

Teea Timari

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS VARHAISKASVATUSYKSIKÖN JOHTAJIEN ARJESSA

Käsityksiä ja kokemuksia pedagogisesta johtajuudesta

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Teea Timari: Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa: Käsityksiä ja kokemuksia pedagogisesta johtajuudesta
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Huhtikuu 2020

Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastellaan pedagogista johtajuutta varhaiskasvatusyksikön johtajien näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa pedagogisen johtajuuden ilmiötä varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa. Tutkimuksessa perehdyttiin erityisesti varhaiskasvatusyksikön johtajien ajankäyttöön pedagogisen johtajuuden näkökulmasta sekä heidän käsityksiinsä hyvästä pedagogisesta johtajuudesta. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, kuinka pedagoginen johtajuus näyttäytyy varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa. Tutkimuksen avulla voidaan pyrkiä tarkemmin ymmärtämään pedagogisen johtajuuden ilmiötä sekä varhaiskasvatusyksikön johtajien suhdetta siihen.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella menetelmällä ja sen analysointimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tutkimuksessa haastateltiin kolmea varhaiskasvatusyksikön johtajaa Pirkanmaan alueelta. Teemahaastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Haastattelukysymykset olivat luonteeltaan avoimia, ja vastauksissa painottui johtajien vapaa kertomus omasta arjestaan sekä näkemyksistään pedagogisesta johtajuudesta.

Haastattelutulokset analysoitiin kolmessa kategoriassa: pedagogisen johtamisen työtehtävät, hyvä pedagoginen johtajuus sekä ajankäyttö. Ajankäyttö jaettiin lopulta vielä kahteen osaan, ajankäytön kokemuksiin sekä ajankäyttöön vaikuttaviin tekijöihin. Haastatteluvastauksista teemoiteltiin jokaisen kategorian alle keskeisimmät tutkimustulokset.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että varhaiskasvatuksen johtajilla on erilaisia tapoja määritellä pedagogista johtajuutta työssään. Työn osa-alueista pedagogista johtajuutta päästiin parhaiten toteuttamaan kouluttamisessa ja kehittämisessä, erilaisissa yhteistyötilanteissa sekä arjen pedagogiikan kautta. Hyvän pedagogisen johtajan ominaisuudet oli mahdollista kiteyttää kolmeen yläkäsitteeseen: johtajan ammatillisuus, pedagogisuus sekä luotettavuus. Ajankäytön kokemuksista keskeisimmiksi muodostuivat pedagogiikan johtamisen vähyyys, yhteisen ajan puute sekä oman työn priorisointi. Ajankäyttöön vaikuttavia tekijöitä puolestaan olivat työn ennakoimaton luonne, johtajan oma asenne työtään kohtaan sekä jaettu johtajuus.

Avainsanat: Pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus, varhaiskasvatusyksikön johtaja, johtaminen, ajankäyttö

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TUTKIMUKSEN TEORIAPOHJAA	6
2.1	PEDAGOGINEN JOHTAJUUS	6
2.1.1	<i>Jaettu johtajuus</i>	7
2.1.2	<i>Pedagogisen johtajuuden ulottuvuudet</i>	7
2.2	KÄSITYKSIÄ JOHTAJUUDESTA JA JOHTAMISESTA	9
2.3	VARHAISKASVATUSYKSIKÖN JOHTAJAN TYÖNKUVASTA JA AJANKÄYTÖN TEORIAA	10
3	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	12
4	TUTKIMUSMENETELMÄT JA AINEISTONKERUU	13
4.1	TUTKIMUSMENETELMÄ	13
4.2	AINEISTONKERUU	14
5	AINEISTON ANALYYSI	17
5.1	PEDAGOGISEN JOHTAJUUDEN LUONNE JA PEDAGOGISEN OSAAMISEN HYÖDYNTÄMINEN	17
5.2	HYVÄ PEDAGOGINEN JOHTAJA	20
5.3	VARHAISKASVATUSYKSIKÖN JOHTAJIEN AJANKÄYTTÖ JA PEDAGOGINEN JOHTAJUUS	22
5.3.1	<i>Kokemukset ajankäytöstä johtotehtävissä</i>	22
5.3.2	<i>Ajankäyttöön vaikuttavat tekijät</i>	24
6	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	27
6.1	TUTKIMUSTULOKSET	27
6.2	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	29
6.3	JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET	30
7	LÄHTEET	32

1 JOHDANTO

Tässä kandidaatintutkielmassa perehdytään pedagogisen johtajuuden ilmiöön varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa. Tutkimuksen tarkempana näkökulmana on varhaiskasvatusyksikön johtajien ajankäyttö suhteessa heidän asemaansa pedagogisina johtajina. Aihe on ajankohtainen ja siitä on uutisoitunut esimerkiksi Helsingin sanomat 17.6.2019 artikkelissa, jossa kerrotaan johtajien työmäärän kasvaneen niin suureksi, että se vie aikaa ”varsinaiselta” johtamiselta (Aalto 2019). Aihetta kommentoi muun muassa Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n työmarkkina-asiamies Timo Mäki, jonka mukaan samat ongelmat ilmenivät jo aiemmin OAJ:n toteuttamasta valtakunnallisesta kyselystä varhaiskasvatusyksikön johtajille, josta kävi ilmi, että suuri työmäärä uuvuttaa johtajia (Korkeakivi 2019). Kyselyn mukaan johtajien työ on monimuotoistunut ja työn vastuu on kasvanut (OAJ 2017). Tilanne vaikuttaa ongelmalliselta, minkä vuoksi aihepiiriin tutkimukselle on myös tarvetta.

Idea tutkimuksen toteutukseen lähti yliopiston kurssilta, jonka aikana tehtävänä oli haastatella varhaiskasvatusyksikön johtajaa, sekä perehtyä Elina Fonsénin artikkeliin *Dimensions of Pedagogical Leadership in Early Childhood Education and Care*. Kurssin aikana suoritetuista haastatteluista kävi ilmi, että varhaiskasvatusyksikön johtajat kokevat pedagogiselle johtamiselle jäävän vähemmän aikaa kuin he itse toivoisivat. Tämä vaikuttaa ongelmana olevan kytköksissä johtajien suureen työmäärään, josta Helsingin Sanomat ja OAJ uutisoivat. Sekä nämä aiemmin suoritetut, kurssitehtäviin liittyvät haastattelut, että Fonsénin tutkimus pedagogisesta johtajuudesta väitöskirjassaan *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa (2014)* toimivat innoittajina tälle tutkimukselle.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan erityisesti varhaiskasvatusyksikön johtajien ajankäyttöä pedagogisen johtajuuden näkökulmasta, sekä heidän käsityksiään pedagogisesta johtajuudesta ja johtamisesta. Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa pedagogisen johtajuuden ilmiötä

varhaiskasvatustyöyksikön johtajien kontekstissa sekä tutkia heidän ajankäyttöään pedagogiseen johtajuuteen liittyen. Tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään varhaiskasvatustyöyksikön johtajien arkea ja sen pedagogista olemusta, sekä osallistua tämänhetkiseen keskusteluun pedagogisesta johtajuudesta ja varhaiskasvatustyöyksikön johtajien työmäärästä.

Seuraavassa luvussa perehdytään tarkemmin tutkimuksen teoriapohjaan. Luvussa käydään tarkemmin läpi pedagogisen johtajuuden sekä jaetun johtajuuden käsitteitä. Luvussa myös avataan lyhyesti pedagogisen johtajuuden teoreettista taustaa hahmottavia ulottuvuuksia, käsityksiä johtajuudesta sekä hieman ajankäytöstä ja työnkuvasta varhaiskasvatustyöyksikön johtajan työtehtävissä. Kolmannessa luvussa esitellään tutkimusta ohjaavat tutkimuskysymykset ja tarkennetaan tutkimuksen tarkoitusta. Neljännen kappaleen aikana kerrotaan tarkemmin tutkimuksessa käytetystä tutkimusmenetelmästä sekä aineistonkeruuprosessista. Viidennessä kappaleessa kuvataan aineiston analyysin prosessia ja esitellään haastatteluaineistosta esiin nousseita ilmiöitä. Lopuksi aineiston analyysistä kootaan yhteen johtopäätökset tutkimustuloksista, pohditaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta sekä luodaan lyhyt katsaus mahdollisiin jatkotutkimusaiheisiin.¹

¹ Tämä tutkimusraportti on kirjoitettu loppuun Tampereen yliopiston poikkeusolojen aikana keväällä 2020. Tämä on vaikuttanut raporttiin jonkin verran esimerkiksi siten, ettei joitakin alun perin suunniteltuja lähteitä erityisesti teoriapohjan rakentamiseen ole päästy hyödyntämään raportin laatimisessa.

2 TUTKIMUKSEN TEORIAPOHJAA

Tässä kappaleessa avataan tutkimuksen teoriapohjaa. Kappaleessa perehdytään syvemmin pedagogisen johtajuuden käsitteeseen eri näkökulmista, sekä sen teoreettista taustaa hahmottaviin ulottuvuuksiin, joita Elina Fonsén esittelee väitöskirjassaan *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa* (2014). Kappaleessa avataan myös jaetun johtajuuden käsitettä sekä erilaisia käsityksiä johtamisesta. Lopuksi perehdytään hieman ajankäyttöön esimiesasemassa ja luodaan nopea katsaus varhaiskasvatusyksikön johtajan toimenkuvaan.

2.1 Pedagoginen johtajuus

Pedagoginen johtajuus on perusta laadukkaalle varhaiskasvatukselle (OAJ 2007, 5). Pedagogista johtajuutta on Suomessa tutkinut mm. Elina Fonsén (2014) väitöskirjassaan *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Eri tutkijat määrittelevät pedagogista johtajuutta eri tavoin, osa laaja-alaisena pedagogisena otteena johtamisessa, osa taas kapea-alaisempuna pedagogiikan johtamisena (Fonsén 2014, 13). Tässä tutkimuksessa ei lähtökohtaisesti oteta kantaa kumpaankaan suuntaan, vaan tarkoituksena on kartoittaa varhaiskasvatusyksiköiden johtajien käsitystä ilmiöstä. Tärkeää on kuitenkin huomioida, että pedagogisessa johtajuudessa ei ole kyse yksiselitteisestä ilmiöstä (Fonsén 2014, 35).

Hujala, Heikka ja Halttunen (2011, 297) kuvaavat pedagogista johtajuutta sekä kasvatustyön että työyhteisön johtamisena. Myös Fonsén ja Parrila (2016, 24) käyttävät termiä pedagoginen johtajuus yläkäsitteenä johtamistoiminnasta niin, että se sisältää sekä pedagogisen johtamisen, että pedagogiikan johtamisen. Lisäksi he kuvaavat pedagogista johtajuutta näkökulmana, jonka kautta tähdätään yhteisenä oppimisprosessina henkilöstön osaamisen kasvattamiseen. Fonsén (2014, 35) kuvailee pedagogista johtajuutta koko organisaatioyhteisössä ilmenevänä, moniselitteisenä ja vuorovaikutuksellisenä

ilmiönä. Koska pedagoginen johtajuus on käsitteenä moniselitteinen, voi sen määrittely tarkasti osoittautua hankalaksi.

2.1.1 Jaettu johtajuus

Terhi Söyrinki (2008, 62) kertoo, että asiantuntijuus on lisääntynyt organisaatioissa myös työntekijätasolla, minkä vuoksi perinteisen johtamistyylin rinnalle on noussut jaetun johtajuuden käsite. Vaikka tämä tutkimus ei käsittelekään pedagogista johtajuutta suoranaisesti jaetun johtajuuden näkökulmasta, on pedagoginen johtajuus luonteeltaan kuitenkin jaettua, mikä näkyy myös tutkimuksen haastatteluvastauksissa. Tämän vuoksi käsitettä on hyvä avata hieman tarkemmin.

Söyrinki (2008, 66) kuvaa, kuinka jaettua johtajuutta voidaan pitää vastakohtana periteiselle johtamismallille, jonka mukaan johtaminen on yhden henkilön vastuulla. Jaetussa johtajuudessa korostuvat enemmän yhteisölliset ja matalahierarkiset johtaja-seuraaja suhteet. Tästä syystä jaettu johtajuus ja sen toteutuminen ovat koko työyhteisön päätös, johon sitoudutaan yhdessä. (Söyrinki 68.) Jaettu johtajuus, kuten muutkaan vuorovaikutusta korostavat näkökulmat johtajuuteen eivät kuitenkaan poista vastuuta johtajalta, vaan vuorovaikutuksessa vastuu kuuluu jokaiselle (Hujala 2008, 19). Jaettua johtajuutta tullaan tarkastelemaan tutkimuksen aikana lisää haastatteluaineiston kautta, jossa jaettua pedagogista johtajuutta kuvataan muun muassa apulaisesimiesten ja vastaavien opettajien kanssa.

2.1.2 Pedagogisen johtajuuden ulottuvuudet

Kun puhutaan pedagogisesta johtajuudesta, on pedagogisen johtamisen ilmiön määrittelyn lisäksi tärkeää kiinnittää huomiota myös siihen, mitkä tekijät tämän ilmiön sekä sen käytännön toteutuksen taustalla vaikuttavat. Fonsén (2014, 35-36) esittelee väitöskirjassaan viisi pedagogisen johtajuuden teoreettista taustaa hahmottavaa ulottuvuutta: arvot, johtajuuden kontekstuaalisuuden, organisaation kulttuurin, johtajan ammatillisuuden sekä substanssin hallinnan. Pedagoginen johtajuus rakentuu näiden viiden tekijän varaan, ja nämä ulottuvuudet sisältävät sekä pedagogista johtajuutta edistäviä

että estäviä tekijöitä (Fonsén & Parrila 2016, 22). Tämän tutkimuksen analyysissä aineistoa tullaan peilaamaan näiden viiden ulottuvuuden kautta, ja pohtimaan niiden ilmenemistä tutkimuksen kontekstissa.

Fonsénin (2014, 36) mukaan johtajuuden tulisi erilaisten mallien sijaan perustua arvoihin sekä asetettuihin tavoitteisiin. Jaetut tavoitteet ja arvot sitovat ihmisiä merkityksellisellä tavalla yhteen. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ongelmallista kuitenkin on arvojen ja käytännön välisen yhteyden puute. (Fonsén 2014, 36-37.) Tällä tarkoitetaan sitä, ettei käytännön toiminta päiväkodeissa välttämättä vastaa aina niitä arvoja, jotka toiminnan taustalla vaikuttavat.

Toinen Fonsénin esittelemä pedagogisen johtajuuden ulottuvuus on johtajuuden kontekstuaalisuus. Kun puhutaan kontekstuaalisesta johtajuudesta, oleellista on kiinnittää huomiota alan omaan johtajuustutkimukseen (Fonsén 2014, 41). Tässä tapauksessa kontekstuaalisuudella viitataan siis varhaiskasvatusalan tutkimuksen luomaan kontekstiin. Lisäksi kontekstin ymmärtämiseksi voidaan tarkastella yhteiskunnallista tilannetta, eli ajan ja paikan kontekstia (Fonsén 2014, 41). Myös organisaation rakenne määrittää johtajuuden kontekstuaalisuutta, sillä varhaiskasvatuksen johtajuuden organisointi voi vaihdella paljonkin kunnasta riippuen (Fonsén 2014, 46). Voidaan siis sanoa, että pedagogista johtajuutta olisi hyvä tulkita suhteessa siihen aikaan ja paikkaan, jossa se toteutuu.

Kolmantena pedagogisen johtajuuden ulottuvuutena Fonsén esittelee organisaatiokulttuurin. Fonsénin (2014, 48) mukaan organisaation kulttuuri syntyy jaetuista merkityksistä ryhmän jäsenten välillä. Jos organisaation kulttuuri on vahva, arvot, perspektiivit ja työn konkreettiset tulokset tukevat toisiaan, kun taas organisaation kulttuurin ollessa heikko, sen jäsenillä voi olla vaikeuksia sitoutua asetettuihin päämääriin, mikä puolestaan voi johtaa ristiriitoihin ja hämmennykseen (Fonsén 2014, 48). Tästä voidaan päätellä, että myös varhaiskasvatuskontekstissa kyseessä olevan yksikön organisaatiokulttuuri vaikuttaa yksikön johtajuuteen ja johtajuuden kontekstiin. Tämä voi mahdollisesti aiheuttaa vaikeuksia, mikäli pyritään tekemään yleistyksiä pedagogisen johtajuuden olemuksesta.

Johtajan ammatillisuus on neljäs Fonsénin esittelemistä pedagogisen johtajuuden ulottuvuuksista. Johtajuustaidot ovat tärkeitä esimiesasemassa oleville, sillä he ovat vastuussa organisaation toiminnasta (Fonsén 2013, 187).

Lisäksi pedagogisen johtajan ammatillisuuteen kuuluu, että hän tiedostaa opetus- ja kasvatustyön kehitystarpeita ja tekee töitä niiden toteuttamiseksi pyrkimyksensä aikaansaada kasvua niin kasvatettavissa kuin kasvattajissakin (Fonsén 2014, 56). Ammatillisuuden tärkeyttä pedagogisen johtajan asemassa käsitellään myös tämän tutkimuksen tuloksissa.

Lopuksi Fonsén esittelee viidentenä pedagogisen johtajuuden ulottuvuutena substanssin hallinnan. Substanssin hallintaan kuuluu muun muassa johtajan pedagoginen kompetenssi, organisaation ydintehtävän kehittäminen ja hallinta, varhaiskasvatuksen teorian ja käytännön hallinta sekä halu henkilökohtaiseen ja pedagogiseen kehitykseen (Fonsén 2013, 186). Siraj-Blatchford ja Hallet (2014, 121) kertovat, että opetus- ja kasvatusalalla toimivilta yleensä odotetaan ammatillista oppimista läpi uran sekä kehittymistä ammattilaisena. Nämä pedagogisen johtajuuden piirteet tulivat esiin myös tässä tutkimuksessa.

2.2 Käsitteitä johtajuudesta ja johtamisesta

Pedagogisesta johtajuudesta puhuttaessa on kontekstin vuoksi hyvä avata hieman johtajuutta ilmiönä yleisemmällä tasolla. Johtamisesta puhuminen saattaa osoittautua usein hankalaksi, sillä johtajuuden käsitteitä voidaan määritellä eri tavoin ja erilaiset johtajuusdiskurssit painottavat johtajuuden eri osa-alueita (Nivala 2002, 13). Tästä syystä olisikin hyvä esimerkiksi tutkimusta tehtäessä määritellä käytetyt käsitteet tarkasti sekä avata sitä kontekstia, jossa aiheesta puhutaan.

Monesti saatetaan ajatella, että johtajuuden luonne riippuu vain siitä, millainen johtaja on luonteeltaan tai persoonaltaan. Perinteisen näkemyksen mukaan johtajan ja alaisen välistä suhdetta voidaan ajatella subjektina ja objektina, missä alainen on objekti, johon johtaja kohdistaa toimenpiteitä. (Hujala 2008, 16.) Tässä tutkimuksessa johtajuuden luonnetta käsitellään kuitenkin syvemmin vuorovaikutuksen kautta. Hujala (2008, 17) kertoo, että vuorovaikutuksen aikana yksilöiden välillä ei välttämättä ole selkeää eroa. Tällä tarkoitetaan sitä, että johtaja ei jääkään johtamisen lähtökohdaksi, vaan johtaminen ilmiönä syntyy vastavuoroisessa kanssakäymisessä johtajan ja alaisen välillä (Hujala 2008, 17).

Johtajuus varhaiskasvatuksessa vaatii koulutusta ja ammatillista otetta. Johtajalta vaaditaan vahvaa johtamisotetta, jotta jatkuvista yhteiskunnallisista ja organisaation muutoksista selvitään. (Söyrinki 2008, 62.) Vaikka tässä tapauksessa johtajuudesta puhutaan taas varhaiskasvatuskontekstissa, on todennäköistä, että vahvan johtamisotteen tarve ei rajaudu vain varhaiskasvatuskontekstiin, sillä jatkuvat yhteiskunnalliset muutokset koskettavat eri alojen johtajia yhtä lailla.

2.3 Varhaiskasvatusyksikön johtajan työnkuvasta ja ajankäytön teoriaa

Koska tutkimuksessa painotetaan ajankäytön näkökulmaa, on oleellista avata hieman teoriaa ajankäytöstä ja –hallinnasta esimiesasemassa. Esimiesasemassa oma ajanhallinta tulee jossain vaiheessa pohdittavaksi, ja esimiehenä onkin hyvä pohtia omia rajojaan ja näin huolehtia omasta hyvinvoinnistaan (Laaksonen 2019, 150). Varhaiskasvatusyksikön johtajan työnkuva on monipuolinen ja vaihtelevia työtehtäviä on paljon, minkä vuoksi omien rajojen tunteminen saattaakin tässä kontekstissa olla varsin tärkeää.

Soile Oleander (Lastentarhanopettajaliitto & OAJ 2007, 5) kertoo, että johtajuus vaatii sekä asiantuntevuutta, että aikaa. Jos vastuu ja työmäärä ovat liian suuria, voivat ne karkottaa johtajia muihin tehtäviin. Johtajan tehtävissä olisikin hyvä mitoittaa riittävästi aikaa työn kaikille osa-alueille. (Lastentarhanopettajaliitto & OAJ 2007, 5.) Tätä suhdetta työmäärän ja ajankäytön riittävyyden työn eri osa-alueiden välillä pyritään tarkastelemaan myös tässä tutkimuksessa.

Varhaiskasvatusyksikön johtajan työnkuva on kokonaisuudessaan varsin monipuolinen, mikä korostui myös tämän tutkimuksen haastatteluissa. Varhaiskasvatusyksikön johtajan työtehtäväkokonaisuuteen kuuluu pedagogisen johtajan asema, päiväkodin kasvatusyhteisössä toimiminen, työjohdollinen esimiesasema sekä tehtävät työyhteisössä (OAJ 2017, 4). Tämän tutkimuksen haastatteluissa varhaiskasvatusyksikön johtajan työtehtäviin mainittiin kuuluviksi muun muassa henkilöstöjohtaminen, taloushallinto, pedagogiikan johtaminen, palvelunohjaus, kiinteistönhuolto, suunnittelutyö ja verkostoituminen. Paljon

aikaa päivästä vievät usein myös erilaiset palaverit ja keskustelut henkilökunnan tai yhteistyötahojen kanssa.

Perustana varhaiskasvatuksen johtamiselle on varhaiskasvatuksen perustehtävän tiedostaminen ja kyky sen selkeään määrittelyyn (Fonsén 2008, 43). Lisäksi varhaiskasvatusyksikön johtaja voidaan kokea oman yksikkönsä edustajana ja henkilönä, joka on vastuussa hyvinvoinnista työyhteisössä (Söyrinki 2008, 72). Voidaan siis sanoa, että varhaiskasvatusyksikön johtajalla on vastuu sekä yksikön toiminnan arvoperustasta että työntekijöiden työhyvinvoinnista, mikä puolestaan viittaa siihen, että työnkuvaan liittyy myös henkistä vastuuta työtehtävien toteutumisesta sekä työyhteisöstä käytännön työtehtävien ohella.

3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatusyksikön johtajien käsityksiä hyvästä pedagogisesta johtajuudesta sekä pedagogisen johtamisen luonteesta. Lisäksi tarkoituksena on selvittää, millaisissa työtehtävissä heidän roolinsa pedagogisina johtajina korostuu sekä heidän ajankäyttöään näihin työtehtäviin liittyen. Tavoitteena on selvittää, kuinka pedagoginen johtajuus näyttäytyy varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa ja puheessa omasta työkuvastaan. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena on lisätä tietoa pedagogisen johtajuuden ilmiöstä varhaiskasvatuksen kentällä. Tutkimusongelma kiteytyy seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Kuinka varhaiskasvatusyksikön johtajat kokevat pedagogisen johtajuuden osana arkeaan?
2. Millaista on hyvä pedagoginen johtajuus varhaiskasvatusyksikön johtajien mukaan?
3. Kuinka paljon aikaa varhaiskasvatusyksikön johtajilla on pedagogiseksi johtamiseksi kokemalleen toiminnalle arjessaan, ja mitkä tekijät tähän vaikuttavat?

Tutkimuksessa perehdytään erityisesti varhaiskasvatusyksikön johtajien suhteeseen pedagogisen johtajuuden ilmiöön sekä siihen, kuinka he itse toteuttavat pedagogista johtajuutta työssään. Tärkeänä näkökulmana tutkimuksessa on myös ajankäyttö. Tutkimuksen kautta pyritään paremmin ymmärtämään varhaiskasvatusyksikön johtajien arkea sekä heidän asemaansa osana pedagogisen johtajuuden ilmiötä varhaiskasvatuksen kentällä.

4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA AINEISTONKERUU

Tässä kappaleessa kuvataan tarkemmin aineistonkeruuta sekä avataan tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä. Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena ja sen analysointiin on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tutkimusaineisto on kerätty teemahaastatteluina kolmelta varhaiskasvatusyksikön johtajalta.

4.1 Tutkimusmenetelmä

Laadullista tutkimusmenetelmää käytetään, kun tarkastellaan sosiaalisia ja ihmisten välisiä merkityksiä (Vilka 2015), minkä vuoksi sen käyttäminen tuntui tässä tutkimuksessa luontevalta. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteisiin kuuluu myös, ettei sen avulla pyritä etsimään totuutta tutkittavasta asiasta. Tavoitteena on ennemminkin tutkimuksen kautta muodostuneiden tulkintojen myötä tuoda näkyväksi asioita, jotka eivät ole välittömästi havaittavissa. (Vilka 2015.) Tämän tutkimuksen avulla pyritään tuomaan näkyväksi sellaisia pedagogisen johtamisen nyansseja varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa, jotka eivät välttämättä näy ulospäin, kun tarkastellaan vain varhaiskasvatuksen johtajien työnkuvaa tai ammatin ominaispiirteitä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä etsimään tilastollisesti merkittäviä säännönmukaisuuksia tai keskimääräisiä yhteyksiä, eikä niiden tarve ole määrittävä tekijä tutkimusaineiston koossa. Näin ollen aineisto voi sisältää mahdollisesti vain yhden tapauksen tutkimisen, tai esimerkiksi joukon yksilöhaastatteluja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 168.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston keräämisen tavoitteena on aineiston sisällön kattavuus sen korkean lukumäärän sijaan (Vilka 2015). Tässä tapauksessa aineistonkeruumenetelmänä on käytetty yksilöhaastatteluna toteutettuja teemahaastatteluja, ja aineiston koko päättyi kolmeen haastatteluun.

Tutkimuksessa käytettyjä haastatteluja on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jonka avulla voidaan analysoida lähes mitä tahansa kirjallisessa muodossa olevaa materiaalia. (Tuomi & Sarajärvi 2018). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin perustana ovat päättely ja tulkinta. Johtopäätöksissä tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavien asioiden merkitystä tutkittavalle. Tutkijan pyrkimyksenä on ymmärtää haastateltavia heidän näkökulmastaan ja muodostaa käsitteitä, joiden avulla luoda kuvaus tutkittavasta kohteesta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Haastatteluissa esiin nousseita vastauksia on eritelty teemoittain vastaamaan tutkimuskysymyksiä, ja ne on jaettu tutkimuskysymysten pohjalta osa-alueisiin ajankäyttö, käsitykset hyvästä pedagogisesta johtajuudesta sekä pedagogiseen johtajuuteen liittyvät työtehtävät. Näiden alle on puolestaan koottu pääkategorioita ja yläkäsitteitä niistä kyseisiin teemoihin kuuluvista piirteistä, joita haastatteluissa nousi esiin.

Tutkimuksessa on havaittavissa piirteitä myös teorialähtöistä eli deduktiivista sisällönanalyysia, jolla tarkoitetaan aineiston analyysin luokittelua aiemman teorian tai mallin pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2018) siten, että vastausten teemoittelussa ja tulkinnassa on käytetty tukena myös Fonsénin (2014, 35-36) esittelemiä pedagogisen johtajuuden ulottuvuuksia. Tämän pohjalta tehtyä jaottelua haastatteluvastauksista ei olla kuitenkaan käytetty tässä tutkimusraportissa, sillä tutkimuskysymysten kautta muotoiltu jaottelu vaikutti raportin kannalta mielekkäämmältä ja selkeämmältä kokonaisuudelta. Pedagogisen johtajuuden ulottuvuudet kuitenkin heijastuvat haastatteluvastauksista, ja niitä on käytetty aineiston analyysin ja tulkinnan tukena analyysivaiheessa.

4.2 Aineistonkeruu

Tutkimuksessa on haastateltu kolmea varhaiskasvatusyksikön johtajaa Pirkanmaan alueelta. Kaikki yksiköt olivat Vakakumppanuus-päiväkotien listalta satunnaisesti valittuja. Alun perin tavoitteena oli löytää haastateltavaksi johtajia eri kokoisista yksiköistä, jotta yksikön koon mahdollinen vaikutus vastauksiin voisi päästä esiin tutkimustuloksissa. Mahdollisesti tutkimuksen ajankohdan vuoksi haastateltavia oli kuitenkin haastavaa löytää, ja tutkittavat yksiköt päätyivät olemaan samaa kokoluokkaa keskenään. Tutkittavissa yksiköissä oli 3-4

päiväkotia tai esiopetusta sekä yhteensä noin 250 lasta. Haastatteluista kuitenkin kävi ilmi, että yksiköiden välisiä eroja löytyi paljon samankaltaisesta asetelmasta huolimatta, mikä myös omalta osaltaan antaa mielenkiintoisen näkökulman tutkimukselle.

Tutkimushaastattelujen muotona käytettiin teemahaastattelua eli puolistrukturoitua haastattelua. Teemahaastattelussa käsitellään tutkimusongelman kannalta keskeisiä teemoja ja aiheita, joiden käsittely haastattelussa koetaan välttämättömäksi, jotta tutkimusongelmaan on mahdollista vastata (Vilkkä 2015). Osa haastattelun kysymyksistä nousi suoraan asetetuista tutkimuskysymyksistä, kun taas osa puolestaan toimi lisäkontekstia antavina tukikysymyksinä tai teemansa kautta antoi mahdollisuuden keskustella tutkimusongelman aihepiiriin kuuluvista aiheista.

Haastattelut toteutettiin paikan päällä yksilöhaastatteluina, jotka äänitettiin ja myöhemmin litteroitiin analysoinnin helpottamiseksi. Litterointia voidaan käyttää helpottamaan aineiston järjestelmällistä läpikäyntiä ja ryhmittelyä. Litteroinnin avulla lisätään myös tutkijan ja tutkimusaineiston välistä vuoropuhelua. (Vilkkä 2015.) Litteroitua aineistoa ollaan käytetty tässä tutkimuksessa myös esimerkkeinä Aineiston analyysi –kappaleessa.

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa tarkoituksena oli myös tarkastella johtajien kirjoittamia päiväkirjoja omasta työstään kahden päivän ajalta. Päiväkirjatehtävän toteutumien ei kuitenkaan onnistunut suunnitellusti jokaisen haastattelun kohdalla, joten sitä ei loppujen lopuksi hyödynnetty tutkimuksen toteutuksessa. Osittain tästä johtuen päiväkirjatehtävä toteutettiin haastatteluissa siten, että johtajat saivat vapaasti kertoa omasta työpäivästään ja siihen kuuluvista työtehtävistä.

Kaikissa haastatteluissa käytettiin samaa haastattelurunkoa, jota kuitenkin muutettiin haastattelun aikana yksilöllisesti tarpeen mukaan. Tällaisia tilanteita olivat esimerkiksi, jos johonkin kysymykseen oli jo vastattu edeltävän yhteydessä, tai jos jokin asia tuntui kaipaavan tarkennusta. Haastatteluissa käytetty haastattelurunko löytyy tutkielman liitteistä.

Tutkija on aina tekemisissä sanojen ja merkitysten kanssa, kun kerätään tutkimushaastatteluaineistoja. Tähän sisältyy aina riski siitä, että sanojen tulkinnan kanssa voi tulla ongelmia. Ongelmana voi esimerkiksi teemahaastattelussa olla myös se, että haastattelukysymykset saattavat peilata

tutkijan omia kokemuksia ja käsityksiä tutkittavasta aiheesta. (Vilkkä 2015.) Tämä on huomioitu tutkimusta tehtäessä, ja edellä mainitut riskit on otettu huomioon. Niiden mahdollisuutta on pyritty vähentämään korostamalla haastateltavan omia kokemuksia haastattelukysymyksissä, esittämällä haastattelussa kysymyksiä, joiden tarkoituksena on avata haastateltavan näkemyksiä tutkittavasta aiheesta sekä aineiston analyysin aikana tarkan huomion kiinnittämällä siihen tapaan, jolla haastateltavat ovat vastauksissaan asioita ilmaisseet.

Haastattelupohja löytyy liitteenä tutkimusraportin lopusta. Haastattelupohjan rakennetta on käytetty kaikissa tämän tutkimuksen haastatteluissa, mutta sitä on muokattu haastattelusta riippuen tilanteeseen sopivalla tavalla, esimerkiksi joitakin kysymyksiä ollaan voitu jättää väliin, mikäli niiden vastaukset ovat käyneet ilmi jo aiemmista vastauksista, tai kysymysten järjestystä on saatettu muuttaa tai lisäkysymyksiä esittää, mikäli se on ollut haastattelutilanteen kannalta tutkijan harkinnan mukaan sopivampaa. Haastattelupohjassa esitetyt kysymykset on pyritty muotoilemaan siten, että ne palvelevat mahdollisimman hyvin tutkimusongelmaa. Kysymysten muotoilussa on huomioitu myös se, että ne herättäisivät ajatuksia ja keskustelua, eikä niihin voitaisi pääasiassa vastata vain kyllä ja ei –vastauksilla.

Eryteisesti lomakekysymysten sekä teemahaastattelun kysymysten ongelmana saattaa olla, että tutkijan käsitykset tutkittavasta asiasta peilautuvat kysymysten kautta haastateltavalle, ja hän päätyy vastaamaan tutkijan toivomalla tavalla ennemmin kuin oman kokemuksensa kautta (Vilkkä 2015). Tässä tutkimuksessa on pyritty jo tutkimuskysymysten asettelussa painottamaan vastaajan omaa kokemusta tutkittavasta aiheesta, jotta edellä mainitun ongelman riski vähenisi.

5 AINEISTON ANALYYSI

Tässä kappaleessa perehdytään haastatteluissa kerättyyn aineistoon ja analysoidaan sitä sisällönanalyysin kautta. Tämän kappaleen aikana pyritään vastaamaan tutkimuskysymyksiin haastatteluvastausten avulla. Analyysin tukena käytetään Fonsénin (2014) väitöskirjassa esiteltyjä pedagogisen johtajuuden ulottuvuuksia, jotka toimivat pedagogisen johtajuuden teoreettisen taustan rakennuspalikoina. Nämä teoreettiset tavat tarkastella pedagogista johtajuutta voivat olla osittain päällekkäisiä (Fonsén 2014, 36). Niiden tarkoituksena on tämän tutkimuksen kontekstissa tuoda syvyyttä aiheen tarkasteluun ja kiinnittää huomiota siihen, mitä teoreettisia näkökulmia tutkimuksen aihepiirien taustalla saattaa vaikuttaa. Analyysi etenee tutkimuskysymysten pohjalta, ja ensiksi käsitellään pedagogista johtajuutta osana varhaiskasvatusyksikön johtajan arkea. Tämän jälkeen perehdytään johtajien käsityksiin hyvästä pedagogisesta johtajasta, ja lopuksi tarkastellaan johtajien ajankäyttöä ja siihen vaikuttavia tekijöitä pedagogisen johtamisen näkökulmasta.

5.1 Pedagogisen johtajuuden luonne ja pedagogisen osaamisen hyödyntäminen

Yhtenä tutkimustehtävänä tässä tutkimuksessa oli selvittää, millaisia ovat varhaiskasvatusyksikön johtajien näkemykset pedagogisesta johtajuudesta, eli kuinka pedagoginen johtajuus näyttäytyy varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa. Aiemmin kappaleessa kaksi käsitellyt tavat määritellä pedagogisen johtajuuden käsitettä eivät välttämättä anna oikeaa kontekstia siihen, mitä pedagoginen johtajuus on juuri tässä tutkimuksessa haastatelluille johtajille. Tästä syystä myös tämä näkökulma otettiin osaksi aineiston analyysia. Näin voidaan selkeämmin määritellä, mitä pedagogisella johtajuudella juuri tämän tutkimuksen kontekstissa tarkoitetaan.

Jos sä haastattelet oikeestaan meiän kunnassakin ketä vaan päiväkodin johtajaa, nii kyl kaikki, aika moni, jos ei lähes kaikki, sanois et se pedagoginen johtaminen on se mielekkäin, mutta saattavat sanoo lauseessa, et se jää vähäisemmäks. Mutta mun mielestä toi on just se ongelma, et ei nää, et mitkä kaikki asiat liittyy siihen pedagogiikkaan. Et yhtä hyvin kun kaikkeen liittyy vähän talouskin, niin vähän kaikkeen liittyy se pedagogiikkakin. (Haastattelu 3)

Yllä nähtävästä haastatteluvastauksesta voidaan päätellä, että kyseisen haastateltavan kontekstissa pedagoginen johtajuus voisi tarkoittaa kappaleessa kaksi mainittua laaja-alaista otetta johtamisessa ennemmin kuin pedagogiikan johtamista. Haastateltavan kertomuksesta voidaan päätellä, että pedagogiikka liittyy kaikkeen tekemiseen hänen arjessaan johtajana. Haastattelussa 1 pedagogista johtamista käsiteltiin pääasiassa juuri pedagogiikan johtamisena ja haastattelussa 2 molemmat näistä näkökulmista näkyivät keskustelun luonteessa, ja pedagogiikka johtamisessa näkyi sekä käytännön toimintana, että asennoitumisena omaa työtä kohtaan.

Pedagogiikkaa haluaisin johtaa enemmän, mut se valitettavasti se jää niinkun vähemmälle. (Haastattelu 1)

Ilman intohimoo sää et vakuuta ihmisiä, että jos et sää oo sen asian päällä ja innostunu, nii ei ne muutkaan innostu. Että jos sää teet vaan sitä hallinnollista työtä, ja teet sen, mitä on niinku määrätty, niin sillon se pedagogiikka jää jalkoihin, jos ei joku ota sitä taikka sää et anna sitä jollekin. (Haastattelu 2)

Fonsénin (2014, 36) mukaan pedagoginen arvopohja kasvatustoiminnassa suuntaa johtajuutta. Pedagoginen arvopohja vaikuttaisi olevan lähtökohtana kaikkien haastateltavien toiminnalle johtajana. Eroavaisuuksia tämän arvopohjan toteutumisesta käytännössä voidaan kuitenkin havaita, kun verrataan esimerkiksi haastatteluista 1 ja 3 esiin nousseita näkemyksiä pedagogisen johtamisen luonteesta. Tähän saattaa vaikuttaa johtajan oma kokemus siitä, minkä hän kokee pedagogisena johtamisena. Mikäli pedagogista johtamista tarkastellaan pedagogiikan johtamisena, on sen esiintyvyys johtajan työnkuvassa suppeampi kuin silloin, jos pedagogista johtamista tarkastellaan asenteena johtamiseen.

Tutkimuksen tehtävänä oli pedagogisen johtajuuden luonteen lisäksi kartoittaa, missä työtehtävissä varhaiskasvatuksen johtajat kokevat, että he pääsevät parhaiten hyödyntämään osaamistaan pedagogisena johtajana. Nämä työtehtävät on jaettu kolmeen yläkäsitteeseen, jotka ovat yhteistyö, arjen

pedagogiikka sekä kehittäminen ja kouluttaminen. Käsitteet on luotu niiden työtehtävien pohjalta, joita johtajat nostivat haastatteluissa esille sellaisina osa-alueina työssään, joissa he kokevat voivansa parhaiten hyödyntää omaa pedagogista osaamistaan.

Yhteistyön osa-alueeseen sisältyvät konkreettisesti erilaiset pedagogiset ja ammatilliset palaverit sekä yhteistyö esimerkiksi perheiden, ulkopuolisten instituutioiden, oman talon johtotiimin tai VEO:n kanssa. Yhteistyö koettiin konkreettisena tapana olla mukana pedagogiikan johtamisessa.

Mä teen tiivistä työtä oman talon johtotiimin kanssa, mutta myös VEO:n kanssa sitten et siinä on niinkun sitä pedagogiikan johtamista sitä kautta. (Haastattelu 1)

Kehittäminen ja sitten sitten tota kun mä pidän noita palavereja niinku opettajille tai lastenhoitajille. Opettajille pidetään pedagogisii palavereita ja lastenhoitajille ammatillisia palavereita, elikkä vahvistetaan molempien osaamisia. (Haastattelu 3)

Kehittämisen ja kouluttamisen osa-alueeseen sisältyvät erilaiset koulutukset, viralliset ja epäviralliset keskustelut ja kehityskeskustelut henkilökunnan kanssa, päiväkodin omat hankkeet, joiden avulla päiväkodin toimintaa pyritään kehittämään sekä henkilökunnan ohjeistaminen esimerkiksi kunnan painopisteistä varhaiskasvatuksessa. Kehittämiseen voidaan liittää myös johtajan oma ammatillinen kehitys.

Tää on tätä perhepäivähoidossa arjen työtä, mutta millä tavalla sä arvotat sen ja miten sä teet siitä pedagogisen, että se ei oo vaan työtä lasten parissa. Eli eli tota noin mä yritän tehdä tätä arjen pedagogiikkaa työkaluksi. (Haastattelu 2)

Mun tehtävänä on pitää ne isot, tavallaan niinkun viestittää ne isot linjat ja et niinkun sitä, mitkä on ne meidän työn tekemisen reunaehdot ja työn lähtökohdat, ja miten kohdataan perhe, miten kohdataan lapsi. Vasu on siellä meidän työn pohjakivenä, ja sitten varhaiskasvatustilaki tietenkin. (Haastattelu 1)

Arjen pedagogiikka on tässä mainituista käsitteistä sisällöltään abstraktein, ja se sisältää arvoja ja asenteita, joiden pohjalta omaa johtamistoimintaa toteutetaan. Arjen pedagogiikkaan sisältyvät työn tekemiselle asetetut reunaehdot ja lähtökohdat omassa varhaiskasvatustyöyksikössä. Näille reunaehdoille ja lähtökohdille pohjana toimivat pääasiassa vasu ja varhaiskasvatustilaki. Lisäksi arjen pedagogiikkaan kuuluu esimerkiksi se, että

työssään pohtii, kuinka tehdä omasta työstä pedagogista. Arjen pedagogiikka on kytköksissä johtajan arvoihin. Fonsén (2014, 37) kuvaakin ilmiötä, jossa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa arvojen ja käytännön välinen suhde on osoittautunut ongelmalliseksi. Arjen pedagogiikkaa varhaiskasvatusyksikön johtajan kontekstissa voidaan pitää tämän ongelman ylittämisenä ja arvoihin pohjautuvan johtamisen toteutumisenä.

Mut sekin et mitä, mikä liittyy sulle pedagogiikkaan, et mä ite nään sen sillain niinku eilisessäkin päivässä, et sitä tuli paljon, vaikka mä en sinänsä missään hetkessä niinkun juuri mun työntekijöitä kehittänyt tai kattonu sitä toimintaa, et minkälaista se pedagogiikka on siellä. Mut mä hyvin paljon, se pedagogiikka vilahti siellä keskusteluissa hyvin paljon, eri tapaamisissa, eri kohtaamisissa, eri palavereissa koko päivän. (Haastattelu 3)

Lopuksi mainittakoon, kuten yllä olevasta esimerkistäkin voidaan huomata, etteivät tässä kappaleessa esitellyt työn osa-alueet ole ainoita osa-alueita, joissa varhaiskasvatusyksikön johtaja pääsee hyödyntämään pedagogista osaamistaan. Tämän osion tarkoituksena oli kartoittaa niitä työn osa-alueita, joissa johtajat kokivat pedagogisen osaamisensa tulevan parhaiten esiin. Yllä näkyvästä lainauksesta voidaan kuitenkin nähdä, että pedagogiikka liittyy usein erilaisiin työtehtäviin varhaiskasvatusyksikön johtajan päivässä, vaikkei kyseisiä työtehtäviä koettaisikaan suoranaisesti pedagogisena johtamisena tai omaa pedagogista osaamista vaativina tilanteina.

5.2 Hyvä pedagoginen johtaja

Hyvä johtajuus on kontekstisidonnaista ja sen määrittelyminen voi olla hankalaa. Hyvän johtajan ominaisuuksina voidaan nähdä muun muassa kyky priorisoida, avoimuus, tietoon perustuva toiminta sekä arvostus toisia kohtaan. (Juusenaho 2008, 22.) Nämä kaikki piirteet ilmenivät myös tutkimuksen haastatteluvastauksissa. Haastatteluissa johtajat pääsivät kertomaan käsityksiään siitä, millainen on heidän mielestään hyvä pedagoginen johtaja. Vastaukset erosivat toisistaan paljon, mutta yhtäläisyyksiäkin oli havaittavissa. Haastatteluissa esiin nousseet hyvän pedagogisen johtajan ominaisuudet on tässä jaettu kolmeen yläkäsitteeseen: ammatillisuus, pedagogisuus ja luotettavuus. Lisäksi esitellään muutamia henkilökohtaisia ominaisuuksia, jotka

mainittiin haastatteluissa, mutta jotka eivät täysin sisälly edellä mainittuihin käsitteisiin.

Pitää huolta siitä koulutuksesta, omasta koulutuksesta, eli pysyy ajan tasalla, perehtyy varhaiskasvatukseen ja varhaiskasvatussuunnitelmaan, kun niitä muokataan ja et tavallaan se perusta on kunnossa. Tietää, mistä puhuu. Se on varmaan se kaikkein oleellisin ja tärkein. (Haastattelu 3)

Ammatillisuuden käsitteeseen sisältyy johtajan ammattitaito omassa työssään, sekä sen näyttäminen ja ylläpitäminen. Konkreettisina esimerkkeinä ammatillisuudesta hyvän pedagogisen johtajan ominaisuutena haastatteluissa esiintyivät perehtyminen vasuun ja varhaiskasvatukseen sekä niiden hyödyntäminen arjessa, oman koulutuksen pitäminen ajan tasalla, ajantasaisen ja tutkitun tiedon hyödyntäminen omassa työssä, henkilökunnan kouluttaminen sekä tasapuolisuus omia työntekijöitä kohtaan. Ammatillisuus on lisäksi yksi Fonsénin (2014, 35-36) esittelemistä viidestä pedagogisen johtajuuden teoreettista taustaa rakentavista ulottuvuuksista. Fonsénin tapauksessa myös pedagogiikan johtamisen taidot on liitetty johtajan ammatillisuuteen, mutta tässä tutkimuksessa niitä tarkastellaan erillisinä käsitteinä. Ei kuitenkaan voida väittää, etteivätkö ne olisi osittain päällekkäisiä ilmiöitä pedagogisen johtajan piirteinä.

Pedagogisuudella tässä kontekstissa tarkoitetaan johtajan kykyä hyödyntää varhaiskasvatustaloutta ja vasua, sekä kykyä perustella omaa toimintaansa ohjaavien asiakirjojen ja pedagogiikan kautta. Lisäksi pedagogisuuden käsitteen alle kuuluu johtajan kyky nähdä lapsi varhaiskasvatustoiminnan keskiössä sekä kyky huomioida niin yksittäisen lapsen kuin lapsiryhmänkin tarpeet.

Hyvä pedagoginen johtaja pystyy perustelemaan sen pedagogiikan kautta niitä asioita, ja hän näkee ne niinkun, sen yksittäisen lapsen, mutta myös sen koko lapsiryhmän tarpeet siellä. Ja mun tehtävä on tietysti sitten se, että mä pystyisin näkeä koko sen esimerkiksi yksittäisen talon niitä eri lapsiryhmien tarpeita ja mitä kukakin on, se ryhmä tarvitsee. (Haastattelu 1)

Luotettavuuden käsitteellä tarkoitetaan niitä johtajan ominaisuuksia, joiden voidaan uskoa lisäävän työntekijöiden luottamusta johtajaa kohtaan esimiehenä. Näitä ominaisuuksia ovat johtajan ennakoitavuus, selkeäsanaisuus, aito läsnäolo sekä kyky muokata toimintatapoja muuttuvien tilanteiden mukaan.

Johtajan pitää olla ennakoitavissa oleva, selkeesananen ja niinkun tasapuolinen kaikkia kohtaan, arvostaa yhtä paljon jokasta työntekijää riippumatta siitä, mikä koulutus. (Haastattelu 2)

Kaikkien yllä mainittujen hyvän johtajan piirteiden voidaan nähdä olevan kytköksissä toisiinsa. Ne ilmenevät osittain päällekkäisinä ja niillä on mahdollisuus tukea toisiaan. Edellä mainittujen yläkäsitteiden ulkopuolelle jäivät haastatteluissa mainituista hyvän pedagogisen johtajan ominaisuuksista luovuus, kyky pitää muiden mielenkiintoa yllä puhuessaan, johtajan oma innostus siihen, mitä hän tekee, sekä halu ja rohkeus kokeilla uusia asioita.

5.3 Varhaiskasvatusyksikön johtajien ajankäyttö ja pedagoginen johtajuus

Yksi tutkimuksen tarkoituksista oli selvittää varhaiskasvatusyksikön johtajien ajankäyttöä pedagogisen johtajuuden näkökulmasta. Ajankäyttöä tarkastellaan tässä tutkimuksessa kahdesta näkökulmasta. Ensin selvitetään, millaisia kokemuksia varhaiskasvatusyksikön johtajilla on omasta ajankäytöstään pedagogisiksi kokemissaan johtotehtävissä, minkä jälkeen perehdytään siihen, mitkä tekijät ajankäyttöön ja –hallintaan vaikuttavat. Ajankäytön kokemukset on jaettu kolmeen pääkategoriaan: yhteisen ajan puute, pedagogiikan johtamisen vähyytys sekä priorisointi. Ajankäyttöön vaikuttavat tekijät on samalla tavalla jaettu kolmeen pääkategoriaan, jotka ovat työn ennakoimattomuus, johtajan asenne työtään kohtaan sekä jaettu johtajuus.

5.3.1 Kokemukset ajankäytöstä johtotehtävissä

Ajankäytön kokemuksista ensimmäisenä käsitellään yhteisen ajan puutetta. Haastattelussa 3 haastateltu johtaja kertoi, että kaikkeen hänen työssään liittyy hänen näkökulmastaan pedagogiikka, eikä tästä syystä olekaan kovin mielekäästä puhua siitä, jääkö kyseiselle johtajalle aikaa pedagogiselle johtamiselle arjessaan. Haastattelusta kuitenkin kävi ilmi, että johtaja kaipaasi tästä huolimatta aikaa talon yhteiselle pedagogiselle suunnittelulle, ja tätä kautta löytyi mahdollisuus ajankäytön tarkasteluun pedagogisen johtamisenkin näkökulmasta.

Mut et semmonen tota yhteinen pidempi aika, niin sen järjestäminen on oikeestaan mahdotonta, jottei syö sitten ihmisten vapaa-aikaa tai viikonloppuja. Et tähän työhön jos sen sais jotenkin, että perheetkin ymmärtäs, että jokasella talolla on muutaman päivän kiinni, ja siitä sais jonkun hyvityksen. (Haastattelu 3)

Mä en jaksais tehdä tätä työtä, jos en mä sais olla pedagoginen johtaja, ja hallinto tulee sitten kakkosena, mutta minkä tää veron sitten vaatii, että mun pitää tehdä vähintään kymmenen tunnin työpäiviä, että mä pystyn toteuttamaan sen pedagogisen johtajuuden. (Haastattelu 2)

Seuraavassa esimerkissä johtaja on ratkaissut ristiriidan ajankäytön ja varhaiskasvatusyksikön johtajan suuren työmäärän välillä siten, että hän on pidentänyt työpäiväänsä vastaamaan työnkuvan tarpeita. Johtaja on siis hyödyntänyt priorisointia omassa ajankäytössään. Hän on ollut valmis joustamaan omasta ajastaan, jotta hallinnollisten tehtävien lisäksi pedagogisen johtajuuden tehtävät saavat tarpeeksi huomiota. Haastattelusta kävi ilmi, että johtaja on hyvin intohimoinen omaa työtään kohtaan, ja järjestely vaikuttaa näin järkeenkäyvältä. Pedagoginen johtaminen vaikutti hänelle sydämenasialta, ja hän mainitsikin, ettei jaksaisi tehdä työtään, jos ei saisi olla pedagoginen johtaja. Johtajan omalla arvopohjalla voidaan nähdä olevan merkitystä siihen, kuinka hän priorisoi ajankäyttönsä. Lisäksi esimerkiksi organisaatiokulttuuri voi vaikuttaa siihen, kuinka johtajan on mahdollista priorisoida omaa ajankäyttöään.

Jos sä kuuntelet ketä tahansa ihmistä, joka puhuu jossakin, niin ei niitten työpäivä oo ikinä kaheksasta puoli neljään. Jos sä oot intohimonen jostakin asiasta. (Haastattelu 2)

Tästä esimerkistä johtajan intohimoisuus työtään kohtaan on havaittavissa vielä selkeämmin. Yhtenä priorisoinnin tapana työssä voidaankin pitää omiin mielenkiinnon kohteisiin pohjautuvaa priorisointia. Lisäksi johtaja on priorisoinut oman työnsä pedagogisena johtajana suhteessa omaan vapaa-aikaansa.

Viimeisenä ajankäytön kategoriana käsitellään pedagogiikan johtamisen vähyyttä varhaiskasvatusyksikön johtajan työssä. Alla näkyvästä esimerkissä käy ilmi johtajan tyytymättömyys mahdollisuuksiinsa toimia pedagogisissa johtotehtävissä pedagogiikan johtajana.

Et se on niinku se valitettava tosiasia, että mä haluaisin enemmänkin olla siinä pedagogisen johtamisen niinkun asioitten äärellä, mutta sitten tää kaikki muu vie paljon siltä aikaa. Mutta se, et sit mä ajattelen, että mä näen, että meil on kerran kuussa taloissa pedagoginen tiimi, jossa on opettajat läsnä. Et se on niinkun se paikka, missä me voidaan käydä

niitä pedagogisia keskusteluja ja miettiä niitä asioita eteenpäin.
(Haastattelu 1)

Jo tutkimusraportin johdantokappaleessa viitattiin siihen, kuinka varhaiskasvatusyksikön johtajien työmäärän paljous voi vaikuttaa työn pedagogiseen puoleen. Tästä ilmiöstä haastattelussa 1 annettiin hyvä esimerkki. Tältä osin voidaankin sanoa, että tämän tutkimuksen tuloksissa on yhtäläisyyksiä jo aiemmin havaittuun ongelmaan pedagogiikan johtamisen vähyydessä.

5.3.2 Ajankäyttöön vaikuttavat tekijät

Ajankäyttöön vaikuttavien tekijöiden kolme pääkategoriaa, joita tässä tutkimuksessa käsitellään, ovat työn ennakoimattomuus, johtajan oma asenne, sekä jaettu johtajuus. Näiden tekijöiden ei voida suoranaisesti väittää olevan positiivisia tai negatiivisia, vaan niiden ilmentyminen voidaan nähdä niiden toteutumistavasta ja ympäröivästä kontekstista riippuvaisena. Ensimmäisenä käsitellään työn ennakoimattomuutta, joka oli haastatteluvastauksista myös selkeimmin havaittavissa.

Meil ei oo mitään tavallista työpäivää. Jokainen päivä on, varmaan kaikki muukkin on sanonu sulle, että jokainen päivä on ihan erilainen. Jos sää viimesenä työtäs ajattelet, että tosta mä jatkan aamulla, niin mä en ainakaan koskaan saanu sitä toteutuun. (Haastattelu 3)

Että ajatus siitä, et sä tuut töihin ja sul on että okei, mä teen nyt tänään tän ja tän homman, niin sä huomaat ehkä iltapäivällä etten mä oo vielä alottanutkaan niitä hommia, et tää on vähän sellasta, että pitää olla valmis niinkun muuttamaan niitä suunnitelmia. (Haastattelu 1)

Yllä näkyvistä esimerkeistä voidaan päätellä, että varhaiskasvatusyksikön johtajan työssä ajankäyttöön vaikuttaa merkittävästi työnkuvan ennakoimaton luonne. Haastateltavat kuvaavat työpäiviään keskenään erilaisina, eikä työtehtävien suunnittelusta etukäteen vaikuta aina olevan hyötyä työpäivän toteutuksessa. Päinvastoin, vaikka työpäivänsä suunnittelisi etukäteen tietynlaiseksi, suunnitelmia saattaa joutua muuttamaan päivän aikana paljonkin, ja alun perin suunnitellut työtehtävät saattavat siirtyä myöhemmälle. Työn ennakoimattoman luonteen vuoksi vaikuttaa siltä, että varhaiskasvatusyksikön johtajana joustavuudesta on hyötyä, jotta ajankäytön hallinta sujuisi mahdollisimman sulavasti.

Kun mä aina sanon henkilökunnalle, että varhaiskasvatus on sellasta, että sä et voi saada rahallista palkkioo, mut se hyvinvointi tulee siitä työstä. (Haastattelu 2)

Seuraava käsiteltävä ajankäyttöön vaikuttava tekijä on johtajan oma asenne työtään kohtaan. Sekä edellä mainitusta lainauksesta että jo aiemmin tässä kappaleessa esitetyistä lainauksista haastattelusta kaksi voidaan päätellä, että johtajan oma asenne on myös tärkeä tekijä ajankäytön hallinnassa varhaiskasvatusyksikön johtajana. Kappaleessa 5.2.1 kävi ilmi, että kyseisen haastattelun johtaja on intohimoinen omaa työtään kohtaan pedagogisena johtajana, ja pedagogiikan ensiarvoisuus näkyy muun muassa pitkissä työpäivissä, jotta pedagogisen johtajuuden toteuttaminen hänen haluamallaan tavalla on mahdollista. Edellä mainitusta lainauksesta voidaan nähdä puolestaan johtajan usko siihen, että työhyvinvointi tulee varhaiskasvatuksessa tehdystä työstä. Yhteenvedona tästä voidaan tulkita, että johtajan positiivinen asennoituminen omaa työtä kohtaan auttaa sekä jaksamaan työn kuormittavuutta että priorisoimaan omaa ajankäyttöä pedagogisena johtajana. Myös johtajan arvot ja ammatillisuus voidaan nähdä kytköksissä johtajan asenteeseen.

Mun pitää luottaa siihen, että apulaisesimies ja vastaava opettaja, niin he tekee myös sitä työtä sit täällä näin, että he niinkun auttaa siinä pedagogiikan johtamisessa. Valitettavasti siinä usein käy niin, että he saa enemmän sitä pedagogiikkaa viedä eteenpäin, ja mä sit teen tätä muuta henkilöstöhallintoo ja taloutta ja kaikkee muuta sitten. Mut silleen mä ajattelen, että henkilöstö on kuitenkin halukas jakamaan mun kanssani niitä ja käymään niitä keskusteluja pedagogiikasta ja näin, niin mä ajattelen, että myös ne hetket on myös varmasti niitä, missä niinkun mä pystyn johtamaan sitä pedagogiikkaa sitten kun käydään jonkun tiimin opettajan kanssa esimerkiks keskustelua jostain asiasta. (Haastattelu 1)

Yksi pedagogisen johtamisen piirteistä on, että se on luonteeltaan jaettua. Fonsénin (2014, 36) mukaan jaettu johtajuus voi olla arvokeskustelun yhteistä prosessointia sekä vastuun kantamista pedagogiikan laadusta ja kehittämisestä. Jaettu johtajuus voidaan nähdä myös johtajan ajanhallintaan kytköksissä olevana voimavarana. Edellä mainitusta esimerkistä voidaan nähdä, kuinka johtajan luotto apulaisesimiehen ja vastaavan opettajan ammattitaitoon auttaa häntä jakamaan varhaiskasvatuksen johtajan työmäärää. Tässä tapauksessa johtajan tilanne on se, että hän kokee itse toimivansa vähemmän pedagogisena johtajana, ja on jakanut pedagogista vastuuta enemmän apulaisesimiehen ja vastaavan

opettajan tehtäväksi. Vaikuttaa kuitenkin myös siltä, että johtaja tässä tapauksessa kokee pedagogisen johtajuuden jaettuna, ja kokee sen myötä itsensä osalliseksi pedagogiikan johtamiseen esimerkiksi keskustelujen kautta.

6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä kappaleessa tiivistetään tutkimuksen tulokset ja vastataan tiivistetysti kappaleessa kolme esiteltyihin tutkimuskysymyksiin. Lisäksi kappaleessa pohditaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta tutkimuksen kvalitatiivisen ja subjektiivisen luonteen kautta. Lopuksi perehdytään mahdollisiin jatkotutkimusideoihin.

6.1 Tutkimustulokset

Tässä kappaleessa vastataan aiemmin esitettyihin tutkimuskysymyksiin aineiston analyysin pohjalta. Tarkoituksena on tiivistää analyysin kautta nousseet tutkimustulokset selkeäksi kokonaisuudeksi tutkimuskysymysten ympärille.

1. Kuinka varhaiskasvatusyksikön johtajat kokevat pedagogisen johtajuuden osana arkeaan?

Tutkimuksessa kävi ilmi, että haastatelluilla varhaiskasvatusyksikön johtajilla oli toisistaan eroavia käsityksiä siitä, millaista on pedagoginen johtajuus. Mielenkiintoista oli huomata, että kappaleessa kaksi esitellyistä tavoista määritellä pedagogista johtajuutta, tämän tutkimuksen haastatteluissa tuntuivat olevan esillä monipuolisesti niin pedagogisen johtamisen käsittäminen pedagogiikan johtamisena kuin pedagogisen johtamisen käsittäminen pedagogisena otteena johtamisessa. Pedagogista kyvykkyyttä johtajana eniten vaativiksi työn osa-alueiksi määrittyivät yhteistyö, arjen pedagogiikka sekä kehittäminen ja kouluttaminen. Näihin sisältyvinä konkreettisina työtehtävinä mainittiin muun muassa pedagogiset ja ammatilliset palaverit, yhteistyö eri alojen ammattilaisten ja perheiden kanssa, koulutukset, kehityskeskustelut henkilökunnan kanssa, päiväkodin omat kehityshankkeet sekä reunaehtojen ja lähtökohtien asettaminen työnteolle omassa varhaiskasvatusyksikössä.

2. Millaista on hyvä pedagoginen johtajuus varhaiskasvatusyksikön johtajien mukaan?

Aineiston analyysistä kävi ilmi, että tässä tutkimuksessa esille nousseet hyvän pedagogisen johtajan piirteet on mahdollista jakaa kolmeen yläkäsitteeseen, joita ovat ammatillisuus, pedagogisuus ja luotettavuus. Ammatillisuuden käsitteeseen liittyvät oleellisesti perehtyminen vasaan ja varhaiskasvatukseen sekä niiden hyödyntäminen arjessa, oman koulutuksen pitäminen ajan tasalla, ajantasaisen ja tutkitun tiedon hyödyntäminen omassa työssä, henkilökunnan kouluttaminen sekä tasapuolisuus omia työntekijöitä kohtaan. Pedagogisuuden käsitteeseen liittyvät puolestaan johtajan kyky hyödyntää varhaiskasvatusta ja vasa työssä, sekä kyky perustella omaa toimintaansa ohjaavien asiakirjojen ja pedagogiikan kautta. Luotettavuuden käsitteeseen taas kiteytyy johtajan ennakoitavuus, selkeäsanaisuus, aito läsnäolo sekä kyky muokata omia toimintatapoja muuttuvien tilanteiden mukaan.

Näiden lisäksi haastatteluissa ilmeni myös joitakin sellaisia hyvän pedagogisen johtajan piirteitä, jotka eivät sisälly yllä mainittuihin kategorioihin, mutta joiden julki tuominen koettiin silti tutkimustulosten kannalta tarpeellisenä. Näitä piirteitä ovat luovuus, kyky pitää muiden mielenkiintoa yllä puhuessaan, johtajan oma innostus työtään kohtaan, sekä halu ja rohkeus kokeilla uusia asioita.

3. Kuinka paljon aikaa varhaiskasvatusyksikön johtajilla on pedagogiseksi johtamiseksi kokemalleen toiminnalle arjessaan, ja mitkä tekijät tähän vaikuttavat?

Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että osa varhaiskasvatusyksikön johtajista kokee, ettei aikaa pedagogiselle johtamiselle ole tarpeeksi heidän arjessaan. Aikaa saatettiin kuitenkin joko järjestää itse tai asennoitua pedagogiseen johtamiseen tapana johtaa ennemmin kuin osa-alueisiin johtotehtävissä, jotta kokemus siitä, että pedagogista johtajuutta pääsee toteuttamaan halutulla tavalla tai halutussa mittakaavassa toteutuu. Ajankäyttöön vaikuttaviksi tekijöiksi tässä tutkimuksessa osoittautuivat varhaiskasvatusyksikön johtajan työn ennakoimaton luonne, johtajan oma asennoituminen työhönsä,

sekä jaetusta johtajuudesta löydetty voimavara oman työn tukena. Toistuvana teemana haastatteluvastauksissa oli työpäivien erilaisuus ja monipuolisuus, eikä tyypillisestä tai tavallisesta työpäivästä puhuminen näin ollen ollut mielekästä.

Kokonaisuudessaan voidaan todeta, että varhaiskasvatusyksiköiden johtajilla on erilaisia näkemyksiä siitä, mitä kuuluu pedagogiseen johtamiseen. Fonsénin (2014, 13) mainitsemista, eri tutkijoiden käyttämistä näkemyksistä pedagogisesta johtajuudesta, tässä tutkimuksessa esillä olivat pedagoginen johtaminen sekä pedagogiikan johtamisena että laaja-alaisena näkökulmana johtajuuteen. Pedagoginen johtaminen koettiin tärkeänä osana johtajan arkea, mutta johtajan näkökulmasta riippuen sen esiintyvyys arjessa vaihteli. Ajankäyttöön vaikuttavista tekijöistä voidaan huomata, että tutkimuksen tulokset ovat linjassa muun muassa OAJ:n (2017) toteuttaman kyselyn kanssa, jonka mukaan varhaiskasvatusyksiköiden johtajia uuvuttaa suuri työmäärä. Vaikka johtajien jaksaminen tai työhyvinvointi ei tämän tutkimuksen kautta ilmenekään, voidaan tässä tutkimuksessa ilmenneistä, ajankäyttöön vaikuttavista tekijöistä, erityisesti johtajan työn ennakoimattoman luonteen nähdä olevan kytköksissä suureen työmäärään ja vaihteleviin työtehtäviin.

6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tässä tutkimuksessa esiteltyjä tuloksia ei voida yleistää vastaamaan johtajuuden kontekstia päiväkodeissa yleisesti, eikä edes kuvaamaan tietyn tyyppisiä varhaiskasvatusympäristöjä. Tutkimuksessa esiteltyt tutkimustulokset perustuvat pitkälti haastateltavien subjektiivisiin kokemuksiin, eivätkä ne näin ollen voi tarjota yleistettävissä olevia vastauksia siihen, kuinka pedagoginen johtajuus näyttäytyy varhaiskasvatusyksikön johtajien arjessa. Varovaisia yleistyksiä voidaan tehdä esimerkiksi sen kautta, että johtajien käsitykset hyvästä pedagogisesta johtajuudesta saivat tukea tutkimuksen teoriapohjasta. Tämä on kuitenkin ollut tietoinen valinta tutkimuksen suunnitteluvaiheessa ja kuuluu sen laadulliseen luonteeseen, joka ei pyrikään luomaan yleistettävissä olevia totuuksia, vaan kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä.

Luotettavuuden arviointi on tieteellisessä tutkimuksessa keskeistä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tämän tutkimuksen asetelmassa ja

haastatteluvastausten tulkinnassa on pyritty puolueettomuuteen ja luotettavuuteen. Tutkimusasetelman luojana ja tulkitsijana tutkijan oma konteksti väistämättä kuitenkin vaikuttaa tutkimuksen puolueettomuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2015). Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan oma rehellisyys onkin luotettavuuden kriteeri (Vilkkä 2015). Nämä asiat on tutkimusta tehtäessä tiedostettu, ja niiden mahdollinen vaikutus sekä haastatteluvastauksissa että niiden tulkinnassa on otettu huomioon. Tutkimuksessa on pyritty lisäksi myös arvovapauteen. Tutkijan arvot vaikuttavat kuitenkin valintoihin, joita tutkimuksen toteutuksessa on tehty, minkä vuoksi tutkijan tuleekin olla läpinäkyvä tästä asiasta, sillä läpinäkyvyys on kytköksissä tutkimuksen tekemisen etiikkaan (Vilkkä 2015).

Tutkimuksessa haastateltujen johtajien anonymiteetti on pyritty turvaamaan mahdollisimman hyvin. Johtajien tai yksiköiden nimiä, paikkakuntia tai muita helposti tunnistettavia piirteitä ei olla mainittu tutkimuksessa. Jo tutkimuskysymyksiä laadittaessa pyrittiin säilyttämään haastateltavien anonymiteetti, eikä haastattelukysymyksillä pyritty hankkimaan vastauksia, jotka voisivat olla selkeästi tunnistettavissa.

Tutkimuksen eettisyys on huomioitu tutkimusta tehdessä ja tutkimuksen teossa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimusta tehtäessä on noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) esittelemiä hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtia, kuten rehellisyyttä ja huolellisuutta tutkimuksen teossa. Tutkimuksen toteutusta varten hankittiin myös tarvittavat tutkimusluvut.

6.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tässä tutkimuksessa keskityttiin ainoastaan varhaiskasvatusyksikön johtajien näkökulmaan pedagogisesta johtajuudesta. Pedagogisen johtamisen kenttä varhaiskasvatuksen alalla on kuitenkin laaja, ja tarkempaa tutkimusta voisi kohdistaa muihinkin tällä kentällä toimiviin ammattiryhmiin, kuten varhaiskasvatuksen opettajiin tai lastenhoitajiin. Etenkin jaetun johtajuuden näkökulmasta olisi mielekästä tutkia myös perinteisesti johtotehtävien ulkopuolelle miellettyjen ammattiryhmien tai esimerkiksi vastuupettajan tai apulaisesimiehen osallisuutta pedagogisen johtajuuden ilmiössä.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin ajankäytön näkökulmasta vain ajan riittävyyteen varhaiskasvatusyksikön johtajan työtehtävissä sekä ajankäyttöön vaikuttaviin tekijöihin. Mielenkiintoinen tutkimusaihe tähän liittyen olisi ajankäytön suhde johtajien työhyvinvointiin. Soile Oleander (Lastentarhanopettajaliitto & OAJ 2007, 5) mainitsee juurikin johtajien tehtäväkokonaisuuksien kohtuullistamisen yhtenä keskeisenä parannusehdotuksena varhaiskasvatuksen johtajuusjärjestelyihin. Myös tässä tutkimuksessa haastatellut johtajat kuvasivat arkeaan kiireisenä. Tästä olisi mahdollista lähteä kehittämään pohjaa tutkimukselle, jossa tutkitaan laajojen tehtäväkokonaisuuksien vaikutusta työhyvinvointiin. Aiemman tiedon valossa (Lastentarhanopettajaliitto & OAJ 2007, 5) voidaan väittää, että liian laaja työnkuva ja suuri työmäärä voivat vaikuttavaa negatiivisesti työhyvinvointiin. Olisi kuitenkin mielenkiintoista tutkia esimerkiksi sitä, kuinka johtajat pyrkivät itse vaikuttamaan positiivisesti työhyvinvointiinsa kiireen keskellä tai omalla toiminnallaan kohtuullistamaan suurta työtaakkaa.

7 LÄHTEET

- Aalto, M. 2019. Paperitöiden alle hukkuvat Helsingin suurten päiväkotien johtajat eivät ehdi enää miettiä edes lasten kasvattamista. Helsingin Sanomat. <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000006144812.html>. Viitattu 30.3.2020.
- Fonsén, E. 2008. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä: tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Tampere: Tampereen yliopisto. 42-53.
- Fonsén, E. 2013. Dimensions of Pedagogical Leadership in Early Childhood Education and Care. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (toim.) Researching Leadership in Early Childhood Education. Tampere: Tampere University Press. 181–192. http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95544/dimensions_of_pedagogical_leadership_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 29.3.2020.
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tampere University Press. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 31.3.2020.
- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016. Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus. 23-41.
- Heikka, J. 2016. Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus. 43-57.
- Hirsjärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. 6.–7. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hujala, A. 2008. Uuteen johtajuuteen. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä:

- tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Tampere: Tampereen yliopisto. 15-20.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 287-299.
- Juusenaho, R. 2008. Pedagoginen johtajuus. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä: tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Tampere: Tampereen yliopisto. 21-27.
- Korkeakivi, R. 2019. Työtaakka uuvuttaa päiväkodin johtajat – OAJ:llä korjausehdotuksia. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/tyotaakka-uuvuttaa-paivakodin-johtajat---oajlla-korjausehdotuksia/>. Viitattu 31.3.2020.
- Laaksonen, H. 2019. Esimieheksi kasvaminen. Teoksessa Laaksonen, H. & Salin, S. (toim.) 2019. Iloa ja intoa johtamiseen: käytännön eväitä sosiaali- ja terveysalan esimiestyöhön. Oppian. 145-152. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/333736/Esimieheksi_kasvaminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 20.3.2020.
- Lastentarhanopettajaliitto & OAJ 2007. Päiväkodin johtajuus huojuu. Lastentarhanopettajaliitto/Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Selvitys. <https://docplayer.fi/17676812-Paivakodin-johtajuus-huojuu.html>. Viitattu 21.3.2020.
- Nivala, V. 2002. Leadership in general, leadership in theory. Teoksessa Nivala, V. & Hujala, E. (toim.) 2002. Leadership in Early Childhood Education, Cross-cultural perspectives. Oulu: Oulun yliopisto. 13-24.
- OAJ 2017. Esimiestyöt vievät ajan johtamiselta – Päiväkodin johtaja 2017 -kysely. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2017/esimiestyot-vievat-ajan-johtamiselta--paivakodin-johtaja-2017-kysely/>. Viitattu 31.3.2020.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html>. Viitattu 27.3.2020.

- Siraj-Blatchford, I. & Hallet, E. 2014. *Effective and Caring Leadership in the Early Years*. Lontoo: SAGE Publications Ltd.
- Söyrinki, T. 2008. *Varhaiskasvatuksen johtajuus – yhteinen prosessi*. Teoksessa Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2008. *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä: tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*. Tampere: Tampereen yliopisto. 62-75.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos*. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. Viitattu 27.3.2020.
- Vilkkä, H. 2015. *Tutki ja Kehitä*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Haastattelurunko

1. Kuinka kauan olet toiminut varhaiskasvatusyksikön johtajana?
2. Millaisessa yksikössä toimit tällä hetkellä?
3. Kerro tavallisesta työpäivästäsi.
4. Missä työtehtävissäsi saat parhaiten hyödynnettyä osaamistasi pedagogisena johtajana?
5. Koetko, että sinulla on riittävästi aikaa näille työtehtäville? Mitkä tekijät vaikuttavat ajankäyttöösi?
6. Kuvaile, millainen mielestäsi on hyvä pedagoginen johtaja.
7. Haluatko vielä kertoa jotain, mikä ei aiemmassa keskustelussa noussut esille? Haluatko lisätä jotain?