

Eerika Lehtolammi

Pedagogiikan johtaminen – koulutuksen vaikuttavuus Espoossa

Päivähoitoyksiköiden johtajien kokemuksia

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi ylempi AMK

Hyvinvointi ja toimintakyky

Opinnäytetyö

30.4.2014

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Eerika Lehtolammi Pedagogiikan johtaminen – koulutuksen vaikuttavuus Espoossa. Päivähoitoyksiköiden johtajien kokemuksia 64 sivua + 3 liitettä 30.4.2014
Tutkinto	Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Koulutusohjelma	Hyvinvointi ja toimintakyky
Suuntautumisvaihtoehto	Sosionomi YAMK
Ohjaaja	Lehtori Aini Ronkainen
<p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia pedagogiikan johtaminen – koulutuksen vaikuttavuutta Espoon kaupungin päivähoitoyksiköiden johtajien työhön. Tutkimuksessa selvitettiin johtajien kokemuksia pedagogisen johtamisen toteuttamisesta heidän omassa työssään koulutuksen jälkeen. Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jossa lähtökohtana on pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tutkimusmenetelmänä on ollut teemahaastattelun tyyppinen puolistrukturoitu haastattelu. Aineisto on analysoitu aineistolähtöisen sisällön analyysin mukaisesti.</p> <p>Tuloksista selviää, että pedagogiikan johtamisen koulutus oli koettu hyödyllisenä johtajien keskuudessa. Johtajat olivat saaneet työvälineitä työhönsä ja selkeyttä pedagogiseen johtajuuteensa koulutuksen myötä. Koulutuksen koettiin kirkastaneen pedagogiikan johtamisen merkitystä. Koulutuksesta saatuja työvälineitä oli otettu konkreettisesti käyttöön johtajan omassa työssä ja niistä oli myös henkilöstö hyötynyt. Varhaiskasvatussuunnitelman käyttö päivähoitoon toiminnan pohjana oli korostunut koulutuksen jälkeen. Pedagogisen johtamisen vuosisuunnitelman tekeminen, ryhmähavainnointien tärkeys ja ajanhallinta nousivat myös vastauksissa esiin. Tulosten mukaan henkilöstön osaaminen ja tukeminen, henkilöstöjohtamisen merkitys ja pedagogisten tiimien säännöllinen kokoontuminen koettiin myös entistä tärkeämmiksi asioiksi koulutuksen jälkeen.</p> <p>Tuloksista ilmeni myös haasteita päivähoitoyksikön johtajan työssä. Ryhmäperhepäiväkodin johtaminen hajautetussa organisaatiossa koettiin haasteelliseksi ja siihen kaivattiin vielä lisäkoulutusta. Rekrytoinnin ja resurssien merkitykset korostuivat myös tuloksissa. Haasteena oli sijaisten saaminen ja epäpätevä henkilöstö. Resurssien haasteet pitivät sisällään riittävän määrän henkilöstöä turvallisuuden takaamiseksi sekä henkilöstön sitoutumisen työhönsä.</p> <p>Johtopäätösten mukaan pedagogisen johtajan tehtävänä on kehittää päiväkodin kasvatustilapiiriä sekä ohjata henkilökuntaa kohti laadukasta ja menetelmällisesti monipuolista varhaiskasvatustyötä. Koulutuksen vaikutukset johtajien työhön nousivat selvästi esiin tuloksissa. Opinnäytetyöni osoittaa pedagogiikan johtamisen tärkeyden ja sen merkityksen sekä täydennyskoulutuksen tarpeen jatkossakin päivähoitoyksiköiden johtajille.</p>	
Avainsanat	pedagogiikka, johtaminen, koulutus, vaikuttavuus, varhaiskasvatus

Author Title Number of Pages Date	Eerika Lehtolammi The Effectiveness of Pedagogical Leadership Training in the City of Espoo. Day Care Managers' Experiences 64 pages + 3 appendices Spring 2014
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor	Aini Ronkainen, Senior Lecturer
<p>The purpose of this study was to examine the effectiveness of the training of pedagogical leadership, how the training influenced day care managers' work in the city of Espoo. The study examined managers' experiences of pedagogical leadership in the implementation of their work after the training. This thesis was a qualitative study based on pedagogical leadership in early childhood education. The study method was half-structured theme interview. The material was analyzed by content analysis.</p> <p>The results showed that the training of pedagogical leadership was perceived as useful for managers. The managers received tools for their work and the training clarified the meaning of pedagogical leadership. The tools which managers received from the training were effectively introduced into managers' work and they also benefited the staff. The use of the early childhood education plan was emphasized in day care after the training. Focus was also on making the annual plan of pedagogical leadership, group observation and the importance of time management. According to the results staff expertise and support, human resource management and pedagogical teams' regular meetings were also seen as important issues after the training.</p> <p>The results also revealed challenges in daycare managers' work. Group family day care management in a decentralized organization was seen as a challenge and a need for further training. The importance of recruitment and resources was also highlighted in the results. Finding substitutes was considered a challenge as well as incompetent staff. Concerning resources a sufficient number of personnel to ensure the safety of day care was considered a challenge, and how to commit personnel to their work could also be problematic.</p> <p>As a conclusion it can be stated that a pedagogical leader's task is to develop an educational atmosphere in the kindergarten and to guide staff towards high-quality and methodologically multifaceted early childhood education. The effectiveness of the training concerning managers' work came up clearly in the results. This thesis demonstrates the importance of pedagogical leadership as well as the need of continuing education to the day-care managers.</p>	
Keywords	pedagogy, management, education, effectiveness, early childhood education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus	3
2.1	Päivähoitopalvelut	3
2.2	Toiminta-ajatus	4
2.3	Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma	5
2.4	Päiväkodin johtajan työnkuva	7
3	Päivähoitoyksiköiden esimiesten pedagogiikan johtaminen – koulutus	8
3.1	Koulutuksen taustaa	8
3.2	Tavoitteet ja sisältö	8
4	Pedagogiikan johtaminen	11
4.1	Käsitteitä pedagogisesta johtajuudesta	11
4.2	Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuustutkimus	13
4.3	Kontekstuaalisen johtajuuden malli	17
4.4	Päiväkodin johtajuuden muutos	19
5	Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuus	22
5.1	Vaikuttavuuden käsitteitä	22
5.2	Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys	23
6	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	25
7	Opinnäytetyön toteutus	26
7.1	Tutkimuksen luonne	26
7.2	Kohderyhmä ja aineiston keruu	27
7.3	Aineiston analysointi	29
7.4	Luotettavuus ja eettisyys	34
8	Tulokset	37
8.1	Pedagogiikan johtaminen - koulutuksen hyödyllisyys	37
8.1.1	Välineitä johtajan työhön	38
8.1.2	Selkeyttä johtamiseen	40
8.2	Henkilöstön osaaminen ja tukeminen	43
8.2.1	Henkilöstöjohtaminen	44

8.2.2	Pedagogiset tiimit	46
8.3	Haasteet päivähoitoyksikön johtajan työssä	47
9	Johtopäätökset	50
9.1	Pedagogisen johtamisen merkitys	50
9.2	Pedagogisen johtajan roolit ja osaaminen	52
9.3	Haasteita ja mahdollisuuksia	54
10	Pohdinta	56
	Lähteet	61
	Liitteet	
	Liite 1. Haastattelupyyntö	
	Liite 2. Kirjallinen suostumus opinnäytetyöhön	
	Liite 3. Haastattelurunko	

1 Johdanto

Varhaiskasvatuksen alalla on tapahtunut viime vuosina muutoksia, jotka asettavat päivähoitoyksiköiden johtajat uusien haasteiden eteen. Monissa kunnissa on meneillään päivähoito-organisaatioihin liittyviä suuria muutoksia ja kunnallinen hallinnonala on vaihtumassa sosiaalitoimen alaisuudesta osaksi opetus- ja sivistystoimea. Myös Espoossa, jossa olen toteuttanut opinnäytetyöni, on siirretty päivähoitopalvelut sivistystoimeen vuodesta 2010 ja samalla päivähoitopalveluista tuli suomenkielinen varhaiskasvatuksen tulosityksikkö. Hallinnon muutoksen myötä varhaiskasvatuksen johtajuus on yhtenäistynyt ja keskittynyt selvemmin pedagogiikkaan.

Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksessa on ajankohtainen aihe. Perinteisesti pedagogiikan johtaminen on liitetty koulumaailmaan. Päivähoitoon pedagoginen johtaminen käsitteenä on tullut 1980–1990-luvulla, mutta vasta viime vuosien aikana on alettu kokonaisvaltaisemmin puhumaan pedagogiikan johtamisen merkityksestä varhaiskasvatuksessa. Pedagogiikan johtaminen ja sen laadusta vastaaminen on keskeinen osa päivähoitojohtajan perustehtävää. Viime vuosina on valmistunut jonkin verran tutkimuksia, joissa keskitytään erityisesti varhaiskasvatukseen ja siellä toteutettavaan pedagogiseen johtajuuteen. Aiemmin pedagogista johtajuutta on tutkittu koulumaailmassa, mutta varhaiskasvatuksen alalla tutkimus on suhteellisen nuorta vielä. Opinnäytetyöni avulla haluan tuoda esille pedagogisen johtajuuden merkittävyyden ja täydennyskoulutuksen vaikuttavuuden päivähoitoyksiköiden johtajien työssä.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää, miten pedagogiikan johtamisen - koulutus on vaikuttanut päivähoitoyksiköiden johtajien työhön. Millä tavoin johtajat kokevat oman pedagogisen johtamisensa ja miten koulutus näkyy johtajan arjen työssä? Kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa lähtökohtana on pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Aineisto on saatu haastattelemalla yhdeksää päivähoitoyksikön johtajaa, jotka ovat käyneet pedagogiikan johtamisen – koulutuksen. Työ on toteutettu Espoossa, jossa päivähoitoyksiköiden johtajat ovat käyneet vuoden mittaisen pedagogiikan johtajuuden – koulutuksen. Koulutus tapahtui työn ohella täydennyskoulutuksena. Espoo on toteuttanut mittavaa vuoden pituista koulutusta jo vuodesta 2010 lähtien ja koulutus jatkuu edelleen.

Opinnäytetyöni aluksi tarkastelen Espoon suomenkielistä varhaiskasvatusta ja pedagogiikan johtamisen – koulutusta. Seuraavaksi käsittelemme pedagogiikan johtamista tarkemmin sekä henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta. Tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten jälkeen tulee opinnäytetyön toteutus, joka sisältää myös aineiston analysoinnin. Tulokset, johtopäätökset ja pohdinta muodostavat opinnäytetyön loppupuolen. Tässä työssä olen valinnut esimiehen sijaan johtaja-sanan käytettäväksi. Kerron myös päivähoitoyksiköistä, jotka tässä yhteydessä tarkoittavat päiväkotia yksistään tai päiväkotia ja ryhmäperhepäiväkotia yhdessä.

2 Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus

2.1 Päivähoitopalvelut

Lasten päivähoito on varhaiskasvatuspalvelujen kokonaisuus, jossa yhdistyvät lapsen oikeus varhaiskasvatukseen ja huoltajien oikeus saada hoitopaikka lapselleen. Alle kouluikäisten lasten vanhemmilla on lakiin perustuva oikeus äitiys- ja vanhempainraha-kauden päätyttyä valita lasten hoidon järjestäminen. Vaihtoehtoina ovat kotihoidon tuella lasten hoitaminen itse kotona, jos perheessä on alle 3-vuotias lapsi, kunnallinen päivähoitopaikka tai päivähoidon järjestäminen yksityisen hoidon tuella joko yksityisessä päivähoitopaikassa tai palkata lastenhoitaja kotiin. Espoossa järjestetään myös avoimia varhaiskasvatuspalveluja, jotka on tarkoitettu niille perheille, joilla ei ole tarvetta päivähoitopaikkaan. (Espoon kaupunki 2014.)

Päivähoitopalveluja toteutetaan päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä avoimissa varhaiskasvatuspalveluissa. Päivähoitoa järjestetään perheitten tarpeiden mukaan osittain kokopäiväisenä, vuorohoitona tai tilapäisenä päivähoitona. Päivähoitopalveluja järjestetään sekä kunnallisina että yksityisinä. Päivähoidon lainsäädännön määräykset esimerkiksi henkilökunnan määrästä ja koulutuksesta koskevat sekä kunnallista että yksityistä päivähoitoa. Espoossa toimii sekä kunnallisia että yksityisiä päiväkotiteja. Lisäksi Espoon kaupunki on tehnyt ostopalvelusopimuksia joidenkin yksityisten päiväkotien kanssa, jolloin puhutaan ostopalvelupäiväkodeista. (Espoon kaupunki 2014.)

Kunnallisia päiväkotiteja on Espoon keskuksen, Espoonlahden, Leppävaaran, Matinkylä-Olarin ja Tapiolan alueilla yhteensä 140. Kunnallisia ryhmäperhepäiväkotiteja on Espoossa 72. Yksityisiä päiväkotiteja toimii ostopalvelusopimuksella 44 ja yksityisen hoidon tuella 48. Espoossa toimii keväällä 2014 yhteensä 232 kunnallista ja yksityisiä päiväkotiteja. Ryhmäperhepäiväkotiteja, kunnallisia ja yksityisiä toimii yhteensä 78 kappaletta. Päivähoitoyksiköiden johtajia Espoossa on tällä hetkellä (huhtikuu 2014) 108. (Mattila 2014.) He kaikki ovat hallinnollisia johtajia, eivätkä siis osallistu lapsiryhmätyöskentelyyn. Jokaisella johtajalla on pääsääntöisesti vähintään kaksi yksikköä johdettavanaan. Oman päiväkodin lisäksi se voi olla ryhmäperhepäiväkoti tai esimerkiksi koulun tiloissa sijaitseva esikouluryhmä. (Espoon kaupunki 2014.)

2.2 Toiminta-ajatus

Espoossa suomenkielinen varhaiskasvatus kuuluu sivistystoimen alaisuuteen. Suomenkielinen varhaiskasvatus sisältää päiväkodit, perhepäivähoidon; hoitajan kotona tapahtuvan ja ryhmäperhepäivähoidon sekä avoimen varhaiskasvatuksen; kerhot, asukaspuistot ja avoimet päiväkodit. (Espoon kaupunki 2014.) Espoon suomenkielisen varhaiskasvatuksen varhaiskasvatussuunnitelma – Kestävämmän elämäntavan alkupolulla (Espoo-vasu) yhdistää espoolaiset varhaiskasvatuksen painotukset varhaiskasvatuksen valtakunnallisiin perusteisiin. Espoo-vasua noudatetaan kaikissa Espoon suomenkielisen varhaiskasvatuksen toimintayksiköissä. Se kertoo varhaiskasvatuksen työntekijöille ja lasten vanhemmille, mitä espoolaisessa varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja mitä toiminnalta edellytetään. Varhaiskasvatussuunnitelman sisällön ja painotusten ei ole tarkoitus jatkossa olla muuttumattomia, vaan niitä on mahdollista jatkuvasti arvioida. Kun näkemys hyvästä varhaiskasvatuksesta muuttuu, myös varhaiskasvatussuunnitelmaa muutetaan. (Espoo-vasu 2013: 4.)

Edellisen kerran varhaiskasvatussuunnitelmatyötä tehtiin vuosina 2007–2008. Sen jälkeen Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus on liitetty Espoon sivistystoimeen ja päivähoiton ohjaus valtionhallinnossa siirretty Opetus- ja kulttuuriministeriöön. Uutena painotuksena Espoo-vasussa nostetaan nyt esille erityisesti kasvatus kestävään kehitykseen varhaiskasvatuksessa. (Espoo-vasu 2013: 4.)

Espoon suomenkielisen varhaiskasvatuksen toiminta-ajatus on tarjota, kehittää ja mahdollistaa perheiden tarpeiden mukaista, monimuotoisia ja laadukkaita varhaiskasvatuspalveluja, joiden keskeisin tavoite on lasten kokonaisvaltainen hyvinvointi. Varhaiskasvatus perustuu laaja-alaiseen osaamiseen, jonka avulla edistetään lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista yhdessä vanhempien kanssa. Kestävän kehityksen mukaisen elämäntavan edellyttämiä valmiuksia painotetaan. Espoo tarjoaa, kehittää ja mahdollistaa perheiden tarpeiden mukaisia, monimuotoisia ja laadukkaita varhaiskasvatuspalveluja, joiden keskeisin tavoite on lasten kokonaisvaltainen hyvinvointi. (Espoo-vasu 2013: 11.)

Kuntalaiset arvostavat Espoon suomenkielistä varhaiskasvatusta luotettavana ja osavana varhaiskasvatuksen asiantuntijana. Varhaiskasvatuksen yhteisöissä lapsi ja hänen vanhempansa kokevat osallisuutta, turvallisuutta ja jatkuvuutta. Lapsia ohjataan omaksumaan kestävä kehityksen mukainen elämäntapa. Varhaiskasvatuksen työyh-

teisöt ovat oppivia ja välittäviä, ja ne kannustavat henkilöstöä jatkuvaan työn ja ammatitaidon kehittämiseen sekä houkuttelevat uutta osaavaa henkilöstöä. (Espoo-vasu 2013: 11.)

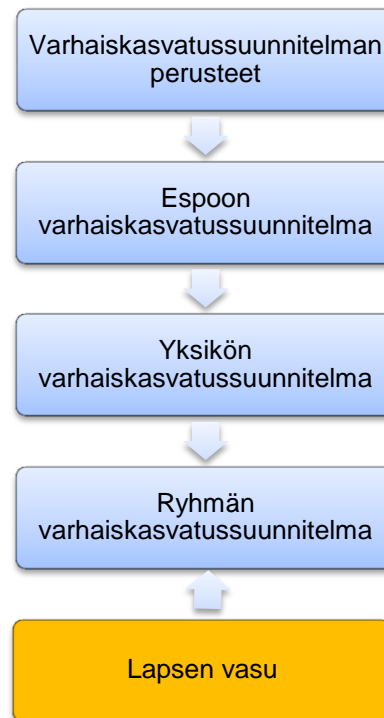
2.3 Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen varhaiskasvatuksen ohjauksen väline. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjana ovat valtioneuvoston periaatepäätöksenä 28.2.2002 hyväksymät varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, jotka sisältävät yhteiskunnan järjestämän ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko maassa, ohjata sisällöllistä kehittämistä ja luoda osaltaan edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi yhdenmukaistamalla toiminnan järjestämisen perusteita. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 7.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteena on lisätä varhaiskasvatushenkilöstön ammatillista tietoisuutta, vanhempien osallisuutta lapsensa varhaiskasvatuksen palveluissa ja moniammatillista yhteistyötä sellaisten eri palvelujen kesken, joilla tuetaan lasta ja perhettä ennen lapsen oppivelvollisuuden alkamista. Yhdessä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden kanssa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet muodostavat valtakunnallisesti lasten hyvinvointia, kasvua ja oppimista edistävän kokonaisuuden. Kunnilla on laajat mahdollisuudet organisoida varhaiskasvatuspalvelut perheitä parhaiten palvelevalla tavalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 7.)

Kunnan tai useamman kunnan yhdessä laatiman varhaiskasvatussuunnitelman lähtökohtana ovat valtakunnalliset varhaiskasvatuksen perusteet. Varhaiskasvatussuunnitelman tekemisessä otetaan huomioon kunnan omat linjaukset, strategiat ja tavoitteet sekä määritellään eri palvelumuotojen sisällölliset tavoitteet. Kunnan ja yksikön varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetuksen opetussuunnitelma muodostavat kokonaisuuden, ja niiden välillä on selkeä jatkumo. Yksikön varhaiskasvatussuunnitelma on kunnan suunnitelmaa yksityiskohtaisempi, ja siinä kuvataan yksikön varhaiskasvatuksen – hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden – lähtökohdat sekä niiden toteutuminen arjen kasvatuskäytännöissä. Siinä kuvataan myös alueen tai yksikön erityispiirteitä ja painotuksia. Myös eri palvelumuotojen tarkennetut tavoitteet kirjataan

yksikkökohtaiseen suunnitelmaan. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja lapsen esiopetuksen suunnitelma laaditaan yhdessä vanhempien kanssa, ja ne ohjaavat lapsikohtaisesti varhaiskasvatuksen ja esiopetuksentoteuttamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 9.)



Kuvio 1. Varhaiskasvatussuunnitelman jatkumo (Lähde Espoo-vasu 2013: 7.)

Pedagogisen johtamisen sisällöllisenä perustana voidaan pitää valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa. Johtajan tehtävänä on kirkastaa henkilöstölle, mikä on päivähoitopalvelujen ydintarkoitus ja päämäärät. Valtakunnallisen vasun periaatteiden tulisi näkyä jokaisen varhaiskasvatuksen alalla toimivan henkilön työssä. Vasuprosessien monitasoisuus luo haasteita sisällöllisten periaatteiden jatkumolle valtakunnan tasolta kuntatasolle ja edelleen yksikkö-, ryhmä- ja lapsentasolle asti. Henkilöstön yhteinen ymmärrys työn ydin tarkoituksesta ja päämääristä luo pohjan sitoutumiselle sekä yhteisten periaatteiden konkretisoinnille. Kirjattua vasua voidaan pitää laatulupauksena, jonka avulla voidaan arvioida omaa toimintaa. Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat luovat ammatilliset velvoitteet laadunhallintaan ja jatkuvaan arviointiin. (Parrila 2012a: 17-26.)

2.4 Päiväkodin johtajan työnkuva

Päiväkodin johtajan tärkeimmät tehtäväkokonaisuudet ovat työn vaativuuden arvioinnin mukaan:

1. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toiminnallinen ja pedagoginen johtaminen oman johtamiskokonaisuutensa osalta.
2. Henkilöstön johtaminen.
3. Toiminnan ja talouden suunnittelu, toteutus ja seuranta.
4. Palveluneuvonta ja -ohjaus.
5. Verkostoyhteistyö ja kumppanuus.

(Mattila 2014.)

Espoon varhaiskasvatuksessa johtaminen on palvelutehtävä, joka toteutuu henkilökunnan työn edellytysten luomisena ja ylläpitämisenä sekä henkilökunnan tukemisena. Hyvä johtaminen näkyy työyhteisöjen ja lasten hyvinvointina sekä vanhempien tyytyväisyytenä. Keskeisiä ammatillisuuteen liittyviä periaatteita ovat oikeudenmukaisuus, vuorovaikutteisuus ja avoimuus. Johtamiseen sisältyy myös johdettavien osuus, jonka toteutumiseksi tarvitaan hyviä työyhteisötaitoja. Toiminnan onnistuminen edellyttää kaikilta osapuolilta kykyä itsensä johtamiseen. Päiväkodin johtajan perustehtävänä on pedagogiikan johtaminen. Pikkulapsipedagogiikka sisältää hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden. Varhaiskasvatus on pedagogista toimintaa ja johtajat johtavat pedagogiikkaa. Päiväkodin johtajan tehtävänä on suunnan näyttäminen, perustehtävän kirkastaminen ja toiminnan jatkuvan parantamisen ylläpitäminen. (Tossavainen - Mattila 2012: 19-20, 34.)

3 Päivähoitoyksiköiden esimiesten pedagogiikan johtaminen – koulutus

3.1 Koulutuksen taustaa

Varhaiskasvatuksessa toimivan esimiehen työnkuva on muuttunut ja laajentunut viime vuosina. Eri päivähoitomuotojen ja maantieteellisesti toisistaan erillään sijaitsevien yksiköiden johtaminen on tuonut esimiesten työkenttään paljon uudenlaisia henkilöstöhallintoon, -johtamiseen ja pedagogisen toiminnan johtamiseen liittyviä haasteita. Raportointien ja hallintoon liittyvien tehtävien lisäksi, esimiesten odotetaan toimivan monissa varhaiskasvatuksen asiantuntija- ja kehittämistehtävissä erilaisissa yhteistyöverkostoissa. Pedagogiikan ja sen johtamisen toteutumisen kannalta on merkityksellistä, minikälaisen osan ja merkityksen eri tehtävät saavat ajankäytöllisesti esimiehen työssä. (Espoo – Parrila 2012: 1.)

”Päivähoitoyksiköiden esimiesten johtamisen täydennyskoulutus – Pedagogiikan johtaminen” - koulutuksessa tarkastellaan johtamista erityisesti pedagogiikan johtamisen näkökulmasta: millaisin tavoin ja menetelmin pedagogiikan johtaminen varhaiskasvatussyksikön arjessa voisi toteutua ja toteutuu. Tutkiminen, arviointi, oppiminen ja kehittäminen ovat pedagogiikan johtamisen peruslähtökohtia, joiden kautta tuetaan ja mahdollistetaan henkilöstön oppiminen ja varhaiskasvatuksen laadun kehittyminen. Koulutus on suunnattu Espoon kaupungin vakituksessa työsuhteessa oleville päivähoiton esimiehille. Koulutusmenetelminä ovat 14 lähiopetuspäivää, ennakko- ja välitehtävät, erilaiset harjoitukset ja omien yksiköiden rakenteiden ja kehittämishaasteiden tarkastelu ja reflektointi. Koulutus kestää työn ohella noin vuoden. (Espoo - Parrila 2012: 1.)

3.2 Tavoitteet ja sisältö

Pedagogiikan johtamisen koulutuksen tavoitteena on vahvistaa johtajien yhteistä näkemystä pedagogiikan johtamisesta varhaiskasvatuksessa sekä löytää ja tukea siihen liittyviä yhtenäisiä käytäntöjä. Varhaiskasvatus on pedagogista toimintaa, jolloin johtaminen varhaiskasvatuksessa on pedagogiikan johtamista. Kaikki asiat ovat yhteydessä pedagogiikkaan (henkilöstö, talous jne.) Vaikka johtajat hallinnollista työtä tehdessään eivät itse toteuta varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa, he eivät voi delegoida pedagogiikkaa kasvatushenkilökunnalle, vaan heidän tulee johtaa pedagogiikkaa. Varhaiskasvatuksen pedagogiikan tulee olla Espoossa yhtenäistä. (Mattila 2013.)

Esimiehen tietoisuus ja näkemys omasta roolista ja tehtävästä oman yksikön pedagogiikan johtamisessa ja henkilöstön oppimisen tavoitteellisessa tukemisessa kirkastuvat ja menetelmät täsmentyvät. Koulutus myös jäsentää oman yksikön pedagogiikan johtamiseen kuuluvia erilaisia tehtäväkokonaisuuksia ja menetelmiä. Lisäksi koulutuksen tavoitteena on luoda koulutusmalli esimiesten johtamisen täydennyskoulutustarpeeseen. (Espoo – Parrila 2012: 1.)

Koulutusmenetelminä ovat lähipäivät, ennakko- ja välitehtävät, erilaiset harjoitukset ja omien yksiköiden rakenteiden ja kehittämishaasteiden tarkastelu ja reflektointi. Koulutus sisältää kahdeksan jaksoa, jotka ovat

- 1) Tutkin, kehitän, johdan – esimiehenä Espoon varhaiskasvatuksessa
- 2) Henkilöstön oppimisen johtaminen
- 3) Laadunhallinta ja arviointi osana esimiestyön kokonaisuutta
- 4) Pedagogiikan johtamisen suunnittelu, toteutus, arviointi ja dokumentointi
- 5) Yleisen, tehostetun ja erityisen tuen johtaminen
- 6) Yhteisötaidot, vuorovaikutusosaaminen ja kasvatuskumppanuuden johtaminen
- 7) Koulutusprosessin reflektointi ja opitun soveltaminen
- 8) Koulutusprosessin arviointi ja päätös

Ensimmäinen jakso ”Tutkin, kehitän, johdan – esimiehenä Espoon varhaiskasvatuksessa” sisältää koulutukseen orientoitumista, johdatusta kehittävään työntutkimukseen, oman ammatillisen kehityksen analyysiä ja varhaiskasvatustyön muutosta. Siinä käsitellään myös johtajana olemista Espoon suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa. Yhtenä ennakkotehtävä on häiriöpäiväkirja, johon viikon ajan merkitään niitä tilanteita, jolloin työ tuntuu uuvuttavan, ärsyttävän tai ei muuten vain suju halutulla tavalla. Häiriöpäiväkirjan tavoitteena on tuoda näkyväksi erilaisia tilanteita ja asioita, jotka heikentävät työssä jaksamistasi ja työn sujuvuutta. Tehtävän kautta pyritään paikantamaan, mihin esimiestyön arjessa ilmenevät työn sujuvuutta heikentävät tekijät liittyvät ja miten työtoimintaa tulee kehittää. (Espoo – Parrila 2012: 2.)

Toisessa jaksossa ”Henkilöstön oppimisen johtaminen” käsitellään pedagogista johtamista osana pedagogiikan johtamista, Espoossa käytettäviä esimiehen työvälineitä ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu) pedagogisen johtamisen ja ohjauksen sisällöllisenä ja menetelmällisenä perustana. Jaksossa sisältää myös oppimista tukevia rakenteita, aikuisten oppimisen erityiskysymyksiä, oppimista ja työhyvinvointia sekä

tiimit ja yksilöt pedagogisen johtamisen kohteena. Kolmas jakso on ”Laadunhallinta ja arviointi osana esimiestyön kokonaisuutta”. Jakson lähtökohtana on Espoon laadunhallinnan ja arvioinnin kokonaisuus; laadunhallinnan periaatteet ja perusteet varhaiskasvatuksessa, laadunhallinta osana esimiestyön kokonaisuutta ja vasuarviointi osana laadunhallintaa. (Espoo – Parrila 2012: 2-3.)

”Pedagogiikan johtamisen suunnittelu, toteutus, arviointi ja dokumentointi” ovat neljäntenä jaksena koulutuksessa. Jakson sisältöön kuuluu oman ajankäytön dokumentointi, jäsentäminen, suunnittelu ja hallinta. Ennakkotehtävä on työpäiväkirjan täyttäminen vähintään viikon ajan. Tehtävän tarkoituksena on tehdä esimiestyötä näkyväksi sekä suhteessa esimiestyön eri tehtäväkokonaisuuksiin että ajankäyttöön. Samalla pyritään nostamaan esiin myös esimiestyön toteuttamiseen liittyviä ongelmia ja häiriöitä. Jaksoissa käsitellään myös pedagogisen johtamisen sisällöllistä, menetelmällistä ja ajallista suunnittelua ja resursointia sekä pedagogisen johtamisen suunnitelman laadintaa ja pedagogisen johtamisen arviointia ja dokumentointia. (Espoo - Parrila 2012: 3.)

Viides jakso on ”Yleisen, tehostetun ja erityisen tuen johtaminen”, jossa käsitellään ympäristön vaikutusta lapsen kehitykseen, oppimisympäristöä Espoon varhaiskasvatuksessa, lapsen kehityksen ja tuen tarpeita, lapsen tuen vahvistamista, tehostetun tuen käytäntöjä Espoossa ja erityisyyden haasteita. Kuudes jakso ”Yhteisötaidot, vuorovaikutusosaaminen ja kasvatuskumppanuuden johtaminen” sisältää vuorovaikutustyynejä, työyhteisötaitoja, ammatillisen vuorovaikutuksen ominaispiirteitä ja vuorovaikutusta tiimissä, moniammatillisessa ja –kulttuurisessa työyhteisössä. Lisäksi käsitellään työ- ja vastuunjakoa työyhteisössä, palautteen antamista ja vastaanottamista, ristiriitilanteiden ratkaisemista, ja pedagogisen johtamisen suunnitelman reflektointia ja ohjausta. Ennakkotehtävä on oman pedagogisen johtamisen suunnitelman laatiminen syksyn 2012 osalta. (Espoo - Parrila 2012: 4.)

Viimeiset jaksot ”Koulutusprosessin reflektointi ja opitun soveltaminen” ja ”Koulutusprosessin arviointi ja päätös” sisältävät pedagogisen johtamisen suunnitelmien tarkentamista, reflektointia ja ohjausta sekä koulutusprosessin arviointia. Ennakkotehtävänä toiseksi viimeisessä jaksossa on oman pedagogisen johtamisen suunnitelman laatiminen kevään 2013 osalta. (Espoo –Parrila 2012: 4.)

4 Pedagogiikan johtaminen

4.1 Käsitteitä pedagogisesta johtajuudesta

Käsitteenä pedagoginen johtaminen on moniselitteinen ja sen määritelmät liikkuvat henkilöstöjohtamisen ja pedagogiikan johtamisen välimaastossa, aina määrittelijästä riippuen. Pedagoginen johtajuus päivähoidon näkökulmasta ei ole käsitteellisessä mielessä yksiselitteinen. Yhtenä syynä tähän on se, että sana pedagogiikka on jo käsite, jolla viitataan sekä kasvatusta koskevaan teoriaan että kasvatusta koskevaan tutkimukseen tai käytännön kasvatustyöhön. (Fonsén 2008: 22.) Pedagogisen johtamisen termiä on käytetty kaiken kasvatusorganisaation johtamistoiminnan yläkäsitteenä, kun taas esimerkiksi koulujen johtamisperinteessä käsitettä on käytetty pedagogisten tavoitteiden ja opetussuunnitelman toteutumiseen kytkettynä. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa pedagoginen johtajuus perinteisesti yhdistetään henkilöön, joka on valittu johtajan virkaan. (Nivala 1999: 16-19.)

Pedagoginen johtajuus viittaa Nivalan (1999: 24) mukaan esimerkiksi pedagogisten visioiden luomiseen ja työmenetelmien kehittämiseen. Pedagoginen johtajuus sisältää arkeen liittyviä asioita, kuten pedagogisten kokousten organisointia ja pedagogisen työn tilastointia. Pedagogista johtajuutta voidaan katsoa olevan henkilöllä, joka toiminnallaan, teoillaan, puheillaan tai muuten edistää pedagogista toimintaa. Puhuttaessa konkreettisesta, pedagogiikan kehittämiseen tähtäävästä toiminnasta, voidaan käyttää käsitettä *pedagoginen johtaminen*. Pedagoginen johtaminen konkretisoituu pedagogisen koulutuksen ja kehittämistyön sekä pedagogisten kokousten organisointina.

1990-luvulla Suomessa alettiin puhua pedagogisesta johtamisesta. Pedagogisen johtajuuden määritelmiä löytyy tutkimuskirjallisuudesta monia. Määrittelyt eroavat toisistaan sen suhteen, mihin termi pedagogiikka liitetään. (Fonsén 2010: 130.) Pedagogisesti voidaan Theirin (1994: 42-46) mukaan johtaa mitä tahansa organisaatiota. Hän ei näe pedagogista johtamista pelkästään kasvatusorganisaatioihin liittyväksi piirteeksi. Pedagoginen johtaminen vaatii erityistä valmiutta ja kykyä, joka perustuu johtajalla oleviin piileviin asenteisiin, kuten näkemykseen johtamisesta ja käsitykseen itsestään johtajana. Johtajan rooliin sisältyy johtamisen ja auktoriteetin tunne, kuten opettajalla tai pedagogilla, mutta ilmaisumuodot, tekniikat ja metodit ovat erilaisia. Johtaja jakaa tietoaan ja taitojaan lisäten toisten osaamista runsaasti kommunikoiden ja samalla myös

kehittäen omaa osaamistaan. Johtaja on esikuvana pedagogisesta prosessista työsään.

Theirin (1994: 38, 52) pedagogisen johtamisen käsite tuo johtajuuden lähemmäksi ihmisten välistä vuorovaikutusta, vastakohtana aiemmalle ylhäältä päin tulevalle hierarkiselle johtamistyyliille. Taipale (2008: 51-54) suhtautuu Theirin mukaisesti pedagogiseen johtajuuteen. Hän liittyy käsitteen pedagogisesta johtajasta liike-elämän johtajuuteen. Taipaleen määritelmän mukaan johtajan tehtävänä on toimia tiimin opettajana ja sanaanattajana, jotta päästään parhaaseen mahdolliseen tuloksellisuuteen ja tuotettavuuteen. Johtajan on itse oltava oppimiskykyinen ja esimerkkinä henkilöstölle.

Yleisesti kun puhutaan pedagogisesta johtajuudesta päivähoitossa, viitataan sillä päivähoiton yhteiskunnalliseen perusfunktioon eli lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen. Päivähoitolla on kuitenkin kaksi perusfunktiota: sekä sosiaalipalvelullinen että pedagogiikkaan liittyvä. Päiväkodin johtajuudesta puhuttaessa käsite pedagoginen johtajuus korostaa vain toista, pedagogiikkaa. Eli kun puhutaan päivähoiton pedagogisesta johtajuudesta, on siihen sisällytettävä sekä pedagoginen johtajuus että palvelujohdaminen. (Hujala – Puroila – Parrila-Haapakoski - Nivala 1998: 150.)

Suomalainen päivähoito yhdistää hoidon ja kasvatuksen pohjoismaalle tyypilliseksi edu-care-malliseksi päivähoitoksi. Hujala ym. (1998, 2–4) pitävät tätä muualla maailmassa harvinaista tapaa suomalaisen päivähoiton vahvuutena, jolle ei kuitenkaan löydy selviä esikuvaksi käyviä teoriarakenteita muualta. Päivähoiton keskeisenä haasteena Hujala ym. (1998, 4) pitävät pedagogisen orientaation vahvistamista ja kehittämistä. Kansainvälinen vertailu osoittaa sen olevan meillä Suomessa varsin jäsentymätöntä. Pedagogiikkaa tulee rakentaa entistä enemmän sitä ohjaavien teorioiden varaan.

Eri tutkijoiden määritelmät vaihtelevat kapeammasta pedagogiikan johtamisesta laajempaan pedagogiseen otteeseen johtajuudessa. Pedagogisen johtajuuden ilmiön hallittavuutta varhaiskasvatuksessa vaikeuttavat myös monissa kunnissa päivähoitoorganisaatiossa meneillään olevat muutokset. Kunnallinen hallinnonala on vaihtunut tai vaihtumassa sosiaalitoimesta opetustoimeen, ja erilaiset kuntaliitoksen ja kenttäorganisaatioiden uudistaminen kuuluvat tämän päivän ilmiöihin. Varhaiskasvatuksen johtajuutta vavisuttaa myös muutos ministeriötasolta asti, kun varhaiskasvatuksen hallinnonala vaihtui sosiaali- ja terveystieteiden ministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen 1.1.2013. (Fonsén 2014: 13.)

Kokonaisvaltaisen tarkastelutavan kautta pedagoginen johtajuus nähdään organisaatiossa yhteisön ilmiönä, ja erityisesti sen kasvupotentiaalin ja osaamisen kasvattamiseen liittyvänä vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Pedagogisen johtajuuden sisältä voidaan erottaa pedagogiikan johtamiseen ja johtajan toimintaan liittyviä toimia. (Fonsén 2014: 35-36.) Pedagogiikan johtaminen on kokonaisuuden johtamista, johon sisältyy kaikki ne toimenpiteet, joiden kautta luodaan edellytyksiä ja vaikutetaan siihen, miten henkilöstö pystyy toimimaan varhaiskasvatustehtävässään ja oppimaan ja kehittymään työssään. Pedagoginen johtaminen taas on henkilöstön oppimisen johtamista, ja sen toteuttamista määrittelee kunkin johtajan oma oppimiskäsitys. Sen kautta johtaja vaikuttaa tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti johdettaviinsa ja heidän oppimiseensa. (Parrila 2012b: 3-4.)

4.2 Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuustutkimus

Varhaiskasvatuksen johtajuustutkimus on melko nuorta. Viime vuosina päiväkodin johtajuudesta on alettu tekemään yhä enemmän tutkimuksia. Pedagoginen johtajuus näyttäytyy näissä monissa tutkimuksissa ja aiheesta onkin noussut ajankohtainen keskustelu. Veijo Nivala on julkaissut väitöstutkimuksen ”Päiväkodin johtajuus” vuonna 1999, jota voidaan pitää sekä päivähoiton johtajuuden perustutkimuksena että kontekstuaalisen johtajuuden perustutkimuksena. Tutkimuksen tehtävänä on kuvata suomalaista päiväkodin johtajuutta. Tutkimus osoittaa, että päiväkotijohtajuus Suomessa on moniulotteinen ilmiö. Yleisesti ottaen, päiväkodin johtajuus hakee muotoaan pedagogiikka - painotteisen substanssi-intressin ja hoivakorosteisen hallinto - intressin välissä. Selvimmin tämä heijastuu varhaiskasvatuksessa tapahtuvan opetuksen heikkoon asemaan. Johtajat näkevät päiväkotityön asiakkaina olevien perheiden ja lasten palveluna. He myös korostavat päiväkotityön yhteisöllistä luonnetta. Kuitenkin vanhemmat saattavat jäädä tämän yhteisöllisyyden ulkopuolelle. Tutkimuksen osatulokset antavat aihetta useille jatkotutkimuksille. (Nivala 1999: 4-12.)

2000-luvulla pedagogisesta johtajuudesta päivähoitossa on tehty jonkin verran pro gradu -tutkimuksia. Fonsénin vuonna 2008 tekemä pro gradu -tutkielma ”Pedagoginen johtajuus – Varhaiskasvatustyön johtamisen punainen lanka” luo kuvaa siitä, miten päivähoiton tai varhaiskasvatuksen perustehtävä määritellään ja miten pedagoginen johtajuus näyttäytyy koko organisaation läpäisevänä ilmiönä. Lisäksi Fonsén määrittelee, mitä pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksessa. Fonsénin tutkimuksen tarkoituksena on pedagogisen johtajuuden tarkastelu varhaiskasvatuksessa kontekstuaa-

lisen johtajuusteorian viitekehyyksessä. Tutkimuksessa vertaillaan kuntia, joissa varhaiskasvatus kuuluu sosiaalitoimen hallinnonalaan, ja kuntia, joissa varhaiskasvatus kuuluu opetustoimen hallinnonalaan. Tulokset osoittavat, että johtajuus- ja perustehtävissä on painotuseroja eri johtajuustasojen välillä. Ylemmillä johtajuuden tasoilla varhaiskasvatuksen hallinnonalan vaikutus näkyy sosiaalitoimessa näkökulman painottumisena laajemmin perheiden tukemiseen ja opetustoimessa taas kasvatukseen ja oppimiseen. Organisaatioiden johtajuusrakenteiden toimivuus ja onnistunut vuorovaikutus tasojen välillä tukevat pedagogisen johtajuuden toteuttamista. Pedagogisen johtajuuden tehtävät eri johtajuustasoilla painottuvat johtajilla ihmisten ja toiminnan johtamiseen ja henkilöstöllä pedagogisesti laadukkaan perustehtävän toteuttamiseen. (Fonsén 2008: 6-7, 52-64.)

Rahikaisen tutkielma ”Pedagoginen johtajuus päiväkodissa” vuonna 2001 selvittää, pitävätkö päiväkodin johtajat kasvatustoiminnan kehittämistä tärkeänä ja miten he toteuttavat sitä työssään. Lisäksi selvitettiin, paljonko tehtävien hoitoon käytännössä kuluu aikaa, mihin suuntaan johtajat haluaisivat kehittää päiväkotinsa kasvatustoimintaa ja löytykö eroja yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien pedagogisessa toiminnassa. Tutkimuksen laajempaan viitekehyyksensä toimi päiväkodin johtamisen kontekstuaalinen malli. Kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa on käytetty kvalitatiivista ja kvantitatiivista tutkimusmenetelmää rinnakkain. Tutkimustuloksissa selviää, että johtajat pitivät työssään kaikkein tärkeimpinä pedagogiseen johtamiseen liittyviä tehtäviä. Kasvatustoiminnan suunnittelu, kehittäminen ja arvioiminen koettiin erittäin tärkeäksi. Vaikka johtajat kokivat pystyvänsä toteuttamaan näitä tehtäviä hyvin työssään, toivoivat he silti enemmän aikaa niiden toteuttamiseen. Toiminnan kehittämiseksi toivottiin henkilökunnan kesken enemmän arviointia, suunnittelua, keskustelua ja pohdiskelua kasvatuksesta. Verrattaessa yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajia, ei toiminnassa löytynyt merkittäviä eroja. Molemmat pitivät työssään tärkeänä pedagogiseen johtamiseen liittyviä tehtäviä. Lopputuloksissa todetaan, että pedagoginen johtajuus toteutui tutkittujen päiväkotien johtajien työssä. (Rahikainen 2001: 5-7, 49-62.)

Marja-Liisa Akselinin väitöstutkimus (2013) ”Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa” tarkastelee varhaiskasvatuksen johtamista. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä ja muodostaa kuvaa kuntatason varhaiskasvatuksen strategisesta johtamisesta. Lisäksi tavoitteena on tarkastella, millä tavoin strateginen johtaminen ennakoii varhaiskasvatuksen johtajan menestymistä työssään ja millä tavoin johtamistyöstä kerrotut

tarinat näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa varhaiskasvatuksen johtajien kertomana. Tutkimukseen osallistui yhdeksän eri kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavaa johtajaa. Aineisto kerättiin kerronnallisen haastattelun menetelmällä ja tutkimus lukeutuu näin narratiivisten tutkimusten joukkoon. (Akselin 2013: 13-19.)

Johtamistyön tarinoiden analyysin pohjalta nostettiin esiin eri teemoja: hyvän johtajuuden tavoittelu, lapsi ja perheet johtamistyön lähtökohtana, yhdessä tekemisen ja alan arvostuksen lisääminen. Johtamistyön kokemuksella ja strategisella johtamisella näyttäisi olevan yhteyttä toisiinsa. Tutkimustulosten perusteella voidaan esittää varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen jäsenitys. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen päämääränä on panostaa symbolisiin tehtäviin, joiden tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen yhteisöllistä identiteettiä. Johtaja luo yhteisöönsä yhteenkuuluvuutta ilmaisemalla selkeästi toimialueen vision ja näkymällä vahvana varhaiskasvatuksen asiantuntijana ja johtajana. Henkilöstöjohtajana strateginen johtaja on lempeä, mutta vahva muutosjohtaja, joka tavoittelee asiantuntijajohtajuutta. Asiantuntijajohtajuudessa pedagogisen johtajuuden tehtävät toteutuvat jaetun johtajuuden idean mukaan. (Akselin 2013: 215-218.)

Fonsénin (2014: 62, 180, 194.) ”Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa” – väitöstutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden ilmiöstä sekä tuottaa tietoa sen toteuttamisesta ja kehittämistarpeista. Tutkimus toteutettiin Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikön varhaiskasvatuksen laadun ja johtajuuden kehittämishankkeen ”Verkostoista voimaa pedagogiseen johtamiseen – laatua ja työhyvinvointia varhaiskasvatukseen” aikana vuosina 2010–2012. Pedagogista johtajuutta tarkasteltiin ilmiön, toiminnan ja kehittämishaasteiden tasolla. Nämä tasot liitettiin kokonaisuudeksi pedagogisen johtajuuden ilmiökenttään, jonka muodostavat arvot, konteksti, organisaatiokulttuuri, ammatillisuus ja substanssin hallinta. Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että laadukkaan pedagogiikan varmistamiseksi pedagogista johtajuutta tulisi ymmärtää laajempaan ilmiönä kuin pelkästään opetussuunnitelmallisen pedagogisen työn johtamisena. Pedagogisella johtajuudella tähdätään lapsen hyvään kasvuun, oppimiseen ja hyvinvointiin. Tämä onnistuu vain laadukkaalla pedagogiikan toteuttamisella. Fonsén kuvailee pedagogiseen johtajuuteen liittyviä ilmiöitä ”voiman siirtona”; iso ratas sisältää arvokeskustelut, toiminnan reflektiivisen tarkastelun ja kehittämisen. Tämä iso ratas antaa pienemmille pedagogisen johtajuuden rattaille voiman pyörittää tätä tuotosta. Se laittaa johtamisosaamisen,

toiminnan ja henkilöstön johtamisen rattaat pyörimään, mikä puolestaan antaa voimaa pedagogiikan johtamiseen

Fonsén (2014) toteaa, että viimeaikaisten tutkimustulosten perusteella voidaan osoittaa, millaisessa ristipaineessa suomalainen educare-malli toimii. Tämän perusteella voidaankin väittää, että pedagogiikkaa ei voida jättää johtamatta. Yksittäisen kasvattajan hyvä pedagoginen osaaminen ei riitä pelkästään, jos muuta organisaatiokulttuuria hallitsee vanhat ja urautuneet toimintatavat. Lastentarhanopettajilla on vastuu lapsiryhmän pedagogiikasta, mutta viime kädessä vastuu toteutetun toiminnan laadusta on yksiköiden johtajilla. Johtamisvastuu ulottuu ylemmän hallinnon johdon linjauksista toimijatasolle. (Fonsén 2014: 26.)

Halttusen (2009: 11, 138, 144) tutkimuksen tavoitteena oli kuvata ja tulkita työntekijöiden työtä ja asemaa sekä johtajuutta organisaatorakenteessa, jossa yhdellä päiväkodin johtajalla oli johdettavanaan vähintään kaksi fyysisesti erillään toimivaa päivähoidon toimintayksikköä. Tutkimuksessa sitä lähestyttiin erityisesti johtajan ja työntekijöiden välisen ja työntekijöiden keskinäisten ammatillisten suhteiden valossa. Kyseessä oleva organisaatorakenteen kehittäminen on muutos pois perinteisestä ”johtaja johtaa yhtä päiväkotia” -mallista. Tutkimuksessa ilmeni, että johtajan tulisi entistä enemmän johtaa itseohjautuvia tiimejä ja niiden kautta sekä rinnalla koko hajautettua organisaatiota. Monikerroksiset käsitykset ja odotukset johtajuudesta sekä organisaatioista todistavat sitä, kuinka jäsentymätöntä johtajuus päivähoidossa edelleen on ja kuinka moni tekijä siihen voi vaikuttaa. Tutkimus osoittaa, kuinka vakiintuneina pidetyt organisaatorakenteen ulottuvuudet kokivat muutoksia. Halttunen arvioi, että tutkimuksen eräs anti onkin nostaa esille niitä muutoksia ja mahdollisia ristiriitaisuuksia ammatillisissa suhteissa, joita hajautettu organisaatio rakenteena synnyttää.

Pedagogisen johtamisen ajankohtaisuus on tuottanut viime vuosina useita pro gradu – tutkielmia lisää. Esimerkiksi Hirvelän (2010: 6, 57) tutkielma ”Pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajien ja lastentarhanopettajien silmin” selvittää millaisina toimintoina pedagoginen johtajuus näkyy päiväkodin arjessa eli millaisia asioita pedagogiseen johtajuuteen kuuluu. Tarkoituksena on selvittää, miten päiväkotiyhteisö hyötyy pedagogisesta johtajuudesta. Tutkimustuloksissa pedagoginen johtajuus konkretisoitui viiteen toimintoon päiväkodin arjessa. Pedagoginen johtaminen nähtiin henkilöstöjohtamisena, pedagogisen toiminnan suunnitteluna ja arviointina, pedagogisen toiminnan visiointina,

pedagogisen toiminnan ohjauksena ja neuvontana sekä psyykkisenä turvallisuuden tunteena.

Liukkosen (2012: 1-2, 82) pro gradu – tutkielmassa pyritään selvittämään, voidaanko päiväkodin johtajien vertaistyöskentelyä kehittämällä tukea heidän pedagogista johtajuuttaan. Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena, jossa päiväkodin johtajat toimivat itse koko ajan aktiivisina vertaisryhmätyöskentelyn kehittäjinä. Tämän avulla johtajilla jo oleva hiljainen tieto pyrittiin saamaan kollegojen käyttöön ja heidän asiantuntijuutensa kaikkineen kentän käyttöön. Tutkimuksen tulosten mukaan sekä päiväkodin että pedagogisen johtajuuden haasteet painottuivat päiväkodin johtajan laajentuneen ja monimuotoistuneen työkentän aiheuttamaan ajanpuutteeseen. Myös Kasurinen (2013: 33, 78) on tutkinut päiväkodin pedagogista johtajuutta. Tutkimuksessa käsitellään pedagogista johtamista nimenomaan päiväkotiympäristöstä käsin ja pyritään selkiyttämään käsitteen vaikeaselkoisuutta. Pedagogista johtamista tukevat asiat liittyivät haastatteluvastauksissa päiväkodin yhteisölliseen ilmapiiriin ja monipuolisiin ammatillisen kehittämisen mahdollisuuksiin. Pedagogista johtamista vaikeuttavat seikat koskettivat niin työyhteisö kuin johtajuuttakin sekä erilaisia arjen käytäntöjä. Pohdintaa aiheutti myös uuden hallinnonalan aikaan saamat muutokset ja asiakasperheiden moninaisuus nykypäivänä.

4.3 Kontekstuaalisen johtajuuden malli

Opinnäytetyöni lähtökohtana on pedagoginen johtajuus päivähoitoyksikössä. Teoreettisena viitekehystenä toimii päiväkodin johtamisen kontekstuaalinen malli (kuvio 2). Niivala (1999: 79-85) on kehittänyt väitöskirjassaan päiväkodin johtamisen kontekstuaalisen mallin. Malli pohjautuu Hujalan (1996, 1999) kontekstuaalisen kasvun teoriaan, joka puolestaan pohjautuu Bronfenbrennerin (1979) ekologiseen teoriaan.

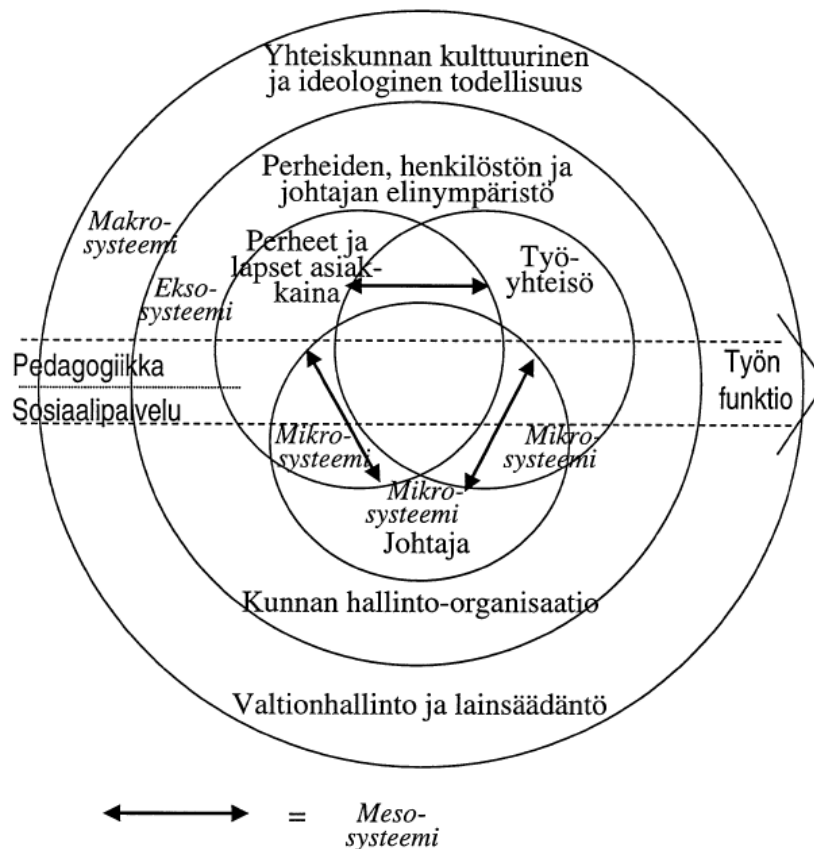
Johtajuuden kontekstuaalinen malli sitoo johtajuuden toimintaympäristöön. Kontekstuaalinen johtaminen kytkeytyy organisaation toiminnalliseen kontekstiin eli työn sisällöllisiin merkityksiin. (Hujala ym. 1998: 159-160.) Kontekstuaalisen johtajuuden tarkastelu jäsentyy kolmen ulottuvuuden avulla: johtaminen, perustehtävä ja visio. Näitä yhdistää organisaation strategiatyö. Johtaminen rakentuu perustehtävälle ja vie sitä eteenpäin. Johtajuuden suunta määrittäyty visionäärisesti rakentaen tulevaisuutta perustehtäväpohjaisesti. (Hujala, Fonsén & Heikka 2008: 128-129.)

Johtajuuden kontekstuaalisen teorian mukaan johtajuus on kulttuurisesti omaan paikkaansa sijoittuvana ja sosiaalisesti rakentuvana. Organisaation kulttuuri rakentuu kaikkien osallisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Osallisia ovat johtaja ja työntekijät, lapset ja vanhemmat. Johtajuus näkyy rakenteissa ilmiönä kaikilla tasoilla, päivähoiton työntekijöistä aina hallinnon tasolle ja ylimpään valtion johtoon saakka. Johtajuus nähdään laajemmin koko yhteisön vastuulla olevana asiana. Kontekstuaalisen johtajuusnäkökulman mukaan yhtä oikeaa johtamisen tapaa ei voida määrittellä. Hyvin toimiva johtajuus määrittyy toimijoiden – esimiesten, alaisten ja ympäristön – sisäisten edellytysten ja keskinäisten suhteiden laadun kautta. Johtajuus muotoutuu vuorovaikutuksessa yhdessä tehden ja johtajuuden toimivuus työyksikössä pitäisi arvioida sen mukaan, miten yksikkö toimii kokonaisuutena. (Nivala 1999: 79-83.)

Kontekstuaalinen johtajuusmalli tarjoaa teoreettisen perustan yhteistoimintaan pohjautuvalle johtamisotteelle (Nivala 1999, 98). Johtajuutta tarkastellaan siinä sekä toimintaan että rakenteeseen yhdistyneenä. (Hujala ym. 1998, 159). Päiväkotijohtajuuden kontekstuaalisessa mallissa huomio kiinnittyy johtajuuden toimintaympäristöihin johtamistoiminnan lähipiiristä eli mikrotasosta lähtien, johtajuutta määrittäviin yhteiskunnan arvomaailmoihin ja institutionaaliin rakenteisiin eli makrotasoon asti. Mikrotasolla tarkoitetaan yhteisöä tai ihmissuhteita, joiden toimintaan johtaja välittömästi ottaa osaa ja jonka toimintaan hän suoraan vaikuttaa. Johtajalla on keskeinen rooli mikrotason muotoutumisessa. Johtajan lisäksi kaksi muuta mikrosysteemiä ovat työyhteisö sekä lapset ja perheet (asiakkaat). Mikrosysteemien yhteistoiminta ja vuorovaikutussuhteet ovat johtamistoiminnan onnistumisen kannalta tärkeää. (Nivala 1999, 80-96.)

Hyvä yhteistyö johtajan ja asiakkaiden välillä luo edellytykset myös henkilöstön ja asiakkaiden yhteistyön välille. Mikrosysteemit muodostavat päiväkodin intrakulttuurisen kentän, jonka ympärillä vaikuttaa eksosysteemi eli esimerkiksi erilaiset instituutiot, kuten kunnan sosiaalitoimi. Nämä vaikuttavat johtamistoimintaan välillisesti. Johtajan sosiaalinen verkosto vaikuttaa siihen, miten johtaja toimii omassa roolissaan. Eksosysteemin ja intrakulttuurisen kentän toimivuutta säätelee yhteiskunnan ideologinen systeemi, jota kutsutaan tässä mallissa johtajuuden makrotasoksi. Siitä välittyy päiväkodin johtajuuteen esimerkiksi sellaisia ilmiöitä kuin tiimityö ja laatujohtaminen. Mikro- ja makrotasojen välissä vaikuttavat meso- ja eksotasot. Mesotaso viittaa mikrotaosjen väliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Mesosysteemin toimivuutta voidaan mallissa pitää onnistuneen johtajuuden edellytyksenä. (Nivala 1999, 80-96.)

Hujala ym. (1998: 159-160) katsovat, että johtamismalli, joka sisältää analyysin toimintaympäristöstä ei sinänsä ole uusi ajatus. Oleellinen ero kontekstuaalisessa johtajuusmallissa on kuitenkin johtajan ja ympäristön vuorovaikutuksen määrittäminen johtajuuden onnistumisen mahdollistavaksi tekijäksi. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka kontekstin sisältönä sitoo johtajuuden varhaiskasvatuksen sisällöllisiin merkityksiin. Opinäytetyössäni tarkastelun kohteena on varhaiskasvatuksen pedagoginen johtaminen. Alla kuvio kontekstuaalisen johtajuuden mallista.



Kuvio 2. Päiväkotijohtajuuden kontekstuaalinen malli (Lähde Nivala 1999: 83.)

4.4 Päiväkodin johtajuuden muutos

Työelämän muutokset ovat tulleet jäädäkseen yhteiskuntaamme. Talouden muutokset, teknologian kehitys ja ihmisten tarpeiden muutos vaikuttavat myös varhaiskasvatukseen. Kiire on lisääntynyt ja työn vaatimukset ovat kasvaneet. Samalla osaavasta työvoimasta on pulaa. Muutosten merkit näkyvät myös työpaikoilla ja yksittäisen työntekijän kohdalla. Päivähoidon arkea leimaa kiire, riittämättömyyden tunne ja erilaiset häiriöt, kun työ ei sujukaan odotusten mukaan. Henkilöstö tarvitsee työkaluja ja osaamista

muuttuvan työn jäsentämiseen ja kehittämiseen. Tämä edellyttää johtamista, suunnitelmallisuutta ja osallistamista. (Parrila 2012c: 4-6.)

Päiväkotien johtaminen ja johtajuus on muuttunut merkittävästi kymmenen viime vuoden aikana. Tänä päivänä johtajat eivät enää työskentele lapsiryhmässä, vaan vastaavat kokopäiväisesti yhä suuremmista henkilöstö- ja lapsimääristä. Johtajat vastaavat myös useamman kuin yhden toimipisteen johtamisesta. Myös johtajien tehtäväkuva on muuttunut; tehtävät ovat moninaistuneet ja vastuu lisääntynyt. Heillä saattaa olla myös johdettavanaan useita erilaisia päivähoito- ja varhaiskasvatuspalveluita. Tämän vuoksi johtajilta vaaditaan entistä laajempaa varhaiskasvatus- ja päivähoitopalvelujen sisällön, erityiskysymysten, sopimusmääräysten ja säädösten hallintaa. Johtajalla on näin oltava vahva ammattitaito, jotta hän selviytyy laajan ja monimuotoisen työnkuvan hoitamisesta ja kasvaneesta vastuusta. (Vesalainen – Cleve - Ilves 2013: 18.)

Johtajien työn muutos on vaikuttanut johtajien kouluttautumiseen. Monilla päiväkodin johtajilla on toinen tutkinto perustutkinnon lisäksi, myös erilaisissa johtajakoulutuksissa on käyty laajasti viimeisen kahden vuoden aikana. Työn muuttuminen entistä selkeämmin johtamiseksi sekä taitovaatimusten kasvu, laaja vastuu ja johdettavien määrän kasvu vaativat johtajilta paljon. Laadukkaan varhaiskasvatuksen perustana on hyvä johtajuus. Riittävä koulutus takaa johtajalle oman työhyvinvoinnin ja tehtävän onnistuneen hoitamisen. (Vesalainen ym. 2013: 18.) Päiväkodin johtaja on lähijohtaja, jolla tulee olla aikaa alaistensa päivittäiseen johtamiseen. Muuten varhaiskasvatuksen laatu heikkenee. (Vesalainen ym. 2013: 19.)

Päivähoidossa työskentelee moniammatillinen työyhteisö. Päiväkodin johtaja vastaa siitä, että tänä päivänä yhä vaativampaa osaamista edellyttävässä moniammatillisessa työyhteisössä työ järjestetään niin, että jokaisen työntekijän ammattitaito saadaan perustehtävän kannalta mahdollisimman hyvin työyhteisön käyttöön. Johtajalla on kokonaisvaltainen vastuu oman yksikkönsä varhaiskasvatuksen laadusta ja tuloksellisuudesta, näin ollen hän tarvitsee työssään niiden ohella myös työn organisoimiseen ja tiedonkulkuun liittyvää osaamista sekä päiväkotitoiminnan arvioinnin ja kehittämisen välineitä. (Liukkonen 2012: 8.)

Johtajien muuttunut työnkuva näkyy väistämättä lastentarhanopettajien työssä. Johtajalla menee yhä enemmän aikaa eri yksiköiden välillä kulkemiseen ja näin hänelle jää aiempaa vähemmän aikaa johtaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta.

Lastentarhanopettajilta odotetaankin entistä suurempaa vastuuta pedagogiikan suunnittelusta ja toteutumisesta. (Vesalainen ym. 2013: 19.) Isoissa varhaiskasvatusyksiköissä lastentarhanopettajan pedagoginen asiantuntijuus ja kokonaisvaltainen vastuu tiimissä ovat kasvaneet. (Vesalainen ym. 2013: 22). Lastentarhanopettajien pedagogisen osaamisen vahvistamiseen tulisivat kiinnittää huomiota. Kyselyn mukaan johtajat katsoivat, että lastentarhanopettajat tarvitsevat erityisesti varhaiskasvatuksen pedagogiikan sisältöihin liittyvää täydennyskoulutusta. (Vesalainen ym. 2013: 19.)

Hyvä johtaminen heijastuu koko työyhteisön ja lasten hyvinvointiin sekä takaa laadukkaan varhaiskasvatuksen. Opettajien Ammattijärjestö OAJ pitää välttämättömänä, että päiväkodin johtajien työajasta varataan riittävä aika varhaiskasvatuksen pedagogiikan johtamiseen. Suurissa varhaiskasvatusyksiköissä tarvitaan OAJ:n mukaan johtamisrakteita, jotka mahdollistavat johtamisvastuun jakamisen. Päiväkodin johtajien ja vara-johtajien tehtävät tulisi jakaa tarkoituksenmukaisella tavalla, ja turvata molemmille riittävästi aikaa tehtävien suorittamiseen. (Vesalainen ym. 2013: 20-21.)

Hujalan (2014: 2-3) toteaaakin yksin johtamisen aikakauden olevan ohi; nyt eletään johtajuuden muutoksen ja muutosjohtajuuden aikaa. Johtajuuden rakenteet muuttuvat, ja johtamiskulttuurin muutos tuo mukanaan henkilöstön osallisuuden ja sitoutumisen johtajuuden muutokseen. Projekti- ja tiimityöskentelyn korostuminen, alaistaitotaitojen ja työyhteisötaitojen osaaminen tuo yhteisen haasteen muutokseen. Johtajan tehtävänä on asettaa tavoitteita ja toimia itse esimerkkinä, samalla hän osoittaa työn merkityksellisyyttä ja haastaa henkilöstön kehittymään. Kehittävän johtamisen perustana on Hujalan (2014: 7) mukaan selkeä, yhteisesti ymmärretty perustehtävä ja visio, joiden pohjalta muodostetaan näkemys kehittämisestä.

5 Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuus

5.1 Vaikuttavuuden käsitteitä

Opinnäytetyössäni arvioin henkilöstökoulutuksen vaikuttavuutta Espoon päivähoitoyksiköiden johtajien työhön. Vaikuttavuus on arvioinnin sanaston avainkäsitteitä, jota alettiin käyttää 1980-luvulla yleisesti valtion ja kuntien hallinnossa. Toiminnan ja talouden ohjauksen uudistusten sekä arviointivelvoitteiden lakisääteistymisen myötä vaikuttavuuden käsite levisi 2000-luvulla kaikkiin julkisen sektorin toimintoihin. Vähitellen vaikuttavuus on saanut yhteiskuntapolitiikassa merkittävän sananvallan ja sen kautta perustelemisesta on tullut keskeinen keino julkisen sektorin työntekijöiden toiminnan moraaliossa sääntelyssä. (Rajavaara 2007: 14.)

Lähtökohtana vaikuttavuuden arvioinnille ovat selvät ja tarkat käsitykset siitä, miksi ja miten jokin interventio vaikuttaa. Vaikuttavuuden arviointiin sisältyy vaikuttamisen prosessi sekä prosessin seuraus eli vaikutus. Vaikuttavuuden arviointi rakentaa täten sillan prosessien ja niiden vaikutusten välille. (Dahler-Larsen 2005: 5-6.) Kun on saatu käsitys siitä, miten jokin interventio tuottaa jonkin prosessin kautta tuloksen, on ratkaistu niin sanottu vaikutuskysymys. Vaikutuskysymyksen avulla selvitetään, missä määrin saavutetut tulokset ovat toteutetun intervention tuottamia. Vaikutuksia koskevat puheet sisältävät syy-seuraus-suhteen oletuksen; eli kun esitetään kysymys tulosten syy-seuraus-suhteesta, on kyse vaikutuskysymyksestä. (Dahler-Larsen 2005: 7.)

Vaikuttavuuden arviointia voidaan Dahler- Larsenin mukaan (2005: 23-24) käyttää tiedon keräämiseen ja välittämiseen. Se voi myös luoda kahdensuuntaista kommunikointia käytännön arvioinnin ja ammatillisen, teoreettisen tiedon välille. Vaikuttavuuden arvioinnin avulla voi myös luoda keskustelua ammattihenkilöstön tietämyksen ja hallinnon ohjauksen välisestä suhteesta.

Koulutuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan usein toiminnalla tavoiteltavaa, positiivista koulutuksen onnistumista ja sen tavoitteiden sekä tehtävien täyttymistä. Kun puhutaan koulutuksen vaikuttavuudesta, voi siitä erottaa kaksi näkökulmaa; toinen on vaikuttavuus yhteiskunnallisena ja poliittisena järjestelmien toimivuutena ja niiden tuloksellisuutena, toinen taas yksilön hyvinvointia tuottavana ja lisäävänä asiakastyytyvyytenä. (Raivola – Valtonen – Vuorensyrjä 2000: 12.)

Laadun käsitettä ei voida ohittaa, kun puhutaan koulutuksen vaikuttavuudesta. Laadun arvioimista tai mittaamista voidaan tehdä itsearviointina yksilötasolla tai yhteisesti koko organisaation itsearviointina. Laadua voidaan selvittää esimerkiksi analyyseilla, tutkimuksilla, vertaisarvioinnilla tai benchmarking-menetelmällä. (Raivola ym. 2000: 13-14.) Arvioitaessa koulutusta on muistettava kenen näkökulmasta sitä arvioidaan. Tarkastellaanko koulutusta yksilön vai organisaation näkökulmasta, yhteisön vai yhteiskunnan kannalta. Eri asianosaisille tai ryhmillä on erilaiset arvot, arvostukset ja tavoitteet koulutuksesta. (Raivola ym. 2000: 15.)

Koulutuksen vaikuttavuutta tarkasteltaessa keskeiseksi käsitteeksi nousee relevanssi. Relevanssi on tarkoituksenmukaisuutta, käyttöön sopivuutta, hyödyllisyyttä ja mielekkyyttä siitä, miten koulutus vastaa yhteiskunnan tai yksilön odotuksiin ja tarpeisiin. Koulutuksen vaikuttavuus voidaan määritellä yksilön ja yhteisön oppimisen tuotosten avulla syntyväksi yksilölliseksi, organisatoriseksi tai yhteiskunnalliseksi relevanssiksi. (Raivola ym. 2000: 17.) Oppimisen ja koulutuksen tulokset saattavat käydä ilmi vasta vuosikymmenten päästä. (Raivola ym. 2000: 26). Opinnäytetyössäni tarkastelen koulutuksen vaikuttavuutta pääasiassa yksilön kannalta.

5.2 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys

Henkilöstökoulutuksessa korostuu nykyisin konstruktivistinen oppimiskäsitys. Konstruktivismiin mukaan oppiminen tapahtuu oppijan sisäisen säätelyn myötä ja keskeistä oppimisessa on merkitysten rakentaminen ja uudenlaisen tulkinnan saavuttaminen. (Tynjälä 1999: 43-44.) Behaviorismista poiketen konstruktivistinen oppimiskäsitys on oppijoita aktivoiva ja heidän aiemmat tiedot ja kokemukset huomioiva. (Tynjälä 1999, 59). Laadullisessa arvioinnissa kiinnitetään huomio opitun tiedon laatuun. Tapahtuneet laadulliset muutokset osallistujien tietorakenteissa, tuotoksissa ja käsityksissä ovat arvioinnin kohteina. Asioiden ymmärtäminen on edellytys mielekkään tietorakenteen muodostumiselle, ja vasta tämän jälkeen tietoa voidaan edelleen kehittää, muovata erilaiseen muotoon ja käyttää uusissa yhteyksissä. (Tynjälä 1999: 172-173).

Sosiokonstruktivismi on kehittynyt konstruktivistisestä oppimiskäsityksestä, ja siinä korostetaan vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita oppimisessa. Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen rakennetaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa, jota voidaan pitää laaja-alaisena prosessina. Siihen kuuluvat muun muassa itseohjautuvuus, sisäinen ja ulkoinen reflektio, symboliset interaktiot, yhteistyö, sosialisatio-

prosessi, identiteetin kehitys ja arvopäämäärien hahmottaminen. Tiedonmuodostus ja oppiminen ymmärretään sosiaalisesti ilmiöksi, jonka avulla opiskelijalle syntyy osallisuus tietoon ja kulttuuriin, ja myös sosialisointiprosessi kehittyy. Oppiminen on tavoitteellista toimintaa ja se tapahtuu vuorovaikutuksessa opettajan ja muiden opiskelijoiden kanssa. Sosiokonstruktivinen oppimiskäsitys johtaa kaksisuuntaiseen viestintään opettajan ja oppilaan välillä. Tämä mahdollistaa sen, että opiskelija voi halutessaan tarkentaa omia käsityksiään ja rakentaa omaa näkemystään niin, että hänen tulkintansa tiedosta kehittyy oikeaan suuntaan. Aiempi oppiminen tulisi ottaa huomioon, sillä oppiminen rakentuu jo opitun perustalle. (Kauppila 2007: 48, 114-115.)

Vastavuoroisuudella on vetovoimaisuutta lisäävä vaikutus sosiaalisissa vuorovaikutuksissa. Ihmisen sosiaalisessa käyttäytymisessä vastavuoroisuus on vallitsevaa. Opetuksessa vastavuoroisuutta voidaan käyttää pyrittäessä opetuksellisiin tavoitteisiin. Sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen kuuluu myös yhteistoiminnallisuus, joka on sosiaalista toimintaa. Kauppilan (2007: 116) mukaan yhteistoiminnallisuudessa laaditaan tavoitteita, jaetaan resursseja, toimitaan yhteisissä ryhmissä tai tiimeissä. Yhteistoiminnallisuudella tavoitellaan tuloksia ja arvioidaan niitä yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa.

6 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää pedagogiikan johtaminen - koulutuksen vaikuttavuutta Espoon kaupungin päivähoitoyksiköiden johtajien työhön. Haastateltaviksi valikoituneet johtajat ovat käyneet pitkäkestoisen pedagogiikan johtamisen koulutuksen ja näin ollen saaneet tietoa ja taitoa omaan pedagogiseen johtamiseensa. Kyseessä on tutkimus, jossa pyritään selvittämään haastateltavien kokemuksia pedagogisen johtajuuden toteuttamisesta, kun koulutus on ohi. Mitä muutosta on tapahtunut koulutuksen jälkeen omassa työssä ja miten he kokivat koulutuksen vaikuttavuuden.

Opinnäytetyöni rajoittuu koulutuksen käyneiden johtajien kokemuksiin pedagogiikan johtamisesta. Olen jättänyt niiden johtajien kokemukset pois, jotka eivät ole käyneet koulutusta. En ole myöskään huomioinut muun päiväkodin henkilökunnan kokemuksia, sillä tarkoituksena on nimenomaan arvioida koulutuksen käyneiden johtajien kokemuksia. Tavoitteena on selvittää koulutuksen vaikuttavuutta ja onko koulutuksesta ollut konkreettista hyötyä käytännön työssä.

Tutkimuskysymyksiäni ovat:

1. Millä tavoin pedagogiikan johtamisen koulutus on vaikuttanut omaan pedagogiseen johtamiseesi?
2. Miten koulutus näkyy arjen työssäsi?

7 Opinnäytetyön toteutus

7.1 Tutkimuksen luonne

Opinnäytetyöni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus ja sen tavoitteena on tutkia pedagogiikan johtamisen - koulutuksen vaikuttavuutta Espoon päivähoitoyksiköiden johtajien työssä. Haastattelin yhdeksää päivähoitoyksikön johtajaa, jotka olivat käyneet koulutuksen. Haastattelut toteutin teemahaastattelumenetelmin ja aineiston analyysissä käytin sisällönanalyysimenetelmää. Lähtökohtana on pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa ja teoreettisena viitekehystenä toimii johtajuuden kontekstuaalinen malli.

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista ja siinä suositaan ihmistä tiedonkeruumenetelmänä. Teorian merkitys laadullisessa tutkimuksessa on ilmeinen ja siksi sitä tarvitaan välttämättä. Tutkimuksen teoria ja viitekehys tarkoittavat samaa sillä perusteella, että ne kummatkin muodostuvat käsitteistä ja niiden välisistä merkityssuhteista. Viitekehys käsitteellisenä ilmiönä jaetaan kahteen osaan: viitekehysten muodostavat tutkimusta ohjaava metodologia sekä se, mitä tutkittavasta ilmiöstä jo ennalta tiedetään. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 18-19.)

Alasuutarin (2011: 84-85) mukaan laadulliselle tutkimukselle on luonteenomaista kerätä aineistoa, joka tekee mahdollisimman monenlaiset tarkastelut mahdollisiksi. Kvalitatiiviselle aineistolle on ominaista ilmaisullinen rikkaus, monitaitoisuus ja kompleksisuus. Ero lomaketutkimuksen ja laadullisen aineiston välillä on merkittävä: lomakeaineisto koostuu ilmiötä koskevista mittaustuloksista, kun taas laadullinen aineisto koostuu näytteistä. Laadullisen aineiston voisi siis sanoa olevan pala tutkittavaa maailmaa. (Alasuutari 2011: 87.)

Laadullinen aineisto voi olla eri tilanteisiin ja tarkoituksiin tehtyjä tekstejä, puheita tai erilaisia interaktioilanteita, jotka kytkeytyvät tutkittavaan ilmiöön monella tapaa. Tutkijan tehdessä päätelmiä aineiston analyysin pohjalta, tulee hänen aina kyetä määrittelemään aineiston ”kulttuurinen paikka”; mitä tästä asiasta tässä aineistossa voidaan päätellä. Kvalitatiivisen aineiston analysointi- ja tulkintamahdollisuudet eivät rajoitu yhteen tai kahteen näkökulmaan, siitä mistä aineisto kertoo. Esimerkiksi haastatteluista saatava informaatiomäärä on valtaisa, ja tämä antaa tutkijalle laajat analysointimahdollisuudet. (Alasuutari 2011: 88-89.)

Laadullisen tutkimuksen kokonaisuuden kysymys voidaan määritellä kysymykseen ”miten minä voin ymmärtää toista?”. Kysymys mahdollisuudesta ymmärtää toista on kaksisuuntainen: toisaalta on kysymys siitä, miten esimerkiksi haastattelijan on mahdollista ymmärtää haastateltavaa, toista ihmistä. Toisaalta voidaan ajatella, että kysymys on siitä, miten on mahdollista, että joku toinen ihminen ymmärtää tutkijan laatimaa tutkimusraporttia. Tuomi – Sarajärvi (2009: 68-70) kehottaakin miettimään analysointitapaa jo ennemmin, kuin ryhtyy keräämään aineistoa. Jos analyysitapa on harkittu ennalta, sitä voi käyttää ohjenuorana haastattelua ja sen purkamista suunniteltaessa.

Aloittelevan tutkijan laadullisen aineiston analyysimenetelmä on usein sisällönanalyysi, (Tuomi – Sarajärvi 2009: 5,103.) Sisällönanalyysistä on kuitenkin tuotettu vain vähän kirjallisuutta, jossa konkreettisesti esitetään analyysin eteneminen. Omassa opinnäytetyössäni olen käyttänyt aineiston analysoimisessa Kyngäs – Vanhasen (1999) luomaa sisällönanalyysi-menetelmää. Tällä menettelytavalla voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Dokumentti voi olla esimerkiksi haastattelu, kirja, puhe tai keskustelu, melkein mikä tahansa kirjalliseen muodossa oleva materiaali voi olla dokumentti. Sisällönanalyysi sopii hyvin strukturoimattomankin aineiston analyysiksi. Tällä analyysimenetelmällä pyritään saamaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa.

7.2 Kohderyhmä ja aineiston keruu

Opinnäytetyöni kohderyhmänä oli Espoon kaupungin palveluksessa olevat vakinaisessa työsuhteessa olevat päiväkotien johtajat. Suomenkielinen päivähoito kuuluu Espoossa sivistystoimen alaisuuteen. Päivähoito on jaettu viiteen suureen varhaiskasvatuksen palvelualueeseen, jossa jokaisessa on useita päiväkoteja. Kohderyhmä rajoittuu vakinaisessa työsuhteessa oleviin päiväkotien johtajiin. Pedagogisen johtamisen prosessikoulutus on alkanut Espoossa vuonna 2010 ja tällä hetkellä menossa on viides koulutusryhmä. Koulutus kestää noin vuoden ja tapahtuu työn ohella täydennyskoulutuksena.

Haastattelin kolmesta ensimmäisestä koulutusryhmästä, vuosina 2010-2013 yhteensä yhdeksää päiväkodin johtajaa, jotka työskentelevät Espoon kaupungilla päiväkodin johtajina. He olivat vakituksessa työsuhteessa ja käyneet pedagogiikan johtamiskoulutuksen työn ohella. Haastatteluihin päädyin, koska tämän tyyppistä kokemus-

jaista aineistoa on vaikea saada kokoon kyselytutkimuksella. Haastateltavat valikoituivat arvonnalla, jonka suoritin yhdessä Espoon varhaiskasvatuksen aluepäällikön kanssa. Haastateltavat oli valittu siten, että kolme arvottiin ensimmäisestä koulutusryhmästä vuonna 2010-2011, seuraavat kolme vuonna 2011-2012 koulutuksen käyneistä ja loput kolme vuonna 2012-2013 koulutuksen käyneistä. Haastateltavat olivat myös eri päivähoitoalueilta Espoosta. Haastattelujen teemat liittyivät pedagogiikan koulutuksen – vaikuttavuuteen ja muutokseen, mitä koulutuksen jälkeen oli johtajien työssä tapahtunut. Teemoissa käsiteltiin myös päiväkodin johtajuutta ja pedagogista johtajuutta. Teemat mietittiin etukäteen yhdessä Espoon kaupungin työelämän edustajan kanssa.

Lähetin valikoiduille haastateltaville sähköpostia (liite 1), jossa kerroin opinnäytetyöstäni tarkemmin. Heille oli myös kerrottu syksyllä yhteisessä koulutuspäivässä tulevasta opinnäytetyöstäni. Sainkin lähes kaikilta arvoituilta johtajilta nopeasti suostumuksen haastatteluun. Itse haastattelut toteutin esimiesten omilla työpaikoilla eli päiväkodeissa. Pyysin lupaa saada nauhoittaa haastattelut. Haastattelurungon annoin heille vasta haastattelutilanteessa, jotta vastaukset olisivat mahdollisimman spontaaneja, ja näin ollen he eivät pystyneet valmistautumaan haastattelukysymyksiin.

Haastattelu kuuluu laadullisen tutkimuksen yleisimpiin aineistokeruumenetelmiin. Haastattelun etuna on ennen kaikkea joustavuus. Haastattelija voi tarpeen vaatiessa toistaa kysymyksen, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoa ja käydä keskustelua tiedonantajan kanssa. Haastattelussa tärkeintä on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta. Haastattelun etuna on myös se, että haastatteluun voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai tietoa asiasta. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 71-74.)

Teemahaastattelun avulla pystytään tutkimaan erilaisia ilmiöitä ja hakemaan vastauksia ongelmiin. Avoimuutensa vuoksi teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on lähellä syvähaastattelua. Teemahaastattelu etenee tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Laadullisen tutkimuksen perinteisiin liittyy myös kysymys, pitääkö kaikki suunnitellut kysymykset esittää tietyssä järjestyksessä ja pitääkö esimerkiksi sanamuotojen olla samat joka haastattelussa. Teemahaastattelulla toteutetut tutkimukset vaihtelevat avoimen haastattelun tyyppisestä strukturoidusti etenevään haastatteluun. Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtä-

vän mukaisesti. Etukäteen valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen eli jo tiedettyyn asiaan tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 74-75.)

Hirsjärvi – Hurme (2008: 43-44, 48) toteaa, että teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä siksi, että haastattelujen aihepiirit eli teema-alueet ovat kaikille samat. Tutkimushaastatteluissa on eroavaisuuksia, jotka syntyvät lähinnä strukturointiasteen perusteella eli riippuen siitä, miten kiinteästi kysymykset ovat muotoiltu ja missä määrin haastattelijä jäsentää tilannetta. Teemahaastattelu sijoittuu strukturoidun lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastoon. Oman opinnäytetyöni haastattelut toteutin teemahaastattelun tyyppisesti, kuitenkin niin, että minulla oli valmiit kysymykset haastattelurungossa, jonka mukaan haastatteluissa edettiin. Haastattelutilanteissa haastateltavat saivat kuitenkin vapaasti edetä ja kysymysten järjestys ei ollut tiukkaan sidottu. Haastattelijana pidin huolta, että kaikkiin kysymyksiin tuli vastaus. Haastattelurungossa oli muutama limittäin menevä kysymys ja joissakin tilanteissa haastateltava oli jo aiemmin vastannut loppupuolella olevaan kysymykseen. Haastattelurunkoa tehdessäni huomioin joidenkin kysymysten samankaltaisuuden, mutta halusin kuitenkin ”varmistaa” että tutkimuskysymyksiin tulisi aineistosta vastauksia. Mielestäni tämä asia ei ollut kuitenkaan ongelma, vaan kaiken kaikkiaan haastattelut etenivät ja sujuivat hyvin.

Haastatteluteemat olivat (Liite 3):

1. Koulutukseen liittyvät
2. Pedagogiseen johtamiseen liittyvät
3. Arjen toimintaan liittyvät

7.3 Aineiston analysointi

Analyysi koostuu kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Tällaisen erottelun voi tehdä vain analyttisesti; käytännössä ne nivoutuvat aina toisiinsa. Havaintojen pelkistämisessä voi erottaa kaksi eri osaa; ensin aineistoa tarkastellaan vain tietyistä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta. (Alasuutari 2011: 39-40) Toisessa vaiheessa karsitaan edelleen havaintomäärää havaintojen yhdistämällä. Seuraavaksi etsitään havaintojen yhteinen piirre tai nimittäjä tai muotoiltaan sääntö, joka tältä osin pätee poikkeuksetta koko aineistoon. Toinen vaihe analyysissä on arvoituksen ratkaiseminen, jota nimitetään myös tulosten tulkinnaksi. Laadulli-

sessä tutkimuksessa arvoituksen ratkaiseminen merkitsee sitä, että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. (Alasuutari 2011: 44.)

Valitsin tutkimusmenetelmäksi aineistolähtöisen sisällön analyysin, koska sen avulla voin analysoida haastatteluaineistoani systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällön analyysissä pyritään rakentamaan malleja, jotka esittävät tutkittavaa ilmiötä tiivistetyssä muodossa ja joiden avulla tutkittava ilmiö voidaan käsitteellistää. Analyysin lopputuloksena tuotetaan tutkittavaa ilmiötä kuvaavia kategorioita. (Kyngäs-Vanhanen 1999: 3-4.) Opinnäytetyössäni analysoin aineistoani induktiivisesti eli aineistolähtöisesti.

Olen käyttänyt Kyngäs-Vanhasen (1999) Sisällön analyysi – artikkelia apuna analyysiprosessissa. (Kyngäs-Vanhanen 1999: 5-11.) Ensiksi lähdin purkamaan haastattelujen materiaalia litteroimalla ne sanasta sanaan. Haastatteluja oli yhteensä yhdeksän. Sen jälkeen perehdyin aineistoon lukemalla sen läpi useaan kertaan. Lukemisen jälkeen aloin etsimään pelkistettyjä ilmaisuja aineistosta ja listaamaan niitä. Yhdeksän haastattelun aineistosta sain 97 pelkistettyä ilmaisua. Seuraavaan taulukkoon olen kerännyt haastatteluaineistosta poimittuja alkuperäisiä ilmaisuja ja niiden muuttamisesta pelkistettyihin ilmaisiin.

Taulukko 1. Esimerkki alkuperäisten ilmauksien muodostamisesta pelkistettyihin ilmaisiin.

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS
"Koulutuksen vahvuus oli tietenkin se, että se oli rakennettu niin kuin eteneväksi kaareksi. Eli vahvistettiin sitä, että pedagogista johtamista voidaan suunnitella ja miettiä."	Koulutuksen vahvuutena pedagogisen johtamisen vahvistaminen
"Mun mielestä se, mitä tää sai aikaiseksi, on se, että mä esimerkiksi otin oikeesti käyttöön sen pedagogisen johtamisen suunnitelman."	Pedagogisen johtamisen suunnitelma käyttöön
"Kyl tää pedagoginen johtaminen on kuitenkin sitä, että yksinhän mä en tee täällä yhtään mitään, että jos täällä ei ole henkilökuntaa."	Henkilökunnan merkitys
"Mä vedän joka vuosi sen saman vasu-kaavion,	Vasu-kaavion merkitys pedago-

et tää on hei pedagoginen johtajuus, tätä meiltä edellytetään ja se tarkoittaa tiettyjä asioita jokaisen kohdalla. Niin mä sanoisin, et mua helpottaa hirveesti tää koulutus.”	giikan toteutumiselle
”Mä käyn hirveen paljon keskusteluja henkilöstön kanssa esimerkiksi lasten vaikeista tilanteista ja yleensäkin siitä ryhmän lasten tilanteista ja pohditaan sillä tavalla näitä kasvatuksellisia asioita. Et se on kyllä korostunut koulutuksen jälkeen.”	Henkilökunnan kanssa käytävät kasvatukselliset keskustelut korostuneet
”Mä pyrin nykyisin pitämään kalenteria aika hyvin, et mä nään, missä mä milloinkin oon ja hyödyntämään niin kuin ne ajat, mitä kautta pystyy tekemään. Et kyl mä uskon, kun siellä käytiin aika paljon tätä ajanhallintaa ja mun mielestä sen koulutuksen myötä tuli sitä tietoisuutta omasta asemasta ja tekemisestä.”	Ajanhallinta ja tietoisuus omasta tekemisestä

Pelkistetyt ilmaukset olen kirjannut mahdollisimman tarkkaan alkuperäisen ilmaisun mukaan, samoja termejä käyttäen. Tämän jälkeen aloin etsimään samanlaisia ja erilaisia pelkistettyjä ilmaisuja, joista muodostuu alaluokkia. Alaluokat muodostuvat alakategorioiksi, joita sain yhteensä 16. Alla olevassa taulukossa on esimerkki pelkistettyjen ilmaisujen muodostumisesta alakategorioiksi.

Taulukko 2. . Esimerkki pelkistettyjen ilmauksien muodostamisesta alakategorioiksi.

PELKISTETTY ILMAUS	ALAKATEGORIA
Koulutuksen vahvuutena pedagogisen johtamisen vahvistaminen Pedagogiikan johtamisen kirkastaminen Pedagogisen johtajuuden tärkeys Pedagogisen johtamisen merkityksen ymmärtäminen Selkeämpi näkemys pedagogisesta johtamisesta	Pedagogiikan johtamisen merkitys

Selkeyttä pedagogiseen johtamiseen	
Vasu selkeyttää pedagogista johtajuutta Vasu-kaavion selkeys ja merkitys Vasujen laatimiseen ajatuksia ja tiimisopimusten tekemisiin Vasu toiminnan pohjana Vasu-pohjainen ajattelu Ryhmävasujen kirjaaminen ja arviointi Vasu toimivaksi asiakirjaksi Havainnointi työntekijöiden kesken ”vasu-agentointi” Koulutuksessa hyvä runko ja työvälaineet vasun toteuttamiseen	Vasu toiminnan pohjana
Hyvä organisointikyky Oman työn pirstaloituminen Ajanhallinta ja tietoisuus omasta tekemisestä Ajankäytön miettiminen Ajan järjestäminen pedagogiselle johtamiselle Aikataulutus ja selkeämmät työnkuvat Häiriöpäiväkirjan merkitys	Ajanhallinta
Tehtävänä tukea ryhmää Tehtävänä huolehtia työntekijöistä ja auttaa kasvatuskumppanuudessa Henkilökunnan merkitys Henkilökunnan kanssa käytävät keskustelut korostuneet Pysyvä henkilökunta	Henkilökunnan merkitys
Tiimihavainnointi säännönmukaiseksi Ryhmähavainnointien merkitys Ryhmähavainnointien tärkeys, tiimipalaverien säännöllisyys Säännölliset ryhmähavainnoinnit Havainnointi ja esimiehen tuki	Ryhmähavainnoinnit tärkeitä

Alakategorioiden muodostamisen tehtyäni, aloin yhdistelemään alaluokkia yläluokiksi. Kuten aiemmin, nytkin etsin alaluokista samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia. Yläluokkia

sain muodostettu yhteensä kuusi. Kategorioita yhdistetään niin kauan kuin se on sisäl-
lön kannalta mielekästä ja mahdollista. (Kyngäs-Vanhanen 1999: 7). Yläkategorioista
muodostetaan yhdistävä kategoria, jonka tarkoituksena on tuoda aineiston keskeisim-
mät tulokset esiin. Seuraavassa esimerkki yhdistävän kategorian muodostumisesta.

Taulukko 3. Esimerkki yläkategorioiden muodostamisesta ja yhdistävän kategorian muodosta-
misesta.

ALAKATEGORIA	YLÄKATEGORIA	YHDISTÄVÄ KATEGO- RIA	
Vuosisuunnitelma työvälinee- nä	Välineitä työhön	Koulutuksen hyödyllisyys	
Vasu toiminnan pohjana			
Ryhmähavainnoinnit tärkeitä			
Ajanhallinta	Selkeyttä johtamiseen		
Pedagogiikan johtamisen merkitys			
Koulutuksen hyöty			
Kollegiaalinen tuki			
Päivitystä koulutukseen			
Henkilökunnan merkitys	Henkilöstöjohtaminen		Henkilöstön osaaminen ja tukeminen
Lasten hyvinvointi ja henkilös- töjohtaminen			
Rakenteet ja henkilökunnan tukeminen			
Pedagogisten tiimien merkitys	Pedagogiset tiimit		
Ryhmäperhepäiväkodin joh- tamisen haaste	Ryhmäperhepäiväkodin johtaminen	Haasteet päivähoitoyksi- kön johtajan työssä	
Haasteina rekrytointi ja epä- pätevä henkilökunta	Rekrytointi ja resurssit		
Resurssit kunnossa			

7.4 Luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita. Tutkimusta tulisi kuitenkin arvioida kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen johdonmukaisuus painottuu. Tutkimustulokset tulevat selkeämmiksi ja helpommin ymmärrettäviksi, kun niistä kerrotaan tarkasti tutkimuksen raportissa. Tutkijan tulee antaa tarpeeksi tietoa lukijoille, miten tutkimus on tehty, jotta lukijat voivat arvioida tuloksia. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 140-141.)

Toteutin opinnäytetyöni haastattelemalla yhdeksää päiväkodin johtajaa. Halusin selvittää, miten pedagogiikan johtamisen-täydennyskoulutus näkyy nyt koulutuksen jälkeen johtajien työssä ja miten he ovat hyötäneet koulutuksesta. Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksessa koetaan tänä päivänä erittäin tärkeäksi asiaksi ja erilaista täydennyskoulutusta on tarjolla johtajille. Opinnäytetyötä tehdessäni itselleni on kirkastunut ja selvennyt moni asia johtamisen pedagogiikkaan liittyen. Aihe kiinnosti minua jo etukäteen, ennen kuin lähdin itse työtä tekemään, ja nyt työn valmistuttua olen erittäin tyytyväinen, että lähdin tälle tielle. Olen saanut paljon tietoa niin teoreettista kuin aineistopohjaista pedagogisesta johtamisesta ja pedagogiikan merkityksestä päivähoidossa.

Opinnäytetyöni tutkimusluvan hain Espoon sivistystoimen suomenkielisestä varhaiskasvatuksesta. Aineiston keruun tein haastattelemalla johtajia. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja ja nauhoitin ne aineiston analysointia varten. Litteroidessa haastatteluja poistin kaikki nimet tai paikkoihin viittaavat asiat haastatteluaineistosta, jotta haastateltavia ei tunnistettaisi. Haastateltavat valittiin arpomalla ja heidän henkilöllisyytensä on ollut koko työn ajan anonyymi. Henkilötietoja ei mainita opinnäytetyössä missään kohtaan. Haastateltavat suostuivat kirjallisella suostumuksella haastatteluun (liite 2), jossa kerrottiin opinnäytetyön osallistumisen olevan vapaaehtoista ja luottamuksellista. Haastateltavilla on halutessaan myös oikeus perua tai keskeyttää osallistumisensa opinnäytetyöhöni työn ollessa vielä keskeneräinen. Haastateltavat eivät ole lukeneet työtä ennen sen julkaisemista. Haastatteluaineisto on analysointi sisällön analyysi menetelmällä. Tuloksissa nousivat esiin koulutuksen hyödyllisyys, henkilöstön osaaminen ja tukeminen sekä haasteet esimiestyössä.

Tutkimukseen liittyy aina eettisiä ratkaisuja. Ihmistieteissä ollaan eettisten kysymysten äärellä tutkimuksen joka vaiheessa. Haastatteluissa eettiset ongelmat ovat monitahoisia, sillä haastattelut tapahtuvat suorassa kontaktissa tutkittaviin. Ihmisiin kohdistuvissa

tutkimuksissa ovat tärkeimpinä eettisinä periaatteina informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset ja yksityisyys. Haastateltava on antanut suostuksensa asianmukaisen informaation pohjalta. Haastateltavan tai muiden tutkimuksen kohteena olevien ihmisten tulee voida hyväksyä tutkimus tai kieltäytyä osallistumasta siihen sellaisen tiedon varassa, joka koskee tutkimuksen tarkoitusta ja luonnetta. (Hirsjärvi – Hurme 2008: 20-21.)

Opinnäytetyöni eettisissä kysymyksissä nousi esiin johtajien haastattelut ja heidän tuottama materiaali. Tulosten analyysissä ja tulokinnassa pyrin objektiivisuuteen ja tietoisesti välttämään omia ennakoasenteitani ja mahdollisia ennakkoluulojani. Opinnäytetyön tekijänä olen vaitiolo- ja salassapitovelvollinen, kuten myös muut opinnäytetyön tekemiseen osallistuneet. Aineistoa käsittelin luottamuksellisesti ja anonyymisti ja poistin siitä kaikki suorat ja epäsuorat tunnistetiedot. Aineistoa ei myöskään luovutettu eteenpäin. Nimien pois jättäminen tai keksittyjen nimien käyttäminen sekä aineiston hävittäminen opinnäytetyön valmistumisen jälkeen varmistaa työn luottamuksellisuutta.

Lastentarhanopettajana opinnäytetyöni aihe koskettaa minua suoraan. Opinnäytetyöni palvelee minua myös tulevaisuudessa omassa työssäni varhaiskasvatuksessa. Oma asema tässä työssä on opinnäytetyön tekijänä, enkä ole niin sanotusti ammattiroolissa vaan haastattelijana. Koen onnistuneeni siinä, että pysyin ulkopuolisena ja pystyin haastattelemaan johtajia ilman omia tunteita ja ennakkokäsityksiä. Haastattelupyynnöissä tai keskusteluissa ennen haastatteluja, en tuonut millään tapaa esiin omaa ammattiani lastentarhanopettajana, koska halusin välttää ennakoasetelman syntymistä. Menin haastattelemaan opiskelijan roolissa ja opinnäytetyön tekijänä. Haastattelujen jälkeen moni johtaja kysyi, missä työskentelen tai opiskelen, näin asia tuli esiin vasta jälkeinpäin. Haastattelujen teemat olivat minulle suurimmaksi osaksi tuttuja. Toisaalta en ole itse työskennellyt johtajana, joten heidän kokemuksensa esimiestyöstä olivat minulle uusia.

Haastatteluissa tuli esiin paljon ammattitermistöä; kuten vasu, peda-tiimit, kelto ja niin edelleen. Tämän termistön tunteneena minua helpotti suuresti haastattelujen tekeminen. Muuten olisin joutunut tekemään paljon lisäkysymyksiä ja tarkentamaan heidän termejään, mitä ne tarkoittavat. Tämäkin avasi minulle uuden näkökulman; me varhaiskasvatuksessa työskentelevät saatamme olettaa, että nämä paljon käytetyt sanat ja termit ovat kaikille tuttuja. Todellisuudessa näin ei ole. Alasuutarin (2011) mukaan tul-

kitsija ei voi lähteä liikkeelle tyhjästä, vaan hän tulkitsee sitä aina jostakin lähtökohdasta käsin. Jokaisella on jonkinlainen esiyymmärrys tulkinnan kohteesta.

Tutkimuksen uskottavuus ja eettiset ratkaisut kulkevat yhdessä. Uskottavuus perustuu siihen, että tutkijat noudattavat hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu noudattaa rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja arvioinnissa. Hyvän tieteellisen käytännön mukaista on myös se, että tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti ja tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla. Tutkimuksen tekijällä on vastuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta ja rehellisyydestä sekä vilpittömyydestä. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 132-133.)

8 Tulokset

8.1 Pedagogiikan johtaminen - koulutuksen hyödyllisyys

Tulosluvussa esittelen tutkimuskysymyksiin saatuja vastauksia. Esitän suoria lainauksia haastatteluaineistosta ja pyrin nostamaan näiden lainausten avulla aineistossa olevia merkittäviä asioita, jotka liittyvät tutkimuskysymyksiini. Olen jättänyt litteroidessani aineistoa kaikki sellaiset tunnistetekijät pois, joista haastateltavien tunnistettavuus selviäisi. Haastatteluaineisto on siis litteroitu täysin anonyymisti. Jos haastateltavan puheessa on ollut tauko vastauksen aikana, olen laittanut kaksi pistettä litteroidun tekstin väliin. Jos taas haastateltavan puhe on loppunut miettimiseen tai hiljaisuuteen, olen laittanut tekstin perään kolme pistettä. Tutkimustulokset tulee Tuomi – Sarajärven (2009) mukaan esittää mahdollisimman selkeästi ja yksinkertaisesti. Tutkimuksen tulososan raportoinnista on olemassa erilaisia näkemyksiä; yhden näkemyksen mukaan tulososassa raportoidaan vain tutkimuksen tulokset ja vasta pohdinnassa yhdistetään tulokset aiemmin tiedettyyn. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 158.)

Pedagogiikan johtaminen – koulutus koettiin kaiken kaikkiaan hyvin hyödyllisenä täydennyskoulutuksena päivähoitoyksiköiden johtajien keskuudessa. Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että koulutuksesta oli hyötyä ja ennen kaikkea sen koettiin tuovan selkeyttä omaan pedagogiseen johtajuuteen. Pedagogiikan johtamisen merkityksen ymmärtäminen ja sen vahvistaminen omassa johtajan työssään nousi vastauksissa esiin. Pedagoginen johtaminen on aiheena ajankohtainen, mutta kukaan johtajista ei kokenut aihetta pelkästään ohimenevänä trendinä, vaan tärkeänä osana johtajan työtä, joka on ja pysyy. Työnantajan eli Espoon kaupungin panostus tähän täydennyskoulutukseen sai kiitosta ja myönteistä palautetta. Koulutus koettiin isona ja hyödyllisenä panostuksena työnantajan puolelta. Eräs johtaja arvioi pedagogiikan johtamisen - koulutusta näin:

”Mun mielestä se jotenkin jämäköitti niitä asioita, että musta pedagogisesta johtajuudesta on aina puhuttu ja se on aina ollu vähän sellanen liukas saippua, et mitä se oikein on ja mitä se on käytännössä, niin tää jotenkin selkeytti, että mitä se on.”

Koulutuksen hyötyihin luettiin monissa vastauksissa myös kollegiaalinen tuki, jota esiintyi koulutuksen aikana. Oma koulutusryhmä koettiin sopivan kokoiseksi, noin 20 henkilöä, ja se edesauttoi keskustelevaa ja avointa ilmapiiriä osallistujien keskuudessa. Kou-

lutusryhmissä oli osallistujia ympäri Espoota, kaikilta viideltä suurelta päivähoitoalueelta. Yhteinen keskustelu ja vertaistuki toimivat hyvin uusien tuttavuuksien kanssa ja näkemys yhtenäisestä Espoon päivähoidosta vahvistui. Ajanhallintaan liittyvät asiat, joita käsiteltiin koulutuksessa, olivat johtajien mielestä myös hyödyllisiä. Ajankäytön haasteet ja pirstaleinen työ ovat arkipäivää päiväkodin johtajan työssä. Moni johtaja oli ottanutkin koulutuksessa käytyjä välineitä käyttöön omassa työssään. Haastatteluista nousi toiveena esiin myös myöhempi lisäkoulutus pedagogiikan johtamiselle, missä voitaisiin päivittää tietoja ja kokemuksia kollegoiden kesken, miten aiemmin käyty koulutus ja sieltä saadut välineet ovat toimineet arjessa. Lisäkoulutuksen toivottiin kuitenkin olevan selkeästi lyhyempi koulutus, ehkä vain noin parin päivän mittainen.

”Se kollegiaalinen tuki oli tosi hyvä, mitä sieltä sai, ja sai kuulla, miten muut tekee ja.. musta se oli tosi innostava koulutus ja sieltä sai paljon tähän johtajan työhön menetelmiä.”

”Tuli mietittyä, kun siinä arjessa ei ehdi miettiä, että kuinka paljon käytät aikaa mihinkin osa-alueeseen tässä johtamisessa.”

”Musta olis tärkeätä, että aina silloin tällöin olis tän tyyppinen (koulutus), ei näin pitkänä versiona, täähän oli monta päivää, mut et aina palattais tähän asiaan silloin tällöin.”

Oman pedagogisen vuosisuunnitelman tekeminen kuului koulutuksessa toteutettaviin tehtäviin. Vuosisuunnitelman tekeminen ja sen tuominen omaan työyhteisöön oli johtajien mielestä hyödyllistä. Useampi johtaja oli ottanut vuosisuunnitelman työvälineeksi koulutuksen jälkeen. Koulutuksessa korostui myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (vasu) mukainen ajattelu, joka kytkeytyy suoraan pedagogiseen johtajuuteen. Oman yksikön vasu haluttiin toimivaksi asiakirjaksi ja saada se elämään päiväkodin arkeen. Monen johtajan mielestä lapsen omat yksilövasut olivat toteutettu ennenkin jo hyvin, mutta ryhmävasujen tekeminen ja niiden merkityksen ymmärtäminen olivat jääneet vähemmälle huomiolle. Koulutus antoi paljon välineitä vasujen laatimiseen ja niiden selkeyttämiseen osaksi päiväkodin arkea. Ryhmähavainnointien merkityksen korostuminen ja niiden säännönmukainen toteuttaminen lukeutuivat kanssa koulutuksen hyötyihin. Johtajat kertoivat tehneensä ryhmähavainnoiteja ennen koulutustakin, mutta koulutus vahvisti niiden merkitystä ja toi uudenlaisia toimintamalleja.

8.1.1 Välineitä johtajan työhön

Johtajat kokivat saaneensa koulutuksesta työvälineitä omaan työhönsä. Erityisesti pedagogisen johtamisen vuosisuunnitelman tekeminen nousi vastauksista esiin. Osa joh-

tajista oli ottanut heti koulutuksesta seuraavan toimintakauden alkaessa suunnitelman käyttöön. Koulutus kulmineitui pedagogiikan johtamisen vuosisuunnitelman tekoon. Vuosisuunnitelmaan kuuluu pedagogisen johtamisen sisällöllistä, menetelmällistä ja ajallista suunnittelua ja resursointia sekä pedagogisen johtamisen suunnitelman laadintaa ja pedagogisen johtamisen arviointia ja dokumentointia. (Espoo – Parrila 2012: 3-4.) Vuosisuunnitelman ajateltiin myös hyödyntävän henkilökuntaa ja selkeyttävän johtajan työnkuvaa. Vuosikello toimii puolin ja toisin sekä johtajan että henkilökunnan puolelta; tehtävät suunnitellaan ja merkitään vuosikelloon, joka toimii ikään kuin lukujärjestyksenä. Vuosikelloa täydennetään, päivitetään ja arvioidaan myös toimintakauden edetessä.

”Mä olen selkeästi sitä mieltä, että siitä vuosisuunnitelmasta on hyötyä.”

”Nää kaikki jotenkin tulee siellä (koulutuksessa) jossain kohtaa huomioitua. Se on kyllä tuonut sen, että koko sen johtamisen vuoden kaari tai semmonen on selkeämpi ja se on struktuurissa ja sitä on helpompi arvioida, miten se toteutuu, että koko pedagogiikka, sen ohjaaminen on selkeämpää.”

”Yks ainakin sellanen konkreettinen selkee muutos, kun mä sanoin jämäköittämissen, niin oli tää vuosikello, mikä me tehtiin siellä ja tehtiin se sillä ajatuksella, et se tuodaan tänne työhön.”

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (vasu) selkeyttäminen ja välineet sen toteuttamiseksi kuuluivat koulutuksen hyötyihin. Vasun merkityksestä puhuivat kaikki johtajat, ja erityisesti sen saaminen toimivaksi asiakirjaksi koko henkilökunnalle koettiin merkityksellisenä. Monissa yksiköissä tehtiin jo lapsen yksilöllisiä vasuja tarkasti ja niihin käytettiin aikaa. Ryhmän oma vasu taas saattoi tuottaa hieman hankaluutta ja sen täyttämisen oli hyvinkin vaihtelevaa eri ryhmissä. Henkilökunta saattoi kokea ryhmävasun kirjaamisen vaikeaksi, eikä jatkumo lapsen yksilöllisestä vasusta ryhmän omaan vasuun ollut välttämättä täysin selkeä. Myös yksikön oma vasu saattoi jäädä vähemmälle huomiolle. Tähän jatkumoon johtajat kokivat juuri tarvitsevansa parannusta, jotta se olisi selkeämpi ja kokonaisuus ymmärrettäisiin paremmin. Koulutuksesta saatiin uusia ja hyväksi todettuja välineitä ryhmävasujen laatimiseen, toteuttamiseen ja arviointiin. Vasu-pohjaisesta ajattelutavasta ja sen merkityksestä päivähoiton toiminnan pohjana puhuttiin paljon koulutuksessa.

”Ehkä enempi on tän koulutuksen myötä vasuun paljon syvällisemmin kiinnittänyt huomiota, ja se että mitä korostaa, että se lähtee se toiminta sieltä vasusta, eli ajatellaan lapsen parasta..”

”Se varmaan tuli siellä meidän koulutuksen aikana, miten paljon me puhuttiin tästä vasu-pohjaisesta ajattelutavasta ja miten sieltä lähtee kaikki.”

”Se on meillä näkynyt nyt arjessa, että ne kirjoitetaan ne ryhmävasut, niin että se pystytään arvioimaan se toiminta, et se ei oo vaan yleisellä tasolla vaan se on arvioitu, että toteutuuko tämä vai eikö toteudu – jos ei toteudu, niin miksi ei toteudu. Joo se oli sieltä koulutuksesta.”

Ryhmähavainnointien merkitys korostui johtajien vastauksissa. Uutena asiana tämä ei tullut kenellekään ja kaikki olivat aiemminkin tehneet havainnoiteja ryhmissä. Koulutus kuitenkin antoi uudenlaisia havainnointivälineitä ja –materiaaleja käyttöön. Havainnointien merkityksen vahvistaminen ja niiden säännönmukainen toteuttaminen olivat lisääntyneet johtajilla koulutuksen jälkeen. Havainnoinnin jälkeen tiimin eli ryhmän henkilökunnan kanssa keskusteleminen oli johtajien mielestä erityisen tärkeää. Näissä keskusteluissa korostuivat pedagogiset asiat ja niissä esimerkiksi pohdittiin, miksi me tehdään näin ja voisiko jonkun asian tehdä toisin.

”Mä tein tiimihavainnointia jo aikasemmin, mut koulutus vahvisti sitä. Nyt se on tullut sellaseksi säännön mukaisemmaksi.”

”Kyllä mä olen mun mielestä sen (koulutuksen) jälkeen nähny vielä tärkeämmäksi sen, esimerkiksi ryhmähavainnoinnit ja niiden merkitykset.”

”Sit kun talossa on monta ryhmää, niin sehän näkyy se pedagogisuus siinä, et sä osaat jokaiselle ryhmälle antaa sen tarvitseman tiedon, et sulla täytyy olla se, tavallaan se valmius havainnoida, että toinen ryhmä tarvii ehkä enempi kuin toinen, mutta kaikki työyhteisössä tarvii sitä esimiehen tukea.”

Havainnoimalla johtaja pysyy mukana päiväkodin arjessa. Joskus ryhmän henkilökunta saattaa toteuttaa vanhan tavan mukaan jotakin tiettyä käytäntöä, mikä ei välttämättä ole tarpeellista tai saattaisi kaivata muutosta. Havainnointien jälkeen ryhmän henkilökunta ja johtaja keskustelevat yhdessä asioista, mitä johtaja on havainnut. Näissä keskusteluissa voidaan herätellä uusia ajatuksia ja toimintamalleja käyttöön. Havainnoiteja voidaan tehdä myös etukäteen suunnitellun teeman pohjalta, esimerkiksi lapsen kohtaaminen tai siirtymätilanteet. Haastattelussa ilmeni, että henkilökunnan suhtautuminen ryhmähavainnoiteihin on positiivista ja johtajan läsnäolo koetaan hyväksi asiaksi.

8.1.2 Selkeyttä johtamiseen

Ajanhallintaan liittyvät asiat kuuluivat koulutuksen sisältöön. Johtajat puhuivat ajankäytön haasteista ja jatkuvista keskeytyksistä, joita työssä esiintyi. Päiväkodin johtajan työ on kiireistä ja vaatii organisointia, alaisia saattaa olla paljon ja tilanteet päiväkodissa muuttuvat nopeasti. Koulutuksessa käsiteltiin johtajan työn ajanhallintaa ja tehtiin siihen liittyviä tehtäviä. Yksi ennakotehtävä oli häiriöpäiväkirjan täyttäminen, jossa viikon

ajan kirjattiin muistiin työhön liittyvät häiriötilanteet. Tavoitteena oli tuoda näkyväksi erilaisia tilanteita ja asioita, jotka heikentävät johtajan työssä jaksamista ja työn sujuvuutta. Tehtävän kautta pyrittiin paikantamaan mihin esimiestyön arjessa ilmenevät työn sujuvuutta heikentävät tekijät liittyvät ja miten työtä tulisi kehittää. Yleisesti ottaen johtajat kokivat saaneensa koulutuksesta välineitä ajanhallintaan, erityisesti aikataulutus ja työnkuvan selkeytyminen mainittiin vastauksissa.

”Just se oli ensimmäinen herätys, kun siellä (koulutuksessa) mietittiin just sitä oman työn pirstaloitumista ja sitä miten se on niin kuin keskeytyksiä koko aika ja miten sitä niin kuin hyppää asiasta toiseen.”

”Mä pyrin nykysin pitämään kalenteria aika hyvin, et mä näen missä mä milloinkin oon ja hyödyntämään niin kuin ne ajat, mitä kautta pystyy tekemään. Et kyl mä uskon, kun siellä käytiin aika paljon tätä ajanhallintaa ja mun mielestä sen koulutuksen myötä tuli sitä tietoisuutta omasta asemasta ja omasta tekemisestä.”

”Erityisesti mulle on jäänyt mieleen sieltä sellainen häiriöpäiväkirja, mikä siis oikeesti sai mun silmät avautumaan.”

Pedagogiikan johtamisesta merkityksestä olivat kaikki johtajat yksimielisiä; se on merkittävä osa johtajan työtä, jolle pitäisi löytyä aikaa. Pedagogiikan johtamisesta on puhuttu aiemminkin, mutta koulutuksen myötä käsitteet ja toimintatavat vahvistuivat. Koulutuksen myötä heräsi näkemys ja ymmärrys, kuinka tärkeää pedagogiikan johtaminen on päivähoitossa. Pedagogiikan johtaminen on kokonaisuuden johtamista sisältäen kaikki ne toimenpiteet, joiden kautta luodaan edellytyksiä ja vaikutetaan siihen, miten henkilöstö pystyy toimimaan varhaiskasvatustehtävässään sekä oppimaan ja kehittymään työssään. Pedagoginen johtaminen on henkilöstön oppimisen ja osaamisen johtamista. Koulutuksen vahvuutena koettiin olevan ennen kaikkea pedagogiikan johtamisen kirkastaminen ja sen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa.

”Koulutuksen vahvuus oli tietenkin se, että se oli rakennettu niin kuin eteneväksi kaareksi. Eli vahvistettiin sitä, että pedagogista johtamista voidaan suunnitella ja miettiä.”

”Siis henkilöstöjohtaminen on ollu mulle aina tärkeitä ja se että mä en ehkä oo ymmärtäny sitä niin kuin pedagogisen johtamisen merkitystä niin tärkeenä. Et aina on käyty keskusteluja mut sen varsinaisen merkityksen ymmärtäminen tuli mun mielestä tuolta (koulutuksesta).”

”On selkeämmin tullu se näkemys ja ymmärrys, et mitkä asiat sitä pedagogista johtamista on, et jotkuthan menee limittäin muiden johtamis, tähän päiväkodin johtajan työn sisällä näihin muihin.”

Koulutuksen hyödyllisyys nousi kaikkien haastateltavien vastauksista esiin. Kaikki johtajat olivat sitä mieltä, että täydennyskoulutuksena tämä oli toimiva kokonaisuus. Joille-

kin koulutus ei tuonut mitään aivan uutta tietoa, vaan herätteli ennen kaikkea ajatuksia ja uusia ideoita omaan työhön. Koulutus koettiin hyvänä pysähtymispaikkana miettiä omaa ammatillisuuttaan ja suhdetta varhaiskasvatukseen. Toisille johtajille koulutus kirkasti niin sanotusti ”punaisen langan” johtajuudessa. Koulutuksessa tehdyt tehtävät liittyivät suoraan omaan työhön ja näin niistä oli suoranainen hyöty omaan työhön. Monet johtajat olivatkin lähteneet kehittämään tehtäviä lisää työelämässä, ideoiden ja lisä-ten niihin oman päivähoitoyksikkönsä tarpeita ja tavoitteita. Näin koulutuksessa tehdyt tehtävät hyödyttivät suoraan myös muuta päivähoitoyksikön henkilöstöä.

”Johtaja ei voi vaan johtaja akuutteja ilmiöitä, mitä tulee, vaan se on myös sitä osaamista ja vasu-ajattelua, et se mulle siellä koulutuksessa.. se punainen lanka kirkastui.”

”Koska tää on hyvä tällänen täydennyskoulutus, ihan oikeesti pysähtyä miettimään sitä omaa ammatillisuutta, omaa suhdetta siihen varhaiskasvatukseen, omaa suhdetta siihen johtajuuteen, et miten näkee sen johtamisen ja johtajuuden.”

”Mä otin sen siltä kannalta, et kaikki mitä mä teen on semmosta, mitä mä hyödynnän suoraan omassa työssäni, et mitään semmosta tehtävää mä en tee, et se täytyy tehdä siihen koulutukseen koulutuksen takia, vaan sitä varten et mä saan siitä hyödyn tänne työhön ja sillä tavalla se toimi hirveen hyvin.”

Kollegiaalinen tuki oli myös erittäin tärkeää koulutuksessa. Koulutusryhmät olivat noin 20 henkilön kokoisia ja ne todettiin toimiviksi. Osallistujat olivat ympäri Espoota, eikä kaikki osallistujat välttämättä tuntenut toisiaan etukäteen, myös tämä todettiin hyväksi asiaksi. Johtajat kertoivat paljon kollegiaalisen tuen merkityksestä; ryhmissä juteltiin avoimessa yhteishengessä ja vaihdettiin puolin ja toisin kokemuksia, myös vaikeista asioista uskallettiin puhua. Ideoita ja ajatuksia vaihdettiin innokkaasti koulutuspäivien aikana. Koulutuksella koettiin olevan työnohjauksellinen elementti, sen keskustelevuuden johdosta. Koulutuspäivillä oli lähes aina Espoon varhaiskasvatuksen asiantuntija ja yhden alueen varhaiskasvatuksen aluepäällikkö mukana. Yleisesti ottaen se todettiin hyväksi asiaksi, että asiantuntijat ja päällikötkin olivat keskusteluissa mukana. Vertais-tuen merkitys ja yhtenäisyyden tunne johtajien keskuudessa lisääntyi koulutuksen aikana.

”Mun mielestä siellä (koulutuksessa) toimi ennen kaikkea se esimiesten välinen keskustelu ja se vertaiskeskustelu, se oli niin kuin hirvittävän hyvää ja myös se, että siellä oli aina joku asiantuntijoista paikalla.”

”Mä koen rikkautena sen, että meiltä oli eri alueilta, kun kuitenkin Espoon on hirveen iso alue, täällä on viis pienaluetta tai palvelualueita, on erittäin tärkeetä, että on yli palvelualueiden, oli sit sitä kollegiaalista keskustelua ja huomattiin kuitenkin, että vaikka ollaan eri puolelta Espoota niin ihan samat haasteet on joka puolella.”

"Ihmiset oli hyvin avoimia kertomaan esimerkkejä työyhteisöstä ja kun siinä oli sovittu, et ne asiat pysy siellä, niin se oli sellainen työnhajauksellinenkin elementti siinä mukana."

Lisäkoulutusta kysyttäessä esiin tuli tarve ja halu koulutuksen päivittämiseen myöhemmässä vaiheessa. Itse koulutus kesti työn ohella noin vuoden ja se todettiin kaiken kaikkiaan sopivan pituiseksi. Koulutus kuitenkin oli johtajien mielestä niin suuri kokonaisuus, että tämän pituista koulutusta pedagogiikan johtamisesta ei koettu tarpeelliseksi - ainakaan lähitulevaisuudessa. Monista vastauksista ilmeni, että päivitystä sen sijaan toivottiin jonkun ajan päästä siitä, kun itse koulutus oli ohi. Kahden kolmen päivän ajateltiin riittävän tähän "päivityskoulutukseen."

"Se on heränny toiveena, et mitä siinä koulutuksessa on tullut lisää ja mikä on kehittynyt ja miten on lähtenyt nää ryhmävasut elämään eri yksiköissä."

"Sitä mitä vois tietenkäin mieltä, että pitäiskö olla joku seurantajakso, koska tokihan ne menetelmät ja muut, mitä siellä niin kuin ajettiin, niin onhan ne osittain kokeiltuja, mutta että musta olis niin kuin hienoo saada sellanen koonti siitä, että miten ne on oikeesti maastoutunut ja kuinka ne toimii.. muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä."

Koulutuksen jälkeisen päivityksen toivottiin ennen kaikkea tuovan kokemusten vaihtoa siitä, miten koulutuksesta saadut välineet ja materiaalit ovat lähteneet elämään päivähoitoyksiköiden arjessa. Kollegiaalinen tuki sisälsi nimenomaan ajatusten ja kokemusten vaihtoa ja sitä johtajat toivoivat tulevaisuudessakin lisää. Johtajat olivat innokkaita kuulemaan, miten muissa yksiköissä toteutetaan esimerkiksi ryhmävasuja nyt koulutuksen jälkeen, ja miten pedagogiikan johtaminen - koulutus on muuttunut vuosien aikana. Tämä toive koulutuksen sisällön muuttumisesta tuli nimenomaan niiltä johtajilta, jotka olivat käyneet koulutuksen ensimmäisinä vuosina, 2010 tai 2011 alkavissa ryhmissä.

8.2 Henkilöstön osaaminen ja tukeminen

Henkilökunnan merkitystä ei voi ohittaa, kun puhutaan pedagogiikan johtamisesta. Johtajan rooli korostui haastatteluissakin, hänen pedagoginen rooli päivähoitoyksikössä on tärkeä. Johtaja tukee henkilökuntaansa ja käy jatkuvaa pedagogista keskustelua henkilökunnan kanssa. Johtaja on suunnan näyttäjä ja turvaa sekä lasten että henkilöstön hyvinvointia. Johtajan ajateltiin olevan myös asioiden eteenpäin viejä ja tarvittaessa tien tasoittaja. Johtajat puhuivat myös henkilöstöjohtamisen tärkeydestä ja moni haastateltu johtaja kertoi sen olevan tärkeimpiä asioita johtajan työssä. Koulutuksessa käsi-

teltiin ryhmäkehityskeskustelujen merkitystä ja niihin saatiin uudenlaisia malleja toteutettavaksi. Näitä oli suoraan hyödynnettykin omassa työpaikassa. Myös uusia kehityskeskustelumalleja oli otettu käyttöön työpaikoissa. Johtajan läsnäolo ja henkilökunnan sekä lasten tunteminen ajateltiin mahdollistavan kehityksen päivähoitoyksiköissä. Johtajan mukana oleminen mahdollisuuksien mukaan esimerkiksi päiväkodin yhteisessä projektissa oli saanut henkilökunnalta positiivista palautetta.

”Et ei pedagogiikkaa voi johtaa, jos et sä tiedä mitä siellä tapahtuu, et en mä voi täällä vaan kököttää ja mä ihan niin kuin lastenkin kanssa ja myös henkilökunnan kanssa vahvasti uskon siihen, niin kuin omaan malliin, miten mä toimin, miten mä kohtaan lapset, miten mä kohtaan eri vanhemmat.”

”Kokeilin uudenlaisia kehityskeskustelumalleja tai tämmöstä ryhmäkehityskeskustelua ja se on ihan sieltä koulutuksesta.”

”Tää tämmönen vuosisuunnittelu ja sen syventäminen ja nää pedagogiset tiimit, se on hyvä juttu, niin mä haluan vahvistaa sitä rakennetta ja sitä kautta vielä enemmän jatkossa. Et sitä kautta koko pedagoginen ohjaus vaan vahvistuu.”

Pedagogisten tiimien toimiminen päivähoitoyksikössä nousi esiin lähes kaikissa vastauksissa. Pedagogisia tiimejä järjestetään muutama kerta kullakin toimintakaudella. Niihin osallistuu lastentarhanopettajien lisäksi kelto eli kiertävä erityislastentarhanopettaja, päiväkodin johtaja ja joissakin paikoissa myös suomi toisena kielenä – opettaja. Nämä tiimit koettiin hyväksi toimintamalliksi, joissa pystytään yhdessä keskustelemaan pedagogisista asioista ja luomaan yhtenäistä käsitystä oma. Pedagogiset tiimit ovat olleet jo Espoon varhaiskasvatuksen rakenteissa aiemminkin. Koulutus on vaan vahvistanut niiden merkitystä ja samalla johtajat ovat lähteneet kehittämään niitä. Myös lastentarhanopettajan rooli ryhmänsä pedagogisena vastuuhenkilönä mainittiin monissa vastauksissa ja johtajat pitivät sitä merkittävänä asiana.

8.2.1 Henkilöstöjohtaminen

Henkilökunnasta huolehtiminen ja heidän asioidensa hoitaminen on merkittävä osa johtajan työtä. Johtajan tehtävänä on tukea henkilökuntaansa ja olla aktiivisesti mukana pedagogisissa keskusteluissa. Henkilökunnan kanssa käytävät keskustelut koettiin haastatteluissa tärkeäksi, sekä mahdollisesti myös mukana oleminen lapsen kasvatuskeskustelussa, jossa tilanne esimerkiksi on haastava perheen suhteen. Kasvatuskumppanuudessa mukana oleminen kuuluu myös johtajalle, ei vaan henkilökunnalle. Yhteinen pedagoginen keskustelu henkilökunnan ja johtajan kesken koettiin tärkeäksi

asiaksi. Vastauksissa mainittiin myös pysyvän henkilökunnan tärkeys yhtenäisen pedagogisen linjan luomiseksi ja sen jatkumoksi.

"Mun tehtävänä on pitää huolta niistä työntekijöistä monella tavalla, siis heidän osaamisestaan tai heidän henkilöstöasioistaan tai kaikesta muusta ja myöskin auttaa siinä kasvatuskumppanuudessa vanhempien kanssa."

"Kyl tää pedagoginen johtaminen kuitenkin on sitä, että yksinhän mä en tee täällä yhtään mitään, että jos täällä ei ole henkilökuntaa."

"Mä käyn hirveen paljon keskusteluja henkilöstön kanssa esimerkiksi lasten vaikeista tilanteista ja yleensäkin siitä ryhmän lasten tilanteista ja pohditaan sillä tavalla näitä kasvatuksellisia asioita.. et se on kyllä korostunut (koulutuksen jälkeen)."

Lasten hyvinvoinnin toteutuminen päivähoidossa koettiin merkityksellisenä asiana johtajien haastatteluissa. Johtajat kertoivat tekevänsä havainnointia jatkuvasti olemalla aidosti läsnä yksikkönsä arjessa, liikkuvansa eri ryhmissä ja samalla näin tutustuen lapsiin ja vanhempiin. Tätä kautta johtajalla on mahdollisuus havainnoida ja osallistua pedagogiseen keskusteluun ja kehittämiseen. Johtajat kokivat myös tehtäväkseen asioiden eteenpäin viemisen kiertävälle erityislastentarhanopettajalle keltolle, joka toimii johtajan kanssa kiinteässä yhteistyössä. Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen on tärkeää, jotta lasten hyvinvointi päivähoidossa toteutuisi joka päivä.

"Niin mun tehtävä on myös sitten viedä niitä asioita eteenpäin eli se, että niitä havaintoja, mitä mä oon tehny sieltä ryhmästä, mä keskustelen niistä keltton kanssa ja sit me keltton kanssa mietitään yhdessä ja totta kai sen ryhmähenkilökunnan kanssa, miten se saadaan toimimaan."

Johtajat nostivat vastauksissaan rakenteiden merkityksen ja henkilökunnan tukemisen esiin. Henkilökunnan ja lasten tunteminen mahdollistaa kehityksen. Jotta johtaja voi olla mahdollisimman hyvä pedagoginen johtaja, hänen tulee huomioida eri yksilöiden ja tiimien erilaiset lähtökohdat. Pedagogisen johtamisen tulee perustua henkilökunnan sen hetkiseen tietotasoon ja kokemuksiin, ja tämä onnistuu parhaiten, kun johtaja tuntee työntekijänsä. Eräät johtajat kertoivat olevansa mielellään esteiden tasoittaja henkilökunnalleen, niin että työntekijät pystyisivät mahdollisimman hyvin keskittymään omaan työhönsä. Luoduissa rakenteissa pysyminen turvaa lapsen hyvän päivähoitopaikan.

"Jos mä tuntisin mahdollisimman hyvin henkilökunnan ja sitten lapset, niin sitä kautta mä pystyn nostamaan aiheita antamaan vähän niin kuin syötteitä kehittämisen kohteille."

”Mä mielelläni oon se, joka yrittää poistaa esteitä ja tehdä joitakin asioita helpommaksi, että niissä rakenteissa pysyminen ja sen kehityksen tukeminen sillain et kaikki pystyy tekemään sitä omaa työtä ja keskittymään siihen omaan työhön.”

”Mä olen tullu tietosemmäksi siitä (pedagogisesta johtamisesta), nimenomaan siitä havainnoinnista ja aikasemmin mä en ole käyny ryhmäkehityskeskusteluja mut viime keväänä mä kävin ja se oli mun mielestä yks osa sitä.. mun mielestä tärkeä osa sitä pedagogista johtamista.”

Johtajan mukana olo yksikkönsä toiminnassa ja ryhmissä vieraileminen ovat tärkeä osa pedagogista johtajuutta. Haastatteluissa johtajat kertoivat myös toteuttaneensa uudenlaisia kehityskeskustelumalleja, jotka olivat suoraan koulutuksesta. Monet olivat kokeilleet uutta ryhmäkehityskeskustelumallia ja kokeneet sen hyväksi tavaksi käydä kehityskeskusteluja. Henkilökunnan yksilöllisiä kehityskeskusteluja pidettiin edelleen tärkeinä ja merkityksellisinä, mutta ryhmäkehityskeskustelut haluttiin pitää niiden rinnalla ja myös jatkossa toteuttaa niitä. Nämä välineet tulivat suoraan koulutuksesta.

8.2.2 Pedagogiset tiimit

Haastattelujen tuloksissa esiintyi voimakkaasti päivähoitoyksiköissä toteutettavat pedagogiset tiimit ja niiden merkitykset. Espoon varhaiskasvatuksen rakenteissa on jo ennen koulutustakin ollut pedagogiset tiimit, joita toteutetaan yksiköissä pääsääntöisesti muutaman kerran toimintakaudessa. Koulutuksen todettiin kuitenkin tuoneen niihin selkeyttä ja suunnitelmallisuutta lisää. Jotkut johtajat olivat alkaneet teemoittaa kokouksia etukäteen, jotta kokouksen sisältö on selkeämmin jo etukäteen tiedossa. Uutena asiana oli myös keltan läsnäolo pedagogisissa palaverissa, joka todettiin myös toimivaksi asiaksi. Näin kokouksessa käsiteltävä tieto siirtyy suoraan keltolle ja hänen kanssaan yhdessä voidaan pohtia ja suunnitella tulevia toimintatapoja. Pedagogisen keskustelun aktiivinen ylläpitäminen työyhteisössä on johtajan tehtävä, samalla hän herättelee pohtimaan ja kyseenalaistamaan erilaisia näkemyksiä ja lähestymistapoja.

”Kun työkalut on selkeämmät niin tavallaan selkeästi voi myös vaatia sitä lastentarhanopettajan pedagogista otetta ja johtajuutta esimerkiksi omassa tiimissä.”

”Sit pedagogiset kokoukset, joissa käsitellään tän yhteisön pedagogisia menetelmiä ja kenties uusia toimintatapoja tai painotuksia ja kelto on pedagogisissa kokouksissa mukana.”

”Kunnes saa sen riittävän yhtenäisen käsityksen siitä, että mitä se on se pedagogiikka ja varhaiskasvatussuunnitelma ja se ymmärretään se sen sisältö, niin se vaatii valtavasti toistoa ja sinnikkyyttä..”

”Se mikä siinä koulutuksessa oli mun mielestä äärimmäisen tärkeää oli se, että sen kautta annettiin ikään kuin lupa ja tunnustettiin, että se pedagoginen johtaminen vaatii aikaa.”

Lastentarhanopettajan pedagoginen rooli omassa tiimissään koettiin tärkeäksi. Lastentarhanopettajilta toivottiin selkeää pedagogista otetta ja johtajuutta oman tiiminsä vetäjinä. Koulutus toi selkeyttä pedagogisiin rakenteisiin ja –ryhmiin, sekä johtajan, kelton ja lastentarhanopettajan rooleihin. Koulutuksen koettiin myös antaneen henkilökunnalla ja lastentarhanopettajille välineitä pedagogiikan toteuttamiseksi. Yhtenäisen pedagogisen käsityksen luomiseen eri työntekijöiden kesken vaaditaan aikaa. Vasun sisällön ja sen merkityksen tiedostaminen vie aikaa ja toistoa tarvitaan. Johtajat totesivatkin sen, että pedagogiikan johtaminen ei tapahdu hetkessä, vaan se vaatii aikaa.

8.3 Haasteet päivähoitoyksikön johtajan työssä

Rekrytointi, resurssit ja epäpätevä henkilökunta mainittiin esimerkkeinä haasteista johtajan työssä. Rekrytoinnin vaikeudesta ja haasteista puhui moni johtaja. Johtajat kokivat, että tänä päivänä oli joko aika ajoittain tai jopa usein vaikeaa saada pätevää henkilökuntaa rekrytoitua. Rekrytointi vei usein myös paljon johtajan työaikaa. Johtajat olivat saattaneet joutua palkkaamaan kouluttamatonta henkilökuntaa ja pedagoginen jatkumo lapsiryhmässä näin ollen kärsi. Sijaisten vaihtuvuus saattoi olla myös suuri. Haasteita johtajan työssä esiintyi muitakin, mutta rekrytoinnin merkitys korostui selvästi vastauksissa. Myös resursseista puhuttiin ja niiden riittävyyden merkityksestä. Henkilökunnan riittävä määrä ja turvallisuuteen liittyvät asiat toistuivat monissa vastauksissa. Ammatillisen vuorovaikutuksen ylläpitäminen ja työskentelyedellytysten luominen mainittiin myös tärkeäksi osaksi johtajan työtä, mihin johtaja joutuu aika ajoittain puuttumaan.

”Suurimmat haasteet on kaksi: toinen on nää rekrytoinnin ongelmat. Ja sit toinen on tää sijaisten vaihtuvuus.”

”Toki on haasteita, rekrytoimisen haasteet ja sit nää sijaishaasteet, mut kyllä mä altistun asiakkailta tuleviin haasteisiin.. et meen kyllä mukaan sitten tiimiä tukemaan ja keskustelen vanhempien kanssa.”

Rekrytointiin liittyvät vaikeudet nousivat tuloksissa selvästi esiin. Pätevää henkilökuntaa on vaikea saada ja sijaiset saattavat vaihtua tiheästi lapsiryhmissä. Pedagogiikan johtamista on vaikeaa toteuttaa, kun henkilökunta vaihtuu ja jatkumoa ei synny. Ryhmissä saattaa myös pahimmillaan se tilanne, että pätevää lastentarhanopettajaa ei ole. Johtajat kokivat rekrytoinnin selvästi haasteellisimmaksi asiaksi työssään. Myös haas-

teista erilaisten perheiden kanssa työskentelystä kerrottiin. Johtajan tuki ja keskusteluissa mukana olo ovat tärkeitä asioita, kun perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä kohdataan haasteita. Koulutus ei suoranaisesti vastannut rekrytointiin liittyviin asioihin, mutta haasteellisista tilanteista, esimerkiksi vanhempien tai työntekijöiden kanssa, johtajat kertoivat käyneensä harjoituksia.

Riittävät resurssit olivat toinen suuri haaste johtajien mielestä. Resursseista puhuttaessa johtajat tarkoittivat lähinnä henkilökuntaan liittyviä resursseja. Resurssit liittyvät myös edellä mainittuun rekrytointiin haasteisiin, sillä sijaisia ja henkilökuntaa tulee olla riittävästi päivähoitoyksiköissä. Henkilökunnan määrä suhteessa lapsiin liittyy suoraan turvallisuuteen ja näiden suhdelukujen tulee olla kunnossa. Johtajat kokivatkin riittävän henkilökunnan määrän ja sen järjestämisen yhdeksi tärkeimmiksi asioikseen työssään.

”Tää pedagoginen johtajuus on yks tärkeimmistä asioista ja tietysti että huolehtii sen, että sijaisia on ja suhdeluvut on kunnossa ja itse sitoutuu, on esimerkkinä muille täällä päiväkodissa, sitoutuu tähän työhön.”

”Resurssit on semmonen asia, mikä vie aika ajoittain, että pitää huolta että on riittävät resurssit ryhmissä, työskentelyedellytykset.”

”Mut et mulle kaikista tärkeintä on, että nää resurssit on kunnossa ja puitteet on kunnossa ja turvallisuus on kunnossa, et meillä oikeesti käydään pedagogista keskustelua, jos täällä vaikka lähdetään marmatuslinjalle, niin mun on tärkeä katkasta se ja palauttaa meidät siihen perustehtävään ja siihen ammatillisuuteen ja pedagogiseen keskusteluun, että myös se semmonen ammatillisen vuorovaikutuksen ylläpitäminen niin se on, mä sanoisin joka talossa aina semmonen, mikä aika ajoin täytyy käydä läpi ja semmoset raamit luoda ja säännöt.”

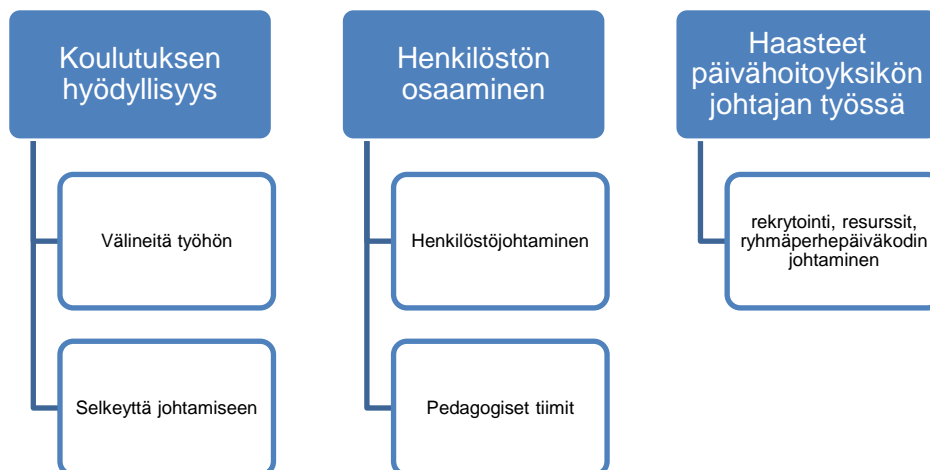
Osalla haastatelluista johtajista oli oman päivähoitoyksikkönsä lisäksi myös ryhmäperhepäiväkodin johtaminen vastuullaan. Nämä johtajat saattoivat kokea haasteellisena ryhmäperhepäiväkotien pedagogisen johtamisen ja kaipasivatkin juuri tähän asiaan koulutusta. Osa johtajista oli lähtenyt kehittämään itse ryhmäperhepäiväkotiaan pedagogiikan johtamisen – koulutuksen jälkeen ja hyödyntäneet koulutuksesta saatuja materiaaleja ja välineitä siellä. Ryhmäperhepäiväkodit sijaitsevat useasti erillään varsinaisesta päivähoitoyksiköstä, missä johtaja työskentelee. Välimatka koettiin myös haasteellisena, kun joka päivä ei ollut mahdollisuus olla läsnä kauempana sijaitsevassa ryhmäperhepäiväkodissa. Ryhmäperhepäiväkotien henkilöstöön ei myöskään kuulu lastentarhanopettajaa, joten pedagoginen vastuu on päivähoitoyksikön johtajalla. Lisäkoulutuksen tarve ryhmäperhepäiväkotien johtamiseen nousikin vastauksissa esiin.

”Lisäkoulutus toi ryhmisten niin kuin pedagoginen johtaminen, et se on semmonen haaste.”

”No sieltä tulikin semmoinen ryhmis esimiesten.. kuinka johtaa ryhmistä, et sitä niin kuin siellä ei erikseen ollu.”

”Nyt mä oon erityisesti lähteny siitä ryhmäperhepäiväkodin kehittämisestä, mutta se kaikki on hyödyttänyt suoraan ja ne on ollu käytettävissä ne miellekartat ja muut myös päiväkodissakin.”

Ryhmäperhepäiväkodin eli ryhmiksen johtaminen toi haastetta niille johtajille, jotka olivat oman yksikkönsä lisäksi vastuussa siitä. Pedagogiikan johtaminen etäällä olevasta yksiköstä tuntui johtajista välillä hankalalta, eikä työntekijöitä kohdannut niin usein, kuin olisi halunnut. Säännöllisten palavereiden pitäminen ryhmäperhepäiväkodissa koettiin tärkeänä ja niistä pidettiin kiinni. Johtajat pohtivat myös ryhmäperhepäiväkotien pedagogista vastuuta ja pedagogiikan toteuttamista. Koulutusta toivottiin jatkossakin lisää ryhmäperhepäiväkotien johtajille. Alla oleva kuvio 3 selventää opinnäytetyöni merkittävimmät tulokset.



Kuvio 3. Pedagogiikan johtamisen – koulutuksen tulokset tämän opinnäytetyön mukaan.

9 Johtopäätökset

9.1 Pedagogisen johtamisen merkitys

Opinnäytetyöni tutkimuskysymykset olivat: Millä tavoin pedagogiikan johtamisen koulutus on vaikuttanut omaan pedagogiseen johtamiseesi ja miten koulutus näkyy arjen työssäsi. Haastatellut johtajat olivat tyytyväisiä käymäänsä koulutukseen ja kokivat saaneensa siitä omaan työhönsä uusia työvälineitä ja selkeyttä. Tuloksista ilmeni, että pedagogiikan johtaminen ja pedagoginen johtajuus oli koettu jo aiemminkin tärkeäksi asiaksi, mutta koulutus vahvisti sen merkitystä ja toi selkeyttä käsitteeseen, mitä pedagogiikan johtaminen on ja miten sitä voidaan toteuttaa päiväkodin johtajan työssä.

Johtajien haastatteluissa korostuivat varhaiskasvatussuunnitelman merkitys ja sen tuominen selkeäksi työvälineeksi päivähoitoyksiköissä, myös ryhmähavainnointien, kehityskeskusteluiden, pedagogisten tiimien merkitys, henkilökunnan tukeminen ja lasten hyvinvointi mainittiin vastauksissa. Koulutuksen ehdottomaksi eduksi luettiin kollegiaalinen tuki ja vertaiskeskustelu, ja sen tuoma pedagogiikan johtamisen merkitys kaikkine uusine välineineen. Joissakin vastauksissa tuotiin esiin johtajan työhön liittyviä ristiriitoja ja haasteita sekä toivottiin jatkossa saavan lisäkoulutusta erityisesti ryhmäperhepäiväkodin johtamiseen.

Fonsénin (2010: 131-132) mukaan laatu rakentuu tasoittain eri laatutekijöistä. Perusedellytys laadulle on palvelutason riittävyys ja saatavuus. Puitetekijät luovat perustan varhaiskasvatukselle. Pedagoginen laatu rakentuu näiden toiminnan fyysisten ja psyykkisten edellytysten varaan, joita ovat esimerkiksi sijaisten saatavuus sekä tilojen turvallisuus ja toimivuus. Välilliset tekijät ovat kasvatustilanteiden suunnitteluun ja ohjaamiseen liittyviä, ja henkilöstön osaamiseen liittyviä tekijöitä. Lasten yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen on tässä keskeisellä sijalla. Opinnäytetyöni tuloksissa näkyi puitetekijöiden ja välillisten tekijöiden merkitys. Puitetekijöitä ovat ryhmäkoko, henkilöstötiheys, tilat, hoitosuhteen pysyvyys ja hoitoaikojen sopivuus. Nämä luovat reunaehdot laadukkaana päivähoiton toteuttamisessa. Toiminnallisesti laatua säätelevät välilliset tekijät, jotka sisältävät yhteistyön, henkilöstön koulutuksen ja ammatillisen kasvun, työkokemuksen, työyhteisön sekä johtajuuden. (Hujala ym. 1999: 187-191).

Opinnäytetyöni vastauksissa ilmeni resurssien merkitys, joista suurimpana asiana johtajat nostivat pätevän henkilöstön ja sijaisten saatavuuden. Henkilökunnalla todettiin olevan suuri merkitys ja lähtökohtana pidettiin riittävää henkilöstömäärää. Henkilökunnan pysyvyys nähtiin myös merkittäväksi asiaksi, jotta voitaisiin luoda yhtenäinen käsitys pedagogiikasta ja luoda yhtenäiset toimintamallit ja jatkumo lapsen kasvatus- ja hoitosuhteessa. Pedagogisen ja ammatillisen keskustelun ylläpitäminen koettiin myös tärkeäksi, ja siinä johtajalla nähtiin olevan suuri rooli. Henkilöstöjohtamisen ja lasten hyvinvoinnin turvaaminen oli myös merkittävä osa johtajan työtä.

Koulutuksen myötä henkilökunnan kanssa käytävät keskustelut olivat korostuneet. Kasvatuskumppanuudessa henkilöstön tukeminen ja auttaminen, asioiden eteenpäin vieminen koettiin tärkeäksi asiaksi ja johtajan tehtäväksi. Hujala ym. (1999) esittämän ”päivähoidon laadunarvontamallin” mukaan laatutekijöiden oletetaan olevan toisistaan riippuvia siten, että laadukkaiden vaikutusten edellytyksenä on laadukas prosessi, joka ohjautuu välillisesti vaikuttavista tekijöistä ja on puitetekijöiden säätelemä. (Hujala ym. 1999: 187-194.) Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta oleellista ovat riittävät resurssit toiminnalle. Fonsénin (2014: 148) tutkimuksen mukaan henkilöstö- ja aikaresurssit ovat myös johtajuuden kehittämisen reunaehdoja. Aikaresurssia johtajat tarvitsevat toimintansa suunnitteluun ja toteutukseen. Pedagogiset keskustelut ja -palaverit vaativat etukäteen myös valmistelu-aikaa.

Hirvelän (2010) pro gradu - tutkielma pyrki omalta osaltaan luomaan selkeyttä pedagogisen johtajuuden ja pedagogisen johtamisen käsitteisiin sekä konkretisoimaan mitä pedagoginen johtajuus käytännössä päiväkodissa on. Tutkimuksessa pyrittiin myös selvittämään pedagogisen johtajuuden mahdollisuuksia. Tutkimustuloksissa pedagoginen johtajuus konkretisoitui viiteen toimintoon päiväkodin arjessa. Pedagoginen johtaminen nähtiin henkilöstöjohtamisena, pedagogisen toiminnan suunnitteluna ja arviointina, pedagogisen toiminnan visiointina, pedagogisen toiminnan ohjauksena ja neuvontana sekä psyykkisenä turvallisuuden tunteena. (Hirvelä 2010: 57.) Oman opinnäytetyöni tuloksissa oli samankaltaisuuksia Hirvelän (2010) tutkimuksen kanssa. Tuloksistani korostui henkilöstöjohtaminen ja pedagogisen toiminnan suunnittelu (peda-palaverit) sekä arvioinnin merkitys pedagogisena toimintona. Parrilan (2012a: 21, 28) mukaan Johtajan kohdalla arviointi on keskeinen osa pedagogisen johtamisen prosessia, jonka tarkoituksena on nostaa henkilöstön vahvuuksia ja osaamisen kehittämisen tarpeita sekä tukea ja mahdollistaa henkilöstön oppiminen ja kehittyminen vasupohjai-

sen ammatillisuuden suunnassa. Toteutuvan toiminnan laadun varmistaminen on myös osa tätä arviointia.

9.2 Pedagogisen johtajan roolit ja osaaminen

Pedagogisen johtajan tehtävänä on kehittää päiväkodin kasvatusilmapiiriä sekä ohjata henkilökuntaa kohti laadukasta ja menetelmällisesti monipuolista kasvatustyötä. Hänen on toimittava paitsi keskustelun ylläpitäjänä myös sen mahdollistajana taatakseen suunnitelmallisen toiminnan kehittämisen ja arvioinnin. (Rahikainen 2001: 20.) Jokainen työyhteisö tarvitsee selkeät pedagogisen johtamisen rakenteet, osaavan johtajan ja toimintamallit, joiden kautta tuetaan ja mahdollistetaan henkilöstön oppiminen. (Parrila 2011a: 1). Opinnäytetyöni tuloksissa selviää, että johtajat pitävät oman esimerkinsä ja mallin näyttämistä tärkeänä osana pedagogista johtajuutta. Koulutuksen jälkeen pedagogisen johtamisen merkitys oli korostunut. Vastauksissa selvisi, että erityisesti pedagogista keskustelua haluttiin ylläpitää ja siihen oli kiinnitetty enemmän huomiota. Johtajat näkivät itsensä suunnannäyttäjänä ja henkilöstön tukijana. Ammatillisen ja pedagogisen keskustelun pysymiseksi haluttiin luoda raamit työyhteisössä.

Parrilan (2011a: 2-3) mukaan pedagogisella johtajalla on oltava moninaiset roolit ja osaamisen alueet. Pedagoginen johtaja toimii suunnan näyttäjänä, arvioijana, valmentajana ja tukijana. Suunnan näyttäjänä johtajan tehtävänä on kirkastaa henkilöstölle, mitä heiltä odotetaan ja mikä on tavoiteltava ja hyvä työsuoritus. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma (vasu) on tällä hetkellä keskeisin varhaiskasvatuksen asiakirja, jonka tavoitteena on yhdenvertaista ja ohjata varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteuttamista ja kehittämistä. Pedagogisen johtaja tehtävänä on auttaa henkilöstöä valtakunnallisen vasun merkityksen ymmärtämisessä ja sen toiminnan suunnittelua, toteuttamista, arviointia ja kehittämistä määrittelevänä asiakirjana. Johtajan tehtävä on myös konkretisoida valtakunnallisen vasun periaatteet arjen toimintaa kuvaaviksi toimintaperiaatteiksi. (Parrila 2011a: 2.)

Haastattelujen tuloksissa selvisi, että koulutus oli lisännyt johtajien vasu-pohjaista ajattelua ja auttanut vasun tuomista konkreettiseksi työvälineeksi työyhteisöön. Vasu oli ennemmin koettu hieman vaikeanakin asiakirjana täyttää, ennen kaikkea ryhmäkohtaisia vasuja oli kirjattu heikommin kuin lasten yksilökohtaisia vasuja. Moni johtaja olikin ennen koulutusta miettinyt, miten tuoda vasu toimivaksi työvälineeksi päivähoitoyksikköön. Koulutus antoi tähän paljon välineitä, ja vastauksista selvisi, että uusia työvälinei-

tä oli otettu arjessa käyttöön. Koulutuksen myötä johtajien vasu-pohjainen ajattelu oli lisääntynyt ja henkilöstöä oli saatu mukaan ennen kaikkea ryhmävasujen toteuttamiseen ja arviointiin.

Pedagoginen johtaja toimii myös arvioijan roolissa reflektoiden ja kyseenalaistaen vasun toteutumista ja sen suunnittelua. Henkilöstön oppimisen ja työhyvinvoinnin edellytyksenä on arviointi ja palautteen saaminen. Johtaja toimii peilinä, jonka kautta henkilöstö tarkastelee omaa työtään, vahvuuksiaan ja kehittämisen kohteita. Valmentajan roolissa johtaja rohkaisee henkilöstöä kokeilemaan ja kyseenalaistamaan. Pedagogisen valmentajan tehtävänä on auttaa tiimejä keskittymään olennaiseen ja rajaamaan oppimisen ja kehittämisen kohteet tarpeeksi pieniksi kokonaisuuksiksi. (Parrila 2011a: 3.) Opinnäytetyön tuloksissa ilmeni, että johtajat kokivat oman mallinsa työyhteisössä erittäin tärkeäksi. Koulutuksen sisältöön kuului työyhteisötaidot, vuorovaikutusosaaminen ja kasvatuskumppanuuden johtaminen. Johtajat kertoivat näistä harjoituksista olleen hyötyä konkreettisesti omassa työssään. Oma sitoutuminen työhön ja päivähoitoyksikön arjen toimintaan osallistuminen mahdollisuuksien mukaan, henkilökunnan ja lasten tunteminen nousivat myös haastatteluissa esiin. Näiden asioiden koettiin edesauttavan pedagogista johtajuutta.

Parrilan (2011a: 3) mukaan tärkeintä on se, että jotakin todella muuttuu päivähoiton arkisissa käytännöissä. Henkilöstölle on taattava myös tarpeellinen aika sisäistää opitut asiat ja siirtää ne konkreettisiksi teoiksi. Johtajan tukijan roolissa korostuvat vuorovaikutustaidot ja emotionaalinen kyvykkyys. Henkilöstön erilaiset koulutustaustat tuovat haasteensa tiimien toimivuuteen ja vuorovaikutussuhteisiin, näin ollen johtajaa tarvitaan apuna erityisesti uusien tiimien muodostumisessa ja yhteisten toimintaperiaatteiden luomisvaiheessa. Opinnäytetyöni haastatteluissa johtajat kertoivat eri koulutustaustaisen henkilöstön tuovan haasteita johtamiselle. Yhtenäisen pedagogiikan luomiseksi on johtajien mielestä annettava aikaa ja tämä onnistuu parhaiten, kun henkilöstö on pysyvää ja sitoutunut työhönsä. Pedagogiselle johtajuudelle on Juusenahon (2008: 25-26) mukaan tyypillistä, että työyhteisöstä löytyy kehittämishalukkaita ja samanhenkisiä työntekijöitä ja yhdessä aletaan luoda verkostoja. Yhteisöllisen kulttuurin luominen, ammatillinen yhteinen kehittäminen ja lapsen ”elämän polun yhtenäistäminen”, niin että lapsi ja hänen huoltansa tietävät, missä mennään, ovat tärkeitä asioita. Hyvä johtaja rakentaa selkeän viestintämallin, palkitsee henkilöstön hyvästä työstä ja tunnustaa muidenkin osaamisen. Hän luottaa alaisiinsa ja innostaa henkilöstöä omalla esimerkillään.

9.3 Haasteita ja mahdollisuuksia

Työyhteisön yhteinen vastuullisuus ja sen lisääminen ovat keskeisiä asioita, kun puhutaan jaetusta johtajuudesta. Jaetun johtajuuden kehittämisessä keskeisenä on työyhteisön yhteisen vastuullisuuden lisääminen. Lastentarhanopettajien pedagogista johtajuutta halutaan korostaa tuomalla selkeästi esiin lastentarhanopettajien vastuu lapsiryhmissä toteutettavasta pedagogiikasta. Osa johtajista Fonsénin (2014) tutkimuksen mukaan haluaisi siirtää pedagogisen johtajuuden vastuun lastentarhanopettajille, jolloin johtaja toimisi taustatukena. Perhepäivähoidossa pedagoginen johtajuus halutaan nähdä ohjaajien vastuulla. (Fonsén 2014: 139.) Opinnäytetyöni tuloksissa korostui pedagogisten tiimien merkitys, joihin osallistuvat päiväkodin johtajan lisäksi lastentarhanopettajat, erityislastentarhanopettajat (elto), kiertävä erityislastentarhanopettaja (kelto) ja suomi toisena kielenä – opettaja mahdollisuuksien mukaan. Vastauksista selvisi, että johtajat toivoivat lastentarhanopettajilta selkeää pedagogista otetta ja vastuuta omassa lapsiryhmässään. Yksikön jatkuva pedagoginen keskustelu ja yhtenäinen käsitys pedagogiikasta nähtiin tärkeänä asiana.

Halttunen (2009: 138, 143) on tutkimuksessaan tarkastellut päivähoitotyötä ja johtajuutta organisaatorakenteessa, joka muodostuu yhdestä johtajasta ja vähintään kahdesta fyysisesti erillään toimivasta päivähoiton toimintayksiköstä. Tutkimuksessa ilmenneen jaetun johtajuuden myötä näyttäisi ilmeiseltä, että johtajan tulisi johtaa entistä enemmän itseohjautuvia tiimejä sekä niiden kautta ja rinnalla koko hajautettua organisaatiota. Tutkimus nostaa esille niitä muutoksia ja mahdollisia ristiriitaisuuksia ammatillisissa suhteissa, joita hajautettu organisaatio rakenteena synnyttää. Auktoriteettisuhteet, työnjako, keskityksen tai hajautuksen sekä muodollisuuden asteet ovat keskeisiä ilmiöitä, joihin hajautetuissa organisaatioissa tulisi ottaa kantaa. Opinnäytetyöni tuloksissa johtajat nostivat yhdeksi haasteeksi ryhmäperhepäiväkodin johtamisen, joka sijaitsee fyysisesti erillään johtajasta. Haasteena koettiin, miten toteuttaa pedagogista johtajuutta erillään olevasta yksiköstä ja miten kehittää ryhmäperhepäiväkodin toimintaa. Hajautetussa organisaatiossa toimiminen edellyttää itsenäisempää vastuunottoa myös henkilöstöltä ja yhteisten toimintaperiaatteiden tulee olla selkeitä ja kaikilla tiedossa. (Parrila 2012d: 5-6.) Henkilöstön osaamisen hyödyntämiseen ja työnkuvaan sekä vastuualueisiin tulisikin kiinnittää entistä enemmän huomiota. (Halttunen 2009: 143.)

Pedagoginen johtajuus nähdään kontekstuaalisena, perustehtävän kehittämiseen tähtäävänä toimijoiden ja eri toimija tasojen vastuuna varhaiskasvatuksen laadusta. Tulevaisuuden visiossa pedagoginen johtajuus saa varhaiskasvatuksen laadunhallinnassa etenevässä määrin painoarvoa talouden diskurssin ylivoiman rinnalla. Tiedon välittyminen kuntaorganisaation hallinnon tasojen välillä on tärkeää. Pedagoginen johtajuus on myös poliittista, lasten hyvinvoinnin ja laadukkaan varhaiskasvatuksen puolesta toimimista. Laadukkaan pedagogiikan toteuttaminen on myös yksi henkilöstön työhyvinvoinnin tekijä. Pedagoginen johtajuus kaipaa edelleen määrittelyn selkeyttämistä ja koulutuksellista vahvistusta. (Fonsén 2010: 136.)

Opinnäytetyöni tuloksissa ilmeni, että pedagogiikan johtamisella koetaan olevan suuri merkitys yksikkötasolla ja varhaiskasvatuksessa yleensä. Pedagogiikan johtaminen on kokonaisuuden johtamista sisältäen kaikki toimenpiteet, joiden kautta luodaan edellytyksiä tai vaikutetaan siihen, miten henkilöstö pystyy toimimaan varhaiskasvatustehtävässään, ja oppimaan ja kehittymään työssään. (Parrila 2012a: 6-7.) Koulutuksen hyödyllisyys ja tarpeellisuus todettiin jokaisessa vastauksessa. Jotkut johtajat kokivat saaneensa koulutuksen annista enemmän kuin toiset. Kukaan johtajista ei ollut sitä mieltä, että koulutusta ei olisi tarvittu. Täydennyskoulutuksena sitä pidettiin onnistuneena, sekä kestoltaan että sisällöltään. Lisäkoulutusta tai jonkinlaista päivytystä koulutukseen haluttiin lyhytkestoisempuna tulevaisuudessa. Pedagogiikan johtamisen merkitys on ilmeinen ja vastauksissakin nostettiin esille se, että pedagoginen johtajuus on tullut jäädäkseen varhaiskasvatuksen ja päivähoitoyksiköiden arkeen. Haasteitakin riittää johtajien työssä, niistä suurimpana tuloksista ilmeni rekrytoinnin, resurssien ja ryhmäperhepäiväkotien haasteet. Lisäkoulutusta todettiin tarvittavan vielä näihin alueisiin.

Koulutuksen vaikuttavuutta tarkasteltaessa relevanssin merkitys on Raivolan (2000: 17, 26) mukaan keskeinen asia. Relevanssi kuvaa koulutuksen tarkoituksenmukaisuutta ja sopivuutta käyttöön sekä hyödyllisyyttä ja mielekkyyttä yhteiskunnan tai yksilön odotuksilla ja tarpeille. Pedagogiikan johtamisen – koulutus koettiin hyödylliseksi ja mielekkääksi koulutukseksi. Koulutus antoi työvälineitä ja selkeytti pedagogisen johtajuuden roolia, ja vaikutti näin ollen johtajien työhön merkittäväällä tavalla. Oppimisen ja koulutuksen tuloksia voidaan nähdä vielä vuosienkin jälkeen johtajien työssä.

10 Pohdinta

Pedagoginen johtajuus – mitä se oikeastaan on? Tähän kysymykseen voi törmätä usein päiväkotimaailmassa. Eräs haastattelemani johtaja kuvasi pedagogisen johtajuuden olevan ”kaikkeaa sitä mitä me teemme täällä.” Ja näin se kiteytetyksi onkin; pedagogiikka sisältyy kaikkeen varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan toimintaan. Pedagogisen johtajuuden käsitettä ei voi nykypäivänä ohittaa ja tietoisuus siitä lisääntyy varhaiskasvatuksen parissa työskentelevien keskuudessa. Lähtiessäni tekemään tätä opinnäytetyötä tutustuin aiheeseen etukäteen. Pedagogista johtajuutta ei ole tutkittu ennen 2000-lukua kovinkaan paljon, aiemmat tutkimukset keskittyivät lähinnä koulumaailmaan. Viime vuosina kuitenkin on tullut paljon uutta tutkimusta ja tietoa varhaiskasvatuksen pedagogiikan johtamisesta. Sen toteutumisesta ja vaikutuksista arjen työkentillä ollaan kiinnostuneita. Työssäni haastattelin yhdeksää päivähoitoyksikön johtajaa ja kaikki heistä totesivat pedagogiikan johtamisen tärkeyden ja sen merkityksen heidän omassa työssään. Pedagoginen johtajuus on tullut jäädäkseen, sitä ei koeta ohimeneväksi trendiksi vaan pysyväksi osaksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria.

Pedagogiikkaa ei voida jättää johtamatta. Työyhteisö tarvitsee yhtenäistä pedagogiikan toteuttamista ja henkeä, ja siinä johtajalla on suuri rooli. Vastuu päivähoitossa toteutetun toiminnan laadusta on yksiköiden johtajilla. Tähän suureen vastuuseen, joka päivähoitoyksiköiden johtajilla on, vastaa omalta osalta täydennyskoulutus. Espoossa on lähdetty toteuttamaan täydennyskoulutusta pedagogiikan johtamisesta vuodesta 2010. Koulutus jatkuu edelleen ja yhtenä tavoitteena siinä on luoda koulutusmalli esimiesten johtamisen täydennyskoulutustarpeeseen. Tärkeää on myös vahvistaa johtajien yhtenäistä näkemystä pedagogiikan johtamisesta varhaiskasvatuksessa ja siihen liittyviä yhtenäisiä käytäntöjä. Opinnäytetyöni haastatteluissa johtajat kertoivat yhtenäisen pedagogiikan toteuttamisesta Espoossa, yli suurien aluerajojen. Pedagogiikan johtaminen - koulutuksen etuihin luettiin tämän yhtenäisyyden luominen, myös kollegiaalinen tuki johtajien keskuudessa ja sen tuoma vertaiskeskustelu nousivat haastatteluista esiin.

Alati muuttuva yhteiskunta ravistelee varhaiskasvatustakin: organisaatiomuutokset, kuntatalouden kiristyminen ja rakennemuutokset vaikuttavat suoraan varhaiskasvatukseen ja päivähoitopalveluihin. Lasten ja perheiden päivähoitotarpeiden muutos ja monipuolistuminen asettaa haasteita palvelujen järjestämiselle ja niiden kehittämiseksi. Nykyinen päivähoitolaki on vuodelta 1973 ja siihen on jo pitkään ja hartaasti vaadittu uudistuksia vastaamaan tämän päivän lapsiperheiden tarpeita.

Opinnäytetyöni on aiheeltaan ajankohtainen, sillä varhaiskasvatuksen ja sen johtajuuden muutos on selvästi näkyvillä. Muuttuvassa yhteiskunnassa ja muuttuvissa organisaatioissa tarvitaan vahvaa johtajuutta. Täydennyskoulutuksen tarve on ilmeinen, ja viime vuosina on alettukin panostaa tähän koulutustarpeeseen. Johtajuuskoulutusta kehittämällä varmistetaan laadukkaan päivähoidon tarjoaminen. Pedagoginen johtajuuden voidaan ajatella olevan varhaiskasvatuksen laadun perustana ja sen tulisi määritellä johtajuutta kaikilla tasoilla. Uuden päivähoitolain tulisi sisältääkin päivähoidon pedagogisen johtajuuden määritelmät ja tavoitteet sekä miten sitä toteutetaan päivähoitoyksiköissä.

Aiheena pedagoginen johtajuus vetää puoleensa. Onhan se luomassa uutta osallistavaa toimintakulttuuria varhaiskasvatukseen, perinteisen auktoritäärisen johtajuusmallin rinnalle. Ylhäältä – alas–johtaminen ei enää riitä, vaan tarvitaan uudenlaista johtajuutta. Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tutkia koulutuksen vaikuttavuutta johtajien työssä ja selvittää, miten he ovat hyötynet koulutuksesta, ovatko saadut työvälineet ja materiaalit siirtyneet ”kentälle”. Vaikuttavuudesta puhuttaessa voidaan ajatella yhteiskunnallista näkökulmaa tai yksilön hyvinvointia tuottavaa ja lisäävää näkökulmaa. Toimiva järjestelmä palvelee asiakkaita – tässä tapauksessa lapsia ja perheitä – ja lisää yksilötasolla asiakastytyväisyyttä. Erään johtajan haastattelussa tämä ajatus kiteytyi mielestäni hyvin, hänen mielestään ”meidän (päivähoitohenkilöstön) on ihan turha olla täällä, jos kaikille ei ole täysin kirkkaana se, miksi tätä työtä tehdään.” Pedagogisen johtajan tehtävänä onkin kirkastaa ja selkeyttää henkilöstölle perustehtävän merkitystä, yhtenäisiä arvoja ja toimintatapoja toteuttaa laadukasta pedagogiikkaa. Koulutuksen tavoitteisiin kuului myös johtajan tietoisuuden ja näkemyksen lisääminen omasta roolistaan ja tehtävästään pedagogiikan johtamisessa ja henkilöstön oppimisen tavoitteellisessa tukemisessa. Koulutuksella koettiin olevan vaikutusta edellä mainittuihin asioihin. Johtajat kertoivat, kuinka koulutuksen aikana oli löytynyt ”punainen lanka” pedagogiikan johtamisesta. Oman esimerkin voimaan uskottiin. Tätä mielestäni kuvaa myös johtajan oma sitoutuneisuus koulutukseen ja työhön – voisitko kuvitella johtajana vaativasi henkilöstöä kouluttautumaan, jos et itsekään osallistuisi täydennys- tai lisäkoulutuksiin?

Omassa opinnäytetyössäni korostui pedagogiikan johtamisen merkitys varhaiskasvatuksessa. Täydennyskoulutus koettiin erityisen tärkeäksi ja monille johtajille se oli avannut uuden ikkunan pedagogiikan johtamiseen. Koulutuksen koettiin vahvistaneen pedagogista johtajuutta, selkeyttävän ja kirkastavan sen merkitystä omissa työyksiköissä. Johtajat myös kokivat saaneensa työvälineitä ja materiaalia omaan työhönsä.

Opinnäytetyöni tulokset ovat samansuuntaisia kuin muissakin tehdyissä tutkimuksissa; pedagoginen johtaminen ja sen suunnittelu sekä arviointi on koettu tärkeäksi. Myös henkilöstöjohtamisella on suuri merkitys. Pedagogisen johtamisen vaikutukset päivähoiton laatuun ovat ilmeiset. Opinnäytetyöni tuloksista nousi myös esiin henkilökunnan merkitys ja osaaminen. Johtajien mielestä heidän tehtävänä on tukea henkilöstöä ja olla mukana toteuttamassa kasvatuskumppanuutta lasten, perheiden ja työntekijöiden kanssa. Laadukas varhaiskasvatus perustuu hyvään pedagogiikkaan. Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen ja henkilöstön ammatillisen osaamisen tukeminen olivat johtajien mielestä tärkeitä asioita. Työrauhan säilyttäminen, kehityksen tukeminen ja henkilökunnan sekä lasten tunteminen näyttäytyivät tuloksissa merkityksellisinä asioina.

Halusin perehtyä pedagogiikan johtamisen merkitykseen ja sen vaikuttavuuteen, sillä olen jo itse pitkään työskennellyt päivähoitossa. Valmistuttuani sosionomiksi (amk) vuonna 2001, ei aihe ollut vielä niin ajankohtainen kuin tänä päivänä. Sana pedagogiikka miellettiin ennen kaikkea lastentarhanopettajan työhön liittyväksi. Johtajaa pidettiin hallinnollisena johtajana, eikä pedagogisen johtajuuden käsitettä liitetty niin kiinteästi vielä johtajan työhön. Alan tutkimustakin oli tehty suhteellisen vähän. Reilussa kymmenessä vuodessa on tapahtunut paljon - nykyään päivähoiton johtajuutta pidetään ennen kaikkea pedagogisena johtajuutena. Käsitteiden ja kokonaisuuksien tarkentaminen sekä uusien työtapojen lanseeraus on tervetullutta päivähoiton maailmaan. Opinnäytetyöni osoittaa pedagogiikan johtamisen tärkeyden ja sen merkityksen sekä täydennyskoulutuksen tarpeen päivähoitoyksiköiden johtajille. Pedagogiikan johtamisen – koulutuksella oli selvästi tarvetta, kun tarkastellaan opinnäytetyöni tuloksia.

Haastatteluaineiston kerättyäni olin hieman yllätynytkin sen samankaltaisuudesta ja yhtenäisyydestä. Johtajat nostivat esiin hyvin samanlaisia asioita, ja kritiikkiä koulutusta kohtaan oli vähän. Aineistosta selvisi, että koulutuksen sisältö oli vastannut hyvin heidän tarpeisiinsa ja heidän toiveita koulutuksen suhteen oli kuunneltu. Haastateltavat kertoivat paljon johtajan työstä yleensä, ja näin koulutuksen vaikuttavuus-näkökulma saattoi jäädä välillä hieman sivummalle vastauksissa. Näin jälkikäteen huomaan, että olisin voinut kysyä vielä tarkemmin koulutuksesta tulleiden yksittäisten menetelmien käytöstä käytännön työssä. Nyt esimerkkejä mainittiin muun puheen lomassa, enemmän kuitenkin keskityttiin pedagogisen johtajuuden kokonaisuuteen. Huomasin myös, että minun olisi pitänyt tutustua ennalta vielä tarkemmin koulutuksen sisältöön, sillä johtajat saattoivat olettaa, että tiesin jo etukäteen kaikista koulutuksessa käsitellyistä menetelmistä ja asioista. Opinnäytetyön tekijänä olisi saattanut olla hyvä asia, että itse

olisin käynyt tämän saman koulutuksen. Näin haastattelukysymyksistä ja vaikuttavuuden arvioinnista olisi saatu vielä tarkempaa lopputuloksissa. Toisaalta nyt pystyin asettumaan täysin opinnäytetyön tekijän rooliin, eikä minulla ollut minkäänlaisia ennakkokäsityksiä koulutuksen vaikuttavuudesta. Näin opinnäytetyön luotettavuuden merkitys korostui.

Jäin pohtimaan sitä, kuinka johtajat puhuivat haastatteluissa arjen kiireestä ja loputtomista ”toimistohommista”. Koulutuksessa oli käsitelty myös ajanhallintaan liittyviä asioita ja esimerkkinä johtajat kertoivat häiriöpäiväkirjan täyttämisestä, johon täytettiin kaikki niin sanotut häiriöt, keskeytykset tai ennakoimattomat asiat. Harjoitus oli avannut monen johtajan silmät; työn rikkonaisuus ja keskeytyminen oli jatkuvaa. Organisoitukykyä ja asioiden priorisoimista vaaditaan selvästi johtajalta. Koulutuksessa tehtiin myös pedagogisen johtamisen vuosisuunnitelma, jonka moni johtaja oli ottanutkin jo työvälteenä käyttöönsä omassa yksikössään. Ennakointi ja työn etukäteen suunnittelu on varmasti helpompaa kokeneemmalle johtajalla kuin vasta-alkajalle. Johtajan työnkuvaan kuuluu niin paljon erilaisia asioita ja suuria kokonaisuuksia, että työhön kuuluvien tehtäväkokonaisuuksien ja menetelmien jäsentäminen on tärkeää. Koulutuksen tavoitteissa mainittiin myös tämä asia. Haastatteluissa ilmeni, että myös kokeneemmat johtajat kokivat täydennyskoulutuksen tarpeen suurena ja sen ajateltiin olevan hyvä pysähdyspaikka oman ammatillisuuden pohtimiselle. Täydennyskoulutuksen tarve on ehdoton, ja sitä tulee olla tarjolla niin vasta-alkajalle kuin kokeneemmallakin johtajalla.

Hajautettujen organisaatioiden määrä on kasvanut 2000-luvulla ja erityisesti teknologian kehitys on vaikuttanut siihen, että esimiehen fyysinen läsnäolo ei ole enää välttämättöntä. Opinnäytetyöni tuloksissa ilmeni haasteita päivähoitoyksiköiden johtajien työssä. Lisäkoulutusta jäivät kaipaamaan erityisesti ne johtajat, jotka olivat niin sanotun hajautetun organisaation johtajia. Tässä työssä se tarkoitti oman yksikkönsä (päiväkodin) johtamisen lisäksi muualla sijaitsevan ryhmäperhepäiväkodin johtamista. Haastatellut johtavat eivät kokeneet varsinaisesti ryhmäperhepäiväkodin johtamista taakkana, mutta sen pedagogiikan johtaminen oli heidän mielestään haasteellista. Tuloksien perusteella voidaan myös todeta, että pedagogisen keskustelun ylläpitäminen työyhteisöissä on tärkeää ja johtajan rooli on pitää tätä keskustelua yllä. Yhtenäisen pedagogiikan luomiseksi tulee olla varattuna riittävästi aikaa. Resurssien ja rekrytoinnin merkitys korostuu, kun puhutaan pedagogiikan johtamisesta varhaiskasvatuksessa. Koulutettu ja riittävä henkilökunta takaa pedagogisesti laadukkaan varhaiskasvatuksen ja jatkumon lapsen elämässä, unohtamatta kasvatuskumppanuuden merkitystä tässä kokonaisuudessa.

Jatkotutkimusaiheita opinnäytetyölleni voisi olla koulutettujen ja kouluttamattomien johtajien väliset erot pedagogiikan johtamisessa, alaisten näkemykset pedagogisen johtajuuden vaikuttavuudesta ja seurantatutkimus sitten, kun kaikki vakituiset johtajat ovat koulutettu. Koulutuksen myötä tapahtunut oppiminen saattaa näkyä vielä vuosienkin jälkeen johtajien työssä, sen vuoksi seurantatutkimusta ei mielestäni kannata tehdä liian nopeasti varsinaisen koulutuksen jälkeen. Haastatellut johtajat kertoivat myös, kuinka he itse olivat lähteneet kehrittelemään koulutuksesta saatuja menetelmiä ja työvälineitä, ja miten ne olivat muokkautuneet oman työyhteisön tarpeita vastaaviksi. Lisäkoulutusta kysyttäessä, moni johtaja toivoikin niin sanottua päivityskoulutusta, jossa voitaisiin vaihtaa kokemuksia ja kuulla miten koulutuksesta saadut menetelmät ovat lähteneet toimimaan eri yksiköissä. Työelämä voi myös hyödyntää opinnäytetyöstäni saatuja tuloksia seuraavia koulutuksia suunniteltaessa; millä alueella kaivataan vielä lisäkoulutusta ja mitkä asiat puhuttavat eniten käytännön työssä. Myös muun henkilökunnan kokemuksia pedagogisesta johtajuudesta olisi mielenkiintoista tutkia.

Opinnäytetyöni tuo selvästi esille pedagogiikan johtaminen – koulutuksen vaikuttavuuden johtajien työhön, ja kuinka merkittävänä täydennyskoulutuksena he yleisesti ottaen pitivät sitä. Tulosten valossa voi sanoa, että koulutus on ollut onnistunut sisällöltään ja menetelmiltään. Myös koulutuksen kesto koettiin pääosin sopivan pituiseksi, ottaen huomioon, että koulutus tapahtui työn ohella. Lisäkoulutuksen tarve johtajien työssä kokemiin haasteisiin mainittiin vastauksissa, ja sitä voidaankin pitää viestinä päätöksiä tekevällä tasolla. Espoon kaupungin panos näin laajana ja pitkäkestoisena täydennyskoulutuksena on tulosten perusteella ollut onnistunut. Koulutuksen jatkaminen on hyödyllistä ja tarpeellista, ja sitä voidaan laajentaa muuhunkin varhaiskasvatuksessa työskentelevään henkilökuntaan. Erytislastentarhanopettajille ja lastentarhanopettajille olisi myös hyvä järjestää vastaavanlaista koulutusta, sillä pedagogiikan toteuttaminen ja siitä vastaaminen kuuluu yhtä lailla heidän työnkuvaansa. Opinnäytetyöni tulokset hyödyntävät myös muita varhaiskasvatuksen parissa työskenteleviä, sillä pedagogiikan johtamisen merkitys ja täydennyskoulutuksen tarve johtajan työssä on ilmeinen ja siihen panostamalla vaikutetaan koko varhaiskasvatuksen laatuun.

Lähteet

Akselin, Marja-Liisa 2013. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Riika: InPrint.

Bronfenbrenner, Urie 1979. The Ecology of Human Development. Cambridge: Harvard University Press.

Dahler-Larsen, Peter 2005. Vaikuttavuuden arviointi. Hyvät käytännöt – menetelmäkirja. FinSoc Arviointiraportteja 3/2005. Helsinki, Stakes. Verkkodokumentti. <http://www.sosiaaliportti.fi/File/ba0950a9-1b8a-470f-9957-d58f728288cb/vaikuttavuuden_arv.pdf>. Luettu 10.5.2013.

Espoo – Parrila, Sanna 2012: Päivähoitoyksiköiden esimiesten johtamisen täydennyskoulutus – Pedagogiikan johtaminen (14 lähiovetuspäivää). Koulutuksen 3 ohjelmatarun-ko. 1-4.

Espoon kaupunki 2014. Päivähoito. Verkkodokumentti. <http://www.espool.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Paivahoito>. Luettu 10.5.2013.

Espoon varhaiskasvatussuunnitelma. Kestävemmän elämäntavan alkupolulla. Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus. Opetus- ja varhaiskasvatuslautakunta 21.8.2013.

Eskola, Jari - Suoranta, Juha 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Fonsén, Elina 2008. Pedagoginen johtajuus - Varhaiskasvatustyön johtamisen punainen lanka. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Kasvatustieteen erityisesti varhaiskasvatuksen Pro gradu - tutkielma. Joulukuu 2008. Verkkodokumentti. <<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu03533.pdf>>. Luettu 13.2.2013.

Fonsén, Elina 2010. Pedagogista johtajuutta metsästävässä – kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Artikkelit. Teoksessa: Turja, Leena - Fonsén, Elina (toim.): Suuntaa laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere: Juvenes Print. 127-139.

Fonsén, Elina 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Halttunen, Leena 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia 375. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Hirsjärvi, Sirkka - Hurme, Helena 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirvelä, Sini-Maaret 2010. Pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajien ja lastentarhanopettajien silmin. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Kasvatustieteen erityisesti varhaiskasvatuksen Pro gradu-tutkielma. Helmikuu 2010. Verkkodokumentti.

<<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/81574/gradu04295.pdf?sequence=1>>.

Luettu 2.2.2014.

Hujala, Eeva 2014. Johtajat muutoksen tekijöinä. Varhaiskasvatuksen 8. johtajuusfoorumi. Tampereen yliopisto. Verkkodokumentti.

<http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/materiaalit/Hujala_Johtajat%20muutoksentekij%C3%B6in%C3%A4_020414.pdf>. Luettu 31.3.2014.

Hujala, Eeva - Fonsén, Elina - Heikka, Johanna (toim.) 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä - tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti, osa III. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö. Verkkodokumentti.

<<http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf>>. Luettu 13.2.2013.

Hujala, Eeva – Puroila, Anna-Maija – Parrila-Haapakoski, Sanna – Nivala, Veijo 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Juusenaho, Riitta 2008. Pedagoginen johtajuus. Artikkelit. Teoksessa Hujala, Eeva - Fonsén, Elina - Heikka, Johanna (toim.): Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä - tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti, osa III. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö. Verkkodokumentti.

<<http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf>>. Luettu 13.2.2013. 25-26.

Kauppila, Reijo. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Juva: WS Bookwell Oy.

Kasurinen, Heli 2013. Päiväkodin pedagoginen johtajuus. Johtajan ”tuntosarvina” työyhteisö, asiakasperheet ja lapset. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Syksy 2013. Verkkodokumentti.

<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42806/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201401161071.pdf?sequence=1>>. Luettu 2.2.2014.

Kyngäs, Helvi - Vanhanen, Liisa 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede vol 11, no 1/-99. 3-12.

Liukkonen, Raili 2012. Vertaistyöskentelyn kehittäminen päiväkodin pedagogisen johtajuuden vahvistamiseksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Kevätlukukausi 2012. Verkkodokumentti.

<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37864/URN:NBN:fi:ju-201205201689.pdf?sequence=1>>. Luettu 31.3.2014.

Mattila, Virpi 2013. Kehittämispäällikkö. Espoon kaupunki. Sivistystoimi. Suomenkielinen varhaiskasvatus. Sähköpostihaastattelu 8.5.

Mattila, Virpi 2014. Kehittämispäällikkö. Espoon kaupunki. Sivistystoimi. Suomenkielinen varhaiskasvatus. Sähköpostihaastattelu 2.4.

Nivala, Veijo 1999. Päiväkodin johtajuus. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Verkkodokumentti.

<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/66720/Veijo_Nivala_v%C3%A4it%C3%B6skirja.pdf?sequence=1>. Luettu 24.2.2013.

Parrila, Sanna 2011a. Varhaiskasvatuksen johtamista vahvistamista. Artikkelit. Teoksessa Vähärautio, Aira (toim.): Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste) – hankkeen Pohjois-Pohjanmaan loppuraportti 2009-2011. Oulu: Uni-print. 84-88.

Parrila, Sanna 2011b. Hajautettu organisaatio. Diat. Päivähoidon johtamisen täydennyskoulutus – Pedagogiikan johtaminen. Espoo. 28.-29.2., 4-6.

Parrila, Sanna 2012a. Henkilöstön oppimisen johtaminen. Diat. Päivähoidon johtamisen täydennyskoulutus – Pedagogiikan johtaminen. Espoo. 27.-28.3., 17-26, 28.

Parrila, Sanna 2012b. Pedagogiikan johtamisen suunnittelu, toteutus, arviointi ja dokumentointi. Diat. Päivähoidon johtamisen täydennyskoulutus – Pedagogiikan johtaminen. Espoo. 12.-13.6., 3-4.

Parrila, Sanna 2012c. Tutkin, kehitän, johdan – Esimiehenä Espoon varhaiskasvatuksessa. Diat. Päivähoidon johtamisen täydennyskoulutus – Pedagogiikan johtaminen. Espoo. 28.-29.2., 4-6.

Rahikainen, Pirkko 2001. Pedagoginen johtajuus päiväkodissa. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Verkkodokumentti. <<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/8802/pirahi.pdf?sequence=1>>. Luettu 24.2.2013.

Raivola Reijo – Valtonen, Päivi – Vuorensyrjä, Matti (2000). Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa: Raivola, Reijo (toim.): Vaikuttavuutta koulutukseen. Koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2/2000. Helsinki: Oy Edita Ab.

Rajavaara, Marketta 2007. Vaikuttavuusyhteiskunta. Sosiaalisten olojen arvostelusta vaikutusten todentamiseen. Kelan tutkimusosasto. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 84. Helsinki. Verkkodokumentti.

<[http://uudistuva.kela.fi/in/internet/liite.nsf/net/050307142402ek/\\$file/rajavaaravaikuttavuusnetti.pdf](http://uudistuva.kela.fi/in/internet/liite.nsf/net/050307142402ek/$file/rajavaaravaikuttavuusnetti.pdf)>. Luettu 10.5.2013.

Taipale, Maria Elina 2008. Pedagoginen johtajuus uudistamisen välineenä. Aikuiskasvatus 1/2008. Vol 28. 51-54.

Their, Siv 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-paino.

Tossavainen, Titta – Mattila, Virpi 2012. Esimiehenä Espoon suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa. Diat. Espoo. 29.2. 19-20, 34.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tynjälä, Päivi 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsitteiden perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005. STAKES. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vesalainen, Anni – Cleve, Kristiina – Ilves, Vesa 2013. Päiväkodin johtajien työtaakasta tuli kohtuuton. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n raportti päiväkodin johtajuudesta 2013.

HAASTATTELUPYYNTÖ

Hei!

Opiskelen sosiaali-alan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Opinnäytetyöni aihe on ”Pedagogiikan johtaminen – koulutuksen vaikuttavuus Espoossa. Päivähoitoyksiköiden esimiesten kokemuksia.” Opinnäytetyöni toteutan yhteistyössä Espoon kaupungin kanssa. Tarkoituksena on haastatella yhdeksää päivähoitoyksikön esimiestä, jotka ovat käyneet pedagogiikan johtamisen koulutuksen. Haastateltavat ovat valikoitu satunnaisotannalla.

Te olette valikoituneet haastateltavaksi opinnäytetyöhöni. Haastattelu on teemahaastattelu, jossa edetään haastattelurungon mukaisesti. Haastatteluun ei tarvitse valmistua etukäteen. Aiheina ovat henkilökohtaiset kokemukset pedagogisen johtamisen koulutuksesta ja sen vaikuttavuudesta omaan työhön. Haastattelut nauhoitetaan. Haastateltavien nimiä ei mainita opinnäytetyössä ja aineistoa käsitellään luottamuksellisesti. Haastattelu kestää n. 1 tunnin ja tapahtuu mielellään haastateltavan omalla työpaikalla. Haastattelujen toteutus tapahtuu marras-joulukuussa 2013 ja opinnäytetyön on tarkoitus valmistua keväällä 2014.

Toivottavasti olette halukas osallistumaan opinnäytetyöhöni ja antamaan arvokasta tietoa ja kokemusta koulutuksesta! Voitte lähettää sähköpostia tai soittaa minulle ja ehdottaa sopivaa haastattelun ajankohtaa. Jos ette halua osallistua, niin ilmoittatko myös siitä.

Kiitos yhteistyöstä.

Terveisin Eerika Lehtolammi

KIRJALLINEN SUOSTUMUS OPINNÄYTETYÖHÖN

Suostun Eerika Lehtolammin suorittamaan opinnäytetyön tutkimushaastatteluun ja haastattelun nauhoittamiseen.

Opinnäytetyön aiheena ovat päivähoitoyksiköiden esimiesten kokemukset pedagogiikan johtaminen - koulutuksen vaikuttavuudesta omaan työhön. Opinnäytetyö toteutetaan yhteistyössä Espoon kaupungin kanssa.

Opinnäytetyöhön osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja luottamuksellista. Voin halutessani perua tai keskeyttää osallistumiseni opinnäytetyöhön missä vaiheessa tahansa.

Tutkimustuloksia ja haastatteluista saatua aineistoa saa käyttää tutkimusraportissa. Henkilötietoja ei mainita opinnäytetyössä missään kohtaan.

Minulla on oikeus saada lisätietoa opinnäytetyöstä.

Aika ja paikka

Allekirjoitus nimen selvennys

Kiitos osallistumisesta.

Terveisin Eerika Lehtolammi

HAASTATTELURUNKO

Koulutukseen liittyvät teemat:

-Kerro pedagogisen johtamisen koulutuksesta.

-Mikä koulutuksessa toimi? Ei toiminut?

-Mitä muuta olisit kaivannut koulutukseen?

-Lisäkoulutuksen tarve jatkossa?

Pedagogiseen johtamiseen liittyvät teemat:

-Miten koulutus on vaikuttanut näkemyksiisi pedagogisesta johtamisesta?

-Miten pedagogisuus ilmenee työssäsi päiväkodin johtajana?

-Millaista muutosta on tapahtunut koulutuksen jälkeen työssäsi?

-Mikä siitä on koulutuksen ansiota?

-Millaisena koet pedagogisten tehtävien toteuttamisen työssäsi?

-Miten haluaisit kehittää tai olet kehittänyt päiväkotisi pedagogista toimintaa?

-Oliko tämä jo aiemmin näin vai onko koulutus vaikuttanut näkemyksiisi?

Arjen toimintaan liittyvät teemat:

-Mitkä asiat ovat mielestäsi tärkeimpiä päiväkodin johtamisessa?

-Millaisia asioita ja haasteita kohtaat työssäsi päiväkodin johtajana?

-Käsiteltiinkö näitä teemoja koulutuksessa ja saiko niihin materiaaleja/välineitä koulutuksesta?

-Miten edelleen kehittäisit työyhteisöäsi tämän koulutuksen pohjalta?

-Onko tämä oma visiosi vai onko koulutuksella ollut vaikutusta näkemyksiisi työyhteisön kehittämisestä?

Muuta:

-Yhteenvetona vielä koulutuksen vahvuudet? Jäitkö kaipaamaan jotakin?

-Mitä muuta haluaisit sanoa?