

Maiju Leppäjärvi

**ARVOJOHTAMISEN TAVOITTEET JA
MERKITYS PÄIVÄKODIN
ORGANISAATIOKULTTUURIIN**
Päiväkodinjohtajien käsityksiä

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Lokakuu 2020

TIIVISTELMÄ

Maiju Leppäjärvi: Arvojohtamisen tavoitteet ja merkitys päiväkodin organisaatiokulttuuriin.

Päiväkodinjohtajien käsityksiä.

Pro gradu -tutkielma, 88 sivua + 1 liitesivu

Tampereen yliopisto

Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriohjelma, varhaiskasvatus

Lokakuu 2020

Viime vuosina varhaiskasvatuksen johtaminen on muuttunut paljon. Päivittäisjohtamisen sijaan on alettu korostaa kasvatus työn ja työyhteisön johtamisen tärkeyttä, johon viitataan usein pedagogisen johtajuuden käsitteellä. Pedagoginen johtajuus on pitkäjänteistä ja kauaskantoista toimintaa, jossa painotetaan varhaiskasvatuksen pedagogiikan ja työyhteisössä vallitsevien toimintaedellytysten ja niiden taustalla olevien tekijöiden kehittämistä. Tämän tutkimuksen innoittajana toimi pyrkimys ymmärtää paremmin aiemmassa tutkimuksessa tunnistettuja arvojen, arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin asemaa osana pedagogisen johtajuuden perustaa, sekä tältä osin täydentää alan olemassaolevaa tutkimusta.

Käsiällä olevan tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää syvällisemmin varhaiskasvatuksessa, ja tarkemmin julkisissa päiväkodeissa tapahtuvaa arvojohtamista, ja sen roolia päiväkodin organisaatiokulttuurin suhteen. Tutkimuksella haluttiin myös luoda ymmärrystä siitä, miten arvojohtaminen kytkeytyy osaksi päiväkodeissa vallitsevaa organisaatiokulttuurin ilmiötä. Molempia ilmiöitä tarkasteltiin osana pedagogista johtajuutta, jota tällä tutkimuksella haluttiin syvemmin ymmärtää valituista näkökulmista. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen tavoitteista, sekä sen merkityksestä päiväkodin organisaatiokulttuuriin. Tutkimus on laadultaan kvalitatiivinen, ja sen aineisto kerättiin puolistrukturoitujen teemahaastattelujen avulla. Aineisto koostui kahdeksasta päiväkodinjohtajan haastattelusta, jotka suoritettiin kevään 2020 aikana. Kaikki haastateltavat olivat toimineet päiväkodinjohtajina useita vuosia. Aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin periaattein.

Arvojohtamiselle löydettiin tutkimuksessa kolme erilaista tavoitekäsitystä. Varhaiskasvatuksessa vallitsevien arvojen halutaan olevan työyhteisössä selkeinä niin sisältönsä kuin merkityksensä puolesta. Arvojen halutaan myös ilmenevän päiväkodin arjessa monipuolisesti. Lisäksi arvojohtamisella tavoitellaan varhaiskasvatuksessa tehtävän työn perustumista yhtenäiseen ja reflektoituun varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjaan. Arvojohtamisen merkitys päiväkodin organisaatiokulttuuriin näkyy tutkimuksen valossa niin ikään kolmen käsityksen valossa. Arvojohtamisen ja sen käytänteiden käsitetään monella tapaa vaikuttavan siihen, millainen päiväkodin näkyvä ja näkymätön organisaatiokulttuuri on. Lisäksi arvojohtamisella on merkittävä rooli organisaatiokulttuurin erilaisten ilmentymien hallitsemisessa.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohja käsitetään arvojohtamisen tavoitteita viitoittavaksi kokonaisuudeksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittavuus on tätä taustaa vasten ymmärretty päiväkodinjohtajien keskuudessa varsin syvällisesti. Tutkimustulokset osoittavat arvojohtamisen olevan päiväkodinjohtajien käsitysten mukaan varsin merkittävä organisaatiokulttuurin taustatekijä, ja siten myös tärkeä pedagogisen johtajuuden osa. Arvojohtaminen toimii pedagogista johtajuutta tukiessaan samalla kokonaisuutena, joka auttaa varhaiskasvatuksen johtamisen ja päivittäisen työn sitoutumista kasvatustieteelliseen arvopohjaan.

Avainsanat: varhaiskasvatus, arvojohtaminen, organisaatiokulttuuri, pedagoginen johtajuus, fenomenografia

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSESSA	8
2.1	SUOMALAISEN VARHAISKASVATUKSEN HISTORIA JA NYKYPÄIVÄ	8
2.2	JOHTAJUUS YLEISESTI JA VARHAISKASVATUKSESSA	10
2.3	VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJUUS ON KONTEKSTUAALISTA	13
2.4	PEDAGOGINEN JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSESSA.....	15
3	ARVOJOHTAMINEN JA PÄIVÄKODIN ORGANISAATIOKULTTUURI	19
3.1	ARVOJOHTAMINEN	19
3.1.1	<i>Arvot arvojohtamisen taustalla</i>	19
3.1.2	<i>Arvojohtamisen taustat ja määrittely</i>	20
3.1.3	<i>Arvojohtamisen ulottuvuuksia</i>	21
3.2	ORGANISAATIOKULTTUURI	24
3.2.1	<i>Organisaatiokulttuurin tarkastelun näkökulmia</i>	24
3.2.2	<i>Organisaatiokulttuurin määritelmä</i>	25
3.3	ARVOJOHTAMINEN JA ORGANISAATIOKULTTUURI VARHAISKASVATUKSEN NÄKÖKULMASTA.....	28
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	32
4.1	TUTKIMUKSEN TAVOITE, TEHTÄVÄT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	32
4.2	METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT.....	33
4.3	FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUSSUUNTAUS.....	35
4.4	TUTKIMUSAINEISTON KOKOAMINEN TEEMAHAASTATELULLA	36
4.5	AINEISTON ANALYYSI	38
5	TUTKIMUSTULOKSET	44
5.1	KÄSITYKSET ARVOJOHTAMISEN TAVOITTEISTA	44
5.1.1	<i>Arvojen selkeys ja niiden merkityksen ymmärtäminen</i>	45
5.1.2	<i>Arvojen monipuolinen ilmeneminen päiväkodin arjessa</i>	47
5.1.3	<i>Työn perustuminen yhtenäiseen ja reflektoituun varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjaan</i>	50
5.2	KÄSITYKSET ARVOJOHTAMISEN MERKITYKSESTÄ ORGANISAATIOKULTTUURIIN.....	55
5.2.1	<i>Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkyvään osaan</i>	55
5.2.2	<i>Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkymättömään osaan</i>	58
5.2.3	<i>Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin hallitsemisessa</i>	62
5.3	YHTEENVETO TUTKIMUSTULOKSISTA.....	64
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	67
7	LOPUKSI	75
7.1	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	75
7.2	JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSIA	78
	LÄHTEET	80

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen johtaminen on moniulotteinen ilmiö. Pelkästään päiväkodin toimintojen ja arjen johtamisen sijaan se on sellaisen työyhteisön johtamista, jossa kasvatetaan uutta sukupolvea ymmärtämään itseään, vertaisiaan ja ympäröivää maailmaa. Tätä taustaa vasten on oleellista tunnistaa se, millä tavalla ja mihin tavoitteisiin suuntautuen johtaminen tapahtuu. Kasvatustieteen professori Eeva Hujala (2019) on todennut, että varhaiskasvatuksen johtamisen tutkiminen on erittäin tärkeää, sillä ilman tutkimuksen kautta tapahtuvaa johtamisen kehittämistä myös kaiken muun varhaiskasvatustyön kehittäminen jää huteralle pohjalle. Pyrkimys varhaiskasvatuksen johtamisen, ja sitä myötä koko alan tutkimuksen ja käytännön työn kehittämiseen on viitoittanut myös tätä tutkimusta ja sen lähtökohtia.

Varhaiskasvatuksen johtaminen on pitkään kehittynyt kohti kasvatustyön ja työyhteisön johtamista, eli pedagogista johtajuutta (Hujala, Heikka & Halttunen 2017). Kasvatustyön keskiössä puolestaan on varhaiskasvatuksen henkilöstö, joka hyvin pitkälti määrittää sitä, minkälaisen vuorovaikutussuhteiden ja arvojen kanssa lapsi parhaimmillaan pääsee, tai pahimmillaan joutuu päivittäin tekemisiin (Solasaari 2010, 40–41). Henkilöstö muodostaa todellisuuden, jonka merkitys on lapselle valtavan iso. Kohdataanko lapsi arvokkaana yksilönä juuri sellaisena kuin hän on? Kannustetaanko lasta olemaan oma itsensä vai arjen sujuvuuden ja tehokkuuden kannalta tietynlainen? Entä millaista vuorovaikutuksen ja toisen ihmisen kohtelemisen esimerkkiä lapsi näkee ympärillään? Lapsen arkitodellisuus määrittyy hyvin pitkälti päiväkodissa vallitsevan organisaatiokulttuurin kautta. Se on maailma, jossa vallitsevat työyhteisön näkyvät toimintatavat, ja niiden perustana olevat arvot ja elämään liittyvät perusoletukset (Schein 1989; 2001).

Päiväkodin kasvatustyön ja työyhteisön johtamista, eli pedagogista johtajuutta tarkastellaan tässä tutkimuksessa arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin kautta. Arvojohtaminen on johtamisen ulottuvuus, jossa

organisaation arvot tehdään näkyviksi ja tärkeiksi (House 1996), sekä tietoisiksi ja ymmärrettäviksi (Järvensivu 2007, 44). Varhaiskasvatuksessa arvojohtaminen toimii Fonsénin (2014, 36) mukaan organisaatiokulttuurin taustavaikuttajana. Tutkimuksen lähtökohtana on kiinnostus hahmottaa paremmin päiväkodeissa tapahtuvaa arvojohtamista ja päiväkodinjohtajien käsitysten kautta syventää ymmärrystä siitä, miten arvojohtaminen toimii organisaatiokulttuurin taustalla.

Tutkimus asemoituu kasvatustieteen tieteenalaan ja erityisesti varhaiskasvatukseen, sekä sen johtamiseen. Lisäksi tutkimus linkittyy hallintotieteeseen, sillä varhaiskasvatusta tarkastellaan myös organisaatiokulttuurin näkökulmasta. Tutkimuksen kohteena ovat päiväkodinjohtajien käsitykset arvojohtamisen tavoitteista, sekä arvojohtamisen merkityksestä päiväkotien organisaatiokulttuuriin. Mielenkiintoni kohdistuu siihen, millaisia ja mihin tähtääviä arvojohtamisen tavoitteita päiväkodinjohtajien käsityksistä selviää, ja miten syvällisiä tavoitteita johtajat tuovat ilmi. Olemassa olevaa tutkimusta täydentääkseni laajensin tutkimuksen koskemaan myös sen selvittämistä, millaiseksi arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuuriin käsitetään: pinnalliseksi jargoniaksi, aidosti merkittäväksi organisaatiokulttuurin viitoittajaksi, vai kenties joksikin siltä väliltä?

Tutkimusaihe on hyvin ajankohtainen. Varhaiskasvatustalaki (540/ 2018) korostaa varhaiskasvatusta kokonaisuutena, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Parrilan ja Fonsénin (2016, 60–61) mielestä kyseinen lain maininta nostaa arvojen ja arvokeskustelun, sekä varhaiskasvatusorganisaatioiden kulttuurissa piilevien oletusten ja tapojen kyseenalaistamisen ja pohdinnan erityisen merkittäväksi. Tutkimus tukeutuukin tältä osin Fonsénin (2014, 36) ajatukseen siitä, että juuri arvot ja arvojohtaminen toimivat erittäin isona organisaatiokulttuurin taustavaikuttajana. Tämä tekee ilmiön tutkimisesta mielenkiintoista, ja etenkin varhaiskasvatustalain toteutumisen vuoksi tärkeää ja yhteiskunnallisesti merkittävää.

Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) puhutaan organisaatiokulttuurista, tosin lähes synonyymisellä toimintakulttuurin käsitteellä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet edellyttää varhaiskasvatuksen järjestäjiä ja varhaiskasvatusta johtavia henkilöitä luomaan edellytyksiä toimintakulttuurin kehittämiseksi ja arvioinnille. Toimintakulttuuri

nähdään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kokonaisuutena, joka rakentuu mm. arvoista, periaatteista ja johtamisrakenteista ja -käytännöistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 28.) Toimintakulttuurin johtaminen, joka tässä tutkimuksessa kulkee organisaatiokulttuurin käsitteen alla, on näin ollen johtajia velvoittavaa, mikä lisää siitä tuotetun tutkimuksen merkitystä ja tärkeyttä. Toisaalta päiväkodinjohtajat myös tunnustetaan alan tutkimuksessa organisaatiokulttuurin kehittämisen avainhenkilöiksi (esim. Halttunen 2015; Halttunen, Sims, Waniganayake, Hadley, Bøe, Hognestad & Heikka 2019), mikä korostaa juuri heidän näkemystensä tutkimisen merkitystä.

Edellä luetellut tekijät perustelevat tämän tutkimuksen tärkeyttä. Ne myös taustoittavat aiheen liittymistä varhaiskasvatukseen ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, sekä hahmottavat suomalaisen varhaiskasvatuskentän painopisteen muuttumista pedagogiikan merkitystä korostavaksi. Aiheen valintaan liittyy myös oma henkilöhistoriani ja mielenkiintoni juuri kyseiseen aiheeseen. Varhaiskasvatuksen opettajan töissä, opintoihin kuuluvissa päiväkotiharjoittelussa, sekä maisterivaiheen harjoittelussa varhaiskasvatuksen hallinnossa olen törmännyt toistuvasti siihen, miten eri tavoin varhaiskasvatusta toteutetaan niin alueittain, yksiköittäin, kuin jopa yksittäisen päiväkodin sisällä. Organisaatiokulttuurin ilmiön ollessa tuttu aiempien hallintotieteen opintojen pohjalta huomasin kiinnostuvani siitä, miksi joissain päiväkodeissa kasvatukseen liittyvät arvokäsitykset tuntuivat olevan hyvin samankaltaisia, ja työntekijöiden keskuudessa vallitsi erittäin miellyttävä ilmapiiri. Vastaavasti mielenkiintoni heräsi myös niiden päiväkotien kohdalla, joissa yhteinen pedagoginen näkemys, arvopohja ja myönteinen ilmapiiri loistivat poissaolollaan. Kiinnostus varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan arvojohtamiseen, sekä sen ja organisaatiokulttuurin väliseen suhteeseen johti lopulta päätökseen tutkia aihetta syvällisemmin pro gradu -tutkielmassa.

Tutkimus lähtee liikkeelle teoreettisesta tarkastelusta. Toisessa luvussa käsitellään varhaiskasvatuksen ja sen johtajuuden yleisiä lähtökohtia, sekä tarkemmin omaa tutkimustani pohjustaen kontekstuaalisen ja pedagogisen johtajuuden näkökulmia. Kolmannessa luvussa käsitellään perusteellisemmin arvojohtamista ja organisaatiokulttuuria, ja lopuksi nivotaan ilmiöt varhaiskasvatuksen kontekstiin. Tutkimuksen metodologisia lähtökohtia ja toteutusta käsitellään neljännessä luvussa. Viidennessä luvussa käydään läpi

analyysin tulokset molempien tutkimuskysymysten osalta. Kuudes ja seitsemäs luku koostuvat tutkimuksen johtopäätöksistä, sekä tutkimuksen eettisyyteen, luotettavuuteen ja jatkotutkimukseen liittyvästä pohdinnasta.

2 JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä luvussa esittelen tutkimusta taustoittavaa teoriaa. Ensin kuvaan lyhyesti suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteita, sekä historiallista kehitystä. Sen jälkeen käsittelen johtamista ja johtajuutta sekä yleisellä tasolla, että varhaiskasvatuksen kontekstissa. Lopuksi kuvaan varhaiskasvatuksen johtajuuden kontekstuaalisuuden teoriaa, sekä pedagogista johtajuutta, joiden kehukseen tutkimukseni teoriatausta asettuu.

2.1 Suomalaisen varhaiskasvatuksen historia ja nykypäivä

Suomalainen varhaiskasvatus nojaa pohjoismaiselle demokraattiselle hyvinvointivaltioajattelulle, jossa korostetaan tasa-arvoisuutta ja universaaliutta. Varhaiskasvatus on kehittynyt Suomessa asteittain vuodesta 1880 alkaen painottuen ensimmäisten vuosikymmenien ajan lähinnä maaseutumaisiin yhteisöihin, joissa lapsista huolehdittiin yhteistyössä lähiyhteisön kanssa (Niikko 2006). 1960-luvulle tultaessa kaupungistuminen kiihtyi, ja ammatit siirtyivät maataloudesta teollisuuteen ja palveluihin. Yhteiskunnan kehitys johti aiempien maaseutumaisten yhteisöjen vähenemiseen, jolloin lasten hoitovastuu siirtyi osittain vanhempien vaatimuksesta hiljalleen yhteiskunnan vastuulle oltuaan pitkään kunnille vapaaehtoista toimintaa. Laki lasten päivähoidosta astui Suomessa voimaan vuonna 1973, jonka jälkeen varhaiskasvatuspalveluiden tarjoaminen on kuulunut kuntien lakisääteisiin palveluihin. (Niikko 2006; Reunamo 2007, 99.)

Vuonna 1973 voimaan astuneen lain myötä alettiin puhua päiväkodeista, ja niille asetettiin sekä sosiaalipoliittinen että kasvatuksellinen tehtävä. Kuitenkin vasta 1990-luvulla saavutettiin tilanne, että kaikille lapsille taattiin subjektiivinen päivähoito-oikeus. Aiemmin palvelu oli tarveharkintaista ja täten mahdollista

lähinnä vähätuloisten perheiden lapsille. Vuodesta 2001 lähtien kunnat ovat olleet velvollisia järjestämään maksutonta esiopetusta kaikille halukkaille, mikä on jälleen laajentanut varhaiskasvatuksen mahdollisuuksia useammalle lapselle. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2017.)

2010-luvulla varhaiskasvatus nousi Suomessa täysin uudenlaiseen asemaan. Lasten päivähoito siirtyi vuonna 2013 opetus- ja kulttuuriministeriön toimialaan kuuluvaksi, ja vuonna 2018 voimaan tullut uusi varhaiskasvatustilaki muutti suomalaisen päivähoiton nimityksen virallisesti *varhaiskasvatukseksi*. (Eerola-Pennanen ym. 2017.) Uudistuksen myötä varhaiskasvatus tunnistettiin osaksi koulutusjärjestelmää. Oltuaan ensin lähinnä kuntien tarjoamaa sosiaalipalvelua vanhempien töissäkäymisen mahdollistamiseksi, on varhaiskasvatuksen asema nykyään aivan toisenlainen. Poliittiset ja rakenteelliset muutokset ovat tuoneet varhaiskasvatukselle enemmän valtaa ja arvostusta, ja lapsi on nostettu varhaiskasvatuksen keskiöön. Jos aiemmin vanhemmilla ajateltiin olevan oikeus saada lapselleen hoitoa päivän ajaksi, on asetelma muuttunut nyt päinvastaiseksi: lapsella on oikeus saada korkeatasoista varhaiskasvatusta. (Koivula, Siippanen & Eerola-Pennanen 2017.)

Nykyään suomalaista varhaiskasvatusta säätelee varhaiskasvatustilaki (540/2018), jonka mukaan "varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka". Varhaiskasvatusta viitoittaa myös toinen tärkeä kokonaisuus: varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018), jota kutsutaan yleisemmin lyhenteellä "vasu". Varhaiskasvatustilain mukaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden eli vasun tarkoituksena on yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteuttaminen, varhaiskasvatustilain määriteltyjen tavoitteiden toteuttaminen ja varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen. Opetushallituksen antama varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) on varhaiskasvatustilain lisäksi varhaiskasvatuksen järjestäjä oikeudellisesti velvoittava asiakirja, jonka pohjalta jokainen kunta laatii oman paikallisen varhaiskasvatussuunnitelmansa. Vasu ohjaa suomalaisen varhaiskasvatuksen sisältöä, tavoitteita ja järjestämistä. Sen perusteella laadittavien paikallisten

varhaiskasvatussuunnitelmien lisäksi suunnitelma laaditaan myös lapsikohtaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7–8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimivat suomalaisen varhaiskasvatuksen arvojen ja toiminnan perustana. Perusteteksti määrittää varhaiskasvatuksen tavoitteet seuraavasti:

"Varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatus edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta ja ehkäisee syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa opitut tiedot ja taidot vahvistavat lasten osallisuutta sekä aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Lisäksi varhaiskasvatus tukee huoltajia kasvatustyössä sekä mahdollistaa heidän osallistumisensa työelämään tai opiskeluun." (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 14.)

Tavoitteissa kiteytyy suomalaiselle varhaiskasvatukselle ja sen kehitykselle ominaisia piirteitä. Eerola-Pennasen ym. (2007) mukaan lapsen yksilöllisyyden huomioon ottaminen, sekä lapsen ja vanhempien osallisuus on noussut varhaiskasvatuksessa entistä tärkeämmäksi, mikä näkyy vasun tavoitteissa selkeästi. Suomalaiselle varhaiskasvatukselle on tyypillistä yksilöllisyyden huomioimisen lisäksi lasten yhteistyötaitojen kehittyminen ja aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi kasvaminen. Lisäksi toiminta keskittyy akateemisten taitojen opettamisen sijaan monipuolisesti hoivaan, sekä kasvatuksen ja kehityksen tukemiseen. (Niikko 2006.) Vaikka varhaiskasvatus edelleen mahdollistaa työvoimapolitiittisen tehtävänsä puitteissa vanhempien työssäkäymisen, tärkeimpänä tehtävänä kuitenkin pidetään sen tarjoamaa tukea lasten kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja oppimiseen.

2.2 Johtajuus yleisesti ja varhaiskasvatuksessa

Johtamisesta ja johtajuudesta puhutaan paljon monissa eri yhteyksissä ja tarkoituksissa. Johtamisen ilmiötä on nähtävissä kaikkialla arkielämässämme, ja "hyvästä" johtajasta tai johtamisesta vallitsee monenlaisia näkemyksiä ja mielipiteitä. Johtajuuden käsite on hyvin monitulkintainen, ja sitä on määritelty monella eri tavalla. Roddin (2006, 11) mukaan johtajuus on prosessi, jossa tietty henkilö määrittää toiminnalle odotukset ja standardit, ja suuntaa muiden

toimintaa haluttuun suuntaan. Myös Juuti (2006b, 160–161) määrittelee johtajuuden prosessiksi, jossa ryhmän toimintaa pyritään ohjaamaan haluttua päämäärää kohti kahden tai useamman ihmisen välisen vuorovaikutussuhteen ja siihen liittyvän toiminnan kautta. Ropo (2005, 48) toteaa johtajuuden olevan ennalta määrittämätön, kanssakäymisessä rakentuva prosessi.

Johtamista on tutkittu ajan saatossa erittäin paljon, ja se on sijoittunut moniin kilpaileviin koulukuntiin ja näkökulmiin (Juuti 2006a, 228; Juuti 2006b, 158). Johtamistutkimus alkoi 1900-luvun alussa suurmiesteoreettisesta näkökulmasta, jolloin johtajuus nähtiin joukkona lähes yli-inhimillisiä synnynnäisiä piirteitä. Ristiriitaisten ja johtajuuden ilmiötä heikosti selittävien johtajan piirteiden tutkiminen korvaantui 1960-1980 luvuilla johtajan käyttäytymisen ja erilaisten johtamistilanteiden tutkimisella. Tämän jälkeen integroiva tarkastelukulma toi aiempien tutkimusten kohteet yhteen, jolloin johtajuutta tutkittiin piirteiden, käyttäytymisen ja tilanteiden yhteisvaikutuksena. Vasta 1980-luvulla luovuttiin pyrkimyksestä *selittää* johtajuutta, ja tutkimuksessa siirryttiin tulkinnalliseen näkökulmaan. Johtajuutta pyrittiin tästä eteenpäin *ymmärtämään* ilmiönä, joka muodostaa merkityksiä, ja jossa asioiden ja ihmisten johtaminen heijastuu kulttuuriin. (Juuti 2006b, 158–159.)

Englantilaisella kielialueella johtamisen ja johtajuuden keskeisenä käsitteinä toimivat yleisesti *administration, management ja leadership* (Nivala 1999, 13). Sekä Fonsén (2014, 28) että Pennanen (2007) nimittävät *administrationia* hallinnoinniksi, johon sisältyy mekaanisia toimintoja, kuten tietojen rekisteröintiä, sekä kirjallisten töiden ja päätösten tekemistä. Kolmesta käsitteestä *administration* viittaa eniten organisaation johtamisen hallinnolliseen näkökulmaan (Nivala 1999). *Management* voidaan suomentaa termillä johtaminen, ja *leadership* puolestaan termillä johtajuus (Fonsén 2014, 28). Nämä kaksi arkikielessä toisinaan synonyymeinä toimivat termit erotellaan tutkimuskirjallisuudessa usein niiden tehtävä- ja aikaulottuvuuden mukaan. *Management* on enemmän nykyhetkeen suuntautuvaa päivittäistä ja välttämätöntä johtamistoimintaa. (Ebbeck & Waniganayake 2004, 32; Nivala 1999, 13–14.) *Leadership* on managementiin verrattuna puolestaan kriittistä ajattelua sisältävää, tulevaisuuteen suuntautuvaa visiointia, sekä ihmisten johtamista ja tukemista (Fonsén 2014, 29; Nivala 1999 13–14).

Päiväkodin johtamisessa voidaan erottaa edellä luetellut kolme johtamisen ulottuvuutta. *Administration* on päiväkodin hallintotyötä, johon liittyy esimerkiksi tilastointia, dokumentointia, laskelmien tekemistä tai hallinnon ylempien tasojen kokouksiin osallistumista. Hallintotyö ei yleisesti ottaen liity pedagogiikan tai päiväkodin perustoimintojen johtamiseen. *Management* voidaan nähdä päiväkodin päivittäisjohtamisena, joka liittyy konkreettisiin asioihin tai esimerkiksi palavereihin ja henkilöstöneuvotteluihin osallistumiseen. (Nivala 1999, 23–24; Ebbeck & Waniganayake 2004, 10–11.) *Management* korostaa varhaiskasvatuksessa tapahtuvien asioiden valvomista ja kontrollointia (Lindon, Lindon & Beckley 2016, luku 11). *Leadership* puolestaan liittyy varhaiskasvatuksen kontekstissa päiväkodin johtamistoimintaan, joka voi tapahtua niin nykyhetkessä, kuin tulevaisuuteen suuntautuen. (Nivala 1999, 23–24; Ebbeck & Waniganayake 2004, 10–11.)

Puroila (2004) erottaa päiväkodin johtamisessa viisi pääaluetta: 1. palveluorganisaation johtaminen, 2. työyhteisön johtaminen, 3. kasvatus- ja opetustoiminnan johtaminen, 4. työntekijöiden ja työyhteisön osaamisen kehittäminen, sekä 5. varhaiskasvatuksen ja päivähoidon asiantuntijana toimiminen. Päiväkodinjohtajan roolista tekee kaksijakoisen se, että samalla kun hän on vastuussa yksikkönsä tuloksellisuudesta osana kuntaorganisaatiota, hän vastaa myös päiväkodin työyhteisöön liittyvistä hallinnollisista tehtävistä. Hallinnollisten tehtävien lisäksi päiväkodin johtajalta vaaditaan kuitenkin monipuolisesti muutakin johtajuuden asiantuntijuutta, sillä hän vastaa myös päiväkodin pedagogiikasta, henkilöstön ammatillisen kehityksen tukemisesta ja kokonaisvaltaisesti koko päiväkodin johtamisesta. (Puroila 2004, 21.)

Hujalan ja Eskelisen (2013) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen johtamisessa korostuvat pedagogiikan johtamiseen, henkilöstöjohtamiseen ja päivittäisjohtamiseen liittyvät tehtävät riippuen siitä, millä organisaation tasolla johtajat työskentelevät. Varhaiskasvatuksen johtotehtävissä työskentelevät ovat kuitenkin jo pitkään kokeneet, että heidän vastuullaan on moneen eri osa-alueeseen liittyviä johtamistehtäviä, joihin ei ole riittävästi resursseja tai aikaa kiireen ja talouteen liittyvien vaatimusten vuoksi (mt.). Tässä tutkimuksessa keskitytään erityisesti varhaiskasvatuksen johtajuuteen (*leadership*) pedagogisen johtajuuden ja arvojohtamisen näkökulmasta. Johtajuutta on tutkittu paljon varsinkin liike-elämän ja kasvatukseen liittyen peruskoulujen

kontekstissa. On hyvä huomioida, että varhaiskasvatuksen kentällä johtajuuden tutkimus on kansainvälisesti vielä varsin tuoretta. Varhaiskasvatuksen johtajuudesta ei näin ollen vallitse yleisesti hyväksyttyä määritelmää. (Ebbeck & Waniganayake 2004, 17; Hujala & Eskelinen 2013, 213.)

2.3 Varhaiskasvatuksen johtajuus on kontekstuaalista

Johtajuutta voidaan tarkastella kapeasti keskittyen johtajaan ja hänen toimintaansa, mutta myös laajemmin huomioiden johtamisen ympäristö ja johtamistyön kohde. Tässä tutkimuksessa näkökulma johtajuuteen ankkuroituu monen aiemman varhaiskasvatuksen johtamistutkimuksen (esim. Akselin 2013; Fonsén 2014; Heikka 2013) lailla varhaiskasvatuksen kontekstuaalisen johtajuusmallin teoriaan. Alunperin Nivalan (1999) kehittämässä mallissa varhaiskasvatuksen johtajuuden nähdään rakentuvan varhaiskasvatuksen työyhteisön perustehtävän varaan. Johtajuus ei ole varhaiskasvatuksen perustehtävästä irrallinen osa, vaan se toteutuu aina suhteessa kulttuuriseen ympäristönsä. (Nivala 1999, 79.) Näin ollen johtajuus on kontekstuaalisesti muotoutunut ja se pohjautuu varhaiskasvatuksen perustehtäviin. Johtajuuteen vaikuttavat sekä sosiaaliset tilanteet, että varhaiskasvatuksen toimintaympäristö ja yhteisön odotukset sekä perinteet. (Hujala 2013, 52–54.)

Nivalan (1999) päiväkotijohtajuuden kontekstuaalinen malli pohjautuu Bronfenbrennerin (1979) kontekstuaalisen kasvun teoriaperustaan. Se korostaa lapsen kasvuympäristöjen ja niiden keskinäisen vuorovaikutuksen merkitystä lapsen kehityksen ja kasvamisen mahdollistajina (Nivala 1999, 79–80). Kontekstuaalinen päiväkotijohtajuuden malli nojautuu siis sen ymmärtämiselle, että lapsi ei kasva, kehity ja opi riippumattomana ympäristöstään tapahtuvista asioista. Lapsen ympärillä tapahtuva eri tahojen vuorovaikutus, yhteistyö, sekä kasvatukseen liittyvä toiminta ja sitä ohjaava käsitys kasvatuksesta ovat erittäin merkityksellisessä asemassa lapsen elämän eri ulottuvuuksissa. Tämän vallitsevan ympäristön johtamisen merkitys korostuu, kun sen vaikutus lapseen ymmärretään.

Nivalan (1999) mallissa johtajuuteen vaikuttaa eri toimintaympäristöistä, eli konteksteista koostuva päiväkotiyhteisö. Toisaalta yhtä lailla johtajuus vaikuttaa konteksteihin, joten vaikutus on molemminpuolista. Mallissa on neljä tasoa eli

systemiä: mikro-, ekso-, makro- ja mesosysteemi. Mikrosysteemillä tarkoitetaan sellaista yhteisöä ja ihmissuhteita, johon johtaja välittömästi itse vaikuttaa ja osallistuu. Varhaiskasvatuksessa mikrotaso koostuu päiväkodin johtajasta ja muusta työyhteisöstä, sekä lapsista ja heidän vanhemmistaan. Mikrosysteemiin liittyy myös johtajan toimintaan kohdistuvat odotukset ja tulkinnat. (Nivala 1999, 80–81.) Mesosysteemillä tarkoitetaan näiden mikrotasojen välistä yhteistoimintaa, mitä pidetäänkin mallissa erityisen tärkeänä (Hujala, Puroila, Nivala & Parrila-Haapakoski 1998, 18; Nivala 1999, 95).

Yhtälailla johtajuutta tarkasteltaessa on otettava huomioon myös ekso- ja makrosysteemit, joihin johtaja ei lähtökohtaisesti itse ainakaan isossa määrin vaikuta, mutta jotka vaikuttavat oleellisesti johtamiseen. Eksosysteemillä tarkoitetaan perheiden, henkilöstön ja johtajan elinympäristöä, sekä kunnan hallinto-organisaatiota. Makrosysteemillä puolestaan viitataan valtionhallintoon, lainsäädäntöön sekä yhteiskunnan kulttuuriseen ja ideologiseen todellisuuteen, jotka yhtä lailla vaikuttavat siihen ympäristöön, jossa varhaiskasvatuksen johtaminen tapahtuu. (Nivala 1999, 81–83.) Hujalan (2013, 54) mukaan makrotasolla johtajuuteen vaikuttavat yhteiskunnalliset arvot, sekä institutionaaliset rakenteet.

Varhaiskasvatuksen johtajuuden ymmärtäminen kontekstuaalisen mallin mukaisesti on tässä tutkimuksessa varsin oleellista. Tällöin johtajuus voidaan käsittää vuorovaikutteisena ilmiönä: johtajuus vaikuttaa ympäristöönsä, mutta myös ympäristö vaikuttaa johtajuuteen. Vaikka tässä tutkimuksessa keskitytään päiväkodinjohtajan käsityksiin ensisijaisesti johtajan toteuttamasta arvojohtamisesta, nähdään johtajuus silti yleisellä tasolla kontekstuaalisen teorian valossa. Tutkimus painottaakin Hujalan (2013, 56) mukaisesti kontekstuaalisen johtajuuden merkitystä varhaiskasvatuksen perustehtävän ja vision yhtenäisyyden selkeyttämisessä. Tätä ulottuvuutta lähestytään arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin näkökulmasta, joihin palataan tutkimuksen myöhemmissä luvuissa.

2.4 Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa

Päiväkotien, kuten muidenkin kasvatusorganisaatioiden johtaminen on pitkään kehittynyt hallinnollisten tehtävien hoitamisesta kohti kasvatustyön ja työyhteisön johtamista, eli pedagogista johtajuutta (Heikka & Hujala 2008, 3; Hujala ym. 2017). Varhaiskasvatuksen kirjallisuudessa ja työkentällä pedagogisen johtajuuden diskurssi näkyy jatkuvasti entistä vahvempana, korostaen näin varhaiskasvatuksen sisällöllistä kehittämistä. Pedagogisen johtajuuden tutkimus on kuitenkin vielä hyvin tuoretta. (Hujala ym. 2017.) Pedagoginen johtajuus on varsin ajankohtainen ilmiö, ja se muodostaa tutkimuksessani tärkeän kattokäsitteen. Sen vuoksi avaan sen määritelmiä ja ilmiötä viimeaikaisten tutkimusten pohjalta.

Pedagogisesta johtajuudesta puhutaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) pedagogisena johtamisena. Se määritellään varhaiskasvatuksen kokonaisuuden suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi johtamiseksi, arvioinniksi ja kehittämiseksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan pedagoginen johtaminen sisältää henkilöstön hyviä työolosuhteita, ammatillista kehittämistä ja pedagogista toimintaa edistävien toimenpiteiden varmistamista ja luomista. (mts. 28.) Pedagogisen johtajuuden termille voidaan löytää monia muitakin eri määritelmiä. Parrila ja Fonsén (2016a, 24) määrittelevät pedagogisen johtajuuden varhaiskasvatuksen näkökulmasta sateenvarjokäsitteeksi, joka koostuu laaja-alaisesta *pedagogisesta* johtamisesta, ja kapea-alaisemmasta *pedagogiikan* johtamisesta. He määrittelevät *laaja-alaisen pedagogisen johtajuuden* organisaation toimintakulttuurin ja henkilöstön oppimisen johtajuutena, jonka arvopohjana toimii pedagoginen näkökulma. Näiden toimien toteuttajaa he kutsuvat *pedagogiseksi johtajaksi*. Pedagogiikan laatu ja sen kehittäminen nähdään heidän määritelmässään koko henkilöstön yhteisenä vastuuna. Hujalan ym. (2017) mukaan pedagoginen johtajuus on kolmen ydintehtävän kokonaisuus: varhaiskasvatuksen perustehtävän kehittämistä, henkilöstön hyvinvoinnista ja osaamisesta huolehtimista, sekä pedagogisella otteella tapahtuvaa perinteistä hallinnollista johtamista.

Fonsén (2014) kuvaa väitöskirjassaan pedagogisen johtajuuden viisi eri osa-aluetta, jotka hänen tutkimustensa pohjalta ovat arvo, konteksti, organisaatiokulttuuri, johtajan ammatillisuus ja substanssin hallinta.

Taulukko 1. Pedagogisen johtajuuden menetelmät (Fonsén 2014, 122)

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS				
Ulottuvuus	Menetelmä	Toimintatapa	Tukee	Estää
Arvo	Ajan varaaminen pedagogiselle johtajuudelle	Halu priorisoida aikaa pedagogiikan johtamiselle	Perustehtävän selkeys, vahva substanssin hallinta	Kiire ja selkiytymätön perustehtävänäkemyk
Konteksti		Toimenkuvassa väljyyttä pedagogiselle keskustelulle ja aikaa arjen pedagogiikan tuntemukselle	Hallittavat johtajuuden vastualueet, mahdollisuus priorisoida ja jakaa työtehtäviä.	Puutteita priorisoinnin ja johtajuuden jakamisen taidoissa, organisaation rakenne ei tue pedagogista johtajuutta (esim. liian suuret vastualueet)
Organisaatiokulttuuri	Rakenteiden luominen pedagogiselle keskustelulle	Keskustelufoorumien organisointi, palaverien järjestäminen ja niistä kiinnittäminen, vasutyön organisointi (Pedatiimit yms.) vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö	Suunnitelmallisuus ja työn organisointitaidot, varhaiskasvatussuunnitelmatyön rakenteet selkeät	Suunnittelemattomuus, äkilliset muutokset ja kiire, sovitusta käytänteistä ei pidetä kiinni
	Pedagogisen johtajuuden jakaminen	Vastuun jakaminen, luottamus, henkilöstön asiantuntijuuden arvostus	Oma esimerkki pedagogiikassa, vetäytyminen itse takalalle, pedagogisesti pätevän henkilöstön rekrytointi	Henkilöstön sitoutumattomuus, henkilöstön pedagogisen koulutuksen puute
Johtajan ammatillisuus	Oman kompetenssin ylläpitäminen ja johtajuuden haltuunotto	Ajantasaisesta tietämyksestä huolehtiminen, jämäkkyys päätöksenteossa	Ajanhallinnan ja priorisoinnin taidot, dialogisuus, johtajuustaidot, rohkeus tehdä päätöksiä	Puutteet oman työn johtamisessa, ei kykyä tehdä päätöksiä
	Työhyvinvoinnista huolehtiminen	Ilmapiiiristä huolehtiminen, hyvä vuorovaikutus, myönteisen yhteisöllisyyden rakentaminen, työyhteisökoulutus	Henkilöstön riittäväydestä huolehtiminen, henkilöstön hyvinvoinnin seuraaminen	Sijaintien puute, oma väsyminen
Substanssin hallinta	Pedagogisen keskustelun herättäminen ja ylläpitäminen	Arvokeskustelun herättäminen, toiminnan reflektointi ja kehittäminen	Vahva tieto ja näkemys pedagogiikasta, arjen pedagogiikan tuntemus	Pedagogiikan arvo jää muiden intressien takia vähäiseksi, pedagogisen tietouden puute

Taulukko 1 havainnollistaa Fonsénin (2014) tutkimustuloksia. Siitä käyvät ilmi pedagogisen johtamisen viisi eri osa-alueita, sekä niiden menetelmät ja toimintatavat. Kuviossa on myös esitelty niitä tutkimuksessa ilmi tulleita tekijöitä, jotka joko estävät tai tukevat kyseisen toimintatavan käyttöä. Tutkimukseni kannalta merkittävimmiksi Fonsénin löydöistä nousevat arvon, arvokeskustelujen ja organisaatiokulttuurin ulottuvuudet, minkä vuoksi tässä tutkimuksessa keskitytään niihin enemmän.

Fonsénin (2014, 61) määritelmän mukaan pedagoginen johtajuus on laaja-alaista, koko varhaiskasvatusorganisaation arvopohjaa, rakenteita ja kulttuuria määrittävää toimintaa, jota ohjaavat johtajan omat pedagogiset arvot. Arvo- ulottuvuus toimii Fonsénin mukaan kaikkien muiden pedagogisen johtajuuden osatekijöiden yläkäsitteenä. Fonsén ja Parrila (2016a, 28) toteavat arvo- ulottuvuuden olevan hyvän pedagogisen johtajuuden kulmakivi: se kulkee pedagogisen johtajuuden muiden ulottuvuuksien "läpi", sillä arvo-ulottuvuus määrittää koko johtajuustoiminnan tahtotilaa. Fonsénin väitöskirjatutkimuksen tuloksena selvisi, että yksi tärkeimmiksi koetuista pedagogisen johtajuuden toimintatavoista on pedagogisen johtajan kasvatusyhteisössä herättämä arvokeskustelu toiminnan tarkoituksesta, kasvatustilasta ja pedagogiikasta (Fonsén 2014, 111). Tässä tutkimuksessa pedagogiseen johtamiseen liitettävä arvo-ulottuvuus kytketään arvojohtamisen ilmiöön, joka esitellään myöhemmin tutkimuksen alaluvussa 3.1.

Fonsénin arvoihin liittyvät tulokset saavat vahvistusta muustakin varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden tutkimuksesta. Parrila (2011, 85) erottaa yhdeksi pedagogisen johtajan rooliksi *suunnannäyttäjän*, joka ylläpitää pedagogista keskustelua ja varmistaa henkilöstön tietoisuuden varhaiskasvatuksen ydintarkoituksesta. Fonsénin (2014) tutkimukset näyttäisivät heijastelevan *suunnannäyttäjän* roolin merkityksellisyyttä. Heikka ja Waniganayake (2011) puolestaan korostavat pedagogisen johtajuuden roolia ja vastuuta kasvatusyhteisön jaettuihin arvoihin ja uskomuksiin liittyvässä keskustelussa. Samalla tapaa Murray (2009) painottaa, että niissä yhteisöissä, joissa pedagogiikka toimii yhdistävänä tekijänä, on ehdottoman tärkeää tutkia henkilöstön pinnan alla olevia arvoja ja oletuksia. Vastaavasti Sergiovannin (2001, 25) mukaan yhteisten arvojen ja toiminnan ydintarkoituksen

täsmäntäminen puolestaan sitouttaa henkilöstön merkityksellisellä tavalla yhteen.

Fonsénin (2014) tutkimus nostaa esiin myös organisaatiokulttuurin merkityksen pedagogisessa johtajuudessa. Hänen mukaansa päiväkodin organisaatiokulttuuri ja siinä vallitsevat toimintatavat osaltaan mahdollistavat pedagogiikan hyvän laadun toteutumisen (Fonsén 2014, 26). Hän korostaa etenkin sellaisen organisaatiokulttuurin merkitystä, jossa vallitsee pedagoginen keskustelukulttuuri (mts. 111, 121). Organisaatiokulttuuria käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa.

3 ARVOJOHTAMINEN JA PÄIVÄKODIN ORGANISAATIOKULTTUURI

Tässä luvussa esittelen tarkemmin edellisessä luvussa taustoitettua ja sivuttua arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin ilmiötä. Kuvaan ensin sekä arvojohtamisen, että organisaatiokulttuurin erilaisia ulottuvuuksia yleisellä tasolla. Lopuksi pohdin näiden ilmiöiden esiintymistä erityisesti varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tavoitteenani on muodostaa tutkimustani viitoittavan teorian ja pääkäsitteiden keskinäistä yhteyttä kuvaava kokonaisuus, josta hahmottuvat ilmiöiden väliset varhaiskasvatuksessa ilmenevät suhteet.

3.1 Arvojohtaminen

Arvot liittyvät vahvasti varhaiskasvatuksen yleiseen johtajuuteen, mutta erityisessä asemassa ne ovat pedagogisessa johtajuudessa. Tutkimuksessani käsittelen arvojohtamista pedagogisen johtajuuden yhtenä ulottuvuutena, joka vastaa useiden tutkijoiden (esim. Fonsén 2014; Parrila 2011; Heikka & Waniganayake 2011; Sergiovanni 2001) havaintoihin pedagogisen johtajuuden ja arvojen välisestä yhteydestä. Arvojohtamisen ilmiö on moninainen kokonaisuus, jonka hahmottaminen muodostuu aina arvojen ja arvojohtamisen käsitteen määrittelystä arvojohtamisen tavoitteisiin ja käytänteisiin.

3.1.1 Arvot arvojohtamisen taustalla

Arvojohtamisesta puhuttaessa on tärkeää ymmärtää, mitä arvoilla itsessään tarkoitetaan. Arvoista puhutaan yleensä tarkoittaen ihanteita, hyveitä tai arvokkaina pidettyjä asioita. Lehtonen (2009) määrittelee arvot erilaisille tahoille kuuluviksi hyviksi tai tärkeiksi ominaisuuksiksi, jotka toimivat ihmisten tekojen

ihanteina ja tavoitteina. Arvot voidaan luokitella joko itseisarvoksi tai välinearvoksi. Itseisarvot edustavat sellaista toiminnan päämäärää, joka kohdistuu vain arvoon itseensä. Välinearvoilla puolestaan tarkoitetaan sellaista päämäärää, jonka avulla itseisarvo voidaan saavuttaa. (Airaksinen 1987, 134–135.) Arvojen tarkastelua voidaan tehdä yksittäisten ihmisten, organisaatioiden, yhteiskunnan tai kulttuurin näkökulmasta (Suur-Askola 2016, 14). Arvot näin ollen heijastelevat kunkin toimijan ajattelutapaa (Viinamäki 2008, 22). Organisaatioissa voidaan vielä erikseen erottaa tavoitearvot ja käyttöarvot. Tavoitearvoilla kuvataan tahtotilaa niistä arvoista, joita kohti organisaatiossa halutaan mennä. Käyttöarvot kuvaavat niitä arvoja, jotka käytännön työssä toteutuvat esimerkiksi erilaisten valintojen kautta. Käyttöarvot voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia, ja tavoitearvot puolestaan ovat organisaatiossa usein tiedostettuja. (Aaltonen & Junkkari 2003, 76.)

3.1.2 Arvojohtamisen taustat ja määrittely

Arvojohtaminen (*values-based management, values-based leadership*) kytkeytyy tutkimuksessani osaksi pedagogisen johtajuuden ilmiötä, ja etenkin sen arvo-ulottuvuutta. Arvojohtaminen nousi tutkimuksessa ja johtamisen kentällä suosioon 1970–1980-luvulla (Järvensivu 2007, 35; Hester 2019). Tutkimus sai alkunsa ns. vahvojen kulttuurien paradigman (*paradigm of strong cultures*) myötä. Kyseinen näkemys arvojohtamisesta siten, että arvoiltaan erittäin yhtenäiset organisaatiot yltäisivät kilpailijoitaan parempiin tuloksiin, on saavuttanut suosiota useiden tutkijoiden keskuudessa. (Järvensivu 2007, 35.)

Lehtosen (2009, 6) mukaan arvojen määrittäminen on perinteisesti ollut organisaation ylimpien tahojen tehtävä, mutta nykyään arvojen määrittäminen osallistaa myös esimerkiksi muita työntekijöitä ja asiantuntijoita. Arvojohtamisen alkuperäisen Housen (1996) määritelmän mukaan arvojohtaminen on arvojen näkyväksi ja tärkeiksi tekemistä, sekä organisaatioon moraalisen sitoutumisen luomista. Johnsen (2002, ks. Busch & Wennes 2012) puolestaan lisää, että varsinkin Pohjoismaisessa kontekstissa arvojohtamiseen liittyy Housen (1996) määritelmän sisällön lisäksi se, että toiminnan päämäärien pitää heijastella arvoja. Johtajan toiminnan pitää myös olla organisaation arvojen mukaista, ja hänen täytyy kehittää johtajuuteen sellaisia työkaluja, joilla mahdollistetaan

arvojen yhtenäistäminen. Johtajana ja esimiehenä työskentelevien on hyödyllistä, mutta myös lähes välttämätöntä ymmärtää organisaationsa syvintä luonnetta, tarkoitusta ja arvoja (Murray 2009).

Suomalaisista tutkijoista Järvensivu (2007, 42–43) määrittelee aikaisemman, pääosin kansainvälisen tutkimuksen pohjalta arvojohtamiselle kaksi tekijää: ydinarvojen määrittämisen ja toimintasuunnitelman siitä, miten arvot saadaan yhtenäisiksi kaikilla organisaation tasoilla. Hän itse määrittelee arvojohtamisen toiminnaksi, jossa johtamisella tehdään tietoiseksi ja ymmärrettäväksi organisaatiossa vallitsevia arvoja. Arvojohtaminen lisää herkkyyttä ja valmiutta tunnistaa arvoista kumpuavia myönteisiä ja kielteisiä vaikutuksia organisaation toiminnalle. (mts. 44.) Viinamäki (2008, 119) näkee arvojohtamisen yhteisymmärrystä rakentavana toimintana, jossa pyritään toiminnan ydintarkoituksen hahmottamiseen ja sen kommunikoimiseen, sekä motivointiin, rajojen asettamiseen ja tarvittavien korjaustoimenpiteiden tekemiseen.

3.1.3 Arvojohtamisen ulottuvuuksia

Arvojohtamista voidaan Aaltosen, Heiskasen ja Innasen (2003) mukaan tarkastella kolmessa eri merkityksessä. Ensimmäinen korostaa johtamisen tehtävää lisäarvon tuottamisessa ja arvonmuodostuksessa niin organisaation sisällä kuin ulkopuolella. Tällöin johtaja varmistaa, että organisaation palvelut tai tuotteet hyödyttävät asiakasta, ja että henkilöstö voi hyvin, sekä on motivoitunut yhteisistä tavoitteista. Toisaalta arvojohtaminen voidaan nähdä johtamistapana, jossa organisaatio saadaan sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin. Johtajan rooli on tällöin muistuttaa yhteisistä arvoista, ja varmistaa niiden toteutuminen koko organisaatiossa. Kolmanneksi arvojohtamista voidaan tarkastella vielä johtajan henkisen kasvun näkökulmasta. Tämä näkökulma korostaa itsetuntemusta ja omien arvojen tunnistamista hyvän johtajan ydintekijöinä. (Aaltonen ym. 2003, 185–186.) Koska tässä tutkimuksessa keskitytään päiväkodin arvojohtamiseen, korostuu Aaltosen ym. (2003) arvojohtamisen kolmen merkityksen kokonaisuus. Arvojohtamisessa on tällöin tärkeää varmistaa, että toiminnan taustalla olevat varhaiskasvatukselle määritellyt arvot ovat henkilöstölle ja johtajalle itselleen kirkkaat, ja että arvot toteutuvat toiminnassa. Yhtä tärkeää on motivoida

henkilöstöä yhteisiin tavoitteisiin, jotka kumpuavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2018).

Lehtosen (2009, 6) mukaan arvojohtamisen tärkein tavoite on yhteisten arvojen sisäistäminen koko organisaation tasolla. Järvensivun (2007) mukaan arvojohtamisessa voidaan erottaa kolme eri tavoiteorientaatiota liittyen arvojen sisäistämisen tasoon. Vahvin tavoite on se, että henkilöstön halutaan omaksuvan organisaation arvot henkilökohtaisella tasolla. Tästä seuraavassa kohtuullisemmassa tavoitetasossa organisaation arvojen halutaan ohjaavan sen toimintaa, käytäntöjä ja päätöksentekoa ilman, että työntekijöiden ehdottomasti odotetaan omaksuvan arvot myös henkilökohtaisella tasolla. Kolmannella, Järvensivun määritelmässä heikoimmalla tasolla arvoihin suhtaudutaan hyvin kevyesti. Tällöin arvojohtamisella pyritään lähinnä saamaan henkilöstöä tietoiseksi organisaation kannattamista arvoista ja ymmärtämään ne. Samalla kuitenkin tiedostetaan ja hyväksytään, että organisaatiokulttuurissa vallitsee ja esiintyy erittäin monitulkintaisia ja pirstaloituneita arvoja. (mts. 44.)

Alan tutkimuksessa mielipiteet organisaation arvojen sisäistämisen asteesta vaihtelevat. Toisaalta voidaan nähdä, että arvojohtamisella ei tulisi tavoitella organisaation arvojen ehdotonta sisäistämistä myös henkilökohtaisella tasolla. Organisaatioiden kuuluu ja pitää muodostua erilaisista ihmisistä, sillä liian samanlaiset arvot voivat jäädyttää innovatiivista ja kehittävää ajattelua. (Järvensivu 2007, 44; Aaltonen ym. 2003, 42.). Druckerin (2009, luku 5) mukaan työntekijöillä kuuluu olla henkilökohtaisia arvoja, mutta niiden ollessa kovin erilaiset organisaation arvojen kanssa, voi henkilö helposti turhautua työssään. Tästä syystä henkilökohtaisten arvojen tulisi olla mahdollisimman paljon organisaation arvojen kaltaisia. Begley (2001) korostaa johtamisessa keskenään erilaisten arvojen kieltämisen sijaan niiden läsnäolon hyväksymistä, ja niiden välisen tasapainon löytämistä. Toisaalta esimerkiksi Busch ja Wennes (2012) ovat sitä mieltä, että arvojohtamisen tehtävänä olisi juuri kuroa umpeen mahdollisten henkilökohtaisten arvojen, ja organisaation arvojen eroavaisuudet.

Arvojohtamiseen voidaan määrittää kolme toisiinsa kietoutunutta tapaa. Ensinnäkin johtaja voi itse toimia ja tehdä valintoja esimerkiksi näyttäen. Toisena keinona on yhteisön tietoinen arvojen määrittely, joka tapahtuu sille varattuna aikana tietyssä paikassa. Kolmas keino on sanallinen ohjeistus, kuten arvopuheeseen johdattamisen myötä arvojen sisäistäminen, toteuttaminen ja

arvojen toteutumisen arvioiminen. Lehtosen mukaan kolmas keino johtaa parhaimmillaan arvoista innostumiseen ja sitä myötä lisääntyvään työmotivaatioon. On tärkeää erottaa arvojen valitseminen (2.keino) ja arvojen toteuttaminen (3.keino) toisistaan. Arvojen valinnassa määritetään toimintaa ohjaavat hyvinä ja tärkeinä pidetyt ominaisuudet ja asiat, kun taas arvojen toteuttaminen on näiden ominaisuuksien varsinaista aikaansaamista. (Lehtonen 2009, 9.)

Myös Viinamäki (2008) erottaa arvojohtamisessa neljä käytännettä. Lehtosen (2009, 9) tavoin hän korostaa esimerkillä johtamisen tärkeyttä, sillä se luo toimintaan ennakoitavuutta ja jatkuvuutta. Arvojohtaminen on myös päivittäistoimia pidemmälle katsovaa päämäärätietoisuutta ja tavoitteita, jotka yhtälailla myötäilevät arvoja. Kolmanneksi arvojohtamiseen kuuluu keskustelevan ja avoimen ilmapiirin vahvistaminen ja ylläpitäminen. Viimeisenä Viinamäki mainitsee mentoroinnin ja motivoinnin merkityksen arvojen kirkastamisessa ja soveltamisessa, sekä henkilöstön tukemisessa. (Viinamäki 2008, 104 –105.)

Viinamäki (2008) määrittää arvojohtamisesta erikseen *arvoilla johtamisen*, josta voidaan erottaa kolme tasoa: vahva arvojohtaminen, ajelehtiva arvojohtaminen sekä heikko arvojohtaminen. Ajelehtiva ja heikko arvojohtaminen näyttäytyvät satunnaisena ja päämäärättömänä johtamisena, jossa arvot nostetaan esiin vain silloin, kun siihen koetaan tarve. Vahvaa arvojohtamista puolestaan leimaavat esimerkillä johtaminen, sekä yhteisesti jaetut arvot. Kun arvoilla johtaminen on määrätietoista, voidaan saavuttaa arvoja korostava ja niiden hyödyn tunnustava ilmapiiri. (mts. 110–111.) Arvoilla johtaminen edellyttää arvojen tunnistamista ja niiden merkityksen ymmärtämistä. Arvotietoisuus puolestaan edellyttää julkista arvokeskustelua, sillä useinkaan arvot eivät ole tunnistettuja tai yhteisesti hyväksytyjä. Arvokeskustelut ovat merkityksellisiä etenkin siksi, että ne tuottavat yhteistä näkemystä tavoiteltavista asioista. Yhteisötason näkemys jaetuista arvoista on puolestaan välttämätöntä yhteisten arvojen mukaisen toiminnan saavuttamiseksi. (Lehtonen 2009, 10.) Viinamäki (2008) korostaa Lehtosen lailla kommunikointia ja arvopuhetta. Hänen mukaansa viestintä on arvojohtamisessa suuressa roolissa joko kytkemällä arvojen toteuttaminen

palkitsemisjärjestelmiin, tai puolestaan lisäämällä arvojen määrittelyä, toteuttamista ja arviointia koskevaa henkilöstön osallistumista. (mts. 101.)

3.2 Organisaatiokulttuuri

Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen johtajuus nojautuu teoriaosuudessa aiemmin esiteltyyn Nivalan (1999) kontekstuaalisen johtajuuden malliin. Nivalan (1999, 91–92) mukaan päiväkodin toimintaa on luonnollista tarkastella organisaatiokulttuurin (*organizational culture*) näkökulmasta silloin, kun johtajuus ymmärretään kontekstuaalisesti. Tutkimuksessa puhutaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2018) poiketen toimintakulttuurin sijaan organisaatiokulttuurista, sillä alan tutkimuksessa ilmiöön viitataan useimmiten juuri organisaatiokulttuurin termillä (esim. Fonsén 2014; Park & Lee 2016; Halttunen 2015). Organisaatiokulttuurin termi myös kuvaa ilmiön laajuutta toimintakulttuurin termiä paremmin, jossa on mielestäni liikaa varhaiskasvatuksen näkyvää toimintaa korostava vivahe. Organisaatiokulttuurille voidaan kuitenkin esittää monta erilaista määritelmää, joista on löydettävissä niin samankaltaisuuksia kuin erilaisuuksiakin (Harisalo 2008, luku 2). Tämän vuoksi taustoitetaan hieman organisaatiokulttuurin monitahoisuutta, sekä esitellään sille pohjautuva tässä tutkimuksessa käytettävä määritelmä.

3.2.1 Organisaatiokulttuurin tarkastelun näkökulmia

Tutkijat lähestyvät organisaatiokulttuurin ilmiötä hyvin monista eri näkökulmista (Martin 1992, luku 1). Organisaatiokulttuurille voidaan tutkimuksessa erottaa kolme eri näkökulmaa: integraatio, differentaatio, sekä fragmentaatio. Integraationäkökulmassa organisaation kulttuuri nähdään yhtenäisenä kokonaisuutena, jossa arvot ja käsitykset on jaettu yksimielisesti ja ne näkyvät kulttuurin eri ilmenemismuodoissa. Tällöin myös henkilöstö tietää sen, mitä kukin tekee, ja minkä takia tekeminen on arvokasta. (mt. luku 4.)

Differentiaationäkökulmassa organisaation yhtenäisyyteen suhtaudutaan epäilevästi. Sen mukaan organisaatiokulttuuri hajautuu useisiin alakulttuureihin, joiden kesken organisaation arvoista ja käsityksistä vallitsee joko yhtenäisiä tai

eroavia näkemyksiä. Differentiaationäkökulman mukaan kulttuuri ei voi olla yhtenäinen muuten, kuin saman alakulttuurin sisällä. (Martin 1992, luku 6.) Kolmannen näkökulman eli fragmentaation mukaan organisaatiokulttuuriin kuuluu jatkuva epäyhtenäisyys, epäselvyys ja monimerkityksellisyys. Näin ollen yksilöillä ja alakulttuureilla kuuluukin olla erilaisia näkökantoja organisaatioon liittyviin asioihin, sillä yksilöt jäsentävät maailmaansa kukin omalla tavallaan ja omista lähtökohdistaan ja kokemuksistaan käsin. (mt. luku 8.)

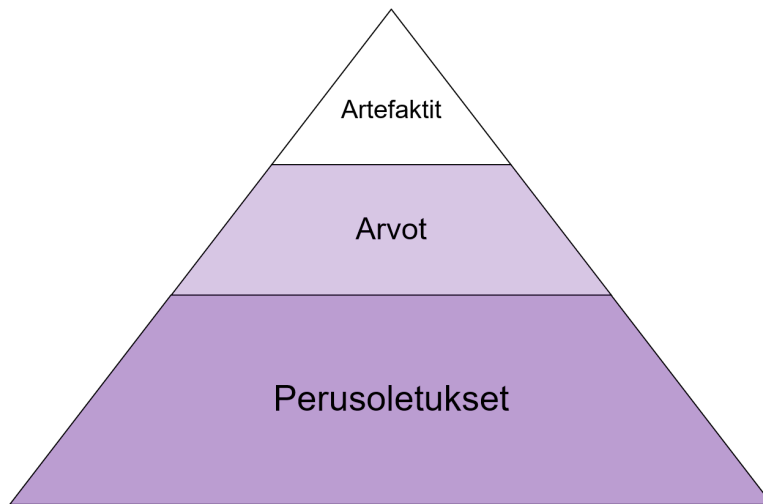
Martinin (1992, luku 1) mukaan organisaatiokulttuuria käsittelevissä tutkimuksissa olisi tärkeää huomioida kaikki kolme organisaatiokulttuuriin liittyvää näkökulmaa, koska siten ilmiötä voidaan ymmärtää laajemmin ja syvällisemmin. Yhteen näkökulmaan rajoittuva tarkastelu, tai yhden näkökulman oikeana pitäminen rajoittaa organisaatiokulttuurin ymmärtämistä todellisuutta kapea-alaisemmaksi ilmiöksi. Vaikka organisaatiokulttuurin määritelmä nojautuu tässä tutkimuksessa pääosin seuraavassa alaluvussa esiteltyyn Scheinin teoriaan, organisaatiokulttuuri kuitenkin ymmärretään ilmiönä, jota voidaan tarkastella monesta eri tulokulmasta. Vastaavalla tavalla on toiminut esimerkiksi Halttunen (2015) tutkiessaan eri päiväkotiyksiköissä tehtävää työtä ja johtajuutta, ja niiden kytkeytymistä organisaatiokulttuurin ilmiöön.

3.2.2 Organisaatiokulttuurin määritelmä

Edgar H. Schein on monia vuosikymmeniä organisaatiokulttuurin ilmiötä tutkinut, professorina ja konsulttina toiminut palkittu psykologi, jonka organisaatiokulttuurimääritelmää ja teoriaa on käytetty eri alojen tutkimuksessa varsin paljon. Scheinin (1987, 21) mukaan organisaatiokulttuurin käsite on erittäin merkityksellinen silloin, kun halutaan selittää ihmisyhteisöjä ja niissä tapahtuvia vaikeasti ymmärrettäviä asioita. Hän määrittelee organisaatiokulttuurin seuraavasti:

"Organisaation kulttuuri on perusoletusten malli, jonka jokin ryhmä on keksinyt, löytänyt tai kehittänyt oppiessaan käsittelemään ulkoiseen sopeutumiseen tai sisäiseen yhdentymiseen liittyviä ongelmiaan. Tämä malli on toiminut kyllin hyvin, jotta sitä voidaan pitää perusteltuna, ja siksi opettaa ryhmän uusille jäsenille ongelmia koskevana tapana havaita, ajatella ja tuntea." (Schein 1987, 26.)

Organisaatiokulttuurille voidaan Scheinin (1987; 2001) mukaan määritellä kolme eri tasoa, jotka on esitelty kuviossa 1. *Artefaktit* kuvaavat kulttuurin näkyvää mutta vaikeasti tulkittavaa pintapuolisinta tasoa, eli organisaation ihmisten aikaansaamaa fyysistä ja sosiaalista ympäristöä. Artefakteihin liittyy näin ollen esimerkiksi organisaatiossa käytetty kieli ja käyttäytyminen, sekä fyysisen tilan ominaisuudet. Artefakteja on helppo havaita, mutta niiden merkityksen ja keskinäisten suhteiden ymmärtäminen on vaikeaa. Vasta keskusteleminen ja kysymysten esittäminen voi johtaa syvemmälle organisaation ymmärtämisen tasolle. (Schein 1987, 32–33 ; Schein 2001, 31–33.)



Kuvio 1. Organisaatiokulttuurin tasot (Schein 1987).

Arvot ovat organisaatiokulttuurin toinen, artefakteja syvällisempi taso. Ne liittyvät organisaation strategioihin, päämääriin ja toiminnan julkilausuttuun filosofiaan, eli siihen miten asioiden pitäisi olla. Arvot ovat usein selkeästi ilmaistuja, sillä niillä on iso rooli ryhmän normien luomisessa. Arvot määrittävät sen, miksi artefaktit näyttävät sellaisina kuin näyttävät. Ne voivat myös toimia yrityksen ohjenuorana ja tapana käsitellä tilanteita ja asioita. (Schein 1987, 33–34; Schein 2001, 32–34.) Organisaatiossa on sekä julkilausuttuja, että pinnan alla olevia henkilökohtaisia arvoja, jotka joko ovat tai eivät ole keskenään yhdenmukaisia (Smikle 2019). Hoganin ja Cooten (2013) mukaan arvot viitoittavat organisaation käyttäytymiseen liittyviä normeja tai odotuksia.

Normeilla puolestaan tarkoitetaan organisaation arvoihin ja käyttäytymissääntöihin perustuvia sosiaalisia odotuksia (O'Reilly, Chatman & Caldwell 1991).

*Perusoletuks*et ovat organisaatiokulttuurin kolmas ja syvin taso. Niillä tarkoitetaan yleensä kiistattomia organisaation työntekijöiden keskuudessa jaettuja alitajuntaisia itsestäänselvyksiä. Perusoletukset syntyvät silloin, kun jokin ratkaisumalli osoittautuu kerta toisensa jälkeen toimivaksi. Perusoletukset ovat itsestäänselviksi muuttuneita arvoja, joista on tullut alitajuntaisia ja automaattisia tapoja. Ne ovat organisaation arvojen ja toiminnan tiedostamaton pohja, joka toimii käsityksenä siitä, millainen maailma on ja miten se toimii. Jos siis työyhteisö toimii hyvin vahvojen yhteisten perusoletukstusten takaa, ja joku sen jäsen toimisi minkään muun perusoletuksen pohjalta, pitäisi muu yhteisö tällaista käytöstä lähes ennenkuulumattomana. (Schein 1987, 35–38; Schein 2001, 34–36.)

Organisaation kolme eri tasoa voidaan pelkistäen sanoa olevan joko näkyviä tai näkymättömiä (Schein 1987, 32; Aaltonen ym. 2003, 94–95). Artefaktit ovat organisaatiokulttuurin näkyvä osa, sillä ne ovat kaikkien havaittavissa. Arvot puolestaan ovat sekä näkyviä, että näkymättömiä riippuen siitä puhutaanko organisaation julkilausutuista arvoista, vai enemmän pinnan alla olevista, käytöstä ohjaavista arvoista. Tässä tutkimuksessa ja sen tulososiossa arvoja kuitenkin käsitellään selkeyden vuoksi näkymättömään osaan kuuluvana kokonaisuutena, sillä tutkimuksessa arvot erotetaan puhtaasti artefaktin kaltaisista näkyvistä tekijöistä. Täysin näkymättömään osaan kuuluvat Scheinin (1987; 2001) jaottelusta perusoletukset. Nekin tosin voidaan erilaisin menetelmin tuoda julki, jolloin ne muuttuvat enemmän näkyviksi (Schein 1987, 38).

Organisaatiokulttuuri voidaan nähdä muillakin tavoilla. Suomalaisista tutkijoista Harisalo (2008) määrittelee organisaatiokulttuurin henkiseksi syvärakenteeksi, jonka pohjalta ajatellaan, toimitaan ja strukturoidaan eri vaihtoehtoja. Ajattelulla tarkoitetaan kulttuurin taipumusta ohjata ihmisen ajattelua hyläten jotkut asiat, ja priorisoimalla ja arvostamalla tärkeämmiksi koettuja asioita. Toisaalta organisaatiokulttuuri vaikuttaa myös ihmisen toimintaan ja käyttäytymiseen. Strukturointi viittaa organisaatiokulttuurin taipumukseen ehdollistaa henkilöt tietyille valinnoille, jotka tukevat kulttuurin

ominaisuuksia. Valintojen tekeminen on tällöin tehokkaampaa, rutiininomaisempaa, sekä helpompaa. (mt. luku 12.)

Harisalo (2008) tekee jaottelun vahvan ja heikon organisaatiokulttuurin välillä. Vahvan kulttuurin ominaispiirteitä ovat toisiaan tukevat ja ristiriidattomat perusoletukset, arvot, perspektiivit ja tulokset. Vahva kulttuuri on sisäistetty kiistattomasti, ja ihmiset toimivat kulttuurin mukaisesti. Heikkoa kulttuuria puolestaan leimaa perusoletusten, arvojen, perspektiivien ja tulosten heikkous ja ristiriitaisuus. Ihmiset suhtautuvat niihin epäillen ja välinpitämättömästi. Heikossa kulttuurissa saattaa ilmetä myös organisaation johdon kyseenalaistamista. (mt. luku 12.)

3.3 Arvojohtaminen ja organisaatiokulttuuri varhaiskasvatuksen näkökulmasta

Varhaiskasvatus muodostaa arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin ilmiöille varsin ainutlaatuisen ympäristön. Arvojohtamisen tapahtuessa varhaiskasvatuksen kontekstissa nousevat varhaiskasvatukselle määritellyt arvot merkittävään rooliin. Kyseiset arvot toimivat myös organisaatiokulttuurin taustalla. Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvoperustaa määrittää erityisesti varhaiskasvatuksen sisältöä, tavoitteita ja järjestämistä ohjaava varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018). Kyseisen asiakirjan arvoperusta pohjautuu vahvasti YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen (1989), varhaiskasvatustakiin (540/2018), sekä YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevaan yleissopimukseen (2007).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) varhaiskasvatukselle määritetään kuusi tärkeintä arvoa, jotka on esitelty alla tiivistetysti:

1) Lapsuuden itseisarvo: Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan lapsuuden itseisarvoa. Jokainen lapsi on arvokas yksilö ja yhteisön jäsen, jonka näkemyksiä kuullaan ja huomioidaan.

2) Ihmisenä kasvaminen: Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan ihmisoikeuksia, ihmisarvon loukkaamattomuutta ja kestäväää elämäntapaa. Lasten ihmisyyteen kasvua tuetaan, ja heitä ohjataan toimimaan arvoperustan mukaisesti. Sivistyksen arvostus näkyy ympäristöön, itseen ja muihin ihmisiin kohdistuvana oikein toimimisen tahtona ja suvaitsevana suhtautumisena.

3) Lapsen oikeudet: Varhaiskasvatuksessa arvostetaan lasten oikeuksia. Näitä ovat esimerkiksi lapsen oikeus monipuoliseen itsensä ilmaisemiseen, leikkiin, oppimiseen ja huolenpitoon, identiteettikäsityksen rakentumiseen yksilöllisistä lähtökohdista, sekä ryhmään kuulumiseen ja tunteiden ja ristiriitojen käsittelemiseen.

4) Yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus: Varhaiskasvatuksessa painotetaan demokraattisten arvojen toteutumista, ja kunnioitetaan moninaisuutta. Lasten valinnat ja taitojen kehittämisen mahdollisuudet ovat riippumattomia sukupuolesta, lapsen taustoista tai muista häneen liittyvistä syistä.

5) Perheiden monimuotoisuus: Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan perheiden moninaisuutta esimerkiksi kulttuurin, kielen ja uskontojen osalta. Lapsilla on oikeus kokea oma perheensä arvokkaaksi.

6) Terveellinen ja kestävä elämäntapa: Varhaiskasvatuksessa lapsia ohjataan terveellisiin elämäntapoihin, jotka tukevat monipuolisesti hyvinvointia. Toiminnassa noudatetaan kestävä elämäntavan periaatteita. Lapsia kasvatetaan ymmärtämään ekologisen kestävyden merkitys sosiaaliselle kestävydelle ja ihmisoikeuksille. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 20–21.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainittu arvoperusta on varhaiskasvatuksen toimijoita velvoittava siinä missä asiakirjan kaikki muukin sisältö. Voikin ajatella, että vasussa luetellut arvot edustaisivat toiminnan kannalta toivottuja arvoja, joiden toteutumiseen arvojohtamisella tähdätään. Junkkarin ja Aaltosen (2003, 76) aiemmin esitellyssä määrittelyssä kyseiset arvot edustavat varhaiskasvatustoiminnan julkilausuttuja tavoitearvoja, ja päiväkodin varsinaisessa toiminnassa ilmetessään käyttöarvoja.

Organisaatiokulttuuri ei puolestaan voi olla "väärä" tai "oikea", paitsi suhteessa organisaation ydintarkoitukseen ja tehtävään, sekä siihen mitä sen sidosryhmät ja muu ympäristö sallivat (Schein 2001, 36). Siinä missä liike-elämän organisaatioiden ydintarkoitus liittyy usein taloudelliseen selviytymiseen, kasvuun tai asiakkaiden palveluun, on tilanne kasvatus- ja koulutusorganisaatioiden kohdalla täysin erilainen (Schein 1987, 68). Varhaiskasvatus on johtamistavaltaan, palvelun käyttäjien, ja tavoitteiden puolesta täysin ainutlaatuinen palveluorganisaatio (Ebbeck & Waniganayake

2004, 2). Varhaiskasvatuksen tavoitteet nojaavat mm. lasten kokonaisvaltaiseen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen, laadukkaaseen pedagogiikkaan turvallisessa oppimisympäristössä, sekä lasten osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen (Varhaiskasvatustalaki 540/2018; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 14). Arvojohtaminen tähtää siinä mielessä oikeanlaiseksi nähtyyn organisaatiokulttuuriin, että työn arvopohjan tulisi pohjautua varhaiskasvatustyötä ohjaaville arvoille. Myös työn tavoitteiden tulisi nousta varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavista asiakirjoista. Scheinin (1987; 2001) ajatuksiin nojaten muunlaisiin arvoihin pohjaava varhaiskasvatuksen organisaatiokulttuuri on ydintarkoitukseensa ja tehtäväänsä nähden "vääränlainen".

Organisaatiokulttuuria on tutkittu varhaiskasvatuksen osalta esimerkiksi työhyvinvointiin ja työssä jaksamiseen liittyen, jossa niiden välinen yhteys on vahvasti tunnistettu (esim. Park & Lee 2016). Tämän tutkimuksen kannalta merkittävää päiväkodin organisaatiokulttuuriin liittyvää tutkimusta on tehnyt esimerkiksi Halttunen (2015). Hän on tutkinut päiväkotien organisaatiokulttuureita päiväkodin johtajille ja muun henkilökunnan näkökulmasta. Hänen tutkimuksessaan havaittiin, että henkilöstö toivoi organisaatiokulttuurin olevan tietyiltä osin yhtenäinen, ja tietyiltä osin päiväkotikohtaisesti ainutlaatuinen. Johtajan tulisi olla henkilö, joka johdattaa keskustelua organisaatiokulttuuriin liittyviin asioihin. Halttusen tutkimukset tukevat käsitystä siitä, että päiväkodinjohtajan rooli organisaatiokulttuurin luomisessa on merkittävä.

Myös Halttunen ym. (2019) ovat sitä mieltä, että päiväkodin johtaja on avainasemassa varhaiskasvatuksessa ilmenevän organisaatiokulttuurin kehittämisessä. Sille myös tunnistetaan tutkimuksessa vahva tarve, sillä esimerkiksi Parrilan ja Fonsénin (2016b) mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa vallitsee vahvoja siisteyteen, hygieniaan ja aikuislähtöiseen arjen sujuvuuteen liittyviä perusoletuksia. Tällaiset organisaatiokulttuurin näkymättömän tason oletukset ovat räikeässä ristiriidassa varhaiskasvatuksen pedagogisten tavoitteiden ja arvomaailman kanssa varsinkin silloin, jos ne nousevat toimintaa ohjaaviksi päätavoitteiksi.

Arvojohtamista on tutkittu eniten liike-elämän saralla, mutta jonkin verran myös kasvatustieteessä. Sergiovanni (2001) korostaa, että peruskoulun

kontekstissa henkilöstön on erittäin tärkeää muodostaa yhteisö, jossa jaetaan yhteiset arvot ja toiminnan tavoitteet. Hän puhuu moraalista johtajuudesta, jonka pohjana ovat esimerkiksi juuri normit, arvot sekä uskomukset. (Sergiovanni 2001, 62, 102.) Varhaiskasvatuksen puolelta Murray (2009) puolestaan esittää, että varhaiskasvatuksen kontekstissa yhteisesti jaetut ydinarvot lisäävät johtajuuden läpinäkyvyyttä ja toimivat samalla johtajille "kompassinä" heidän omaan työhönsä, sekä sen päämääriin ja keinoihin.

Myös Aubrey, Godfrey ja Harris (2013) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen johtajuutta. Heidän tutkimuksensa Iso-Britanniasta osoittavat, että tiettyjen johtamismallien sijaan tärkeäksi varhaiskasvatuksen johtajuudessa nousee juuri arvokeskustelu. Varhaiskasvatuksen laadukas johtajuus nojaa pedagogiseen perustehtävään, ja rakentuu yhteisesti jaettujen arvojen pohjalle (Hujala, Heikka & Fonsén 2009, 75). Taivalsalmi (2015) tutki pro gradu -tutkielmassaan päiväkodinjohtajien ja rehtoreiden arvoprosessin johtamisen käytänteitä, joissa hänen tutkimuksensa mukaan korostuvat arvokeskustelun ylläpitäminen, osallistaminen, sitouttaminen ja yhteisöllisyyden tukeminen. Taivalsalmen tutkimuksen mukaan arvojohtajuus on tärkeä osa päiväkodinjohtajien johtajuutta.

Fonsén (2014) liittää arvot ja arvojohtamisen organisaatiokulttuuriin, sillä ne ovat hänen mukaansa merkittäviä organisaatiokulttuurin taustavaikuttajia. Arvojohtamisen tavoitteena ovat yhtenäisesti jaetut arvot ja organisaatiokulttuuri puolestaan vaikuttavat voimakkaasti varhaiskasvatuksen pedagogiikan laatuun ja pedagogiseen johtajuuteen. Toisaalta käänteisesti voidaan sanoa, että pedagogista johtamista on juuri arvojen painottaminen arvojohtamisen myötä, sekä tätä kautta organisaatiokulttuuriin vaikuttaminen. (Fonsén 2014, 36, 196.) Käsitteet kietoutuvat varhaiskasvatuksessa ja sen aiemmassa tutkimuksessa toisiinsa vaikuttavaksi kokonaisuudeksi, mikä on samalla tämän tutkimuksen teoreettinen lähtökohta ja ilmiö, jota tutkimuksella pyritään paremmin ymmärtämään.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen tavoitteen, tehtävän ja tutkimuskysymykset. Sen jälkeen pohdin tutkimuksen tieteenfilosofisia piirteitä, ja kerron tutkimuksen aineistonkeruu- ja analyysimenetelmistä.

4.1 Tutkimuksen tavoite, tehtävät ja tutkimuskysymykset

Aiemmassa tutkimuksessa (esim. Fonsén 2014; Sergiovanni 2001; Fonsén & Parrila 2016; Heikka & Waniganayake 2011) on tunnistettu arvojen ja arvojohtamisen merkitys pedagogisen johtajuuden kannalta. Tutkimuksissa on myös tunnistettu yhteisesti jaettujen arvojen merkitys varhaiskasvatuksen työyhteisöissä ja niissä vallitsevassa organisaatiokulttuurissa. Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä arvojohtamisesta varhaiskasvatuksen kontekstissa, sillä varsinaista arvojohtamisen tutkimusta on varhaiskasvatuksen tutkimuskentällä erittäin vähän. Tutkimuksella pyritään myös hahmottamaan arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin ilmiöiden rajapintaa.

Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) *Millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen tavoitteista?*
- 2) *Millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen merkityksestä päiväkodin organisaatiokulttuuriin?*

Tutkijan on aina määriteltävä tarkasti se, mitä kerätyllä aineistolla halutaan tietää tai osoittaa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 81). Päätin rajata tutkimuksen koskemaan vain päiväkodinjohtajia, sillä organisaatiokulttuuria ja arvojohtamista käsittelevässä tutkimuksessa ja kirjallisuudessa korostettiin juuri johtajan merkitystä. Jätin tutkimuksen ulkopuolelle esimerkiksi päiväkotien

muun varhaiskasvatushenkilöstön, eli varhaiskasvatuksen opettajat ja lastenhoitajat, sillä tämä olisi kenties muuttanut tutkimuksen asetelmaa enemmän eri ammattiryhmien käsityksiä vertailevaksi.

En myöskään eritellyt päiväkodinjohtajia koulutustaustan tai työkokemuksen perusteella, sillä ajattelen tutkittavana olevan ilmiön olevan lähtökohtaisesti sellainen, että sitä ei saisi merkittäväällä tavalla määrittää henkilön koulutustausta tai työkokemuksen määrä. Näin ollen en halunnut tutkimuksessani keskittyä tutkimaan esimerkiksi vain maisterikoulutuksen saaneiden johtajien käsityksiä, tai vertailla niitä ja joidenkin muiden koulutustaustan omaavien johtajien käsityksiin. Tahdoin lähestyä päiväkodinjohtajia yhtenä joukkona, joka muodostaa käsityksiä ei niinkään koulutustaustan, vaan juuri päiväkodinjohtajan ammatin perusteella.

4.2 Metodologiset lähtökohdat

Tieteenfilosofisissa lähtökohdissa puhutaan erilaisista paradigmoista. Paradigmat eivät ole vain erilaisia menetelmiä, vaan ne ovat tapoja käsittää ja ymmärtää maailmaa ja sitä, miten voimme saada siitä tietoa. Paradigmat eivät ohjaa tutkimusta, mutta niillä voidaan selventää ja jäsentää tutkimuksen taustalla olevaa ajattelua. (Cohen, Mannion & Morrison 2018, luku 1.) Tämä tutkimus sijoittuu ymmärtävän ihmistieteen paradigmaan. Siinä käytetään ymmärtäviä tai tulkitsevia menetelmiä, koska sen tavoitteena on *ymmärtää* inhimillistä toimijaa tai yhteisöä tämän omasta näkökulmasta (Raatikainen 2005, 8). Cohenin ym. (2018, luku 1) mukaan ymmärtävässä ihmistieteessä maailma nähdään subjektiivisten kokemusten kautta, ja tutkija pyrkii näkemään maailmaa osallistujan, ei ulkopuolisen silmin.

Tutkimus sisältää paljon laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen elementtejä. Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan moninaiseksi tulkittua todellisuutta tutkimalla sitä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Laadullista tutkimusta voidaan kutsua ymmärtäväksi tutkimukseksi, sillä siinä pyritään eläytymään esimerkiksi tutkittavan tai tutkimuskohteen ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28). Siinä missä määrällinen tutkimus pyrkii selittämään asioiden kausaalista suhdetta ja syytä, etsitään laadullisessa tutkimuksessa ilmiöiden ymmärtämisen kautta

pikemminkin *selitystä* tutkittavaan ilmiöön (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 126). Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään päiväkodinjohtajien käsityksiä arvojohtamisen tavoitteista, sekä arvojohtamisen merkityksestä organisaatiokulttuuriin. Syrjälän ym. (1994, 121) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ihminen nähdään autonomisena subjektina, joka rakentaa ja jäsentää maailmaa omista omista lähtökohdistaan. Päiväkodinjohtajat nähdään tässä tutkimuksessa henkilöinä, jotka itsenäisesti muodostavat käsityksiä ja jäsenyyksiä tutkittavasta ilmiöstä.

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on löydettävissä useita tyypillisiä piirteitä. Kvalitatiivinen tutkimus on kokonaisvaltaista, ja aineistonkeruu tapahtuu usein todellisissa tilanteissa, kuten haastatteluissa, jotka mahdollistavat tutkittavien näkökulmien ääneen pääsemisen. Aineiston analyysi tehdään monitahoisesti ja tarkasti, ja sen päämääränä ei ole testata tiettyä teoriaa tai hypoteesia. Aineistoa tulkitaankin päin vastoin siitä näkökulmasta, että tutkittavat tapaukset ovat ainutlaatuisia. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on myös tyypillistä, että tutkimussuunnitelma ja tutkimuskysymykset muotoutuvat joustavasti tutkimuksen myötä. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Myös tästä tutkimuksesta on löydettävissä kaikki edellä luetellut piirteet.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää pohtia tutkijan roolia suhteessa tutkittavaan ilmiöön. On tyypillistä, että laadullisessa tutkimuksessa tutkijan työtä määrittävät myös hänen omat arvonsa, jotka väkisininkin vaikuttavat hänen tulkintoihinsa tutkittavasta ilmiöstä. Tutkija on se henkilö, joka oman ymmärryksensä varassa päättää tutkimusasetelmasta, jolloin tutkimustulokset ovat yhteydessä tutkijan käyttämään havaintomenetelmään, sekä hänen käsitykseensä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 20, 152). Myös Cohen ym. (2018, luku 14) toteavat tutkijan olevan osa tutkittavaa maailmaa, jonka vuoksi tutkija ei voi olla täysin objektiivinen yrittäessään paljastaa tutkittavien näkökulmia asioihin. Erotuksena kvantitatiivisesta eli määrällisestä tutkimuksesta, laadullisessa tutkimuksessa kohde ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa (Hirsjärvi & Hurme 2014, 23).

Olen itse varhaiskasvatuksen opettaja. Tutkimukseni kohdistuessa varhaiskasvatuksen johtamiseen, tuon väistämättä tutkimukseen myös paljon omia näkemyksiäni arvojohtamiseen ja päiväkodin organisaatiokulttuuriin liittyen. Suhtaudun varhaiskasvatustyöhön omista arvoistani käsin, ja tiedostan

niiden vaikuttavan tutkimuksen tekemiseen. Asian tiedostamisen kautta minun on kuitenkin myös ollut mahdollista pyrkiä siihen, että omat arvoni ja lähtökohtani vaikuttaisivat tutkimukseen mahdollisimman vähän.

4.3 Fenomenografinen tutkimussuuntaus

Tämä tutkimus edustaa fenomenografista tutkimussuuntausta, jossa tutkitaan ja vertaillaan ihmisten laadullisesti erilaisia käsityksiä jostakin ilmiöstä (Syrjälä ym. 1994, 116; Marton & Win 2005, 335). Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa erilaisia tapoja, joilla tiettyyn ryhmään kuuluvat ihmiset kokevat, tulkitsevat, ymmärtävät, hahmottavat ja käsitteellistävät tietyn ilmiön (Orgill 2012, 2608). Fenomenografiassa todellisuus jäsentyy sen kautta, miten tietty ihmisjoukko sen ymmärtää ja käsittää (Niikko 2003, 16). Käsitys voidaan ymmärtää tietystä ilmiöstä ajattelun ja kokemuksen myötä rakennettuna kuvana (Syrjälä ym. 1994, 116–117). Käsitys on tavallaan kokemuksen heijastuma (Niikko 2003, 25). Fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita ns. toisen asteen näkökulmasta. Siinä missä ensimmäisen asteen näkökulma on kiinnostunut ilmiöstä itsestään, koskee toisen asteen näkökulma sitä, millaisia näkemyksiä, kokemuksia ja käsityksiä ihmisillä kyseisestä ilmiöstä on. (Orgill 2012, 2608; Ashworth & Lucas 1998, 415–416; Niikko 2003, 25.)

Tutkimuksessani näkyy Niikon (2003, 31) ajatus siitä, että fenomenografinen tutkija on kuin oppija, joka etsii ilmiön merkityksiä ja rakennetta. Tutkimus on "etsintä", joka etenee hyvin pitkälti Syrjälän ym. (1994, 115) kuvaileman fenomenografisen tutkimuksen neljän vaiheen mukaan. Ensiksi tutkija kiinnostuu sellaisesta aiheesta, josta vaikuttaisi vallitsevan erilaisia käsityksiä. Sitten hän tutustuu aihetta sivuavaan teoriaan ja tärkeimpiin käsitteisiin. Seuraavaksi hän haastattelee sellaisia henkilöitä, joiden keskuudessa erilaiset käsitykset vallitsevat, joiden perusteella hän luokittelee eri käsitykset. Oma tutkimukseni lähti kuvatun lailla liikkeelle kiinnostuksesta päiväkotien arvojohtamista ja organisaatiokulttuuria kohtaan. Tämän myötä päätin tutkia sitä, millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla olisi arvojohtamisen tavoitteista. Lisäksi halusin selvittää, millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla olisi arvojohtamisen merkityksestä päiväkodin organisaatiokulttuuriin. Toisessa vaiheessa tutustuin laajemmin johtamisen ilmiöön, tutkimuksen kannalta

oleellisiin johtamisen eri osa-alueiden käsitteisiin, sekä organisaatiokulttuurin käsitteeseen. Kolmannessa vaiheessa haastattelin teemahaastattelun avulla päiväkodinjohtajia tutkittavasta ilmiöstä, ja sain tällä tavoin selville erilaisia käsityksiä siihen liittyen. Tutkimuksen neljännessä vaiheessa aineisto analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin avulla. Tällöin aineistosta löytyneet erilaiset käsitykset ja merkitykset luokiteltiin niiden erilaisuuden perusteella eri yläluokkiin.

4.4 Tutkimusaineiston kokoaminen teemahaastattelulla

Fenomenografisen tutkimusmenetelmän käytetyin aineistonkeruumenetelmä on haastattelu. Se toimi aineistonkeruumuotona myös tässä tutkimuksessa. Haastattelu oli minulle alusta pitäen varsin selkeä valinta, sillä halusin tutkimuksessani selvittää yksilöllisiä käsityksiä tutkittavasti aiheesta. Haastattelu mahdollistaa fenomenografiseen tiedonkäsitykseen kuuluvan intersubjektivisuuden. Tällä tarkoitetaan tutkijan oman tietoisuuden rakenteiden heijastumista siihen, miten tutkija tulkitsee haastateltavan ilmaisua, ja hänen ajattelustaan haettavaa tietoa. (Syrjälä ym. 1994, 136; Orgill 2012, 2609.)

Hirsjärvi & Hurme (2014, 41) korostavat, että haastattelutilanteessa on aina läsnä siinä mukana olevien henkilöiden aiemmat kokemukset, jotka viitoittavat haastattelun tulkintaa. Haastatteluun liittyvällä *intersubjektiviisella luottamuksella* tarkoitetaan sitä, että haastattelija tiedostaa omien lähtökohtiensa vaikutuksen haastattelusta esiin nousseisiin sisältöihin ja niiden tulkintaan. Haastattelijan tulee myös toimia aktiivisena kuuntelijana, joka etenee haastattelussa omien tiukkojen suunnitelmiansa sijaan pikemminkin haastateltavan johtolankojen perusteella. Intersubjektivinen luottamus edellyttää myös sitä, että tutkijan ja haastateltavan välillä vallitsee keskusteleva ja luottamuksellinen ilmapiiri. (Syrjälä ym. 1994, 136–137.)

Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi valittiin teemahaastattelu. Teemahaastattelussa tutkimuksen aihepiirit eli teemat on mietitty etukäteen, mutta kysymyksille ei ole annettu tarkkaa muotoa tai järjestystä (Hirsjärvi ym. 2009, 208). Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, ja eroaa näin ollen muista haastattelun lajeista juuri strukturointiasteensa vuoksi. Strukturoitu lomakehaastattelu toteutetaan ennalta määrätyillä kysymyksillä tietyssä

järjestyksessä, ja stukturoimaton haastattelu täysin avoimilla kysymyksillä. Teemahaastattelu puolestaan sijoittuu kahden edellä mainitun välimaastoon teemoineen, jotka käydään kaikkien haastateltavien kanssa läpi. Tämän tutkimuksen haastatteluissa teemoja oli neljä, ja niiden apuna oli muutamia tukikysymyksiä (ks. Liite 1). Kysymysten muoto, järjestys ja määrä vaihtelivat joustavasti kunkin haastattelun kohdalla, mutta teemat olivat haastattelutyypille ominaisesti kaikille samat. Teemahaastattelussa onkin tärkeää löytää tasapaino kahden asian suhteen: toisaalta teema-alueilla ja niitä tukevilla kysymyksillä tulisi varmistaa haastattelusta kaivattavan tiedon saanti, mutta yhtä tärkeää olisi antaa joustovaraa haastattelutilanteelle ja haastateltavan vastauksissa piileville merkityksille ja johtolangoille. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 43–44, 103.)

Teemahaastattelussa on paljon etuja, joiden takia päädyin kyseisen menetelmän käyttämiseen tutkimuksessani. Yksityiskohtaisen kysymysjoukon sijaan teemoittain etenevä haastattelu mahdollistaa haastattelun vapautumisen tutkijan omasta näkökulmasta, jolloin tutkittavan oma ääni pääsee esille (Hirsjärvi & Hurme 2014, 48). Teemahaastattelu antaa tällöin tutkijalle mahdollisuuden aktiiviseen kuunteluun, jonka myötä hän pääsee paneutumaan syvällisesti aiheeseen (Syrjälä ym. 1994, 138). Teemahaastattelun etuna on myös sen tarjoama kyky ottaa huomioon ihmisten tulkintojen ja heidän asioille antamiensa merkitysten keskeisyyden. Teemahaastattelussa merkitysten ajatellaan syntyvän vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 48.) Monista eduista huolimatta teemahaastatteluun sisältyy myös paljon haasteita, joihin palataan tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden pohdinnassa kappaleessa 7.

Tutkimushaastatteluja edellytti tutkimusluvan saaminen tutkimuksen kohteena olevalta kaupungilta. Luvan myöntämisen jälkeen päiväkodinjohtajien kiinnostusta haastatteluun osallistumiseen lähdettiin kartoittamaan täysin satunnaisessa järjestyksessä puhelimitse, jolloin kerrottiin myös tutkimuksen aihe ja tavoite. Lopulta haastatteluun valikoitui kaupungin sen hetkisistä 41:stä kunnallisen päiväkodin johtajasta kahdeksan. Haastateltavien määrä oli tutkimuksen luotettavuuden kannalta hyvä, sillä tutkimusaineistossa alkoi jo ilmetä saturaatiota, eli saman tyyppisten asioiden esiintymistä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 87).

Kaikki haastatellut olivat toimineet päiväkodinjohtajina varsin pitkään, kokemuksen vaihdellessa 10–23 vuoden välillä. He olivat saaneet varhaiskasvatukseen pätevöittävän koulutuksen joko opisto-ammattikorkeakoulu- tai yliopistotasolta. Haastateltavat osallistuivat haastatteluihin täysin vapaaehtoisesti. Haastattelujen ajankohta määritettiin kunkin haastateltavan omiin aikatauluihin joustavasti sopien. Haastattelut toteutettiin huhti- toukokuun 2020 aikana, jolloin Suomessa vallitsi maailmanlaajuinen koronaviruspandemia. Valtakunnallisten suositusten mukaisesti sovittiin haastateltavien kanssa, että haastattelut toteutettaisiin etäyhteydellä Windows Teams -palvelua käyttäen. Haastattelujen pituus vaihteli 25 minuutista 45 minuuttiin.

Haastattelut litteroitiin eli purettiin kirjoitetuksi tekstiksi lähes välittömästi kunkin haastattelun jälkeen. Litteroitua tekstiä kerääntyi yhteensä 78 sivua (fontti Cambria, riviväli 1,5). Kuten Hirsjärvi ja Hurme (2014, 139) toteavat, aineiston litterointitarkkuudelle ole määritelty tarkkoja ohjeita. Litteroin haastattelut pääosin sanasta sanaan, kuitenkin niin että osa täytesanoista (esim. *niinku*, *öö*, *tota noin*) jätettiin aineistosta pois. Ruusuvuoren (2010) mukaan silloin, kun ollaan kiinnostuttu haastatteluiden asiasisällöistä, ei kovin yksityiskohtaiseen litterointiin ole tarvetta. Tässä tutkimuksessa en kokenut aineiston analyysin kannalta kaikkien täytesanojen litteroimista merkitykselliseksi.

4.5 Aineiston analyysi

Kvalitatiivisen aineiston analysointiin ja esittämiseen ei ole yhtä oikeaa tapaa. Tärkeintä on se, että tutkija valitsee analysointimetodin sen mukaan, miten se sopii tutkimuksen tarkoitukseen. (Cohen ym. 2018, luku 32.) Näin ollen myöskään fenomenografiselle tutkimukselle ei ole olemassa tiettyä analyysitapaa, vaan analyysissä pätevät laadulliselle tutkimukselle tyypilliset yleiset piireet (Niikko 2003, 32–33). Tämän tutkimuksen aineiston analyysimenetelmäksi valittiin laadullinen sisällönanalyysi, joka on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä. Sen avulla pyritään kuvaamaan ilmiö tiivistetysti ja yleistetysti siten, että tekstistä etsitään ilmiölle erilaisia merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 103–105.) Laadullinen sisällönanalyysi valittiin

tämän tutkimuksen analysointitavaksi, sillä sen avulla päiväkodinjohtajille toteutetuista haastatteluista pystyttiin erottamaan erilaisia käsityksiä, joita haastateltavat ovat tutkittavasta ilmiöstä muodostaneet. Vastaavalla tavalla Tuomen ja Sarajärven (2009) sisällönanalyysimenetelmää hyödyntäen haastatteluaineistoon on analysoinut esimerkiksi Heikka (2013) tutkiessaan eri varhaiskasvatuksen sidosryhmien näkemyksiä pedagogisesta johtajuudesta.

Sisällönanalyysi voi tapahtua joko aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–119). Tässä tutkimuksessa analyysi tapahtui pääosin aineistolähtöistä analyysiä noudattaen, mutta etenkin toisen tutkimuskysymyksen analyysistä löytyy myös teoriaohjaavuuden piirteitä. Analyysi toteutettiin pitkälti Orgillin (2012) kuvailun mukaisesti. Ensin tutkija litteroi haastattelut kirjalliseksi aineistoksi. Sen jälkeen tutkija luki aineistoa useaan kertaan ensin yksilöllisesti haastattelu kerrallaan, ja myöhemmin koko haastatteluryhmän laajuisesti, jotta voitiin muodostaa laajempi kuva haastatteluryhmässä ilmenevien käsityksien vaihtelevuudesta. Tämän jälkeen käsitykset organisoitiin eri kategorioiksi. (mts. 2609–2610.) Orgillin (2012) mukainen aineiston analyysi eteni Milesin ja Hubermanin (1994, ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–109) aineistolähtöisen analyysin kolmen vaiheen mukaan. Aineiston analyysiin kuului tällöin 1) redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen, joihin perehdytään tarkemmin seuraavaksi.

Sisällönanalyysi aloitettiin karsimalla litteroidusta aineistosta tutkimuskysymysten kannalta epäoleellinen sisältö pois. Redusointi eli pelkistäminen tapahtui poimimalla aineistosta molempiin tutkimuskysymyksiin liittyviä ilmauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Ilmaukset poimittiin määrittämällä ns. tulkintayksikkö, eli ajatuksellinen kokonaisuus, joka määriteltiin tutkimuskysymysten pohjalta (Ahonen 1996, 143). Litteroidusta aineistosta poimittiin ilmauksia, jotka kuvasivat joko arvojohtamisen tavoitteisiin liittyviä käsityksiä (1. tutkimuskysymys) tai ilmauksia, jotka kuvasivat käsitystä arvojohtamisen merkityksestä organisaatiokulttuuriin (2. tutkimuskysymys). Tulkintayksikkö saattoi olla yksittäinen lause, lauseen osa, tai joukko useampia lauseita. Taulukossa 2 havainnollistetaan analyysin redusointivaihetta.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston redusoinnista

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
"Mä haluaisin että noi tiimit niinkun tosi tarkkaan niinkun purkais näitä tiettyjä asioita ja noita arvoja ja sitten sitten sitä tekemistään"	Refleктоivan arvokeskustelun käyminen
"Että me saatais se yhtenäinen käsitys ja meillä olis se yhtenäinen käsitys näistä asioista"	Yhtenäisen arvokäsityksen saavuttaminen
"Että tää ei oo semmosta höttöä tää arvokeskustelu. Se on niinkun tärkeintä et se näkyy konkreettisissa tilanteissa."	Arvojen konkretisoituminen päiväkodin arjessa

Redusoinnin jälkeen aineistosta poimitut pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin samankaltaisuuksien perusteella omiin ryhmiinsä. Tämän jälkeen ryhmät, eli alaluokat nimettiin niiden sisältä kuvaavalla nimellä. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 110.) Tätä aineiston klusteroinniksi kutsuttua prosessia havainnollistetaan taulukossa 3.

Taulukko 3. Esimerkki aineiston klusteroinnista

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<ul style="list-style-type: none"> - Käsitys vasun arvoista on kaikille työyhteisössä sama - Arvot ovat työyhteisölle selvät - Arvojen merkitys on työyhteisössä selkeä 	Yhteinen ymmärrys vasun arvojen sisällöstä ja merkityksestä
<ul style="list-style-type: none"> - Arvopuhetta ylläpidetään työyhteisössä - Arvokeskustelu elää työyhteisössä - Työyhteisössä käydään jatkuvasti arvokeskustelua 	Työyhteisö käy säännöllistä arvokeskustelua
<ul style="list-style-type: none"> - Varhaiskasvatukseen kuulumattomat henkilökohtaiset arvot eivät saa näkyä toiminnassa - Vasun arvojen korostuminen henkilökohtaisten arvojen yli 	Ammattiroolissa vasun arvot ovat etusijalla

Klusteroinnin jälkeen analyysiä jatkettiin abstrahointi- eli käsitteellistämisvaiheeseen. Siinä tutkimukselle oleellisin tieto käsitteellistettiin, eli kielellisistä ilmauksista muodostettiin teoreettisia johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111.) Abstrahointivaihetta jatketaan yleisesti ottaen niin pitkälle kuin aineisto vaatii (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127). Tämän tutkimuksen osalta molemmissa tutkimuskysymyksissä riitti yläluokkiin asti abstrahoiminen, sillä niiden sisältö toi kummankin tutkimuskysymyksen osalta aineistosta nousseet käsitykset esiin. Abstrahointivaihetta havainnollistetaan ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta taulukossa 4.

Taulukko 4. Esimerkki aineiston abstrahoinnista. Tutkimuskysymys 1.

Alaluokka	Yläluokka
<ul style="list-style-type: none"> - Yhteinen ymmärrys vasun arvojen sisällöstä ja merkityksestä - Ymmärrys kollegojen omista arvonäkemyksistä 	Arvojen selkeys ja niiden merkityksen ymmärtäminen
<ul style="list-style-type: none"> - Työtä ohjaa yhtenäinen vasun mukainen arvopohja - Työyhteisö arvioi arvojen toteutumista - Ammattiroolissa vasun arvot ovat etusijalla 	Työn perustuminen yhtenäiseen ja reflektoituun vasun arvopohjaan

Aineiston analyysi tehtiin pääosin aineistolähtöisesti ja siihen pyrkien. Tutkimuksessa kuitenkin tunnustetaan Eskolan ja Suorannan (1998, 152) huomio siitä, että puhtaan aineistolähtöisyyden mahdollisuuteen tulisi suhtautua epäillen. Tutkija tarkastelee aineistoaan aina jollain tasolla aiheen teorian tiedon valossa, mikä tuo aineistolähtöisyyden pyrkimyksestä huolimatta analyysiin myös teoriaohjaavuutta. Teoriaohjaavassa analyysissä ei ole tarkoitus testata teoriaa, vaan saada siitä ideoita ja tukea aineiston tulkintaan. Tällöin puhutaan ns. abduktiivisesta päättelystä, jolloin aineiston analyysissä on läsnä sekä aineistolähtöisyys että valmiit teoreettiset mallit. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.) Molempien tutkimuskysymysten osalta aineiston analyysissä oli läsnä kattava aihepiiriin liittyvä teorian tieto.

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla teoriaohjaavuus oli vahvempaa. Analyysi lähti tämänkin tutkimuskysymyksen osalta liikkeelle aineistolähtöisesti,

mutta tutkimuskysymyksen liittyessä organisaatiokulttuuriin oli analyysissä käytettävä apuna teoriaosuudessa esiteltyjä käsitteitä, sillä ilmiötä tutkittiin osittain niiden kautta. Abstrahointivaiheen luokittelussa käytin apuna teoriasta tuttuja käsitteitä, mikä tuo analyysiin selvän teriaohjaavuuden ulottuvuuden. Toisen tutkimuskysymyksen kolmesta yläluokasta kaksi, eli "näkyvä" ja "näkyvätön organisaatiokulttuuri" nimettiin jo tiedetyn avulla, kolmannen yläluokan nimen ollessa täysin aineistosta kumpuava. Näin ollen teoriaohjaavuudelle tyypillisesti käytin teoriaa apuna analyysin etenemisessä, ja analyysistä on selvästi nähtävissä aikaisemman tiedon vaikutus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96). Taulukko 5 havainnollistaa 2. tutkimuskysymyksen abstrahointia.

Taulukko 5. Esimerkki aineiston abstrahoinnista. Tutkimuskysymys 2.

Alaluokka	Yläluokka
- Arvojohtamisen merkitys vuorovaikutukseen - Arvojohtamisen merkitys muuhun näkyvään toimintaan	Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkyvään osaan
-Työyhteisön yhteisen arvokäsityksen luominen - Arvojohtamisen merkitys näkyvässä toiminnassa heijastuviin organisaatiokulttuurin arvoihin ja perusoletuksiin - Ei merkitystä työntekijöiden henkilökohtaisiin arvoihin	Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkymättömään osaan
- Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin kontrolloimisessa - Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkymättömien tekijöiden tunnistamisessa	Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin hallitsemisena

Analyysi tapahtui molempien tutkimuskysymysten osalta niitä viitoittavaa teoriakehystä vasten. Taulukko 6 havainnollistaa analyysin taustalla olevia teoreettisia pääkäsitteitä, ja analyysin myötä syntyneitä päätuloksia, joihin pureudutaan tarkemmin seuraavassa luvussa.

Taulukko 6. Analyysin teoriakehys tutkimuskysymyksittäin

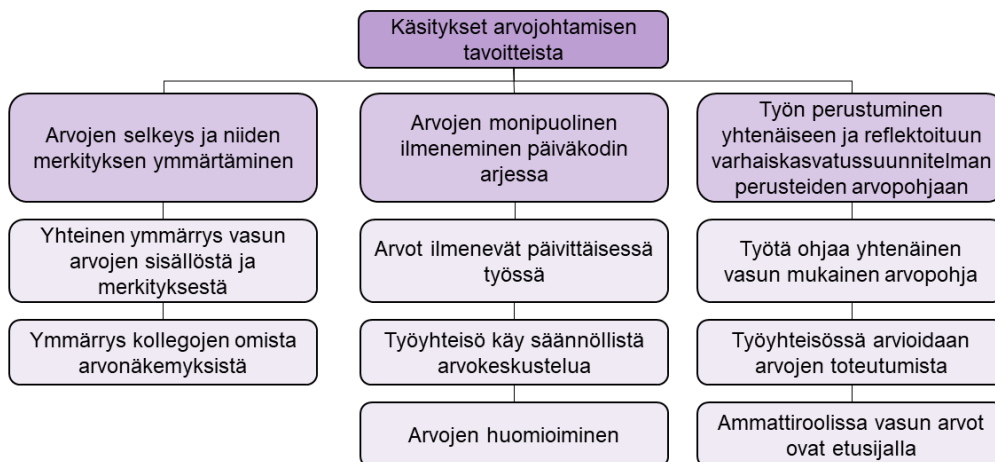
Tutkimuskysymys	Avainkäsitteet	Päätulokset
<p>1. Millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen tavoitteista?</p>	<p>Arvojohtaminen Pedagoginen johtajuus</p>	<p>1. Arvojen selkeys ja niiden merkityksen ymmärtäminen 2. Arvojen monipuolinen ilmeneminen päiväkodin arjessa 3. Työn perustuminen yhtenäiseen ja reflektoituun varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjaan</p>
<p>2. Millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen merkityksestä päiväkodin organisaatiokulttuuriin?</p>	<p>Arvojohtaminen Organisaatiokulttuuri</p>	<p>1. Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkyvään osaan 2. Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkymättömään osaan 3. Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin hallitsemisessa</p>

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokseni molempien tutkimuskysymysten osalta. Alaluvussa 5.1 käsittelen ensimmäisen tutkimuskysymyksen tuloksia, ja alaluvussa 5.2 puolestaan toisen tutkimuskysymyksen tuloksia. Molempiin tutkimuskysymyksiin vastaan esittelemällä aineiston analyysistä syntyneet yläluokat, ja niiden sisältämät alaluokat. Tutkimustuloksissa viitataan useasti varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 20–21) arvopohjaan, josta puhun jatkossa lukemisen helpottamiseksi pääosin asiakirjan yleistyneen lyhenteen mukaisesti "vasun" arvopohjana.

5.1 Käsitukset arvojohtamisen tavoitteista

Tässä luvussa vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen siitä, millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen tavoitteista. Aineiston analyysin tuloksena ensimmäiseen tutkimuskysymykseen muodostettiin kolme tavoitekäsityksiä kuvaavaa yläluokkaa: 1) Arvojen selkeys ja niiden merkityksen ymmärtäminen 2) Arvojen monipuolinen ilmeneminen päiväkodin arjessa ja 3) Työn perustuminen yhtenäiseen ja refleктоituun varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjaan.



Kuvio 2. Päiväkodinjohtajien käsitykset arvojohtamisen tavoitteista

5.1.1 Arvojen selkeys ja niiden merkityksen ymmärtäminen

Haastateltavat kokivat tärkeäksi arvojohtamisen tavoitteeksi sen, että työyhteisössä arvot olisivat hyvin tiedostettuja ja selkeitä, tai "kirkkaita", kuten moni haastateltava asian ilmaisi. Tavoite myötäilee Housen (1996) alkuperäistä määritelmää arvojohtamisesta toimintana, jolla arvoista tehdään näkyviä ja tärkeitä työyhteisössä. Lehtosen (2009) mukaan organisaatioiden johtotasolla kuvitellaan liian usein arvojen olevan hyväksytyjä ja yleisesti tunnettuja, mikä on arvojohtamisen kannalta kestävä tilanne. Kyseistä ajattelutapaa ei näyttäisi olevan varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tämä tavoitekäsitystä kuvaava yläluokka koostui kahdesta alaluokasta, jotka muodostettiin sen perusteella, puhuivatko haastateltavat varhaiskasvatussuunnitelman arvoista, vai kunkin työntekijän henkilökohtaisista arvoista.

Yhteinen ymmärrys vasun arvojen sisällöstä ja merkityksestä

Arvojohtamisen yhtenä tavoitteena on saavuttaa henkilöstön keskuuteen selkeä ymmärrys siitä, mitä vasun arvot ovat. Kyseisten arvojen tulisi haastateltavien mielestä ohjata varhaiskasvatusta, minkä vuoksi niihin liittyvä tietoisuus koettiin ehdottoman merkitykselliseksi tavoitteeksi arvojohtamisessa. Kuten seuraavat sitaattit osoittavat, tietämys toimintaa ohjaavista arvoista käsitettiin varhaiskasvatukselle perustoja luovana kokonaisuutena.

"..että tota et sen arvopohjan kirkastaminen, että tota mitä niinkun ihan päivittäistilanteissa et ne arvot olis kirkkaana.." (H1)

"..käydään läpi näitä yhteisiä arvoja, että kaikki tietää, että mikä se meidän tota pohja tässä on" (H7)

Sen lisäksi, että haastateltavat kokivat tärkeäksi henkilöstön tietoisuuden vasun arvojen sisällöstä, he myös korostivat niiden merkityksen ymmärtämistä. Tavoitteena pidettiin sitä, että arvojen sisällöllinen merkitys todella sisäistettäisiin ja ymmärrettäisiin yhtenäisesti koko työyhteisössä. Käsitys tukee Järvensivun (2007, 44) näkemystä arvojohtamisesta, jonka myötä organisaation arvoja tehdään tietoisiksi, mutta myös *ymmärrettäviksi*. Seuraavat kaksi sitaattia havainnollistavat hyvin erään haastateltavan käsitystä siitä, kuinka arvojen merkitys toivottiin ymmärrettävän työyhteisössä samalla tavalla.

"Näitä on paljon käyty näitä mitä nää arvot tarkoittaa mitä on vasussa. Eliikä just näitä lapsuuden itseisarvoo ja ihmisen kasvamista yhdenvertaisuuteen, tasa-arvoon ja moninaisuutta muutenki ja sitten nää lapsen osallisuudet..." (H3)

"Että me saatais se yhtenäinen käsitys, ja meillä olis se yhtenäinen käsitys näistä asioista, että jokainen ei mieltis sitä että mitähän tääkin [arvo] tarkoittaa ja kuinka tää nyt pitäis ottaa, vaan että meillä on sellanen yhtenäinen käsitys..." (H3)

Arvojohtamisella halutaan varmistaa, että työyhteisössä ei muodostettaisi omia käsityksiä siitä, mitä arvot tarkoittavat. Sen sijaan sillä pyritään huolehtimaan, että käsitys olisi mahdollisimman yhtenäinen.

Ymmärrys kollegojen omista arvonäkemyksistä

Haastatteluista kävi ilmi myös se, että yhdeksi arvojohtamisen tavoitteeksi nähtiin laajan ymmärryksen saavuttaminen kollegojen henkilökohtaisista arvonäkemyksistä. Henkilökohtaisia arvonäkemyksiä toivottiin jaettavan ensinnäkin vasun arvoista, kuten seuraavasta sitaatista käy ilmi.

"..Olis tosi tärkeä että jälleen kerran pöyhästäs vähän niinkun tarkemmin niitä [vasun] arvoja. Ja jotenkin sitä keskustelua niinkun ilmaan että mitä se kellekin tarkoittaa. Ja se, että tiimeillä on kerran viikkoon mahdollisuus siihen tiimipalaveriin, koska mun mielestä myös siellä pitäisi pystyä puhumaan niistä että no, että "mitä minä koen, mikä minun mielestäni on lapsen kohtaamista ja miten se näkyy minun työssäni". (H5)

Sitaatti tuo varhaisvatussuunnitelman arvojen ymmärtämiseen osittain refleктоivan ulottuvuuden: arvot ovat nämä, mutta mitä minä niistä ajattelen ja miten se näkyy omassa työssäni? Toisaalta haastatteluista voidaan tulkita arvojohtamisen tavoitteena olevan laajemmin myös kollegojen omaa elämää viitoittavien, yksityiselämään liittyvien arvojen ymmärtämisen. Tämä käy ilmi alla olevista sitaateista.

"Että tota nähdään tavallaan se ymmärrys, että "miten sä tän asian koet ja miten sä tän asian näät". " (H7)

"Mä vaan korostan sitä että se on äärimmäisen tärkeä käydä sitä keskustelua, että mitä ihmiset kokee.. mitkä arvot heidän elämäänsä ohjaa." (H8)

Kollegojen henkilökohtaisten arvonäkemyksien ymmärtämisen tavoite osoittaa, että arvojohtamisella ei tämän näkemyksen mukaan tavoitella organisaation

arvojen sisäistämistä henkilökohtaisella tasolla. Pikemminkin arvojohtaminen sijoittuu Järvensivun (2007, 44) arvojohtamisen tavoiteorientaatioiden keskitasolle, jossa organisaation arvot ohjaavat työtä, mutta henkilökohtaiset arvot elävät työyhteisössä niiden rinnalla.

5.1.2 Arvojen monipuolinen ilmeneminen päiväkodin arjessa

Monista haastatteluista kävi ilmi, että arvojohtamisen tavoitteeksi nähtiin arvojen saattaminen osaksi päiväkodin arkea. Tämän yläluokan muodostavat alaluokat toivat parhaiten esiin sen, että johtajat toivovat vasun arvojen toteutuvan päivittäisessä työssä ja sen moninaisissa tilanteissa.

Arvot ilmenevät päivittäisessä työssä

Useissa haastatteluissa nostettiin esiin, että arvojohtamisella tavoitellaan vasun arvojen ilmenemistä, eli johtajien ilmaisun mukaan "konkretisoitumista" arjen toimintoihin. Arvojen toivottiin tällä tavoin muuntuvan yleivistä paperilla mainituista sanoista ja lauseista toiminnassa näkyviksi teoiksi, kuten seuraava haastateltavan sitaatti osoittaa.

"No nythän yritän johtaa sillä tavalla, että sitä vasua tuodaan arkeen. Elikkä ne arvot mitkä meille siinä vasussa on kirjattu niin ne näkyis meillä ihan joka päivä ja koko päivän ihan joka ihmisen kohtaamisessa. Ja just nää tämmöset mitä meillä sitten niinkun on kestävän tulevaisuuden ja muutenkin niinkun tää luonnon ja tota hyvän elämän kunnioittavat arvot niin se olisi juuri se, mikä meillä näkyisi sitten myös tota teoissa ja kaikessa ihmisten välisissä arjen asioissa." (H1)

Samaa arvojen konkretisoitumista näkyviksi tilanteiksi lähestyttiin myös niiden näkymättömyyden kautta. Haastatteluista välittyi vahvasti johtajien pyrkimys pois sellaisesta todellisuudesta, jossa arvot jäisivät ulkokultaiseksi ja toimintaa ainoastaan näennäisesti ohjaavaksi toiminnan julkilausutuksi perustaksi. Arvojohtamisessa piileekin usein vaara sille, että arvot jäävät vain ääneen lausutuiksi ja paperille kirjatuiksi julistuksiksi (Kauppinen 2002, 168). Seuraavat sitaattit osoittavat, että vaara arvojen jäämisestä ulkokultaisiksi ja käytännön työn ulottumattomiin viitoittaa myös arvojohtamisen tavoitteita.

"Että tää ei oo semmosta höttöä tää arvokeskustelu. Se on niinkun tärkeintä et se näkyy konkreettisissa tilanteissa." (H6)

"Kunnioitettais niitä arvoja, mitä niinkun on asetettu sille varhaiskasvatukselle. Että ei niinkun tehdä vaan sen takia että tää ny.. no nää on niinkun niin hyviä esimerkkejä että "reippaasti", "syödään reippaasti", "nyt reippaasti sinne ja tänne ja tonne" ja sitten meillä lukee jossain että meidän arvo on kiireettömyys. Niin eihän nää niinkun kohtaa toisiaan ollenkaan sitten." (H2)

Tavoite arvojen konkretisoitumisesta käytännön arkeen viittaa Aaltosen ja Junkkarin (2003, 76) mainitsemiin tavoitearvoihin ja käyttöarvoihin. Johtajat eivät halua vasussa mainittujen arvojen jäävän ainoastaan tavoitelluiksi arvoiksi, tai "hötöksi", kuten yksi haastateltava asian esitti. Sen sijaan arvojohtamisella halutaan saavuttaa tilanne, jossa vasun arvot näkyvät arjen valinnoissa, puheessa ja tekemisessä käyttöarvojen tavalla. Johtajat korostavat tavoitteellaan Lehtosen (2009, 9) lailla sitä, että lopulta arvojen toteuttaminen käytännön työssä on arvojen yhtenäistämiseen ja muuhun arvoista keskustelemiseen liittyvän arvojohtamisen lopullista aikaansaamista. Ilman sitä arvot jäävät vain ihanteellisiksi tavoitteiksi.

Työyhteisö käy säännöllistä arvokeskustelua

Arvokeskustelu nousee välineellisesti esiin osassa muitakin tavoitteita, mutta arvokeskustelun säännöllinen käyminen työyhteisössä on haastattelujen perusteella myös itsessään yksi arvojohtamisen tavoitteista. Arjessa käytävien arvokeskustelujen merkitys tuotiin haastatteluissa esille useasti. Arvokeskustelujen koettiin olevan tärkeä ulottuvuus arvojen monipuolisen ilmenemisen tavoitteessa, sillä arvokeskustelut itsessään mahdollistavat arvojen arjessa esillä pitämisen ja arvoihin liittyvän ajattelemisen. Tavoitteena on arvopuheen eläminen säännöllisesti sille varattuina aikoina, mutta myös päiväkodin arkirutiinien keskellä. Seuraava sitaatti osoittaa erään haastateltavan kuvailemaa tavoitetta tiimien kesken käytävästä arvokeskustelusta.

"Että se että jokainen oppis seuraamaan sitä omaa puhettaan ja kuinka sä sanotat lapsille asioita. Niin just tällasesta kaikesta niinkun puhuminen ja että noin opettaja siellä omien lastenhoitajiensa kanssa mieltis näitä asioita ja opeteltais siihen tietynlaiseen ajatteluun." (H2)

Edellinen sitaatti peilaa Lehtosen (2009, 10) ajatuksia siitä, että arvokeskustelulla on mahdollista lisätä arvotietoisuutta esimerkiksi lapsen kanssa käytävään vuorovaikutukseen liittyen. Johtajien haastatteluista ilmeni, että erityisesti koko henkilöstön kattavat arvokeskustelut nähtiin tavoiteltaviksi. Haastatteluista näkyikin Kauppisen (2003, 168–169) huomio siitä, että arvokeskustelut eivät saisi jäädä vain johdon sisäisiksi, vaan niiden pitäisi olla koko organisaation kattavaa arvodialogia. Arvokeskustelut myös miellettiin osittain itsessään arvojen toteuttamiseksi, kuten alla olevasta sitaatista käy ilmi.

"Se että niitä arvoja otetaan esiin elikkä just niin keskustellaan niinku säännöllisesti. Että ne, niit ei vaan lueta täältä opuksesta kerran ja sitten ajatella että no se, noi on meidän arvot." (H3)

Tavoite työyhteisössä käytävästä arvokeskustelusta kieli siitä, että arvokeskustelut koetaan johtajien keskuudessa erittäin tärkeiksi. Tulos myötäilee Fonsénin (2014, 111) tutkimustuloksia, joiden mukaan varhaiskasvatuksen pedagogiikasta vastuussa olevat henkilöt, kuten juuri päiväkodinjohtajat, kokevat pedagogisen johtajan kasvatusyhteisöissä herättämän arvokeskustelun erittäin tärkeäksi etenkin pedagogisen johtajuuden kannalta. Myös koulumaailmasta löytyy tutkimustuloksia, joissa korostetaan työyhteisössä käydyn keskustelun merkitystä yhteisesti jaetun arvomaailman varmistamiseksi (esim. Gold, Evans, Earley, Halpin & Collarbone 2003).

Arvojen huomioiminen

Haastatteluista nousi esiin arvokeskustelun ja arvojen arkeen konkretisoitumisen lisäksi myös hieman yleisempi tavoite siitä, että arvojohtamisen myötä arvot huomioitaisiin toiminnassa. Seuraavasta sitaatista käy ilmi se, kuinka kyseinen johtaja tavoittelee arvojohtamisella arvojen huomioon ottamista jo toiminnan suunnittelun tasolta.

"No se [arvojohtaminen] on sitä just semmosta niinkun -- just se lähtee jo siitä, että kun ruvetaan suunnitteleen sitä toimintaa, niin siellä jo niinkun osattais ottaa huomioon niitä tiettyjä [arvoihin liittyviä] asioita". (H2)

Arvojen huomioon ottamisella käsitettiin olevan yleisempi merkitys sille, että arvot liittyvät päiväkodin toimintaan.

"Eliikkä niihin [arvoihin] oikeesti perehdyttäis ja otettais ne huomioon" (H3)

Johtajat eivät tuoneet tässä käsityksessä ilmi sitä, miten syvällisesti *huomioon ottamisen* tulisi tapahtua. Käsitys kuitenkin viittaa siihen, että arvot nähdään sellaisena osana päiväkodin toimintaa, jota ei voida missään vaiheessa jättää huomiotta tai sivuuttaa.

5.1.3 Työn perustuminen yhtenäiseen ja reflektoituun varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjaan

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kolmannen tavoitekäsitystä kuvaavan yläluokan mukaan arvojohtamisella tavoitellaan vasun mukaista, yhteisen arvioinnin myötä kehittynyttä arvopohjaa työyhteisön ja yksittäisten työntekijöiden toiminnassa. Yläluokka muodostuu kolmesta alaluokasta, jotka ilmentävät tavoitetta hieman eri tulokulmista.

Työtä ohjaa yhtenäinen vasun mukainen arvopohja

Varhaiskasvatuksessa tehtävän työn tulisi haastateltavien mukaan olla arvoiltaan mahdollisimman yhtenäistä. Aineiston perusteella voidaan todeta, että arvojohtamisella tavoitellaan työyhteisöä, jossa kaikki tekeminen nojaa yhtenäiselle organisaation arvoperustalle. Haastatellut johtajat korostavat Lehtosen (2009, 6) lailla arvojohtamisen tavoitetta yhteisten arvojen sisäistämisestä. He painottivat myös Aaltosen ym. (2003, 185–186) mainitsemaa tavoitetta saada henkilöstö sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin, jotka tässä tapauksessa liittyvät arvoihin.

Vasussa määritelty arvopohja oli kaikkien haastateltavien mukaan kokonaisuus, jonka pitäisi mahdollisimman perusteellisesti määrittää ja ohjata varhaiskasvatuskontekstissa tehtävää työtä. Arvojen nähtiin olevan ylhäältä määrätty kokonaisuus, joka henkilöstön tulisi omaan työhönsä omaksua. Tämä ilmenee seuraavista sitaateista.

"Se lähtökohta siihen työn tekemiseen pitäis mun mielestä olla se, että nää meidän ohjaavat asiakirjat [vasu] määrittää sitä meidän työn tekemistä. Ja sillan tavallaan meidän täytyy poimia niitä arvoja sieltä siihen meidän ammattilaisten työn tekemiseen." (H4)

"..löytää se semmonen yhteinen sävel ja niin pitkälle kun vaan pystyy niin ohjata sitten jokaista allekirjoittamaan, vaikka ei meillä oikeesti vaadita mitään allekirjotuksia, mutta... et se vasun arvomaailma" (H8)

Edellisissä sitaateissa haastateltavat puhuvat arvojen "työhön poimimisesta" ja niiden "allekirjoittamisesta" ilmentäen sitä, kuinka arvojen tulisi kunkin työntekijän osalta tulla annettuna osaksi työtä. Seuraavassa sitaatissa ilmennetään hieman syvemmällä tasolla sitä, millä tavoin vasun arvojen tulisi, ei ainoastaan ohjata työtä, vaan olla sen perusta ja pohja. Siitä käy ilmi aineistosta nouseva käsitys, jonka mukaan kaiken toiminnan tulisi ilmentää vasun arvoja.

"Koko työn perustahan.. mun mielestä tällä hetkellä pitää perustua jossain määrin mä nään sen niinkun, että kaikki miten sä mietit niinkun esimerkiksi kaikki perushoidon tilanteet ja kaikki siirtymiset ja kaikki se miten lapsia kohdellaan ja miten kaikkee niin nehän on niinkun niitä arvoja. Ja tavallaan ne [vasun arvot] on sen koko toiminnan niinkun pohja lopun viimein." (H2)

Edellinen sitaatti ilmentää vasun arvojen vahvaa asemaa kaikkea näkyvää ja näkymätöntä toimintaa ohjaavana kokonaisuutena. Tämän lisäksi niiden tavoitellaan olevan se kehikko ja tahtotila, jonka puitteissa työ tapahtuu.

Työyhteisössä arvioidaan arvojen toteutumista

Haastatteluissa tuotiin useasti esille arvioinnin merkitys. Arvojohtamisen yhtenä tavoitteena on aineiston mukaan se, että työyhteisössä arvioidaan vasun arvojen toteutumista sekä yksittäisen työntekijän, että koko työyhteisön tasolla. Arvojen toteuttamisessa arvojohtaminen ja siihen sisältyvä henkilöstön kannustaminen ja osallistaminen arvojen arviointiin on erittäin oleellista (Viinamäki 2008, 101). Arviointi mahdollistaa työyhteisön oppimisen ja kehittymisen. Sen myötä voidaan tavoiteltuihin asioihin suhteutettuna tunnistaa oman toiminnan vahvoja puolia, mutta toisaalta huomata vahvistusta vaativia asioita. Arvioinnilla vasun teksti voidaan nähdä konkreettisina päiväkodin arjessa ilmenevinä asioina. (Parrila & Fonsén 2016c.)

Seuraavat sitaatit osoittavat, että arviointi nähtiin osittain välineenä arvojen toteutumisen varmistamisessa. Niistä käy ilmi myös arvioinnin näkeminen itseisarvona, sillä se osoittaa kykyä reflektoida omaa toimintaa ja sen oikeellisuutta suhteessa vasun arvoihin.

"Käydään ne arvot läpi ja onko meillä toteutunu nää eri arvot mitä tässä vasussa on. Ja mitä meidän pitäis nostaa, onko joku arvo jääny niinku liian vähälle huomiolle niin ihan tälläsiä käydään.." (H3)

"..jokainen rupeis miettiin vähän sitä, että puhunko mä nyt ja käytätkö mä sellasta puhetyyliä ja semmosta puhetta yllä mikä on vasun mukasta. Vai onko, puhutaanko me esimerkiks niinku jotenkin lasta dissaavasti taikka ihan niinku tämmösiä mietelmiä että miten kukin puhuu." (H3)

Haastateltavat puhuvat Kansainvälisen koulutuksen arviointikeskuksen (KARVI) pedagogisen toiminnan arviointimateriaalista, jota he hyödyntävät välineenä arvojen toteutumisen arviointiin työyhteisössä. Näin ollen arvojen toteutumista arvioidaan myös osana pedagogiikan laadun arviointia. Seuraavat sitaatit osoittavat erään haastateltavan käsitystä siitä, miten Karvin materiaalia hyödyntämällä arvojen pohdinta kytketään osaksi toiminnan toteutumisen arviointia.

"Nää on näitä Karvin näitä arviointikriteereitä mitä me vähän otettiin sitten niinkun mukaan niin tässä ois yks.. monta mittaria mutta yhtä näistä "kasvattaja kuuntelee ja kuulee ja huomioi jokaista lasta päivittäin" "kasvattaja puhuu kunnioittavasti erilaisuuteen liittyvistä asioista", "kasvattaja vastaa lapsen tarpeisiin", nää on kaikki sellasia niinkun asioita jotka niinkun arvot on pohjalla. Niin tällästä on vastattu että "mitä teemme".. " (H6)

"Arvioinnin kautta tulee juuri tää [arvojen toteutumisen pohdinta] ja niinkun [arvot] liitetään aina siihen arjen tekemiseen." (H6)

Arvojen toteutumisen arviointi koetaan tärkeäksi arvojohtamisen tavoitteeksi. Se on aineiston mukaan keino varmistaa, että niin yksilöt kuin työyhteisökin todella reflektovat työnsä arvopohjaa ja sen vasun mukaisuutta. Arvioinnilla voidaan osoittaa mahdollisia kehittämiskohteita, kuten jonkun arvon parempaa toteuttamista ja näkymistä työyhteisössä. Haastateltavat tuovat arviointitavoitteellaan ilmi toiveen siitä, mitä Rodd (2006, 252) kutsuu "reflektiivisiksi ammatinharjoittajiksi". Tällä hän tarkoittaa työntekijöitä, jotka arvioivat varhaiskasvatuksessa tehtävää työtään, sekä esimerkiksi juuri ammatillisia arvojaan itsenäisesti, sekä yhdessä muun henkilöstön kanssa.

Ammattiroolissa vasun arvot ovat etusijalla

Arvojohtamisen tavoite työn perustumisesta yhtenäiseen arvopohjaan näkyi haastatteluissa puheena henkilökohtaisten arvojen vääränlaisesta ilmenemisestä. Henkilökohtaisten arvojen esille tuleminen haastatteluissa ei ollut yllättävää, sillä varhaiskasvatukseen liittyy paljon erittäin vahvoja henkilökohtaisia uskomuksia, arvoja ja näkökulmia (Rodd 2006, 110). Useat haastateltavat toivatkin esille sen tosiasian, että jokaisella työntekijällä on myös oma kasvatukseen liittyvä henkilökohtainen arvomaailmansa ja käsityksensä, joka voi joiltain osin olla erilainen, kuin vasussa määritelty arvopohja. Kuten seuraava sitaatti osoittaa, tavoitellaan virallisista työtä ohjaavista arvoista poikkeavien henkilökohtaisten arvojen pysymistä erillään varhaiskasvatustyöstä.

"Mä näkisin niin, että omia henkilökohtaisia arvoja ei hirveen paljon, jos ne jotenkin poikkeaa vaikka nyt sanotaan vasun arvoista tai meidän päiväkodin arvoista, jotka pohjautuu myös vasun arvoihin, et niitten [henkilökohtaisten arvojen ja vasun arvojen] täytyy kulkea käsi kädessä. Niin silloin omia arvoja, jos ne poikkeaa näistä, niin niitä ei saa näkyä työssä." (H8)

Tärkeäksi tavoitteeksi nähtiin saavuttaa sellainen tilanne, jossa varhaiskasvatuksen työntekijät toimivat ammattiroolissaan työn pohjana olevien vasun arvojen mukaan. Ammattiroolissa varhaiskasvatukselle määriteltyjen tavoitteiden toivottiin näkyvän esimerkiksi huoltajien kanssa toimiessa, kuten seuraava sitaatti havainnollistaa.

"Me voidaan asioista itse ajatella, olla jotain mieltä, mutta sitten kun me ollaan siinä kohtaamassa sitä perhettä ja huoltajia ja muuta, niin sitten meidän täytyy olla sitoutunu siihen mikä meidän arvopohja täällä varhaiskasvatuksessa on yleisemmin." (H6)

Edellä olevassa sitaatissa kyseinen haastateltava puhui varhaiskasvatuksen työyhteisössä esiintyvistä subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen liittyvistä erilaisista suhtautumistavoista. Kielteiset suhtautumistavat saattoivat näkyä lapsen tuonti- ja hakutilanteissa vasun arvojen vastaisesti esimerkiksi niin, että vanhemman päätöstä lapsen päiväkotiin tuomisesta saatettiin kritisoida tai kyseenalaistaa. Haastateltava toi esille, että jokaisessa tilanteessa tavoitteena tulisi olla vasun arvopohjan mukaan toimimiseen sitoutuminen.

Vasun arvojen tavoitellaan viitoittavan työntekoa kokonaisvaltaisesti. Useat haastateltavat kuitenkin nostivat esiin sen, että yksittäisen päiväkodin henkilöstön keskuudessa saattaa esiintyä useita eri arvoihin perustuvia kasvatuskäsityksiä. Niiden todettiin tulevan ilmi etenkin jokapäiväisten hetkien, kuten ruokailun tai pukemisen yhteydessä, mikä näkyy seuraavasta sitaatista.

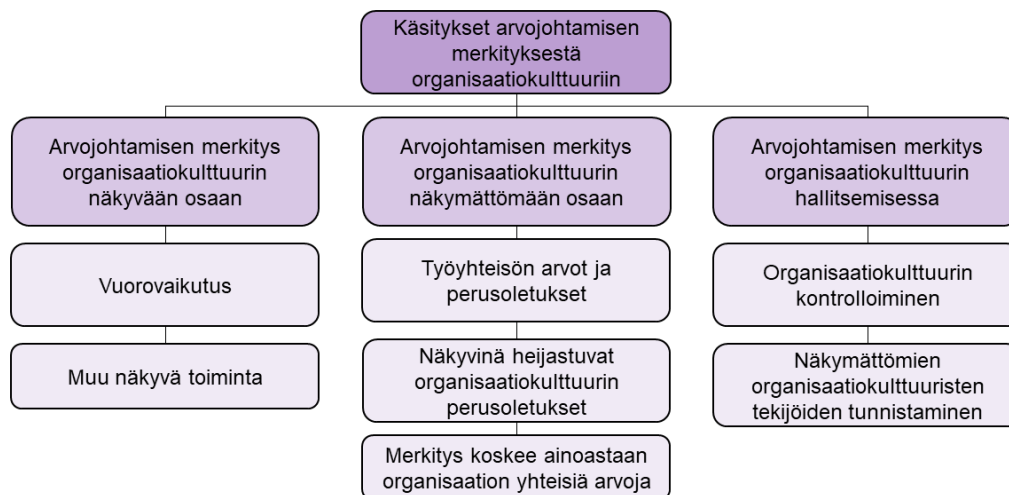
"Täytyy käydä tosi vahvasti semmonen keskustelu että vaikka ajattelisin toisin tai mä avaan esimerkin että: "kyllä minä vaadin kotona että lapsi syö lautasen tyhjäksi". Mutta täällä ei vaaditakaan! Että se riittää kun on maistanu. Ja heidän [työntekijöiden] pitää niinkun se ymmärtää että tää on meidän yhteinen sopimus, yhteinen arvo, ajatus, ja tällain me toimitaan täällä lasten kanssa." (H7)

Ebbeckin ja Waniganayaken (2003, 107) mukaan henkilökohtaiset arvot saattavat huokua erittäin vahvoja kasvatukseen liittyviä uskomuksia, jotka eivät ole yhteneviä julkilausuttujen arvojen kanssa. Tämä ilmenee edellisestä sitaatista, jossa työntekijä toimii omien ruokailuun liittyvien kasvatuskäsitystensä pohjalta. Haastateltava painottaa, että ruuan loppuun syömiseen pakottaminen on toimimista yhteisiä arvoja vastaan, toisin kuin yhteinen toimintatapa, jossa lapsi saa itse säädellä syömänsä ruuan määrän.

Arvojohtamisen käytänteillä tavoitellaan jokapäiväisten hetkien lisäksi kaikkien tekojen ja toimien perustumista sille arvopohjalle, joka on vasussa määritelty. Haastatteluista käy ilmi, että työntekijöiden henkilökohtaisia, kenties omien lasten kasvatuksessa heijastuvaa arvomaailmaa ei haluta kieltää tai tukahduttaa. Sen ei kuitenkaan hyväksytä näkyvän ammattiroolissa varhaiskasvatuksen kontekstissa vasun arvojen vastaisella tavalla. Arvojohtamisella tavoitellaan näin ollen Järvensivun (2007, 44) keskimmäisen tavoiteorientaation mukaista lopputulosta. Tällöin organisaation arvojen tavoitellaan ohjaavan toimintaa, käytäntöjä ja päätöksentekoa ilman, että henkilökohtaisten arvojen odotettaisiin välttämättä muuttuvan.

5.2 Käsitteet arvojohtamisen merkityksestä organisaatiokulttuuriin

Tässä luvussa vastataan toiseen tutkimuskysymykseen siitä, millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen merkityksestä päiväkodin organisaatiokulttuuriin. Tuloksissa organisaatiokulttuuria tarkastellaan pitkälti käyttäen apuna teoriaosuudessa esiteltyä Scheinin (1987; 2001) organisaatiotasojatetta. Aineiston analyysin tuloksena toiseen tutkimuskysymykseen muodostettiin kolme päiväkodinjohtajien käsitystä kuvaavaa yläluokkaa: 1) Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkyvään osaan 2) Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkymättömään osaan ja 3) Arvojohtaminen organisaatiokulttuurin hallitsemisessa.



Kuvio 3. Päiväkodinjohtajien käsitykset arvojohtamisen merkityksestä organisaatiokulttuuriin

5.2.1 Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkyvään osaan

Päiväkodinjohtajien haastatteluista ilmenee, että arvojohtamisella käsitetään olevan iso merkitys organisaatiokulttuurin näkyvään osaan. Näkyvä osa koostuu Scheinin (1987; 2001) tasojatetta mukaisesti artefakteista, eli esimerkiksi käyttäytymisestä, puheesta ja toimintatavoista. Arvojohtamisella voidaan vaikuttaa siihen, miten ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Yhtäläillä

arvojohtamisella on merkitystä muuhun varhaiskasvatuksen näkyvään toimintaan.

Merkitys vuorovaikutukseen

Arvojohtamisella nähtiin haastattelujen perusteella olevan iso merkitys päiväkodissa vallitsevaan vuorovaikutukseen. Arvojohtamisen käytänteistä etenkin johtajan omalla toiminnalla voidaan haastattelujen perusteella täsmentää työyhteisön sisäistä käsitystä päiväkodin toivotusta käyttäytymis- ja puhutavasta. Samalla vaikutetaan siihen, millaisille asioille päiväkodin vuorovaikutus rakentuu. Puhumalla organisaation arvoista, eli tutkimukseni tapauksessa vasun arvoista, johtaja voi korostaa niiden merkitystä (Schein & Schein 2017, luku 10). Seuraava sitaatti osoittaa erään haastateltavan käsityksen arvojohtamisen merkityksestä päiväkodin näkyvään vuorovaikutukseen.

"Se [arvojohtamisen merkitys] on erittäin merkittävä --. Että kyllä niinkun ihmisille on selkee se kuinka meillä pitää käyttäytyä ja kuinka meillä kohdataan vanhemmat ja lapset ja että kuinka meillä puhutaan. Niin mun mielestä [arvojohtamisen merkitys] näkyy niinkun ihmisten äänensävyissä ja tämmösessä niinkun tavassa puhua toisille." (H1)

Edellinen sitaatti tuo ilmi haastatteluissa laajasti ilmennyttä käsitystä, jonka mukaan arvojohtamisella on näkyvistä organisaatiokulttuurin tekijöistä eniten merkitystä juuri lasten, vanhempien, sekä työyhteisön jäsenten toistensa kanssa käytävään vuorovaikutukseen. Seuraava sitaatti havainnollistaa haastatteluissa ilmi tullutta käsitystä arvojohtamisesta, joka näkyy myös ei-toivottuihin asioihin puuttumisena.

"No kyllä [arvojohtamisella] voi vaikuttaa! Esimerkiks niinkun lapsen kohtelu ja kohtaaminen. Mähän puutun välittömästi jos mä näen että joku puhuu lapselle vaikka sillä tavalla et se ei kuulosta niinkun hyvältä." (H6)

Edellinen sitaatti havainnollistaa johtajan tapaa reagoida, jos hän kohtaa arvojen vastaista toimintaa työyhteisössä. Scheinin ja Scheinin (2017, luku 10) mukaan arvojen vastaiseen toimintaan reagoiminen, tai puolestaan reagoimattomuus ovat vahvoja signaaleita. Johtajan käytöksen tulisi olla johdonmukaista, sillä muuten henkilöstö helposti hämmentyy siitä, mitkä todella ovat toimintaa ohjaavia ja oikeaksi nähtyjä arvoja.

Merkitys muuhun näkyvään toimintaan

Haastatteluissa nousi esille arvojohtamisen merkitys päiväkodissa näkyviin toimintatapoihin. Arvojohtamisella pystytään vaikuttamaan siihen, miten ja mistä lähtökohdista käsin päiväkodin näkyvä toiminta muodostuu.

"Oppimisympäristöissä niinkun tää lapsen kunnioittava kohtelu on noussu myöskin. Että meillä näkyy pedagoginen dokumentointi vahvempana kun ennen, elikkä lapsen ajatukset ja tota lasten osallisuus näkyy myös." (H1)

Pedagogisella dokumentoinnilla tarkoitetaan esimerkiksi lasten oppimista ja kehitystä havainnollistavien tuotosten tallentamista eri muotoihin. Edellinen sitaatti osoittaa pedagogisen dokumentoinnin saattamista osaksi päiväkodin näkyvää toimintaa, jolloin siitä on tullut artefakti. Tämä on haastateltavan mukaan seurausta vasun arvopohjaa korostavasta arvojohtamisesta.

Päiväkodinjohtajien mukaan arvojohtamisella on tärkeä merkitys laajasti määritellyyn näkyvään toimintaan, kuten seuraavat sitaatit ilmentävät.

"Se on mun mielestä se on se mikä näkyvä osa, että ihmisten niinkun omia arvoja en voi muuttaa mutta se mikä täällä meidän työssä näkyy niin siihen pystyn vaikuttamaan kyllä." (H6)

"No onhan sillä arvojohtamisella merkitystä [näkyviin tekijöihin] Että kyllähän sanotaan että talo on, no tässä kohtaa johtajansa näköinen, voi sanoa niinkun. Jos eletään ku pellossa niin, ja johtaja on pellossa, niin se on niinkun, sillanhan se on se asia." (H2)

Arvojohtamisen käytänteistä etenkin esimerkillä johtamisen merkitys kuvataan alla olevan sitaatin tavoin myös työn tekemisen tapoihin liittyvänä.

"Se miten mä toimin, miten mä puhun, minkälainen.. hassua mutta joo, sanon nyt näin että millainen "malli" olen, niin kyllähän se kumpuaa siihen - - muiden sitten tapaan tehdä töitä myös. " (H8)

Päiväkodinjohtajien käsityksissä organisaatiokulttuurin näkyvään osaan vaikuttava arvojohtaminen on monesti juuri arvokeskustelujen ylläpitämistä tai mahdollistamista, sekä omalla esimerkillä toimimista. Tämä käy ilmi edellä olleesta kahdeksannen haastatellun sitaatista. Esimerkillä johtaminen käsitetään varsin tärkeäksi organisaatiokulttuuriin vaikuttavaksi arvojohtamisen ulottuvuudeksi sen vuoksi, että johtajan rooli arvojen mukaan toimimisessa nähdään varsin oleellisena. Kauppisen (2003, 176) mukaan esimerkillä

johtaminen helpottaa merkittävästi arvojohtamisen tavoitteiden toteuttamista. Schein & Schein (2017, luku 10) korostavat epävirallisen työn lomassa tapahtuvan esimerkin tärkeyttä. Johtajan työskennellessä toimintaa ohjaavien arvojen mukaan, on haastateltavien mukaan todennäköistä, että esimerkin kaltainen toiminta kumpuaa laajemmin koko työyhteisön näkyviin toimintatapoihin.

5.2.2 Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkymättömään osaan

Haastateltavat toivat ilmi käsityksiä, jotka viittasivat organisaatiokulttuurin näkymättömiin osiin, eli Scheinin (1987; 2001) tasojaottelussa arvoihin ja perusoletuksiin. Sen lisäksi arvojohtamisen merkitys tunnistettiin heijastuvan näkymättömästä organisaatiokulttuurin osasta näkyvään osaan. Tämä kielii osittain käsityksestä, jossa arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuuriin ajatellaan olevan erittäin laaja ja vaikuttava.

Merkitys työyhteisön arvoihin ja perusoletuksiin

Haastateltavat lähestyivät arvojohtamisen merkitystä organisaatiokulttuurin näkymättömään osaan arvojen ja perusoletusten kautta. Arvojohtamisen käytänteistä etenkin arvokeskustelujen ja arvopuheen ylläpitäminen nähtiin tärkeinä keinoina työyhteisön yhteisesti jaettujen arvojen, uskomusten ja käsitysten luomisessa. Merkittävää oli, että johtajat eivät tässä yhteydessä puhuneet työntekijöiden henkilökohtaisista arvoista. Sen sijaan he käsittivät työyhteisön yhdeksi isoksi yhteisöksi, jossa on henkilökohtaisten arvojen lisäksi työyhteisön omia arvoja ja käsityksiä.

"Että sehän vaatii niinkun sitä että semmoset tulee semmoset yhtenäiset arvot ja käsitykset asioista niin sitä, että henkilökunta oppii tuntemaan toisensa, asioista ehditään puhua ja luodaan niitä että mihin sitoudutaan."
(H2)

Edellä olevassa sitaatissa haastateltava puhuu "yhtenäisistä arvoista ja käsityksistä". Ne voidaan sijoittaa Scheinin (1987; 2001) organisaatiokulttuurin

tasojen jaottelussa arvojen osaan, joka on pääosin näkymätöntä organisaatiokulttuuria.

"On siihen [organisaatiokulttuurin näkymättömään osaan] varmaan sillei että kun sitä [arvopuhetta] pitää tarpeeks kauan yllä. -- Ja sit tavallaan että, kun mä niinkun ajattelen että pahimmillaan se olis niinku epäasiallista puhetta lapselle tai vanhemmalle. Niin se tavallaan että sitä ei hyväksyttäs tavallaan siinä työyhteisössäkään. Että se niinkun tavallaan tuomitaan siinä työyhteisössäkin sellanen käytös sitten. Niin kyllähän, kyllähän se varmasti vaikuttaa sit ihmisiin joka tapauksessa." (H5)

Edellä olevassa sitaatissa haastateltava liittää arvopuheen ylläpitämisen keinoksi sille, että työyhteisö tiedostaa työtä ohjaavat arvot. Tiedostamisen lisäksi arvopuhe käsitetään myös keinoksi myös vaikuttaa arvojen, kuten sitaatissa lapsen sensitiivinen kohtaaminen, muuttumiseksi työyhteisön perusoletuksiksi. Tällöin työyhteisö tuomitsisi erilaisen, epäasiallinen tavan kohdata lapsi, koska se olisi ristiriidassa yhteisössä vallitsevien perusoletusten kanssa (Schein 1987, 36).

Merkitys näkyvinä heijastuviin organisaatiokulttuurin perusoletuksiin

Arvojohtamisen merkityksestä puhuttiin haastatteluissa myös näkyvään organisaatiokulttuuriin, eli artefakteihin kytkeytyvänä. Johtamisella voidaan vaikuttaa organisaatiokulttuuriin esimerkiksi tiettyjä arvoja ja niiden mukaista käytöstä korostamalla (Mumford, Scott, Gaddis & Strange 2002). Kyseisen arvojohtamisen käytänteen myötä tietyt arvot voivat ilmetä artefakteina, eli organisaatiokulttuurin näkyvinä tekijöinä (Hogan & Coote 2013). Alla oleva sitaatti osoittaa, että arvojohtamisen merkitys kulkeutuu haastateltavien käsityksen mukaan näkymättömästä organisaatiokulttuurista näkyvään organisaatiokulttuuriin.

"Ne on kans niitä asioita että mitä enemmän niitä kukin oppii sanottamaan ja oppii tosiaan tota ottamaan puheeks positiivisella ratkaisukeskeisellä tavalla niin se nousee tavallaan siihen sitten siihen näkyvään tota maailmaan. Että ei oo siitä semmosta niinkun no, varmaan kaikkien yhteiseen niinkun tää tämmönen niinkun mitä enemmän on semmosta kyräilyä ja selän takana puhumista niin sitä enemmän sekin sitten tulee näkyväksi." (H1)

Haastateltava puhuu edellisessä sitaatissa arvojohtamisen käytänteiden mahdollistamasta henkisen pääoman kasvusta, joka ilmenee työyhteisössä

asioiden sanoittamiskykyä ja ratkaisukeskeisyytenä. Nämä puolestaan heijastuvat näkyvässä päiväkodin arjessa ilmapiirin parantumisena ja vuorovaikutuksen kehittymisenä. Seuraavassa sitaatissa johtaja kuvailee tilannetta, jossa henkilöstön kesken oltiin käyty paljon keskustelua lapsen sensitiivisen kohtaamisen tärkeydestä. Tämä arvokeskustelu oli hänen mielestään vaikuttanut työyhteisön perusoletuksiin asti, näkyen näin sijaisen lapsen kohdistuvan epätoivotun käytöksen edessä tilanteeseen puuttumisena.

"Henkilökunta kiinnitti huomiota, että kuinka rumasti hän [sijainen] puhuu lapsille eteistilanteessa. Oli sitten sanonukki että tota "et sä voi noin lapsille sanoo et toi on ihan kauheeta. -- Ja tää oli varmaan sen takia että kun me oltiin just puhuttu siitä miten puhutaan lapsille. -- Oltiin just siitä puhuttu niin ehkä se sen takia sitten ne henkilökunta siihen tavallaan puuttui helpommin." (H3)

Edellä olevat sitaatit hahmottavat haastatteluista esiin tullutta käsitystä siitä, miten arvojohtamisella ensin saavutetaan näkymättömässä organisaatiokulttuurin tasossa muutos, jonka jälkeen muutos kumpuaa näkyväksi. Arvojohtamisen merkitys liitettiin näkymättömän organisaatiokulttuurin osan kautta näkyvään etenkin vuorovaikutuksen osalta. Tämän käsityksen mukaan arvojohtamisen käytännöillä, kuten arvokeskustelulla ja arvopuheella voidaan vaikuttaa organisaatiokulttuurin arvoihin, ja sitä myötä perusoletusten tasolle. Sieltä ne kumpuavat edelleen artefakteiksi eli työyhteisössä havaittavaan vuorovaikutukseen. (ks. Mumford ym. 2002; Hogan & Coote 2013.)

Haastatteluista nousi esiin myös käsitys, jonka mukaan arvojohtaminen vaikuttaa oman toiminnan reflektointiin ensin näkymättömällä, ja sen jälkeen näkyvällä tasolla. Tämä käy ilmi seuraavasta sitaatista.

"Se on ollu meillä tämmönen iso koko vuoden projekti että on päästy siihen että oikeesti mietitään että minkä takia näitä asioita tehdään. Että ei vaan laiteta vanhemmille tiedoks että tänään leikattiin jotain pääsiäistipuja tai tämmösiä, [vaan kerrotaan siitä] että miks me tehdään sitä, mikä on siinä se syy." (H3)

Arvojohtamisella vaikutetaan työyhteisön herkkyyteen pohtia varhaiskasvatustyön pedagogisia syitä ja seurauksia lapsen kehitykselle ja oppimiselle. Toimintaan sisältyvää pedagogiikkaa viestitään tämän ansiosta

myös vanhemmille asti, jolloin hekin ymmärtävät paremmin varhaiskasvatukseen liittyvää pedagogiikkaa ja sen merkitystä.

Merkitys koskee ainoastaan organisaation yhteisiä arvoja

Haastatteluista selvisi, että päiväkodinjohtajien mielestä arvojohtamisen merkitys koskee juuri organisaation arvoja, ei työntekijöiden henkilökohtaisia arvoja. Luvussa aiemmin kuvatun käsityksen mukaan arvojohtamisella voidaan ylläpitää arvotietoisuutta ja arvokeskustelua, jolloin kyetään yhtenäistämään työyhteisön jakamia arvoja ja käsityksiä. Tässä käsityksessä työyhteisö nähtiin yksittäisen työntekijän lisäksi erillisenä ja omana toimijana. Arvojohtamisella ei kuitenkaan voida *muuttaa* perustavanlaatuisia henkilökohtaisia arvoja tai käsityksiä. Tämä käy ilmi seuraavasta sitaatista.

"Että vaikka sama johtaja tai sama apulaisesimies veis sama asiaa, samaa arvopohjaa, niin näennäisesti joo, tottakai, kaikki niinkun, kaikilla on se sama arvo ja sehän on meille niinkun vasussa samat arvot kaikille. Et ei sitä tarvitsisi niinkun mieltä et onks se vai eikö. -- Mutta niinkun arjessa tulee yllättävästi esiin, että ei se sitten välttämättä niin oookkaan. Niinkun jonkun yksittäisen henkilön puheissa tai asenteissa niin ne, niin se sitten pulpahtelee esiin. Vaikka me puhutaan näin ja vaikka sitä [arvopohjasta] on puhuttu ja vaikka se niinku tasa-arvosuus, yhdenvertaisuus, perheet, niin tota se sitten niitä asenteita vaan tulee sieltä niinkun esiin." (H4)

Edellinen sitaatti tuo esille huomion siitä, että käyttäytyminen ohjautuu syvemmän tason ajattelusta ja käsityksistä. Syvempi taso taas puolestaan joko on, tai ei ole organisaation arvojen ja periaatteiden kanssa yhtenäinen. (Schein 2001, 34.) Seuraava sitaatti nostaa työntekijän oman toiminnan keskiöön henkilökohtaisten arvojen suhteen.

"Kokemuksesta mä tiedän et mä en, vaikka mä puhuisin mitä ja vaikka mä esittäisin mitä, mutta sitten jos sillä työntekijällä viime kädessä olisi hyvin erilainen arvopohja niin en mä pysty sitä muuttamaan. -- Et se muutos lähtee niinkun ihmisestä itsestään, ja se voi olla että sitä muutosta ei tuu koskaan." (H5)

Arvojohtamisella ei siis nähdä olevan merkitystä työntekijöiden henkilökohtaisiin arvoihin. Toisaalta ensimmäisen tutkimuskysymyksen tulosten valossa sitä ei edes pidetty arvojohtamisen tavoitteena. Tällainen näkemys on varsin hyvin linjassa Hesterin (2019) ajatusten kanssa. Hän puhuu arvojohtamisesta pyrkimyksenä sulauttaa yksilöiden ja organisaation arvoihin perustuvia

päämääriä yhtenäisiksi ilman, että yksilöiden henkilökohtaisia näkemyksiä pyritään tukahduttamaan. Työssä näkyvien arvojen ja niiden pohjalta nousevien työn päämäärien toivottiin kuitenkin pohjautuvan työyhteisön yhtenäiselle arvopohjalle. Siihen arvojohtamisella näyttäisi haastattelujen perusteella olevan merkitystä.

"-- Että ihmisten niinkun omia arvoja en voi muuttaa mutta se mikä täällä meidän työssä näkyy, niin siihen pystyn vaikuttamaan kyllä." (H6)

Edellinen sitaatti hahmottaa monissa haastatteluissa ilmennyttä rajanvetoa henkilökohtaisten arvojen ja työn näkyvän maailman välille. Johtajat tekivät selkän eron vastuustaan yrittää vaikuttaa työssä ilmenevän ja työntekijöiden oman arvomaailman välille.

5.2.3 Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin hallitsemisessa

Edellä tuotiin esille käsityksiä arvojohtamisen suorasta merkityksestä organisaatiokulttuuriin näkyvään ja/tai näkymättömään osaan. Haastatteluista nousi lisäksi esiin myös kolmas näkökulma. Siinä arvojohtaminen käsitetään ohjaavaksi välineeksi, jolla viitoitetaan ja tunnistetaan tie sekä nykyiseen, että tavoiteltuun organisaatiokulttuuriin. Arvojohtamisella käsitettiin olevan merkitystä näkyvän ja näkymättömän organisaatiokulttuurin kontrolloimisessa, ja "väärään suuntaan menemisen" ehkäisemisessä. Toisaalta arvojohtamisella, ja etenkin arvokeskusteluilla nähtiin olevan iso merkitys päiväkodin organisaatiokulttuuristen tekijöiden tunnistamisessa ja näkyväksi tekemisessä.

Merkitys organisaatiokulttuurin kontrolloimisessa

Muutaman haastateltavan käsitys arvojohtamisen merkityksestä organisaatiokulttuuriin liittyi, ei niinkään yksittäisten organisaatiokulttuuristen tekijöiden muuttamiseen, vaan pikemminkin sen kontrolloimiseen ja ajan tasalla pysymiseen. Heidän käsityksensä mukaan arvojohtamisen käytännöistä etenkin arvokeskustelulla ja arvopuheella nähtiin olevan iso merkitys toiminnan pysymiseksi toivotun kaltaisena. Heidän käsityksensä mukaillee Smiklen (2019)

ajatuksia siitä, että julkilausuttujen arvojen lisäksi organisaatioissa piilevät henkilökohtaiset arvot ohjaavat yksilön toimintaa voimakkaimmin.

"Jos niistä [arvoista] ei puhuta mitään, niin kaikkihan tekee miten sattuu ja siten sinne voi tulla ne omat kummalliset tavat" (H2)

Haastateltavan käsityksen mukaan ilman arvokeskustelua kaikki "tekee miten sattuu". Tämä kuvastaa lähtökohtaa, jossa ilman arvojohtamista henkilöstön toiminnan käsitetään olevan automaattisesti jotenkin vääränlaista, tai "kummallista". Haastatteluissa tuli myös esille käsitys arvojohtamisen tarjoamasta mahdollisuudesta linjata haluttua käytöstä negatiivisten seurausten uhalla. Tämä käy ilmi seuraavasta sitaatista.

"Mutta siis arjessa niinkun se että ihmiset pystyvät toimimaan asiallisesti niin ja koska ei, ei me voida välttää kohtaamista. Ja sit kuitenkin niinkun ei ihmiset eivät halua mitään negatiivista palautetta, niinkun -- eihän ihmiset toimi sillä tavalla et ne tietää et ne joutuu [kyseisen päiväkodinjohtajan] kanssa puhutteluun" (H4)

Edellä olevasta sitaatista käy ilmi käsitys, jonka mukaan "asiallisesti" tai sovittujen arvojen mukaan toimiminen ei nojaisi työyhteisössä oikeasti sisäistettyihin arvoihin, vaan pikemminkin toivotun käytöksen noudattamiseen. Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuuriin on tämän käsityksen valossa hyvin pinnallinen.

"Mutta -- niitä käytäntöjä niin jos niihin ei puutu eikä niitä näe niin tota sitten ne arvot rupee elämään omaa elämäänsä. Että niistä pitää kokoajan keskustella" (H6)

Yhtälailla haastatteluista nousi esiin edellisessä sitaatissa hahmottuva käsitys arvojohtamisen merkityksestä näkymättömän organisaatiokulttuurin kontrollointiin. Arvojohtamisen käytänteistä etenkin arvokeskustelulla kyetään ehkäisemään sitä, että mahdolliset varhaiskasvatukselle määritellyjen arvojen vastaiset henkilökohtaiset arvot eivät nouse toiminnassa näkyväksi tai liian ohjaaviksi.

Merkitys näkymättömien organisaatiokulttuuristen tekijöiden tunnistamisessa

Arvojohtamisen käytänteillä nähtiin olevan tärkeä rooli myös työyhteisön näkymättömien organisaatiokulttuuristen tekijöiden tunnistamisessa. Haastatteluissa korostettiin etenkin arvokeskustelujen merkitystä toimintana, jolla voidaan havaita päiväkodin toimintaa ohjaavia arvoja ja perusoletuksia. Tämä havainnollistuu seuraavassa sitaatissa.

"Mut sitten me tongittiin jotain asioita niin sit kuitenkin sieltä löyty ihan samat ne perusajatukset kummastakin talosta [päiväkodista], kun tongittiin tarpeeks syvälle niinku. -- . Että siinä mielessä ehkä tullaan taas siihen vasuun että ne ytimet on siellä. Ja sitten kun niitä lähdetään pilkkoon niin siellä voi olla niitä variaatioita, jotka on vähän erilailla toisessa talossa. Ja toisessa talossa korostuu ehkä sitten toinen [arvo] eri tavalla." (H2)

Sitaatista näkyy Aaltosen ym. (2003, 95) huomio siitä, että arvokeskustelujen lähtökohtana on tunnistaa ja tuoda päivänvaloon työtä ohjaavia arvoja ja perusoletuksia. Johtajat näyttäisivät tiedostavan sen, että organisaation arvoja on tärkeää "löytää", jotta niitä voidaan kirkastaa ja vahvistaa (ks. Smikle 2019). Schein (1987, 38) toteaa, että juuri tällä tavoin työyhteisössä voidaan selkiyttää sen sisällä ilmeneviä asioita, tapahtumia ja niiden syitä.

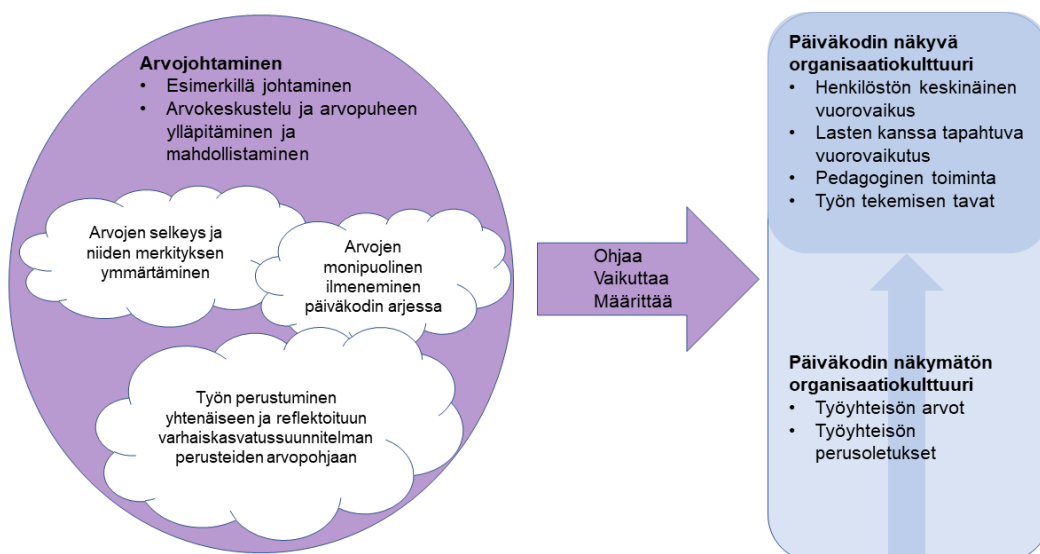
5.3 Yhteenveto tutkimustuloksista

Tutkimuksessa etsittiin vastauksia kahteen tutkimuskysymykseen: 1) *"Millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen tavoitteista?"* ja 2) *"Millaisia käsityksiä johtajilla on arvojohtamisen merkityksestä päiväkodin organisaatiokulttuuriin?"*.

Aineistosta löydettiin kolme arvojohtamisen tavoitetta kuvaavaa käsitystä. Ensimmäinen tavoite "arvojen selkeys ja niiden merkityksen ymmärtäminen" piti sisällään sekä vasun, että henkilöstön omien arvojen sisällön ja merkityksen ymmärtämisen. Toinen tavoite "vasun arvojen monipuolinen ilmeneminen päiväkodin arjessa" sisälsi tavoitteet arvojen ilmenemisestä päivittäisessä työssä, työyhteisön käymästä säännöllisestä arvokeskustelusta, sekä yleisemmin arvojen huomioimisesta varhaiskasvatuksessa. Kolmas aineiston analyysin tuloksena tunnistettu käsitys "työn perustuminen yhtenäiseen ja refleктоituun

varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjaan" puolestaan sisälsi tavoitteet siitä, että varhaiskasvatusta ohjaa yhtenäinen vasun mukainen arvopohja. Tämän lisäksi tavoitteena oli arvojen toteutumisen arviointi ja se, että ammattiroolissa toimiessa työntekijät noudattaisivat ensisijaisesti vasun mukaisia arvoja.

Toisella tutkimuskysymyksellä etsittiin vastauksia siihen, millaisia käsityksiä päiväkodinjohtajilla on arvojohtamisen merkityksestä päiväkodin organisaatiokulttuuriin. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoin tähän kysymykseen löydettiin kolme pääkäsitystä. "Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin näkyvään osaan" sisälsi käsityksen arvojohtamisen merkityksestä ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, sekä toiminnan järjestämisen tapoihin. "Arvojohtamisen merkitys näkymättömään organisaatiokulttuuriin" toisena pääkäsityksenä kuvastaa arvojohtamisen merkitystä työyhteisön yhteisen arvokäsityksen luomisessa. Sen mukaan merkitys näkymättömään organisaatiokulttuurin osaan heijastuu myös lopulta näkyvään osaan. Kyseiseen käsitykseen kuuluu myös näkemys siitä, että arvojohtamisella ei ole merkitystä työntekijöiden henkilökohtaisiin arvoihin. "Arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin hallitsemisessa" kolmantena käsityksenä koostuu siitä, että arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuuriin liittyy osittain organisaatiokulttuurin kontrolloimiseen ja sen näkymättömien tekijöiden tunnistamiseen.



Kuvio 4. Tutkimustulosten yhteenveto: Päiväkodinjohtajien arvojohtamisen käytänteet ja tahtotila organisaatiokulttuurin taustavoimana

Tutkimuksen tulokset on kiteytetty yllä olevassa kuviossa (Kuvio 4), joka kuvaa tulokset toisiinsa vaikuttavana yhtenäisenä kokonaisuutena. Arvojohtaminen on tämän tutkimuksen mukaan ilmiö, jonka tahtotilan voidaan ajatella määrittyvän sille käsitetyistä tavoitteista. Valkoisella pohjalla olevat tavoitekäsitteet määrittävät arvojohtamisen käytänteitä, kuten haastatteluista esiin tulleita esimerkillä johtamista, arvokeskustelun ja arvopuheen ylläpitämistä ja mahdollistamista. Fonsénin ja Parrilan (2016b) mukaan varhaiskasvatuksen pedagogisten periaatteiden konkretisoinnissa oleellisena osana on yhteisen tahtotilan määrittäminen. Johtajien rooli yhteisen tahtotilan määrittelemisessä vaikuttaisi ainakin toisen tutkimuskysymyksen tulosten valossa olevan merkittävä. Tämä korostaa johtajien oman arvojohtamisen tahtotilan merkitystä koko työyhteisössä tapahtuvalle pedagogiikalle ja sen periaatteille: arvojohtamisen tavoitekäsitteet suuntaavat työyhteisöä ja sen toimintaa kohti mallissa kuvattua tahtotilaa.

Verrattaessa tavoitekäsitteitä toisen tutkimuskysymyksen tuloksiin voidaan huomata, että päiväkodinjohtajien käsityksen mukaan arvojohtamisella on merkitystä koko päiväkodin organisaatiokulttuuriin. Tavoite arvojen näkymisestä päiväkodin arjessa linkittyy johtajien käsitykseen arvojohtamisen monipuolisista mahdollisuuksista. Arvojohtaminen vaikuttaa, ohjaa ja määrittää sekä henkilöstön keskinäistä, että lasten kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta. Sen vaikutus ulottuu myös pedagogiikkaan ja muihin työn ilmenemistapoihin. Tavoitteet työn yhtenäisestä ja selkästi ymmärretystä arvopohjasta ovat ainakin joiltain osin saavutettavissa, sillä johtajat toivat haastatteluissa ilmi käsityksen arvojohtamisen merkityksestä työyhteisön arvoihin ja perusoletuksiin.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksessa tapahtuvasta arvojohtamisesta etenkin sen tavoitekäsitysten avulla. Tämän lisäksi tutkimuksella pyrittiin hahmottamaan päiväkodinjohtajien käsityksiä arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin välisestä rajapinnasta ja niiden suhteesta toisiinsa. Tutkimustulosten avulla on nähtävissä seikkoja, jotka valaisevat näitä molempia kokonaisuuksia ja niiden moninaisia ulottuvuuksia varhaiskasvatuksessa. Tulokset kytkeytyvät myös osaksi isompaa yhteiskunnallista kontekstia, mihin palataan tässä luvussa myöhemmin.

Tutkimuksessa löydettiin kolme arvojohtamisen tavoitekäsitystä. Tutkimuksen mukaan arvojohtaminen kytkeytyy varhaiskasvatuksen kontekstissa hyvin vahvasti juuri suomalaista varhaiskasvatusta velvoittavaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2018) ja sen arvopohjaan. Vasun arvopohja on tämän tutkimuksen mukaan kokonaisuus, jonka tavoitellaan arvojohtamisen myötä viitoittavan varhaiskasvatuksen työntekijöiden päivittäin tekemää työtä aina sanoista tekoihin asti. Tulos eroaa merkittävästi Taivalsalmen (2015) pro gradu -tutkimuksesta, jossa päiväkodinjohtajat kertoivat ohjaavien arvojen nousevan vasun sijaan yhteisten keskustelujen pohjalta. Tämän tutkimuksen perusteella vasun merkitys varhaiskasvatuksen ideologisen pohjan osalta vaikuttaisi olevan päiväkodinjohtajien arvojohtamisessa erittäin vahva. Eroavaisuus saattaa johtua vasun muuttuneesta asemasta suomalaista varhaiskasvatusta oikeudellisesti velvoittavana asiakirjana. Vasu ei enää vain ohjaa tai opasta, vaan sen sisällön on toteuduttava varhaiskasvatuksessa päivittäin.

Tavoitteiden liittyminen vahvasti juuri vasun arvopohjaan näyttäisi tarkoittavan sitä, että monesti liike-elämän arvojohtamiseen liitettävä arvojen yhteinen määrittely työyhteisön keskuudessa (vrt. esim. Lehtonen 2009; Aaltonen & Junkkari 2003, 237) ei kuulu varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan

arvojohtamiseen. Toisaalta liike-elämää ei myöskään sanele varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) kaltainen asiakirja, jolla tavoitellaan toiminnan yhtenäisyyttä ja tasa-arvoa (Opetushallitus 2020). Varhaiskasvatuksen lähtökohtien tulisi olla samat riippumatta siitä, missä päiväkodissa, tai missä päin Suomea varhaiskasvatus tapahtuu. Juuri tämän syyn takia vasun sisällön velvoittavuuden ymmärtäminen ja noudattaminen on niin tärkeää. Se, että kaikki haastatellut päiväkodinjohtajat käsittivät toiminnan arvopohjan määrittävän vasusta, on myönteinen osoitus vasun velvoittavuuden ymmärtämisestä varhaiskasvatuksen johtotasolla. Tämä on tärkeä elementti varhaiskasvatuksen tasa-arvon ja yhtenäisyyden tavoitteen kannalta. Yhtä tärkeää on kuitenkin huomata, että tämän tutkimuksen haastateltavat edustavat vain yhden kaupungin päiväkodinjohtajia, joten laajempi tutkimus johtopäätöksen tukemiseksi olisi varsin oleellista.

Päiväkodinjohtajien tavoitekäsitteissä erotetaan henkilökohtaiset arvot ja varhaiskasvatusta ohjaavat vasun arvot. Tulosten mukaan arvojohtamisella ei pyritä yhtenäistämään, tai hieman kärjistetyksi sanottuna "tukahduttamaan" kunkin työntekijän omia henkilökohtaisia arvoja. Pikemminkin johtajat käsittävät arvojohtamisen Begleyn (2001) tavoin erilaisten arvojen läsnäolon hyväksymisenä, ja niiden välisen tasapainon löytämisenä. Näin ollen tulokset viittaavat isolta osin myös Järvensivun (2007, 44) arvojohtamisen keskimmäiseen tavoiteorientaatioon. Päiväkodinjohtajat haluavat organisaation arvojen ohjaavan varhaiskasvatuksessa tehtävää työtä ilman, että niiden odotettaisiin olevan henkilökohtaisella tasolla omaksuttuja. Kuten Aaltonen ym. (2003, 42–43) korostavat, yksilöiden oman arvomaailman variaatiot voivat parhaimmillaan luoda työyhteisöön kehittävää ja innovatiivista ajattelua, sekä uudistumiskykyä, mikä on tärkeää myös varhaiskasvatuksessa. Kuten päiväkodinjohtajat toivat ilmi, on kuitenkin perusteltua odottaa ja tavoitella työntekijöiden hyväksyvää sitoutumista organisaation tavoitearvoihin, jotka varhaiskasvatuksessa määrittyvät vasusta.

Toisen tutkimuskysymyksen tulokset vastasivat tutkimuskysymykseen siitä, mitä käsityksiä päiväkodinjohtajilla oli arvojohtamisen merkityksestä organisaatiokulttuuriin. Tulosten perusteella arvojohtamisen merkitys organisaatiokulttuurin kannalta käsitettiin hyvin merkittäväksi ja monitasoiseksi. Toisaalta tuotiin ilmi käsityksiä, joiden mukaan arvojohtamisella vaikutetaan

näkyviin asioihin, kuten vuorovaikutukseen, pedagogisiin ratkaisuihin ja muuhun päivittäiseen näkyvään toimintaan. Tämän rinnalla vallitsi vahva käsitys siitä, että arvojohtamisen merkitys ulottuu myös syvemmälle organisaatiokulttuurin näkymättömiin osiin, heijastuen sieltä näkyvään osaan. Tutkimustulosten mukaan arvojohtamisella pystyttäisiin edistämään Harisalon (2008, luku 12) mukaista vahvaa organisaatiokulttuuria, jossa ihmiset toimivat sisäistetyn kulttuurin mukaisesti, ja jossa vallitsee toisiaan tukevia perusoletuksia ja arvoja. Toisaalta samalla tutkimus tukee Fonsénin (2014) tuloksia, joiden mukaan arvojohtaminen toimii merkittävänä päiväkodin organisaatiokulttuurin taustatekijänä.

Tutkimustulosten mukaan päiväkodinjohtajat tunnistavat aikaisemmassa tutkimuksessa (esim. Halttunen 2015; Halttunen ym. 2019) todetun merkittävän roolinsa organisaatiokulttuurin kehittämisessä. Tulokset osoittavat, että päiväkodinjohtajat itse mieltävät arvojohtamisen roolin ulottuvan sekä näkyvään organisaatiokulttuuriin, että hieman syvemmälle näkymättömään osaan, ja päinvastoin. He tunnistivat erityisesti oman arvojohtajan roolinsa merkityksen. Tämä tutkimus näin ollen vahvistaa Nivalan (1999) kontekstuaalisen johtajuuden teorian ajatusta siitä, että johtajuus vaikuttaa varhaiskasvatuksen eri tasoihin. Erityisesti tutkimus tukee käsitystä siitä, että johtajan vaikutus päiväkodin mikro- ja mesosysteemiin, eli päiväkodin työyhteisöön, lapsiin, vanhempiin, sekä näiden väliseen yhteistoimintaan, on toisen tutkimuskysymyksen tulosten valossa varsin merkittävä.

Nivalan (1999, 81–83) mukaan johtajan rooli varhaiskasvatuksen makrosysteemiin, eli valtionhallintoon, lainsäädäntöön ja yhteiskunnan kulttuuriseen ja ideologiseen todellisuuteen olisi melko vähäinen. Tämä tutkimus kuitenkin osoittaa, että päiväkodinjohtajat mieltävät roolinsa arvojohtamisen myötä myös ideologiseen todellisuuteen vaikuttavina. Pidän tätä varhaiskasvatuksen kehittämisen kannalta ensiarvoisen tärkeänä, sillä aivan kuten yhteiskunnalliset arvot vaikuttavat varhaiskasvatukseen ja sen johtamiseen, voidaan myös arvojohtamisella vaikuttaa niihin arvoihin, jotka yhteiskunnassamme vallitsevat, tai halutaan vallitsevan.

Toisen tutkimuskysymyksen tuloksista välittyi myös henkilökohtaisiin arvoihin liittyvää epäluottamusta. Haastatteluista ilmeni, että joiltain osin henkilöstön epäillä tilanteiden salliessa tuovan esiin varhaiskasvatukseen

kuulumattomia arvoja. Arvojohtamisen merkitystä korostettiin tällöin kontrollin ja valvonnan näkökulmasta, jotka Lindonin ym. (2016) mukaan liittyvät erityisesti varhaiskasvatuksen johtamisen *management*- ulottuvuuteen. Management on oleellinen ja erottamaton osa päiväkotien johtamista, sillä siihen sisältyy paljon hallinnollisia tehtäviä, joiden hoitaminen on jatkossakin tärkeää (Lindon 2016, luku 1).

Tarpeellisuudestaan huolimatta on silti hyvä tunnistaa päiväkodin johtamisen management- ulottuvuuden mahdolliset riskit, jotka liittyvät kontrollin ja valvonnan luomaan kielteiseen kehään organisaation yhtenäisyyden ja toimivuuden kannalta. Lindon (2016, luku 1) ja Fonsén (2014, 153) korostavat keskinäiseen luottamukseen pohjautuvan johtamisen merkitystä päiväkotioorganisaation työn sujuvuuteen: luottamus sitouttaa, motivoi ja osallistaa henkilöstöä, sekä pitää organisaation yhtenäisenä. Tutkimuksen tulosten pohjalta on tärkeää tunnistaa, että varhaiskasvatuksessa vallitsee sellaisia edellä mainittuja kontrolliin ja epäluottamukseen viittaavia käsityksiä, jotka saattavat olla haitallisia varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tämän seikan esille nostaminen ja asian tiedostaminen on varhaiskasvatuksen johtamisen kehittämisen kannalta erityisen tärkeää. Mahdollisilta vääriltä toimintatavoilta ei toki pidä sulkea silmiään, päinvastoin. On silti oleellista tunnistaa, mikä on päällimmäisin suhtautuminen työntekijöihin: luottamus vai epäluottamus?

Suomalaisessa varhaiskasvatuksen johtamisessa on tyypillistä, että yhden johtajan vastuulla on useita eri yksiköitä (Halttunen 2013). Soukaisen (2013) mukaan etenkin tällaisissa tilanteissa johtamisessa helposti korostuu luottamuksen rakentamisen kustannuksella juuri kontrolli, ohjaaminen ja työn valvominen. Varhaiskasvatuksen alalla ja etenkin sen johdossa on syytä herätä huomaamaan se, että henkilöstöön kohdistuu epäluottamukseen perustuvaa ajattelua. Ilmiön tutkiminen voisikin olla hedelmällistä ja tärkeää, jotta epäluottamuksen juurisyyt saataisiin selville.

Tämän tutkimuksen aihe valikoitui omien kiinnostusten kohteideni ja varhaiskasvatukseen liittyvän työkokemuksen lisäksi aihetta sivuavaan teoriaan tutustumalla. Havahduin siihen, että arvojohtamisesta ja organisaatiokulttuurista puhuttiin alan kirjallisuudessa pedagogiseen johtajuuteen kytkeytyvinä kokonaisuuksina, joita ei kuitenkaan varhaiskasvatuksen kentällä ole juurikaan tutkittu. Tutkimustulosten mukaan arvojohtaminen on monella tapaa

pedagogisen johtamisen osa, ja myös sen tärkeä menetelmä. Päiväkodinjohtajat ilmentävät arvojohtamisella Parrilan (2011) pedagogisen johtajan rooleista etenkin *suunnannäyttäjää*, joka painottaa varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen, ja arvojen osalta etenkin vasun merkitystä. Päiväkodinjohtaja on tämän tutkimuksen valossa henkilö, joka arvojohtamisen käytänteillä pyrkii luomaan yhtenäistä käsitystä siitä, mikä on työn arvopohja ja eräänlainen tahtotila.

Toiminnan arviointi on osa pedagogista johtajuutta (ks. esim. Parrila & Fonsén 2016c; Fonsén 2014, 101; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 28). Arvojohtaminen tuo pedagogisen johtamisen välineeksi tämän tutkimuksen perusteella etenkin arvojen toteutumisen arvioinnin, sillä se miellettiin yhdeksi arvojohtamisen tavoitteeksi. Tutkimustulokset ilmentävät arvojohtamisen olevan osa myös Heikan ja Waniganayaken (2011) mukaista pedagogisen johtajuuden ulottuvuutta, joka korostaa kasvatusyhteisön jaettuihin arvoihin ja uskomuksiin liittyvää keskustelua. Arvokeskustelu nähtiin tutkimuksessa olevan arvojohtamisen tavoite itsessään, mutta myös väline muiden tavoitteiden saavuttamiseen, sekä päiväkodin organisaatiokulttuuriin vaikuttamiseen.

Tämän tutkimuksen valossa arvojohtaminen, organisaatiokulttuuri ja pedagoginen johtaminen muodostavat varhaiskasvatuksessa toisiinsa limittyvän kokonaisuuden. Tutkimus vahvistaa monilta Fonsénin (2014) tutkimustuloksia, sillä useat pedagogisen johtajuuden menetelmät ja toimintatavat (ks. Taulukko 1) mainittiin tämän tutkimuksen haastatteluissa arvojohtamiseen ja organisaatiokulttuuriin kytkeytyvinä. Menetelmistä johtajat toivat ilmi arvoihin liittyvän pedagogisen keskustelun ja arvokeskustelun herättämisen ja ylläpitämisen merkityksen. Toimintatavoista he korostivat reflektoinnin ja toiminnan kehittämisen tärkeyttä arvojen toteutumisen suhteen. Tutkimuksen tuloksia peilattaessa Fonsénin tuloksia vasten, voi todeta tässä tutkimuksessa selvitettyjen käsitysten avulla arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin olevan vahva osa Fonsénin (2014) käsityksen mukaista pedagogista johtajuutta.

Tutkimus vahvistaa myös Fonsénin (2014) tutkimuksia siitä, että arvojohtamisella on iso merkitys päiväkodin monitasoiseen organisaatiokulttuuriin. Organisaatiokulttuuri puolestaan raamittaa hyvin paljon varhaiskasvatuksen laatua ja työn tavoitteiden määrittämistä, sekä niiden

saavuttamista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 28; Fonsén 2014, 110). Tällöin voidaan ajatella, että arvojohtaminen on isossa roolissa juuri sellaisessa pedagogisen johtajuuden ulottuvuudessa, jolla vaikutetaan varhaiskasvatuksen sisällölliseen kehittämiseen (Hujala, Heikka & Halttunen 2017), laaja-alaiseen organisaation toimintakulttuuriin (Parrila & Fonsén 2016a), ja varhaiskasvatusyhteisön arvoihin, uskomuksiin, sekä yhteiseen käsitykseen toiminnan päämääristä ja toimintatavoista (Heikka & Waniganayake 2011).

Tämä tutkimus ja sen johtopäätökset eivät rajaudu ainoastaan suppeasti varhaiskasvatuksen tutkimukseen, tai yksittäisten päiväkotien sisälle. Päinvastoin ne linkittyvät vahvasti laajempaan yhteiskunnalliseen kontekstiin, ja kaikkiin niihin moninaiisiin seikkoihin, joihin varhaiskasvatus ja sen johtaminen vaikuttavat. Varhaiskasvatuksessa, kuten kasvatuksessa yleensäkin, tapahtuu *sosialisaatiota*. Se on yksi kasvatuksen perustehtävistä, jolla tarkoitetaan kasvatettavan yksilölliseksi toimijaksi tulemista, ja ennen kaikkea yhteiskunnallistumista, eli yhteiskunnan kansalaiseksi ja toimijaksi tulemista. Sosialisaation myötä yksilö kasvaa osaksi yhteiskuntaa ja siinä vallitsevia arvoja. (Siljander 2002, 49–53.) Kun päiväkodin arvojohtamista ja organisaatiokulttuuria peilataan sosialisaatiotehtävää vasten, huomataan niiden merkitys ilmiöinä, jotka vaikuttavat merkittävästi arvoihin, joille päiväkodissa tapahtuva sosialisaatio perustuu. Päiväkodinjohtajien käsitykset arvojohtamisen tavoitteista ja arvojohtamisen merkityksestä organisaatiokulttuuriin heijastelevat näin ollen samalla myös sitä todellisuutta, jossa kasvatuksen sosialisaatio tapahtuu.

Kasvatusinstituutiot eivät elä omassa tyhjiössään, vaan niihin kohdistuu aina yhteiskunnallisia velvoitteita (Siljander 2002, 92). Yhteiskunnassa tällä hetkellä vallitsevat uusliberalistiset aatteet ovat muokanneet myös kasvatusta ja siellä tapahtuvaa johtamista. Suoranta (2008, 32) puhuu ajassamme vallitsevasta kasvatustyön rationalisoitumisesta, eli kasvatusinstituutioiden tehtävän muuttumisesta lasten ja nuorten työmarkkinoille sosiaalistajaksi. Myös kasvatusinstituutioiden, kuten päiväkotien, johtamisessa korostetaan ja vaaditaan varsinkin hallinnon ylemmiltä tahoilta managerialistista johtamista. Sillä tähdätään tulosjohtoisuuden ja tehokkuuden tyyppisiin uusliberalistisiin tavoitteisiin. (Rajakaltio 2012; Fonsén & Parrila 2016a.) Päiväkodinjohtajien tehokkuus määritelläänkin usein ei-pedagogisten, talouteen liittyvien tekijöiden

valossa (Heikka 2013). Tämä näkyi myös omassa tutkimusaineistossani. Useat johtajat toivat esiin kasvaneet taloudellisen tehokkuuden vaatimukset, joiden he kertoivat usein olevan ristiriidassa vasun arvojen ja pedagogisten tavoitteiden kanssa.

Varhaiskasvatus ja sen johtaminen tapahtuu siis hyvin räikeiden ristiriitojen välissä: toisaalta toiminnan tulisi olla mahdollisimman taloudellista tehokasta, mutta toisaalta varhaiskasvatuksen ja sen johtamisen päämääränä tulisi olla mahdollisimman laadukas, vasun mukainen toiminta ja pedagogiikka. Rajakallion (2011) mukaan pedagoginen johtajuus kuitenkin suojaa kasvatusinstituutioita managerialismilta sitoen niiden toiminnan kasvatustieteelliseen arvopohjaan. Kuten todettua, tämän tutkimuksen tulosten mukaan arvojohtamisella tähdätään vasun arvopohjan mukaiseen varhaiskasvatukseen siten, että vasun arvot ymmärretään, ne toimivat työn yhtenäisenä perustana ja että ne ilmenevät päiväkodin arjessa.

Parrila ja Fonsén (2016b) näkevät yhteisen tahtotilan määrittämisen ja arvokeskustelun pohjana varhaiskasvatuksen pedagogisten periaatteiden konkretisoimisessa. Heidän mukaansa yhteisen arvopohjan, varhaiskasvatuksen perustehtävän ja tavoitteiden määrittäminen, sekä organisaatiokulttuurin johtaminen on pedagogisen johtamisen prosessin perustana. Yhteisesti avatun kasvatusnäkömyksen, arvojen ja toimintaperiaatteiden myötä henkilöstö myös sitoutuu toimimaan sovittujen arvojen mukaan (Parrila & Fonsén 2016b). Tämä näyttäisi olevan vallitseva käsitys myös tutkimuksen toisen tutkimuskysymyksen tulosten valossa.

Murrayn (2009) mukaan varhaiskasvatuksen johtotehtävissä yksi tärkeimmistä tehtävistä on luoda aikaa ja mahdollisuuksia sekä omien että yhteisten arvojen, periaatteiden ja pohtimiseen, sillä ne luovat yhteistä pohjaa koko työyhteisön toiminnalle, sekä sitouttavat työntekijöitä yhteisiin tavoitteisiin. On myönteistä huomata, että päiväkotien johtotasolla vallitsee käsityksiä, jotka viittaisivat pedagogisen johtajuuden esiintymiseen, sen mahdollisuuksien ymmärtämiseen ja konkreettisiin vaikutuksiin juuri arvojohtamisen tavoitteiden ja organisaatiokulttuurin valossa. Jos tutkimustuloksia tarkastelee Rajakallion (2011) huomion valossa, voisi ainakin varovasti sanoa arvojohtamisen suojaavan varhaiskasvatusta managerialismin vaikutukselta. Arvojohtamisen avulla nimittäin kyetään tämän tutkimuksen mukaan vaikuttamaan työyhteisön

työtä ohjaavaan arvopohjaan, ja sitä myötä päiväkodeissa tapahtuvaan sosialisointiin. Mikäli varhaiskasvatuksessa tapahtuvalla arvojohtamisella voidaan vaikuttaa edes hieman siihen, millaisista lähtökohdista tulevaisuuden sukupolvet ajattelevat itsestään, toisistaan ja ympäröivästä maailmasta, on perusteltua korostaa sen merkitystä ei vain varhaiskasvatukselle, vaan myös koko yhteiskunnalle.

7 LOPUKSI

Tämän tutkimuksen myötä on saatu uutta tietoa varhaiskasvatuksen arvojohtamisesta ja sen merkityksestä päiväkotien organisaatiokulttuuriin. Tuloksista on voitu myös tehdä johtopäätöksiä laajemmassa yhteiskunnallisessa kontekstissa. Jokaisessa tutkimuksessa on kuitenkin omat rajoitteensa, jotka on huomioitava tulosten tulkinnassa ja niiden yleistämisessä. Tutkimukseni luotettavuuteen ja eettisyyteen pureudutaan tässä tutkimuksen viimeisessä luvussa.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkijan on virheiden välttämiseksi arvioitava aikaansaadun tutkimuksen luotettavuutta, joskin käsitys luotettavuudesta vaihtelee laadullisen tutkimuksen piirissä hyvin paljon (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134). Eskolan ja Suorannan (1998, 211) näkemys tutkimuksen luotettavuudesta nojaa neljään kriteeriin. *Uskottavuudella* tarkoitetaan tutkijan käsitteellistysten ja tulkintojen, ja tutkittavan käsitysten yhteneväisyyttä. Tutkimukseni uskottavuutta vahvistaa se, että pyrin haastattelutilanteessa tarkentamaan mahdollisia minulle epäselviä ilmauksia tai ajatuksia, sekä luomaan yhteneväisen käsityksen käytetyistä käsitteistä. On huomioitava, että lopulliset tulkinnat ovat aina tutkijan subjektiivisia tulkintoja, ja tulkintojen moninaisuus ja osittain ristiriitaisuuskin liittyvät aina ihmistieteellisiin aineistoihin (mts. 217). Olen kuitenkin pyrkinyt tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi kuvaamaan mahdollisimman tarkasti sen, millä tavoin aineisto on analysoitu, ja miten tulkinnat on johdettu haastatteluaineistosta (Hirsjärvi ym. 2009, 232).

Toinen luotettavuuden kriteeri on tutkimustulosten *siirrettävyys*, jolla viitataan tulosten yleistettävyyteen (Eskola & Suoranta 1998, 211). Kanasen (2008, 21) mukaan yleistäminen ei tosin kuulu laadulliseen tutkimukseen, joten yleistettävyyden rajoitteet huomioiden tutkimuksellani en siihen ole varsinaisesti

pyrkinytkään. Tutkimusasetelma sinänsä on helposti siirrettävissä toiseen tutkimukseen, joskin eri haastateltavat saattavat tuoda esiin täysin eri käsityksiä, kuin tässä tutkimuksessa haastatellut johtajat.

Varmuus kolmantena kriteerinä tarkoittaa tutkijan ennakko-oletusten huomioimista (Eskola & Suoranta 1998, 212). Tutkijan roolissani pyrin suhtautumaan koko tutkimuksen tekoon, mutta erityisesti haastateltaviin, sekä haastatteluista syntyneeseen aineistoon ilman ennakko-oletuksia. Tutkija ei kuitenkaan ole vapaa omista, tutkittavan ilmiön ymmärtämiseen vaikuttavista arvolähtökohdistaan (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Täysi objektiivisuus onkin laadullisessa tutkimuksessa mahdotonta, sillä tutkija on tutkimuksessaan subjekti, joka kietoutuu samalla siihen, *mitä tiedetään* (Hirsjärvi ym. 2009, 161; Eskola & Suoranta 1998, 211). Neljäs Eskolan ja Suorannan (1998, 212) luotettavuuden kriteeri on *vahvistuvuus*, eli se että samaan ilmiöön liittyvät aiemmat tutkimustulokset ja kyseessä olevan tutkimuksen tulokset jollain tavalla tukevat toisiaan. Tässä tutkimuksessa tulokset saavat osittain vahvistusta vastaavista tutkimuksista, joten vahvistuvuuden kriteeri toteutuu tutkimuksessa hyvin.

Myös tutkimusmenetelmäni, eli haastatteluun sisältyvät haasteet on otettu huomioon. Haastattelutilanne itsessään saattaa sisältää tekijöitä, jotka vääristävät ja virheellistävät haastattelutilannetta. Haastateltava saattaa esimerkiksi kokea tarvetta antaa vastauksia, jotka ovat yleisesti hyväksytyjä ja suotavia. (Hirsjärvi ym. 2009, 205-206.) En kokenut tätä ilmenevän omissa haastatteluissani, mutta asian tiedostaminen on tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeää. Haastattelun onnistuminen on riippuvainen myös haastateltavan motivaatiosta ja siitä, millaiseksi hän kokee roolinsa haastattelussa. Haastateltavat olivat pääosin varsin motivoituneita osallistumaan haastatteluihin omista kiireisistä aikatauluistaan huolimatta. Motivaation aisti esimerkiksi siitä, että useat haastateltavat kertoivat valmistautuneensa haastatteluun etukäteen, ja he antoivat pääosin varsin kattavia vastauksia kysymyksiini.

Oman lisätekijänsä tutkimukseni aineiston keräämiseen toi maailmanlaajuisesti vallinnut koronaviruspandemia, minkä johdosta haastattelut oli pakko järjestää etäyhteydellä Windows Teams -palvelua käyttäen. Tämä mahdollisti haastattelujen suorittamisen, mutta koska kasvokkainen

vuorovaikutus ei ollut mahdollista, vähensi se varmasti jonkin verran haastatteluille tyypillisen vuorovaikutuksen etuja. En kuitenkaan koe tämän vaikuttaneen tutkimukseeni oleellisesti, sillä haastattelut sujuivat varsin luonnollisesti myös etäympäristössä.

Haastattelija saattaa myös itse vääristää tai vaikeuttaa haastattelua. Varsinkin kokematon haastattelija saattaa teemahaastattelussa tukeutua liikaa suunniteltuihin teemoihin, eikä välttämättä huomaa muita sellaisia haastattelussa esiin nousevia asioita, jotka voisivat olla tutkimuksen kannalta merkityksellisiä. Hänen kysymystekniikkansa voi myös olla monella tavoin virheellinen, mikä saattaa vähentää haastateltavan motivaatiota. (Hirsjärvi & Hurme 2014, 124-125.) En ollut aiemmin toteuttanut teemahaastatteluja, ja jälkikäteen huomaankin tukeutuneeni ensimmäisissä haastatteluissa enemmän haastattelurunkoon, kuin viimeisissä haastatteluissa kokemuksen kartuttua. Tämä on saattanut osaltaan vaikuttaa ensimmäisten haastattelujen syvyyteen, muttei mielestäni merkittävällä tai tutkimustuloksia väärentävällä tavalla.

Myös eettisyys on osa tutkimuksen laatua, ja varsinkin sen *laadukkuutta*. Hyvässä tutkimuksessa tutkija on sitoutunut eettisiin periaatteisiin koko tutkimuksen ajan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127.) Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt mahdollisimman perusteellisesti noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvää tieteellistä käytäntöä (2012), joka ohjaa suomalaista tiedeyhteisöä kaikilla tieteenaloilla. Hyvien tieteellisten menettelytapojen noudattaminen takaa parhaalla mahdollisella tavalla tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden (Kuula 2006, 4).

Yhdeksästä tieteellisen käytännön yleisperiaatteesta viisi ovat olleet oman tutkimukseni kannalta oleellisimpia. Olen noudattanut kaikissa tutkimuksen vaiheissa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. Tämän lisäksi tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmäni ovat olleet eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia. Tutkimuksessani olen kunnioittanut muiden tutkijoiden työtä viittaamalla heidän julkaisuihinsa asianmukaisella tavalla. Olen suunnitellut, toteuttanut ja raportoinut, sekä tallentanut tutkimuksessa syntyneitä tietoaineistoja vaatimusten edellyttämällä tavalla. Viidentenä periaatteena tutkimustani ohjasi vaatimus tutkimusluvan saamisesta, jonka hoidin hyvissä ajoin ennen haastattelujen aloittamista. (TENK 2012, 6.)

Noudatin tutkimustyössäni myös Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita, sillä tutkimukseni kohteena olivat haastatteluihin osallistuneet päiväkodinjohtajat. Periaatteiden mukaisesti tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat osana tutkimusta vapaaehtoisesti tietäen, että he saattoivat milloin vain kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Tutkittaville kerrottiin tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja aineiston käsittelystä, sekä siitä mitä tutkimukseen osallistuminen käytännössä tarkoittaa. (TENK 2019, 8–9.)

Erityistä eettisyyteen liittyvää huomiota tutkimuksessani kohdistin salassapito- ja vaitiolovelvollisuuteen. Salassapitovelvollisuus koskee erityisesti viranomaisten asiakirjoja, mutta myös tutkittavilta vapaaehtoisesti saatuja tietoja (Kuula 2006, 91). Näin ollen salassapitovelvollisuus koskee myös haastattelujen ääni- ja litteroituja tiedostoja. Samaa aineistoa koskee myös vaitiolovelvollisuus. Kuulan (2006, 92–93) mukaan tutkija ei voi luovuttaa mitään tutkittaviin liittyvää tietoa ulkopuolisille, vaan hänen tulee pitäytyä omassa tutkijan roolissaan ja käyttää aineistoa ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Vaitiolovelvollisuus sitoo tutkijaa myös tutkimuksen päättymisen jälkeen.

7.2 Jatkotutkimusehdotuksia

Käsillä olevasta tutkimuksesta on virinnyt mielenkiintoisia ja tärkeitä jatkotutkimusaiheita. Tutkimus on luonut ymmärrystä varhaiskasvatuksessa ilmenevien arvojohtamisen ja organisaatiokulttuurin ilmiöistä päiväkodinjohtajien näkökulmasta, mikä on toki vain yksi rajattu tulokulma asian tutkimiseen. Tämän tutkimuksen tuloksia vasten olisikin mielenkiintoista selvittää, mitä käsityksiä ilmiöistä vallitsee päiväkodin muun henkilöstön keskuudessa. Erityisen antoisaa ja alan kannalta tärkeää olisi esimerkiksi saada selville, näyttävätkö arvojohtamisen käytännöt henkilökunnalle aidosti tärkeinä työyhteisön ja työn arvopohjaa yhtenäistävänä, ja vasun arvopohjaa lähemmäksi tuovina arvokkaina kohtaamisina ja välineinä, vai nähdäänkö niiden merkitys vähäisemmässä valossa? Toisaalta myös muu tutkimus vasun arvoihin liittyvistä henkilöstön käsityksistä olisi tärkeää, sillä kuten tässä tutkimuksessa on tuotu ilmi, arvopohja viitoittaa hyvin pitkälti varhaiskasvatuksessa tehtävää työtä aina sen tavoitteista toimintapoihin asti.

Kuten pohdintaosiossakin toin esiin, olisi tämän tutkimuksen tulosten valossa tärkeää tutkia enemmän myös sitä, mistä johtajuudessa ilmenevä epäluottamus johtuu. Epäluottamus varhaiskasvatuksen johtajuudessa on hälyttävää, sillä se pahimmillaan vaarantaa ja rapaannuttaa koko työyhteisön toimintaa, ja siten työn tavoitteiden toteutumista. Mikäli ilmiön juurisyihin päästäisiin tutkimuksen avulla käsiksi, sitä voitaisiin kenties vähentää, tai tehdä paremmin tiedostettavaksi ja reflektoitavaksi. Aihetta voitaisiin mielestäni jatkotutkia myös ilmiön toiselta puolelta, eli luottamuksesta käsin: Miten luottamus ilmenee johtamisessa? Entä miten sitä voidaan vahvistaa ja ylläpitää? Valitsi tuleva mahdollinen tutkija ilmiöön kumman lähestymistavan tahansa, on jatkotutkimus varmasti varhaiskasvatuksen ja sen johtajuuden kehittämisen kannalta ensiarvoisen tärkeää.

LÄHTEET

- Aaltonen, T., Heiskanen, E., & Innanen, P. (2003). *Arvot yksilön ja työyhteisön kehittäjänä*. WSOY.
- Aaltonen, T., & Junkkari, L. (2003). *Yrityksen arvot ja etiikka* (3. painos). WSOY.
- Ahonen, S. (1996). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja* (s. 113–160). Kirjayhtymä.
- Airaksinen, T. (1987). *Moraalifilosofia*. WSOY.
- Akselin, M-L. (2013). *Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopistopaino - Juvenes Print. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9050-7>
- Ashworth, P., & Lucas, U. (1998). What is the 'world' of phenomenography? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42(4), 415–431. <https://doi.org/10.1080/0031383980420407>.
- Aubrey, C., Godfrey, R. & Harris, A. (2013). How do they manage? An investigation of early childhood leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(1), 5–29. <https://doi.org/10.1177/1741143212462702>.
- Begley, P. (2001). In pursuit of authentic school leadership practices. *International Journal of Leadership in Education*, 4(4), 353–365. <https://doi.org/10.1080/13603120110078043>.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of human development, experiments by nature and design*. Harvard College.
- Busch, T., & Wennes, G. (2012). Changing values in the modern public sector: the need for value-based leadership. *International Journal of Leadership in*

<https://doi.org/10.1108/17479881211323599>

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. (luvut: 1, 14, 32). Routledge, Taylor & Francis Group. E- kirja, saatavilla: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=5103697>
- Drucker, P. (2009). *Management Challenges for the 21st Century* (1. painos). (Luku 5). Harper Collins Publishers. E-kirja.
- Ebbeck, M., & Waniganayake, M. (2003). *Early childhood professionals: leading today and tomorrow*. MacLennan + Petty.
- Eerola-Pennanen, P., Vuorisalo, M. & Raittila, R. 2017. Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksessa Koivula, M. Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. & Böök, M. (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (Luku 1). Vastapaino. E-kirja, saatavilla: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789517686532>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Tampere University Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9397-3>.
- Gibbs, L., Press, F. & Wong, S. (2019). Complexity leadership theory: a framework for leading in Australian early childhood education settings. Teoksessa: Strehmel, P., Heikka, J. Hujala, E., Rodd, J. & Waniganayake, M. (toim.). *Leadership in Early Education in Times of Change. Research from five continents* (s.173–186). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742199>
- Gold, A., Evans, J. Earley, P., Halpin, D. & Collarbone, P. (2003). Principled Principals?: Values-Driven Leadership: Evidence from Ten Case Studies of “Outstanding” School Leaders. *Educational Management and Administration*, 31(2), 127–138. <https://doi.org/10.1177/0263211X030312002>.
- Halttunen, L. (2015). Whose culture?: Monolithic cultures and subcultures in early childhood settings. *Journal of Early Childhood Research* 15 (1), 73-82. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1177/1476718X15579742>

- Harisalo, R. (2008). *Organisaatioteoriat* (luvut 2 ja 12). Tampere University Press. E-kirja, saatavilla: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789514477362>
- Heikka, J. & Waniganayake, M. (2011). Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education* 14 (4), 499–512. <https://doi.org/10.1080/13603124.2011.577909>.
- Heikka, J. (2013). Enacting Distributed Pedagogical Leadership in Finland: Perceptions of Early Childhood Education Stakeholders. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s. 255–273). Tampere University Press.
- Halttunen, L., Sims, M., Waniganayake, M., Hadley, F. Bøe, M., Hognestad, K. & Heikka, J. (2019). Working as early childhood centre directors and deputies- perspectives from Australia, Finland and Norway. Teoksessa Strehmel, P., Heikka, J. Hujala, E., Rodd, J. & Waniganayake, M. (toim.), *Leadership in Early Education in Times of Change. Research from five continents* (s. 231–252). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742199>
- Heikka, J. & Hujala, E. (2008). Varhaiskasvatuksen johtajuuden toimivuus opetustoimessa. Teoksessa Hujala, J., Fonsén, E., & Heikka, J. (toim.), *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä- tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja* (s. 3–15). Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8959-4>
- Hester, J. (2019). Many Layers of Values-Based Leadership. *The Journal of Values Based Leadership*. 12 (4), Artikkelin 14. <http://dx.doi.org/10.22543/0733.122.1283>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. painos). Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hogan, S., & Coote, L. (2014). Organizational culture, innovation, and performance: A test of Schein's model. *Journal of Business Research*, 67(8), 1609–1621. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.09.007>.

- House, R. (1996). Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. *The Leadership Quarterly*, 7(3), 323–352. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(96\)90024-7](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(96)90024-7)
- Hujala, E., Puroila, A-M., Nivala, V. & Parrila-Haapakoski, S. (1998). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Hujala, E., Heikka, J. & Fonsén, E. (2009). *Varhaiskasvatuksen johtajuus kuntien opetustoimessa ja sosiaalitoimessa*. Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Hujala, E. (2013). Contextually Defined Leadership. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s. 47–60). Tampere University Press.
- Hujala, E. & Eskelinen, M. (2013). Leadership Tasks in Early Childhood Education. Teoksessa: Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s. 213–234). Tampere University press.
- Hujala, E. Heikka, J. & Halttunen, L. (2017). Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 288-300). PS- kustannus.
- Hujala, E. (2019). Foreword. Teoksessa Strehmel, P., Heikka, J., Hujala, E., Rodd, J. & Waniganayake, M. (toim.), *Leadership in early education in times of change. Research from five continents* (s. 9–12). Verlag Barbara Budrich.
- Juuti, P., & Aaltio, I. (2006a). *Johtaminen eilen, tänään, huomenna*. Otava.
- Juuti, P. (2006b). *Organisaatiokäyttäytyminen*. Otava.
- Järvensivu, T. (2007). *Values-driven management in strategic networks: A case study of the influence of organizational values on cooperation*. Akateeminen väitöskirja. Helsingin kauppakorkeakoulu. <http://epub.lib.aalto.fi/pdf/diss/a287.pdf>.
- Kananen, J. (2008). KVALI - Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän yliopistopaino.
- Koivula, M. Siippanen, A. & Eerola-Pennanen. (2017). Varhaiskasvatus valloittaa. Teoksessa Koivula, M., Siippanen, A., Eerola-Pennanen, P. (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*

- (luku: "Johdanto"). Vastapaino. E-kirja, saatavilla: <https://www.elibrary.com/book/9789517686532>
- Lehtonen, T. (2009). Arvot ja arvojohtaminen: filosofisia huomautuksia. *Hallinnon tutkimus -lehti*, 28(4), 1–11. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1492374>.
- Lindon, J., Lindon, L., & Beckley, P. (2016). *Leadership in Early Years* (luku: 1). *Second edition*. Hodder Education Group. E-kirja, saatavilla: http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie_ip,id&db=nlebk&AN=1237467&site=ehost-live&scope=site&authtype=ssso&custid=s4778523
- Martin, J. (1992). *Cultures in organizations three perspectives* (luvut: 1, 6, 8). Oxford University Press. E-kirja, saatavilla: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=716689>
- Marton, F., & Win, Y. P. (2005). On the unit of description in phenomenography. *Higher Education Research and Development*, 24(4), 335–348. <https://doi.org/10.1080/07294360500284706>.
- Mumford, M., Scott, G., Gaddis, B., & Strange, J. (2002). Leading creative people: Orchestrating expertise and relationships. *The Leadership Quarterly*, 13(6), 705–750. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00158-3](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00158-3).
- Murray, J. (2009). Value-Based Leadership and Management. Teoksessa Robins, A. & Callan, S. (toim.), *Managing Early Years Settings: Supporting and Leading Teams* (luvut: 1). SAGE publications. E-kirja, saatavilla: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=783502>
- Niikko, A. (2006). Finnish Daycare. Caring, Education and Instruction. Teoksessa Einarsdottir, J. & Wagner, Judith T. (toim.), *Nordic childhoods and early education: philosophy, research, policy and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden* (s. 133–158). IAP-Information Age.
- Nivala, V. (1999). *Päiväkodin johtajuus*. Lapin yliopisto.
- Opetushallitus. (2020). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pähkinänkuoressa. Opetushallituksen verkkosivu. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-pahkinankuoressa>. Viitattu 31.7.2020.

- O'Reilly, C. Chatman, J. & Caldwell, D.F. (1991). People and Organizational Culture: A Profile Comparison Approach to Assessing Person-Organization Fit. *The Academy of Management Journal*, 34(3), 487–516. <https://libproxy.tuni.fi/login?url=https://www-proquest-com.libproxy.tuni.fi/docview/199849384?accountid=14242>
- Orgill, M. (2012). Phenomenography. Teoksessa N. Seel (toim.), *Encyclopedia of the sciences of learning*. (s. 2608–2611). Boston: Springer. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1007/978-1-4419-1428-6>
- Park, J., & Lee, J. (2016). Measuring the impact of organizational culture on burnout and turnover intention among early childhood teachers. *International Information Institute (Tokyo). Information*, 19(4), 1077-1082. <https://libproxy.tuni.fi/login?url=https://search-proquest-com.libproxy.tuni.fi/docview/1799518186?accountid=14242>.
- Parrila, S. (2011). Varhaiskasvatuksen johtamista vahvistamassa. Teoksessa Vähärautio, A. (toim.), *Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste)- hankkeen Pohjois-Pohjanmaan osahankkeen loppuraportti 2009-2011* (s. 84–88). Uniprint. <http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki/lapsen-hyvaa-arkea-rakentamassa-nettiversio.pdf>.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016a). Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: käsikirja käytännön työhön* (s. 23–42). PS-kustannus.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016b). Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: käsikirja käytännön työhön* (s. 59–90). PS-kustannus.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016c). Arviointimenetelmien kehittäminen ja käyttöönotto. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: käsikirja käytännön työhön* (s. 91–114). PS-kustannus.
- Pennanen, A. (2007). Koulun johtamisen muuttuva toimintaympäristö. Teoksessa Pennanen, A. (toim.), *Koulun johtamisen avaimia* (s. 73–103) PS-kustannus.

- Puroila, A-M. (2004). Työ varhaiskasvatuksessa muuttunut yhä vaativammaksi. Teoksessa: *Lastentarhanopettajaliiton julkaisu 2004. Päiväkodin johtaja on monitaituri – Kurkistus päiväkodin johtajien työn arkeen.* <https://staff.jyu.fi/Members/ttuomin/PaivakodinjohtajaOnMonitaituri.pdf>
Viitattu 3.2.2020
- Raatikainen, P. (2005). "Ihmistieteet - tiedettä vai tulkintaa?" Teoksessa Meurman-Solin, A. & Pyysiäinen, I. (toim.), *Ihmistieteet tänään* (s. 39–61). Gaudeamus.
- Rajakaltio, H. (2011). *Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineissa.* Tampere University Press. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8654-8>.
- Rajakaltio, H. (2012). Pedagoginen johtaminen managerialismin ristipaineissa. Teoksessa Mäki, K. & Palonen, T (toim.), *Johtamisen tilat ja paikat: Aikuiskasvatuksen 50. vuosikirja* (s. 129–159). Hansaprint.
- Reunamo, J. (2007). *Tasapainoinen varhaiskasvatus: erilaisia tapoja suhtautua muutokseen.* WSOY Oppimateriaalit.
- Rodd, J. (2006). *Leadership in early childhood.* Open University Press.
- Ropo, A. (2005). Tulevaisuuden johtajuus – elämää ja estetiikkaa (s. 45–51). Edu.fi. Opetushallituksen verkkopalvelu. <https://docplayer.fi/3392377-Tulevaisuuden-johtajuus-elamaa-ja-estetiikkaa.html>. Viitattu 31.1.2020
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 356–263). Vastapaino.
- Schein, E. (1987). *Organisaatiokulttuuri ja johtaminen.* Weilin+Göös.
- Schein, Edgar H. (2001). *Yrityskulttuuri – selviytymisopas. Tietoa ja luuloja kulttuurimuutoksesta.* Laatukeskus.
- Schein, E., & Schein, P. (2017). *Organizational culture and leadership* (luvut: 10). (5.painos). Wiley. E- kirja, saatavilla: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=4766585>
- Sergiovanni, T. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education*, 1(1), 37–46. <https://doi.org/10.1080/1360312980010104>

- Sergiovanni, Thomas J. (2001). *Leadership: What's in It for Schools?* Routledge Falmer.
- Siljander, P. (2002). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Otava.
- Smikle, J. (2019). Connecting Values to Leader and Leadership Development. *The Journal of Values Based Leadership*, 12(1). Artikkelin 8. <http://dx.doi.org/10.22543/0733.121.1248>
- Solasaari, U. (2010). Arvot, rakkaus ja rajat. Teoksessa Jantunen, T. & Ojanen, E. (toim.), *Arvot kasvatuksessa* (s. 30–41). Tammi
- Soukainen, U. (2013). Superior's Pedagogical Support in Distributed Organisation of Early Childhood Education. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (toim.), *Researching Leadership in Early Childhood Education* (s. 127–143). Tampere University Press.
- Suoranta, J. (2008). *Kasvatuksellisesti näkeväksi: sivistyksellinen kasvatuserittely tässä ajassa*. Tampere University Press. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/65358>.
- Suur-Askola, K. (2016). *Arvot ja arvojohtaminen poliisihallinnossa: institutionaalisen samanmuotoisuuden näkökulma*. Tampere University Press.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (1994). *Laadullisen tutkimuksen työpajoja*. Kirjayhtymä Oy.
- Taivalsalmi, N. (2015). *Historiaa, nykyisyyttä ja tulevaisuutta. Näköaloja päiväkodin ja koulun arvojohtajuuteen* (Pro gradu- tutkielma). Viitattu <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98010/GRADU-1443094483.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf?fbclid=IwAR1Z1QGwC8PobSqC5Y8J_ESICN9OT8Ff0m7jf2coY4OU_ZZT7EMsP5UEvGc. Viitattu 2.7.2020
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. Helsinki.

https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/lhmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf?fbclid=IwAR1Oey89lwapnINTuhw4hXcu_SsL670kGKwSPIQxLy8vFncHNFcksSlyDnY. Viitattu 2.7.2020

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Viitattu 29.1.2020.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Viinamäki, O.-P. (2008). *Julkisen sektorin arvoympäristön kompleksisuus. Tutkimus julkisten organisaatioiden arvojen, johtamisteorioiden ja arvojohtajuuden erityisyydestä*. Tutkimus 283. Hallintotiede. Vaasan yliopisto. https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-218-2.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. (2018). Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf.

YK:n lapsen oikeuksien sopimus 1989.

<https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>. Viitattu 4.5.2020

YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista 2007. https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf Viitattu 4.5.2020

Teemahaastattelun runko

Haastateltavan taustatiedot

Koulutustausta:

Päiväkodinjohtajan esimiestyökokemus vuosina:

Teema 1: Arvot päiväkodissa ja varhaiskasvatustyössä

- Millaisille ja mistä kumpuaville arvoille työ johtamissasi päiväkodeissa perustuu?
- Mitä arvoja itse pidät tärkeimpinä?

Teema 2: Arvojen yhtenäisyys päiväkodin työyhteisössä

- Miten kuvailisit johtamiesi työyhteisöjen työtä koskevan arvopohjan yhtenäisyyttä?
- Edellisen perusteella: osaisitko eritellä syitä sille, miksi yhtenäinen/miksi ei?
- Millainen merkitys omalla johtamistyölläsi mielestäsi on varhaiskasvatustyötä koskevan arvopohjan yhtenäisyyden kannalta?

Teema 3: Arvojohtaminen päiväkodinjohtajan työssä

- Miten kuvailisit omaa rooliasi päiväkodissa vallitsevien arvojen suhteen?
- Mitä arvojohtaminen mielestäsi tarkoittaa?
- Millaisia asioita arvojohtaminen mielestäsi pitää sisällään?

Teema 4: Arvojohtamisen merkitys päiväkodin organisaatiokulttuuriin

- Millainen merkitys arvojohtamisella mielestäsi on päiväkodin näkyvässä arjessa, kuten käyttäytymisessä, tavoissa, päiväkodin fyysisessä ympäristössä, jne.?
- Millainen merkitys arvojohtamisella mielestäsi on sellaisiin varhaiskasvatuksen arkeen heijastuviin "näkymättömiin" asioihin, kuten arvoihin, työyhteisössä vallitseviin käsityksiin, työn arjessa tehtäviin valintoihin jne.?
- Mitkä edellä kuvatuista tekijöistä ovat mielestäsi merkityksellisimpiä?
- Mitkä edellä kuvatuista tekijöistä ovat mielestäsi haasteellisimpia johtaa?

Vapaa sana

- Haluaisitko vielä kertoa aiheesta jotain mielestäsi tärkeää, mitä haastattelussa ei käsitelty?