



TAMPEREEN  
YLIOPISTO

Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä  
– tutkimuksen ja käytännön  
puheenvuoroja

Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti  
Opettajankoulutuslaitos  
Varhaiskasvatuksen yksikkö  
Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.)  
2008

Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä  
-tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja

Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti  
Opettajankoulutuslaitos,  
Varhaiskasvatuksen yksikkö  
Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.)  
2008

ISBN 978-951-44-7639-6

ISBN (pdf) 978-951-44-8959-4

## SISÄLLYS

<b>JOHDANTO</b>	<b>1</b>
<b>I JOHTAJUUDEN UUDET TUULET 2</b>	
<b>Varhaiskasvatuksen johtajuuden toimivuus opetustoimessa</b> Johanna Heikka & Eeva Hujala	<b>3</b>
<b>Uuteen johtajuuteen</b> <i>Anneli Hujala</i>	<b>15</b>
<b>Pedagoginen johtajuus</b> <i>Riitta Juusenaho</i>	<b>21</b>
<b>Alaiskulttuurista itseohjautuvaan työkuulttuuriin päivähoitossa – näkökulmia erityisesti Nokian TULEVAISUUSPOLKU -hankkeen pohjalta</b> <i>Elina Helimäki</i>	<b>28</b>
<b>Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa</b> <i>Elina Fonsén</i>	<b>42</b>
<b>Aitiopaikka hiekkalaatikon reunalla</b> <i>Maarit Ottman</i>	<b>54</b>
<b>Varhaiskasvatuksen johtajuus – yhteinen prosessi</b> <i>Terhi Söyrinki</i>	<b>62</b>
<b>II UUTTA TUULTA PURJEISIIN VARHAISKASVATUKSEN KENTÄLLÄ 76</b>	
<b>Kajaanilainen silta esiopetuksesta perusopetukseen</b> <i>Leila Lassila</i>	<b>77</b>
<b>Yhteistyö lasten palveluja tuottavien tehtävälueiden kanssa</b> <i>Riitta Hanhilahti</i>	<b>81</b>
<b>VASUVUSU – strategisen ja pedagogisen johtamisen malli</b> <i>Päivi Virkki</i>	<b>84</b>
<b>Laadunhallinta päiväkodin johtamisen välineenä</b> <i>Kirsti Hanhilampi</i>	<b>91</b>
<b>Perhepäivähoidon ohjaus haaste johtajuudelle</b> <i>Annikki Kuittinen</i>	<b>97</b>
<b>Erityispäivähoito Liperissä</b> <i>Taru Rautiainen</i>	<b>102</b>

## JOHDANTO

Artikkeliteoksen ensimmäinen osa käsittelee tutkijoiden ja asiantuntijoiden puheenvuoroja varhaiskasvatuksen johtajuudesta ja siihen liittyvistä ilmiöistä tuoreen tutkimustiedon valossa. Keskeisenä teemana nousee yhteisen ymmärryksen rakentaminen kaikkien varhaiskasvatuksen toimijoiden kesken. Oleellisena ymmärryksen rakentajana näyttäytyy puheen merkitys. Puheella ilmennämme ympäröivää todellisuutta, mutta puheella myös rakennamme todellisuutta ja muokkaamme maailmaa puheemme suuntaisesti. Päivähoito - diskurssin muuttuminen varhaiskasvatuksen diskurssiksi on meneillään. Päivähoito ja varhaiskasvatus ovat erilaisiin painotuksiin nojaavia käsitteitä. Päivähoito on palvelujärjestelmän tarpeista noussut hallinnollinen käsite. Päivähoidon asiakkaita ovat lasten vanhemmat. Varhaiskasvatuksen asiakkaita sen sijaan ovat lapset. Sen sisältö on vanhempien ja henkilöstön yhteistyöllä linjaama lasten kasvatustoiminta päivähoitossa. Johtajuus lähtee perustehtävästä, jonka johtaja yhdessä tiiminsä kanssa on toiminnalleen määritellyt. Johtajuudella kehitetään yhteisessä prosessissa parempaa perustehtävänmukaista toimintaa. Näissä diskursseissa oleellista on ymmärtää johtajuuden ja johtamisen ero. Johtajuus on sateenvarjokäsite kaikelle perustehtävän kehittämiseen ja tuottamiseen tähtäävälle toiminnalle, kun taas johtaminen on konkreettista toimintaa tämän päämäärän hyväksi. Johtajuus -diskurssi heijastaa myös uudenlaista johtajuuskäsitystä, jossa perustehtävän kehittäminen ei näyttyädy ainoastaan johtajan positioon liittyvänä vastuuna ja asiantuntijuutena vaan edellyttää jaettua vastuuta ja tietoisuutta koko organisaatiossa.

Artikkeliteoksen toinen osa käsittelee kuntien varhaiskasvatuksen ”menestystarinoita”. Artikkelit perustuvat Varhaiskasvatuksen II Johtajuusfoorumin 2008 työpajojen alustuksiin, joissa ’Kasvatus ja opetusalan -johtajuus’ -projektiin osallistuneet kunnat kertoivat onnistuneista ratkaisuksistaan varhaiskasvatustoiminnan organisoinnissa ja kehittämisessä. Näissä kunnissa on tehty varhaiskasvatuksen hallinnonalan muutos sosiaalitoimesta opetus- tai sivistystoimeen. Siirto opetustoimeen on saanut muutosprosessiin varhaiskasvatuksen sisällöllistä täsmentymistä. Yhteinen substanssi opetustoimessa on nostanut pedagogisen kehittämisen keskeiseksi ja johtajuuden sen priimusmoottoriksi. Kuntien menestystarinat tuovat esiin kuntien ratkaisuja ja käytäntöjä varhaiskasvatuksen laadun ja pedagogiikan kehittämiseksi sekä lapsen yhtenäisen opinpolun luomiseksi.

# **I JOHTAJUUDEN UUDET TUULET**

# Varhaiskasvatuksen johtajuuden toimivuus opetustoimessa

*Johanna Heikka & Eeva Hujala*

## **Tutkimuksen tausta**

Tässä artikkelissa esitellään tiivistetysti tutkimustuloksia varhaiskasvatuksen johtajuuden toimivuudesta opetustoimessa. Johtajuuden tarkastelu rakennetaan varhaiskasvatuksen perustehtävän teoreettiseen ymmärrykseen (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998; Hujala 2004). Varhaiskasvatuksen perustehtävä jäsennetään teoreettisesti kontekstuaalisen kasvatusnäkemysten avulla. Siinä kasvu ja kasvatus päivähoitossa rakentuvat lapsen elämän todellisuudelle ja lapsen kasvukontekstille (Hujala 1996).

Uusin johtajuustutkimus tarkastelee johtajuutta kokonaisvaltaisena, sosiaalisissa konteksteissa tapahtuvana prosessina (ks. Nivala 1999, Karila 2004; Puroila 2004; Hujala 2004; Hujala 2008). Nivala on kehittänyt kontekstuaalisen johtajuusmallin (Nivala 1999; 2001; 2007) suomalaisen päivähoitotutkimuksen perustalta. Nivalan malli perustuu näkemukseen tarkastella varhaiskasvatusta kontekstuaalisesti rakentuneena, jolloin myös johtajuutta tarkastellaan varhaiskasvatuskontekstin ja sen perustehtävän näkökulmasta (Hujala 2004). Kontekstuaalisen johtajuuden tarkastelu jäsentyy kolmen ulottuvuuden avulla: johtaminen, perustehtävä ja visio. Näitä yhdistää organisaation strategiatyö. Johtaminen rakentuu perustehtävälle ja vie sitä eteenpäin. Johtajuuden suunta määrittyy visionäärisesti rakentaen tulevaisuutta perustehtäväpohjaisesti.

Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen ja Vartiainen (1999) määrittelevät johtajuuden varhaiskasvatuksen parissa toimivien ihmisten sitouttamisena varhaiskasvatuksen laadun ylläpitoon ja sen kehittämiseen. Roddin (2006) mukaan johtajuus varhaiskasvatuksessa on laadukkaan palvelun luomista ja työtä yhteisön rakentamiseksi. Laadun tuottaminen edellyttää asioiden jakamista ja henkilöstön ja vanhempien voimaannuttamista sekä muutoksen johtamista.

Kasvatusorganisaatioiden johtaminen on kehittymässä hallinnollisesta johtajuudesta kasvatus työn ja työyhteisön johtamiseen ts. *pedagogiseen johtamiseen*. Hujala ja Heikka (2008, 32) kuvaavat pedagogista johtajuutta vastuun ottamisena varhaiskasvatustyöstä. Tähän sisältyy sekä perustehtävän kehittämistehtävä että huolehtiminen henkilöstön hyvinvoinnista.

Uusin tutkimus (mm. Jackson 2000; Hujala 2008) näkee johtajuuden ennemminkin vuorovaikutussuhteiksi kuin henkilöityneeksi yhteen johtajaan. Hannula (2007) määrittelee, että kun johtajuus siirtyy johtajalta henkilöstölle ja asiat koetaan yhteiseksi, voidaan puhua *jaetusta johtajuudesta*. Tässä tutkimuksessa jaetulla johtajuudella tarkoitetaan *yhteistä vastuuta varhaiskasvatuksen laadun tuottamisessa*. Jaettu tietoisuus varhaiskasvatuksen perustehtävästä organisaation eri tasoilla nähdään jaetun vastuun ja jaetun johtajuuden kehittymisen edellytyksenä. Kun organisaatiossa - henkilöstöstä päättäjätasolle saakka – varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi, lisääntyy kokemus työhön sitoutumisesta ja jaetusta johtajuudesta, jotka ovat laadukkaan varhaiskasvatuksen ydintekijöitä (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999).

### **Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävät**

Tutkimuksen tarkoituksena on analysoida varhaiskasvatuksen luottamus- ja virkamiesjohdon sekä päiväkodin johtajien ja perhepäivähoidon ohjaajien ja henkilöstön johtajuuspuhetta. Tutkimustehtävänä on johtajuuspuheen avulla selvittää millaisena tutkittavat ryhmät näkevät päivähoiton perustehtävän, sen johtamisen ja varhaiskasvatuksen laadun. Lähtökohtana on, että puhe johtajuudesta ilmentää sitä ajattelua, miten henkilöstöryhmien edustajat kokevat perustehtävän ja minkälaisia odotuksia heillä on perustehtävän toteutumisen suhteen sekä miten he perustehtävän laadun ja sen johtajuuden visioivat.

Tutkimuksen merkityksellisyys kytkeytyy johtajuuden rakenteiden arviointiin varhaiskasvatuksen laadun näkökulmasta. Tutkimuksen avulla selkiytetään jaetun johtajuuden toteutumista kuntien päivähoiton organisaatiossa. Erityisesti ollaan kiinnostuneita siitä, onko tietoisuus organisaation perustehtävästä ja vastuun jakautumisesta yhteinen organisaation eri tasoilla. Tutkimus pyrkii valottamaan varhaiskasvatuksen johtajuutta, ei vain päivähoito-organisaation sisällä, vaan osana koko hallinnointijärjestelmää. Tutkimus nostaa esiin jaetun johtajuuden kehittämisen haasteet kuntien päivähoitopalvelujen johtamisessa. Tutkimustehtävänä oli selvittää millaista on päivähoiton perustehtäväpuhe sekä puhe laadusta ja laatu vastuusta. Edelleen haluttiin selvittää miten verkostojen nähdään toimivan ja millaisena johtajuuden koetaan toteutuneen.

## **Tutkimuksen toteutus**

Tutkimukseen osallistui neljätoista kuntaa, joissa päivähoiton hallinnointi toteutettiin opetustoimissa. Aineiston keruu toteutettiin focus group –menetelmällä (Hayden & Bulow 2003; Steward, Shamdassani & Rook 2007; Mäenpää ym. 2002). Tässä tutkimuksessa focus group -keskustelut toteutettiin neljällä johtajuuden tasolla: 1) luottamusmiestojohto ja kuntapäättäjät, 2) virkamiestojohto varhaiskasvatuksessa, 3) päiväkodin johtajat ja perhepäivähoidon ohjaajat ja 4) päivähoiton kasvatusvastuussa oleva henkilöstö. Focus group –teemat liittyivät päivähoiton tehtäväkenttään ja johtajuuteen seuraavien kysymysten kautta: I Päivähoidon/varhaiskasvatuksen tehtäväkenttä ja II Johtajuus päivähoitossa/varhaiskasvatuksessa.

Analyysin käsittely tehtiin Tuomen ja Sarajärven (2003) laadullisen sisällön analyysin menetelmän mukaisesti. Analyysin lähtökohtana on käsitys johtajuudesta kontekstisidonnaisena ilmiönä (Hujala 2004). Aineiston analyysissä johtajuuden ymmärtäminen ja tulkinta saavat merkityksensä tutkittavan johtajuuskontekstin ja siinä toimivien ihmisten kautta. Ymmärtäminen ja tulkinta saavat merkityksensä situationaalisesti, jota määrittää ihmisen ja heidän toimintansa kietoutuneisuus olemassa olevaan, sen hetkiseen tilanteeseen (Lehtovaara 1996). Aineisto kuvataan tutkittavien alkuperäisiä käsitteitä ja painotuksia kunnioittaen. Tulosten tulkinnassa pyritään ymmärtävän, kontekstiin sidotun tulkintaotteen kautta tuottamaan uutta tietoa päivähoiton johtajuudesta. Litteroitu tutkimusaineisto analysoitiin erikseen perustehtävän, laadun, verkostojen ja johtajuuden osalta tutkituissa ryhmissä.

## **Tutkimuksen tulokset**

Perustehtäväpuheen tarkastelun perusteella näyttää siltä, että henkilöstön, päiväkodin johtajien ja perhepäivähoidon ohjaajien sekä johtavien virkamiesten perustehtävänäkemykset fokuoitetu lapseen ja varhaiskasvatukseen. Näiden tasojen välillä on pieniä näkemysvaihteluja siinä, mitä tehtäviä perustehtävään sisällytetään. Luottamusmiesten ja kuntapäättäjien perustehtäväpuheessa painottuu päivähoiton työvoimapolitiittinen tehtävä. Päivähoidon kenttä kokee, että ympäröivä yhteiskunta, vanhemmat ja yhteistyökumppanit näkevät päivähoiton perustehtävän eri tavalla kuin päivähoiton sisällä nähdään.



Taulukko 1. Perustehtäväpuhe

Henkilöstö	Päiväkodin johtajat ja perhepäivähoidon ohjaajat	Johtavat virkamiehet	Luottamus-miehet ja kuntapäättäjät
Lapsi ja varhaiskasvatus Hoito, kasvatus ja opetus Kasvatuskumppanuus	Lapsi ja varhaiskasvatus Hoito, kasvatus ja opetus Kasvatuskumppanuus Palvelujen järjestäminen ja monimuotoisten palvelujen kehittäminen Elinikäinen oppiminen Varhainen puuttuminen	Lapsi ja varhaiskasvatus Lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen Kasvatuskumppanuus VASU ja laatu Varhainen puuttuminen Elinikäinen oppiminen Päivähoito - esiopetus - koulu - jatkumo Palvelujen monimuotoisuus Lain toteutuminen	Työvoimapolitiittinen tehtävä Yhteistyö vanhempien kanssa Palvelujen järjestäminen Lapsi ja varhaiskasvatus

T

Henkilöstön perustehtäväpuheessa VASU liitettiin perustehtävään ja nähtiin tärkeäksi. Kuitenkin VASU:n ja yhteistyön toteuttamiseen liittyi joitakin ristiriitaisuuksia. Joissakin kunnissa VASU nähtiin merkityksellisenä ja sitä hyödynnettiin työtä kehittävänä välineenä. Joissakin tapauksissa henkilöstö kuitenkin koki, että VASU –työ, palaverit ja yhteistyö vievät aikaa lapsen kanssa toimimiselta.

Päiväkodin johtajien ja perhepäivähoidon ohjaajien puheessa tuotiin usein esille, että päivähoiton perustehtävä on muuttunut. Varhaiskasvatus, VASU:n näkyminen arjessa, tavoitteellisuuden ja arvioinnin merkityksen nähtiin korostuneen. Johtajat näkivät, että aiemmin työvoimapolitiittinen näkökulma oli vahvempi. Joissakin kunnissa tuotiin esille

perustehtävän rajauksen selkiytyminen. Nähtiin, että enää ei lähdetä hoitamaan perheen ongelmia, jotka eivät kuulu päivähoiton tehtäväkenttään. Johtajat kokivat kuitenkin useassa kunnassa ristiriitaa päivähoiton sisäisen ja ulkoisen perustehtävänäkemyksen välillä. Tuotiin esille, että yhteistyökumppanit näkevät päivähoiton perustehtävän laajempina ja asettavat odotuksia päivähoidolle. Myös vanhempien perustehtävänäkemyksen nähtiin painottuvan enemmän työvoimapoliittiseen tehtävään kuin päivähoiton sisällä olevaan näkemykseen.

Johtavien virkamiesten perustehtäväpuheessa VASU nousee selkeämmin kuin kentän perustehtäväpuheessa. Myös elinikäisen oppimisen ja jatkumon näkökulma nousee enemmän johtavien virkamiesten kuin kentän perustehtäväpuheessa. Joissakin kunnissa hyvän lapsuuden turvaaminen nähtiin päivähoiton ja perusopetuksen yhteisenä tehtävänä. Myös keskustelu laadusta ja päivähoitolaista nousee selkeämmin esille johtavien virkamiesten perustehtäväpuheessa.

Luottamusmiesten perustehtäväkeskustelussa tuotiin esille laatu ja pedagogiikka, lapsi ja lapsen kehityksen tukeminen, lapsen oikeus varhaiskasvatukseen ja kasvatuskumppanuus. Niistä lautakuntien välillä ja lautakuntien sisällä oli muita johtajuustasoja enemmän vaihtelua ja ristiriitaisia näkemyksiä. Pääsääntöisesti lapsen ensisijaisena kasvuympäristönä pidettiin kotia. Kasvatuksellinen ja työvoimapoliittinen tehtävä nousevat puheessa esiin lähes yhtä usein, mutta useimmiten työvoimapoliittiselle tehtävälle annetaan merkittävämpi painoarvo kuin kasvatukselliselle tehtävälle. Joissakin lautakunnissa varhaiskasvatusta pidettiin päivähoiton ensisijaisena tehtävänä.

Johtajuuspuhe oli selkeästi kontekstisidonnaista. Päivähoitohenkilöstö nosti lapset ja perheet perustehtävän ja sen johtamisen keskiöön. Päiväkodin johtajat ja perhepäivähoiton ohjaajat sekä ylimmät virkamiehet johtavat varhaiskasvatusta varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta. Kasvatuskumppanuus on sisäistynyt näiden ryhmien perustehtävätyön ja johtajuuspuheen perustaksi erittäin hyvin. Johtajuuden linjakuus kentän, esimiesten ja johtavien virkamiesten kesken oli pääsääntöisesti hyvää, mutta se ei useinkaan jatkunut lautakuntiin asti.

Päivähoitohenkilöstön, esimiesten, johtavien virkamiesten ja lautakunnan jäsenten puhe perustehtävästä ja laadusta painottui jossain määrin eri asioihin. Kasvatushenkilöstö, esimiehet ja johtavat virkamiehet tarkastelevat perustehtävää lapsen ja kasvattamisen näkökulmasta kun taas luottamusmiehet puhuvat perustehtävästä palvelujärjestelmän tuottamisen näkökulmasta.

Taulukko 2. Puhe laadusta ja laatuvastuu

<b>Henkilöstö</b>	<b>Päiväkodin johtajat ja perhepäivähoidon ohjaajat</b>	<b>Johtavat virkamiehet</b>	<b>Luottamusmiehet ja kuntapäätäjät</b>
<p>Henkilöstö vastaa yhdessä esimiehen kanssa</p> <p>Laatuvastuu jakautuu eri organisaatio-tasoille</p>	<p>Oma vastuu laadussa merkittävä</p> <p>Vastuu jakautuu henkilöstöstä luottamusmiehiin ja valtion hallintoon</p>	<p>Vastuu jakautuu henkilöstöstä valtuustoon ja lainsäädäntöön</p>	<p>Ottaa omaa laatu vastuuta</p> <p>Vastuu jakautuu usealle eri johtajuustasolle</p>

Oma vastuu laadusta tiedostetaan jokaisella johtajuustasolla ja laatu vastuun nähdään jakautuvan jokaiselle johtajuustasolle. Tutkimuksen pohjalta voidaan sanoa, että laadun kehittämisen haasteena päivähoitossa on arvioinnin kehittäminen, laatu vastuiden selkiyttäminen, laadun käsitteen merkityksen avaaminen ja työnkuvien selkiyttäminen laadun johtamisessa. Laadun johtajuuden haasteeksi nousi laadun prosessin ohjaaminen. Laadusta Erityisesti virkamiehet ja luottamusmiehet penäävät jaetun johtajuuden perustaksi selkeämpiä yhteisiä johtajuuslinjauksia kunnassa, mikä onkin jaetun johtajuuden perusedellytys. Virkamiesten ja luottamusmiesten laatu vastuu näyttää kuitenkin kohdistuvan eri asioihin. Luottamusmiehet puhuvat laadusta pitkälle puitetekijöiden ja rakenteiden tuottamisen kautta. Kun taas virkamiehet puhuvat prosessista, varhaiskasvatustyöstä.

Taulukko 3. Verkostot

Henkilöstö	Päiväkodin johtaja ja perhepäivähoidon ohjaajat	Johtavat virkamiehet	Luottamusmiehet ja kuntapäättäjät
<p>Moniammatillisuus ja sidosryhmien kanssa tehtävä yhteistyö vanhemmuuden tukemisessa ja perheiden auttamisessa</p> <p>Päivähoidon ja perusopetuksen välisen yhteistyön kehittäminen jatkumon luomiseksi</p>	<p>Jatkumoa luotu ja nivelvaiheen toimivuudessa edistytty</p> <p>Lisää yhteistyötä ja vuoropuhelua päivähoidon ja perusopetuksen välille</p> <p>Valtakunnallinen verkottuminen ja kuntien välinen yhteistyö</p> <p>Toimialojen välinen yhteistyö</p> <p>Moniammatillinen yhteistyö perheiden tukemisessa ja tarvittavan tuen saamiseksi työlle</p>	<p>Verkostot edellytyksenä palvelujen ja laadun kehittymiselle</p> <p>Yhteistyöverkostojen laajeneminen; Yhteisvastuun vahvistaminen palvelujen kehittämisessä koko kunnassa</p> <p>Yhteinen päämäärä ja arvopohja toimialalla on löytymässä ja pedagogisen ajattelun muutosta on tapahtunut</p> <p>Tavoitteena yhteinen kulttuuri kasvatus- ja opetustoimessa ja lapselle yhtenäisen opinpolun luominen</p> <p>Seudullinen yhteistyö johtajuuden tukena</p>	<p>Verkostot palvelurakenteiden kehittämisen tukena</p> <p>Yhteisvastuullisuus toimialojen kesken</p> <p>Yhteisessä hallinnossa nivelvaiheen toimivuus on parantunut ja päätöksenteko ja asioiden eteenpäin vieminen helpottunut</p> <p>Toivottiin yhteistyön lisäämistä päivähoidon ja perusopetuksen välillä, yhteisiä päämääriä ja linjauksia yhteistyön toteuttamiseen</p>

Johtavat virkamiehet keskustelivat verkostoista enemmän kuin kenttä. Heillä myös näkökulma verkostoihin oli laajempi. Korostettiin yhteisvastuuta palvelujen kehittämisessä koko kunnan tasolla ja verkostojen merkitys liitettiin palvelujen laatuun. Johtajien puheessa verkostot nähtiin myös laajempiulotteisena, seudullisina ja valtakunnallisina, kuin henkilöstön puheessa. Toimialojen välistä yhteistyötä ja moniammatillisuutta pidettiin tärkeänä kaikilla johtajuuden tasoilla. Hallintomuutoksesta keskusteltiin paljon ja useimmiten yhteisen toimialan päämääräksi mainittiin yhtenäisen opinpolun syntyminen. Kuntien välillä oli jonkin verran vaihtelua siinä miten hallintomuutoksen vaikutukset

koettiin. Usein kuitenkin nähtiin, että nivelvaiheen toimivuudessa on edistytty, pedagogisen ajattelun muutosta on tapahtunut ja yhteinen päämäärän löytymisen eteen on tehty töitä. Kaikilla johtajuuden tasoilla toivottiin edelleen päivähoidon ja perusopetuksen välisen yhteistyön lisäämistä ja linjaamista.

### **Johtajuuden toimivuus**

Seuraavaan taulukkoon on koottu aineiston tuottamat keskeiset johtajuuden ulottuvuudet tutkituissa ryhmissä sekä pohdittu johtajuuden ristipaineita – asioita, joiden suhteen johtajuus ja sen toteuttaminen tuntuu olevan vastakkaisten haasteiden kohteena.

Lähes kaikissa kunnissa nousi johtajuuden haasteena esiin pedagogisen johtamisen kysymykset. Haasteena nähtiin varhaiskasvatussuunnitelmaprosessin toteuttamisen haasteet - pedagogisen keskustelun ylläpitäminen ja perustehtävän kirkastaminen sekä henkilöstön pedagoginen ohjaaminen. Yli puolet kuntien johtajista nosti johtajuuden haasteena esiin kysymyksen pedagogisen johtajuuden ja hallinnollisen johtajuuden tai päivittäisjohtamisen ristipaineesta. Johtajat kokivat tärkeäksi pedagogisen johtajuuden, mutta kokivat haasteelliseksi tai miltei mahdottomaksi sen toteuttamisen, koska johtajan työaika menee hallinnollisten tai päivittäis- ja palvelujohtamisen tehtävien hoitoon. Johtajan työnkuvan muuttuminen lisää henkilöstön vastuuta. Se edellyttää nykyistä itsenäisempää työtettä ja töiden jakamista. Henkilöstö kaipaa samanaikaisesti sekä vahvaa, tukea antavaa ja läsnä olevaa johtajuutta että luottamusta omaan asiantuntijarooliinsa. Johtajan läsnäolon vaatimus voi johtua myös johtajuusvastuiden epäselvyydestä ja jaetun johtajuuden toimimattomuudesta. Uusien johtajuusrakenteiden tuoma tilanne edellyttää sekä johtajuuden rakenteiden selkiyttämistä että henkilöstön asiantuntijuuden määrittämistä arjessa. Käytännössä se merkitsee panostamista henkilöstön johtajuusosaamiseen ja työyhteisötaitoihin. Johtajuuden kehittämisen haasteena esimiestasolla on jaetun johtajuuden vieminen käytäntöön henkilöstön itsenäistä työtettä ja vastuuta tukemalla. Johtajuustehtävät tulee olla nykyistä selkeämmin määritettyjä, johtajuutta tulee jakaa ja johtajuusosaamista lisätä. Hallinnollisia tehtäviä keskittämällä, asiantuntijatiimejä ja verkostoja hyödyntämällä saadaan tilaa pedagogiselle johtajuudelle.

Taulukko 4. Johtajuuden ulottuvuudet ja ristipaineet

<b>Keskustelu-ryhmä</b>	<b>Johtajuuden ulottuvuudet</b>	<b>Johtajuuden ristipaineet</b>	
<b>Henkilöstö</b>	Pedagoginen johtajuus Henkilöstön johtaminen Johtajuusosaamisen kehittäminen	Vastuu työn pedagogisesta kehittämisestä  Johtajan läsnäolon vaatimus	Perustehtävän resursoinnin rajallisuus  Henkilöstön itsenäisen asiantuntijaroolin tiedostaminen
<b>Päiväkodin johtajat ja perhepäivähoidon-ohjaajat</b>	Henkilöstöjohtaminen Pedagoginen johtajuus	Pedagoginen johtajuus	Hallinnolliset tehtävät ja aikaresurssien puute
<b>Johtavat virkamiehet</b>	Pedagoginen johtajuus Palvelujohtaminen Johtamisosaamisen kehittäminen	Pedagoginen johtajuus Ja henkilöstön itsenäisyyden tukeminen  Vanhempien laatu-tietoisuus	Henkilöstön pedagoginen osaaminen Johtajien osaaminen  Resurssit, Aika Palvelun ja henkilöstön riittävyys
<b>Luottamusmiehet ja Kunta-päätäjät</b>	Poliittisen päätöksentekojärjestelmän toimivuus Johtajuusosaamisen kehittäminen Organisaation toimivuus	Lautakunnan rooli päätöksen teossa  Lautakunta ylin päättävä elin	Lautakunnan asiantuntijuus vähäistä Lautakunta virkamiesten varassa  Halutaan kehittää päätöksentekoa ja omaa asiantuntemusta

Henkilöstöjohtamisen haasteet nousivat esiin lähes kaikkien kuntien johtajien puheessa. Haasteena nähtiin henkilöstön jaksaminen ja työhyvinvointi, rekrytoinnin haasteet ja henkilöstön pysyminen varhaiskasvatuksen ammattiteissa. Myös henkilöstön

ammattillisen uudistumisen ja uusien vasta-alkajien ammattiin ohjaamisen haasteet nousivat esille.

Lähes puolet kuntien johtajista nosti puheessa esiin haasteena johtajuuden jakamisen ja organisaation uudelleen järjestelyn kysymykset. Voidaankin sanoa, että varhaiskasvatuksen johtajuutta leimaa samanaikaisesti sekä muutosjohtaminen että johtajuuden muutos!

Lautakunnan johtajuuspuheen keskiössä oli johtajuuden, johtajuusosaamisen ja päätöksenteon kehittäminen. Toivottiin lisää tapaamisia kentän ja luottamusmiesten välille ja yhteistyön tiivistämistä virkamiesten ja lautakunnan välillä. Joissakin kunnissa lautakunnan jäsenillä oli ristiriitaisia näkemyksiä omasta roolistaan päivähoiton johtajuudessa. Osa lautakunnan jäsenistä ei kokenut olevansa päivähoiton johtamistehtävässä, jotkut näkivät lautakunnan ylimpänä päättäjänä, joka vastaa budjeteista ja strategioista. Lautakunta odottaa yhteistyötä ja on valmis kehittämään jaettua johtajuutta. Ongelmana kuitenkin on, että lautakunnalla ei ole riittävää varhaiskasvatuksen osaamista päätöksenteon perustana. Kunnallisen päätöksenteon haaste on järjestää lautakunnan jäsenille riittävä perehdyttävä koulutus varhaiskasvatukseen ja sen johtajuuteen. Johtajuusroolit ja tiedonkulku osoittautuivat jossain määrin epäselkeiksi eri johtajuustasojen välillä. Virkamiehet ja luottamusmiehet penäävät avointa keskustelua ja nykyistä enemmän yhteistyötä asioiden valmisteluun ja johtamiseen. Molemmat ryhmät toivovat ja pyrkivät toteuttamaan jaettua johtajuutta, mutta kokevat, että heillä ei ole riittävästi menetelmiä jaetun johtajuuden toteuttamiseen.

Jaetun johtajuuden toteutumisen haasteita ovat yhteisen näkökulman terävöittäminen perustehtävään, substanssiosaamisen ja johtamisvallan kytkeminen selkeämmin toisiinsa sekä yhteisen laadunarviointijärjestelmän rakentaminen perustehtävän kehittämistä ja johtamista varten. Nyt johtajuuspuhe varhaiskasvatuksen laadunarvioinnista ja sen merkityksestä johtajuuden toteutumisessa oli vähäistä. Perustehtävän laadun kehittämisen näkökulmasta kaksisuuntaisen johtamistyön ja osaamisen johtamisen välineeksi tarvitaan laadunarviointia ja laadunhallinnan strategiaa, johon päätöksenteko johtamisessa perustuu. Tähän varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin tuottamaan tietoon rakentuu päivähoiton systemaattinen kehittämistyö ja sen johtaminen organisaation kaikilla tasoilla. Tähän rakentuvaa johtamistyötä varhaiskasvatuksessa kutsutaan pedagogiseksi johtajuudeksi, joka tällä hetkellä on vain marginaalinen osa varhaiskasvatuksen johtajuutta kunnissa. Kaikille tutkituille ryhmille yhteistä oli se, että päivähoiton johtamiseen kaivataan enemmän jaettua johtajuutta, avointa keskustelua ja

nykyistä enemmän yhteistyötä asioiden johtamisessa. Jaetun johtajuuden toteutuminen edellyttää tiedonkulun ja yhteistyön parantamista päivähoiton organisaatiossa. Johtajuuden toimivuudessa nähtiin substanssiin ja rakenteisiin liittyviä kehittämishaasteita. Opetustoimen johtajuuspuheessa kehittäminen oli perustehtävään painottunutta.

## Lähteet

- Hannula, M. 2007. Tunteet ja osaaminen organisaation menestystekijänä. Teoksessa: Juuti, P. (toim.) Strategia, tunteet ja toiminta. JTO-Palvelut Oy, Tampere, 73-84
- Hayden, L.-C. & Bulow, P.H. 2003. Who's talking: Drawing conclusions from focus groups – some methodological considerations. *International journal of Social research Methodology* 6 (4), 305-321.
- Hujala, A. 2008. Johtamisen moniäänisyys. Johtaminen vuorovaikutuksena ja puhuntana hoivayrityksissä. *Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet* 149.
- Hujala, E. 2004. Dimensions of Leadership in the Child Care Context. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol 48 (1), 53-71.
- Hujala, E. 1996. Varhaiskasvatuksen teoreettisen kehyksen rakentuminen. *Kasvatus* 27(5), 489-500.
- Hujala, E. & Heikka, J. 2008. Jaettu johtajuus päivähoidossa. *Lastentarha* 2008 (1). 32–35.
- Hujala, E, Parrila, S, Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. ja Vartiainen, P. (1999). Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90 oy.
- Jackson, S. 2000. Qualitative evaluations of shared leadership barriers, drivers and recommendations. *Journal of Management in medicine* 14 (¾), 166-178.
- Karila, K. 2004. Monimuotoistuva työ haaste päiväkodin johtajille. Teoksessa: Päiväkodin johtaja on monitaituri. Lastentarhanopettajaliitto, 16-19.
- Lehtovaara, M. 1996. Oppiminen postmodernin kontekstissa. Teoksessa J. Lehtovaara & R. Jaatinen (toim.) Dialogissa – ihmisenä ihmisyyhteisössä. Osa 2. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A8, 135-157.



- Mäenpää, T., Åstedt-Kurki, P. & Paavilainen, E. 2002. Ryhmähaastattelu tiedonkeruumenetelmänä tutkittaessa ala-asteen kouluterveydenhuollon perhekeskeisyyttä ja perheiden tiedollista tukea. *Hoitotiede*, 14(3), 100-107.
- Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. *Acta Universitatis Lapponiensis* 25. Rovaniemi: University Press.
- Nivala, V. 2001. Leadership in general, leadership in theory. Paper presentation in Leadership in Early Childhood Education, Open Forum. In Oulu, Finland, March 27-28.
- Nivala, V. 2007. Julkishallinnon ja yksityisen sektorin johtajuus. Esitelmä Varhaiskasvatuksen I johtajuusfoorumissa Tampereella 17.4.2007.
- Puroila, A-M. 2004. Työ varhaiskasvatuksessa muuttunut yhä vaativammaksi. Teoksessa: Päiväkodin johtaja on monitaituri. *Lastentarhanopettajaliitto*, 20-24.
- Rodd, J. 2006. Leadership in Early Childhood. 3. ed. Maidenhead: Open University Press.
- Steward, D.W., Shamdasani, P.N. & Rook, D.W. 2007. Focus groups. Theory and Practice. SAGE
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.

# Uuteen johtajuuteen

*Anneli Hujala*

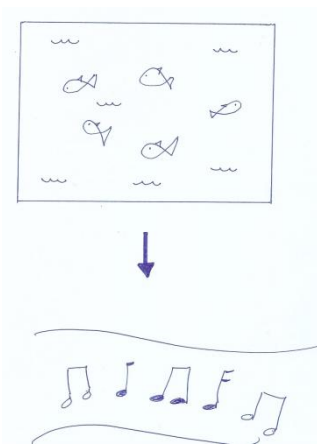
Oletko ollut joskus palaverissa, jossa johtaja, puheenjohtaja tai asiantuntija puhuu ja puhuu ja puhuu – ja sitten kun tulisi muiden vuoro, kukaan ei sanokaan mitään? Tämä monelle tuttu tilanne on yksi esimerkki johtamisen moniäänisyydestä. Moniäänisyys johtamisessa tarkoittaa sitä, että eri osapuolten, kuten johtajan ja työntekijöiden, erilaiset näkökulmat tulevat esiin ja että niitä voidaan hyödyntää. Moniäänisyys voi avata uudenlaisia näkökulmia matkalla uuteen johtajuuteen myös varhaiskasvatuksessa.

On tosin aiheellista kysyä, mitä uutta voi sanoa johtamisesta, kun sitä on tutkittu jo kauan ja kovin monia erilaisia johtamisen teorioita ja malleja nousee esiin jatkuvasti. Esimerkiksi jaetun johtajuuden tai empowermentin ajatukset esitti muun muassa Mary Parker Follett jo yli sata vuotta sitten (Graham 1995). Kenties voimme kuitenkin katsoa johtamista hieman uudenlaisesta näkökulmasta, jos alamme pohtia millaisia perusolettamuksia moniäänisen johtamisen taustalta löytyy. Tässä yhteydessä käyn läpi kolmea olettamusta: käsityksiämme todellisuudesta, ihmisestä ja tiedosta.

## **Millaisessa maailmassa olemme johtajia?**

Se, miten hahmotamme maailman ja todellisuuden ympärillämme, vaikuttaa siihen, mitä ajattelemme johtamisesta. Ihmiselle on tyypillistä konkretisoida ja objektivoida asioita, koska se helpottaa niiden ymmärtämistä. Esimerkki tästä on vaikkapa organisaation ilmapiiri. Usein sanotaan, että kun menemme johonkin työyhteisöön, voimme heti aistia selvästi, millainen on paikan ilmapiiri. Puhumme ilmapiiristä ikään kuin se olisi selvästi tunnistettava, käsin kosketeltava, lähes haisteltava ja maisteltava ilmiö. Mutta onko ilmapiiri olemassa meistä ihmisistä riippumattomana ilmiönä? Kun lähdemme perjantai-iltana töistä, jääkö ilmapiiri leijumaan tyhjiin työhuoneisiin ja on sitten valmiina ja muuttumattomana odottamassa meitä maanantaiaamuna? Vai onko se kuitenkin jotain, jonka me ihmiset teemme yhdessä?

Käsitystämme todellisuudesta voidaan kuvata kahden erilaisen metaforan avulla (KUVIO 1). Perinteisemmän käsityksen mukaan organisaatio on kuin akvaario, jossa kalat uiskentelevat vedessä. Kalat voivat tehdä yhdessä asioita, vaikkapa uida parvessa, samalla tavalla kuin me ihmiset voimme toimia tiimissä. Kalat ovat kuitenkin erillään sekä toisistaan että ympäristöstään. Vesi symboloi ympäristöä, kuten organisaation ilmapiiriä: se jää olemaan, vaikka kalat ongittaisiin pois. Kokonaan toisenlainen kuva organisaatiosta syntyy, jos vertaamme sitä musiikkiin. Ilman soittajia tai laulajia musiikkia ei ole olemassa. Näin myös ilmapiiri ja koko johtaminen ovat kuin musiikkia, jonka me ihmiset tuotamme yhdessä, vuorovaikutuksessa toistemme kanssa (Stainton Rogers 2003).

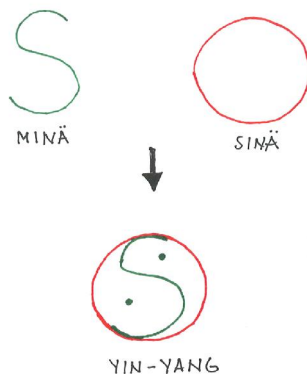


KUVIO 1. Todellisuuskäsitys: akvaario- ja musiikkimetaforat

### **"Meidät on tehty toisistamme"**

Oletuksemme ihmisen perusluonteesta vaikuttaa käsitykseemme johtajan ja työntekijän välisestä suhteesta. Usein ajatellaan, että johtajuus on sama asia kuin johtaja ja että se, millaista johtaminen on, riippuu pelkästään johtajasta, hänen luonteenpiirteistään, tyylistään ja persoonastaan. KUVIO 2 esittää kahta erilaista ihmiskäsitystä. Perinteisen, kartesiolaiseen dualismiin perustuvan näkemyksen mukaan subjekti ja objekti (S – O), sinä ja minä, ovat toisistaan erillisiä. Näin esimerkiksi alainen on johtajalle objekti, johon hän kohdistaa toimenpiteitä. Kuvan alaosassa subjekti ja objekti sulautuvat toisiinsa Yin-

Yangiksi<sup>1</sup>. Tämä ei tarkoita sitä, ettemmekö edelleen olisi erillisiä ihmisiä, vaan sitä, että ollessamme vuorovaikutuksessa yksilöiden välinen ero ei ole yksiselitteinen. Kun puhumme toistemme kanssa, on vaikea sanoa, missä kohden minun osuuteni vuorovaikutuksesta loppuu ja missä toisen osuus alkaa. Johtaja ei olekaan johtamisen lähtökohta tai keskipiste, vaan johtaminen syntyy kahden ihmisen välissä, vastavuoroisessa kanssakäymisessä. Bahtin (1991, 56) on sanonut: "Tietoisuuteen liittyy jatkuva vilkuilu toiseen ihmiseen." Näin myös johtaja omassa johtajuudessaan vilkuilee koko ajan toisiin. Johtajuus ei ole naamio, jonka voi ottaa käyttöön maanantaiaamuna, vaan eri ihmisten kohdatessa syntyy aina erilaista johtajuutta.



KUVIO 2. Subjektin ja objektin välinen suhde

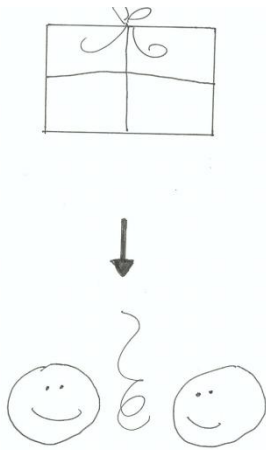
### Mitä tapahtuu kun jaamme tietoa?

Palataanpa vielä alun esimerkkiin, palaveriin, jossa alustuksen jälkeen kukaan ei sano mitään. Useimmille lienee tuttu myös tilanteen jatko. Kun palaveri on päättynyt ja ovet suljettu, alkaa "käytäväparlamentti", vilkas keskustelu aiheesta, johon juuri hetki aikaisemmin oli niin vaikea ottaa kantaa. Miksi näin tapahtuu?

Kysymys palautuu kolmanteen perusolettamukseen, käsityksemme tiedon olemuksesta. Mitä tieto on, miten se syntyy ja missä se sijaitsee? Usein miellämme tiedon konkreettiseksi, kuin esineeksi, joka on paketin tavoin (KUVIO 3) siirrettävissä,

<sup>1</sup> Kuvan 2 esittämä visuaalinen oivallus subjektin ja objektin sulautumisesta on peräisin KATAJAN johtamiskurssilta "The Social Construction of Inquiry...The Making of Organisation Studies" vuodelta 2003.

mitattavissa ja varastoitavissa. Vaihtoehtoinen tietokäsitys puolestaan lähtee siitä, että tieto on pikemminkin prosessi tai virta. Se ei sijaitse ihmisen pään sisällä eikä ole sieltä siirrettävissä sellaisenaan toisille. Sen sijaan merkityksellinen tieto syntyy ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, kielen ja puheen avulla. Tällainen tietokäsitys muuttaa selkeästi esimerkiksi strategiapalaverin luonnetta. Sen sijaan, että ylin johto vain tiedottaisi työntekijöille strategiset linjaukset, palaverin tärkein tavoite onkin pohtia yhdessä sitä, mitä strategia kunkin työntekijän kohdalla käytännössä tarkoittaa. Vasta yhteisen keskustelun kautta syntyy yhteinen ymmärrys toiminnan linjasta, johon jokainen voi omalta osaltaan sitoutua.



KUVIO 3. Tietokäsityksen muuttuminen

Puheen ja keskustelun merkitystä ovat korostaneet Volosinov (1990, 106–107) ja Vygotski (1982). Edellinen toteaa, että "sana on silta minun ja toisten välillä"; Vygotski vertaa ajatusta pilveen, joka synnyttää sanakuoron. Esimerkkipalaveriimme palaten tämä on itse asiassa hyvin helpottava ja vapauttava näkökulma. Useinhan emme uskalla tai osaa ottaa kantaa asioihin, koska itsellä on tunne siitä, että ajatuksemme ei ole valmiiksi muotoutunut. Emme osaa pukea ajatustamme sanoiksi. Uudenlaisen tietokäsityksen myötä riittää, kun sanomme alun, josta toiset voivat jatkaa. Merkittävät ajatukset eivät synny päämme sisällä, vaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

## Uuteen johtajuuteen?

Miten edellä kuvattujen perusolettamusten muutos voi vaikuttaa johtajuuteen ja kehittää sitä? Jos tiedostamme, että johtamisen maailma, esimies-työntekijäsuhteet ja tieto ovat keskinäisen vuorovaikutuksen tulosta, joudumme kyseenalaistamaan myös yksilölähtöisen, johtajakeskeisen käsityksen johtamisesta. Johtamisessa tarvitaan moniäänisyyttä, eli sitä, että eri osapuolet uskaltavat tuoda mielipiteensä esiin ja että niitä kuunnellaan. Moniäänisyyden kannalta on olennaista se, millaista on niin sanottu johtamispuhunta eli keskustelun kulku käytännön tasolla (Hujala 2008), kuten alussa esitetyssä palaveriesimerkissämme. Käytännön moniäänisyys rakentuu niin sanotuissa johtamisen avainhetkissä. Avainhetket (Shotter 1999, Suoninen 1997) ovat usein huomaamattomia ja tiedostamattomia kriittisiä hetkiä, jotka määräävät keskustelun kulkua. Näissä hetkissä luodaan palaverin "todellinen", senhetkinen ilmapiiri ja punnitaan sinun ja minun välinen suhde. Esimerkiksi kun joku esittää kriittisen puheenvuoron, tilanne ikään kuin pysähtyy hetkeksi. Avainhetken jälkeen keskustelu voi lähteä liikkeelle mihin suuntaan tahansa – tai loppua kokonaan. Moniäänisyyttä johtamispuhunnassa estää se, että toiseen esittämään keskustelukutsuun ei vastata. Keskeistä on myös se, miten kritiikki otetaan vastaan: johtaako se puolustautumiseen, vastahyökkäykseen vai rakentavaan yhdessä pohtimiseen.

Viimeaikaisia suuntauksia johtamisen kentällä ovat olleet muun muassa jaettu johtajuus ja empowerment eli työntekijöiden valtaistaminen ja voimaantuminen. Nämä eivät tarkoita sitä, että valtaa siirrettäisiin johtajalta pois jakamalla "valtakakku" pienempiin palasiin, vaan sitä, että koko valtakakku kasvatetaan. Puhutaan myös palvelevasta johtajuudesta: johtaja ei olekaan enää se, jota palvellaan vaan hänen tehtävänään on palvella työyhteisöä. Uusin käsite ovat niin sanotut alaistaidot. Myös hiljaisen tiedon johtamisessa vuorovaikutuksen merkitys on tärkeää, koska ilman sitä hiljaista tietoa ei voi jakaa. Nämä vuorovaikutusta korostavat näkökulmat eivät siirrä vastuuta pois johtajalta. Koska vuorovaikutuksessa kuitenkin ovat osallisena kaikki osapuolet, myös vastuu lopputuloksesta kuuluu jokaiselle. "Ihminen osallistuu pakostakin kaikkeen ja vastaa kaikesta (tahtoi hän sitä tai ei)" (Bahtin 1991, 15). Kukaan ei ole johtaja yksin.

Sillä, mitä ja miten puhumme johtajuudesta, on merkitystä. Varhaiskasvatus jo sanana kertoo uudenlaisesta johtamiskulttuurista. Aikuisjohtoisuudesta on siirrytty lapsilähtöisyyteen, hoivan hallinnoinnista pedagogiseen johtajuuteen ja johtajakeskeisyydestä yhteisöllisyyteen. Matkalla uuteen johtajuuteen seuraava askel voisi

olla huomion kiinnittäminen mikrotason moniäänisyyteen ja puhuntaan, siihen, miten toteutamme uusia johtamisen trendejä käytännön vuorovaikutuksen tasolla.

## **Lähteet**

Bahtin, M. 1991. Dostojevskin poetiikan ongelmia. Suom. P. Nieminen ja T. Laine Helsinki: Orient Express.

Gergen, K.J. 1999. An invitation to social construction. London: Sage.

Graham, P. (toim.) 1995. Mary Parker Follett – prophet of management: a celebration of writings from the 1920s. Boston: Harvard Business School Press.

Hazen, M.A. 1993. "Towards polyphonic organization", Journal of Organizational Change, vol. 6, nro. 5, 15–26.

Hujala, A. 2008. Johtamisen moniäänisyys. Johtaminen vuorovaikutuksena ja puhuntana hoivayrityksissä. Väitöskirja. Kuopion yliopisto.

Shotter, J. 1993. Conversational realities: constructing life through language. London: Sage.

Shotter, J. 1999. Dialogue, depth, and life inside responsive orders: from external observation to participatory understanding <<http://pubpages.unh.edu/~jds/PerformingKnowledge.htm>>. (Luettu 8.2.2006)

Stainton Rogers, W. 2003. Social psychology. Experimental and critical approaches. Maidenhead: Open University Press.

Suoninen, E. 1997. Miten tutkia moniäänistä ihmistä. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Volosinov, V. 1990. Kielen dialogisuus. Suom. T. Laine. Tampere: Vastapaino.

Vygotski, L.S. 1982. Ajattelu ja kieli. Suom. K. Helkama ja A. Koski-Jännes. Espoo: Weilin & Göös.

# Pedagoginen johtajuus

*Riitta Juusenaho*

## **Johtajuuden merkitys ja haasteet laadun kehittämisessä**

*“You see things that exist, and you ask: why?”*

*I see things that do not exist, and I ask: why not?*

*George B. Shaw*

Johtajuudessa yksi keskeinen tehtävä on visiointi. Johtajan pitää pystyä näkemään kauemmas, yli huomisen tai ensi viikon. Johtajan pitää pystyä hahmottamaan myös kokonaisuuksia yli yksittäisten tapahtumien tai työvaiheiden. Johtajan tulee aktiivisesti visioida tulevaisuutta ja vakuuttaa muut sen oikeellisuudesta ja mahdollisuudesta. Johtajuudessa on pitkälti kysymys kyvystä nähdä sitä mitä ei vielä ole, mutta jota voisi olla...

Koulun johtamista on tutkittu maassamme viime vuosina kiitettävän runsaasti (Muun muassa Viitasaari 1985, Peltonen 1989, Iisalo 1991, Isosaomppi 1996, Tukiainen 1999, Mustonen 2003, Juusenaho 2000 ja 2004, Mäkelä 2007). Organisaatio vai sen ihmiset, virallinen ja epävirallinen johtajuus, synnynnäinen johtajuus tai johtajuuteen kasvaminen, autoritaarisuus tai demokratia, hallinnointi tai pedagoginen johtajuus ovat olleet koulun tutkimuksellisessa fokuksessa pitkään ja hartaasti.

Ajan nopeat yhteiskunnalliset muutokset ja globaalin maailman tunkeutuminen jokaisen kylän pikkukouluun on pakottanut myös koulun johtajuuden muutokseen opettajien nokkamiehestä omaan ammatillisesti eriytyvään rehtorin profession. Yhteistyöverkostot, tiimit ja huoltajien kasvavat vaatimukset pakottavat johtajuuden uusille urille, jossa yhä useammin kuulee kysyttävän: miksi ei?



## **Miten tulla hyväksi johtajaksi?**

Johtajuus on kaikkien niiden toimenpiteiden kirjo, joilla johtaja saa johtamansa organisaation ja sen jäsenet toimimaan tavoitteiden suunnassa. Se on uskomusten luomista, visiointia, ja se on johtajuuden roolien kavalkadi, jossa johtajan omat odotukset ja käsitykset itsestä saattavat olla räikeässäkin ristiriidassa esimerkiksi huoltajien tai henkilöstön johtajaan kohdistamiin rooli-odotuksiin (vrt. Virkkunen 1986; Määttä 1996; Vaherva 1984). Johtajuudessa on pitkälti kysymys ihmisten johtamisesta, kyvystä kohdata ihminen, saada hänet toimimaan tavoitteellisesti ja kyvystä nähdä ihmiset ennen asioita.

Tänä päivänä kaikki tunnustamme, ettei ns. synnynnäistä johtajan lahjaa ole suotu kovin monellekaan meistä: Voimme puhua karismasta, ominaisuuksista tai kyvyistä, jotka erottavat jonkun ihmisen toisista ihmisistä. Joku voi olla karismaattinen puhuja tai johtaja, joka käyttää johtamisessaan karismaattisia ominaisuuksiaan joko tietoisesti tai tiedostamatta. Tätäkään onnea ei kovin monelle ole suotu. Sen sijaan uskon, että johtajaksi voi kehittyä. Meistä jokainen voi systemaattisesti kehittää itsessään niitä ominaisuuksia, joita hyvältä johtamiselta edellytetään. Se edellyttää kuitenkin, että näkee itsessään myös heikkoudet tai puutteet, ei pelkästään roppakaupalla potentiaalia! Kun löytää omat Akhilleen kantapänsä, voi kehittymistyö alkaa.

On vaikeaa määritellä hyvää johtajuutta. Se on kontekstisidonnaista siinä mielessä, että mikä onnistuu ja soveltuu yhdessä koulussa tai päiväkodissa, ei välttämättä onnistukaan toisessa. Mutta taitava johtaja ”lukee” henkilöstönsä tai huoltajien koodia, toimii sen suunnassa, ei taistele sitä vastaan, vaan kääntää sen edukseen palvelemaan tavoitteitaan ja visioitaan.

Tänä päivänä hyvän johtajuuden keskeinen ominaisuus on mielestäni kyky priorisoida asioita. Hyvälle johtajuudelle on ominaista avoin suunnitelmallisuus ja suunnitelmista kiinni pitäminen. Henkilökunnan tulee voida luottaa siihen, että kerran sovitut asiat toteutetaan eikä jo priorisoitujen asioiden järjestys yhtäkkiä muutu. Johtajan on erittäin tärkeää uskaltaa joskus sanoa: ”Kiitos, mutta ei kiitos, me emme nyt osallistu tähän tai tuohon hankkeeseen”.

Hyvän johtajuuden tunnistaa muutamista seikoista: se on avointa uusille mahdollisuuksille. Johtamisessa käytetään hyväksi tietoa, ei luuloa. Hyvä johtajuus perustuu asioiden oikealle priorisoinnille ja ajoitukselle. Hyvä johtajuus ei perustu henkilökohtaisen egon pönkitykselle vaan muiden arvostamiselle. Hyvä johtaja on ennen

kaikkea ihminen ihmiselle. Hän jakaa vastuuta ja luottamusta ja hyväksyy muidenkin ideat kehittämisen lähtökohdaksi.

*”Tuulet ovat suotuisia niille, jotka tietävät mihin ovat menossa” Vasco da Gama*

### **Mitä pedagoginen johtajuus on?**

Suomalainen pedagoginen johtajuustutkimus nojaa voimakkaasti angloamerikkalaiseen tutkimustraditioon, jonka keskeisiä käsitteitä ovat management, leadership ja administration (Kurki 1993). Käsitteet ovat ongelmallisia, sillä sekä management ja leadership viittaavat molemmat johtajuuteen ja suomeksi ne käännetäänkin juuri siksi. Management -johtajuudella tarkoitetaan usein enemmän liikkeenjohtoon liittyvää johtamistapaa ja leadership -johtajuuteen sisältyy puolestaan ajatus johtajan persoonallisesta ja näkemyksellisestä johtamisotteesta. Administration -termi painottaa kahta muuta voimakkaammin hallinnollisia tehtäviä.

Hyvä johtaja yhdistää ja sisällyttää johtamistapaansa nämä kolme käsitettä. Arjessa tulee esiin asioita, jotka vaativat hallinnollista osaamista, esimerkiksi talouden seuranta, luotettavien päätösten teko, tai oman yksikön puolustaminen vaikkapa tulosneuvotteluissa. Toisaalta ihmisten kohtaamisessa, lasten perheiden ja huoltajien joskus erittäin vaikeiden ongelmien kohtaamisessa vaaditaan leadership -johtamista, jossa inhimillisyys ja olosuhteet huomioiva johtamistapa on tärkeää.

Pedagogiseen johtajuuteen liitetään aina puhe opetussuunnitelmasta tai varhaiskasvatussuunnitelmasta. Suppeimmillaan pedagogista johtajuutta voidaankin määrittää opetussuunnitelman toteutumisen seurantana. Totuuden nimissä on sanottava, että edes tätä ominaisuutta ei ole kaikille suotu... Sen sijaan laajimmillaan pedagogista johtajuutta kuvataan professori Kauko Hämäläisen vuonna 1986 lanseeraamassa ajatuksessa, että se on kaikki se työ mitä rehtori koulun arjessa tekee. Hyvä pedagoginen johtajuus näyttäytyy juuri koulun tai päiväkodin arjen sujumisena: isot kysymykset on mietitty kunnolla, hallinto on laadukasta ja management on mallikasta, leadership on letkeää ja esimiestyö esimerkillistä. Näin organisaation tehtävä toteutuu, ihmiset pärjäävät ja viihtyvät työssään, oppilaina tai huoltajina, prosessit toimivat ja olennaiset tahot arvostavat (Seppänen 2000).

## **Johtajan yksinäisyys**

Toisaalta johtaja on yksikössään ” orpojen isä ja leskien turva” tai ”Leelian lepotuoli”.

Hän kuulee alaistensa henkilökohtaisia tragedioita, lasten ja huoltajien ongelmia, hän osallistuu vaikeiden inhimillisten murhenäytelmien, avioerojen, hylkäämisten ja konkurssien sairastumisien käsittelyyn ja hoitoon ja kuormittuu itse enemmän, kuin kukaan muu henkilöstöstä. Johtaja ei voi jakaa tällaisia asioita henkilökuntansa kanssa, häntä sitoo luottamus ja vaitiolovelvollisuus. Etenkin naiset näyttävät kuormittuvan näistä aisoista paljon ja he kokevat yksinäisyyttä, ”kun ei ole ketään kenelle puhua”. Miehet kertovat kokevansa yksinäisyyttä vaikeiden päätösten edessä (Juusenaho 2004). Tämän vuoksi johtajalle on erittäin tärkeää osata verkostoitua ja löytää itselleen vertaisryhmiä, joissa asioista voidaan turvallisesti puhua ja joissa saman kokemuksen omaavat voivat tukea toisiaan.

## **Miten johtajat selviytyvät kaikesta?**

Johtajuuden ymmärtäminen edellä kuvatun kaltaisesti laajana, omanaan, opettajuudesta erillään olevana, professiona, joka vaatii erikoistunutta osaamista ja ymmärrystä, tuo mukanaan itsensä armahtamisen lahjan. Oman työn tutkiminen on yksi mahdollisuus hahmottaa työn kokonaiskuvaa ja oman persoonan vaikutusta siihen. Syvä johtajuuden ymmärrys irrottaa johtajan persoonan työstä tai toimenkuvasta, vapauttaa syyllisyydestä ja jatkuvasta riittämättömyyden tunteesta, jota johtajat kuvaavat vaihtelevasti tuntevansa (Juusenaho 2004).

*”Mikään ei ole niin käytännöllistä kuin hyvä teoria...”*

Kaaosteorian avulla koulua voi hahmottaa työpaikkana, jossa perinteinen pysyvä, staattinen ja ennakoitava opetustyö on muuttunut epälineaariseksi, monia arvaamattomia muuttujia tuottavaksi turbulenssiksi, jossa ne jaksavat, jotka sietävät jatkuvaa muutosta. Kontekstin heilahtelu luutuneen tasapainon ja täydellisen hajaannuksen välillä on tätä päivää, jossa johtajat koettavat toteuttaa johtajuuttaan. Koulun tai päiväkodin lakkauttaminen saattaa olla viimeinen pisara, joka käynnistää perhosefektin tavoin tapahtumasarjan, jonka hallinnasta ei näytä vastaavan kukaan.

Mutta kaaosteorian mukaisesti kaaos järjestäytyy aikanaan, toiminto asettuu uomiinsa ja toivottavasti jotakin ”uutta” on pystytty luomaan (vrt. Aula 2000). Tulevaisuuden tutkijat sanovatkin, että organisaatioissa olisi aina silloin tällöin syytä polkea oikein kunnan kaaos päälle, tällöin vanhat luutuneet käytännöt saattaisivat korvautua kokonaan uusilla käytännöillä (esim. Mannermaa 2008). Kaaosta ei siis tule pelätä, mutta sen olemusta tulee tutkia ja tunnistaa sen eri vaiheet. Taitava johtaja tekee näin.

### **Miten toteuttaa pedagogista johtajuutta?**

Pedagogiselle johtajuudelle on tyypillistä se, että työyhteisössä löydetään kehittämishalukkaita, samanhenkisiä sielunveljiä ja –sisaria ja luodaan verkostoja tai työpareja. Yhteisöllisen kulttuurin luominen työpaikalle, päiväkodin ja koulun yhteistyö, ammatillinen yhteinen kehittäminen ja lapsen elämän polun yhtenäistäminen ja valaiseminen niin, että lapsi ja huoltajat tietävät missä nyt mennään ja mihin ollaan menossa, ovat tärkeitä. Keskeistä on myös hyvästä viestinnästä huolehtiminen sekä itseohjautuvuuden lisääminen. Hyvä johtaja rakentaa selkeän viestintämallin, palkitsee henkilöstöä kiitoksin hyvästä työstä ja tunnustaa muidenkin osaamisen. Hän luottaa ja näyttää, että luottaa alaisiinsa. Pedagoginen johtajuus on myös esimerkillä johtamista. On kornia ajatella, että saisi henkilöstön innostumaan täydennyskoulutuksesta, jos ei itse osallistu milloinkaan koulutukseen.

### **Vinkkejä pedagogiselle johtajalle:**

- Luota itseesi, sinustakin voi tulla hyvä johtaja!
- Luo itsellesi kollegaverkostoja, kenenkään ei ole hyvä olla yksin.
- Osallistu täydennyskoulutuksiin, kukaan ei ole seppä syntyessään!
- Vaikuta henkilöstövalinnoissa!
- Anna henkilöstöllesi vastuuta ja näytä että luostat heihin!
- Rakenna koko henkilöstöstä tiimejä!

- Liiku yksikkösi käytävillä ja avaa huoneesi ovi lapsille ja huoltajille!
- Luo yksikköosi säännöllinen itsearviointikulttuuri ja johda tiedolla.
- Pidä lomasi, ei koulu/päiväkoti kaadu vaikka oletkin lomalla!
- Muista, että toimintakulttuurin muutos ottaa aikaa!
- Ole ylpeä siitä, mitä teet! Usko itseesi!
- Aseta tavoitteet niin korkealle, että voit alittaa ne pystypäin!
- Kuuntele lasten naurua ja tiedät miksi teet työkseksi mitä teet!

## **Lähteet**

Aula, P. 2000. Johtamisen kaaos vai kaaoksen johtaminen? Porvoo: WSOY.

Hämäläinen, K. 1986. Koulun johtaja ja koulun kehittäminen. Suomen Kaupunkiliitto.

Iisalo, T. 1991. Kouluopetuksen vaiheita: keskiajan katedraalikoulusta nykyisiin koulutiloihin. Helsinki: Otava.

Isosomppi, L. 1996. Johtaja vai juoksupoika. Acta Universitatis Tamperensis ser.A vol 514.

Juusenaho, R. 2000. Korkokengät kansliassa. Kuvaus naisesta suomalaisen peruskoulun johdossa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, OKL. Tampereen kaupungin painatuskeskus.

Juusenaho, R. 2004. Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja. Sukupuolinen näkökulma. Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social Research 249. Jyväskylä University Printing House.

Kurki, L. 1993. Pedagoginen johtajuus. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitoksen julkaisu nro 28.

Mannermaa, M. 2008. Jokuveli - Elämä ja vaikuttaminen ubiikkiyhteiskunnassa. Helsinki: WSOYpro.

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteuttaminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Acta Universitatis Ouluensis E 63.

- Mäkelä, A. 2007. Mitä rehtorit todella tekevät? Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social Research. Jyväskylä: University Printing House.
- Määttä, M. 1996. Uudistuva oppilaitos ja johtaminen. Acta Universitatis Tamperensis. Ser A vol 512.
- Peltonen, M. 1989. Jyväskylän kansakoulun historia. Jyväskylä: Gummerus.
- Pennanen, A. 2007 (toim.).Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Seppänen, R. 2000. Miten rehtori johtaa? Teoksessa M.-L. Nikki (toim.) Rehtori tietää, taitaa. Jyväskylän yliopisto.Opettajankoulutuslaitos.19-24.
- Tukiainen, K. 1999. Peruskoulun rehtorin toimintaprofiili. Helsingin yliopiston kasvatustieteen tutkimuslaitoksen tutkimuksia 206.
- Vaherva, T. 1984. Rehtorin ammattikuva ja koulutustarve. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen laitoksen julkaisuja A:5.
- Viitasaari, J. 1985. Kiertokoulusta peruskouluun. Kuortaneen koulutoimen 100-vuotistailva. Kuortaneen kunta.
- Virkkunen, P., Voutilainen, E., Laosmaa, M. & Salmimies, P. 1986. Tulosjohtaminen julkishallinnossa. Espoo: Weiling+ Göös.

# Alaiskulttuurista itseohjautuvaan työkuultuuriin päivähoiossa – näkökulmia erityisesti Nokian TULEVAISUUSPOLKU - hankkeen pohjalta

*Elina Helimäki*

*Motto:*

*Tulevaisuus ei koskaan vain tapahdu. Se tehdään.*

## Johdanto

Tässä esityksessä on tarkoitus lyhyesti esitellä niitä joitain lähtökohtia, joiden pohjalta on viime vuosina kehitetty päivähoiosn työkuultuuria sekä Pirkkalan kunnassa 2005–2007, mutta erityisesti Nokian kaupungin päivähoiossa 2006–2008. Hankkeiden kokonaisuudesta, toteutuksesta ja saaduista kokemuksista/tuloksista voi lukea tarkemmin artikkelin lopussa esitettyjen hankkeiden raportointi [www-sivustojen](#) kautta.

Nokian kaupungin päivähoiosn Tulevaisuuspolku -hankkeen tavoitteet jakautuivat kolmelle erilaiselle tasolla seuraavalla tavalla.

1. Tukea päivähoiosn työyksikköjä kehittämään yhdessä arkeaan kohti uutta luovaa ja itseohjautuvaa työyhteisöä

- Vauhdittaa keskustelujä ja konkreettisia toimia työyhteisöissä työn tekemisen ja työyhteisön yhteisestä kehittämisestä.
- Tuoda uudenlaista näkemystä, oppimismenetelmiä ja kehittämisvälineitä työyhteisöjen arjen kehittämiseen.
- Kehittäminen kohdentuu työyhteisöissä työn sisällön, työtapojen sekä työyhteisön työkuultuurin kehittämiseen.

## 2. Tukea varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittymistä päivähoidossa

- Strategisen johtajuuden ja erityisesti tulevaisuusjohtamisen vahvistaminen päivähoidossa
- Nokian päivähoidon johtamismallin selkeyttäminen
- Synnyttää uutta näkemystä oman itsensä, työyhteisön sekä muutosprosessien johtamisesta erilaisten johtamisteorioiden avulla.

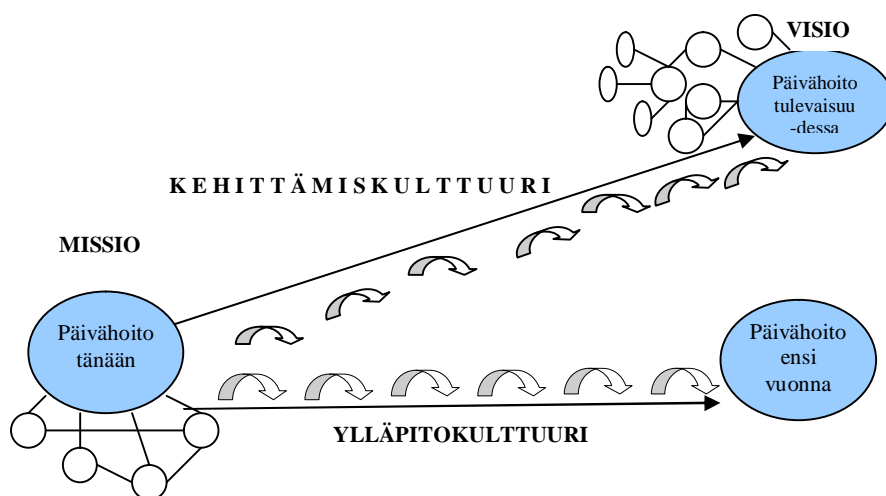
## 3. Tukea Nokian kasvatus- ja opetustoimen yhdentymisprosessia

- Selkiyttää aluemallia ja siihen liittyvää aluejohtajuutta
- Kehittää alueellista yhteistyötä uusien kehittämisvälineiden avulla

### Hankkeen lähtökohtia

#### Työkulttuurin muutokseen

Keskeisenä lähtökohtana päivähoidon työkulttuurin kehittämishankkeelle on ollut selkeät havainnot siitä, että päivähoidossa on lähdettävä yhdessä ja tietoisesti kehittämään yhteistä työn tekemisen arkea. Ilman tämä kehittämismatkalle lähtöä ei yhteinen työ kehity, vaan jatketaan arjessa puurtamista niin kuin on jatkettu vuosikymmeniä. Arki pyörii näennäisen vaivattomasti nk. ylläpitokulttuurin siivittämänä.



KUVIO 1. Ylläpitokulttuurista kehittämiskulttuuriin (Helimäki 2005)



Vallalla olleen byrokraattisen, ylhäältä alas – suuntautuneen hallinnon aikaan lähdettiin siitä, että ylhäältä määrättiin ja säädeltiin, mitä palveluita kunnassa asukkaille päivähoidossa tarjotaan. Yksittäisen työntekijäryhmän tuli yksikössä, päiväkodissa sitten pitää huoli, että palvelut toteutetaan niin kuin määrätään. Työkulttuurissa olennaista oli, että jokainen hoiti oman työnsä sovitun työnjaon mukaan niin hyvin kuin suinkin. Työyhteisön tehtävänä esimerkiksi päiväkodissa oli niin kutsutusti ylläpitää päiväkotia. Opetustoimen puolella on ollut jopa käytössä käsite ”koulunpito”. Tähän ylläpitoajatteluun on työnteko pitkälti nojautunut myös aikaisemmin päiväkodeissa.

Työntekijöiden arjen yhteistyössä, keskustelussa ja yhteisessä suunnittelussa aikajänne on kovin lyhyt; tämä viikko, tämä kuukausi, tämä toimintavuosi. Toimitaan operatiivisen toiminnan tasolla, johon selvästikään muutos tai ajatus muutoksesta ei hyvin sovi. Siirryttäessä kehittämiskulttuuriin, kohti oppivaa työyhteisöajattelua, olennaiseksi käsitteeksi arjen kehittämisessä nousee yhteisen kehittämisen tavoitteen, vision yhteinen luominen.

Hätönen (1998) havainnollistaa visio -käsitettä seuraavalla esimerkillä: Kolme muuraria tekee töitä. Paikalle osuus utelias turisti, joka kysyy, mitä miehet ovat tekemässä. ”Panen tiiliä päällekkäin”, kuvailee työtään yksi. ”Teen seinää”, ilmoittaa toinen. Kolmas näkee työnsä aivan toisin: ”Rakennan katedraalia.” Päiväkodin työskentelyssä tämän ”katedraalin” määrittely on vielä lapsen kengissä. Arjen työstä puuttuu työtoiminnan, organisaation tulevaisuuden, siis kehittämisen näkökulma. Säilyttävässä, ylläpitävässä toimintakulttuurissa työ, tehtävä pidetään annettuna, tietyssä mielessä itsestään selvytenä; organisaation tehtävää, merkitystä, tarkoitusta, missiota ei ole tarvinnut ja sitä ei osata määritellä.

### **Kohti itseohjautuvaa työyhteisön toimintakulttuuria**

Itseohjautuvan työyhteisön kehittämisessä on olennaista nähdä työyhteisö oppivana ja kehittyvänä. Ilman tätä koko yhteisön muutosmyönteisyyttä kehittäminen on mahdotonta. Tämän lähtökohdan toteuduttua on tärkeää, että työyhteisö osaa luoda oman tulevaisuuden tahtotilan, joka on innostava ja merkityksellinen yhteisön jäsenille. Visionäärisuus määrittää yhteisesti toivotun kehittämisen suunnan.

Nokialla ja Pirkkalassa työyhteisöjen määrittelemiä tavoitteita kehittämislle olivat esim. perinteisestä ryhmäsidonnaisesta ajattelusta luopuminen, omaehtoisen leikin toteuttaminen, keskustelukulttuurin tai tiimitoiminnan kehittäminen, luonto- tai liikuntapainotteisuuden toteutuminen palvelussa ja lapsilähtöisemmän toimintaympäristön luominen.

Todellinen muutos edellyttää aina pidempikestoista prosessia, joka on suunniteltu projektimaisesti eteneväksi. Tällöin mietitään erilaisia kehittämisskeleitä, joiden avulla kehittämistyö itseohjautuvan oppimisen periaattein etenee. Olennainen yhteisöllinen taito on työstää yhteisestä kehittämismatkasta selkeä projektimainen prosessi. Projektimaisesti etenevän kehittämistyön johtajana toimi yhteisön esimies.

Nokian ja Pirkkalan päivähoiton kehittämishankkeet kestivät kumpikin yli kaksi vuotta. Nämä kehittämissprossit olivat monille yhteisöille hyvä alku kehittämistyölle. Tässä prosessissa varmistettiin, että hankkeen loppuessa uusia kehittämisteemoja on noussut esille. Yhteisöllinen kehittämistyö jatkuu. Kehittämisshankkeiden yhtenä tavoitteena oli myös se, että hankkeen aikana testattujen oppimisvälineiden (mm. oppimiskahvilat, henkilöstöraadit, itseohjautuvat oppimisvälineet) käyttöä jatketaan edelleen omin voimin.

Olennaisen tärkeää työyhteisön kehittämisessä on, että koko toteuttava henkilöstö on prosessissa mukana ja pääsee osallistumaan yhteiseen hankkeeseen monien eri oppimisvälineiden kautta. On huolehdittava siitä, että yhteisöllistä oppimista tuetaan välineillä, joiden kautta oppimisen itseohjautuvuus voi toteutua. Itseohjautuvasti oppiva ja toimiva työyhteisö on kiinnostunut yhteisestä oppimisesta, vaikka ulkopuolinen kontrolli, palkkiot tai rangaistukset puuttuvat. Näissä hankkeissa tarjottuja itseohjautuvuuteen tähtäviä yhteisöllisen oppimisen muotoja olivat mm. oppimiskahvilat, henkilöstöraadit, uuden tiedon kanavoinnin välineet; oppimismateriaalit (artikkelit, kirjat, videot, ppt-esitykset), mentoroinnit, tutoroinnit ja tehokkaiksi todetut oppimisvierailut.

Itseohjautuvan, yhteisöllisen oppimisen tukemisessa on olennaista tiedostaa perustavanlaatuinen muutos koulutusajattelusta kohti oppimisajattelua. Meillä työyhteisöissä on erityisen lujassa ajatus koulutuksen välttämättömyydestä. Odotetaan jonkun ulkopuolelta tulevan pystyvän ratkaisemaan työyhteisön kysymyksiä. Hankkeissa on tullut erinomaisen hyvin esille, että työyhteisön itseohjautuvan oppimisen tukeminen on yksi keskeisimmistä haasteista. Seuraavassa lyhyesti muutamia näkökulmia siihen, minkälaisiin premisseihin koulutus pohjainen ja oppimis pohjainen ajattelu yhteisöissä pohjaa.

## TAULUKKO 1. Koulutukseen ja oppimiseen pohjaavan ajattelun peruspremisestä

(Muistiinpanoja Michael Marquardtin kirjasta Building the Learning Organization © Jukka Hassinen 2005 / Taitovire Valmennus Oy)

<b>Koulutus</b>	<b>Oppiminen</b>
Ulkoa sisällepäin, muiden toteuttama	Sisältä ulos, oppijan oman motivaation siivittämä
Oletuksena tasaisuus	Oletuksena muutos
Keskittyy tietoon, taitoihin, kyvykkyyksiin ja suoritustasoon	Keskittyy arvoihin, asenteisiin, innovaatioihin ja lopputuloksiin
Sopiva peruskompetenssien kehittämisessä	Auttaa organisaatioita ja yksilöitä oppia oppimaan ja kehittämään uusia keksintöjä
Keskittyy tasaiseen kehitykseen	Keskittyy läpimurtoihin
Ei välttämättä sidottu organisaation perustehtävään tai strategiaan	Suoraan sidottu organisaation visioon ja menestyksen avaimiin
Strukturoituja oppimiskokemuksia lyhyellä aikafokuksella	Formaalia ja non-formaalia, pitkän tähtäimen oppimista, oppija aloitteentekijänä

Henkilöstö osallistuu aktiivisesti omalla toiminnallaan hankkeen tuloksien aikaansaamiseen. Nokian ja Pirkkalan kehittämishankkeista selkeänä kokemuksena on se, että työyhteisöt, joissa lähdettiin heti alkumetreillä itseohjautuvasti löytämään kehittämisen yhteistä suuntaa sekä toimimaan suunnan realisoimiseksi, myös tulokset ovat olleet erinomaisia. Hyvistä esimerkeistä voi katsoa videomateriaalia hankkeiden raportointisivuilta. Nokian perhepäivähoidon kehittämistyön hedelmistä saa viitteitä myös heidän kevään 2008 aikana työstetyiltä kotisivuiltaan.

Työyhteisön itseohjautuvan oppimisen huippuna päivähoidossa haluan mainita sen, että Nokialla neljä perhepäivähoitajaa on järjestänyt koko perhepäivähoidon väelle neljä koulutusiltaa, jotta kollegat oppivat päivittämään omat kotisivunsa. Perhepäivähoidon ohjaaja osallistui koulutuksiin tasavertaisena oppijana työntekijöiden kanssa. Erinomaisina itseohjautuvan oppimisen muotoina Nokian päivähoidosta voidaan nostaa esille myös vuoropäivähoidon työyhteisöjen itseohjautuvat työnohjausryhmät sekä Menkalassa toteutetut niin kutsutut munapalaverit. Näistä lisää raportointisivustoilla.

Kehittämisen itsenäisyyden lisäksi itseohjautuva työyhteisö on refleктоiva eli se kykenee arvioimaan omaa oppimistaan/kehittymistään, mutta osaa ottaa vastaan myös ulkopuolista arviointia. Työyhteisön ja työn parhaat kehittäjät ovat työntekijät itse. Heitä on kuunneltava ja kannustettava kertomaan työn tekemisen vahvuuksista ja haasteista. Erityisesti on rohkaistava keskustelemaan asioista, jotka vaativat kehittämistä.

Kehittämishankkeen aikana on olennaista, että henkilöstö saa uusia ajattelun aineksia tutkia arjen tuttuja ilmiöitä. Reflektiivisyyden kehittymiseksi on olennaista herättää yhteinen keskustelu arjen asioista. Dialogin taitoa opitaan erilaisissa kohtaamisissa (muun muassa henkilöstöraadit, uuden tiedon kanavoinnin välineet, oppimiskahvilat), joiden tehtävänä on luoda dialogisia areenoita yhteiselle työn kehittämiselle. Dialogia käydään työyhteisöjen arjen asioista ja tärkeää on, että jokaista yksilöä kuullaan tasaveroisena. Reflektiivisyyttä voidaan opiskella esim. oppimisvierailujen kautta. Myös vertaistutorointi tai auditoinnin eri muodot ovat esimerkkejä ulkopuolisen arvioinnin mahdollisuuksista tänä päivänä.

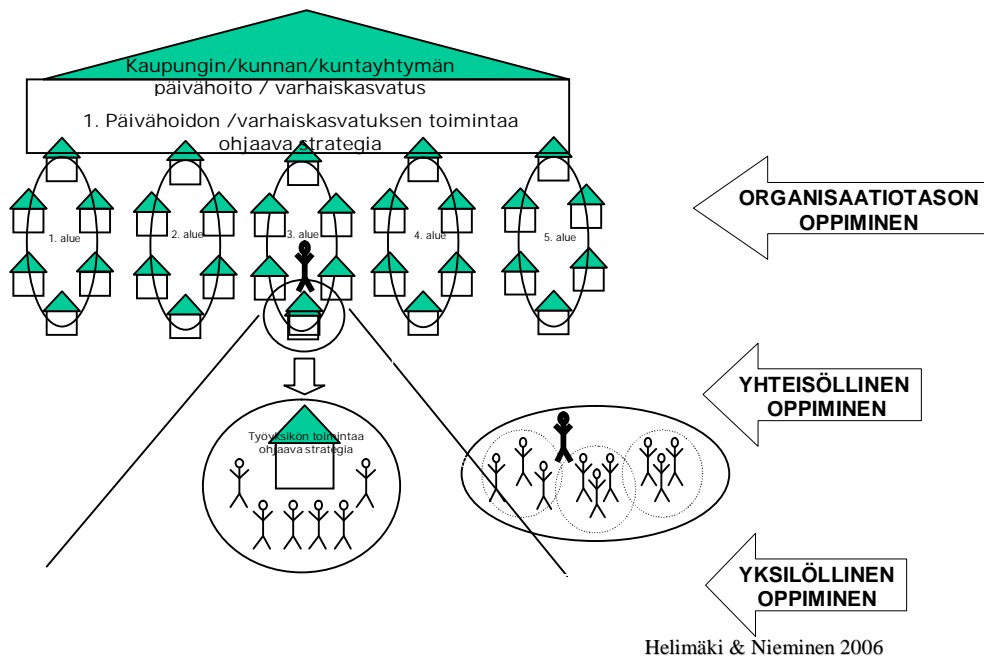
Muutosta on lähdeittävä tekemään pienin askelin yhdessä. Dialogin vastapainona on käytännön kokeilujen tekeminen ja niistä oppiminen. Kehittämishankkeissa panostetaan vahvasti siihen, että uusia syntyneitä ajatuksia ja ideoita testataan käytännössä. Käytännön kehittämistyötä tehdään yhdessä koko työyhteisön voimin. Laadukkaan yhteistoiminnan kautta lujitetaan työyhteisön yhteisöllisyyttä.

Rikastava, itseohjautuva työyhteisö kykenee luovuuteen, avoimuuteen, uteliaisuuteen, epävarmuuteen ja leikkimielisyyteen oppimisessaan. Tällainen työyhteisö on kokeilunhaluinen. Työyhteisössä joustavuus on valmiutta muuttaa asetettuja tavoitteita ja oppimisen muotoja. Itsenäinen työyhteisö uskaltaa kyseenalaistaa perinteiset oppimisen muodot ja ottaa käyttöön itselleen mielekkäimmät, parhaat oppimisen/kehittämisen välineet (oppimisen monimuotoisuus). Näihin itseohjautuvan työyhteisön kehittämisen ominaispiirteisiin on erityisesti kehittämisprosessin alkuvaiheessa kiinnitettävä huomiota, koska perinteisen, alaiskulttuurissa toimineen työyhteisön ominaispiirteisiin ne eivät ole voineet kuulua. (Skager -87 – mukailen Helimäki 2007, Helimäki 2005)

### **Yhteisöllisen oppimisen tasot päivähoiton kehittämisessä**

Päivähoidon työyhteisöjen kehittämishankkeiden kokemuksen pohjalta on syntynyt jäsenyys kolmesta oppimisen tasosta, joilla kaikilla on syytä pyrkiä yhdessä tietoisesti

eteenpäin, kun halutaan saada aikaan todellista muutosta päivähoidon, varhaiskasvatuksen arjessa.



KUVIO 3. Päivähoidon johtamisen/oppimisen kokonaisuus

### Yksilöllinen oppimisen taso

Yksilötason oppimispolkuja on sisällöllisesti kahdenlaisia: johtajan oppimispolku sekä yksittäisen työntekijän oppimispolku. He molemmat tarvitsevat uutta tietoa, ajattelua sekä ymmärrystä, jotta pystyvät omilla paikoillaan tekemään työtä mahdollisimman tehokkaasti ja onnellisena, jatkuvasti sitä kehittämällä. Päivähoitoyksiköiden yksittäisten työntekijöiden yksilöllistä oppimista tukee olennaisesti yhteisöllinen kehittämisprosessi. Rinnalla on monta kollegaa, joiden kanssa keskustellen, yhteisiä asioita prosessoiden yksilöt pääsevät eteenpäin oppimisessaan. Tässä on tärkeää, että prosessia vetävät henkilöt huomioivat yksilölliset kehittämistarpeet ja -taidot.

Projektien kokemusten kautta voimme tällä yksilötasolla nostaa tärkeäksi näkökulmaksi sisällöllisen muutostarpeen oppimisen. Yksilöllisten ammatillisten tarpeiden rinnalle nousee tarpeita oppia yhteisöllisiä ammatillisia taitoja. Selkeänä esimerkkinä ovat yhteisöt, joissa löydettiin yhteinen kehittämisen alue: luontokasvatus, elämyspedagogiikka,

taidekasvatus jne. Tämä yhteisöllinen ”suunta” alkoi näkyä myös näiden yhteisöjen jäsenten yhteisessä kouluttautumisessa.

Johtajien yksilötason osaamista täytyi selkeästi suunnata strategisen johtamisen taitojen suuntaan. Tässä projektimainen työote otettiin erityisesti oppimisen kohteeksi. Toisaalta kun johtajavalmennuksessa löydettiin yhteinen kehittämisen suunta, alkoi nousta myös selkeästi tarpeita yhteisölliseen johtajuudessa kehittymiseen. Jaetun johtajuuden kysymykset sekä alaistaidot tullevat olemaan lähiaikoina Pirkkalan päivähoiton johtajien ja työyhteisöjen pohdinnan yhteisenä kohteena.

### **Yhteisöllinen oppimisen taso**

Jo Pirkkalan hankkeessa huomattiin, että olennainen tekijä tämän tason oppimisen edistymiseen on yksikön johtajalla. Yhteisöjen keskustelu ei tahdo edetä, ellei johtajan johdolla löydy työyhteisöjen kehittämislle selkeää suuntaa. Yhteisön kehittämisprosessin alussa tämän suunnan etsiminen ja löytäminen luo pohjan koko yhteistyölle. Yhteisen vision löytymisen kautta alkoi herätä ajattelu työyhteisön identiteetistä ja yhteen hiileen puhaltamisesta.

Yhteisöllisen oppimisen keskeisin välin on yhteisöllinen dialogi, johon liittyvien taitojen oppiminen on tärkeää. Keskustelun erilaisten foorumien järjestäminen on olennaista. Näissä projekteissa yhteisöllistä keskustelua käytiin vapaamuotoisissa kahvikeskusteluissa (ehkä fläppien välittämänä), henkilöstökokouksissa, iltapalavereissa, kehittämiskokouksissa (kekoissa), edustuksellisissa foorumeissa, itseohjautuvissa työnohjausryhmissä, virtuaalisessa keskusteluympäristössä jne. Eri yhteisöissä prosessit etenivät eri vaiheisiin, mutta kokemusten kautta näyttää selvältä, että yhteinen, yhdessä työstetty visio ja yhdessä jaettu johtajuus mahdollistavat kehityksen kohti itseohjautuvaa työskulttuuria. Vision kautta opitaan sitomaan kehittämistyö ja arjen asiat yhteiseen juoneen. Näin työn tekemisestä, oppimisesta ja kehittämisestä tulee mielekkäämpää.

### **Organisaatiotason oppiminen**

Yksilö- ja työyhteisötason lisäksi olennaisen tärkeä yhteisen oppimisen ja työstämisen taso on päivähoiton koko organisaation kehittämisen-/oppimisen taso. Molemmissa hankkeissa

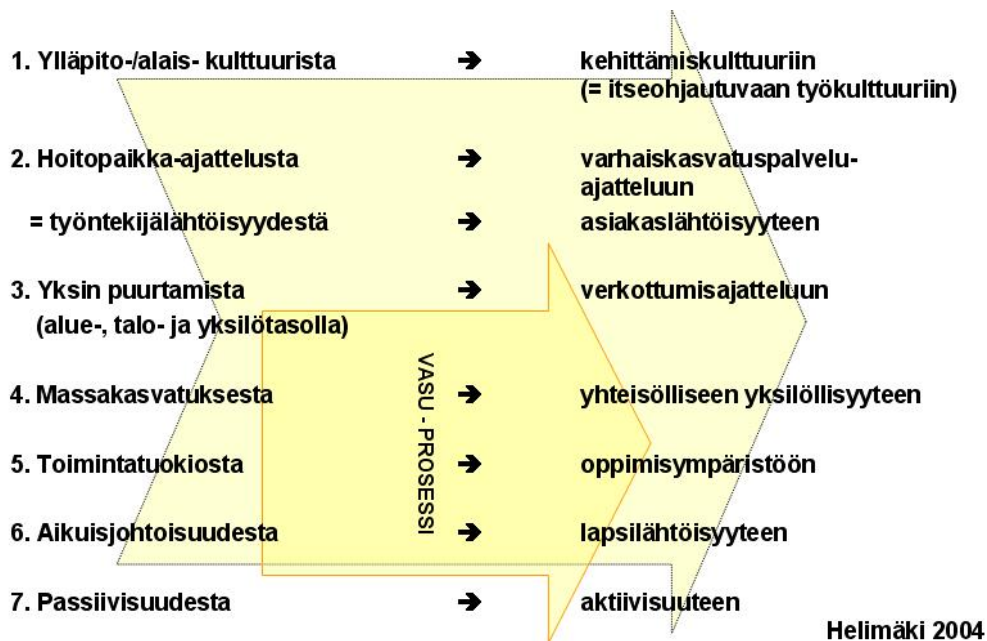
nousi esiin aluetason organisaation luominen. Olennaisen tärkeäksi nousi tarve selvittää päivähoito-organisaatioiden tämänhetkinen johtamisen malli ja sen jälkeen lähteä yhdessä luomaan tulevaisuudenkin haasteissa kestävästä päivähoitojohtamisen mallia.

Uuden johtajuusmallin työstämisen myötä tuli ilmi, että johtajayhteisössä vaaditaan paljon yhteistä keskustelua, pohtimista ja luomista, jotta osataan ajatella ja sitten tehdä tai oppia tekemään ihan uusia asioita, uudesta perspektiivistä. Tässä vaiheessa selkeästi avautuvia uudempia alueita olivat: aluejohtajuuden kysymykset, mahdolliset uudenlaiset johtaja-/alaiskuviot johtajaryhmän kesken, aluekohtaisen palvelukonseptin kysymykset jne. Olennaisen tärkeänä uutena yhteisen oppimisen alueena on luonnollisesti myös tulevaisuuteen tähtäävä strateginen ajattelu, jossa huomattavan vaikeutensa tuo vielä täysin avoin kunta- ja palvelurakennemuutos kokonaisuudessaan. Johtamismallin kehittämisen myötä työstettiin myös yhdessä perinteisen kollegiaalisen (Nokiolla 18 henkeä!) johtoryhmätyöskentelyn kehittämistä kohti toimivampaa johtoryhmätyöskentelyä. Hankkeen loppuvaiheessa suunnitelmat toteutettiin jo melko pitkälle.

Kehittämishankkeissa tiedostettiin selkeästi se, että yksittäisen yhteisön työkuiltuurin kehittämiseen vaikuttaa koko kunnan ja toimialan totuttu työkuiltuuri. Tämän prosessin kautta on voitu myös oppia, että tulevaisuudessa tämänkaltaisissa prosesseissa on tärkeää lähteä liikkeelle niin, että paneudutaan ensin koko organisaation yhteisen tahtotilan ja joustavien johtamisrakenteiden kehittämiseen. Kun sitten nämä niin kutsutut organisaation strategiset peruslinjaukset ja organisaatorakenteet ovat olemassa, paneudutaan yksikkö- ja yksilötason prosesseihin. Näin edeten tuntuisi, että välttyttäisiin työyhteisö- ja yksilötasolla tässä prosessissa eteennoisseista pohdinnoista.

### **Kehittämisen suuntia varhaiskasvatuksessa**

Kehittämishankkeen avulla halutaan edistää seuraavia arjen toiminnan ja arjen ajattelun muutoksia.



KUVIO 2. Kehittämisen suuntia varhaiskasvatuksessa

### **Ylläpito-/alaiskulttuurista kehittämiskulttuuriin (itseohjautuvaan työkuulttuuriin)**

Tavoitteena on se, että työyhteisöjen jäsenistä tulee aktiivisia oman työn ja työyhteisön kehittäjiä. Kehittämisestä tulee osa arjen työtä, eikä sitä koeta erillisinä hankkeina tai projekteina. Itseohjautuvat oppimisen välineet kuten työssä oppiminen ja toinen toiselta oppiminen ovat tehokkaassa käytössä. Työyhteisön aktiivinen kehittämistoiminta auttaa työyhteisöjä ja sen jäseniä ottamaan haltuun oman tulevaisuuden. Kehittämiskulttuurissa siedetään helpommin erilaisia muutos- ja epävarmuustekijöitä.

### **Hoitopaikka-ajattelusta varhaiskasvatuspalveluajatteluun**

Tavoitteena on se, että työyhteisöjen toimintaa ohjaavana tekijänä on aito asiakastarve. Asiakaskohtaamisten sekä -palvelun laatu on parantunut, koska työyhteisöllä on yhteinen ymmärrys asiakaslähtöisestä toiminnasta. Asiakas on aktiivisesti mukana toiminnan kehittämisessä ja arvioinnissa. Tätä kehittämisen suuntaa kuvaavat myös kehittyminen irrallisista toimintatuokiosta oppimisympäristöksi, joka ottaa huomioon fyysisen, henkisen



ja sosiaalisen ympäristön sekä kehittyminen aikuisjohtoisuudesta lapsilähtöiseen toimintaan.

### **Yksin puurtamisesta verkottumisajatteluun**

Tavoitteena on se, että työyhteisöjen yhteistyön laatu paranee ja työntekijöiden keskinäinen kunnioitus ja arvostus kasvavat. Yhdessä tekemisen kautta valjastetaan myös hiljainen tieto koko yhteisön hyötykäyttöön. Toisena tavoitteena on lisätä varhaiskasvatuspalveluyksikköjen yhteistyötä toisten yksiköiden kanssa. Erityisesti yhteistyötä kehitetään alueellisesti. Tämän lisäksi löydetään keinoja yhteistyön toteuttamiseen opetustoimen kanssa.

### **Massakasvatuksesta yhteisölliseen yksilöllisyyteen**

Tärkeä haaste varhaiskasvatuksen kehittämisessä on lähteä työstämään yhteisössä vallitsevaa kasvatus- ja oppimisenäkemyksiä perinteisestä aikuisjohtoisesta massakasvatuksesta kohti lapsilähtöistä ja yhteisölliseen yksilöllisyyteen painottuvaan ajatteluun. Tässä kehkeytyvään opetussuunnitelma-ajatteluun pohjaavassa kasvatusarjessa painopiste muuttuu selkeästi tuokiolähtöisestä ajattelusta kohti toiminta- ja oppimisympäristön suunnitteluun pohjaavaan ajatteluun.

### **Kehittämisvälineet ja niiden käyttö Nokian päivähoiton kehittämishankkeessa**

Nokian ja Pirkkalan päivähoiton kehittämishankkeissa pyrittiin toteuttamaan edellä esitettyjä yhteisöllisen kehittämisen lähtökohtia ja periaatteita. Kehittämishankkeessa oli tarkoitus kokeilla ja kehittää erilaisia malleja sekä välineitä, joita esimiehet oppivat käyttämään ”ruokkiakseen” työyhteisöään uusimmalla tiedolla uusien käytäntöjen kehittämisessä. Näiden, tässä hankkeessa kehitettävien välineiden käytön olennaisena tehtävänä oli tukea työyhteisöissä käynnistyvää yhteistä keskustelua sekä yhteistä työn kehittämistä, jonka ajatellaan olennaisesti vaikuttavan henkilöstön työhyvinvointiin.

Yhteinen, avoin keskustelu lisää yksilöiden ja yhteisöjen sitoutumista työnsä yhteiseen kehittämiseen kohti itseohjautuvaa ja avointa työkuultuuria.

Nokian prosessissa toteutui määrällisesti seuraavat kehittämistapahtumat:

- Oppimiskahvilat – koko väki 5 kpl, aluekahvilat 4 kpl
- Yksikkökohtaiset valmennuspäivät 35 päivää
- Kaikille tarjotut yhteiset koulutuspäivät 13 päivää
- Vasukoulutus 6 päivää
- Markkinointi 3 päivää
- Varajohtajien koulutus 2 päivää
- Konsujen koulutus 2 päivää
- Johtaja-varajohtaja päivät 3 kpl / alue (yhteensä 9 päivää)
- Esimiesvalmennus 6 päivää (+ 33 JET päivää)
- Innokit-koulutus 5 päivää
- Tutorointi 2 kpl
- Mentorointi 12 kpl (+15 mentorointia JET hankkeessa)
- Oppimisvierailuja (42 kpl)
- Uuden tiedon kanavoinnit (10 materiaalipakettia, 4 videota)
- Toimintatapakartoitus (2 kertaa)
- Alueraadit 6 kpl 3 kertaa (yhteensä 18 raatia)

Erilaisten kehittämisvälineiden avulla pyrittiin lisäämään henkilöstön ymmärrystä päivähoiton työyksiköiden kehittämisen kokonaisuudesta sekä itseohjautuvasta kehittämisestä. Yksikkökohtaiseen keskusteluun tuotiin uutta ainesta myös yksikkökohtaisella mentoroinilla, koko Nokian päivähoiton yhteisillä oppimiskahvila-kohtaamisilla sekä benchmarking -vierailuilla. Uutena, koko Nokian varhaiskasvatuksen henkilöstön tiedonvälityksen, keskustelun ja kehittämistyön dokumentoinnin yhteisenä foorumina käytettiin yhteistä virtuaalista työskentely-ympäristöä, Innokit.net -ympäristöä, jonka aktiivista käyttöä tämän kehittämissankkeen yhteydessä erityisesti harjoiteltiin.

### **Esimiesten suoria palautteita kehittämishankkeesta**

”Kun hanke alkoi, olimme tilanteessa, jossa laiva oli ilman moottoria, ajelehti tuulten mukana. Nyt on selvä tie, jota pitkin kulkea, tiedämme missä vaiheessa menemme. Aluemalli on selkiyttänyt paljon asioita, on ollut iso juttu meille. Johtaja-varajohtaja työskentely on mahdollistanut oman johtajuuden kehittymisen, auttanut varajohtajia kehittämään omaa työtään sekä omalta osaltaan mahdollistanut yhteisen keskustelun. Työkulttuurin kehittyminen tukevoitui hankkeen myötä.”

### **Esimiesten suoria palautteita kehittämishankkeesta**

”Muistan hyvin hankkeen alun ja mietin, että innostunko itse tästä? Jos innostun, niin sitten tulee hyvä. Mietin myös sitä, miten yhteisö innostuu riemumielin? Kehittämishanke antoi ison potkun kehittää lisää aiemmin valittuja kehittämiskohteita. Lapsilähtöisyydessä on menty hurjasti eteenpäin.

Uuden tiedon kanavoinnin koulutus haastoi meitä havaitsemaan sen, miten voimme kehittää tätäkin teemaa edelleen. Henkilökunta on ollut innostuneena mukana kehittämishankkeessa. Aluejohtajamallin osalta emme olisi tässä ilman hanketta. Hyvillä mielin olen hankkeesta.”

*Uudistuminen alkaa uusista ajatuksista,  
sillä vain jos ajattelee uudella tavalla,  
voi tehdä asioita uudella tavalla*

*Storbacka K. et al, 1999*

## **Tarkempaa tietoa ja näkyväksi tehtyä kokemusta hankkeista:**

Alaiskulttuurista itseohjautuvaan työkuulttuuriin Pirkkalan päivähoitossa 2004-2006 – TYKES-hanke

[www.innokanava.fi/potpuri](http://www.innokanava.fi/potpuri)

Alaiskulttuurista itseohjautuvaan ja uutta luovaan työkuulttuuriin Nokian päivähoitossa 2006 – 2008. Työsuojelurahaston osarahoittama hanke.

[www.innokanava.fi/tulevaisuuspolku](http://www.innokanava.fi/tulevaisuuspolku) kt: nokia, salasana: nokia

Nokian päivähoito mediamaailmassa 10.1. – 18.4.2008

Aikkari/Opm-rahotteinen hanke - Innominni Ky - Edukaattori

Katso Nokian päivähoiton työyhteisöjen verkkosivut !

# Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa

*Elina Fonsén*

Tässä artikkelissa muotoilen varhaiskasvatuksen pedagogisesta johtajuudesta ”kuvan”, joka perustuu tutkimukseni tuloksiin. Lähestyn pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksessa kontekstuaalisen johtajuusteorian avulla. Varhaiskasvatuksen kontekstiin kuuluvat henkilöstö, päiväkodin johtajat, virkamies- ja luottamusmiestojohto, jotka kaikki ovat osallisia johtajuudessa. Kun näitä johtamistasoja on monta, on tärkeää että kaikilla osallisilla on sama näkemys johtamisen kohteesta. Artikkelin alussa täsmennänkin ensin varhaiskasvatuksen ja pedagogisen johtajuuden määrittelyä.

## **Kontekstuaalinen johtajuus**

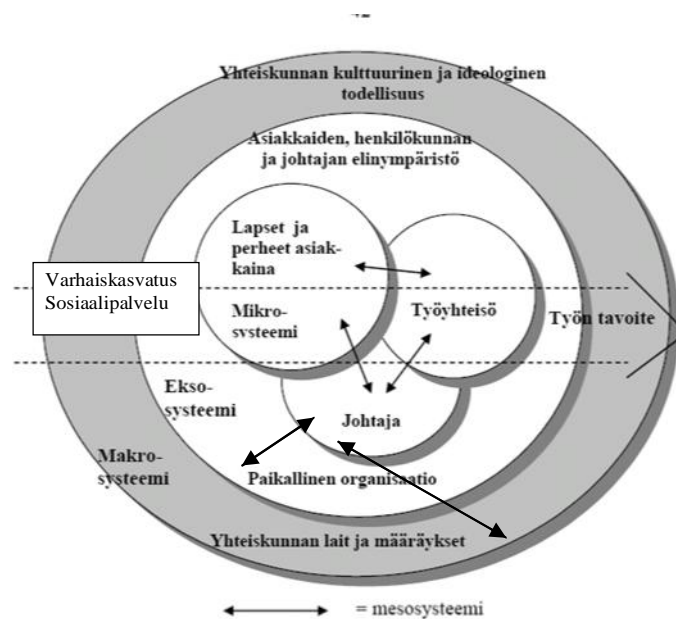
Hujalan, Puroilan, Parrila-Haapakosken ja Nivalan (1998, 160) mukaan johtajuuden kontekstuaalinen tarkastelu sitoo johtajuuden toimintaympäristöönsä. Se nostaa työn sisällöllisen merkityksen johtajuuden keskiöön. Tästä näkökulmasta Nivala (1998) on rakentanut kontekstuaalista johtajuuden mallin (Kuvio 1). Kontekstuaalisessa johtajuusmallissa tuodaan lisäksi johtajan ja ympäristön vuorovaikutus keskeiseksi tekijäksi johtajuuden onnistumiselle.

Varhaiskasvatuksen kontekstina on koko päivähoito-organisaatio. Organisaation lähipiiriin välitöntä toimintaympäristöä kutsutaan mallissa Bronfenbrennerin (1986) käsittein mikrosysteemiksi. Kun tutkimuksen kohteena on varhaiskasvatuksen johtajuus, on päiväkotitai varhaiskasvatussyksikkö sen välitön toimintaympäristö. Mikrosysteemiin kuuluvat siten lapset, vanhemmat, varhaiskasvatuksen henkilökunta ja johtaja. Tämä tarkastelutapa suuntaa johtajuuden tarkastelun koko primäärikenttään, ei johtaja – alaisuuteeseen, kuten perinteisesti johtajuutta on tarkasteltu. Välittömien toimintaympäristöjen välistä yhteistyötä nimitetään mallissa mesosysteemiksi. Tämän yhteistyön toimiminen on onnistuneen johtajuuden ehto.

Kuntaorganisaation ja valtiontason hallinto sekä johtajan ja työntekijöiden elämänpiirit muodostavat mallissa kuvatun eksosysteemin. Makrosysteemiä määrittävät

yhteiskunnan arvot ja instituutioiden rakenteet. (Hujala et al. 1998, 160–161; Hujala 2004, 54–55; Nivala 1999, 79–80)

Nivalan (1998) alkuperäiseen kontekstuaalisen johtajuuden malliin on tässä lisätty mesotason nuolet myös johtajasta eksosysteemiin ja makrosysteemiin. Tällä halutaan tuoda esiin johtajuuden onnistumisen edellytyksenä myös näiden tasojen välisen vuorovaikutuksen toimiminen. Vuorovaikutusta tapahtuu luonnollisesti myös työntekijöiden ja vanhempien toimesta eksosysteemin ja makrosysteemin tasoilla, mutta varhaiskasvatuksen kontekstiin liittyvästä vuorovaikutuksesta vastuunkantajana toimii johtaja.



KUVIO 1. Kontekstuaalisen johtajuuden malli (Nivalan 1998)

### **Yhteinen ymmärrys varhaiskasvatuksen perustehtävästä perustana**

Johtaakseen on tiedettävä mitä johtaa. Varhaiskasvatustyön johtamisen perustana on perustehtävän tiedostaminen ja sen selkeä määrittely. Määrittelyä vaikeuttaa varhaiskasvatuksen ydinsisällön määrittymisen suomalaisen perinteen mukaisesti kahden näkökulman välimaastoon. Perustehtävä voidaan määritellä varhaiskasvatukseksi, jolloin sen ydinsisältönä on lapsen subjektiivinen oikeus saada varhaiskasvatusta osana oppimispolkua. Toinen määritelmä perustehtävälle on päivähoito, jolloin sitä määrittää sosiaalipalveluna vanhemmille tarjottava lapsen hoitopaikka, työvoimapolitiittisena toimena molempien

vanhempien työssäkäynnin edellytysten turvaamiseksi. Suomessa nämä näkökulmat on yhdistetty educare-malliseksi päivähoidoksi, jossa molemmat tehtävät täyttyvät. (Niikko 2005, 329.) Sosiaalipalvelullisen ja työvoimapolitiittisen näkökulman korostaminen asettaa tarkastelukulman vanhempien oikeuteen saada lapselleen hoitopaikka, kuten laki lasten päivähoidosta (36/1973) määrittelee (Hujala & Lindberg 1998).

Päivähoito ja hoidon tarjoaminen sekä varhaiskasvatukseen liittyvä hoito -käsite aiheuttavat erilaisia tulkintoja perustehtäväpuheeseen. Hoito termiä voidaan käyttää rakenteellisessa merkityksessä hoitopaikan tarjoamisesta sosiaalipoliittisena tehtävänä. Niikon (2005, 330) mukaan hoito on kasvattajan ja lapsen välinen suhde. Hoitoa määrittää silloin lapsen kuulluksi tuleminen ja hänen tarpeisiinsa vastaaminen sekä kasvattajan kunnioittava ja emotionaalinen suhtautumistapa lapseen. Varhaiskasvatusta kokonaisuutena tarkasteltaessa ei voida erotella erikseen hoivaa ja opetusta. Ne ovat oleellinen osa varhaiskasvatusta riippumatta lapsen iästä tai kasvattajan koulutuksesta. Myös Smithin (1996, 90) määrittely educare-mallisesta varhaiskasvatuksesta ottaa huomioon hoivan erottamattomana osana kasvatusta. Laadukas varhaiskasvatus ei ole myöskään yksinomaan tulevaisuuteen suuntautunutta ja vain oppimista ja akateemisia taitoja korostavaa (Gammage 2006, 237).

Varhaiskasvatustyön johtamisen perustana on perustehtävän yhtenäinen määrittely eri henkilöstö- ja johtajuustasojen kesken. Mikäli henkilöstön toiminta perustuu erilaisille toimintaa ohjaaville periaatteille kuin mihin esimerkiksi lautakunnantasolta toimintaa resursoidaan, on odotettavissa odotusten kohtaamattomuutta ja epäsuhtaa toiminnan mahdollisuuksien ja toteuttamisen tarpeen välillä. Perustehtävän fokuksena tulisi nähdä varhaiskasvatuksen tarjoaminen. Jos näkökulma painottuu lautakuntatasolla kuntalaisten palveluna, hoitopaikan tarjoamisena, sisällölliseen kehittämiseen ei kiinnitetä tarpeeksi huomioita. Määrällinen riittävyys vie johtajuuden huomion, ei sisällöllinen laatu. Vertauksena voisi käyttää perusopetusta. Puhutaanko alkuopetuksessa vanhempien oikeudesta saada lapselle koulupaikka vanhempien työssäkäynnin tai muun syyn vuoksi? Kuinka moni pieni koululainen olisikaan vailla ”hoitopaikkaa”, jos lapsi ei olisi koulussa. Perusopetuksen perustehtävää ei kuitenkaan kyseenalaisteta.

Jos perustehtävän painotukset kontekstin eri tasoilla poikkeavat huomattavasti, ei johtajuus ole toimivaa. Tilannetta voisi verrata laivaan, jonka miehistö toimii kalastusaluksen tehtäväorientaatiolla, kapteeni johtaa luksusristeilijän orientaatiolla ja johtoportaan orientaationa on rahtilaivan täyttäminen kustannustehokkaasti. Turhautuneisuutta ja ongelmia

motivoituneisuuden suhteen on odotettavissa, kun odotukset ja käytäntö eivät kohta. Puhumattakaan siitä, että mikään näistä tehtävistä toteutuisi laadukkaasti.

### **Varhaiskasvatus perustuu reflektioon**

Varhaiskasvatuksen perustehtävää arvioitaessa valtakunnalliseen ohjaukseen tarkoitettua Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) asiakirjaa voisi pitää lähtökohtana. Siinä kuvataan tämänhetkisen varhaiskasvatuksen tavoiteltavaa tilaa. Laadukkaasti varhaiskasvatuksen perustana toimii vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus jokaisen yksittäisen kasvattajan osalta. Kasvattajilta edellytetään lapsen ikäkausididaktiikan sekä eri kehitysvaiheisiin liittyvää tietämystä sekä lapsiryhmän ja toimintaympäristön tuntemusta toiminnan suunnittelun pohjana. Varhaiskasvatus on määritelty pienten lasten eri elämäntilanteissa tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Vuorovaikutuksen ja leikin merkitys oppimisessa on korostetussa asemassa. Leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaisu katsotaan lapselle ominaisiksi toimintavoiksi, joilla varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista. Ensisijaiseksi tavoitteeksi asetetaan lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen. Lapsen ikäkauden mukaisesti kasvatuksessa painottuvat perushoidon ja opetuksen osuus. (Mts. 2005, 11–20.)

Perustehtävän määrittelyn lisäksi perustehtävää tulisi jatkuvasti kyseenalaistaa ja arvioida. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnassa toiminnan jatkuva arviointi ja kehittäminen ovat keskeisellä sijalla. Kehittämistyön tulisi olla jatkuva prosessi, sen edellytyksenä on reflektiiviset taidot tiedostaa, tarkastella ja ymmärtää varhaiskasvatustyön tekemisen erilaisia tapoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 46.) Kontekstuaalisen johtajuuden viitekehyksen mukaisesti arviointia tuettavat kaikki kontekstin toimijat. Organisaation eri tahot, hallinto ja kasvattajat itse, myös lapset, vanhemmat sekä muut yhteistyötahot mahdollistavat jatkuvan arvioinnin kautta varhaiskasvatuksen monipuolisen kehittämisen. (Mts. 2005, 11–27.)



## **Pedagogisen johtajuuden teorian monet kasvot**

Kun olemme määritelleet johtamisen kohteena olevan perustehtävän ensisijaiseksi tehtäväksi varhaiskasvatuksen pedagogiikan, olemme lähestymässä pedagogista johtajuutta. Terminologian oikea käyttö on tärkeää, sillä terminologia myös määrittelee toimintaa. Niin kauan kun puhutaan päivähoidosta, myös johdetaan päivähoitoa. Kun yleisemmin aletaan puhua varhaiskasvatuksesta, johtajuuden painopiste siirtyy varhaiskasvatuksen johtamiseen, jolloin voidaan alkaa puhua myös pedagogisesta johtajuudesta. Kontekstuaalisen johtajuusteorian viitekehyksessä johtajuutta tarkastellaan kaikkien organisaation toimijoiden vastuun kautta. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa on yhtä paljon mikrosysteemissä henkilöstön ja johtajien kuin eksosysteemissä virkamiesten ja lautakunnan jäsenten vastuulla. Makrosysteemin laajin kehys tuo vastuun yhteiskunnalliselle tasolle lainsäädännön ja asetusten myötä. Pedagogisen johtajuuden onnistumisen edellytyksenä on yhtenäinen käsitys varhaiskasvatuksen perustehtävän määrittelyssä. Tämä edellyttää mesosysteemin toimivuutta eli onnistunutta vuorovaikutusta systeemin eri tasojen kesken.

Ongelmana on kuitenkin pedagogisen johtajuuden käsitteen epämääräisyys. Se on vakiintunut käyttöön arkikieleen, mutta sen sisältö on hyvin epämääräinen. Aikaisemmat tutkimukset ja pedagogista johtajuutta käsittelevä kirjallisuus antavat määrittelylle erilaisia sisältöjä ja näkökulmia. Niitä erottavana tekijänä esiintyi pedagogiikka käsitteen kohdentuminen. 'Pedagoginen' voi adjektiivina määritellä sitä joka johtaa, miten johtaa tai mitä johtaa. Käsite voi määritellä pedagogisessa johtajuudessa johtamistyyliä (ks. Their). Se voi määritellä henkilön kyvykkyyttä tai oppineisuutta, ja tämän asiantuntemuksen perusteella saavutettua auktoriteettiaseman, pedagogista johtajuutta (ks. Lunn & Bishop). Pedagoginen johtajuus voi olla myös johtamisen kohteen perustehtävän, pedagogiikan mukaan määrittyvää (ks. Nivala ja Hujala & Heikka).

Their (1994, 89–101) käyttää pedagogisen johtajuuden käsitettä pedagogisesta johtamistavasta. Hän määrittelee pedagogisen johtamisen erityisesti henkilöstöjohtamisen välineeksi ja yhdistää aikuiskasvatuksen metodiikan ja johtajuuden. Theirin mukaan pedagoginen johtaja käyttää kasvatustieteellistä, pedagogista tietoa ja taitoa johtamisessa. Hänen päämääränään on opettaa työntekijöitä toimimaan paremmin ja tehokkaammin.

Lunnin ja Bishopin (2002, 13–21) mukaan esikoulun opettajat Englannissa toimivat itsenäisinä työyhteisöjensä pedagogisina johtajina. Heidän yksikkönsä toimivat usein erillisissä rakennuksissa kuin muu kouluorganisaatio ja koulujen rehtorit ovat antaneet heille

hyvin itsenäisen aseman esikoulujen toiminnan suhteen. Syynä tähän esiopettajat itse pitivät koulujen erilaista kasvatuskulttuuria varhaiskasvatuksen prosessia ja lapsen kehityksen tuntemista painottavan kulttuurin kanssa. Rehtorit jättävät tämän varhaiskasvatuksen erityisosaamisen vuoksi opetussuunnitelmien laadinnan sekä yksikön johtamisen esiopettajien tehtäväksi. Heidän pedagoginen johtajuutensa määrittyy pedagogisen kyvykkyyden kautta.

Nivalan (1999, 24, 147) väitöskirjassa pedagogista johtajuutta ei katsota johtajan ominaisuudeksi tai taidoksi, vaan pedagogiikan kehittämisen ja johtamisen näkökulmasta. Koulun ja varhaiskasvatuksen piirissä pedagoginen johtaminen on yksikön perusfunktion mukaisesti kasvatus ja opetustoiminnan johtamista. Sen ydinsisältö on silloin kasvatus- ja opetustoiminnan kehittämisessä. Päivähoidon toinen substanssi eli päivähoito sosiaalipalveluna tuo johtajuuteen palvelujohtamisen käsitteen, mikä pitää sisällään osan johtamistoiminnoista. Pedagoginen johtajuus käsittää ulottuvuuksia hallinnollisen, päivittäisjohtamisen ja johtamisen alueelta yleensä, koskien asioita, jotka ovat kosketuksissa pedagogisen alueen kanssa. Nivala (2001, 31–34) määrittelee pedagogisia johtamistehtäviä pedagogiikan kehittämisen keinoiksi. Yhteisessä keskustelussa määritellään perustehtävä ja luodaan toiminta-ajatus. Siinä yhteisen pedagogisen keskustelun kautta sovitaan yhteisistä periaatteista, joilla visiota pyritään toteuttamaan. Strategiana voidaan käyttää varhaiskasvatussuunnitelman laadinta.

Hujala ja Heikka (2008, 32) kuvaavat pedagogista johtajuutta vastuunottamisena varhaiskasvatustyöstä. He katsovat sen olevan perustehtävän kehittämistä ja huolehtimista henkilöstön hyvinvoinnista. Oleellista on, että henkilöstö kokee olevansa merkityksellinen aiasatuntijatiimin jäsen. Tämä substanssin johtamisen näkökulma määrittelee myös tässä tutkimuksessa pedagogista johtajuutta. Oleellista siinä on perustehtävän eli varhaiskasvatuksen johtaminen. Se on varhaiskasvatustyön pedagogisen laadun varmistamista johtajuuden avulla. Ebbeck & Waniganayake (2003) painottavat jaetun tiedon näkökulmaa päivähoidon jaetussa johtajuudessa. Oleellista on tuoda yhteiseen tietoisuuteen asioita, joiden kautta johtajuutta päästään jakamaan koko kontekstissa.

## **Pedagogisen johtajuuden määrittely johtajuuspuheesta**

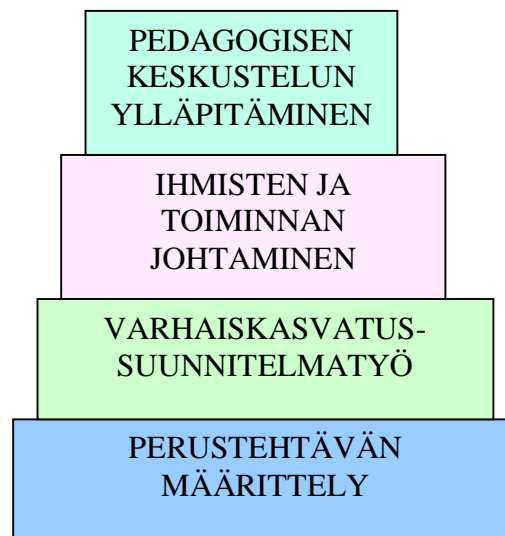
Tutkimuskysymykseksi asetin varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden määrittelyn. Focus group -haastatteluilla tuotetusta aineistosta loin kuvausta päiväkotien kasvatushenkilöstön ja johtajien sekä virkamiesjohdon ja lautakunnan jäsenten perustehtävä- ja johtajuuspuheesta. Tutkimuksessa vertailin myös eri johtajuustasojen ja kunnallisten varhaiskasvatuksen hallinnonalojen eroja. Tutkimus oli kvalitatiivinen ja metodologia fenomenologisen paradigman mukainen. Tutkimusaineistona käytin Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen varhaiskasvatusyksikön Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projektin aineistoa. Aineisto oli kerätty neljästätoista kunnasta vuosina 2006–2007. Aineisto sisälsi päivähoiton kasvatushenkilöstön, yksikköjohtajien, johtavien päivähoiton virkamiehien ja lautakunnan jäsenten puhetta päivähoiton/varhaiskasvatuksen tehtäväkentästä ja johtajuudesta. Tutkimuskunnat olivat varhaiskasvatuksen hallinnon opetustoimeen siirtäneitä kuntia ja vertailukuntia, joiden varhaiskasvatus kuului sosiaalitoimen hallinnonalaan. Omaan tutkimukseeni valitsin satunnaisotannalla kummastakin kuntatyypistä kolmen kunnan aineiston. (Kasvatus- ja opetusalan johtajuusprojekti 2006–2008.)

## **Pedagogisen johtajuuden rakenne**

Aineiston analysoinnissa sovelsin Giorgin (1994) ja Perttulan (1993) fenomenologisen analyysin sekä teoriaohjaavan sisällönanalyysin metodeja. Tutkimuskysymyksenä oli kerätä haastateltavien puheesta pedagogista johtajuutta tukevat asiat. Analysoin tutkimusryhmien perustehtäväpuhetta ja johtajuuspuhetta ja vertailin näiden painopiste-eroja.

Tutkimuksen perusteella pedagogisen johtajuuden tehtäväalueet rakentuvat tehtävistä, jotka voidaan koota palikkatorni-metaforan mukaisesti (Kuvio 2). Perustan muodostaa alin ”palikka”; perustehtävän määrittely. Se on perusta koko pedagogiselle johtajuudelle. Sen varaan voidaan laskea seuraava palikka, varhaiskasvatussuunnitelma – työ. Varhaiskasvatussuunnitelma perustuu varhaiskasvatuksen perustehtävälle. Visio ja strategia rakentuvat sen peruskäsitteiden ohjaamina luoden toiminnalle suunnan ja menetelmät, joilla

pyritään asetettuihin tavoitteisiin. Ihmisten ja toiminnan johtaminen on näiden periaatteiden ohjaamaa. Toiminnan pedagogisen laadukkuuden takaamiseksi käydään jatkuvaa reflektivoivaa pedagogista keskustelua organisaation kaikilla tasoilla ja tasojen kesken. Jokaisella tasolla perustana toimii yhteinen näkemys perustehtävästä. ”Palikoiden” pitää sopia yhteen, jotta saadaan rakennettua tukeva ”torni”.



KUVIO 2. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen kontekstissa

Tutkimusanalyysien pohjalta keräsin lausumat, joilla eri tutkimusryhmät määrittivät pedagogisen johtajuuden tehtävä- ja vastualueita varhaiskasvatuksen kontekstin eri toimijoille (Taulukko 1). Määritelmät rakentuivat puheesta siitä, minkä oli todettu toimivan käytännössä ja osittain siitä, miten pitäisi olla, jotta pedagoginen johtajuus toimisi ja varhaiskasvatus toteutuisi laadukkaasti. Jokaisella johtajuustasolla näkyi oma painopistealueensa. Luottamusmiehillä pedagoginen johtajuus kulminoitui tiedon kulun varmistamiseen. Luottamusmiesten pedagogista johtamista on strategisten linjausten luominen, poliittinen johtaminen. He luovat kunnan tahtotilan varhaiskasvatuksen laadusta ja huolehtivat resursoinnista virkamiehien tietoon nojautuen.

Virkamiehillä pedagoginen johtaminen on organisaation rakenteista vastaamista. Virkamiesten vastuulla on luoda päivähoidon organisaatiosta toimiva. Heidän tehtävänä on myös toimia tiedon viejänä kentän tason tarpeista luottamusmiesjohdolle. Kunnan

varhaiskasvatussuunnitelma voidaan katsoa virkamiesten pedagogisen johtajuuden välineeksi.

TAULUKKO 1. Pedagogisen johtajuuden johtamistehtävät varhaiskasvatuksessa

Johtajuus-taso	Varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden johtamistehtävät	Jaettu pedagoginen johtajuus
Luottamusmiehet	Strategiset linjaukset Resursointi virkamiehiä kuunnellen; tilat, henkilöstö, organisaatio, toimintavarat Poliittinen johtaminen Kunnan tahtotila varhaiskasvatuksen laadusta	Jatkuvan pedagogisen keskustelun ylläpitäminen Tiedonkulun varmistaminen Yhteisen käsitteenmuodostuksen rakentuminen
Virkamiehet	Organisaation rakenteiden toimivuus Argumentointi kentän tarpeista organisaatiossa ylöspäin; tilat, henkilöstö, organisaatio, toimintavarat Kunta vasu	Oman ja organisaation toiminnan jatkuva arviointi, palautteen anto ja kehittäminen Yhteiskunnallisen muutoksen ymmärtäminen
Johtajat	Vastuu yksikön/yksiköiden henkilöstön ja pedagogisen toiminnan johtamisesta Lasten sijoitukset, työtiimien muodostaminen, vanhempien palveluohjaaminen Yksikön vasu	Uuden varhaiskasvatuksen tutkimustiedon soveltaminen Verkostoyhteistyö
Henkilöstö	Pedagogisesti laadukkaan toiminnan toteuttaminen Lapsen arvostava kohtaaminen Lapsikohtaiset vasut Kasvatuskumppanuus	Perustehtävän yhteinen määrittely

Johtajilla pedagogisen johtamisen focus on ihmisten ja toiminnan johtamisessa. Johtajat vastaavat pedagogisesta näkökulmasta kaikessa johtamistoiminnassa, ryhmien muodostamisessa ja lasten hoitopaikkojen sijoittelussa. Yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaprosessi on johtajan pedagogisen johtajuuden työkalu. Henkilöstöllä pedagoginen

johtamistehtävä on perustehtävän laadukas toteuttaminen ja lapsen arvostava kohtaaminen. Lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat tärkeä työväline, samoin kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa.

### **Keskustelun avauksia pedagogisesta johtajuudesta**

Seuraavaksi käsittelen näitä pedagogisen johtajuuden tehtäväalueiden painotuksia ikään kuin ”teeseinä” hyvästä pedagogisesta johtajuudesta: pedagogisen johtajuuden tavoiteltavana tilana.

Jaettuna pedagogisen johtajuuden tehtävänä kaikkien tasojen kesken näyttäytyi pedagogisen keskustelun ylläpitäminen. Oleellisesti tähän liittyy yhteinen ymmärrys perustehtävästä ja reflektiivinen ote kehittämisen ehtona. Jotta pedagogien johtajuus toimisi ja toteutuisi tutkimuksen osallistujat nimesivät seuraavia asioita. Vastuu varhaiskasvatuksen laadusta on jokaisen vastuuta omasta työstään ja työyhteisön toiminnasta. Se on myös vastuuta vuorovaikutuksesta. Organisaation kaikilla tasoilla yhtäläillä on vastuu tiedon viemisestä eteenpäin kehittämisen tarpeista. Vuorovaikutukseen kuuluu myös kuuntelun taito. Yhteistä ymmärrystä rakennettaessa tarvitaan myös kykyä aidosti kuunnella. Pedagogisen keskustelun tulee toimia organisaation tasojen välillä, kentän tarpeet ja pedagogisen toiminnan laadukkaan toteuttamisen edellytykset pitää saada tiedoksi organisaation eri tasoille. Kaikkien tasojen keskeinen yhteisen käsitteistön ja ymmärryksen luominen on tiedonkulun kannalta oleellisen tärkeää.

Erityisesti luottamusmiestasolle pitäisi tiedonkulku resurssien saamiseksi toimia. Varhaiskasvatuksen laadun linjaaminen alkaa organisaation ylätasolta. Lautakuntien tasolla pedagogisen johtajuuden tehtävät liittyvät tarpeellisten resurssien turvaamiseen ja poliittiseen päätöksentekoon. Luottamusmiestaso määrittelee kunnan tahtotilaa varhaiskasvatuksen laadusta. Päivähoitolain muutoksella toivottiinkin varhaiskasvatuksen terminologian tuomista viralliseen käyttöön.

Oleellisena tekijä varhaiskasvatustyön onnistuneelle pedagogiikalle näyttäytyi koko organisaation rakenteellinen toimivuus. Tutkimuksen perusteella virkamiehet vastaavat toimivan rakenteen luomisesta varhaiskasvatuksen organisaatioon. Tutkimushenkilöt pitivät

tärkeänä, että aluejohtajan lisäksi joka yksikössä tulisi olla jonkinlainen lähiesimies. Jaetun johtajuuden kautta voidaan pedagogista vastuuta jakaa henkilöstölle, jolla on riittävästi pedagogista koulutusta. Johtajan tehtäväkentän tulee olla hallittava. Liian laaja tehtäväkenttä johtaa kentän tuntemuksen heikkenemiseen, johtaja ei kykene muodostamaan henkilöstöstä toimivia tiimejä, tekemään soveltuvia rekrytointeja eikä tekemään pedagogisesti toimivia sijoituksia lapsille. Johtajalla pitää olla aikaa pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen ja henkilöstön arviointiin, kouluttamistarpeen toteamiseen ja uuden tutkimustiedon ja ajankohtaisten varhaiskasvatuksen asioiden tuomiseen henkilöstön tietoon sekä reflektiiviseen keskusteluun. Tilojen tulee olla turvalliset, väljät ja pedagogiseen toimintaan soveltuvat. Johtajan tehtävänä ei pitäisi olla jatkuvien epäkohtien kanssa painiminen, tiloihin tulisi resursoida ajoissa.

Henkilöstön tulee olla koulutettua ja sitä tulee olla riittävästi. Suhdelukuja ei saa vetää liian tiukoille, lasten hoitoisuus ei ole määrästä vaan henkilökohtaisista ominaisuuksista riippuvaa, henkilöstöä tulee kuunnella tässä asiassa. Henkilöstön riittäväällä määrällä vältetään uupuminen ja mahdollistetaan pedagogisesti laadukas varhaiskasvatus, kun henkilöstö ehtii työajalla henkilöstöjärjestelyjen avulla pitämään ryhmäkohtaisia palavereja. Suunnitteluajan merkitys on oleellinen onnistuneelle, suunnitelmalliselle varhaiskasvatukselle. Arviointiin, kehittämiseen, kouluttamiseen ja laadunhallintaan pitää panostaa ja kuunnella organisaation kaikkien tasojen tarvetta. Vasu -työ pitäisi olla elävänä toimintaa ohjaavana prosessina jatkuvasti käynnissä. Kaappiin hautautuvana asiakirjana varhaiskasvatussuunnitelma ei toteudu.

## **Lähteet**

Bronfenbrenner, U. 1986. Ecology of family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22 (6) 723–742.

Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. Early childhood professionals: Leading today and tomorrow. Sydney: MacLennan & Petty.

Fonsén, E. 2008. Pedagoginen johtajuus – Varhaiskasvatustyön johtamisen punainen lanka. Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö. Pro gradu -tutkielma.

Gammage, P. 2006. Early childhood education and care: politics, policies and possibilities. *Early years*. Volume 26. Issue 3. 235–248.

- Giorgi, A. 1994. Sketch of a Psychological Phenomenological Method. Teoksessa A.Giorgi (edit.) Phenomenological and Psychological Research. 6.ed. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Hujala, E. 2004. Dimension of leadership in the Childcare Context. Scandinavian Journal of Educational Research. 48 (1) 53–71.
- Hujala, E. & Heikka, J. 2008. Jaettu johtajuus päivähoitossa. Lastentarha 2008 (1). 32–35.
- Hujala, E & Lindberg, P. 1998. Suomalainen päivähoito. Lapsen oikeus varhaiskasvatukseen. OAJ.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90.
- Kasvatus- ja opetusalan johtajuusprojekti 2006 – 2008. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatussyksikkö. Viitattu 18.4.2008  
<http://www.uta.fi/laitokset/okl/vokl/tutkimus/hanke1.php>
- Lunn, P. & Bishop, A. 2002. Nursery teacher as leaders and managers. A pedagogical and subsidiarity model of leadership. Research in Education. May 2002. Issue 67.p 13, 10p.
- Niikko, A. 2005. Hoitoko kiinteä osa varhaiskasvatusta? Teoksessa A. Niikko & R. Korhonen (toim.) Lapsuuden puutarhassa. Joensuun yliopisto. Yliopistopaino. 329–349.
- Nivala, V. 1998. Theoretical perspectives on educational leadership. Teoksessa E. Hujala & A-M. Puroila (toim.) Towards understanding leadership in early childhood context. Cross-cultural perspectives. Oulu: Oulu university press. 49-61.
- Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Nivala, V. 2001. Pedagoginen johtajuus ja johtaminen päivähoitossa. Lastentarha 2001 (5).
- Perttula, J. 1993. Fenomenologinen psykologia. Kokemuksen systemaattista tutkimusta. Psykologia. Suomen psykologisen seuran julkaisu 28 (4). 267- 274.
- Smith, A. B. 1996. Early childhood educare: quality programmes which care and educate. Teoksessa E. Hujala (toim.) Childhood Education. International perspectives. University of Oulu, Early Education Center: Finland Association for Childhood Education International. Oulun yliopistopaino. 89–103.
- Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-paino oy.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino



## Aitiopaikka hiekkalaatikon reunalla

*Maarit Ottman*

*”...Ja sitten sitä mietin vielä, että kyllähän johtajan tehtävä on myös sitten semmoinen, että tuota...että kun meillehän annetaan tietyt raamit ja talousbudjetit ja muut minkä suhteessa me joudutaan asiamme tekemään ja palvelut tuottamaan, niin se meidän ymmärrys pitäisi siihen saada ja sitten viedä se kentälle ja saada kenttä sitoutumaan siihen. Ja sitten taas toisaalta sen tiedon tuominen sieltä kentältä tänne päättäjille ja ylemmille tahoille missä kentässä mennään. Että niiden yhteen sovittaminen, että kyllä siinä johtaja on siinä mielessä niinkun puun ja kuoren välissä, kun pitää selittää tuonne ja pitää selittää tänne ja saada niiden välille jonkunlainen yhteisymmärrys ja itse oltava sitten siinä niinkun että, ymmärrettävä ne molempiin suuntiin ne asiat.”*

Tutkimukseni aineisto koostuu johtavien virkamiesten focus group -haastatteluista, joissa kuvataan päivähoiton johtajien työtä muun muassa vertauksena, että he tekevät työtään ikään kuin ”puun ja kuoren” välissä. Poliittiset päättäjät asettavat reunaehdoja ja taloudellisia vaatimuksia, joiden puitteissa varhaiskasvatusta tarjotaan. Toisaalta henkilöstö ja lasten vanhemmat esittävät toivomuksia toiminnan sujumiseksi. Johtaja joutuu työskentelemään tässä kahden eri intressiryhmän välisessä paineessa ja hänen tehtävänsä on saada molemmat osapuolet ymmärtämään tehtyjä ratkaisuja. Työnteko tällaisessa ristipaineessa ei ole kovin antoisaa eikä miellyttävää. Miten varhaiskasvatuksen johtajuutta voitaisiin kehittää ja etsiä uudenlaisia ajatusrakenteita?

### **Muuttuva johtajuus**

Johtavat virkamiehet keskustelivat focus group -ryhmissä: millaisia haasteita varhaiskasvatuksessa on tänä päivänä, päivähoiton perustehtävästä, sekä työn tarkoituksesta ja laadusta. Toinen teema-alue käsitteli varhaiskasvatuksen johtajuutta ja siinä ilmeneviä haasteita, osaavan johtajan tunnusmerkkejä sekä tulevaisuuden näkymiä

omassa kunnassa. Tässä artikkelissa käsittelen johtavien virkamiesten näkemyksiä varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämistarpeista ja tulkintoja, miten sitä voidaan kehittää. Yhtenä esimerkkinä esittelen tutkimustuloksena muotoutuneen varhaiskasvatuksen osaava johtaja -mallin.

Johtajuutta voidaan tarkastella sosiaalisena prosessina, jolloin eri toimijoiden välinen vuorovaikutus korostuu. Teoreettisena viitekehyksenä on Lordin ja Smithin (1999) malli johtamisesta, jonka taustalla on sosiaalis-kognitiivinen psykologia. Tämä teoria pohjautuu neljään perusoletukseen:

- organisaation hierarkkisen järjestyksen odotetaan muuttuvan johtajan ja henkilöstön vastavuoroiseksi toiminnaksi.
- organisaatiossa tapahtuvat muutokset vaativat tehokkaampaa johtamistaitoa, sillä pelkät uudelleen järjestelyt eivät korvaa johtamiseen kohdistuvia vaatimuksia.
- johtajalla on myös vastuu jatkuvan oppimisen ja ammatti-identiteetin kehittämisestä organisaation eri tasoilla.
- lisäksi johtajan tulee ymmärtää omien toimiansa vaikutukset työntekijöiden kognitiivisiin, affektiivisiin ja sosiaalisiin systeemeihin.

Jotta saadaan johtajan ja henkilöstön välinen vuorovaikutus toimimaan, tarvitaan jatkuvaa dialogia eri osapuolten välillä. Työn päämääristä, tarkoituksesta, visioista ja strategioista tulisi keskustella yhä uudelleen ja niitä pitää arvioida tietyin väliajoin, jotta henkilöstö voi peilata työpanostaan kokonaisuuteen ja pohtia omaa toimintaansa. Järjestetään yhteisiä foorumeita näitä keskusteluja varten.

Organisaation muutostilanteissa tarvitaan johtajaa, joka osaa suhtautua muutoksiin mahdollisuuksina ja etsii oikeita vaihtoehtoja. Muutoksessa pitää osata luopua vanhoista toimintaperiaatteista ja suunnata resurssit uusille urille. Hylätään vanha tapa kokonaan tai tehdään se eri tavalla kuin ennen. Keskitytään mahdollisuuksiin ja mietitään parempia tuloksia sen sijaan, että jäädään pohtimaan pelkkiä ongelmia. (Drucker 2000, 89–100.)

Taipaleen (2008, 52) mukaan pedagoginen johtaja on asiantuntija, joka ymmärtää ihmisen henkisen ja ammatillisen kasvun merkityksen. Hän osaa johtaa henkilöstöä yksilöinä ja motivoida heitä nauttimaan oppimisesta sekä luomaan uudenlaisia asiakaslähtöisiä toimintatapoja. Määrätietoisella toiminnallaan johtaja ottaa vastuun työntekijöiden ammatillisesta kasvun tukemisesta ja jatkuvan oppimisen periaatteiden omaksumisesta.

Lordin ja Smithin (1999) mallissa kognitiiviset rakenteet sisältävät minäkäsityksen ja minäidentiteetin. Tällöin johtajan tulee tarjota työntekijälle sellaisia tehtäviä, jotka tukevat minäidentiteetin kehittymistä. Samalla työtehtävien tulisi mahdollistaa taitojen ja osaamisen kehittymisen. Esimiehiltä edellytetään myös kykyä havaita työntekijöiden erilaisuus ja erilaiset taustat, jotta vältetään turhilta vuorovaikutusongelmilta.

Affektiiviset rakenteet sisältävät sosiaalisen oikeudenmukaisuuden, vuorovaikutuksen johtajan ja alaisen välillä sekä tunteita ja emootioita. Sosiaalinen oikeudenmukaisuus voidaan varmistaa luottamuksen, aseman ja neutraalisuuden avulla. Luottamus saavutetaan ottamalla huomioon työntekijöiden tarpeet ja mielipiteet, arvostamalla heitä ja toimimalla rehellisesti sekä tasapuolisesti kaikkia kohtaan. Vuorovaikutuksen onnistumisen kannalta on tärkeää se, miten oikeudenmukaiseksi henkilöstö tulkitsee esimiehen toiminnan.

Kognitiot ja affektit yhdistyvät sosiaalisissa prosesseissa, jotka voivat olla sekä tiedostettuja että tiedostamattomia. Johtajan tehtävänä on edistää näissä sosiaalisissa prosesseissa työhön liittyviä tuotoksia, kuten työn laatua ja henkilöstön asenteita työtä kohtaan. Asenteet voivat joko vahvistaa tai heikentää työhön sitoutumista ja työtyytyväisyyttä. Johtajan toiminta tulkitaan epäluotettavaksi, jos tasapuolisuus ja oikeudenmukaisuus puuttuvat hänen toiminnastaan. Tämä näkyy vastaavasti sitten työntekijöiden heikkona sitoutumisena työhön. (Lord & Smith 1999, 196–223.)

Argyris (1998) korostaa työntekijöiden olevan valmiita henkilökohtaisesti sitoutumaan, jos johtajuus on rehellistä, työntekeo mahdollistaa oikeasti sitoutumisen ja yksilöllinen motivaatio tukee sitä. Tällöin henkilöstöllä on mahdollisuus vaikuttaa oman työn suunnitteluun ja toteutukseen.

Varhaiskasvatuksen johtajuudessa on edellä mainittuja elementtejä, joissa esimies vaikuttaa henkilöstön toimintaan ja heidän oppimiseensa. Tällöin johtaja on vastuullinen toimija sosiaalisen vuorovaikutusprosessin onnistumiseksi. Hän saavuttaa henkilöstön luottamuksen omalla toiminnallaan, joka perustuu toisten ihmisten arvostukseen ja ymmärtämiseen.

## **Tutkimustulosten yhteenvetoa**

Päivähoidon johtajuudessa on meneillään organisaationaalaisia rakennemuutoksia sekä johtamistoiminnan uudelleen arviointia. Kuntatalouden kiristyminen ja lasten

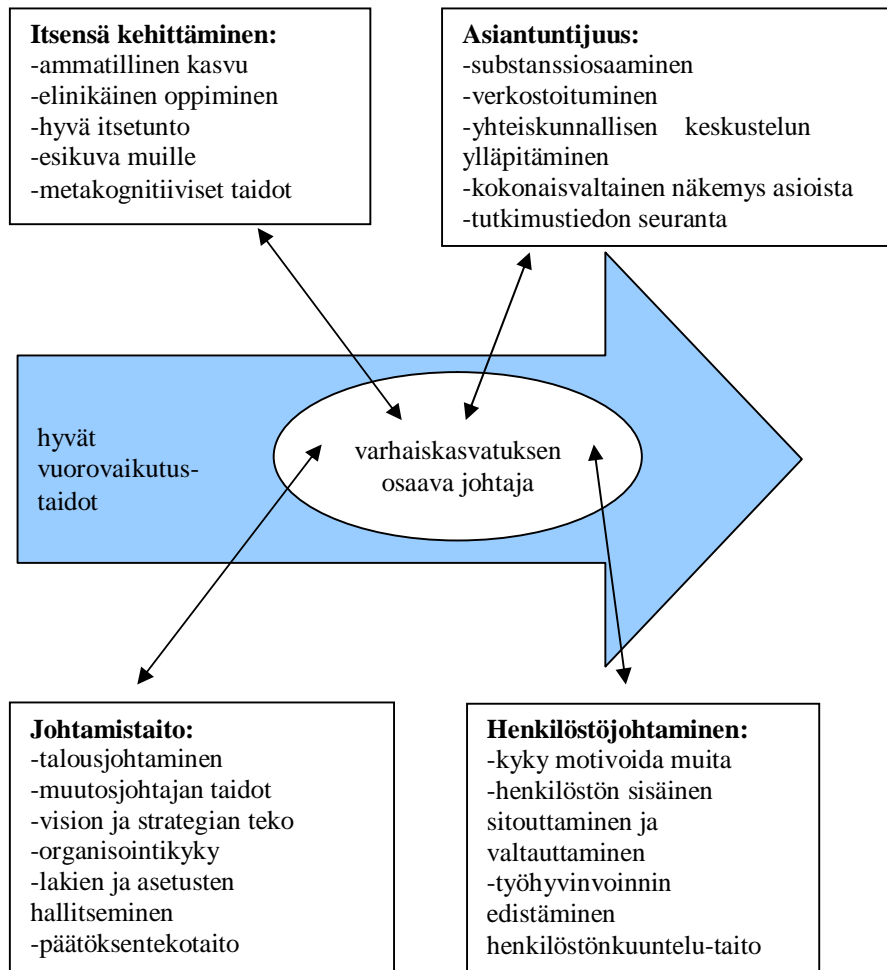
päivähoitotarpeiden lisääntyminen ja monipuolistuminen asettavat haasteita palvelun järjestämiselle ja kehittämiseksi. Tarvitaan kriittistä arvokeskustelua siitä, mikä on varhaiskasvatuksen varsinainen perustehtävä. Tähän keskusteluun täytyy saada mukaan myös kunnan poliittinen johto. Johtavat virkamiehet korostavat puheissaan educare - tehtävää, mutta samalla epäilevät tarjoaako yhteiskunta riittävät resurssit toteuttaa sitä. Keskinäinen vuoropuhelu johtavien virkamiesten ja kunnan poliittisen johdon välillä on ehdoton edellytys varhaiskasvatuksen onnistuneelle järjestämiselle tulevaisuudessa.

Päivähoidon johtajan työn näkyväksi tekemisessä tarvitaan johtamisosaamisen tason nostamista koulutuksen kautta ja päivähoidon rakenteiden uudistamista vastaamaan työn vaatimuksiin. Johtajuuskoulutusta kehittämällä voidaan varmistaa laadukkaan päivähoidon tarjoaminen kunnissa.

### **Osaava johtaja varhaiskasvatuksessa**

Yhtenä tutkimustuloksena piirtyy kuva osaavasta johtajasta, joka on pedagoginen johtaja, itseään kehittävä päivähoidon asiantuntija, joka hallitsee henkilöstöjohtamisen ja johtamistaidot. Hänellä on hyvät vuorovaikutustaidot ja sosiaalista kyvykkyyttä, jotta voi menestyä edellä mainituilla osa-alueilla. ( KUVIO 1.)

Itsensä kehittäminen on elinikäisen oppimisen toteuttamista omassa toiminnassaan. Ammatillinen kasvu muotoutuu käytännön työssä saaduista kokemuksista ja koulutuksen avulla hankituista tiedoista, joita osaava johtaja käyttää metakognitiivisten taitojensa avulla hyödykseen. Hän reflektoi tietyin väliajoin omaa toimintaansa ja kykenee muuttamaan sitä tarvittaessa. Hyvä itsetunto auttaa olemaan myös esikuvana muille työntekijöille ja lisää paineensietokykyä, jota johtavassa asemassa oleva virkamies tarvitsee.



KUVIO 1. Varhaiskasvatuksen osaava johtaja -malli ja siihen liittyvät osa-alueet

Asiantuntijuus sisältää substanssiosaamisen, jotta kykenee seuraamaan uusimpia tutkimustuloksia varhaiskasvatuksen alueelta ja siirtämään tietoa henkilöstölle. Verkostoitumisen myötä johtaja löytää vertaistukea, jonka avulla voidaan muun muassa ylläpitää tärkeää yhteiskunnallista keskustelua varhaiskasvatuksesta. Yhdessä kollegoiden kanssa saadaan aikaan parempia tuloksia kuin yksin. Kokonaisvaltainen näkemys asioista auttaa hahmottamaan vallitsevaa tilannetta sekä organisaatiossa että yhteiskunnassa. Asiantuntijuus muotoutuu itsensä kehittämisen, elinikäisen oppimisen ja kokemuksen kautta.

Innostuksen synnyttäminen ja työntekijöiden motivointi ovat osaavan henkilöstöjohtajan toimintaa. Tämä tapahtuu työhyvinvointia edistämällä ja mahdollistamalla asianmukaiset työolosuhteet varhaiskasvatuskentällä. Henkilöstön sisäinen sitouttaminen ja valtauttaminen tapahtuu dialogissa, jonka pitää olla aitoa

vastavuoroista keskustelua, jossa henkilöstö tuntee tulleensa kuulluksi. Ongelmien ilmaantuessa johtajan pitää hallita kriisien ratkaisutaidot, jolloin tasapuolisuus ja oikeudenmukaisuus ovat kaiken perustana.

Johtamistaito koostuu talousjohtamisesta ja muutosjohtajan taidoista. Päätöksenteossa pitää osata ottaa huomioon sekä kustannustietoisuus että yksilön etu. Ne ovat usein ristiriidassa keskenään, mutta tietty selkeä linjaus asioiden käsittelyssä helpottavat toimintaa. Myös lait ja asetukset tulee hallita, jotta voi perustella toimintaansa. Muutosjohtajan taitoja tarvitaan, jotta osaa toimia tämän päivän hektisessä työympäristössä. Pitää osata visioida ja omata hyvä organisointikyky, jotta voi toimeenpanna strategioita ja hallita omaa ajankäyttöään.

Myös varhaiskasvatuksessa johtajan on opittava toimimaan koko ajan muuttuvassa ympäristössä. Pitäisi saada henkilöstökin hyväksymään se ajatus, että muutos on jokapäiväistä elämää. Tarvitaan asennemuutosta ja arvokeskustelua, joka sivuaa yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia yleisestikin.

*”Toisin sanoen, että muutos on jokapäiväistä elämää ja on opittava toimimaan sen muutoksen keskellä. Että ei ole odotettavissa, että se staattinen tilanne palaisi. Tämä on ihan totta, kun katsoo meidän strategisia tavoitteita, jotka lähtee 13 prosentin kasvusta ja katsotaan meidän asuntorakentamista ja avattavia uusia asuntoalueita, niin varmasti on juuri näin. Ja se on varmasti johtamisen haaste, kun samaan aikaan rekrytoinnit ei ainakaan helpotu. Niin se, että saadaan ihmiset ikään kuin olemaan kotonaan siinä turbulenssissa ympäristössä. Että arkea onkin se, että se on turbulenti se ympäristö.”*

Varhaiskasvatuksen osaavalla johtajalla on hyvät vuorovaikutustaidot ja sosiaalisten taitojen hallinta, jotta kaikki edellä mainitut osa-alueet saataisiin toimimaan sujuvasti. Tässä tutkimuksessa johtajuus nähdään sosiaalisena prosessina (Lord & Smith 1999), jossa pedagoginen johtajuus (Taipale 2004) määrittää toimintaa. Kontekstuaalinen johtajuusmalli (Nivala 1999; Pennanen 2006) jäsentää ilmiötä.

### **Varhaiskasvatuksen johtajan aitiopaikka**

Kun perinteisesti ajatellaan päivähoiton johtajuutta, tulee mielikuva päiväkodin johtajasta, joka on monitaituri ja oman työnsä ohella hoitaa johtajan työt. Johtajuus nähdään paljolti

mikrotason toimintana päiväkodissa. Päivähoidon johtajan työ sen sijaan koetaan ulkopuoliseksi ohjaavaksi valvonnaksi, joka jakelee erilaisia määräyksiä. (Hujala 2005, 50.) Ryhmäkeskusteluissa johtamista ja johtajuutta kuvataan paljolti juuri päiväkodin johtajuuden kautta. Näin joissakin ryhmissä johtavien virkamiesten oman työn arviointi ja pohtiminen jää hieman ohueksi.

Miksi päivähoiton johtavan virkamiehen työ koetaan erilliseksi muusta päivähoitosta? Johtuuko se kuntaorganisaation byrokraattisesta hierarkiasta vai päivähoiton sisäisestä kulttuurista? Kokeeko henkilöstö hallinnollisen johtajan liian kaukaiseksi omasta työstään ja liian tiukaksi resurssien jakajaksi? Missä kohtaa yhteydenpito ja tiedonkulku katkeavat, koska ryhmäkeskusteluissa johtavat virkamiehet kantavat huolta henkilöstön työhyvinvoinnista ja jaksamisesta sekä sitouttamisesta ja valtauttamisesta. He tuovat esiin kokonaiskuvan päivähoiton johtamisesta ja siihen kuuluvista vuorovaikutussuhteista. Johtavat virkamiehet ottavat selkeästi myös vastuuta päivähoiton laadusta omalla panoksellaan. Tarvitaanko asenteiden ja arvojen uudelleen tarkastelua koko päivähoitokulttuurissa?

Johtavien virkamiesten puheissa päivähoiton johtaja on koko henkilöstön esimies ja omalla toiminnallaan hän vaikuttaa siihen, miltä varhaiskasvatus näyttää kunnassa. Johtamiskoulutusta lisäämällä ja kehittämällä koulutetaan päivähoiton johtajia varhaiskasvatuksen kehittäjiksi ja asiantuntijoiksi, jotka ylläpitävät yhteiskunnallista keskustelua lasten laadukkaasta elämästä.

Kun tänä päivänä korostetaan omien asenteiden ja mielikuvien vaikuttavan ulkoisen toiminnan toteutumiseen ja ajatuksia muuttamalla muutetaan myös toiminnan painopiste positiivisempaan suuntaan, olisi päivähoitossakin aika tarttua uuteen metaforaan. Varhaiskasvatuksen johtaja voi murtautua ulos puunkuoren sisältä ja näin ottaa oman aitiopaikan hiekkalaatikon reunalta! Tältä paikalta hän seuraa läheltä lapsen kasvua ja kehitystä, ohjaten henkilöstöä sekä resursseja oikeille paikoilleen. Samalla ammatillisen osaamisensa kautta hän voi vaikuttaa poliittisiin päättäjiin ja yleiseen arvokeskusteluun lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi. Johtajana hän suuntautuu tulevaisuuteen ja kehittää varhaiskasvatusta yhteiskunnan tarpeita vastaavaksi.

*”...että osaavan johtajan kantilta kauheen tärkeätä, jos me ajatellaan tätä meidän porukan tasolla on se tulevaisuuden suuntaaminen ja kehittämisen ja suunnittelun hallinta. Ett kyl mä ainakin oman esimiehisyteni koen aika semmosena todella aitiopaikkana viedä näitä asioita eteenpäin. Vaikuttaminen on tärkeä osa sitä. Ja se*

*semmonen henkilöstöjohtaminen, henkilöstön sitouttaminen ja motivointi tehtävän hoidossa ja muuallakin.”*

## **lähteet**

Argyris, C. 1998. Empowerment: The Emperor's New Clothes. Harvard Business Review, 76(3), 98–105. Saatavissa [www -muodossa: URL: http://helios.uta.fi:2302/ehost/detail?vid=1&hid=5&sid=eb32fef5-a621-49c0-9896-7082b1bb820a%40SRCSM1](http://www.helios.uta.fi:2302/ehost/detail?vid=1&hid=5&sid=eb32fef5-a621-49c0-9896-7082b1bb820a%40SRCSM1).

Drucker, P. F. 2000. Johtamisen haasteet. Juva: Ws Bookwell.

Hujala, E. 2005. Johtamisen suunta – hallinnoinnista pedagogiikan johtamiseen. Lastentarha 5 (68), 50–53.

Lord, R. G. & Smith W. G. 1999. Leadership and the changing nature of performance. Teoksessa D. R. Ilgen & E. D. Pulakos (toim.) The Changing Nature of Performance: Implications for Staffing, Motivation and Development. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 192–239.

Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Acta Universitatis Lappeensis 25.

Ottman, M. 2008. Aitiopaikka hiekkalaatikon reunalla. Johtavien virkamiesten näkemykset varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämistarpeista. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.

Pennanen, A. 2006. Peruskoulun johtaminen. Modernista kohti transmodernia johtamista. Oulu: Akateeminen väitöskirja. Oulun yliopisto. Saatavissa [www -muodossa: URL: http://herkules oulu.fi/isbn9514281527/](http://herkules oulu.fi/isbn9514281527/)

Taipale, M. E. 2004. Työnohjaajasta tiimivalmentajaksi. Tapaustutkimus esimiehistä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa. Tampereen yliopisto. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 379. Saatavissa [www -muodossa: URL: http://acta.uta.fi/pdf/951-44-6078-2.pdf](http://acta.uta.fi/pdf/951-44-6078-2.pdf).

Taipale, M. E. 2008. Pedagoginen johtajuus uudistumisen välineenä. Aikuiskasvatus 1, 51–54.



# Varhaiskasvatuksen johtajuus – yhteinen prosessi

*Terhi Söyrinki*

## JOHDANTO

Tässä artikkelissa käsittelen varhaiskasvatuksen johtajuutta ja johtamista. Varhaiskasvatuksen johtajuutta ja johtajan tehtäviä pidetään tärkeänä ja vaativana tehtävänä, johon tarvitaan substanssiosaamista. Varhaiskasvatuksen johtajuus on muutoksessa. On huomattu, että johtajuus myös varhaiskasvatuksessa tarvitsee ammatillista otetta ja johtajuuteen tarvitaan koulutusta. Alati muuttuvassa yhteiskunnassa ja muuttuvissa organisaatioissa tarvitaan muutosjohtajuutta eli vahvaa johtamisotetta, jotta muutoksista selvitään ja varhaiskasvatuksen kehittämistyötä voidaan samalla tehdä. Varhaiskasvatuksen laajojen kokonaisuuksien hallinta ja johtaminen vaativat ammatillisuutta myös johtajuuteen. Johtajuudelle asetetaan uudenlaisia haasteita ja odotuksia sekä organisaation sisältä että sen ulkopuolelta. Jaettu johtajuus on johtajuuden kulttuurinen käsite, joka osallistaa ja motivoi koko kasvatus- ja opetusalan organisaation muutokseen. Jaettu johtajuus ei synny itsestään, vaan se vaatii koko organisaation ja työyhteisön sitoutumista muutokseen. Tämä edellyttää myös uudenlaista ajattelua johtajuuden toteutumisesta. Tarkastelen artikkelissa, millaisena johtajuus nähdään kasvatus- ja opetusalan organisaatioissa sekä millaisia odotuksia ja toiveita johtajuudelle on.

Perinteisesti johtajan ja alaisten suhde on nähty vertikaalisena johtamissuhteena. Kunnallishallinnon organisaatioissa ja työyhteisöissä on totuttu ylhäältä - alas -johtamiseen. Kuitenkin uudistuvissa ja monimuotoistuvissa organisaatioissa myös työntekijätasolla asiantuntijuus lisääntyy niin että ylhäältä - alas -johtaminen ei enää riitä, vaan perinteinen johtajuus tarvitsee rinnalleen erilaisia osaajia jakamaan vastuuta, osallistamaan henkilöstöä päätöksentekoon ja varhaiskasvatuksen kehittämiseen.

Perinteisen johtamistyylin asemaa on valtaamassa uudenlainen johtamistyylin käsite eli jaettu johtajuus. Jaettu johtajuus edellyttää vahvaa, uudenlaista johtajuutta. Nyky-yhteiskunnan työyhteisöt tarvitsevat johtajan, jolla on vahvat mielipiteet, selvä mielikuva, visio ja kokemus perustehtävästä. Yksikön johtajan on hahmotettava varhaiskasvatuksen

organisaation kokonaisuus ja se, miten johtajan oma yksikkö liittyy siihen kokonaisuuteen. Johtajalta odotetaan myös kuuntelevaa ja keskustelevaa johtajuutta. Varhaiskasvatuksen monitieteellisyys vaatii johtajalta substanssiosaamista eli koemusta perustehtävästä. Myös johtamisen polku, strategia, on oltava johtajan hallussa. Sydänmaanlakka (2006, 128) toteaa, että aikaisemmin strategisten asioiden pohdinta on ollut organisaation johdon yksinoikeus, mutta nykyaikana strateginen pohdinta kuuluu monissa yrityksissä koko henkilökunnalle. Näin pitäisi olla myös kunnallisorganisaatioissa, varhaiskasvatuksen johtajuudessa.

Johtajuus on, kuten Viitala (2005, 296) toteaa, prosessi, jossa on kolme tekijää: johtaja itse, johdettavat ja tilanne. Ratkaisevaa johtajuudessa on se, mitä näiden kolmen välisissä suhteissa tapahtuu. Johtamisprosessin tulisikin olla elävä vuorovaikutustilanne, jossa keskustellaan, kuunnellaan ja vaihdetaan mielipiteitä dialogisen keskustelun periaatteen mukaisesti. Varhaiskasvatuksen johtamisprosessissa pyritään luomaan parempaa, laadukkaampaa varhaiskasvatuspalvelua perheille. Tässä prosessissa tulisi kaikkien asiantuntijoiden saada olla mukana.

Tässä artikkelissa esitän tutkimuksessani esiin nousseita tuloksia varhaiskasvatuksen johtajuudesta ja sen haasteista, toiveista ja odotuksista. Aineistonanalyysimenetelmänä käytin fenomenologista sisällönanalyysyä, joka perustuu eksistentiaalistis-fenomenologiseen ihmiskäsitykseen, koska tutkimukseni tarkoitus oli kohdistua merkityksinä ilmenevien kokemusten tutkimiseen, varhaiskasvatuksen johtajuuteen ja johtamiseen. Minulla oli käytössäni Tampereen yliopiston Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projektin yhteydessä kerätty tutkimusaineisto, joka oli kerätty 14 Suomen kunnasta vuosina 2006–2007. Tutkimukseeni valitsin kahdeksan kuntaa. Haastattelumenetelmänä käytettiin focus group -menetelmää. Haastatteluryhmät olivat homogeenisia ja ne muodostettiin johtajuustasoitain: henkilöstö, päiväkodin johtajat/ perhepäivähoidon ohjaajat, virkamiehet ja luottamusmiehet.

## 1 VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMISKULTTUURI

### 1.1 Kontekstuaalinen johtamisnäkemys

Varhaiskasvatuksen johtajuus tulee nähdä kokonaisuutena, koko organisaation yhteisenä prosessina. Nivala (1999, 1–2) toteaa, että kontekstuaalisen johtajuusnäkökulman mukaan

yhtä oikeaa johtamisen tapaa ei voida määritellä. Sen sijaan voidaan määritellä johtamistyön kehys ja yleiset ehdot. Hänen mukaansa arjessa toimiva johtaminen määräytyy toimijoiden, esimiesten, työntekijöiden ja ympäristön, sisäisten edellytysten ja keskinäisten suhteiden laadun kautta. Nivalan (1999, 2) mukaan positivististen näkökulmien kautta on pyritty luomaan käsitys oikeasta johtamisesta ja hyvästä johtajapersoonasta. Nykyiset johtajuusnäkökulmat painottavat johtajuuden muotoutumista vuorovaikutuksessa. Johtajuus tehdään yhdessä ja johtajuus kussakin työyhteisössä pitäisi arvioida sen mukaan, kuinka yksikkö toimii kokonaisuutena. Tämän toimivuuden edellytysten arvioinnissa tulisi kiinnittää huomiota koko johtamiskontekstiin.

Nivalan (1999, 80) esittämässä päiväkodin johtajuuden kontekstuaalisessa tarkastelussa kiinnitetään huomiota johtajuuden toimintaympäristöihin alkaen johtamistoiminnan lähipiiristä eli mikrotasosta, joka jatkuu johtajuutta määrittäviin yhteiskunnan arvomaailmoihin ja institutionaalisiin rakenteisiin eli makrotasoon. Näiden mikro- ja makrotasojen välissä vaikuttavat meso- ja eksotaso. Mesotaso viittaa mikrotasojen väliseen vuorovaikutukseen tai yhteistyöhön. Eksotaso on puolestaan mikro- ja makrotasojen väliin sijoittuva, johtajuuteen välillisesti vaikuttava alue. Mikrotaso tarkoittaa yhteisöä ja ihmissuhteita, joiden toimintaan toimija ottaa osaa ja jonka toimintaan hän suoraan vaikuttaa. Toimijalla tässä tarkoitetaan johtajaa, jolla on tärkeä rooli mikrotason muotoutumisessa. Päiväkodin johtajan luonteva toiminnallinen mikrosysteemi on työyhteisö. Myös päivähoidossa olevat lapset ja heidän vanhempansa kuuluvat mikrotason yhteisöön.

Nivala (1999, 82) toteaa, että johtajuuden kontekstuaalisen mallin keskiössä ei ole johtaja vaan substanssi. Tätä hän perustelee sillä, että johtamistoiminta kohdistuu aina tavalla tai toisella substanssiin. Substanssia ei kuitenkaan voi tarkastella subjektina, koska se ei ole itsenäinen toimija. Substanssi määräytyy siihen liittyvien toimijoiden ajattelun, keskinäisen kommunikaation ja toiminnan kautta.

Nummenmaa ja Karila (2008, 44–48) toteavat, että jokainen päiväkotitoiminta on erilainen työyhteisö, jolle ajan myötä on muodostunut omanlaisensa kulttuuri. Kulttuurit ovat niiden säilyttävän luonteensa takia keskeisiä kehittämis- ja muutosmuutosprosessien mahdollistajia tai estäjiä. Johtamisen näkökulmasta johtajan on hyvä tunnistaa päiväkotiyhteisöjen kulttuuria. Myös johtajat luovat organisaatiossa kulttuuria oman käyttäytymisensä tuoman esimerkin, keskustelujen, käytetyn kielen ja työtapojen kautta. Päiväkotien toimintakulttuurit eroavat usein paljonkin toisistaan. Saman päiväkodin sisällä toimintakulttuurit eroavat toisistaan. Yhdellä johtajalla on siis johdettavanaan usein hyvinkin erilaisia toimintakulttuureita. Johtajan onkin tunnistettava organisaationsa ja sen eri yksiköiden

kulttuurien ominaispiirteet sekä huomioida nämä yhteisön yhteisen kulttuurin rakentamisessa. Tämänkaltaisiin vaihteleviin kulttuurisiin käytäntöihin törmää erilaisissa muutoksissa ja kehittämissuunnitelmissa.

Varhaiskasvatuksen johtajuuden muutos on Ebbeckin ja Waniganayaken (2003, 65–74) mukaan väistämätön varhaiskasvatuksen palveluiden organisaatiossa, mutta myös varhaiskasvatuksen kentällä työskentelevien keskuudessa. Organisaatio ei ole se, joka tekee muutoksen, vaan se pitäisi nähdä haasteena, joka on mahdollisuus muuttuvassa ympäristössä. Uusiutuminen ja muutosprosessit ovat välttämättömiä selviytymiseen ja tehokkaaseen palveluiden tuottamiseen. Muutos vaikuttaa kaikkiin, jotka työskentelevät muuttuvissa kunnissa. Muutosprosessi varhaiskasvatuksen ympäristössä näyttää olevan puheenaiheena monissa organisaatioissa. Muutos on voimallinen ja usein vaikeasti saavutettavissa. Muutokset hallitsevat johtoa ja henkilöstöä ja näyttävät loputtomilta.

## 1.2. Varhaiskasvatuksen johtajuus

Varhaiskasvatuksen johtajuudella on tärkeä rooli koko kasvatuksen ja opetuksen organisaatiossa. Oleanderin (2007, 3) mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuminen edellyttää laadukasta varhaiskasvatuksen johtamista. Varhaiskasvatustyön johtamisen keskeinen osa on varhaiskasvatuksen ydintehtävän, hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtaminen. Muita johtajuuden tehtäviä ovat palveluorganisaation, työyhteisön ja osaamisen johtaminen sekä varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen. Nykyään varhaiskasvatuksen johtamisessa korostuu kokonaisuusien hoitaminen, joka edellyttää laaja-alaista kasvatusorganisaation johtamisen asiantuntijuutta.

Nummenmaan ja Karilan (2008, 44) mukaan päiväkodin johtamisessa on omina näkökulminaan eroteltavissa, mitä johdetaan ja tavoitellaan, millaisia prosesseja johdetaan ja tavoitellaan sekä millä välineillä johdetaan. Johtamisen ydinprosessit jakautuvat yleensä erilaisiin tehtäviin, osatoimintoihin ja johtamistekoihin, jotka taas muodostavat perättäisiä ketjuja ja prosesseja. Varhaiskasvatussuunnitelma tarjoaa päiväkodin johtajalle strategisen ja käytännöllisen johtamisen välineen. Siinä yhdistyvät sekä asioiden että ihmisten johtaminen.

Ebbeck ja Waniganayake (2003, 10) esittävät Haydenin näkemyksen, jonka mukaan hyvän varhaiskasvatuksen johtajan täytyy ensin suoriutua perustehtävästä, joka tapahtuu hierarkian alimmalla tasolla. Vain sen jälkeen voi asettua henkilöstön asemaan, toimia ohjaajana ja innostaa henkilöstöä sekä rakentaa tiimityöhön perustuvaa työyhteisöä.

Henkilöstöllä on oltava tunne, että johtaja välittää heistä, kuuntelee ja auttaa tarvittaessa. Mutta vaikka on hyvä opettaja, se ei automaattisesti tarkoita, että olisi hyvä johtaja ja hallitsisi koko työyhteisön johtamisen. Ei ole helppoa hallita erilaisia näkökantoja johtamisesta pelkällä arkitiedolla.

Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen ja Vartiainen (1999, 121) toteavat että Suomessa ei ole erityistä koulutusta päiväkodin johtajuuteen. Kuitenkin koulutus jäsentää johtajien näkemystä omasta johtajuuskentästään ja siten edesauttaa laadukkaampaan johtajuuteen ja edelleen laadukkaamman varhaiskasvatustoiminnan toteutumiseen. Koulutuksen on nähty myös edesauttavan työyhteisön kehittymistä innovatiivisemmaksi.

Oleander (2007, 5) toteaa, että varhaiskasvatuksen johtajuus on toimintaan vaikuttamista sekä yksikön sisällä että ympäröivän yhteiskunnan suuntaan. Päiväkodin johtaja viimekädessä kantaa vastuun yksikön päätöksistä, työyhteisön toiminnasta, perustehtävän toteutumisesta ja sen kehittämisestä. Hänen vastuualueeseensa kuuluvat myös yhteistyö perheiden ja eri yhteistyötahojen kanssa sekä ulkoinen vaikuttaminen. Päiväkodin johtajien tulee nykyistä rohkeammin astua ulos yksiköstään toimimaan varhaiskasvatuksen puolesta yhteiskunnassa. Heidän tulee tuoda asiantuntemuksensa ja osaamisensa päättäjien käyttöön. Varhaiskasvatuksen johtaminen tulee tehdä näkyväksi ja kuuluvaksi. Organisaation johtaminen perustuu tavoitteisiin, joita organisaation työlle on asetettu. Varhaiskasvatuspedagogiikka tulee saada johtamisen keskiöön. Pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksen laadun perusta ja sen tulisi määritellä johtajuutta kaikilla tasoilla.

## 2. JAETTU JOHTAJUUS

Jaettu johtajuus on vastakohta perinteiselle johtamismallille, jossa johtaminen on yhdelle henkilölle nimetty tehtävä. Työyhteisöjen organisaatiomuutosten myötä myös johtajuuteen kohdistuu muospaineita. Ropon, Erikssonin, Sauerin, Lehtimäen, Keson, Pietiläisen ja Koivusen (2006, 19) mukaan jaettua johtajuutta voi lähestyä kahdelta suunnalta. Jaetun johtajuuden voi ajatella tarkoittavan johtajan tehtäväkuvan tai vastuiden jakamista. Tällöin ikään kuin jaetaan tehtäviä osiin olettaen, että on olemassa johtamisen kokonaisuus, joka voidaan jakaa/osittaa. Johtamistyön osia voivat olla työtiimien rakentaminen, alaisten kannustaminen ja asiantuntijuuden kehittäminen/ylläpitäminen. Tämänkaltaisen johtamisen jakamisen perustavoitteena on hallinnan ja järjestyksen aikaansaaminen. Johtamistehtäviä siirretään ja jaetaan organisoinnin ja delegoinnin avulla.

Jaetun johtajuuden toinen suunta Ropon ym.(2006, 19–20) näkemyksen mukaan on yhteiseksi tekemisen prosessi. Kun työyhteisössä jaetaan tehtäviä ja vastuita, kohdataan ihminen kehollisena ja historiallisena olentona. Hänen ihanteensa, arvonsa, luottamuksensa, vallanhalunsa, sukupuolensa ja aikakäsityksensä tulevat mukaan prosessiin. Silloin pyritään johtajuuden jakamiseen. Yhteiseksi tekeminen tarkoittaa, että jaetaan kokemuksia ja vaihdetaan ajatuksia. Tällöin kuunnellaan ja kerrotaan siitä, minkälaisia tulkintoja itsellä ja muilla on työyhteisön arjen sujumisesta. Tämänkaltaisessa prosessissa jaetaan kokemuksia, tietoa, tietämättömyyttä, arvostusta ja luottamusta, ja tavoitteena on edes joidenkin näkökantojen, tulkintojen ja ajattelutapojen yhteiseksi tekeminen. Jaettu johtajuus vaatii myös alaisilta muutosta ja halukkuutta vallan ja vastuun kantamiseen. Yhteistä näissä kahdessa jaetun johtajuuden lähestymistavassa on, että hyvän johtajuuden lähtökohtana ei ole tarve tietää enemmän, paremmin tai kokonaisvaltaisemmin. Oleellista ja haasteellista yhteiseksi tekemisen prosessissa on halu neuvotella, heittäytyä prosessiin ja laittaa itsensä persoonana likoon. Jaettu johtajuus tapahtuu vuorovaikutuksessa johtajan itsensä ja johtamiseen liittyvien suhteiden välillä.

Kostamon (2004, 30) mukaan jaettu johtajuus on lähinnä johtamistyylin käsite. Hyvin toimiva johtoryhmä, jossa jäsenet tuntevat toisensa, luottavat toisiinsa ja “puhaltavat yhteen hiileen”, voi toteuttaa jaettua johtajuutta, vaikka johtokunnan jäsenet eivät sellaista käsitettä käyttäisikään. Toisaalta johtajuuden jakaminen voi käytännössä olla vaikeaa. Jotkut pystyvät hyvään yhteistyöhön ja vastuiden jakamiseen, toiset eivät siinä onnistu. Asiantuntijaorganisaatioissa toimivallan mielivaltaista käyttöä rajoittaa asiantuntijoiden tosiasiallinen valta. Monet järjestelmät ja niiden vaikutukset ovat niin monimutkaisia, että johtajat eivät voi omin päin määritellä niihin liittyviä asioita. Johdon on pakko kuunnella asiantuntijoita ja keskustella heidän kanssaan. Näin asiantuntijoille muodostuu asiantuntijavaltaa.

Erikssonin näkemyksen mukaan (2006, 226) jaetun johtajuuden lähtökohtana on se, että yksilötasoisten suoritusten ohella kollektiivisten, tiimien ja projektien, suoritusten merkitys on yhä tärkeämpää yritysten menestysten kannalta. Tiimiorganisaatioiden johtaminen ei voi perustua pelkästään hierarkkiseen asemaan eikä funktionaaliseen asiantuntijuuteen, vaan kykyyn saada monenlaisia asiantuntijoita toimimaan yhdessä. Jaetun johtajuuden taitoa voidaan kuvata vuorovaikutustaidoksi, jossa korostetaan yksilöiden johtamisen ohella kykyä johtaa kompleksisia ja monitasoisia suhdeverkostoja. Kysymys on ammatillisesti ja organisatorisesti erillään toimivien yksilöiden ja ryhmien välille luotavista yhteyksistä uuden tiedon ja osaamisen aikaansaamiseksi.

Jaettua johtajuutta kuvataan Erikssonin (2006, 226) mukaan vuorovaikutustaitoja vaativana, monitasoisia haasteita sisältävänä, kollektiivisena toimintana, jossa tavoitteena on yhdessä oppiminen ja ainutkertaisten, erinomaisten ideoiden aikaansaaminen. Se on hyvin lähellä sekä “communities of practice” -käsitettä että oppivan organisaation käsitteistöä. Jaetussa johtajuudessa vuorovaikutus on avainsana, ja johtajuus toimii suhteissa ja vaikutusverkossa. Tällöin yksittäistä johtajaa ei kuvata toimintojen integroijana, vaan huomio kohdistuu yksilöiden ja yksiköiden vuorovaikutukseen. Jaetussa johtajuudessa siis korostetaan yhteisöllisiä, yhteisiä ja matalahierarkkisia johtaja-seuraaaja suhteita.

## 2.1 Jaetun johtajuuden strategia

Jaetun johtajuuden toteuttaminen ei ole ongelmaton. Siihen liittyy monia haasteita niin yksilö kuin organisaatiosollakin. Jaettu johtajuus ja sen toteutuminen täytyy olla koko organisaation tai työyhteisön päätös niin, että siihen sitoutuvat kaikki osallistujat. Päätös vaatii kirjallisia sitoumuksia, joissa vastuut ja tehtävät ovat tarkasti mietitty ja kirjattu tietyille henkilöille siten, että kaikki ovat niistä tietoisia.

Viitalan (2005, 313–323) mukaan jokaisen esimiehen tehtävä on olla kehittämässä ja määrittelemässä organisaation menestykselle keskeisiä osaamisen ja toiminnan suuntia sekä sisältöjä. Toiminnan suunnan selkiyttäminen organisaatiossa sisältää sen johtamistoiminnan ulottuvuuden, jolla esimies määrittelee osaamisen kehittämisen tavoitteet ja suuntaviivat. Se on toimintaa, jolla esimies auttaa koko työyhteisöä ja jokaista yksittäistä jäsentä tiedostamaan toiminnan tilaa, oppimistarpeita ja -tavoitteita, syitä oppimistarpeille sekä oppimisen vaikutuksia organisaation toimintaan. Oppimisen ja toiminnan edistävän ilmapiirin kehittäminen muodostaa toisen keskeisen johtamisen ulottuvuuden. Se sisältää kaksi tehtäväryhmää: koko työyhteisön ilmapiirin kehittämisen ja esimiehen sekä alaisten välisten vuorovaikutussuhteiden rakentamisen. Ilmapiiriin vaikuttaa tapa, jolla esimies itse kohtaa alaisensa ryhmänä ja jokaisen alaisensa yksilönä. Se, miten nämä eri tasojen kohtaamiset tapahtuvat, vaikuttavat koettuun arvostukseen ja turvallisuuden tunteeseen.

Kolmantena johtamisen ulottuvuutena on oppimisprosessien tukeminen. Sen sisältä voi erottaa kaksi tehtäväryhmää: ryhmän kokonaisuosaamisesta huolehtimisen ja yksilön kehittymisen tukemisen. Ryhmän kokonaisuosaamisesta huolehtiminen tarkoittaa, että esimies selvittää ryhmänsä kanssa ja ryhmälleen, mitä osaamista siitä pitäisi löytyä nyt ja tulevaisuudessa. Osaamiset nimetään ja tehdään näkyviksi. Niiden pohjalta myös

tulevaisuuden tavoitteet asetetaan. Samalla käydään läpi ne ryhmältä puuttuvat osaamiset, joita on hankittava. Tämän prosessin tarkoituksena on nostaa näkyville niitä osaamisia, joita ryhmässä on ja nostaa niiden arvoa yhteisen tekemisen kannalta. Neljäs johtajuuden ulottuvuus on esimerkillä johtaminen. Keskeistä siinä on esimiehen suhtautuminen omaan työhönsä ja kehittymiseensä. Se on hänen kannaltaan samalla osaamisen johtamisen uskottavuuden rakennusaines. Tärkeää on se, miten sitoutunut ja motivoitunut johtaja on omaan johtamistehtäväänsä.

## 2.2 Työyhteisön ammatillinen kehittyminen

Kirjosen (1999, 48–61) mukaan henkilöstö on harvoin työpaikoilla päättämässä, miten työt tulisi tehdä tai millä tavalla työolosuhteita tulisi parantaa. Ihmisten itseohjautuvuus on ymmärrettävissä refleksiivisenä vuorovaikutuksena ympäristön kanssa. Henkilökohtaiset tulkinnat ja reflektiot elämäntilanteesta muuttavat jatkuvasti tarpeiden muotoa. Näiden seurauksena muuttuvat myös toiminnot, joilla ihminen pyrkii hallitsemaan ympäristöä. Itseohjautuva käyttäytyminen on yhdistettävissä käsitteeseen itsehallinta tai kontrolli, joilla voi olla eri lähtökohtia. Ne voivat tarkoittaa pyrkimystä käyttäytymään halutulla tavalla, pystyä tekemään päätöksiä tai pystyä ajattelemaan halutulla tavalla.

Jaettuun johtajuuteen osallistuminen vaatii koko työyhteisöltä aktiivisuutta ja innostuneisuutta uuden oppimiseen ja tiedon refleктоimiseen. Vahvera (1999, 83–101) toteaa, että informaalinen oppiminen on toimintaoppimista työtä tekemällä, harrastamalla ja tutkimalla. Kokemus kuuluu keskeisenä komponenttina informaaliseen oppimiseen. Kokemus ei sellaisenaan riitä, vaan tarvitaan kokemuksen läpikäymistä eli reflektointia.

Vahvera (1999, 83–101) toteaa, että työpaikan todellisuus ei ole samanlainen kaikille, vaan se ilmenee eri tavoin eri ihmisille ja käsitykset muuttuvat ajan myötä. Mezirowin teoriassa näillä yksilöille muodostuneilla näkökulmilla ja viitekehyksillä on keskeinen osa ihmisen oppimisprosessissa. Oppimisen ohjaajan, oli se sitten esimies, kouluttaja tai työkaveri, tulisi saada oppija tiedostamaan omaa tekemistään ja oppimistaan ohjaavat sekä mahdollisesti rajoittavat tekijät niitä kriittisesti refleктоimalla. Hyvä oppimisympäristö on sellainen, joka virittää oppijan havainnoimaan monipuolisesti ja syvällisesti toimintaympäristöään sekä saa oppijan kyseenalaistamaan aikaisemmin oppimiaan oletuksia ja toimintatapoja. Niin oppijalta kuin ohjaajaltakin vaaditaan kommunikatiivista kykyä neuvotella asioiden ja tekemisien merkityksistä ja tarkoituksista



ilman, että hyväksytään jo toisten valmiiksi määritelty todellisuus. Onnistuneen oppimisen tulos on, että löydetään uusi näkökulma ennestään tuttuun asiaan ja otetaan uusi toimintamalli käyttöön. Tällainen oppiminen asettaa oppijan aktiiviseen rooliin oppimistapahtumassa ja edellyttää ohjaajalta/kouluttajalta tasavertaista tutkijan ja oheisoppijan otetta. Informaalisen oppimisen keskeisenä funktiona on ylläpitää ja uudistaa jokapäiväisessä toiminnassa tarvittavaa osaamista ja pitkällä aikavälillä kumuloida kokemukset hiljaiseksi tiedoksi.

### 2.3 Kasvattajan ammatillinen kehittämisprosessi

Jaetun johtajuuden kannalta henkilöstön ammatillinen kehittyminen on tärkeää. Jotta johtajuutta voidaan jakaa tehtävien ja vastuiden kautta, se edellyttää henkilöstön motivoitunutta ja aktiivista otetta myös ammatillisessa kehittämisessä. Jaettuun johtajuuteen, toiminnan kehittämiseen ja suunnitteluun osallistuminen edellyttää henkilöstöltä vahvaa asiantuntijuutta ja sitoutumista työhönsä varhaiskasvatuksen eri tehtävissä.

Järvisen (1999, 258–274) mukaan kasvattajan ammatillinen kehitys on nähtävä epäyhtenäisenä, dynaamisena prosessina. Jatkuvan ammatillisen koulutuksen käsitteet sisältävät esimerkiksi seuraavia elementtejä: täydennyskoulutus, itseohjautuva opiskelu, työpaikan kehitysprojektit, tutkintotavoitteiset ohjelmat ja konsultatiiviset ohjaukset. Näistä kasvattaja voi valita omiin ammatillisiin kehitystarpeisiinsa ja elämäntilanteeseensa sopivat muodot ja sisällöt. Ideaalinen tilanne olisi, että ammatillisen koulutuksen prosessille olisi tukija eli fasilitaattori. Tällainen tukija voisi olla oma esimies, mentori, kollega tai konsultti. Tavoitteena on, että ammatillinen kehitysprosessi olisi refleksiivinen ammattikäytäntö. Tämä tarkoittaa oman havainnoinnin, ajattelun ja toiminnan jatkuvaa kriittistä reflektointia, joka kehittää tai muuttaa käytäntöä tai käytännön sosiaalista kontekstia.

Järvinen (1999, 262) esittää Leithwoodin väitteen, että pysyvä perusta kasvattajien kehittämiselle syntyy silloin, kun pedagoginen johtaja määrittelee oman ja kasvattajien kehitystä tukevan lähestymistapansa. Leithwood nimeää neljä periaatetta tämän määrittelyn pohjaksi. Johtajan tulee 1) arvostaa ja kohdella kasvattajia aina kokonaisvaltaisesti, 2) vakiinnuttaa toimintakulttuuri, joka perustuu yhteistyölle ja ammatilliselle tutkimiselle, 3) diagnosoida kehitysprosessin lähtökohdat ja 4) vaihtaa hallinnolliset rutiinit voimakkaisiin kehitysstrategioihin. Johtajan tulee huomioida kehitysprosessit dynaamisina, ei uravuosiin sidottuina henkilökohtaisina kehitysvaiheina. Lisäksi johtajan tulee vakiinnuttaa

ammattillinen ja kollegiaalinen kulttuuri. Tällaisessa kulttuurissa kasvattaja voi saada erilaista tukea omille kehitystavoitteilleen ja hän hallitsee myös itse monipuolisia, työyhteisön tukemiseen tarvittavia työvälineitä ja valmiuksia.

### 3. JAETTU JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSESSA

Hujala ja Heikka (2008, 32–37) määrittelevät johtajuuden varhaiskasvatuksen parissa toimivien sitouttamiseksi varhaiskasvatuksen laadun ylläpitoon ja sen kehittämiseen. Vaikka johtamistyö on määritelty johtaville virkamiehille ja poliittisille päätöksentekijöille, päiväkotien johtajille ja tiimeille, niin käytännössä arjen jokainen toimintaa koskeva ratkaisu, ja valinta on osa johtajuutta ja sen päätöksentekoa. Varhaiskasvatuksen johtajuuteen osallistuvat siis kaikki sen parissa toimivat arjen päivähoitokentästä ministeriön virkamiehiin ja valtioneuvoston päättäjiin. Tämä nähdään jaettuna johtajuutena varhaiskasvatuksessa. Jaettu johtajuus merkitsee yhteistä, tietoista vastuuta yhteisistä tavoitteista ja linjauksista sekä yhteistä vastuuta varhaiskasvatuksen resursoinnista ja laadun edellytysten turvaamisesta. Johtajuuden kehityssuunta on hallinnollisesta johtamisesta varhaiskasvatustyön ja työyhteisön johtamiseen, pedagogiseen johtamiseen. Pedagoginen johtajuus ottaa vastuun varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä. Tämä on perustehtävän kehittämistä, huolehtimista henkilöstön osaamisesta ja hyvinvoinnista. Laadukas varhaiskasvatuksen johtajuus toteutuu työyhteisössä, jonka jäsenet kokevat olevansa merkityksellisiä asiantuntijatiimin jäsenenä ja joiden ääni kuuluu päätöksenteossa.

Oleander (2007, 4–5) toteaa Kekäläisen ja Ilveksen varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimuksen pohjalta, että päiväkodin johtaja voi merkittävästi vaikuttaa yksikkönsä sisäisiin asioihin ja päätöksentekoon. Sen sijaan laajempiin varhaiskasvatuksen linjauksiin, päätöksiin ja resursointiin johtajan vaikutusvalta ei ulotu. Päiväkodin johtajat ovat mielestään puun ja kuoren välissä, kun vaatimuksia, velvoitteita ja odotuksia tulee joka suunnalta, mutta heillä on rajallinen mahdollisuus vaikuttaa niihin. Voidaan sanoa että varhaiskasvatuspalveluissa johtamisvastuu ja valta eivät kulje käsi kädessä. Päiväkodin johtajan tehtävien ja työmäärän tulee olla hallittavissa ja vastata muuttuvaa johtajuutta. Johtamisen arkityö, päivittäisjohtaminen, tulee nostaa oikeaan arvoonsa. Arjen sujumisen johtaminen on pedagogisessa organisaatiossa erittäin vaativa tehtävä. Siksi johtajan henkinen ja fyysinen läsnäolo on edellytyksenä kasvu- ja oppimisympäristössä, jossa sekä työn kohde että suorittaja on ihminen.

Hujalan ja Heikan (2008, 32–37) tutkimuksen mukaan päiväkodin johtamiseen kaivataan jaettua johtajuutta, avointa keskustelua ja nykyistä enemmän yhteistyötä. Varhaiskasvatuksen johtajuuden menestystekijä on, että johtajuus nähdään jaettuna johtajuutena, yhteisvastuullisena hankkeena käytännön ruohonjuuritasolta ylimpään päätöksentekoon ja lainsäädäntöön asti.

#### 4. VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJUUS JOHTAJUUSPUHEESSA

Tutkimuksessa johtajuuden tehtävä varhaiskasvatuksen kontekstissa nähtiin melko samanlaisena tutkimuksen eri johtajuustasoilla. Eroa johtajuustasojen välillä oli kuitenkin siinä, miten laajasti varhaiskasvatuksen johtajuudesta puhuttiin. Henkilöstö, päiväkodin johtajat ja perhepäivähoidon johtajat puhuivat johtajuudesta lähinnä mikro- ja mesosysteemin tasolla. Kunnan virkamiehet ja luottamusmiehet puolestaan puhuvat johtajuudesta koko varhaiskasvatuksen kontekstissa, kaikilla tasoilla. Johtajuutta pidettiin tärkeänä, tarpeellisena ja vaativana tehtävänä. Todettiin, että päiväkodin johtajalla on monimuotoinen ja laaja työnkuva. Lisäksi koettiin, että johtajuuteen tarvitaan erillistä koulutusta, jotta johtajan tehtävistä suoriutuisi hyvin.

Tärkeänä pidettiin myös sitä, että johtaja muistaa varhaiskasvatuksen perustehtävän ja arjen haasteet. Henkilöstöjohtamisessa korostui kaikilla johtajuustasoilla vuorovaikutuksen ja keskustelun tärkeys. Päiväkodin johtaja on vastuussa työyhteisön ilmapiiristä ja hyvinvoinnista. Päiväkodin johtaja koettiin keskushahmoksi, joka edustaa omaa yksikköään. Johtajuudesta käytettiin myös erilaisia metaforia, kuten *”päiväkodin johtaja on nuorallatanssija”*, *”päiväkodin johtaja on kapteeni”*, *” päiväkodin johtaja on päiväkodin moottori”* ja *”päiväkodin johtaja on monitaituri”*

Varhaiskasvatuksen johtajuuden haasteet tutkimuksessa nähtiin henkilöstön, päiväkodin johtajien ja perhepäivähoidon ohjaajien puheessa melko samanlaisena eli yksikön johtajuuden näkökulmasta. Kuitenkin kehittämishaasteet ajateltiin koko organisaation näkökulmasta. Virkamiesten ja luottamusmiesten johtajuuspuheessa korostui puolestaan johtajuuden kokonaisuus organisaation sisällä. Kaikilla johtajuuden tasoilla varhaiskasvatuksen johtajuuden haasteeksi nousivat varhaiskasvatuksen johtamisen laaja tehtävänkuva ja monimuotoiset tehtävät. Päiväkodin johtajalla koettiin olevan paljon töitä ja erikoisosaamista vaativa toimenkuva. Ajan hektisyys ja asioiden kiireellisyys koettiin ongelmalliseksi kaikilla varhaiskasvatuksen johtajuustasoilla. Lisäksi rakennemuutokset

kuntien organisaatioissa ja työyhteisöissä aiheuttavat haasteita varhaiskasvatuksen johtajuuteen. Muutoksen katsottiin kuuluvan päivittäisjohtamiseen yksikkötasolla. Silloin, kun muutos koskee koko organisaatiota tai rakennemuutos tulee työyhteisöön ulkopuolelta, se ajateltiin muutosjohtajuutena eikä päivittäisjohtamisena.

Tutkimuksen mukaan koko varhaiskasvatuksen organisaation johtajuudelta odotettiin substanssiosaamista. Koettiin, että lautakunnan tasolla ei olla perillä perustehtävästä. Lautakunnan jäsenillä ei juuri ole ammatillista tietoa siitä toimialasta, jonka päätöksistä he vastaavat. Toivottiin, että virkamies- ja valtuustotasolla tiedettäisiin, mitä perustehtävä pitää sisällään ja millaista päiväkodin arki on. Virkamiehet ja lautakunnat tekevät päätöksiä ja jakavat resursseja, joilla henkilöstön on perustehtävää hoidettava.

Tutkimuksessani jaettu johtajuus nousi esiin kaikilla johtajuustasoilla ja kaikissa luokissa: johtajuuden tehtävissä, haasteissa, odotuksissa ja toiveissa. Johtajuuden jakaminen ja jaettu johtajuus nähtiin kaikilla johtajuustasoilla varsin samansisältöisenä. Päiväkodin johtajien ja perhepäivähoidon ohjaajien puheessa jaettuun johtajuuteen suhtauduttiin ristiriitaisesti, koska he kokivat, että johtajina heillä on viimekädessä vastuu oman yksikön toiminnasta. Jaetusta johtajuudesta toivottiin olevan apua arjen johtajuuteen, eli lisääntyviin töihin ja kiireeseen. Ymmärrettiin, että johtajuuden jakaminen vaatii kaikkien osallistujien sitoutumista.

Henkilöstön mukaan, johtajuus on yhdessä tekemistä ja arjen jakamista työyhteisössä. Parhaimmillaan johtajuuden ajateltiin olevan kumppanuutena, rinnalla kulkemista. Johtajuus haluttiin nähdä myös tiimityönä, jossa työntekijällä on aktiivinen ja vastuullinen rooli. Molemminpuolinen luottamus on tärkeä saavuttaa ennen kuin tehtäviä ja vastuita voidaan työyhteisössä jakaa. Luottamus työpaikalla syntyy yhteisten keskusteluiden ja tutustumisen kautta. Luottamukseen liittyy avoin ilmapiiri. Johtajuuden jakaminen edellyttää myös johtajuuden avoimuutta niin, että johtaja avoimesti kertoo ja tiedottaa asioita työyhteisössä sekä kuuntelee työntekijöitä. Työyhteisön ilmapiirin avoimuus ja molemminpuolinen luottamus kulkevat käsi kädessä. Työntekijöiden mukaan vuorovaikutuksellisen ilmapiirin syntyminen ja sen ylläpitäminen on johtajan vastuulla.

Johtajien puheessa jaettu johtajuus nähtiin vastuun jakamisena työyhteisössä. Jaettu johtajuus tuo vastuuta varhaiskasvatuksen kentälle. Johtajuutta kuvailtiin työkumppanuudeksi työyhteisössä; yhdessä tehdään ja toimitaan arjessa, mutta omat roolit tulisi kuitenkin muistaa, jotta johtajuuteen ja johtamiseen ei syntyisi ristiriitaisuutta. Avoimuus ja tasavertainen vuoropuhelu koettiin tärkeänä perustana, jolle uusia johtajuuden käytänteitä ja toimintamalleja voidaan ryhtyä rakentamaan.

Kunnan johtavat virkamiehet puhuivat jaetusta johtajuudesta laajemmin kuin muut johtajuustahot. Jaettu johtajuus ilmeni virkamiesten johtajuuspuheessa johtajan ja johtajuuden tehtävissä, johtajuuden haasteissa sekä johtajuuden odotuksissa ja toiveissa. Jaettu johtajuus näkyy varhaiskasvatuksen koko organisaatiossa, kuten johtajuus ja johtajan tehtävätkin näkyivät koko organisaatiossa. He eivät nähneet ongelmia tai ristiriitaisuutta jaetun johtajuuden toteuttamisessa. Kaikista johtajuustasoista he olivat kaikkein halukkaimpia toteuttamaan jaettua johtajuutta. Kuntien virkamiesten mukaan jaettu johtajuus on vastuiden jakamista ja tehtävien delegoimista. Auktoriteettisen, yksin johtamisen ajan koettiin olevan ohi varhaiskasvatuksen organisaatiossa. Johtajuus on tiimi- ja prosessijohtamista, jossa yhdessä henkilöstön kanssa pohditaan ja mietitään työyhteisön asioita. Uudet ideat ja toimintamallit syntyvät yhteisen pohdinnan ja keskustelun tuloksista. Myös ongelmat tulisi ratkaista yhdessä puhumalla ja keskustelemalla. Henkilöstö otetaan mukaan suunnitteluun. Jaettu johtajuus on vastuiden ja tehtävien jakamista. Vastuiden ja tehtävien selkiyttäminen nähtiin ehdottoman tärkeäksi, jotta jaettua johtajuutta voidaan toteuttaa. Jaetussa johtajuudessa hyödynnetään koko organisaation asiantuntijuutta ja saadaan kaikki asiantuntijatieto käyttöön. Tällöin luodaan yhteistyöverkostoja, joilla varhaiskasvatusta kehitetään.

Kuntien luottamusmiesten puheessa jaetusta johtajuudesta puhuttiin koko varhaiskasvatuksen organisaatiotasolla sekä yksikötasolla. He eivät käyttäneet puheessaan määritelmää jaettu johtajuus, mutta puhuivat alhaalta – ylös -johtamisesta. Johtajuuden he näkivät muuttuneen varhaiskasvatuksessa. Heidän mukaansa on tarpeellista antaa työntekijätasolle riittävästi vastuuta ja päätösvaltaa omasta työstään, mikä tapahtuu delegoinnin ja vastuiden jakamisen avulla. Työntekijöitä luottamusmiehet pitivät ammattilaisina ja asiantuntijoina, joille voi vastuuta antaa ja joihin voi luottaa. He uskoivat vastuun jakamisen motivoivan henkilöstöä ja sitouttavan heidät paremmin työhönsä. Vuorovaikutustaitoja pidettiin johtajuudessa tärkeinä. Lautakunnan jäsenet näkivät, että johtajuus vaatii uudenlaisia taitoja myös vuorovaikutuksen luomiseen ja ylläpitämiseen. Johtajan on tultava toimeen monenlaisten ihmisten kanssa. Tällöin työyhteisössä täytyy hyväksyä erilaisia näkemyksiä ja mielipiteitä, vaikka ne poikkeaisivat toisten mielipiteistä. Johtajan tulisi luoda vuorovaikutteinen ja dialoginen ilmapiiri työyhteisöön. Dialogisuus edesauttaa demokratian syntymistä työyhteisöissä, joka on tärkeää varhaiskasvatuksen johtajuudessa. Koettiin, että keskusteleva, kuunteleva ja avoin vuorovaikutus ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen koko organisaatiossa ja eri johtajuustasojen välillä.

## **Lähteet:**

- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. *Early Childhood Professionals. Leading Today and Tomorrow*. Sydney: MacLennan+Petty.
- Eriksson, M. 2006. Tieto- ja osaamisorganisaatioiden johtamisen haasteet. P. Jokivuori, R. Latva-Karjanmaa & A. Ropo (toim.) *Työelämän taitekohtia*. Helsinki: Työministeriö
- Hujala, E. & Heikka, J. 2008. Jaettu johtajuus. *Lastentarhanopettaja* 2008 (1). 32–35.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. *Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa*. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Järvinen A. 1999. Opettajan ammatillinen kehitysprosessi ja sen tukeminen. A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Porvoo: WSOY.
- Kirjonen, J. 1999. Asiantuntijan itseohjautuvuuden rajat – Kokemuksia lääninhallituksen organisaatiomuutoksesta. A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Porvoo: WSOY.
- Kostamo, E. 2004. *Suomalainen johtajuus - rohkeus olla omintakeinen*. Helsinki: Talentum
- Nivala, V. 1999. *Päiväkodin johtajuus*. Acta Universitatis Lapponiensis 25. Rovaniemi: University Press.
- Nummenmaa, A-R. & Karila, K. 2008. Varhaiskasvatussuunnitelma – johtamisen kohde ja väline. *Lastentarha*. 2008 (1). 44–48.
- Sydänmaanlakka, P. 2006. *Älykäs johtajuus*. Helsinki: Talentum
- Oleander, S. 2007. *Päiväkodin johtajuus huojuu*. OAJ. Lastentarhanopettajaliitto.
- Ropo, A. Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen, N. 2005. *Jaetun johtajuuden särmät*. Helsinki: Talentum.
- Vahvera, T. 1999. Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Porvoo: WSOY.
- Viitala, R. 2005. *Johda osaamista. Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön*. Keuruu: Inforviestintä.

# **II UUTTA TUULTA PURJEISIIN VARHAISKASVATUKSEN KENTÄLLÄ**

–VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJUUDEN MENESTYSTARINOITA KUNNISTA

# Kajaanilainen silta esiopetuksesta perusopetukseen

*Leila Lassila*

Kajaanin kaupungin varhaiskasvatus siirtyi vuoden 2005 alusta perusturvatoimialalta sivistystoimialan ja sivistyslautakunnan alaisuuteen. Uudessa toimialassa ovat varhaiskasvatuksen lisäksi perusopetus ja nuorisotyö, kulttuurilaitokset ja liikuntapalvelut (liite 1). Arvoina ovat: Luovuus, Onnellisuus, Vastuullisuus ja Elämyksellisyys. Yhdistymisen valmistelut oli aloitettu jo vuonna 2003 työryhmän työnä tutustumalla eri toimintaympäristöihin. Vuonna 2004 aloitettiin ensimmäiset yhteisopetusryhmät, eskari-1.lk, jossa työskentelee työparina lastentarhanopettaja ja luokanopettaja. Samoihin aikoihin esiopetuksen osapäiväryhmät sijoitettiin toimimaan koulujen tiloissa. Yhteistyötä kulttuurilaitosten kanssa on ollut mm. Kajaanin kaupungin teatterin ja varhaiskasvatuksen projekti sekä viime vuonna alkanut koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestäminen kirjaston tiloissa. Yhteistyötä on tarkoitus edelleen jatkaa.

Toukokuussa 2007 alkoi Opekon järjestämä koulutus varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteistyön kehittämiseksi. Koulutuksessa olleet henkilöt päättivät laatia yhteistyön vuosisuunnitelman/vuosikellon (liite 2), joka olisi minimi yhteistyölle. Perusteena oli kajaanilaisten lasten ja perheiden tasavertainen kohtelu ja yhteistyöstä saatava etu lapsen kasvun, kehityksen ja opetuksen tukemisessa sekä kasvatuskumppanuudessa vanhempien kanssa. Vuosikelloa työstettiin esimiesten ja henkilöstön erillisillä työpäivillä, missä pohdimme, mitä hyötyä yhteistyöstä on, mitä entistä poistamme ja mitä hyvää entistä haluamme säilyttää. Yhteistyön esteet haluttiin poistaa.

Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen toiminnassa on vakiintunut aluejako. Myös esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä toteutuvat alueelliset kehittämissuunnitelmien tapaamiset edellä mainitun jaon mukaisesti. Alueelliset tapaamiset näissä ryhmissä toteutuvat vähintään kolme kertaa vuodessa. Viime vuoden alueryhmien tapaamisten teemoja olivat kyseisen alueen yhteistyön vuosikellon laatiminen (minimin pohjalle), toisen tapaamisen aiheena oli niin varhaiskasvatuksen kuin perusopetuksenkin tukitoimien portaiden esittely, sekä menneen vuoden yhteistyön arviointi ja suunnitelmat tuleviksi yhteistyömuodoiksi.



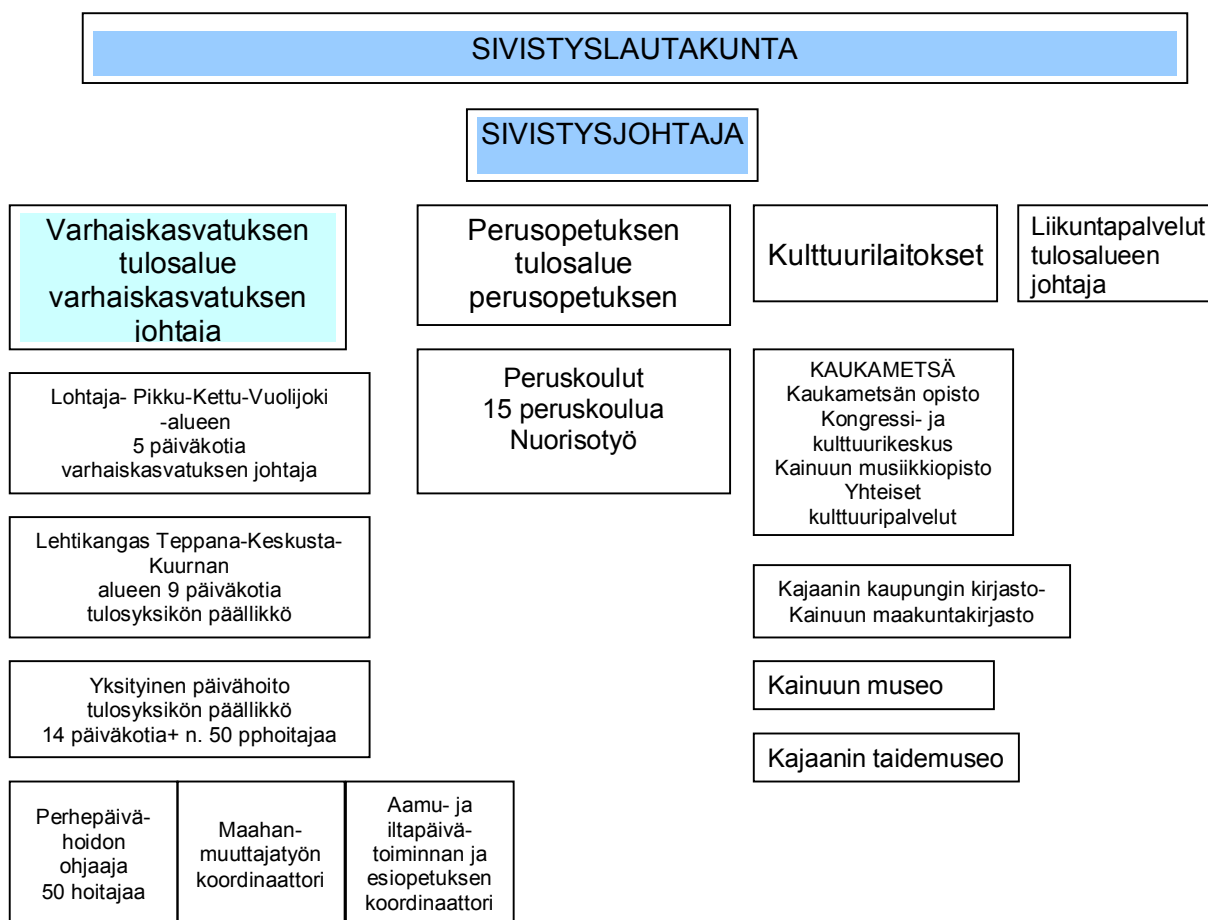
Jokainen alue voi toteuttaa omimmaksi kokemaansa yhteistyötä haluamallaan tavalla, keksiä omia ratkaisuja, kunhan yhteistyön minimi toteutuu. Kesäkuussa esimiehet kokoontuvat arvioimaan yhteistyötä ja määrittelemään kehittämiskohteet ja teemat tulevan vuoden tapaamisille.

Yhteistyötä koordinoi aamu- ja iltapäivätoiminnan ja esiopetuksen koordinaattori. Yhteistyön moniammatillisena (vrt. luokanopettaja, lastentarhanopettajat, erityisopettajat) asiantuntijana toimii esi- ja alkuopetuksen ohjausryhmä, jonka jäsenet edustavat eri alueita. Ohjausryhmä ja koordinaattori suunnittelevat esi- ja alkuopetuksen täydennyskoulutusta. Tulevalla toimikaudella järjestetään muun muassa kielelliseen tietoisuuteen, toiminnalliseen matematiikkaan sekä menetelmiin ja oppiympäristöihin liittyviä koulutuksia. Koulutukset toteutetaan mahdollisuuksien mukaan erilaisilla hankerahoituksilla. Koulutusten ohella tulevia haasteita ovat vuonna 2003 ilmestyneen kuntakohtaisen Esi- ja alkuopetuksen opetussuunnitelman päivittäminen sekä Pohjois-Suomen esi- ja alkuopetuksen -päivien järjestäminen Kajaanissa yhdessä Oulun lääninhallituksen sivistysosaston kanssa.

Sivistystoimiala on saanut esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä selviä synergiaetuja mm. yhteisten tilojen suunnitelmallisella käytöllä ja toiminnan sisältöjen yhtenäistämällä. Esiopetusryhmien lisäksi kouluilla toimivat varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen rajapintana koululaisten aamu- ja iltapäiväryhmät. Tässä varhaiskasvatuksen hallinnollisesti järjestämässä toiminnassa työskentelee esiopetuksen henkilökuntaa ja koulunkäyntiavustajia. Koulujen tiloissa iltapäivätoimintaa järjestävät kaupungin ohella myös ev.lut. seurakunta ja kolmas sektori.

Yhteistyötä on tehty vuosia Kajaanissa, mutta nyt vuosikello on jännevöittänyt sitä. Yhteistyössä on tekemisen meininkiä ja se on ollut antoisaa. Kommentti: ”Nyt pitää päästä keskustelemaan jo sisällöistä ”, kuvaa tämän hetken tilannetta. Yhteistyötä tehdään monella eri tasolla ja sen jatkuminen ja laatu on vain meistä kiinni. Kajaanin kaupungin varhaiskasvatus siirtyi vuoden 2005 alusta perusturvatoimialalta sivistystoimialan ja sivistyslautakunnan alaisuuteen (KUVIO 1).

## KAJAANIN KAUPUNGIN SIVISTYSTOIMIALAN ORGANISAATIO:



KUVIO 1. Kajaanin kaupungin sivistystoimialan organisaatiokaavio

Päiväkotia johtaa päiväkodin johtaja, joka toimi henkilökunnan lähiesimiehenä ja ryhmässään lastentarhanopettajana. Päiväkodin johtaja vastaa yksikkönsä laadukkaasta toiminnasta ja pedagogiikasta. Esiopetus 4h/pv on järjestetty päiväkodin toimintana lähikoulun tiloissa toimivissa joko eskari -ryhmissä tai eskari-1 -ryhmissä. Eskari-1 -ryhmissä työskentelee lastentarhanopettaja ja luokanopettaja työparina. Esiopetusikäiset lapset, jotka tarvitsevat esiopetuksen lisäksi myös päivähoitoa sijoittuvat päiväkoteihin. Kehittämistoiminnan painopisteenä on nyt ja tulevana vuosina varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteistyön kehittäminen, jotta lapsen siirtyminen kouluun tapahtuisi mahdollisimman helposti. Toimikauden 2007 alussa Kajaanin päiväkodeissa työskenteli 71 lastentarhanopettajaa ja 89 lastenhoitajaa.

Kajaanissa varhaiskasvatuksen tulosalue huolehtii aamu- ja iltapäivätoiminnan järjestelyistä. Toiminta järjestetään tiiviissä yhteistyössä perusopetuksen ja kaupungin ulkopuolisten palvelun tuottajien kesken.

Kajaanin varhaiskasvatuksessa on tehty pitkäjänteistä laatutyötä vuodesta 1997 alkaen. Kajaanin päivähoidolle on laadittu laatukriteerit ja niihin pohjautuen mittari, jolla laatua arvioidaan monitahoarviointina kahden vuoden välein. Kajaanin kuntakohtainen varhaiskasvatussuunnitelma valmistui keväällä 2004. Tämän jälkeen päiväkodit ovat tehneet yksikkökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelmansa. Toimikauden 2006 alusta otettiin käyttöön Vasu/TaTu -vuosisuunnitelma, joka yhdistää kaupungin ja varhaiskasvatuksen strategiat ja toimii kokonaisvaltaisena toiminnan arvioinnin välineenä. Lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat tehdään kaikille Kajaanin varhaiskasvatuspalveluiden piirissä oleville lapsille.

# Yhteistyö lasten palveluja tuottavien tehtävälalueiden kanssa

*Riitta Hanhilahti*

Kokemäellä moniammatillista ja yli hallintokuntien ulottuvaa yhteistyötä kehitetään kahden opetusministeriön hankkeen kautta. Hankkeiden taustalla oli halu luoda Kokemäen varhaiskasvatukseen ja kouluille yhtenäinen toimintamalli oppilashuoltotyölle. Oppilashuollon palvelurakenteen kehittämisen hankkeen kohteena on varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen oppilashuolto. Kehittämistoiminta kohdistuu oppilashuollon laadun ja sitä tukevan verkostomaisen oppilashuoltotyön sekä palvelurakenteen kehittämiseen ja vakiinnuttamiseen. Kokemäen kasvatus- ja opetustoimen tavoitteena on 1) luoda toimiva lasten ja nuorten hyvinvointistrategia varhaiskasvatuksesta perusopetukseen 2) juurruttaa työtavat niin, että ne toimivat joka tapauksessa, eivätkä ole riippuvaisia työntekijöistä 3) yhdenvertaisuusperiaate. Tällä periaatteella tarkoitetaan sitä, että lapsi on oppilashuoltopalvelujen saajana samantarvoisessa asemassa asuinpaikasta riippumatta.

Hankkeen erityinen painopiste on nivelvaiheissa; tavoissa joilla lasta ja hänen perhettään tuetaan, moniammatillisen yhteistyön toimivuudesta ja erilaisissa yhteisissä työtavoissa.

4.2.2008 järjestettiin esiopetukseen, kouluun, koululaisten iltapäivätoimintaan ilmoittautuminen ja palvelujen esittelytilaisuus keskitetysti. Tunnin ilmoittautumisen jälkeen oli psykologin luento perheen merkityksestä lapselle siirtymävaiheissa. Sen jälkeen vanhemmilla oli mahdollisuus kiertää palvelupisteissä ja hakea tarvitsemaansa tietoa. Tietoa illan aikana sai koulukuljetuksista, ruokahuollosta, erityisopetusyksiköstä, tiedonsiirtokäytännöstä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen, maksuista, sosiaalitoimen, terveydenhuollon ja psykologin palveluista, iltapäiväkerhotoiminnasta, oppilashuoltotyöryhmien toiminnasta. Tilaisuudessa oli kasvatus- ja opetuslautakunnalla myös oma infopisteensä.

Moniammatillisen ja yli hallintokuntien ulottuvan yhteistyön painopisteenä on ennaltaehkäisevä työ ja varhainen puuttuminen. Eri toimijoiden yhteiseksi työkaluksi kehitetään huolilomake ja valmennetaan työntekijöitä puheeksi ottamisen käytännöissä. Stakesin huolen puheeksi ottamisen kouluttajakoulutukseen osallistuu neljä työntekijää.

Syksystä 2008 lähtien he kouluttavat eri ammattiryhmät käyttämään yhteistä huolilomaketta työkaluna varhaiseen puuttumiseen.

Sosiaali- ja terveystoimen kanssa sovitaan rooleista eri tilanteissa. Sosiaalitoimen kanssa järjestetään yhteisiä neuvottelupäiviä, joissa sosiaalitoimi kertoo työtavoistaan ja kasvatus- ja opetustoimen yksiköt kertovat miten työtä tehdään esim. päiväkodissa ja mitä yhteistyöltä sosiaalitoimen kanssa odotetaan.

Varhaiskasvatusyksiköissä ja kouluilla järjestetään vanhempainiltoja, joissa käsitellään oppilashuollollisia teemoja yhteistyössä sosiaali- ja terveystoimen kanssa.

Lasten ja nuorten tukena opinpolun eri vaiheissa työskentelevien viranomaisten roolit ja ammatilliset mahdollisuudet kootaan palvelukartan muotoon. Palvelukartta auttaa lapsia ja nuoria sekä heidän perheitään hahmottamaan eri tukimahdollisuudet ja antaa jatkossa sähköisen foorumin löytää neuvoja ja yhteyksiä eri elämäntilanteiden erityiskysymyksissä. Viranomaisten näkökulmasta palvelukartta toimii lasten ja nuorten palvelujen koordinaationa.

Strategia vakiintuu asteittain osaksi kunnan lasten ja nuorten palvelujärjestelmää. Hankkeeseen liittyen Kokemäelle perustettiin moniammatillinen työryhmä, joka toimii kehittämishankkeen ohjausryhmänä ja hankkeen jälkeen jää toimimaan lasten ja nuorten hyvinvoinnista vastaavana moniammatillisena työryhmänä. Ryhmän kuuluvat sivistysjohtaja, perusturvajohtaja, terveydenhuollon edustaja, varhaiskasvatusjohtaja, rehtoreiden edustajat (2), koulukuraattori, johtava erityisopettaja, erityislastentarhanopettaja, perhe- ja päihdeklonikan psykologi ja vanhempainyhdistyksen edustaja.

Oppilashuoltoryhmät toimivat jokaisella koululla. Varhaiskasvatukseen perustetaan kaksi alueellista lasten hyvinvointityöryhmää. Työryhmän muodostavat päiväkodin edustajat, perhepäivähoidon edustajat, alueen sosiaalityöntekijä, alueen terveydenhoitaja ja erityislastentarhanopettaja. Tarvittaessa pyydetään psykologi ja/tai lääkäri mukaan. Hyvinvointityöryhmät toimivat tarvittaessa varhaiskasvatuksen kriisityöryhmänä. Hyvinvointityöryhmät kokoontuvat tarpeen mukaan, mutta kuitenkin vähintään kerran lukukaudessa.

Tehostetun ja erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opetuksen kehittämisen hankkeen tavoitteena on tukea oppimista ja kasvua sekä ehkäistä lapsen oppimiseen, sosiaalisiin taitoihin ja kehitykseen liittyvien ongelmien kasvamista ja kasautumista. Painopisteenä on varhainen puuttuminen ja samanaikaisopetuksen kehittäminen Kokemäellä.

Varhaisen puuttumisen tukemiseksi kehitetään yhteistyössä neuvolan kanssa toimintamuotoa, jolla tavoitetaan kotona hoidossa olevat 5 -vuotiaat lapset jo ennen esikouluikää selkeimpien ongelmien löytämiseksi. Viikkari -toiminnan alkamisajankohta on syksy 2008. Erityislastentarhanopettaja kokoaa kotona olevat 5 -vuotiaat noin kymmenen lapsen ryhmiin. Ryhmät kokoontuvat iltapäivisin päiväkotien tiloissa ennalta laaditun suunnitelman mukaisesti.

Opetusjärjestelyjen tulee olla niin varhaiskasvatuksessa kuin koulussakin joustavia ja koostua monenlaisesta eriyttämisestä; samanaikaisopetus, tukiovetus, ja osa-aikainen erityisopetus. Tehostettu tuki rakentuu yleisille tukikäytänteille. Pedagogisen lausunnon merkitys korostuu kun avustajia palkataan varhaiskasvatussyksiköihin ja kouluihin.

Samanaikaisopetusta kokeillaan Tulkkilan koululla lukuvuotena 2008–2009. Koulu on kaksisarjainen, lisäksi siellä toimii pienryhmä (1–2 -luokat). Kokeilussa ovat mukana alkuopetusluokat. Yhteistyön merkitys kokeilussa korostuu. Mukana ovat myös koulun esiopetuksen opettajat. Lukuvuodesta 2008–2009 alkaen oppilashuoltotyö Kokemäellä on moniammatillista, suunniteltua ja tavoitteellista yhteistyötä lapsen ja koko varhaiskasvatus- ja kouluyhteisön fyysisen psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukemiseksi.

# VASUVUSU – strategisen ja pedagogisen johtamisen malli

*Päivi Virkki*

Varhaiskasvatus Lappeenrannassa on organisoitu osaksi muuta kasvatus- ja opetustoimintaa. Kaupunki huolehtii omalta osaltaan alle kouluikäisten lasten päivittäisestä hyvinvoinnista tarjoamalla monipuolisia päiväkotij- ja perhepäivähoitopalveluja, avoimia varhaiskasvatuspalveluja sekä tukemalla lasten kotihoitoa sekä yksityistä hoitoa maksamalla lakisääteisten tukien lisäksi myös kuntalaisia. Toiminta on organisoitu alueellisesti, siten että kaupunki on jaettu viiteen palvelualueeseen. Kultakin palvelualueelta johtaa varhaiskasvatuksen palvelualueen esimies. Tämän vuoden alusta naapurikaupunki Joutseno on muodostanut kuudennen palvelualueen. Kuntaliitoksesta on päätetty 1.1.2009 alkaen. Toimialan organisaatio on liitteenä 1.

Päivähoidon kysyntä kaupungissa on viime vuosina kasvanut voimakkaasti. Tänä vuonna päivähoidossa on yli 200 lasta enemmän kuin vuonna 2006. Hoidossa on tällä hetkellä yhteensä 2400 lasta. Hoidossa on 41 % 1–2 -vuotiaista, 88 % 3–5 -vuotiaista ja 99 % kuusivuotiaista, joista osa osallistuu vain esiopetukseen. Erityisesti alle kolmevuotiaita on tullut hoitoon aiempaa enemmän. Myös vuorohoidon ja ns. laajennetun hoidon kysyntä on suurempaa kuin ennen.

## **Kehkeytyvä varhaiskasvatussuunnitelma**

Keväällä 2005 valmistui kaupungin ensimmäinen varhaiskasvatussuunnitelma. Suunnitelma pohjautuu luonnollisesti valtakunnallisiin perusteisiin, mutta suunnittelun pohjana korostamme nykypäivän vaatimusta toiminnan joustavuudesta. Joustavuus haastaa meidät myös ymmärtämään tietoa uudella tavalla. Ajatteleme, että tilanteet (elämä) ovat määrätymättömiä, jatkuvassa muutoksessa eikä niillä ole selkeää kehityssuuntaa. Ei myöskään ole olemassa absoluuttista totuutta vaan tietomme on sosiaalisen konstruktion tulosta, sidoksissa aikaan, kulttuuriin jne. Ymmärrämme että vuorovaikutuksessa toistemme kanssa annamme asioille merkityksiä pikemminkin kuin etsimme totuutta.

Pedagogiikan on tuettava lasta löytämään oma identiteettinsä ja muokkaamaan tietoa. Toiminnan on tarjottava kulttuurisia arvoja ja lapsille merkityksellisiä kokemuksia sekä mahdollisuutta kokea yhteisöllisyyttä toisten lasten ja aikuisten kanssa. Pyrimme näkemään ja arvostamaan erilaisuutta ja toiseutta (ominaisuuksia, arvoja, käsityksiä, maailmankuvia, elämäntyyliä jne., jotka ovat aiemmassa ajattelussa jääneet "toisiksi", vähäarvoisimmiksi). Pedagogisen ajattelumme yhtenä keskeisenä piirteenä on "äänen antaminen vaiennetuille". Siksi haluamme korostaa lasten osallisuutta toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Merkityksellisten kokemusten syntyminen vaatii meiltä työyhteisönä jatkuvaa, laajaa ja kriittistä keskustelua hyvän elämän kysymyksistä, pedagogista dokumentointia sekä aitoa kohtaamista ja vuorovaikutuksen olemassaoloa. Meiltä kasvattajilta se edellyttää herkkyyttä kuulla toista ja kykyä nähdä toiset tasavertaisina mutta erilaisina toimijoina. Samanaikaisesti se vaatii erilaisista olosuhteista ja taustoista tulevien osallisuuden helpottamista ja ohjaamista. Painopiste on siirtynyt aikuisten tekemästä suunnitelmasta yhdessä tekemiseen ja toteuttavaan suunnitteluun, minkä keskiössä ovat lapset ja aikuiset. He suunnittelevat, dokumentoivat ja arvioivat toimintaa yhdessä. Kutsumme suunnitelmaamme kehkeytyväksi.

Niitä asioita, joita pidämme tärkeänä lasten toiminnassa (joustavuus, toimijoiden tasavertaisuus, vuorovaikutteisuus, ongelmakeskeisyys, dokumentointi, jatkuva arviointi), pidämme myös tärkeänä aikuisten keskinäisessä toiminnassa ja johtamisessa. Siksi johto on yhdessä henkilöstön kanssa järjestänyt vasuprosessin tueksi monenlaisia koulutustapahtumia, joihin on osallistunut määrällisesti lähes koko henkilökunta. Noista tilaisuuksista mainittakoon elämykselliset suunnistukset ja seikkailut, joissa on keskitytty mm. kehkeytyvään pedagogiseen projektiin (teematyöskentelyyn), erityiskasvatuksen uusiin ajattelutapoihin sekä kasvatuskumppanuuteen. Tärkeää on ollut myös tutkia omia voimavarojamme kasvattajina ja ihmisinä. Kuukausittaisissa pedagogisissa kahviloissa olemme syventyneet lapselle ominaisiin tapoihin toimia mm. tutkivaan leikkiin sekä eri orientaatioihin. Yhdessä olemme työstäneet myös mallia lappeenrantalaisesta lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta.



## **Varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelma, Vasuvusu**

Samaan aikaan varhaiskasvatussuunnitelman kanssa työstettiin myös toimialan ensimmäistä strategista suunnitelmaa. Koska varhaiskasvatussuunnitelma on osa strategista suunnitelmaa, on niissä paljon yhteistä. Päätimme yhdistää nuo suunnitelmat yksikkötasolla, päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa yhdeksi suunnitelmaksi, josta käytämme nimitystä yksikön varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelma, vasuvusu. Toimiyksikön varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelman hyväksyy varhaiskasvatuspäällikkö.

Suunnitelma muodostuu kahdesta osasta, joista toinen on yksikön pedagoginen suunnitelma ja toinen strateginen suunnitelma. Suunnitelma sisältää yleiskuvauksen toimiyksiköstä, tiivistelmän toimialan strategisesta suunnitelmasta sekä toimiyksikön arvot. Pedagogisessa osassa on yhteenveto yksikön varhaiskasvatuksen tavoitteista, jotka ovat puitteet varhaiskasvatuksen toteuttamiselle. Toimiyksiköt kuvailevat omaa toimintaansa varhaiskasvatussuunnitelmaan sisältyvissä lapselle ominaisissa tavoissa toimia, joista Taulussa 1. esimerkkinä leikkiminen.

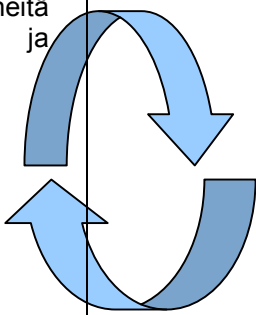
Kuvaamisen tukena on ohjaavia kysymyksiä, joilla pyritään tuomaan esiin lasten toimintaa ja kasvatusympäristöä. Kasvatusympäristöstä on irrotettu kasvattajayhteisön toiminta, minkä tarkoituksena on edistää kasvattajien omaa reflektiota ja yksikössä käytävää pedagogista keskustelua.

### TAULU 1.

<p><b>Lapselle ominainen tapa toimia / Leikkiminen</b></p> <p><b>Mitä ja miten lapset leikkivät päiväkodissa/perhepäivähoidossa?</b> Myös lasten omat näkemykset.</p> <p><b>Varhaiskasvatusympäristö</b> Millainen lastemme leikkiympäristö on ja miten sitä muokataan mahdollistamaan lasten leikkiä?</p> <p><b>Kasvattajayhteisön toiminta</b> Miten toimimme, jotta lasten leikki kehittyy? (Tavoitteet)</p>
---

Koska kaikkea sitä mitä lasten kanssa vuoden aikana tehdään, ei ole tarkoitus dokumentoida, kuvataan sisällölliset orientaatiot esimerkkeinä onnistumisen kokemuksista. Myös sellaiset ”mehevät” epäonnistumiset, jotka ovat johtaneet toiminnan keittämiseen ja joista on muodostunut hyviä oppimisen kokemuksia, on hyvä kuvata ja dokumentoida. Taulussa 2. on esimerkkinä matemaattinen orientaatio. Tavoitteet tulevat valtakunnallisista perusteista sekä Lappeenrannan kaupunkivasun painotuksista matematiikkaan liittyen.

TAULU 2.

<p><b><u>Tavoitteet</u></b></p> <p><b>Valtakunnallinen vasu</b>          Matemaattinen orientaatio perustuu suljetussa käsitejärjestelmässä tapahtuvaan vertaamiseen, päättelyyn ja laskemiseen. Varhaiskasvatuksessa vertaaminen, päättely ja laskeminen tapahtuvat arkielämän tilanteissa leikinomaisesti konkreettisten, lapsille tuttuja ja heitä kiinnostavien materiaalien, esineiden ja välineiden avulla.</p> <p><b>Lappeenrannan vasu</b>          Matematiikka arjessa ympärillämme          Matemaattiset käsitteet          Vertaaminen, päättely ja laskeminen  <i>Luma -projekti</i>  <i>Yhteistyö teknisen yliopiston kanssa</i></p> <p><b>Yksikön tavoitteet (28.9.2007 mennessä)</b></p>	<p><b>Toiminnan kuvaus, dokumentointi ja arviointi</b>          (lasten ja kasvattajien yhteinen toiminta toimintavuoden aikana)</p> 
---	--

Suunnitelmaan on linkitetty sekä Varhaiskasvatussuunnitelman valtakunnalliset perusteet sekä Lappeenrannan kaupunkivasu. Uusimme tällä hetkellä esiopetussuunnitelmaamme, joka tullaan linkittämään osaksi Vasuvusua.

Suunnitelman strategisessa osassa pohdimme palveluja tasapainotetun mittariston (BSC) mallin pohjalta asiakasvaikuttavuuden, talouden, prosessien ja rakenteiden sekä uudistuminen ja henkilöstön työkyky-tavoitteiden näkökulmista. Strateginen osio pohjautuu kasvatusta- ja opetustoimen strategiaan, jonka tiivistelmä on liitteenä 2.

Esimerkiksi asiakasvaikuttavuuden näkökulmasta on toimialalla asetettu tavoitteeksi hyvinvoiva, oppimisesta kiinnostunut, luova lapsi sekä tyytyväinen perhe. Vasuvusussa kyseinen tavoite avataan menestystekijöittäin. Siinä eritellään konkreettisesti mitä vastualueen toimenpiteen tarkoittavat yksikössä. Esimerkiksi (taulu 3.) miten

kasvatuskumppanuutta tai lasten ystävyysuhteiden edellytyksiä aiotaan toimiyksikössä toimintavuoden aikana kehittää.

TAULU 3.

<p><b>Menestystekijä</b></p> <p>Kannustava, lasta ja perhettä kunnioittava ilmapiiri</p>	<p><b>Yksikön toimenpiteet</b></p> <p><b>(mm. mitä vastualueen toimenpiteet tarkoittavat yksikkötasolla):</b></p>
<p><b>Vastualueen toimenpiteet</b></p> <p>1. Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön (kasvatuskumppanuuden) kehittäminen</p> <p>2. Lasten kuulemisen menetelmien kehittäminen</p> <p>3. Lasten ystävyysuhteiden edellytysten kehittäminen</p> <p>Varhaisen vuorovaikutuksen tukemista ja erityisesti alle 3-vuotiaiden lasten toiminnan ja pedagogiikan kehittämistä edistäviä työskentelytapoja on otettu käyttöön. (uudistettava)</p>	

Toisena esimerkkinä esittelen tauluna henkilöstön uudistumisen ja työkyvyn ylläpitämiseen liittyvien toimenpiteiden kuvauksen mallin (Taulu 4.). Miten toimiyksikössä on tarkoitus edistää henkilöstön työhyvinvointia.

TAULU 4.

Suunnitellut tilaisuudet	Yksin	Työyhteisönä
Liittyy työhön	esim. koulutus, työnohjaus	esim. oman työn kehittämishetket, työnohjaus...
Ei liity työhön	esim. liikunta	esim. pikkujoulut

## Lopuksi

Tärkeää on ollut yhteinen prosessi ja se, että meillä on ollut yhteinen visio; ajatus siitä miltä tulevaisuuden pitäisi meidän mielestämme näyttää. Kohti tuota tulevaisuutta kuljemme kukin omia polkujamme, joskus hiukan harhaantuenkin, mutta silti kohti edessämme olevaa tavoitetta. Arvot ovat toimintaamme ohjaavia majakoita. Meille arvokasta on: oikeudenmukaisuus, oppiminen ja ihmisenä kasvaminen, oman itsen ja toisen kunnioittaminen sekä välittäminen. Varhaiskasvatussuunnitelmaprosessi, jota vuosisuunnittelu jatkaa ja ylläpitää on merkinnyt totutuista työskentelytavoista luopumista, runsasta keskustelua, jopa väittelyä. Välineenä vuosisuunnitelma tuo toimintatapoihin laadukkuutta ja yhteneväisyyttä mutta jättää yksilöllisyydelle riittävästi tilaa.

Toimintaamme ovat ohjanneet myös runot ja aforismit. Yksi niistä Lauri Viidan runo On ja Ei:

*On sanoo: onko, onkohan?  
Ja epäily masentaa maailman.  
Ei sanoo: eikö, eiköhän?  
Ja näemme vuorien siirtyvän.*

## Lähteet:

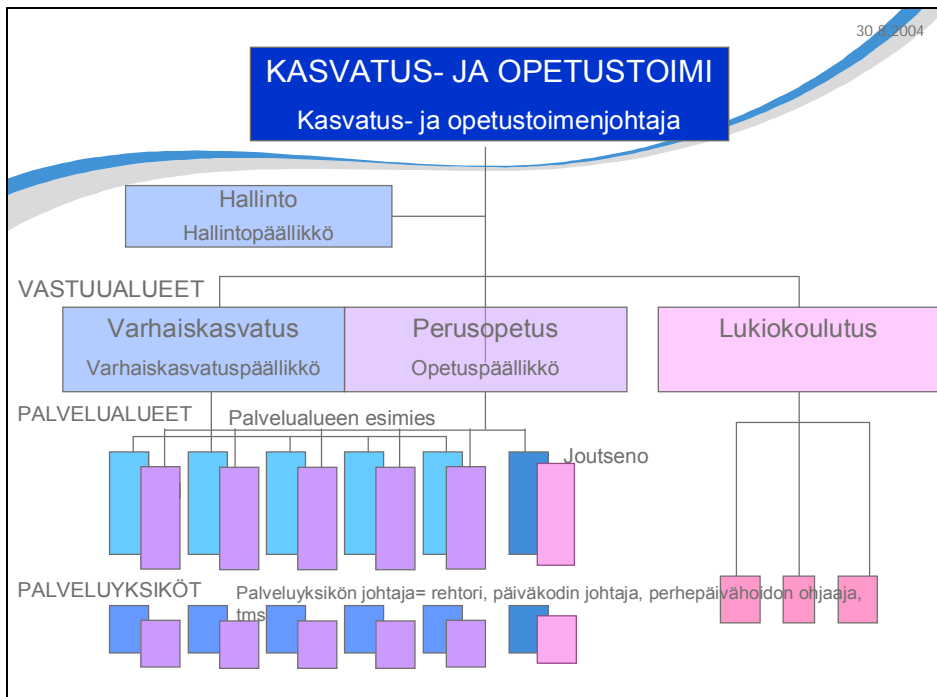
Kertomuksia Rauhasta. 2006. Varhaiskasvatuksen koulutusmateriaalia. Lappeenrannan kasvatus- ja opetustoimi. Lappeenranta.

Lappeenrannan varhaiskasvatussuunnitelma. 2007. Lappeenrannan kasvatus- ja opetustoimi. Lappeenranta.

Varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelma 2007 -2008. 2007. Lappeenrannan kasvatus- ja opetustoimi. Lappeenranta.

Vasubriiffaus. 2007. Varhaiskasvatuksen koulutusmateriaalia. Lappeenrannan kasvatus- ja opetustoimi. Lappeenranta.

LIITE 1.



LIITE 2.

<b>MISSIO</b>	<b>“Ilosii, pärjäävi, kloppalei karjalaisii”</b>			
<b>Visio 2008</b>	Hyvinvoivat sekä oppimishaluiset lapset ja nuoret etenevät yksilöllisellä oppimispolullaan laadukkaassa kasvu- ja oppimisympäristössä vanhempien kanssa yhteistyössä toimivan ammattitaitoisen henkilöstön tuella			
<b>Arvot</b>	Oikeudenmukaisuus, oppiminen ja ihmisenä kasvaminen, oman itsensä ja toisten kunnioittaminen välittäminen			
<b>Näkökulma</b>	Taloudelliset resurssit	Asiakasvaikuttavuus	Prosessit ja rakenteet	Uudistuminen ja henkilöstön työkyky
<b>Strategiset tavoitteet</b>	Resurssit toiminnan kannalta tarkoituksenmukaisessa käytössä	Hyvinvoiva, oppimisesta kiinnostunut, luova lapsi sekä tyytyväinen perhe	Palveluverkostot muodostavat lapsen ja perheen kannalta toimivan jatkumon	Henkilöstön hyvinvointi ja ammattitaito heijastuvat koko työyhteisöön
<b>Menestystekijät</b>	Pitkäjänteinen taloussuunnittelu ja henkilöstön kustannustietoisuus	Kannustava, lasta ja perhettä kunnioittava ilmapiiri Lapsen omien edellytysten ja tavoitteiden mukainen kasvu ja oppiminen Luova oppimis- ja kasvuympäristö	Monipuoliset ja tarkoituksenmukaiset palvelut alueittain	Innostus, osaaminen, motivoituminen, yhteistyö
<b>Toimenpiteet</b>	Optimointi, Vastuuttaminen, seuranta	Vasujen ja opsiens toteuttaminen	Aluevastuu, yhteistyö ja varhainen vaikuttaminen	Henkilökohtainen oppimissuunnitelma, osallistuva kehittäminen johtaminen, aloitejärjestelmän laatiminen
<b>Strateg.mittari ja tavoitearvo</b>	Budjetissa pysyminen, vertailu, lapsikohtaiset kustannukset	Strategisten painopisteiden toteutuminen vasaissa ja opseissa	Alueyhteistyö ja lapselle oikea paikka	Henkilökohtaisten oppimissuunnitelmien toteutuminen Kehityskeskustelut pidetty
<b>Suorituskyky-mittari</b>	Palvelujen kustannukset / lapsi	Jatko-opintoihin pääsy Oppimistulokset Terveys- ja viihtyvyyttä tutkimukset Laatukyselyt	Lastenmittari	Työtyytyväisyys-kysely

# Laadunhallinta päiväkodin johtamisen välineenä

*Kirsti Hanhilampi*

Tässä esityksessä kerron, miten Tampereen päivähoidossa, varhaiskasvatuksen ydinprosessit, joiden avulla kuvataan päivähoidon toteuttamista, varhaiskasvatussuunnitelma ja laadun arviointi on liitetty yhdeksi kokonaisuudeksi. Nämä tukevat toiminnan suunnittelua ja arviointia ja antavat yhtenäisen kehyksen koko kaupungin päivähoidolle.

Johtajuusfoorumissa esittelin sähköisen työvälineen, joka toimii Tampereen kaupungin sivuilla. Tämä työväline auttaa ja tukee meitä tiedon saannissa ja suunnittelussa ja kehittämisessä. Päivähoitoyksiköiden johtajat ja työntekijät voivat helposti saada lisätietoja esim. kotihoidon tuesta ja neuvoa perheitä palvelujen hakemisessa.

Tampereella on kuvattu päivähoidon toteuttamista kahden ydinprosessin avulla. Ydinprosesseista Kasvatuskumppanuuden aloittaminen kuvaa päivähoitopaikan hakemista ja päivähoidon aloittamista. Tässä prosessissa kuvataan tiedon saamista päivähoitopaikoista, palveluohjausta ja päivähoidon ja kasvatuskumppanuuden kannalta tärkeää päivähoidon aloittamis- ja tutustumisvaihetta.

Toinen ydinprosessi Varhaiskasvatuksen toteuttaminen kuvaa sitä, mikä on eri toimijoiden; päivähoidon työyhteisön, tiimien, perheiden, lapsiryhmän ja lasten rooli varhaiskasvatuksen kentässä ja miten osallisuus toteutuu. Ohjaus- ja tukipalveluiden ja tietojärjestelmien osuus toimii ohjauksen välineenä.

## **Taustaa**

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2005 todetaan, että kunnilla on laajat mahdollisuudet organisoida varhaiskasvatuspalvelut perheitä parhaiten palvelevalla tavalla. Kuntien erilaisuuden vuoksi on tärkeää, että jokaisessa kunnassa tarkennetaan

varhaiskasvatuksen kuntakohtaiset strategiset linjaukset, jotka otetaan huomioon varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa.

Päivähoito ja perusopetus yhdistyivät vuonna 2005 Tampereella uudeksi kasvatusta ja opetustoimialaksi. Päivähoidossa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa on laadittu prosessikuvaukset, jotka ohjaavat palvelutuotantoa. Laadunarviointimenetelmien ja -sisältöjen kehittämisessä on voitu luoda itsenäisiä arvioinnin käytäntöjä päivähoidon ja varhaiskasvatuksen kehittämiseksi. Tampereen päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laadunarviointi on perustunut varhaiskasvatusta linjaaviin valtakunnallisiin asiakirjoihin ja päivähoidossa määriteltyihin arvoihin. Lisäksi laadunarviointia on ohjannut päivähoidon ja perusopetuksen tuotantostrategia ja Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen palvelusopimus.

Vuonna 2005 Tampereen päivähoidon laadunarvioinnissa toteutettiin uudistuksia ja muutoksia. Laadunarvioinnin perusteet johdettiin päivähoidon ydinprosesseista. Kun Tampereen kaupungin päivähoidon laadunarvioinnin perusteita muutettiin, tavoitteena oli rakentaa laadunarvioinnin perusteita ja kriteereitä siten, että ne entistä paremmin palvelevat päivähoidon ja varhaiskasvatustyön kehittämistä. Arvioitavien laatukriteerien johtaminen päivähoidon ydinprosesseista toi arvioinnin lähemmäksi päivähoidon arkea ja siinä toteutettavaa varhaiskasvatustyötä.

### **Miten prosessit ja laadunarviointikohteet palvelevat päiväkodin johtajaa työssään?**

**Kasvatuskumppanuuden aloittaminen** -prosessista on valittu kaksi laadunarviointikohdetta:

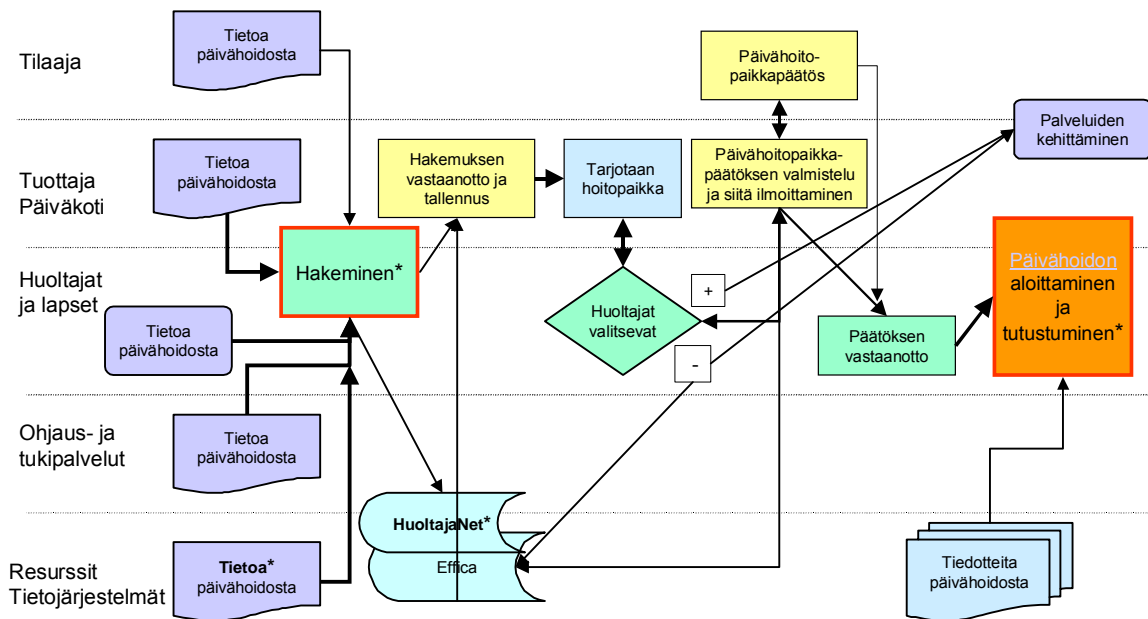
- 'Hakeminen'
- 'Päivähoidon aloittaminen ja tutustuminen'

Kuvatakseni prosessien ja arviointikohteiden tukea päiväkodin johtajan työssä otan esimerkiksi laadunarviointikohteet 'Hakeminen' ja 'Päivähoidon aloittaminen ja tutustuminen.'

'Hakeminen' kohteen laatukriteereissä todetaan:

- Henkilökunta tuntee päivähoitoyksikkönsä ja tulostiimensä· päivähoidon palvelut ja on valmis asiakaslähtöiseen palveluun
- Henkilökunta osaa ohjata asiakasta hakemaan tietoa

## Päivähoidon ydinprosessi –KASVATUSKUMPPANUUDEN ALOITTAMINEN



KUVIO 1. Päivähoidon ydinprosessi -kasvatuskumppanuuden aloittaminen

Esittelemäni sähköisen työkalun sivulta kohdasta 'Hakeminen', pääsee suoraan huoltajanettiin, jossa voi neuvoa päivähoitohakemuksen täyttämässä tai 'Tietoa päivähoidosta' - linkistä pääsee kotihoiton tuen ja yksityisen hoidon sivuille, joka helpottaa palveluohjauksellista otetta. Nämä helpottavat työtä, koska kaikki tieto on helposti löydettävissä.

'Päivähoidon aloittaminen ja tutustuminen' laatuksiteereiksi on määritelty:

- Päivähoidon tulostimissä tai päivähoitoyksikössä on käytössä yhteisesti sovittu perheiden tutustumiskäytäntö
- Tutustutaan lapsen sekä perheeseen perheen ja lapsen tarpeisiin ja toiveisiin
- Perheelle varataan riittävästi aikaa tutustua lapsen tulevaan lapsiryhmään, kasvattajatiimiin, päivähoiton toimintakäytäntöihin ja varhaiskasvatusympäristöön



Nämä kriteerit ovat koko kaupungin yhteisiä ja niitä arvioidaan yhteisillä asiakaskyselyillä. Päivähoitoyksiköissä konkretisoidaan toimintakäytäntöjä, pohditaan, mitä meidän yksikössämme tarkoittaa yhteisesti sovittu perheiden tutustumiskäytäntö.

Nämä ovat koko kaupungissa yhteisiä			Päivähoitoyksikkö
Ydinprosessi	Arviointikohde	Laatukriteeri	Toimintakäytäntö
Kasvatus kumppanuuden aloittaminen	Päivähoidon aloittaminen ja tutustuminen	Yhteisesti sovittu tutustumiskäynti	Pehmeä lasku vanhemmat lasten mukana viikon
		Arviointi: Asiakastyytyväisyyskysely vanhemmille	Arviointi: Auditointi päiväkodissa

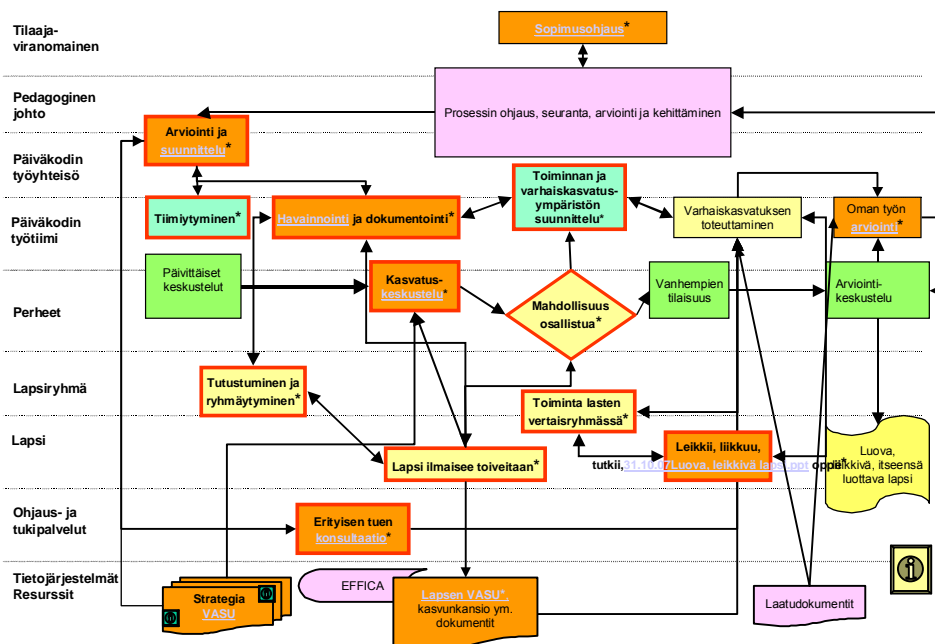
KUVIO 2. Ydinprosessina kasvatuskumppanuuden aloittaminen

Toinen ydinprosessi on **Varhaiskasvatuksen toteuttaminen**

‘Varhaiskasvatuksen toteuttaminen’ – prosessin arviointikohteita ovat

- Arviointi ja suunnittelu
- Tiimiytyminen
- Havainnointi ja dokumentointi
- Tutustuminen ja ryhmäytyminen
- Erityisen tuen konsultaatio
- Lapsi ilmaisee toiveitaan
- Kasvatuskeskustelu
- Mahdollisuus osallistua
- Toiminnan ja varhaiskasvatusympäristön suunnittelu
- Toiminta lasten vertaisryhmässä
- Leikkii, liikkuu, tutkii, oppii

## Päivähoidon ydinprosessi VARHAISKASVATUKSEN TOTEUTTAMINEN



KUVIO 3. Päivähoidon ydinprosessi – Varhaiskasvatuksen toteuttaminen

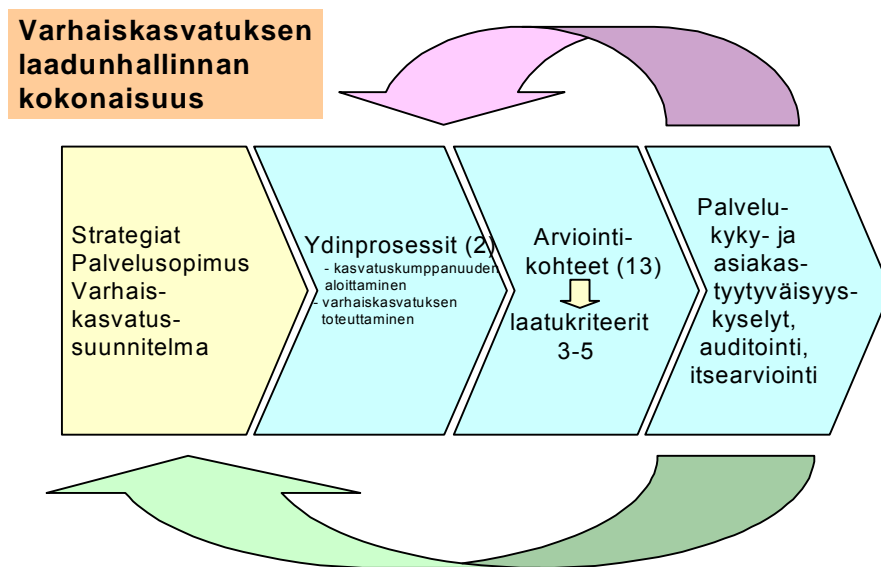
Ydinprosesseissa toimintaa on kuvattu eri toimijoiden kannalta. Tässä otan esimerkiksi päivähoiton työtiin. Mitä laadunarviointikohteita siinä on nostettu esiin. Ensimmäisenä on 'Tiimiytyminen', toisena 'Havainnointi ja dokumentointi' ja kolmantena 'Toiminnan ja varhaiskasvatusympäristön suunnittelu'.

Tiimiytymisen laatuksiteereitä ovat:

- Tiimien muodostamisessa huomioidaan kasvattajien erilaiset osaamisalueet, vahvuudet ja toisiaan täydentävät taidot, sekä lapsiryhmien tarpeet.
- Tiimissä sovitaan toimintaa ohjaavat vuorovaikutuksen pelisäännöt ja arvioidaan niiden toteutumista.
- Tiimi on tietoinen yhteisestä päämäärästä ja määrittelee yhteiset tavoitteet perustehtävään liittyen ja arvioi niitä.
- Tiimissä keskustellaan kasvatuskäytännöistä ja sovitaan yhteiset toimintakäytännöt ja sitoudutaan niihin.

Päivähoitoyksikön johtajalle nämä laatukriteerit antavat tukea rakennettaessa työtiimejä ja tehtäessä tiimisopimuksia. Työtiimille ne kertovat, mistä asioista ainakin tulee keskustella ja tehdä sopimuksia: yhteisistä tavoitteista ja päämääristä, yhteisistä kasvatuskäytännöistä ja myös vuorovaikutuksen pelisäännöistä. Työtiimi arvioi onnistumistaan kerran kuukaudessa.

Toiminnan ja varhaiskasvatusympäristön arviointiin on linkitetty kontekstianalyysi apuvälineeksi. Toiminnan kuvauksella kahtena ydinprosessina ja yhteisellä laadunarviointijärjestelmällä halutaan varmistaa mahdollisimman yhtenäinen tapa toimia ja arvioida toimintaa Tampereen kaupungin päivähoidossa. Laatukriteerien toteutumista arvioidaan palvelukykykyselyllä ja asiakastytyväisyyskyselyillä sekä sisäisellä auditoinnilla.



KUVIO 4. Varhaiskasvatuksen laadunhallinnan kokonaisuus

Keväällä 2008 laatutyöryhmä on tehnyt laatukyselyn myös lapsille otantana.

*”Parasta on se, että saa leikkiä ja on kavereita”,*

-kiteyttää viisivuotias laadukkaan päivähoidon.

# Perhepäivähoidon ohjaus haaste johtajuudelle

*Annikki Kuittinen*

Liperi on kolmen taajaman; (Viinijärvi, Liperi, Ylämylly) – pinta-alaltaan 1161 neliökilometrin ja n.12.000 asukkaan kunta Pohjois-Karjalassa, Joensuun naapurissa. Lapsia päivähoidossa on 560, joista noin puolet perhepäivähoidossa. Perhepäivähoitajia on 50, joista seitsemän työskentelee lasten kotona tapahtuvassa perhepäivähoidossa sekä kolmiperhehoidossa. Uusimpana hoitomuotona on kaksi kahden hoitajan työparityöskentely toisen hoitajan kodissa ja heille on sijoitettuna kahdeksan lasta.

## **Haasteet johtajuudelle**

Liperin päivähoito siirtyi hallinnollisesti sosiaalitoimen alaisuudesta sivistystoimeen vuoden 2005 alusta. Alueellisesta päivähoidosta luovuttiin 2006 toimintakauden alusta ja näin koko kunnan perhepäivähoito siirtyi yhdelle ohjaajalle. Perhepäivähoito on vuoden aikana kasvanut määrällisesti, tavoitteena on luoda erilaisia, uusia toimintamuotoja perhepäivähoidon turvaamiseksi yhtenä päivähoitomuotona tulevaisuudessakin.

Haasteen perhepäivähoidon johtajuudelle asetti se, kuinka perhepäivähoitoa kehitetään niin että varhaiskasvatus toteutuu tasavertaisesti myös perhepäivähoidossa. Lisäksi pohdittiin miten lapsi saadaan näkyväksi, miten lapsen kannalta tärkeiden tahojen vanhempien ja hoitajan vastuu, tieto, kokemukset ja osaaminen yhdistyvät edistämään lapsen hyvinvointia parhaalla mahdollisella tavalla. Mitä on perhepäivähoidossa tasavertainen kasvatuskumppanuus? Se, että asiakkuuden muuttumisen myötä lapsi nähdään asiakkaana, tulisi hänet nähdä myös aktiivisena toimijana, oman oppimisensa rakentajana jossa vanhemmat ja hoitaja toimivat mahdollistajana ja tukijana.

## **Kehittämistarpeiden kartoitus**

Liperin perhepäivähoito osallistui Perho hankkeen valtakunnalliseen osaamiskartoitukseen, jossa kunnan tulokset olivat samansuuntaisia valtakunnallisten tulosten kanssa. Kyselystä suoraan ei noussut koulutuksen tai ohjauksen tarvetta. Hoitajien ammatillisten vahvuuksien tunnistaminen tuntui olevan vahvaa. Tarkempi Perho hankkeen (Alila & Parrila) tulosten analysointi toi esiin osaamisen ristiriidan, jota kautta päästiin kiinni myös koulutustarpeisiin.

Vahvuudekseen hoitajat arvioivat työsuunnittelun ja tavoitteiden asettamisen. Samaan aikaan heikkoudeksi koettiin varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen sekä työn kirjaaminen. Nämä kaksi asiaahan liittyvät oleellisesti yhteen. Tuloksista ilmeni myös, että perhepäivähoitajat kokevat hallitsevansa vuorovaikutuksen lasten ja vanhempien kanssa yleisellä tasolla, mutta kaipaavat osaamiselleen vahvistusta kasvatuskumppanuuden rakentamisessa eli ammatillisessa puheessa.

Kunnassamme järjestettiin perhepäivähoitajille yhteinen kehittämispäivä, jossa vielä yhdessä paneuduttiin kehittämishaasteisiin ja täydennyskoulutustarpeisiin. Vanhemmille tehtiin tyytyväisyyskysely. Tuloksien kautta alkoi myös hahmottua koulutuksen ja ohjauksen tarpeita.

Johtamisen näkökulmasta tarkasteltuna omat kehittämisen tarpeeni olivat samansuuntaiset kuin valtakunnalliseen kyselyyn vastanneiden muidenkin esimiesten. Haasteeksi nousi kuinka Vasun toteutumisen arviointi perhepäivähoidossa tapahtuu ja kuinka kotikäyntien suunnitelmallinen ja tavoitteellinen toteutuminen mahdollistuu. Yleisesti vaikeana koettiin myös perhepäivähoidon täydennyskoulutuksen suunnittelu ja organisointi. Tässä vaiheessa omaan koulutustarpeeseen tuli kuin tilauksesta Jyväskylän ammattikorkeakoulun järjestämä perhepäivähoidon ohjauksen ja johtamisen ammatilliset erikoistumisopinnot.

## **Kotiohjauksen kehittäminen**

Suurimmaksi haasteeksi omassa työssäni koin kotikäyntien kehittämisen. Kehittämishankkeekseni opinnoissa valitsin, *Perhepäivähoidon kotikäynti ammatillisen kehittymisen tukena*. Tarkoitukseni oli nostaa esille kotikäyntien ja pedagogisen ohjauksen tärkeys osana ohjaajan työtä. Tavoitteena saada kotikäynneille sisällöllinen,

tavoitteellinen menetelmällinen perusta, jolla ammatillista kehittymistä tuetaan. Kotikäyntien teemana käytettiin lapsen leikkiä, lähteenä Parrilan ja Vähäsen 2006 Perhohankkeeseen sisältyneen Espoon pilotin yhteydessä suunnittelemaa perhepäivähoidon kotikäyntimateriaalipakettia.

Kotikäyntiprosessi alkoi hoitajien omalla toiminnan arvioinnilla, johon olin laatinut lomakkeen toiminnan suunnitteluun, kasvatuskumppanuuteen, kasvatus ja oppimisympäristöön sekä hoitajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen ja ohjaukseen liittyviin väittämiin. Arviointikriteerit 1 – 5 kuinka se heidän toiminnassaan toteutuu. (1 = ei ole toteutunut lainkaan, 2 = Olen miettinyt ja alustavasti suunnitellut, 3 = olen toteuttanut jossain määrin, 4 = toteutuu toiminnassani, mutta tarvitsen vielä ohjausta/tietoa (koulutusta), 5 = toteutuu toiminnassani aktiivisen oppimisen linjauksen mukaisesti).

Hoitajien työillassa käytiin materiaalipaketin Leikki lapselle ominaisena tapana toimia keskeisimmät asiat keskustellen läpi, jotta yhteinen ymmärrys syntyisi. Hoitajat perehtyivät vielä itsenäisesti materiaaliin ja havainnoivat sen pohjalta lapsiryhmäänsä. Hoitajat palauttivat ohjaajalle materiaalipakettiin liittyvän lapsen havainnointilomakkeen täytettynä, jolloin kotikäyntiä varten oli jo lähtötason tieto hoitajan osaamisesta, lapsiryhmästä ja siitä mihin tulisi erityisesti kotikäynnillä kiinnittää huomiota.

Kotikäynnillä keskityin ensisijaisesti toiminnan havainnointiin, joiden kirjaamiseen käytin materiaalipakettiin kuuluvaa ohjaajan havainnointilomaketta. Kotikäynnin jälkeen hoitajan kanssa sovittiin palautekeskustelu, jossa esillä oli hoitajan arviointilomake, lapsiryhmän havainnointilomake sekä ohjaajan havainnointilomake. Palautekeskustelussa hoitaja kertoi omasta arvioinnistaan ja millä perusteilla oli päätyttyä aina kunkin kohdan arviointiin ja mitä siitä ajatteli. Ohjaaja kertoi omista havainnoistaan ja refleктоivan keskustelun kautta löytyi yhteinen ymmärrys toiminnan merkityksestä ja asioiden vaikutuksista toisiinsa. Yllätyksenä nousi esiin, kuinka hoitaja itse havaitsi arviointilomakkeesta keskustelun aikana toiminnan ristiriidan, että esim. jos toiminnan suunnittelu on arvioitu 1 tai 2 ja vanhempien osallisuus lapsen leikin suunnitteluun sai arvioinnissa 5. Tai jos keskustelu vanhemman kanssa lapselle ominaisista leikeistä on arvioitu 3 ja vanhempien osallisuus lapsen leikin suunnitteluun sai arvioksi 5. Hoitaja lähti itse pohtimaan ristiriitaa ja sitä kautta miettimään tavoitetilaa, kuinka asioiden tulisi olla. Yhdessä pohdittiin mitä se edellyttäisi, että siihen päästäisiin, tätä kautta avautui myös mahdollinen ohjauksen ja koulutuksen tarve. Kotikäynnin jälkeen sovittuna ajankohtana hoitajat tekivät uudelleen oman toiminnan arvioinnin samalla lomakkeella kuin kotikäyntiprosessin alussakin.

## **Kokemuksia kotikäynnistä**

Kotikäynnit koettiin hyvänä ja positiivisena kokemuksena, joissa kunnioittava ja luottamuksellinen ilmapiiri oli pohja avoimelle vuorovaikutukselle. Etukäteismateriaali auttoi hoitajia oivaltamaan lapsen leikin merkityksen lapsen oppimisen kannalta ja sitä kautta leikin arvostuksen koettiin lisääntyneen. Havainnointilomakkeen kysymykset helpottivat etukäteishavaintojen kirjaamista ja suuntasivat havainnoinnissa keskittymään oleelliseen. Se auttoi myös tietoisesti havainnoimaan kunkin lapsen osallisuutta leikkiin ja myös ymmärtämään miksi intensiivistä leikkiä ei kannata keskeyttää. Tietoisuus havainnoinnin ja niiden kirjaamisen merkityksestä suunnitteluun, oppimisympäristön muokkaukseen sekä lapsen vasun päivittämiseen selkiytyi.

Johtamisen ja ohjauksen kannalta kotikäynneille tuli ammatillisempi ote. Etukäteistieto auttoi ohjaajan valmentautumista kotikäynneille ja tiedot edesauttoivat ohjaajan oman havainnoinnin kohdentumista. Hoitajan arki avautui aivan eritavalla ja mahdolliset huolenaiheet ja tuen tarpeet tulivat konkreettisesti esille, samoin hoitajan muu osaaminen ja hiljainen tieto saatiin näkyväksi ja voimavaraksi.

Arviointilomake ja ohjaajan havainnointilomake täydensivät toisiaan ja näin muodostui kattava varhaiskasvatussuunnitelman mukainen kokonaisuus refleктоivan palautekeskustelun pohjaksi. Palautekeskustelun/kehityskeskustelun koettiin selkiyttävän toimintaa, osaamista ja ymmärrystä, mitä tekee ja miksi. Varhaiskasvatustietoisuuden koettiin lisääntyvän ja arvio omasta toiminnasta, osaamisesta, kehittämisestä ja koulutuksentarpeista nousi esiin.

## **Koulutukseen panostaminen**

Perhepäivähoitajien työiltoihin olemme panostaneet niin, että ne ovat nyt koulutuksellisia työiltoja informaatioiltojen sijaan. Ensimmäisinä aiheina meillä on ollut esimerkiksi tutustuminen Liperin päivähoidon historiaan, jota peilattiin valtakunnallisiin muutoksiin, huolen varhaisen puheeksi ottamisen koulutus ja kriisikoulutus. Täydentävinä koulutuksina ovat lastensuojelulain muutokset ja tietosuoja- asiat, sekä lapsen kehityksen portaajat ja osa-alueet. Perhepäivähoidon opintopiirit on aloitettu, niissä käydään läpi kasvatuskumppanuutta ja lapsen Vasun/kasvan ja kehityksen suunnitelman laatimiseen liittyviä asioita. Syksyllä aloitetaan perhepäivähoidon oman Vasun työstäminen

Heinämäen Vasupeilauksen pohjalta niin, että päiväkodeista lastentarhaopettajat vetävät näitä opintopiirejä. Näin saadaan yhteistä keskustelua, vuorovaikutusta ja näkemystä päiväkodin ja perhepäivähoidon Vasuun liittyviin periaatteisiin ja kehittämissuuntauksiin.

### **Yhteenveto**

Tavoitteelliset ja säännölliset kotikäynnit koettiin tärkeänä ja niitä jatketaan täydentämään koulutuksen ja työiltojen, opintopiirien tiedollisia kokonaisuuksia. Pidemmällä aikavälillä tehdyistä hoitajan omasta arviosta saadaan selkeä ja luotettava kuva sen hetkisestä perhepäivähoidon tilasta ja osaamisesta sekä kehittämisen ja koulutuksen tarpeesta. Tätä kautta myös perhepäivähoitoon saadaan laadun mittareita.

### **Lähteet:**

Alila, K. & Parrila, S.2007. Perhepäivähoitohenkilöstön osaamisen haasteet valtakunnallisen osaamiskartoituksen tuloksia. Teoksessa Perhepäivähoidon ohjauksen kehitysvaihtoehtoja. Toim. Parrila,S Helsinki. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:19

Perhepäivähoidon kehittämishaasteita Parrila,S (toim.) Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:17



# Erityispäivähoito Liperissä

*Taru Rautiainen*

Vuoden 2005 sivistystoimeen siirtymisen jälkeen Liperin erityispäivähoidossa on tapahtunut paljon edistymistä, asiat ovat edenneet nopealla vauhdilla ja uudet toimintamallit ovat juurtuneet arkeen mukavasti.

## **Erityispäivähoidon palvelut ja tukitoimet Liperissä**

Liperissä on kuusi päiväkotia, joista kolmessa on integroidut pienryhmät. Lisäksi kunnassa on vuoropäiväkoti, 50 perhepäivähoitajaa ja kaksi yksityistä päiväkotia.

Erityispäivähoidon työnjakoa on toteutettu siten, että integroitujen pienryhmien erityislastentarhanopettajilla on oman pienryhmänsä lisäksi vastuu päiväkodin muissa ryhmissä olevien erityistä tukea tarvitsevien lasten erityiskasvatuksesta. Tämä työnjako on mahdollistanut kiertävän erityislastentarhanopettajan työpanoksen kohdentamista pienempiin päiväkoteihin ja perhepäivähoitoon.

## **Esiopetus**

Esiopetussuunnitelman mukaista esiopetusta järjestetään kuudessa erillisessä esiopetusryhmässä päiväkotien ja koulujen yhteydessä. Esiopetuksen erityisopetuksesta vastaavat koulujen erityisopettajat yhdessä esiopettajien kanssa.

Tulevaisuuden haasteena on taata esiopetusryhmien lapsille enemmän palveluja kuin pelkästään erityisopettajan tuki kaksi tuntia viikossa esiopetusryhmää kohti. Suunnitelmissa on käynnistää kielenkuntoutusryhmiä tai psykomotorista ryhmäkuntoutusta myös esiopetusryhmissä. Näiden ryhmien ohjaukseen henkilöstö tulee saamaan koulutusta.

Kaikissa kolmessa taajamassa kokoontuu moniammatillinen esioppilashuoltoryhmä kolme kertaa vuodessa. Työryhmässä seurataan esioppilaiden edistymistä ja sovitaan tarvittaessa jatkosuunnitelmista.

Yhteistyö erityisopetuksen ja moniammatillisen työryhmän kanssa esioppilashuoltoryhmissä on luonut jatkumon lapsen siirtyessä esiopetuksesta koulun puolelle. Tärkeät tiedot lapsen vahvuuksista ja mahdollisista tuen tarpeista siirtyvät luontevasti tuleville opettajille.

### **Arjen kuntoutus kielenkuntoutusryhmissä**

Päivähoidossa on paljon lapsia, joilla on eriasteisia puheen ja kielenkehityksen hankaluuksia. Puheterapeutin arvioon on pitkät jonot ja varsinaisen puheterapian alkamiseen saattaa kulua pisimmillään 1–1,5 vuotta. Päivähoidossa ei jäädä odottelemaan mahdollisen terapian alkamista, vaan nämä alle esikouluikäiset lapset jaetaan 5–6 lapsen pienryhmiin, kielenkuntoutusryhmiin, joita ohjaavat pienryhmien erityislastentarhanopettajat tai kiertävä erityislastentarhanopettaja. Näin lapset saavat arjen kuntoutusta viikoittain kokoontuvissa ryhmissä.

### **Päivähoidon perhetyö**

Lasten kasvatusongelmat ja perheiden moninaiset vaikeudet ovat lisääntyneet. Päivähoidon tavoitteena on tukea lapsen kasvua ja kehitystä päivähoidossa ja tukea vanhempia heidän kasvatustyössään. Vaikka vanhemmilla on päivähoidon tuki lapsensa kasvun ja kehityksen vahvistajana, saattavat he itse olla kyvyttömiä tai väsyneitä kasvattamaan ja ohjaamaan lastaan kotona. Pelkkä päivähoidon tuki ei lapselle riitä vaan myös vanhemmat tulisi saada mukaan oman lapsensa kasvatustyöhön.

Päivähoidon perhetyön tehtävänä on luoda päivähoitoon helposti lähestyttäviä perhepalveluja, joilla voidaan tarjota oikea-aikaista tukea perheen arjen pieniin ja suuriin pulmiin. Perheohjaus on perhettä leimaamatonta, matalan kynnyksen tukea ja kohdentuu kaikille perheille. Perhetyötä päivähoidossa tekee perheohjaaja, jolle asiakkaat ohjautuvat ensisijaisesti päivähoitohenkilöstön markkinoinnin kautta. Perhe voi hakeutua perhetyön asiakkaaksi myös omasta aloitteestaan tai sosiaalitoimen ohjaamana.

Ero päivähoiton perheohjaajan ja sosiaalitoimen lastensuojelun perheohjaajan työn välillä on siinä, että päivähoiton perhetyö painottuu ennaltaehkäisevään tukeen, kun taas sosiaalitoimen perhetyö on usein jo korjaavaa tukea ja perheiden ongelmat voivat olla suuremmat.

Perheohjaaja työskentelee perheen kotona, toiminnallisesti perheen arkea eläen ja auttaen. Keskusteluapu, vanhempain- ja vertaisryhmien perustaminen ja ohjaus ovat myös keskeisiä perheohjaajan työskentelymuotoja. Työskentelyssä korostetaan perheiden voimavaroja, tasavertaista kumppanuutta ja varhaista vastaantuloa.

### **Yhteistyömuodot**

Erityispäivähoito tekee tiivistä yhteistyötä erilaisten moniammatillisten työryhmien kanssa. Erityispäivähoiton työryhmän tavoitteena on erityispäivähoiton suunnittelu ja arviointi moniammatillisesti päivähoiton, sosiaalitoimen, neuvolan ja koulutoimen keskinäisessä yhteistyössä.

Liperissä toimii kaikissa kolmessa taajamassa moniammatilliset väestövastuuryhmät, VÄRYT, lapsiperheiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Työryhmään kuuluu psykologi, alueen terveydenhoitaja, sosiaalityöntekijä, lastensuojelun perheohjaaja, päivähoiton perheohjaaja, kuntoutusohjaaja ja kiertävä erityislastentarhanopettaja. Moniammatillisen työryhmän tavoitteena on auttaa ja tukea alle kouluikäistä lasta ja hänen perhettä erilaisissa kasvuun, kehitykseen ja hyvinvointiin liittyvissä kysymyksissä, pohtia yhdessä perheen kanssa ratkaisuja pulmatilanteissa sekä kehittää ennaltaehkäisevän työn muotoja perheen ja yhteiskunnan muutoksessa.

Avohuollon tukitoimena päivähoitoon sijoitettujen lasten määrä on lisääntynyt viime vuosina. Kun lapsi aloittaa päivähoitossa, järjestetään yhteispalaveri huoltajien, päivähoiton henkilöstön ja sosiaalitoimen kesken. Yhteispalaverissa kartoitetaan ja päivitetään lapsen ja perheen sen hetkinen tilanne ja tarvittavat tukitoimet.

### **Liperiläisen lapsen ja nuoren hyvinvoinnin polku**

Liperin kunta oli mukana sosiaali- ja terveysministeriön rahoittamassa hankkeessa, jonka tuloksena syntyi lapsen ja nuoren hyvinvoinnin polku. Liperin lisäksi samassa hankkeessa

oli mukana naapurikaupunki Outokumpu, jonka lapsiperhepalvelut on kuvattu samalla polulla. Polku on tehty lapsiperheitä, palveluita tuottavia toimijoita sekä niitä suunnittelevia ja niistä päättäviä henkilöitä varten. Lapsen ja nuoren polulle on koottu kaikki lapsen ja nuoren sekä hänen perheensä käytettävissä olevat kunnan terveys-, sosiaali-, koulutus-, nuoriso-, kulttuuri-, liikunta-, tekniset palvelut sekä järjestöjen, seurakuntien ja muiden toimijoiden tarjoamia lapsiperhepalveluita vastasyntyneestä lapsesta oppivelvollisuuskoulun päättymiseen asti. Päivähoidon osalta Liperin kunnan tarjoamat lapsiperhepalvelut on jaettu neljään eri tukimuotoon; perustukeen, ennakoivaan tukeen, varhaiseen puuttumiseen ja korjaavaan tukeen.

*Perustuki* koostuu niistä palveluista, jotka koskevat kaikkia liperiläisiä lapsia ja heidän perheitään. Päivähoidon peruspalveluista voidaan esimerkkeinä mainita oikeus päivähoitopaikkaan vanhempainrahakauden päätyttyä ja oikeus esiopetukseen. *Ennakoivaan tukeen* luetaan kuuluvaksi sellaiset palvelut, joiden avulla voidaan tukea lasta ja hänen perhettään silloin kun perustuki ei ole riittävää. *Varhainen puuttuminen* liittyy kasvaneeseen huoleen lapsen terveydestä, kasvusta, kehityksestä tai oppimisesta. Ennakoivan tuen ja varhaisen puuttumisen tukimuotoja ovat päivähoitossa kelton konsultaatio, esiopetuksen erityisopetus, integroidut pienryhmät, ryhmäavustajat, lapsi kahden paikalla, kielenkuntoutusryhmät ja päivähoiton perheohjaaja.

*Korjaava tuki* liittyy lapsen terveyteen ja hyvinvointiin liittyvään erityiseen huoleen tai siihen, ettei lasta kyetä muilla tuen muodoilla auttamaan. Näitä tukimuotoja päivähoitossa voivat olla päivähoitopaikka lastensuojelun näkökulmasta, integroidut pienryhmät, yhteistyö akuuttityöryhmän ja lastenpsykiatrisen poliklinikan kanssa. Tukimuotojen rajapinnat ovat häilyviä ja tuen tarpeet ja määräytymisen perusteet ovat aina lapsikohtaisesti määriteltäviä.

Hyvinvoinnin polku-hanke poiki idean lapsiperheille laadittavasta palveluoppaasta, johon kootaan kaikki kunnassa olevat lapsiperhepalvelut. Palveluopas on tarkoitettu uusille kuntaan muuttaville lapsiperheille ja kunnassa jo asuvien lapsiperheiden käyttöön. Sekä hyvinvoinnin polku että palveluopas ovat molemmat tuhteja tietopaketteja kunnan palveluista ja molemmat löytyvät Liperin kunnan verkkosivuilta.

## **Tulevaisuuden suunnitelmat**

Liperin kunta on kasvava kunta, johon on muuttanut viime vuosien aikana paljon lapsiperheitä. Lapsiperheiden joukossa on perheitä ja lapsia, joilla on erilaisia tuentarpeita. Näihin tarpeisiin ja uusien toimintatapojen suunnitteluun pyritään satsaamaan erityispäivähoidossa.

### **Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen kehittäminen -hanke**

Liperin kunta on päässyt mukaan ja saanut opetushallituksen myöntämää rahaa hankkeeseen, jonka tavoitteena on tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen kehittäminen.

Tavoitteena on rakentaa jatkumo varhaiskasvatukseen sekä esi- ja perusopetuksen välille. Tavoitteena on luoda esi- ja perusopetukseen sellaisia rakenteita, toimintamuotoja ja menetelmiä, joilla voidaan järjestää tukea tarvitseville lapsille heidän tarvitsemansa opetus ja riittävät tukitoimet mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

Muita keskeisiä tavoitteita hankkeeseen liittyen on opetuksellisen eriyttämisen kehittäminen, tukihenkilöiden kouluttaminen lasten ja nuorten kanssa työskentelyyn, jolloin pyritään ehkäisemään lapsen tai nuoren syrjäytyminen. Suunnitelmissa on järjestää yhteisiä koulutuksia päivähoiton henkilöstölle ja opettajille varhaiseen puuttumiseen ja erityistä tukea tarvitsevien lasten tukemiseen liittyen. Huoltajille suunnatuilla koulutuksilla pyritään tukemaan huoltajien kasvatustehtävää haasteellisten lasten kanssa toimiessaan. Päivähoidon ja koulun välinen yhteistyö on tiivistynyt sivistystoimeen siirtymisen jälkeen huomattavasti ja tämän hankkeen myötä yhteistyö parantunee entisestään.

### **Avoimen päiväkotitoiminnan käynnistäminen**

Suurin osa Liperissä asuvista lapsista on päivähoiton piirissä. Niille lapsille, jotka ovat kotihoidossa, on suunnitteilla avointa päiväkotitoimintaa. Avoimen päiväkodin toimintaan on suunnitteilla perustoiminnan lisäksi myös kuntouttavia elementtejä. Suunnitelmissa on, että avoimessa päiväkodissa voisi toimia avoimia kielenkuntoutusryhmiä puheen ja kielenkehitykseen tukea tarvitseville lapsille.

## **Moniammatillinen lapsihavainnointi**

Lapsia, joiden kasvusta ja kehityksestä on herännyt huoli vanhemmilla tai päivähoitohenkilöstöllä, on päivähoidossa paljon. Jonot psykologille, puheterapeutille ja toimintaterapeutille ovat pitkät. Erityispäivähoidossa on suunniteltu moniammatillista lapsihavainnointi-idea, jossa ajatuksena on, että psykologi, puheterapeutti, toimintaterapeutti ja kelto muodostaisivat moniammatillisen lapsihavainnointiryhmän, joka havainnoisi lapsia erilaisissa ryhmätilanteissa. Puheterapeutti tai toimintaterapeutti voisi tulla esimerkiksi kielenkuntoutusryhmään havainnoimaan lapsia, jonka jälkeen mietitään terapeuttien kanssa jokaisen lapsen tilanne ja suunnitellaan mahdolliset jatkosuunnitelmat. Tiiminä voidaan miettiä lapsen mahdollinen ohjaaminen eteenpäin jatkotutkimuksiin ja mahdollisten terapioiden tarpeellisuus ja aloittamisen ajankohdat.

Lapsen havainnointi ryhmässä antaa ensiarvoisen tärkeätä tietoa moniammatillisen työryhmän jäsenille siitä, kuinka lapsi toimii ryhmässä. Useimmitenhan terapeutit ja psykologi työskentelevät kahden kesken lapsen kanssa, jolloin lapsi saattaa toimia eri tavalla kuin ryhmätilanteissa.

## **Koulutus**

Erityispäivähoidon muuttuvissa haasteissa ja tilanteissa on tärkeätä satsata päivähoidon henkilöstön koulutukseen, jotta henkilöstöllä on uusin ja viimeisin tieto käytettävissään työskennellessään erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa.

Perhepäivähoitajille on järjestetty koulutusta varhaiseen puuttumiseen ja huolen puheeksi ottamiseen liittyen. Suunnitteilla on järjestää samanlainen koulutus myös päiväkotien henkilöstölle. Koko päivähoidon henkilöstölle on järjestetty koulutusta puheen ja kielenkehityksen vaikeuksien tunnistamiseen ja kuntoutukseen liittyen sekä aggressiivisen ja haasteellisesti käyttäytyvän lapsen kohtaamiseen liittyen. Henkilöstön koulutustarpeiden ja -tarpeiden kuuleminen on perusta koulutusten suunnittelulle.

## **Päivähoidon ja neuvolan yhteistyön tehostaminen**

Neuvolan terveydenhoitajat ja päivähoidon henkilöstö tekevät tahollaan tärkeätä työtä lapsen ja hänen perheensä hyväksi. Päivähoidon ja neuvolan tulisi pyrkiä yhdessä edistämään lapsen hyvinvointia. Jotta tämä onnistuisi, tarvitaan tiivistä yhteistyötä, jota voidaan toteuttaa esimerkiksi päivähoidon, vanhempien ja neuvolan välisen yhteistyölomakkeiston avulla. Käytännössä tämä voisi toteutua siten, että ennen neuvolaan menoa vanhemmat ja päivähoidon henkilöstö täyttävät yhdessä lomakkeen, jonka vanhemmat ottavat mukaansa neuvolakäynnille. Neuvolakäynnillä terveydenhoitaja kirjaa omat huomionsa lomakkeeseen, jonka vanhemmat toimittavat lapsen päivähoitoryhmään.

Joillakin paikkakunnilla on yhteistyön ja tiedonsiirron turvaamiseksi sovittu, että kiertävä erityislastentarhanopettaja osallistuu neuvolatyöryhmän tapaamisiin ja tuo saamaansa tietoa päivähoidon henkilöstölle. Monessa kunnassa ja kaupungissa on käytössä edellä mainitun kaltaisia yhteistyölomakkeita ja yhteistyömuotoja. Liperissä tässä ollaan vielä alkutaipaleella, vasta suunnittelemassa sitä mikä olisi paras yhteistyömuoto.

## **Erityispalveluyksikkö**

Vaikka yhteistyö erityispäivähoidon ja erityisopetuksen kanssa on vuosien myötä tiivistynyt sivistystoimeen siirtymisen ansiosta, on kuitenkin totuus se, että ne ovat vielä irrallisia kokonaisuuksia. Tulevaisuuden visiona on, että erityispäivähoito ja erityisopetus sulautuisivat yhteen, jolloin muodostuisi erityispalveluyksikkö. Erityispäivähoidon ja erityisopetuksen yhteistyön tiivistämistä ja yhteisten toimintamuotojen löytämistä tukee tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevan oppilaan opetuksen kehittäminen-hanke, johon Liperi on päässyt mukaan.

2008–2009 vuoden vaihteessa valmistuvat Ylämyllyn taajamassa, Jyrinkylässä, uudet koulukeskuksen tilat, joihin on suunniteltu tiloja esiopetukselle, avoimelle päiväkodille, erityisopetukselle ja keltolle. Tämä saman katon alle siirtyminen antaa myös fyysisen mahdollisuuden yhteistyön tiivistämiselle ja ehkä myös sulautumiselle erityispalveluyksiköksi.