



MARJA-LIISA AKSELIN

Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen
rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen
johtamistyön tarinoiden valossa



AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA
Esitetään Tampereen yliopiston
kasvatustieteiden yksikön johtokunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi Tampereen yliopiston Linna-rakennuksen
Väinö Linna -salissa, Kalevantie 5, Tampere,
22. päivänä helmikuuta 2013 klo 12.

English abstract

TAMPEREEN YLIOPISTO

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö

Copyright ©2013 Tampere University Press ja tekijä

Myynti
Tiedekirjakauppa TAJU
PL 617
33014 Tampereen yliopisto

Puh. 040 190 9800
taju@uta.fi
www.uta.fi/taju
<http://granum.uta.fi>

Kannen suunnittelu
Mikko Reinikka

Acta Universitatis Tamperensis 1807
ISBN 978-951-44-9049-1 (nid.)
ISSN-L 1455-1616
ISSN 1455-1616

Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1283
ISBN 978-951-44-9050-7 (pdf)
ISSN 1456-954X
<http://acta.uta.fi>

Kiitokset

Eräs pitkään haaveissani ollut unelma toteutui, kun juoksin elämäni ensimmäisen maratonin syksyllä 2009. Maratoniin valmistautuminen vaati kovaa harjoittelua sekä huolellista viimeistelyä ennen matkaan lähtöä. Viimeisillä kilometreillä väsymys koetteli erityisesti henkisiä voimavaroja. Kannustajat reitin varrella ja taustajoukoissa olivat suorituksen onnistumisen näkökulmasta ehdottoman tärkeitä.

Toinen unelmistani sai alkunsa, kun väitöstyöni ohjaaja professori Eeva Hujala kannusti minua aikanaan hakeutumaan jatko-opintoihin. Haluankin osoittaa suurimmat kiitokseni Eeva Hujalalle saamastani tuesta sekä ohjauksesta tämän todellista kestävyyskuntoa vaativan pitkän suorituksen aikana! Lämpimät kiitokset rohkaisevasta palautteesta sekä avusta jäsentää tutkimusaineistoni järkevaksi dispositioksi kuuluvat työni toiselle ohjaajalle varhaiskasvatuksen vs. professorin virkaa hoitaneelle lehtori Jarmo Kinokselle.

Tutkimukseni käsikirjoituksen alkutarkastuksen teki kasvatustieteen yksikön dosentti Seija Mahlamäki-Kultanen. Olen erittäin kiitollinen häneltä saamastani tarkasta ja yksityiskohtaisesta palautteesta! Nöyrimmät kiitokseni esitän työni esitarkastajille professori Soili Keskiselle ja professori Iris Aaltiolle. Kiitän paneutumisesta väitöskirjakäsikirjoitukseeni sekä hyvistä, rakentavista kommentteista työni viimeistelemiseksi!

Haluan kiittää Suomen kulttuurirahaston Hämeen rahastoa apurahasta ja työnantajaani Hämeenlinnan kaupunkia mahdollisuudesta jäädä tutkimusvapaalle. Kiitos Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitoksessa hallintopäällikkönä toimineelle Eliisa Parvelalle, joka tarjosi minulle pienen ”tutkijankammion” laitoksen tiloista. Tila mahdollisti täydellisen keskittymisen tutkimuksen tekemiseen. En voi myöskään olla mainitsematta laitoksen siistijää ja ruokalan iloista henkilökuntaa, jotka pitivät omalta osaltaan huolta ajatuksiinsa vaipuneen tutkijaopiskelijan olosuhteista.

Tutkimus tulee antaa alttiiksi keskustelulle ja tieteelliselle kriittisyydelle. Kiitän jatko-opintojeni tutkimusryhmää ja monia vierailijoita tutkimukseni ympärillä käydyille keskusteluille. Erityisen kiitoksen haluan osoittaa kasvatustieteen maisteri Elina

Fonsènille, joka kommentoi narratiivisen aineiston analyysin osuutta sekä jakoi omaa osaamistaan kyseisen metodin hallinnassa. Kiitän myös varhaiskasvatuspäällikkö Marjut Heleniusta tutkimuslupakäytännön ja tutkimuksen toteutuksen edistämässä sekä projektipäällikkö Kirsi Alilaa ja lehtori Tuulikki Ukkonen-Mikkolaa vertaistuesta. Hyvää tuulta ja mieltä pitivät yllä Varhaiskasvatus ry:n ”alajaoston” jäsenet sekä ILRF johtajuustutkimus verkosto. Erityisesti kiitän lehtori Leena Halttusta väitöstutkimuksensa kokemuksen jakamisesta. Opintojen alkuvaiheessa merkittävää työn etenemisen kannalta olivat myös professori Kirsi Karilan ja edesmenneen emeritaprofessori Anna Raija Nummenmaan sekä heidän vetämänsä jatko-opiskelijaryhmän palautteet. OKKA-säätiö tuki osallistumista EECERA konferenssiin Genevessä 2011.

Hyvä valmennus tuo varmuutta harjoitteluun ja luo edellytyksiä itse suoritukseen. Jyväskylän Ihmistieteiden metodikeskus IHME järjesti erinomaisia jatko-opiskelijoille tarkoitettuja kursseja. Kiitos näistä kuuluu professori Pirjo Nikanderille sekä kurssien vieraileville luennoitsijoille. Narratiivisuuteen ”hurahtamisesta” kuuluu lämmin kiitos professori Vilma Hänniselle. Hänen asiantuntemuksensa ja opetuksensa narratiivisen tutkimuksen kursseilla on ollut merkittävä apu aineiston analysoinnissa.

Ahkera harjoittelu takasi matkan etenemisen, mutta kokonaisuudesta suoriutuminen edellytti tutkimukseeni osallistuneiden varhaiskasvatuksen johtajien panosta. Haluan osoittaa heille suuret ja lämpimät kiitokseni! Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatus ja johto ovat olleet arvokas käytännön työn laboratorio. On ollut ilo työskennellä heidän kanssaan! Haluan myös osoittaa kiitoksen kaikille työtovereille ja yhteistyökumppaneilleni, jotka ovat olleet kiinnostuneita tutkimuksestani. Erityisen lämpimät muistot liittyvät Johtamistaidon opiston Palveluyrityksen johtamisen koulutusryhmään. Kiitos ryhmäläisille kiinnostuksesta ja sparraamisesta paitsi perustehtävässäni myös tämän tutkimuksen etenemisessä.

Ystävien merkitys korostuu viimeistään silloin, kun ihminen pinnistelee omien äärirajojensa kanssa. Joku voi olla myös merkittävä tuki tietämättään. Sydämellinen kiitos Teille hyvät ystävät ja Tärkeät ihmiset erilaisten ”krampmien” hoidosta ja tukemisesta sekä kannustamisesta jatkaa matkaa erityisesti silloin, kun se on tuntunut mahdottomalta!

Työni teknisestä avusta ja lasteni toisesta huoltajuudesta haluan kiittää Lassea. Ilman huolehtivaa toista vanhempaa nuorten lasten kanssa tällainen urakka olisi ollut aika mahdoton. Kiitos Leena-siskolle perheineen kiinnostuksesta tutkimustani kohtaan. Sydämellinen kiitos Paula-äidilleni, joka on aina pitänyt jalkani maassa, muttei silti viennyt siipiä unelmiltani. Suuri kiitos kuuluu isälleni, valtiotieteen maisteri Jorma Ailiolle, joka kannusti minua aikanaan lähtemään akateemiselle uralle ja jatkamaan opintojani tohtoriksi asti.

Ihanat rakkaat lapseni, Nora ja Elias, ovat odottaneet jo pitkään ja hartaasti, että äidin väitöskirjaurakka olisi ohitse. Tiedän, että tämä on viennyt paljon aikaa myös teiltä. Olen toivonut silti hiljaa itsekseni, että huomaisitte tutkimustyön tuovan myös oppimisen iloa ja saisitte sitä kautta ehkä itsellennekin pitkälle kantavan opiskelun kipinän. Kiitos, kun jaksoitte odottaa hienosti työn saattamisen loppuun asti, piditte ”mamman” nöyränä ja muistutitte, mikä elämässä on oleellista ja tärkeää!

Väitöskirjaprosessini on päättynyt ja olo on kuin maraton juoksun jälkeen; väsynyt mutta toiveikas, että uusia matkoja tulee, kunhan edellisen rasitukset on levätytty pois. Haluan omistaa tämän väitöskirjan kahdelle suurelle ”strategistille”, jotka oman pitkän elämän kulkijoina opettivat nöyryyden lisäksi suurta periksi antamattomuutta ja sitkeyttä. Omistan väitöskirjani vahvoille naisille, mummuilleni Annikki Sjöholmille ja Kerttu Ailiolle, jotka surukseni nukkuivat pois aivan väitöskirjani prosessin loppuvaiheessa. Olette sydämessäni aina.

Hämeenlinnassa 17.1.2013

Marja-Liisa Akselin

Tiivistelmä

Marja-Liisa Akselin

Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa

Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö, väitöskirja 2013

Tutkimus tarkastelee kasvatustieteen alaan kuuluvaa varhaiskasvatuksen johtamista, jossa varhaiskasvatus on päivähoidossa toteutettavan palvelun perustehtävä ja sisältö. Kuntatason varhaiskasvatuksen johtaminen nähdään strategisen johtamisen tehtävänä, jossa tavoitteena on edistää varhaiskasvatustyön edellytyksiä toteuttaa laadukasta päivähoitoa. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä ja muodostaa kuvaa kuntatason varhaiskasvatuksen strategisesta johtamisesta. Tutkimuksessa kysyttiin, minkälaisia johtamistyön tarinoita syntyy varhaiskasvatuksen johtajien kuvatessa johtamistyötään ja millaiseksi varhaiskasvatuksen strateginen johtaminen kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien kertomana rakentuu. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella, millä tavoin strateginen johtaminen ennakoii varhaiskasvatuksen johtajan menestymistä työssään ja millä tavoin johtamistyöstä kerrotut tarinat näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa varhaiskasvatuksen johtajien kertomana.

Tutkimukseen osallistui yhdeksän eri kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavaa johtajaa. Tutkimusaineisto kerättiin kerronnallisen haastattelun menetelmällä. Tutkimus lukeutuu näin narratiivisten tutkimusten joukkoon. Johtajien kertomien johtamistyöntarinoiden kautta pyrittiin tavoittamaan oleellinen varhaiskasvatuksen johtamistyön kehittymisestä tähän päivään ja suuntautumisesta tulevaan strategisen johtamisen näkökulmasta. Tutkimuksessa johtajien kertomukset johtamistyöstään muodostuivat ajallisesti etenevistä tapahtumista, jotka liittyivät toisiinsa tietoisuuden ja toiminnan tasolla, syinä ja seurauksina pitäen sisällään tunne- ja arvolatauksia sekä sattumanvaraisuuden mahdollisuuden.

Tutkimuksen aineisto analysoitiin ensin aineistolähtöisesti yksittäisten johtamistyön tarinoiden osalta juonianalyysiin, tarinatyyppittelyyn ja niiden merkitysten analysointiin sekä juonirakenneanalyysimalliin perustuen. Tarinatyyppit kuvasivat tarinan kertojien kasvua strategiseksi johtajaksi. Tämän jälkeen haastatteluaineistoa analysoitiin teorialähtöisesti strategista johtajuutta kuvaavan analyysirungon avulla, jonka tuloksena syntyi kunkin yksittäisen johtajan strategisen johtamisen profiili. Strategisen johtamisen profiiliin ja johtamistyön haasteiden, esteiden ja vastustusten perusteella ennakoitiin johtajien menestymisen mahdollisuuksia johtamistyössään. Aineiston analyysi päätettiin analyysiketjuun, jonka avulla selvitettiin, millä tavoin johtamistyöstä kerrotut tarinat ovat muovanneet kuntien varhaiskasvatuksen johtajien strategista johtamista.

Johtamistyön tarinoiden analyysin perusteella muodostui käsitys strategiseen johtajaksi kasvusta, jota kuvaa nykyiseen työhön päätyminen sattumanvaraisesti erilaisten tapahtumien ja muutosten myötä. Johtamistyöntarinoiden analyysin pohjalta nostettiin

esiin teemat: hyvän johtajuuden tavoittelu, lapsi ja perheet johtamistyön lähtökohtana, yhdessä tekemisen ja alan arvostuksen lisääminen. Strategisen johtamisen osalta johtamistyön päämääristä nousi selkeimmin esiin suhdetoiminnan korostuminen. Johtamistoiminta nähtiin asiantuntijajohtajuuden tavoitteluna ja johtamisen keinoja kuvasi varhaiskasvatuksen organisaation kuntaan liittyvä kontekstisidonnaisuus. Menestymisen ennakoimisen tuloksena havaittiin, että strategista johtajuutta on monitasoista. Johtamistyön tarinoiden ja strategisen johtajuuden välillä näyttää olevan yhteyttä toisiinsa. Johtamistyön kokemuksella ja strategisella johtamisella on merkitystä johtajan menestymiseen. Tutkimustulos haastaa näkemään strategisen johtamisen dynaamisena, postmodernissa ajassa tapahtuvana osaamisena ja kyvykkyytenä, jota voidaan edelleen kehittää ja oppia.

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan esittää varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen jäsennys, jossa on huomioitu kunta kontekstina ja varhaiskasvatuksen institutionaalinen professio, perustehtävään perustuva johtaminen, joka tekee siitä kontekstuaalisen. Varhaiskasvatuksen *strategisen johtamisen päämääränä* on panostaa *symbolisiin tehtäviin*. Symbolisten tehtävien tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen yhteisöllistä identiteettiä. Johtaja luo yhteisönsä yhteenkuuluvuutta ilmaisemalla selkeästi toimialueen vision ja näkymällä vahvana varhaiskasvatuksen asiantuntijana ja johtajana. Varhaiskasvatukseen tulee laatia kunnan strategiaprosessin rinnalla oma toimialueen strategia, jolla vaikutetaan muun muassa kuntakontekstissa tehtäviin päätöksiin. Varhaiskasvatuksen johtajan on strategisesti järkevää panostaa *suhdetoimintaan*, mikä tarkoittaa hyviä yhteistyösuhteita päättäjien ja keskeisten yhteistyökumppaneiden kanssa. Henkilöstöjohtajana strateginen johtaja varhaiskasvatuksessa on perustehtävän luonteen mukaisesti lempeä mutta vahva muutosjohtaja, joka tavoittelee asiantuntijajohtajuutta. *Asiantuntijajohtajuudessa pedagogisen johtamisen* tehtävät toteutuvat jaetun johtajuuden idean mukaan. *Perustehtävän johtamiseen* sisältyy osin sanomaton, ehdottomaan hyvään pyrkivä eetos, joka yhdistää kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen laajempaan varhaiskasvatuksen instituutioon kansallisena ja kansainvälisenä kontekstuaalisena ilmiönä.

Avainsanat: varhaiskasvatus, strateginen johtaminen, narratiivisuus, menestymisen ennakoiminen, asiantuntijajohtajuus, kontekstuaalisuus

Abstract

Marja-Liisa Akselin: The Development of Strategic Management and the Prediction of Success in the Stories of Early Education Directors

Tampere: University of Tampere, School of Education, Doctoral Dissertation 2012

This dissertation falls within the field of education and examines early education management. In it, early education is seen as the mission and the essence of day care service. At the municipal level, early education management is seen as part of strategic management: its purpose is to improve the conditions required for the provision of high-quality day care. The purpose of this study is to increase the understanding and form a general idea of strategic management's role in municipal early education. This study sets out to find out the types of management stories early education directors express when describing their executive duties, and how these illustrate strategic management in municipal early education. The aim of the study is to examine the links between strategic management and the success of early education directors in their work, and how their stories reflect the current trends in strategic management in early education.

A total of nine early education directors from different municipalities participated in this study. The data was collected through narrative interviews, making this a work of narrative inquiry. From strategic management viewpoint, the directors' stories were used to pinpoint what is essential in the development of early education management and how the work might evolve in the future. The interviewees' stories consisted of chronologically proceeding work events that were connected at the levels of consciousness and action as causes and effects, and included emotional and value charges and the chance of randomness.

The first analysis was data-driven and deployed narrative structure analysis, story type classification, meaning analysis and plot structure analysis to analyse the stories. The story types illustrated how the interviewees grew to become strategic directors. After the first data analysis, the interview data was subjected to a theory-driven analysis that employed an analysis framework for strategic management. This round resulted in individual management profiles for each interviewee. Based on their strategic management profiles and the challenges, obstacles and objections of executive duties, the directors' chances of succeeding in their work were predicted. Data analysis concluded with a series of analysis whose purpose was to examine how the stories of the early education directors have shaped their strategic management in practice.

The analysis of these stories produced a concept of growing into a strategic director, which is illustrated by directors randomly ending up at their current positions after various events and changes. The following themes emerged in the analysis: being a good director, children and families as the basis of management, and increasing the valuation of early education and doing things together. In strategic management, the clearest emerging objective was the emphasis on public relations. Executive duties were seen as the pursuit of expert leadership, and managerial techniques depended on the organisation of early education system in the given municipality, i.e. they were context-dependent.

When predicting future success, it became evident that there are many levels of strategic management. The stories of executive duties and strategic management seem to be interconnected, and experience in executive duties and strategic management played a role in a director's success. This finding challenges us to view strategic management as dynamic knowledge and skills in the postmodern time, as something that can be learned and developed.

The findings produce a theoretical structure of strategic management in early education that takes into consideration the city as the context, and the institutional profession of early education – mission-based management – which makes it contextual. The *purpose of strategic management* in early education is to emphasise *symbolic tasks*. The purpose of these symbolic tasks is to strengthen the identity of early education by clearly stating its vision, create a sense of solidarity in the community, and gain visibility as a strong expert and leader in early education. Cities must compose an early education strategy alongside their other strategies, and these strategies must be effective. Strategically, it is wise for the early education directors to invest in *public relations*, i.e. to keep good relations with the policy makers and collaboration partners. As personnel managers, strategic directors in early education are, as befits their mission, gentle but strong change leaders who aspire to be expert leaders. *In expert leadership*, the tasks of *pedagogical leadership* are executed according to the idea of shared leadership. *Mission-related management* includes a partly unspoken ethos that aims at absolute good and combines early education management at the municipal level to the broader early education institution as a national and international, contextual phenomenon.

Key words: early education, strategic management, narrativity, predicting success, expert leadership, contextuality

SISÄLLYS

Kiitokset

Tiivistelmä

Abstract

Sisällys

1 JOHDANTO.....	13
2 VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMISTYÖ.....	20
2.1 Varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstuaalisuus	20
2.2 Varhaiskasvatus muutoksen pyörteissä	22
2.3 Varhaiskasvatuksen ja sen käsitteistön kehitys vuosikymmenten aikana	28
2.4 Varhaiskasvatuksen monikerroksinen johtajuus	33
2.5 Varhaiskasvatuspalvelujen ja ihmisten johtaminen	36
2.6 Varhaiskasvatuksen johtaminen osana julkista johtamista	39
3 TUTKIMUKSEN TOOREETTINEN VIITEKEHYS.....	43
3.1. Strategisen johtamisen kehityssuuntia.....	43
3.2 Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettiset lähtökohdat.....	48
3.2.1 Varhaiskasvatuksen johtamisen päämäärät.....	49
3.2.2 Varhaiskasvatuksen johtamistoiminta ja johtamistyön keinot.....	53
3.2.3 Varhaiskasvatuksen johtajan menestymisen ennakoiminen	56
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	62
4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	62
4.2 Hermeneuttis-fenomenologisuus tutkimuksessa	67
4.3 Aineiston keruu	72
4.3.1 Osallistujien valinta.....	73
4.3.2 Kerronnallinen haastattelu	76

4.3.3 Haastattelujen toteutus	79
5 NARRATIIVINEN TUTKIMUS JA AINEISTON ANALYSOINTI	83
5.1 Narratiivien sisällönanalyysi	89
5.2 Narratiivien sisällönanalyysin toteutus	94
5.3. Narratiivinen aineiston sisällönanalyysi.....	103
5.4 Narratiivinen aineiston sisällönanalyysin toteutus	106
6 JOHTAMISTYÖSTÄ KERROTUT TARINAT - POLKU STRATEGISEEN JOHTAMISEEN	112
6.1 Kääntymystarinat.....	113
6.2 Matkakertomukset	120
6.3 Liittymistarinat	127
6.4 Itsenäistymistarina	133
6.5 Yhteenveto.....	138
7 STRATEGINEN JOHTAMINEN VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJIEN KUVAUSTEN MUKAAN	146
7.1 Suhdetoiminnan korostuminen.....	146
7.2 Asiantuntijajohtajuuden tavoittelu	153
7.3 Johtamisen kontekstisidonnaisuus.....	157
7.4 Strategisen johtamisen profiilien kuvaukset.....	160
7.5 Yhteenveto.....	162
8 JOHTAMISTYÖN TARINAT, STRATEGINEN JOHTAMINEN JA MENESTYMISEN ENNAKOIMINEN	165
8.1 Menestymisen ennakoimisen analyysi ja tulokset.....	165
8.2 Johtamistyön tarinoiden yhteys strategiseen johtamiseen	176
8.3 Yhteenveto.....	181

9 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA	183
9.1 Strategisella johtamisella on merkitystä varhaiskasvatuksen johtajien menestymiseen johtamistyössään.....	187
9.1.1 Erilaisia polkuja pitkin strategisen johtajan tehtävään.....	189
9.1.2 Strateginen johtaja panostaa suhdetoimintaan	192
9.1.3 Strateginen johtamistoiminta tavoittelee asiantuntijajohtajuutta	195
9.1.4 Strategisella johtajalla on käytössään kontekstiin sopiva strategia.....	199
9.2 Uusi varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen malli.....	202
9.3 Tutkimuksen luotettavuus	206
9.4 Jatkotutkimuksen aiheita	219
KUVIOT JA TAULUKOT	223
LÄHTEET	225
LIITTEET.....	241

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen kehittäminen on sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan ja siinä tapahtuviin muutoksiin. Varhaiskasvatukseen vaikuttavat tänä päivänä muun muassa teknologian kehittyminen, kansainvälistyminen, monikulttuurisuus sekä eri tekijöiden ”kilpailu” lasten ajasta ja elämästä. Hyvällä varhaiskasvatuksella katsotaan olevan positiivisia pitkäaikaisia vaikutuksia lapsen elämässä (Lasser & Fite 2011; Zigler, Gilliam & Jones 2006). Varhaiskasvatuksen tutkimuksen merkitystä on syytä korostaa, sillä varhaiskasvatuksella on keskeinen rooli myös eriarvoisuuden ja syrjäytymisen ehkäisemisessä. (Lipponen 2012.)

Jos kadulla kysyisi, mitä varhaiskasvatuksella tarkoitetaan, saattaisi saada vastaukseksi lastentarha ja tädit, mukavaa tekemistä ja virikkeitä. Tosiasiassa lastentarhat muuttuivat jo vuosikymmeniä sitten päiväkodeiksi ja päivähoitolaki vuodelta 1973 teki palvelusta lakisääteisen ja myöhemmin vuonna 1996 subjektiivisen oikeuden. Nykyisin julkisten palvelujen varhaiskasvatus määritellään Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten (2002) mukaan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen muodostamaksi kokonaisuudeksi. Varhaiskasvatus on Suomessa pääosin julkisen tahon järjestämää ja rahoittamaa verrattuna muihin maihin (Gammage 2006; Neuman 2005). Varhaiskasvatusta säädetään valtion taholta, mutta kunnat vastaavat sen toteuttamisesta (Laki lasten päivähoitosta 36/1973).

Organisaationa muutos lastentarhasta päiväkotiin on tapahtunut suhteellisen nopeasti ja ollut uudistuksena suuri. Päivähoitolain jälkeinen aika on merkinnyt päivähoidon roolin muuttumista perheiden sosiaalihuollollisesta tukemisesta perheille kohdistuvaksi palvelutoiminnaksi, jossa asiakkaana toimivalla perheellä on oikeus valita itselleen parhaiten sopiva palvelumuoto. Jatkuvan muutoksen kohteena ovat olleet myös päivähoidon kasvatuskäytännöt. Henkilöstön näkökulmasta muutosvauhti on vaatinut jatkuvaa arviointia, mikä vanhassa järjestelmässä ja käytännöissä on ollut hyvää ja säilyttämisen arvoista ja mistä taas on pitänyt oppia pois. (Nivala 2002b, 30 – 31.)

Suomalainen varhaiskasvatus näyttää olevan tällä hetkellä risteyskohdassa sekä hallinnon että käytännön toiminnan tasolla (Onnismaa & Kalliala 2010). Vuoden 2013 alusta alkaen varhaiskasvatuksen hallinnointi on siirtynyt opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen. Hallinnon muutos nähdään yleisesti positiivisena asiana, mutta esimerkiksi Ruotsissa on havaittu opetuksen vahvistumisen ilmenevän ”kunnianhimon” tehdä varhaiskasvatuksesta pedagogisempaa. Tällä tarkoitetaan varhaiskasvatuksen viemistä akateemisempaan suuntaan, jossa pahimmillaan varhaiskasvatuksessa päädytään tarjoamaan perinteisiä koulun oppiaineita erityisen varhaiskasvatuksen pedagogiikan kehittämisen sijaan. (Pramling Samuelsson & Sheridan 2010.)

Varhaiskasvatuksen perustehtävän katsotaan olevan myös Suomessa tänä päivänä osin jopa jäsentymätöntä (Lipponen 2012, Nivala 2002b; Onnismaa & Kalliala 2010). Vaikka tieteellinen tieto on lisääntynyt lapsesta, lapsuudesta ja varhaiskasvatuksesta, tiedon soveltaminen ei ole vielä vakiintunut käytännön työn tasolla. Nykyaika haastaakin varhaiskasvattajia edelleen uusiutuvaan osaamiseen ja adaptiiviseen asiantuntijuuteen (Lipponen 2012; ks. myös Moyles, Adams & Musgrove 2002.)

Tässä tutkimuksessa nostetaan varhaiskasvatuksen *johtamisen haasteeksi* edellä mainittu perustehtävän jäsentymättömyyden kysymys. Päiväkodissa tämä näyttäytyy muun muassa ”kaikki tekevät kaikkea” työnjakomallin sallimisella, jossa pedagogista vastuuta jaetaan tasaisesti kaikille ammattinimikkeestä ja koulutustaustasta huolimatta (Karila 2008; Onnismaa & Kalliala 2010; ks. myös Halttunen 2009, 40; Nivala 1999, 152 – 153). Tällaisen työnjakomallin myötä varhaiskasvatuksen ammatillinen osaaminen ei tule optimaalisesti hyödynnetyksi ja herättää myös kysymyksen varhaiskasvatustyön arvostamisesta ja tunnustamisesta varhaiskasvatustieteeseen pohjautuvana tärkeänä tehtävänä (Hujala, Heikka & Fonsén 2009, 73).

Rodd (2011) toteaa, että varhaiskasvatuksen laatu taataan johtajuuden kautta (ks. myös Halttunen 2009; Harris, Thompson & Norris 2007; Hujala & Puroila 1998, Nivala & Hujala 2002; Rodd 1994; Whalley 2011). Johtajuuden arvo punnitaan sillä, kuinka hyvin varhaiskasvatukseen liitettäviä teorioita ja tietoa osataan soveltaa varhaiskasvatuksen

kentällä. Hyvällä johtajuudella pyritään takaamaan, että päivähoitossa toteutettava varhaiskasvatus edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista sekä tukee perheitä heidän kasvatustyössään (Laki lasten päivähoitosta 36/1973; Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 28.2.2002; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005).

Varhaiskasvatuksen johtamistutkimukset ovat osoittaneet, että varhaiskasvatuksen johtaminen on, kuten perustehtävänsäkin, ilmiönä ja myös tutkimuskohteena moniulotteinen (Ebbeck & Waniganayake 2003; Halttunen 2009; Nivala 1999; Parrila 2005; Rodd 2011). Varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimukset nostavat esiin kokonaisuuden johtamisen merkityksen varhaiskasvatuksessa (ks. esimerkiksi Halttunen 2009; Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998; Karila & Nummenmaa 2001; Parrila 2005). Tällöin varhaiskasvatuksen johtamisen kokonaisuutta tulee tarkastella yksittäisen päiväkodin lisäksi ainakin niin sanotun välillisen toimintaympäristön tasolla. Tällä tarkoitetaan päiväkodin johtamistoiminnan onnistumiseen vaikuttavia asioita, joissa päiväkodin johtaja ei ole päätösvaltainen, mutta joiden toiminta ja päätökset vaikuttavat päiväkodin arkeen. (Hujala ym. 1998, 162.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen johtajuuden väitöstutkimus on kohdistunut pääasiassa päiväkotitasoiseen johtamiseen (Halttunen 2009; Nivala 1999). Päivähoitotyö ja johtajuus ovat kytköksissä oman alansa ja toimintaympäristönsä kehitykseen ja kulttuuriin (Halttunen 2009, 13). Päiväkotia laajempi toimintaympäristö on kunta, jossa varhaiskasvatusta johdetaan osana kunnallista organisaatiota (Nivala 1999, 46). Kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen tehtävien teoreettista tarkastelua tai varhaiskasvatuksen johtajuutta ei ole tällä tasolla aiemmin tutkittu. Kuntatason varhaiskasvatuksen johtaminen nähdään *strategisen johtamisen tehtävänä*, jossa tavoitteena on edistää varhaiskasvatustyön edellytyksiä toteuttaa laadukasta päivähoitoa (Hujala, Heikka & Halttunen 2011).

Liikkeenjohdollisesta näkökulmasta strategisen johtamisen perimmäinen syy on tavoitella yrityksen menestymistä (Kamensky 2008). Varhaiskasvatuksen johtaminen on

julkista johtamista, johon vaikuttaa kunnissa vallitseva johtamisen kulttuuri ja olosuhteet. (Niiranen, Seppänen-Järvelä, Sinkkonen & Vartiainen 2010; Virtanen & Stenvall 2010.) Varhaiskasvatuksessa menestymisen mittarina pidetään tilintekovastuuta organisaation tuloksellisesta toiminnasta toisin kuin yksityissektorilla, jossa tavoitellaan voiton maksimointia tai taloudellisen hyödyn aikaansaamista. Varhaiskasvatuksen johtajien pitää saavuttaa johtamalleen toimialueelle asetetut toiminnalliset tavoitteet sen lisäksi, että he vastaavat (virkavastuullaan) organisaationsa toiminnan tehokkuudesta ja tuottavuudesta. (Virtanen & Stenvall 2010, 39.)

Varhaiskasvatuksen strategista johtamista julkisen johtamisen tehtävänä tarkastellaan kasvatustieteen ja erityisesti varhaiskasvatustieteen kysymyksenä. Varhaiskasvatuksen strategisessa johtamisessa huomioidaan lähtökohtaisesti varhaiskasvatuksen ja varhaiskasvatustyön perustehtävä (ks. Hujala ym. 2009; Hujala ym. 2011). Näin ollen tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen strategisesta johtamisesta suomalaisessa kuntakontekstissa. Kuntakenttä ja varhaiskasvatus sen osana ovat tällä hetkellä monitahoisen uudelleenorganisoinnin ja muutosten keskellä (Airaksinen, Nyholm & Jäntti 2011, 136). Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen tutkimus kuntakontekstissaan on siten ajankohtaista.

Johtajuus ei ota paikkaansa tyhjässä ”vakuumissa” vaan organisaation konteksteissa (Porter & Mc Laughlin 2006). Osborn ja Marion (2009) korostavat, että johtajuuden tutkimuksessa kontekstin huomioiminen on tärkeää. Tässä tutkimuksessa johtajuutta lähestytään teoreettisesti siten, että varhaiskasvatuksen johtamista pidetään saman ajattelutavan ja samojen tavoitteiden mukaisena kuin varhaiskasvatuksen perustehtävää, hoitoa, kasvatusta ja opetusta (ks. Nivala 1999; 2001). Varhaiskasvatuksen perustehtävä jäsenetään kontekstuaalisen kasvatusnäkökulman avulla (Hujala ym. 1998).

Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen tarkastelua varten on rakennettu strategisen johtamisen teoreettinen mallinnus, joka perustuu johtajuuden tehtäviä kuvaavaan kompetenssihierarkiaan (Sergiovanni 1984; Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Ebbeck & Waniganayake 2003) ja strategisen johtamisen kolmen tason malliin (Crossan, Vera &

Nanjad 2008). Strategisen johtamisen mallinnuksen kokoavana viitekehyksenä toimii kontekstuaalinen johtajuusmalli (Nivalan 1999; 2001), jossa strategista johtajuutta tarkastellaan varhaiskasvatuksen perustehtävän näkökulmasta organisaation omassa kontekstissa (Hujala 2004). Tutkimuksen avulla pyritään myös selvittämään Crossanin ym. (2008) teoriaa soveltaen, miten strateginen johtaminen ennakoii varhaiskasvatuksen johtajien menestymistä ja millä tavoin johtamistyöstä saadut kokemukset näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa ja ajattelussa.

Johtajuuden tutkimus narratiivisesti on yleistynyt ja sitä hyödyntävät sekä käytännön yrityskehittäjät että akateemiset tutkijat (Tökkäri & Perttula 2010; ks. Aaltonen & Heikkilä 2003.). Narratiivien kertomista pidetään yhtenä ihmisille tyypillisenä tapana tehdä selkoa todellisuudesta, sillä tarinamuoto on loogisen ajattelun ohella toinen tapa jäsentää kokemuksia (Bruner 1986, 15 – 46; ks. Webster & Mertova 2007, 2 – 3). Ihmiset ymmärtävät itseään, hallitsevat menneisyyttään ja suuntautuvat tulevaisuuteen kertomusten kautta rakentaen samalla identiteettiään narratiivisesti tarinoiden välityksellä (Beach 2010; Heikkinen 2010, 145; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189).

Strateginen johtaminen kehittyy pitkän aikavälin kuluessa ja sitä muokkaavat johtamistyöstä saadut kokemukset. Tämä tutkimus kuuluu narratiivisten tutkimusten joukkoon, jossa menneisyydestä kerrottuja johtamistyön tarinoita käytetään tavoitteena muodostaa käsitys nykypäivästä ja ennakoita tulevaisuutta (Beach 2010; Gabriel 2000; Hänninen ym. 2000; Linde 2009; Sintonen 2008; Webster & Mertova 2007). Tietämisen prosessi nähdään perustuvan kertomusten kuulemiseen ja niiden tuottamiseen (Beach 2010, 21).

Johtamistyö on aina kontekstisidonnaista eikä ehdottomia totuuksia tulevaisuudesta voida kerrottujen tarinoiden perusteella esittää. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä strategisen johtamisen rakentumisesta varhaiskasvatuksen kentässä. Tarinoiden avulla analysoidaan johtamistyön sattumanvaraisuuksien lisäksi tiettyjen lainalaisuuksien esiintymistä, jotka voivat toimia tulevaisuuden ennakoimisen välineinä. Suoraviivaista päättelyä johtamistyön onnistumisesta ei ole tarkoitus tehdä.

Tätä tutkimusta varten on kerätty aineisto kerronnallisen haastattelun menetelmällä. Tutkimukseen osallistui yhdeksän eri kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavaa johtajaa, jotka ovat kertoneet johtamistyön tarinansa. Johtajien kertomien tarinoiden kautta on pyritty tavoittamaan oleellinen varhaiskasvatuksen johtamistyön kehittymisestä tähän päivään ja suuntautumisesta tulevaan strategisen johtamisen näkökulmasta (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 199; Webster & Mertova 2007, 10 – 11). Johtamistyöstä kerrottujen tarina-aineiston analyysin kautta on muodostettu teemoja, joiden yhteyttä on tarkasteltu strategiseen johtamiseen.

Tutkimusraportin rakenne jatkuu johdanto -kappaleen jälkeen niin, että kappaleessa 2 esitetään tutkimuksen kannalta oleellista käsitteistöä varhaiskasvatukseen ja varhaiskasvatuksen johtamiseen liittyen sekä käsitellään aihetta koskevaa aiempaa tutkimusta. Kappaleesta 3 koostuu tutkimuksen teoreettinen viitekehys, joka sisältää myös strategiseen johtamiseen yleisesti liitettävien kehityssuuntien tarkastelun. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettisia lähtökohtia kuvataan kappaleessa 3.2 ja esitetään strategisen johtamisen ja strategiatyön ja siihen liittyvän strategian laadinnan käsitteiden erot ja tulkinnat tässä tutkimuksessa. Menestymisen tavoittelu antaa strategiseen johtamiseen oikeutuksen, idean ja tavoiteltavan asian. Tätä väitettä perustellaan lisää kappaleessa 3.2.3, jossa esitetään Crossanin, Veran ja Nanjadin (2008) teoriaa menestymisen ennakoimisen kriteereistä. Kappaleen lopuksi kuvataan Beachin (2009) tarinoihin pohjautuvaa päätöksenteon teoriaa (NBDT), jota hyödynnetään myöhemmin tutkimuksen aineiston analyysivaiheessa.

Tutkimuksen toteutusta kuvataan kappaleessa 4. Narratiivista tutkimusta ja aineiston sisällönanalyysin eri malleista ja analyysien toteutuksesta raportoidaan kappaleessa 5. Tutkimuksen tulosten esittelyt löytyvät kappaleista 6 – 8. Tutkimuksen johtopäätöksiä, luotettavuuden arviointia ja jatkotutkimusaiheita pohditaan kappaleessa 9.

Tämän tutkimuksen tekijä on itse kouluttautunut varhaiskasvatuksen johtajaksi ja kehittänyt strategista johtamista työssään varhaiskasvatuksen johtajista koostuvan

asiantuntijajoukon kanssa. Tämän tutkimuksen teon eri vaiheissa on kuitenkin pyritty pitämään erillään tutkijan varhaiskasvatuksen palvelujohtajan työ. Tutkijan ja tutkittavien samantyyppisestä koulutus- ja työtaustasta johtuen on haluttu varmistaa tutkimuksen objektiivisuus, jota Perttula (1995, 45) kuvaa fenomenologisessa tutkimuksessa käytettävällä sulkeistamisen käsitteellä, jossa tutkija tietoisesti reflektoi tutkittavaan ilmiöön etukäteen liittämääns merkityssuhteita ja pyrkii sen jälkeen siirtämään ne mielessään syrjään tutkimusprosessin ajaksi. Sulkeistaminen antaa kuitenkin tutkijalle mahdollisuuden hyödyntää teoreettisiin opintoihin sekä työkokemukseen perustuvaa asiantuntemustaan.

2 VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMISTYÖ

2.1 Varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstuaalisuus

Varhaiskasvatuksen teoreettinen ymmärrys perustuu kontekstuaaliseen kasvatuskäsitykseen, jossa kasvu ja kasvatustapa rakentuvat lapsen elämän todellisuudelle ja lapsen kasvukontekstille. Varhaiskasvatuksen johtaminen kohdistuu varhaiskasvatuksen perustehtävään, joka on päivähoitossa tehtävän työn ydinsisältö. Johtajuuden teoreettiset lähtökohdat ovat sen kontekstuaalisuudessa, joka antaa perustan varhaiskasvatuksen johtajuuden tarkastelulle tässä tutkimuksessa. (Hujala ym. 1998.)

Hujala ym. (1998, 160 – 162) esittävät Bronfenbrennerin ekologiseen malliin pohjautuen kontekstuaalisen kasvun teoreettisen mallin, jossa päiväkodin johtajuutta tarkastellaan johtajan ja hänen ympäristönsä näkökulmasta. Mallissa päiväkodin johtajalla on subjektin asema suhteessa omaan toimintaympäristöönsä. Päiväkodin johtajan tärkein ja välitön toimintaympäristö on työyksikkö, jota hän johtaa. Välittömän toimintaympäristön muodostavat vanhemmat ja lapset, työyhteisö ja johtaja. Hujala ym. (1998) kutsuu tätä ”päiväkodin primaariksi kulttuurikentäksi”. Johtamistoiminnan laajentuessa niin sanottuun välilliseen toimintaympäristöön, johtamistoiminnan onnistumiseen vaikuttavat asiat, joissa päiväkodin johtaja ei ole päätösvaltainen, mutta joiden toiminta ja päätökset vaikuttavat päiväkodin arkeen kuten esimerkiksi hallinto ja erilaiset tukipalvelut. (Hujala ym. 1998, 162).

Malliin tulee uusia näkökulmia Halttusen (2009) tutkimuksessa tarkastellun hajautetun johtajuuden myötä. Halttusen (2009) väitöstutkimuksessa kuvataan ja tulkitaan työntekijöiden työtä ja asemaa sekä johtajuutta, jossa päiväkodin johtajalla on johdettavanaan vähintään kaksi fyysisesti erillään toimivaa päivähoitoyksikköä. Tällaista organisaatorakennetta hän kutsuu hajautetuksi organisaatioksi. Tutkimuksen fokuksena on organisaation sosiaalisen rakenteen elementtien olemus uudenmallisessa hajautetun organisaation rakenteessa, joka on siis

muutos suhteessa päivähoidon perinteiseen johtamismalliin, jossa johdettavana on vain yksi fyysinen yksikkö.

Halttunen (2009) vertaa työntekijöiden näkemyksiä Hujalan (2002) tutkimuksen johtopäätökseen, jossa johtajuus nähdään laajana ilmiönä, mutta käytännössä johtajuus keskittyy mikrotasolle ja työntekijöiden odotukset kohdentuvatkin sisäiseen eli intrajohtajuuteen (ks. Nivala 1999, 203). Halttusen (2009, 141) mielestä työyhteisöjen tulisi käydä keskustelua siitä, miten ulospäin suuntautuva eli interjohtajuus liittyy intrajohtajuuteen ja siten selventää sitä johtajan työn toisena laajana tehtäväalueena (ks. myös Ahonen 2008, 170). Laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittämisen taustalla johtajalla on kuitenkin keskeinen rooli eri toimijoiden välisen kanssakäymisen ja kommunikaation ylläpitäjänä (Harris, Thompson & Norris 2007; Rodd 2011; Rouvinen 2007).

Mikrotason tarkastelussa olisi otettava tarkasteluun johtajan ja henkilöstön väliset vuorovaikutussuhteet ja johtajuuden muuttunut rooli entistä ammattimaisemmaksi johtamistehtäväksi. Tästä on esimerkkinä johtajan ja työntekijöiden välisen auktoriteettisuhteen tarkastelun ristiriitaisuus: työntekijät nauttivat luottamuksesta ja valtuudesta itsenäiseen työhön, mutta kaipaavat kuitenkin tietyissä tilanteissa johtajan auktoriteettia. Joissakin tilanteissa työntekijät rajaavat auktoriteettia enemmän itselleen kuin johtajalle. (Halttunen 2009, 140.) Kontekstuaalisen kasvun mallissa toimijat nähdään erottamattomana osana systeemiä ja vaikuttavat siten olemassaolollaan systeemin toimintoihin. Toimintaprosessit ovat sosiaalisesti rakentuneita ja vuorovaikutuksellisia ilmiöitä, joista toimijoiden tulisi olla tietoinen. (Hujala ym. 1998.)

Nivala (1999; 2001) on kehittänyt varhaiskasvatuksen kontekstuaalista johtajuusmallia eteenpäin varhaiskasvatuksen kontekstuaalisen kasvun teorian pohjalta (Hujala ym. 1998). Malli antaa kehyksen tarkastella johtajuutta laajemmin organisaation omassa kontekstissa ja samalla johtaminen kytketään organisaation perustehtävään. Johtamisen tehtävänä on tukea organisaation perustehtävän toteutumista ja kehittämistä kolmea

ulottuvuutta – johtaminen, perustehtävä ja visio – yhdistävän strategiatyön avulla. (Nivala 2006, 129.). Kun lähtökohta tarkastelulle on, että johtajuus on sosiaalisesti rakentunutta, sitä ja sen toteutumista tulee arvioida koko kontekstissa.

Nivalan (1999; 2002a) mukaan varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstuaalisuudella tarkoitetaan sitä, että johtamistavat, sisällöt ja laatu ovat kytköksissä siihen toimintaympäristöön ja siihen organisaatiokulttuuriin, jossa johtaminen toteutuu. Juuti ja Luoma (2009, 26–27) toteavat, että strategian avulla pystytään määrittelemään organisaatiota ja rakentamaan sille identiteettiä. Strategiaa tarvitaan myös tuomaan johdonmukaisuutta organisaation toimintaan. Nivalan (1999; 2001) kontekstuaalinen johtajuusmalli toimii perustana varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen tarkastelussa, jossa johtaminen liittyy perustehtävän johtamiseen ja jota ohjaa vahva missio ja visio (Nivala 1999; 2001).

Hujala, Heikka ja Fonsén (2009) tuovat esiin, että varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittäminen sitoutuu perustehtävään. Johtaminen kohdistuu *varhaiskasvatukseen*, mikä on päivähoitossa toteutettavan työn perustehtävä ja ydinsisältö. Seuraavassa kappaleessa käsitellään tutkimuksen johtamistyön kohdetta, varhaiskasvatusta ja sen ympärillä käytävää kansallista ja kansainvälistä keskustelua. Tällä hetkellä vaikuttaa siltä, että varhaiskasvatukseen kohdistuu paljon erilaisia odotuksia. Perustehtävän johtamisessa odotetaan tapahtuvan laadullisia muutoksia varsinkin Suomessa, kun hallinnon ala on muuttunut sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriöön.

2.2 Varhaiskasvatus muutoksen pyörteissä

Lasser ja Fite (2011) puhuvat universaalin, maksuttoman esiopetuksen puolesta, joka on toteutunut muun muassa Suomessa ja Ruotsissa, mutta ei esimerkiksi Amerikassa. He toteavat, että esiopetus parantaa akateemisia taitoja kaikilla lapsilla ja tuottaa myös taloudellista hyötyä. Korkealuokkainen, kehityksellisesti sopiva, kulttuuris-sensitiivinen esiopetus maksaa, mutta sen toteutumatta jättäminen tuottaa kustannuksia vieläkin

enemmän. Zigler ym. (2006) ovat argumentoineet, että varhaiskasvatukseen investointi tarjoaa akateemisia taitoja vaativien kouluvalmiuksien lisäksi kriittistä sosiaalista ja emotionaalista pääomaa, joka ylipäättään mahdollistaa lasten oppimisen. Varhaiskasvatus on näin perustellusti elinikäisen oppimisen perusta.

Lasserin ja Fiten (2011) mielestä maksimaalinen hyöty varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa saavutetaan muun muassa huomioimalla lapsen kehitystaso ja lasten kulttuurinen ja kielellinen moninaisuus. He jatkavat, että varhaiskasvatuksen fokuksen pitää olla ikätasoiseen, hoivaan ja leikkiin perustuvassa toiminnassa. Hyvät varhaiskasvattajat jo tekevätkin niin *ilmiömäisin* tuloksin huomioimalla, että pienet lapset oppivat leikkimällä. Hyvät kasvattajat tukevat lasten sosiaalista ja emotionaalista kehitystä rohkaisemalla ja lempeästi rajoja asettamalla ilman ehtoja sekä antamalla positiivista palautetta. Kouluvalmius ei synny akateemisten taitojen harjaannuttamisella vaan paremminkin valmistamalla lapsia oppimaan yhteisön jäsenenä. Tärkeää on oppia kuuntelemaan, odottamaan vuoroaan, kunnioittamaan toisia sekä osallistumaan mukaan toimintaan.

Pramling Samuelssonin ja Sheridanin (2010) esittämät näkemykset varhaiskasvatuksen laadun ja lasten oppimisen yhteydestä toisiinsa tukevat Lasserin ja Fiten (2011) ajatuksia vuorovaikutuksen merkityksestä oppimistuloksiin. Varhaiskasvatuksessa on osoittautunut laadukkaaksi sellaiset ammattilaisten toimet, jotka haastavat ja vahvistavat lasten oppimista ja kehitystä. Tällöin aikuiset jakavat, kommunikoivat ja reflektoivat samaa oppimisen kohdetta yhdessä lasten kanssa. Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa toteutettavat toiminnot on organisoitu tukemaan oppimista. Laadultaan matalammaksi arvioitiin varhaiskasvatus, jossa lasten oletettiin oppivan vain tekemällä erilaisia asioita. Lapsia osallistettiin opettajan toimesta erilaisiin aktiviteetteihin. Nykyisin on kuitenkin tiedossa, että oppiminen on kompleksinen prosessi ja että lastentarhanopettajien täytyy olla aktiivisessa vuorovaikutuksessa lasten jokapäiväisessä elämässä aktiivisen oppimisympäristön tarjoamisen lisäksi. (Pramling Samuelsson & Sheridan 2010.)

Kunnianhimo tehdä varhaiskasvatuksesta pedagogisempaa on Pramling Samuelssonin ja Sheridanin (2010) mukaan Ruotsissa ilmeistä. ”Pedagogisemmalla” tarkoitetaan oppimispainotteisuutta, joka näkyy sekä opetussuunnitelmissa että lastentarhanopettajien koulutusohjelmassa. Tällöin opetussuunnitelmissa painotetaan selvästi matemaattisia ja science-sisältöisiä aineita. Lastentarhanopettajan koulutuksessa puolestaan tarkastellaan enemmän didaktisia kysymyksiä. Pramling Samuelsson ja Sheridan (2010) uskovat, että varhaiskasvatusta voisi kehittää vieläkin oppimista tukevammaksi, mutta se vaatisi panostusta varhaiskasvatuksen tutkijoilta, lastentarhanopettajilta ja muilta ammattilaisilta. Tähän ei kuitenkaan päästä soveltamalla koulun oppiaineita varhaiskasvatukseen. Sen sijaan erityinen varhaiskasvatuksen pedagogiikka pienille lapsille vaatii ihan omaa kehittämistä, kuten erilaisten sisältöjen integroimista lasten leikkeihin ja oppimiseen sekä tekemällä varhaiskasvatuksesta lasten elinikäisen oppimisen lähteen. (Pramling & Pramling Samuelsson, valmisteilla).

Pedagoginen ymmärrys tekee eron käytännön työn ja lasten kokemusten välillä. Jos nämä ymmärrykset jäävät näkemättä, ne voivat estää uusien pedagogisten lähestymistapojen kehityksen ja omaksumisen. Jotta teoreettiset ideat saadaan hyödynnetyksi oppimisen tukemiseen, käytännön toimijoiden tulee olla tietoisia teorioiden rajoituksista ja haasteista. (Kinos 2008; Stephen 2010.) Varhaiskasvatustieteen näkökulmasta päivähoiton pedagoginen oikeutus tulee lapsen intressistä. Lapsella on oikeus laadukkaan hoivan lisäksi itsensä kehittämiseen. Elinikäinen oppiminen tarkoittaa myös varhaislapsuudessa oppimista. Varhaislapsuuden oppimisen tunnustaminen on ollut kytköksessä muodolliseen opetukseen, joka perustuu opettajan ”opetukseen”. (Nivala 2002b, 35.) Varhaiskasvatuksen haasteena on niin tieteenalana kuin professionakin tuottaa laajasti tietoa siitä, miten varhaiskasvatusikäinen lapsi oppii ja millaisia menetelmiä käytetään varhaislapsuudessa oppimisen tukemisessa (Nivala 2002b, 35; Pramling Samuelsson & Sheridan 2010).

Lasser ja Fite (2011) ovat sitä mieltä, että parhaat kasvattajat tulee olla nuorimmilla oppijoilla. Siten taataan myös korkea laatu varhaiskasvatuksessa kaikille lapsille. Eksplisiittisen sitoutumisen puute pedagogiikkaan on kuitenkin luonteenomaista

varhaiskasvatuksessa (Stephen 2010). Tärkeää on ymmärtää, että myös käytännön tekijöiden ja tutkijoiden omat arvot vaikuttavat varhaiskasvatukseen aivan kuten opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan arvoja yleisesti sekä poliittisia päämääriä erityisesti. Stephenin (2010) mukaan näyttää siltä, että käytännön toimijoiden on helpompi toimia tiettyjen pedagogisten toimintojen mukaan kuin kertoa heidän omista pedagogisista näkemyksistään. Tämä saattaa olla heijastusta teorian ja käytännön välisestä kuilusta, mikä vaivaa kaikkea professionaalista opetusta. Varhaiskasvatuksen toimijoilla on haaste ottaa vastaan erilaisia vaatimuksia, joita he nykyään työssään kohtaavat, mikäli he eivät pysty argumentoimaan, miten he työssään tukevat lasten oppimista. Stephen (2010) ehdottaa, että menemällä kohti valmiimpaa varhaiskasvatuksen pedagogiikan diskurssia, lisätään varhaiskasvatuksen ammattilaisten luottamusta heidän omaa ammatillista asemaansa kohtaan.

Osgoodin (2010) tutkimuksen tulokset osoittavat, että kun on tilaa kokeilla ja toteuttaa ammatillista osaamistaan se tuo myös mahdollisuuksia tavoittaa syvemmillä tasolla arvostusta omaan työhön. Hän korostaa, että varhaiskasvatustyö on tunnettyötä. Tunteisiin pohjautuvaa ammatillisuutta pitäisi paremminkin nostaa esiin kuin katsoa alentavasti. Guon, Kaderavekin, Piastan ja Justicen (2011) tutkimus osoittaa lastentarhanopettajan persoonan, organisaation sekä lastentarhanopettajan yhteisöllisyyden tunteen välillä olevan yhteyttä. He löysivät lastentarhanopettajan koulutuksen ja työkokemusvuosien välillä positiivisen yhteyden koettuun kollegiaalisuuden tunteeseen ja arvelivat tämän johtuvan oppimista tukevista yhteisöistä opettajankoulutuksessa. Näin ollen he toteavat, että opetuksellinen ympäristö parantaa tai rajoittaa lastentarhanopettajien kykyä kehittää vahvaa kollegiaalisuuden tunnetta ja lastentarhanopettajan kokemusta vaikuttaa siihen. Guo ja kumppanit (2011) näkevät, että kasvatusyhteisöissä tulisi panostaa lastentarhanopettajien väliseen positiiviseen kanssakäymiseen. Heidän mukaansa hyvällä yhteisöllisyydellä on positiivinen yhteys lasten oppimistuloksiin. He ehdottavat, että lastentarhanopettajien yhteisöllisyyden tunnetta tulee lisätä ja parantaa opetussuunnitelmallisen kehittämisen rinnalla. Tällä luodaan positiivisia oppimisen tuloksia varhaiskasvatusikäisillä lapsilla. (Guo, Kaderavek, Piasta, Justice & 2011)

Hon (2010) mukaan keskeistä varhaiskasvatuksen kehittämisessä on myös tuki hallinnolta ja vanhempainyhdistyksiltä. Merkittävää on myös yhteistyö toisten yksiköiden kanssa. Yksikön sisällä kehitystä edistää johtajan sekä lastentarhanopettajien yhteistyö. Laatuja parantavat koulun sisäiset työskentelytapoihin kohdistuvat rakennemuutokset, kuten tiimityöhön panostaminen, säännölliset suunnittelupalaverit ja ongelmanratkaisusessiot. Ho (2010) esittää myös, että on tärkeää ylläpitää hyviä ja läheisiä vuorovaikutussuhteita vanhempien kanssa. Vanhemmat kokevat puolestaan tärkeänä, että yksikön johtaja kuuntelee heitä.

Monissa maissa näyttää olevan omat kysymyksensä ja muutoksen tuulensa varhaiskasvatuksen kentällä. Kasvatushenkilöstön koulutus on Suomeen verrattuna useimmissa maissa matalampi. Myös aikuisten ja lasten välinen suhdeluku päiväkodeissa on suurempi kuin Suomessa (Onnismaa & Kalliala 2010). Whitebook, Kipnis, Sakai ja Austin (2012) ovat tutkineet, millaista johtajuutta tarvitaan kouluttamattoman henkilöstön kanssa, sillä varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutuksen puute on Amerikassa iso kysymys. Suomessa vain pieni osa päiväkotien työvoimasta (avustava työ) on muuta kuin hoito- ja kasvatustalouden henkilöstöä. Lasten runsas oppimistulosten testaaminen ja arviointi näyttää olevan vähemmän myöskään Suomea koskeva, mutta monissa muissa maissa arvokeskustelua herättävä kysymys (Pramling Samuelsson & Sheridan 2010).

Onnismaa ja Kalliala (2010) esittävät huolensa suomalaisen varhaiskasvatuksen puolesta siitä huolimatta, että suomalainen varhaiskasvatus on hyvää kansainvälisten vertailujen mukaan. Suomalainen varhaiskasvatus näyttää olevan risteyskohdassa sekä hallinnon että käytännön toiminnan tasolla. Instituutiona päiväkodilla näyttää olevan suuria vaikeuksia määrittellä perustehtävänsä. Suomalaisen päivähoidon vahvuutena on pidetty sosiaalipalvelullisen ja kasvatuksellisen tehtävän yhteensovittamista, jota kansainvälisesti kutsutaan educare-malliksi (Hujala ym. 1998, 2–4). Se ei ole kuitenkaan tuonut selkeyttä suomalaisen varhaiskasvatusjärjestelmän kaksoistehtävään. Teoreettisesti tämä holistinen lähestymistapa kuulostaa miellyttävältä, koska hoiva ja

opetus ovat saatavilla samasta instituutiosta, päiväkodista. Onnismaa ja Kalliala (2010) kuitenkin kyseenalaistavat idean toteutumisen käytännössä.

Vapaus tehdä tai jättää tekemättä asioita on suomalaisissa päiväkodeissa hämmästyttävän suuri. Sen sijaan, että selkiytettäisiin ammattilaisten työtä päiväkodeissa, kohdataan arjessa todellisuus, jossa ammatillista osaamista ei huomioida. Tällaista tilannetta kuvaa esimerkiksi se, että yliopistokoulutuksen saanut lastentarhanopettaja ripustaa henkarille lasten vaatteita samalla kun lastenhoitaja pitää lapsille oppimisen tuokioita. Opettajien osaaminen ei ole tällöin ole lasten käytettävissä ja samalla lastenhoitajien odotetaan tekevän sellaista, mihin heitä ei ole koulutettu. (Onnismaa & Kalliala 2010; ks. Karila 2008, 219; Kinos 2008; Nivala 2002b, 36.)

Onnismaa ja Kalliala (2010) kysyvätkin, miten säännöt ja rakenteet varhaiskasvatuksen kentällä voivat ratkaista käytännössä kohdatun ongelman ja jatkavat, miten kulttuuria voidaan muuttaa niin, että kunnianhimoista työtä ei tulkita epädemokraattisella itsetietoisuudella? Systemaattinen seuranta puuttuu siitä, miten kansalliset säädökset ja suositukset toteutuvat päivähoidossa (Karila, 2008, 216). Varhaiskasvatuksen laatu perustuu hyvin pitkälti yksittäisten työntekijöiden osaamiseen. Karilan (2008) mukaan kansalliset suosituksemme varhaiskasvatuksen perusteista ovat kuitenkin korkeaa luokkaa, vaikka käytännön toteutus on ongelmallista. ”Fröbeliläisen” lastentarhapedagogiikan jälkeen Suomeen ei ole syntynyt yhtä elinvoimasta pedagogista traditiota ja työkulttuuria. Yhdessä nämä kaikki, päiväkodin hoivan ja opetuksen epäselvä määritelmä, löysät säännöt, henkilöstön osaamistason lasku sekä ammattikuntien taistelu tehtävistä on tehnyt suomalaisen varhaiskasvatustyön kehittämisen äärettömän vaikeaksi. Onnismaa ja Kalliala (2010) näkevät sen teollisen demokratian väärin tulkinnan ilmiöksi.

Onnismaa ja Kalliala (2010) tarkastelevat suomalaisen varhaiskasvatusjärjestelmän kysymyksiä kriittisesti, mutta eivät ota esiin johtajuuden dimensiota. Heidän esittämänsä järjestelmä- ja yksikkötasoinen problematiikka on tämän tutkimuksen tekijän mielestä suurelta osin kuitenkin *johtamisen kysymys*. Tehokas johtaminen erityisesti uusien

innovaatioiden suhteen perustuu johtamiskohteen kontekstiin (Osborn & Marion 2009, 205). Nivalan (2002b) näkemys on, että suomalaisen varhaiskasvatuksen johtaminen on kohdistunut pääasiassa palvelujärjestelmän riittävydestä huolehtimiseen, minkä vuoksi pedagoginen kehittäminen ja johtaminen ovat olleet todella vähäistä, ellei jopa suorastaan ”laiminlyötyä” (ks. Nivala 2002b, 31). Päivähoitolain (L 36/1973) mukaan kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla on vanhempainvapaan jälkeen oikeus kunnan järjestämään päivähoitoon. Lain astuttua voimaan vuonna 1996 varhaiskasvatusta on leimannut määrällinen keskustelu laadun sijaan, siten että viranomaiset ovat olleet määräkeskustelun ja varhaiskasvatuksen toimijat laatukeskustelun ylläpitäjiä (Nivala 2002b, 31).

Varhaiskasvatuksen ammattitaitoinen johtaminen on edellä mainittujen kysymysten suhteen kriittinen. Kiinnostus johtajuustutkimukseen syntyy siitä, mistä ja miten menestyksekkäs sekä hyvä johtaminen rakentuu. Johtamiseen ja sen onnistumiseen vaikuttavat monet eri tekijät. Johtamisen tutkimus tuleekin liittää siihen kontekstiin, missä johtaminen tapahtuu. (Leinonen 2010, 327; Nivala 2001). Tämän tutkimuksen konteksti liittyy varhaiskasvatuksen johtamiseen. Seuraavaksi esitellään varhaiskasvatuksen käsitteistöä ja sen kehitystä sekä merkitystä tämän tutkimuksen ja valtakunnallisen ohjauksen näkökulmasta.

2.3 Varhaiskasvatuksen ja sen käsitteistön kehitys vuosikymmenten aikana

Varhaiskasvatuksen määritelmä perustuu laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen. Varhaiskasvatuksen pääasiallinen toteuttaja Suomessa on kunnallinen päivähoitojärjestelmä. Lasten päivähoidosta annetun lain (36/1973) mukaan lasten päivähoidolla tarkoitetaan lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Leikkitoiminnasta on 2000-luvulla alettu käyttää käsitettä avoin varhaiskasvatus. Varhaiskasvatusta on 1) julkisen palvelujärjestelmän piirissä tapahtuvan toiminnan lisäksi 2) kotien yksityiseen elämän piiriin tapahtuvaa toimintaa tai 3) kolmannen sektorin ja seurakunnan järjestämä

toiminta lapsille ja lapsiperheille. Seurakuntien ja järjestöjen kerhotoiminta sekä kuntien järjestämä avoin varhaiskasvatustoiminta eri muotoineen ovat esimerkkejä muusta varhaiskasvatustoiminnasta.

Vuonna 2010 kaikkiaan 62 % kaikista suomalaisista 1 – 6 -vuotiaista lapsista oli joko kunnallisessa tai yksityisessä päivähoidossa. Yksityisen hoidon tuen osuus päivähoidossa oli 8 prosenttia eli suuri osa suomalaisista lapsista hoidetaan kunnallisessa päivähoidossa. (Säkkinen & Kuoppala 2011.) Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen ja sen johtamisen tarkastelu kohdistuu kuntien järjestämisvastuulla olevaan toimintaan, jota kutsutaan nykyisin kunnissa yhä enenevässä määrin *varhaiskasvatuspalveluiksi*. Varhaiskasvatuspalveluilla tarkoitetaan kunnan tai yksityisten tahojen järjestämää päivähoitoa, esiopetusta sekä muuta varhaiskasvatustoimintaa. Esiopetus nähdään osana varhaiskasvatusta vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista tarjottavaksi suunnitelmalliseksi opetus- ja kasvatustyöksi.

Alle kouluikäisten lasten kasvatuksen ja opetuksen tutkimuksen sekä kehittämisen myötä on *varhaiskasvatus* käsitteenä tänä päivänä melko vakiintunut. Yhä edelleen kuulee kuitenkin vielä puhuttavan lastentarhasta tai tuttavallisesti tarhasta. Lastentarhojen aloittaessa toimintaansa tarjottiin niissä pääasiassa osapäiväistä niin sanottua viriketoimintaa lapsille. Naisten työssäkäynnin lisääntyä kokopäivähoidon tarve lisääntyi ja 1970-luvulta tähän päivään päivähoitoa on leimannut määrällinen kokopäivähoidon lisääminen. (Hänninen & Valli 1986; Nivala 2002b.) Päivähoitolaki (L 36/1973) määrittää kuitenkin päivähoitoa järjestelmänä ja sen sosiaalipalvelullista tehtävää. Varhaiskasvatuksessa hoivan ja oppimisen tukemisen nähdään integroituvan toisiinsa (educare), jolloin varhaiskasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen oppimaan oppimista ja kasvua omaan elämäänsä ja kasvuunsa vaikuttajana (Hujala ym. 1998, 2 – 4).

Varhaiskasvatus nähdään suunnitelmallisena ja tavoitteellisena vuorovaikutuksena ja yhteistoimintana, jossa lapsen omaehtoinen leikki on keskeisessä asemassa.

Varhaiskasvatusta luonnehtii erityinen varhaiskasvatuksen menetelmien tuntemiseen perustuva, kokonaisvaltainen näkemys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta, jossa hoivalla on keskeinen tehtävä. Julkisten palvelujen varhaiskasvatus määrittellään hoidon, kasvatuksen ja opetuksen muodostamaksi kokonaisuudeksi (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 28.2.2002). Varhaiskasvatuksen merkittävimmissä ohjausasiakirjassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) määrittellään varhaiskasvatus lapsen eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9).

Onnismaan (2010) väitöstutkimuksessa pyrittiin tekemään näkyväksi varhaiskasvatuksen asiakirjojen esittämää kuvaa lapsesta ja perheestä, joita varten päivähoitoa ja varhaiskasvatusta on suunniteltu ja kehitetty. Aineistosta hahmottui koko tutkitun ajanjakson 1967–1999 ajalta universalistinen lapsuusdiskurssi, jonka mukaisesti suomalainen varhaiskasvatus on sitoutunut tutkittuna ajanjaksona kaikille yhtäläisen hyvän lapsuuden tuottamiseen perhetaustasta ja asuinpaikasta riippumatta. Aineiston perhediskurssi on voimakkaasti familistinen ja korostaa näin ollen perheen ja kotikasvatuksen ensisijaisuutta päivähoitolain hengen mukaan.

Onnismaa (2010) suhtautuu kriittisesti varhaiskasvatusasiakirjojen tekstien perhekäsitykseen, joka kallistuu heikon ja tuettavan perheen konstruktion suuntaan lähes koko tutkimusjakson ajan. Onnismaa (2010, 8) esittää kysymyksen, onko suomalainen päivähoito- ja varhaiskasvatusjärjestelmä rakennettu ajatellen pärjäävän ja omaehtoisen lapsen heikkoa perhettä ja jatkaa, onko heikon perheen konstruktiota tarvittu legitimoimaan suomalaisen varhaiskasvatusjärjestelmän sosiaalityöpainotteisuutta. Puhe kotikasvatuksen tukemisesta julkisen varhaiskasvatuksen missiona näyttäisi hänen mukaan myös kaipaavan perusteellisempaa analyysia.

Päivähoitolaissa ei tunneta käsitettä varhaiskasvatus. Vasta tieteellisen tiedon lisääntymisen ja 2000-luvun valtakunnallisten ohjaavien asiakirjojen myötä varhaiskasvatus käsitteenä on vakiintunut (Rouvinen 2007, 48). Maailmanlaajuisesti eri

hallitusten ja kansainvälisten organisaatioiden toimesta (kuten UNESCO) varhaiskasvatusta kutsutaan melko vakiintuneesti käsitteellä ”Early Childhood Education and Care” (ECEC). Käsite kuvaa hyvin monissa kansallisissa systeemeissä sekä hoidon että opetuksen sisältymistä varhaiskasvatukseen syntymästä aina kahdeksaan ikävuoteen asti. Käsitteistä esikoulu (preschool) ja lastentarha (kindergarden) on pikku hiljaa luovuttu, koska perusopetus aloitetaan eri iässä aina kustakin maasta riippuen, jolloin myös oppivelvollisuuden pituus vaihtelee. (Gammage 2006, 237; Hujala ym. 1998, 1.)

Varhaiskasvatuksen ja *varhaiskasvatustyön* lisäksi käytetään edelleen hyvin sujuvasti myös käsitettä päivähoitotyö (ks. Halttunen 2009; Hujala & Puroila 1998b; Puroila 2002). Halttunen (2009, 38) korostaa, että käyttämällä käsitettä päivähoitotyö halutaan tutkia työn tekemistä kokonaisuutena eikä varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteuttamista, jolloin ei myöskään tarkastella kasvatuksellista vuorovaikutusta aikuisen ja lapsen välillä. Varhaiskasvatustyö on määritelty ammatilliseksi toiminnaksi, joka toteutuu erilaisissa varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisissa organisaatioissa (Ruoppila 1998). Varhaiskasvatustyötä tekevät koulutettu henkilöstö päiväkodeissa. Perhepäivähoitajat työskentelevät omissa kodeissaan tai ryhmäperhepäiväkodeissa. Kaikkien varhaiskasvatuksen ammattilaisten kelpoisuusehdot on säädelty laissa (Laki sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista 272/2005).

Nykyisin ei enää riitä, että varhaiskasvatustyössä tukeuduttaisiin arkiajatteluun ja aikaisempiin kokemuksiin. Varhaiskasvatuksessa on jo pitkään tarvittu laaja teoreettinen tietämys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta sekä ymmärrystä ympäröivän yhteiskunnan merkityksestä varhaiskasvatustyössä. Työ perustuu kasvatuksen ja tutkimuksen sekä oman työn jatkuvaan kehittämiseen. (Hujala ym. 1998, 113; Moyles ym. 2002.)

Tieteellisen tiedon lisääntyessä myös käsitykset varhaiskasvatuksen perustehtävästä saattavat muuttua käytännön työn tasolla. Uudet käsitykset tulevat muuttamaan

varhaiskasvatuspedagogikaan traditiota ajan kuluessa Niikko (2005, 13 – 21) toteaaakin, että varhaiskasvatuksen hoidon, kasvun ja oppimisen kokonaisuuden määrittelystä huolimatta, lasten hoito näyttäisi siirtyvän enenevässä määrin taustalle ja keskiöön on nousemassa esiopetuksen merkityksen vahvistumisen myötä lapsen oppiminen, kehittyminen ja kasvaminen.

Ho (2010) tutki johtajuuden merkitystä koulun opetussuunnitelmien muutosprosessissa kiinalaisessa esikoulussa. Hän oli kiinnostunut, miten johtajuudella voidaan vaikuttaa opetussuunnitelman toimenpanoon ja muutokseen laadun näkökulmasta. Hänen loppupäätelmänsä oli muun muassa, että esiopetuksen kehittämisen paineet tulevat perusopetuksesta. Kiinalaiset vanhemmat ovat huolissaan lapsen menestymisestä, mikäli esiopetuksen toiminta on liian leikkipainotteista. Varhaiskasvatuksen ja varhaiskasvatustieteen haasteena onkin, miten esiopetuksen omaleimaisuutta ja leikin merkitystä pienten lasten oppimisessa pystytään perustelemaan nykyajan vanhemmille uskottavasti, jotta paineet lasten ”valmistamisesta” kouluun vaimenisivat.

Ruoppilan (1998) tekemässä koonnissa varhaiskasvatustyön tutkimuksiin liittyen viitattiin, että tutkimuksen kohteena ovat olleet varhaiskasvatustyön sisällöt ja menetelmät, varhaiskasvatustyötä tekevät henkilöt, varhaiskasvatuksen ammatit ja professiot sekä päivähoidon järjestelmät työkontekstina (ks. myös Muijs, Aubrey, Harris & Briggs 2004). Varhaiskasvatuksen väitöstutkimukset Suomessa ovat keskittyneet vuosien 2006 – 2010 aikana mikrotasoiseen tutkimukseen keskittyen lapsen välittömän kehitysympäristöön liittyvään tematiikkaan. Mesosysteemin tasolla oleva tutkimus on kiinnostunut lapsen välittömien kehitysympäristöjen keskinäisistä suhteista, kuten päivähoidon ja kodin välisestä yhteistyöstä. (Alila & Parrila 2011, 17 – 20.)

Vaikka varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmia on kehitetty ja tehty linjauksia varhaiskasvatuksen määrittelemiseksi ja sisällölliseksi kehittämiseksi, johtajuuden tarkastelu puuttuu näistä asiakirjoista. Myös varhaiskasvatuksen väitöstutkimukset Suomessa ovat painottuneet pääasiassa muuhun kuin johtajuuden tutkimukseen.

Johtajuutta ovat käsitelleet ainoastaan Halttusen (2009) ja Nivalan (1999) väitöstutkimukset, jotka ovat kohdistuneet päiväkodin johtajuuteen.

Varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimus on tärkeää, koska johtajalla nähdään olevan keskeinen merkitys varhaiskasvatuksen sisällön ja laadun arvioinnissa sekä kehittämisessä (Halttunen 2009; Harris ym. 2007; Hujala & Puroila 1998, Nivala & Hujala 2002; Rodd 1994; Whalley 2011). Varhaiskasvatuksen johtajuus yhdistetään sekä toimintaan että rakenteeseen. (Hujala ym. 1998; Rodd 2011). Hujala, Heikka ja Halttunen (2011, 290) toteavat, että johtaminen on johtajan asemaan liitetty professio. Se on *varhaiskasvatuksen johtamistyötä*, joka rakentuu johtajan tietoisuudelle organisaation kokonaisuudesta ja johtajan omasta osuudesta siinä. Varhaiskasvatuksen johtamisen monikerroksisuutta tarkastellaan seuraavassa kappaleessa 2.4.

2.4 Varhaiskasvatuksen monikerroksinen johtajuus

Varhaiskasvatuksen tutkimus varhaiskasvatuksen laatuun ja johtajuuteen liittyen on vienyt alan tutkimusta eteenpäin ja edistänyt johtamisen kehittämistyötä kentällä sekä yhdistänyt alan johtajuudesta kiinnostuneita ympäri maailman. (Hujala 2002; 2004; Hujala & Puroila 1998; Hujala ym. 1998; ks. lisää Heikka & Waniganayake 2010). Rodd (2011) toteaa, että vaikka varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimus on lisääntynyt 30 vuoden aikana (mm. Aubrey 2011; Ebbeck & Waniganayake 2004; Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Kagan 1997; Moyles 2006; Rodd 2006; Siraj-Blatchford 2007) tutkimustietoa varhaiskasvatuksen johtajuudesta voidaan sanoa olevan silti suhteellisen vähän. Varhaiskasvatuksen johtajuus nähdään hyvin monikerroksisena ja moniulotteisena ilmiönä määrittää. Jos varhaiskasvatuksen perustehtävän määrittelyssä on epäselvyyttä (Onnismaa & Kalliala 2010; Pramling Samuelsson & Sheridan 2010), myös varhaiskasvatuksen johtamisen tehtävän ja merkityksen ymmärtäminen perustehtävän laadukkaan toteuttamisen edistämiseksi todetaan olevan riittämätön (Lipponen 2012; Nivala 2002b).

Halttunen (2009, 140) korostaa väitöstutkimuksensa perusteella monikerroksisten käsitysten ja odotusten todentavan päivähoiton johtajuuden jäsentymättömyyttä ja eri tekijöiden vaikutusta siihen (ks. myös Ebbeck & Waniganayake 2004; Kagan & Bowman 1997; Rodd 2006; 2011; Woodrow 2011, 41). Varhaiskasvatuksen kansainvälisessä johtajuuden projektissa (International Leadership Project ILP) johtajuuden ilmiötä tarkasteltiin suhteessa sen kontekstiin ja kulttuuriin. Projektin myötä tunnistettiin tarve ymmärtää ja kuvata varhaiskasvatuksen johtajuutta laajassa kontekstissa. Juuri tämän projektin myötä Nivala (2002a, 15) kehitti varhaiskasvatuksen johtajuuden kontekstuaalisen mallin, joka määrittelee toimijoiden suhdetta varhaiskasvatuksen johtajuuteen ja johtamiseen. (Aubrey 2011, 2 – 3; Heikka & Waniganayake 2010.)

Nivala (1999) kuvaa omassa väitöstutkimuksessaan suomalaisen varhaiskasvatuksen johtamisen kysymyksiä organisaation identiteetin näkökulmasta. Hänen mukaansa (varhais)kasvatusorganisaation johtajuudesta puuttuu omanlaisensa identiteetti, koska varhaiskasvatuksen johtamismallit on kopioitu liike-elämästä ja toisaalta koska varhaiskasvatuksen johtaminen on tiukasti sidoksissa kunnan johtamisproblematiikkaan (ks. myös Whitebook, Kipnis, Sakai & Austin 2012). Myös Niiranen, Seppänen-Järvelä, Sinkkonen ja Vartiainen (2010, 85) esittävät, että strategista ajattelua korostavat johtamisopit ovat saaneet jalansijaa julkisen sektorin organisaatioissa viime vuosikymmenien aikana. Nämä vaikuttavat myös varhaiskasvatuksen johtamiseen. Uusien johtajuusmallien toimivuuden tutkimiseen tulisikin panostaa enemmän (Muijs ym. 2004).

Samansuuntaisia havaintoja on tehty koulujen johtamista koskevissa Ahosen (2008) ja Pennasen (2006) tutkimuksissa. Helena Ahosen (2008) väitöstutkimuksessa tuotiin vahvasti esiin, että oppilaitosjohtajuutta ei tulisi lähestyä liikkeenjohdon paradigmat käsin vaan huomioimalla opettajien ja oppilaitosjohtamisen toimintaympäristön erityisominaisuudet. Peruskoulun johtaminen on Pennasen (2006, 176) tutkimuksen mukaan varsin kontekstiin sitoutunutta johtamista, jolloin paikallistason päätökset ovat

merkittävässä roolissa. Onnismaa (2010, 19) pohtii ja kysyy, onko varhaiskasvatusjärjestelmässä mahdollista erottaa sellaisia keskenään ristiriitaisia tai kilpailevia päämääriä, jotka aiheuttavat jännitteitä toimintaan ja haittaavat järjestelmän kehittymistä – tai vähintään muovaavat sitä tiettyyn suuntaan tai tiettyihin suuntiin. Nämä päämäärät voivat olla ääneen lausuttuja, säädöksiin kirjattuja tai niitä voidaan tulkita virallisten asiakirjojen ja julkisen keskustelun rivien väleistä.

Morgan (1997, 12 – 13) kuvaa varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittymisen esteeksi muun muassa liian kapean johtajuuden määritelmän. Varhaiskasvatuksen johtajuuden tarkastelussa on ilmeistä systeemisen ajattelun puute, kehitetään mieluummin yksityiskohtia kuin kokonaisuuksia. Johtajuus on kuitenkin enemmän kuin jotkut sen osat. Se on kokonaisvaltaista. (Rodd 2011; Whitebook ym. 2012.) Toiseksi Morgan (1997) näkee varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittymisen esteenä epätarkoituksenmukaisen kilpailun sekä heikon valmistautumisen johtajuuden rooliin, koska alalle haetaan ensisijaisesti työhön lasten pariin. Nykyaika haastaakin näkemään johtamistyön myös varhaiskasvatuksen organisaatioissa entistä enemmän ammatillisena professiona, johon hakeudutaan, valikoidutaan ja valmentaudutaan tekemään nimenomaan johtamistyötä (Sutinen 2012, 162; Virtanen ja Stenvall 2010).

Varhaiskasvatuksen johtajuutta tulee tarkastella kriittisesti, koska kysymys alan statuksesta myös kansainvälisesti on jatkunut hyvin pitkään (Kagan & Bowman 1997; Ebbeck & Waniganayake 2004; Woodrow 2011). Whitebook ym. (2012) toteavat, että odotukset varhaiskasvatuksen johtajuuden eri rooleista, alalle muodostuneet uudentyypiset johtotehtävät sekä epäselvä hahmottaminen varhaiskasvatuksen johtamisen tehtävästä ovat aiheuttaneet myös hämmennystä siitä, mitä tulisi opiskella ja miten tulisi valmistautua johtajan rooliin.

Kagan ja Bowman (1997, 7) ehdottavat varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämiseksi konsensusta varhaiskasvatuksen johtajuuden määritelmästä huomioiden oman ja muiden alojen käsitykset ja asenteet johtajuudesta. Lisäksi tulisi ymmärtää ja määritellä

johtajuuden tehtävät, saada aikaan yhteinen ymmärrys johtamistyön päämäärästä ja ymmärtää johtajuuden kontekstuaalisuus – vahvuuksien ja heikkouksien määrittely itse kussakin kontekstissa. Whitebook ja kumppanit (2012) toteavat, että tulevaisuudessa on todellakin tervetullutta laajentaa ymmärrystä varhaiskasvatuksen johtamisesta, jotta alalle tulevat johtajat ja esimiehet ovat asianmukaisesti valmistautuneet tehtäväänsä. Seuraavaksi tarkastellaan varhaiskasvatuksen johtamistyötä palvelujen ja ihmisten johtamisen näkökulmasta.

2.5 Varhaiskasvatuspalvelujen ja ihmisten johtaminen

Sutisen (2012) tutkimuksessa pyrittiin selvittämään kuntajohtajana kehittymisen ilmiön olemus kasvatustieteen näkökulmasta. Johtajana kehittymistä tarkasteltiin johtajan henkilökohtaisen kokemuksen avulla ja etsien sen sisältämiä merkitysrakenteita. Ihminen rakentaa kokemustensa kautta ymmärrystään ihmisistä, organisaatiosta ja toimintaympäristöstä. Lisäksi hän rakentaa subjektiivista ymmärrystään menneisyydestä, nykyisyydestä ja tavoiteltavasta tulevaisuudesta. Näin on myös Sutisen mukaan johtamistyössä.

Johtajan kokema subjektiivinen todellisuus on hänen johtamistoimintansa ja siinä kehittymisen perusta. Johtaminen on inhimillistä toimintaa, jossa johtaja pyrkii saamaan toisia ihmisiä ja itseään toimimaan yhdessä siten, että asetetut tavoitteet saavutetaan. Johtajan työ on tästä näkökulmasta verrattavissa opettajan työhön. Molemmissa on keskeistä ihmisen toiminta yhdessä toisten ihmisten kanssa kohti asetettuja tavoitteita. (Sutinen 2012, 54.)

Aaltion (2008, 44 – 46) mukaan johtamisen tutkimuksista on yleisluonteisesti nähtävissä, että johtajuustermistössä asioiden (management) ja ihmisten (leadership) johtaminen erotetaan usein toisistaan. Asioiden johtamisessa (management) hallitaan nykytilannetta, jossa ihmisten työtä ohjataan välillisesti, rakenteiden kautta ja päämäärien suunnassa.

Ihmisten johtaminen (leadership) puolestaan koostuu joukosta prosesseja, joiden luonne on sosiaalinen ja inhimillinen.

Jorde-Bloom (1997, 36) on sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen johtajan tehtävistä selviää niin sanotulla perusosaamisella ja pätevyydellä, koska silloin on kyse asioiden johtamisesta (management). Kun tehtävässä vaaditaan alan tuntemusta ja kokonaisvaltaista, strategista johtamista mukaan tulee ihmisten johtaminen (leadership). Whalley (2011, 14) pitää käsitteiden management ja leadership pitämistä vaihtoehtoisina toisilleen hämmentävänä ja epäselvänä. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 10) haluavatkin painottaa, että menestyksekkäät johtajat ovat enemmän kuin tehokkaita managereita. Hallinnollisen johtajuuden taidot ovat tarpeellisia, mutta eivät riittäviä tehokkaaseen johtajuuteen. Johtajuus on enemmän kuin rutiinihallinnointia. Hujala ym. (2011, 297) esittävätkin, että kasvatustieteiden johtaminen suuntautuu nykyisin enemmän pedagogiseen johtajuuteen, mikä tarkoittaa johtamistyön painopisteen muuttumista hallinnollisesta johtajuudesta kasvatustyön ja työyhteisön johtamiseen.

Halttusen (2009) väitöstudkimus nosti esille varhaiskasvatuksen johtajuuden tarkastelun sekä päivähoiton organisaatiossa että kunnan tasolla. Varhaiskasvatuksen johtaminen kunnissa on johtamista julkishallinnossa ja kuuluu osaksi julkista johtamista, koska kyseessä on julkisesti rahoitettu toiminta (Virtanen & Stenvall 2010, 11). Johtamisen kohteet ja johtamisen yhteisöt ovat kuntaorganisaatiossa moninaiset. Organisaation johtamisen tehtävä on organisaation perustehtävän toteuttamisen tukeminen ja varmistaminen. (Airaksinen, Nyholm & Jäntti 2011, 150.)

Varhaiskasvatuksen johtamistyötä toteutetaan *organisaatioissa*. Organisaatio, sen toimintaympäristö ja rakenne sekä varhaiskasvatuksen perustehtävä määrittävät johtamistyötä. Ne luovat perusteet sille, millaiseksi organisaation johtaminen muotoutuu. (Niiranen ym. 2010, 23) Tämän tutkimuksen kohteena on koko kunnan varhaiskasvatuksen johtaminen. Johtamisen tehtävänä on johtaa varhaiskasvatusta. Johtamisen rakenne kuntaorganisaatiossa on joko opetus-, sivistys- tai muuhun

toimialaan kuuluva varhaiskasvatuksen *toimialue*, jonka tehtävänä on tuottaa varhaiskasvatuspalveluja.

Suomessa kunta voi itse päättää, mikä monijäseninen toimielin huolehtii lasten päivähoidosta annetussa laissa (36/1973) sekä lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetussa laissa (1128/1996) kunnalle säädetyistä tehtävistä (Finlex). Väliaikainen lainsäädäntö päivähoidon hallintoa koskien (HE 163/2006) tuli pysyväksi 1.1.2007 lähtien (Kuntaliitto 2011). Valtakunnallinen ohjaus on kuitenkin säilynyt Suomessa kuntatason hallinnonalasta riippumatta sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudessa vuoden 2012 loppuun asti. Sosiaalialan johtajuuden käsitteistö ja tutkimus sopii hyvin silti edelleen varhaiskasvatuksen johtamisen tarkasteluun. Sosiaalialan johtaminen on kuitenkin selvässä sosiaalialan ja sivistystoimen risteyskohdassa. Lisäksi samaan aikaan, kun johtajalta odotetaan ammattijohtajan taitoja ja osaamista, johtamisen odotetaan tukevan alan perustehtävää ja noudattavan sille ominaisia arvoja ja eettisyyttä. (Niiranen ym. 2010, 5.)

Johtaminen sosiaalialalla sisältää kokonaisuuden hallinnan ja sosiaalialan perustehtävän tavoitteisiin tähtäävän, strategisen johtamisen kuin henkilöstön ja työyhteisön johtajuudenkin. Tässä tutkimuksessa käsite johtaminen kuvaa varsinaista johtamistyötä ja johtamistyötä tehdessään ajatellaan johtajan toteuttavan sitä johtajuuden kautta. **Johtaminen** erotetaan **johtajuudesta** siten, että johtamisella tarkoitetaan varsinaista johtamistyötä ja johtajuudesta puhutaan silloin, kun tarkoitetaan johtamisprosesseja, johtajana olemista ja johtajan asemaa. (Niiranen ym. 2010, 13.) Asiantuntijaorganisaatiot, joita kuntien varhaiskasvatussyksiköt ovat, odottavat johtamisen olevan visioivaa leadership-johtajuutta, joka tulevaisuuteen suuntautuneena tukee työntekijöitä kehittämään työtään. Leadership-johtajuus pitää sisällään perustehtävän kehittämistyön, muutosjohtamisen ja ihmisten johtamisen. (Hujala ym. 2011, 290.)

Tässä tutkimuksessa johtajuuden nähdään rakentuvan leadership-johtajuusajattelun perustalle siten, että kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan tehtävä on sekä

varhaiskasvatuspalvelun johtamista (management & administration) että kokonaisvaltaista ”johtajuutta” (leadership). Johtamistyö sisältää ihmisten johtamisen sekä perustehtävän ja toiminnan kehittämisvastuun osana kuntaorganisaation kokonaisuutta. Strategiseksi johtajaksi kehitytään, jolloin johtaja kykenee yhdistämään ja pitämään nämä elementit mielessään koko ajan (Jorde-Bloom 1997, 36). Varhaiskasvatuksen johtamistyöhön kuuluu varhaiskasvatuksen mission jäsentäminen ja vision rakentaminen yhdessä henkilöstön kanssa sekä strategiatyö ja sen pohjalta tehty arviointi perustaksi kehittämiseen (Hujala ym. 2009, 6; Hujala ym. 2011, 288).

Julkisen sektorin haasteet nostavat esiin strategisen johtamisen merkityksellisyyttä taloudellisten näkökulmien ja varhaiskasvatuksen profession arvojen yhteensovittamisen kysymyksissä. Strategisen johtamisen tarkastelu varhaiskasvatuksessa edellyttää paitsi johtajana kehittymisen tarkastelun myös alan ominaispiirteiden huomioimista, joita ovat julkisen johtamisen konteksti ja johtamisen kytkeytyminen varhaiskasvatuksen perustehtävään (Nivala 1999; 2001). Seuraavaksi tarkastellaan varhaiskasvatuksen johtamista osana julkisen johtamisen suunnan muutosta lähinnä New Public Managementin (NPM) eli uuden julkisjohtamisen näkökulmasta (Lähdesmäki 2003, 238 – 239) ja sen tuomien oppien heijastuksia sekä julkiseen että varhaiskasvatuksen johtamiseen.

2.6 Varhaiskasvatuksen johtaminen osana julkista johtamista

Kuntakentässä strategisen johtamisen yhteydessä käydään keskustelua New Public Management (NPM) idean ja käsitteiden varassa. Nyt ollaan tilanteessa, jossa yritysmaailman kautta kehitetyt strategiset ajatukset ovat hyväksytyt monelta osin osaksi julkishallinnon johtamista ja vaikuttavat siten myös yksittäisen toimialan, toimialueen ja jopa yksikön johtamiseen. (Rannisto 2005, 11.) Kehitystä kuvaa julkisen johtajan roolissa tapahtunut muutos. Yrityssektorin johtamismallien käyttöönotto on edellyttänyt perinteisen virkamiehen roolin muuttamista enemmänkin yritysmäiseksi

toimitusjohtajaksi. (Anttiroiko, Haveri, Karhu, Ryyänen & Siitonen 2003, 63; Lähdesmäki 2003, 238 – 239.)

Yritysten strategisen johtamisen perusideologiana on kannattava kasvu vahvan johtajuuden lisäksi. Julkisella sektorilla puolestaan tavoitellaan monessa tapauksessa supistuvien resurssien myötä lakisääteisten palvelujen tuottamista tehokkaasti. Tämä on osaltaan aiheuttanut vaikeuksia soveltaa ja mieltää yritysten strategisen johtamisen menetelmiä toimiviksi julkisella sektorilla. (Rannisto 2005, 11.) Niirasan ym. (2010) mukaan sosiaalialan organisaatioiden johtaminen monimuotoistuu vauhdilla. Sosiaalialalla yhdistetään julkisen ja yksityisen sektorin toimintatapoja ja kunnalliset organisaatiot toimivat yhä useammin aiemmasta poiketen verkostomaisesti tai hajautuneena.

Kirsi Lähdesmäen (2003) väitöskirjassa tuodaan esille New Public Management (NPM) eli uuden julkisjohtamisen periaatteet ja niiden vaikutus Suomessa hallinnon reformeissa. Johtamisen painopiste on siirtymässä palveluorientaatiosta tuottavuusorientaatioon. Keskeisimpiä toimenpiteitä ovat hallinnon hajauttaminen, sääntelyn purkaminen ja markkinaohjauksen lisääminen. Muita uuden julkisjohtamisen piirteitä ovat muun muassa tuottajien ja tilaajien tai asiakkaan ja toimittajan erottaminen omiksi rooleikseen erikseen sovitussa prosesseissa tai organisaatioissa. Lisäksi siihen kuuluvat laajojen tuottajaorganisaatioiden pilkkominen ja kilpailun avaaminen, joiden katsotaan lisäävän palvelujen käyttäjien valinnanmahdollisuuksia. Tämä merkitsee myös henkilökohtaisen vallan siirtämistä ja lisäämistä linjaesimiehille (kuten varhaiskasvatuksen johtajille) budjetoinnin hajauttamisen myötä. (Rannisto 2005, 34.)

Uuden julkisjohtamisen lisäksi verkostomainen toiminta ja markkinatalouden periaatteiden hyödyntäminen ovat muodostuneet kuntien tehokkuuden tavoittelun keskeisiksi välineiksi. Verkottuneen toiminnan hallintaa yritetään toteuttaa governance-ajattelun, -käsitteiden ja mallien avulla (ks. Anttiroiko ym. 2003, 8). Governance-ajattelu on hyväksytty myös yrityssektorilla ja siten voidaan sanoa, että käytännön strateginen

johtaminen on kehittynyt sekä julkisten että yksityisten toimijoiden osalta yhteiseen suuntaan. Ajattelu pitää sisällään näkyvän johtajan ja personoidun vastuun sekä tuloksellisuuden ja hyvän hallintotavan lisäksi laajemman vastuullisuuden ympäristöä ja yhteiskuntaa sekä muita toimijoita kohtaan. (Rannisto 2005, 13.)

Uudessa julkisjohtamisen johtamiskäsityksessä johtajan suuri valta ja vastuu tulosten saavuttamisessa on katsottu olevan hieman ongelmallista demokraattisuuteen pyrkivässä poliittisesti ohjatussa hallinnossa. Governancessa onkin kyse verkostojen ja prosessien ohjaamisesta (Peters & Pierre 1998; 23 – 24, Temmes 1994, 303). Hallinta (governance) ja hallinto (government) tavoittelevat molemmat hyvää tulosta ja tehokasta julkista johtamista. (Rannisto 2005, 35.) Uusi julkisjohtaminen edellyttää ammattiosaamista johtamisessa, mikä tarkoittaa vahvaa strategista osaamista, talouden hallintaa, muutosjohtamisen taitoja, tulos- ja laatujohtamisen periaatteiden omaksumista sekä hyviä henkilöstöjohtamisen käytäntöjä. Virtanen ja Stenvall (2010, 41–50) tähdentävät, että julkisen sektorin johtamisjärjestelmät eivät ole kehittyneet ajan saatossa vailla yrityssektorin vaikutteita, vaikkakin julkisella hallinnolla on oma toimintalogiikka ja siihen sisältyvät ajattelutapansa. Julkisten ja yksityisten organisaatioiden johtamistavat ovat lähentyneet toisiaan.

Kunta-organisaatiossa on useita eri toimialoja ja yksiköitä, joiden strategiatyöskentelyn autonomia-asteen määrittäminen on riippuvainen ainakin kunnan koosta, kehitysasteesta ja kulloisestakin tilanteesta. Haverin (1994) tutkimuksen tulos osoitti tosin, että mitä rajoitetumpi on strategian laadintaan osallistuvien määrä, sitä helpompi on muotoilla innovatiivisia strategioita. Tämä puolestaan tavallaan kutsuu kunnassa vaikuttavia toimijoita ottamaan kantaa strategiaa vastaan ja näin sen toteuttaminen vaikeutuu. (Haveri 1994, 212 – 213.)

Strandmanin (2009) väitöstutkimus käsittelee strategian viestintää kuntaorganisaatiossa. Tutkimuksen lähtöajatus on ollut, että tehokas strategian viestintä tekee mahdolliseksi jaetun ymmärryksen strategiasta edistäen siten strategiaan sitoutumista ja johtaen

paremmin strategian toteutumiseen. (Strandman 2009, 15.) Strandmanin tutkimuksessa strategia käsitteellä tarkoitetaan jaettua ymmärrystä organisaation päämäärästä (Bowman 1998, 19). Jaetulla ymmärryksellä tarkoitetaan organisaation vision eli tahtotilan jaettua ymmärrystä, toiminta-ajatuksen ja toimintaa ohjaavien arvojen tiedostamista. Kaikki organisaation toimijat on saatava sitoutumaan ja toimimaan yhteisen tahtotilan saavuttamiseksi. (Strandman 2009, 29 – 30.)

Strategiaa ja tavoitteita on vaikea toteuttaa, jos niitä ei ymmärrä. Strategiaprosessin myötä syntyvän strategian tulee olla kieleltään hyvä ja selkeä, jotta syntyy ymmärrys tavoitteista käytännössä. (Rannisto 2005, 72.) Varhaiskasvatukselle asetetut substanssiin liittyvät tavoitteet ovat sisällöllisesti ymmärrettäviä ja toimeenpano onnistuu hyvällä ja osin perinteiselläkin johtamisosaamisella. Mutta koska varhaiskasvatus on osa kunnallista julkista organisaatiota, sille väistämättä asetetaan myös sellaisia tavoitteita, jotka palvelevat uuden julkisjohtamisen teemoja julkisten toimintojen tehokkuudesta ja tuottavuuden lisäämisestä. Näiden tavoitteiden ymmärtämiseksi ja toimeenpanemiseksi tarvitaan vahvaa strategista johtajuutta, jotta yhteisö saadaan hyväksymään taloudellisen tehokkuuden arvot edes yhtä päteviksi toimialueen omien arvojen rinnalle.

Strategisen johtamisen määrittely on runsasta ja moninaista. Pelkästään englanninkielisessä kirjallisuudessa ilmestyy vuosittain yli kymmentuhatta kirjaa tai artikkelia, joiden otsikossa esiintyy sana ”strategy”. (Juuti & Luoma 2009.) Tutkimuksen taustoittamiseksi kappaleessa 3 (s. 43) kuvataan strategisen johtamisen kehityssuuntia ja muotoutumista tähän päivään. Kappaleessa 3.2 (s. 48) esitetään tätä tutkimusta varten tutkijan konstruoima varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen mallinnus, jonka nähdään muodostuvan kolmesta eri osa-alueesta, joita ovat johtamisen päämäärät, johtamistoiminta ja johtamisen keinot. Johtajuutta lähestytään teoreettisesti siten, että varhaiskasvatuksen johtamista pidetään saman ajattelutavan ja samojen tavoitteiden mukaisena kuin varhaiskasvatuksen perustehtävää, hoitoa, kasvatusta ja opetusta (ks. Nivala 1999; 2001).

3 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIIITEKEHYS

3.1. Strategisen johtamisen kehityssuuntia

Strategisen johtamisen kehitysvaiheiden kuvaaminen on Juutin ja Luoman (2009) mukaan haasteellinen tehtävä, koska strateginen johtaminen on kehittynyt sekä *käytännön* yrityselämän tapahtumien seurauksena että useita tieteenaloja edustavien tutkijoiden ja konsulttien toimesta. Kuitenkin strateginen johtaminen on elänyt aina vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa. Yhteiskunnan ja talouselämän kehityssuunnat ovat avanneet uusia näkökulmia strategiseen johtamiseen ja strateginen johtaminen on muokannut organisaatioita ja niiden ympäristöä.

Strategian sanotaan olevan yksi maailman vanhimmista organisaatioiden johtamisen käsitteistä, sillä suuret sotapäälliköt ovat soveltaneet strategiaa oppina sodan voittamisesta jo vuosituhansia sitten. Strategiaa tai strategista johtamista käsittelevä kirjallisuus aloitetaan lähes poikkeuksetta strategia-sanana määrittelystä. Strategia on johdettu alun perin kreikankielisestä sanasta ”strategos” ja sillä tarkoitetaan sodan johtamisen taitoa (esimerkiksi Juuti 2007; Juuti & Luoma 2009; Kamensky 2008; Karlöf 2004; Näsi & Aunola 2002). Kiinalaisen sotapäällikön Sun Tzun mukaan strategisen johtamisen ylimpänä taitona on kuitenkin pidetty kykyä välttää sota. (Kamensky 2008, 16.)

Yksikään organisaatio ei voi välttää strategian käsitettä. Myös ne organisaatiot, jotka toimivat ilman ”virallista” strategiaa, joutuvat käytännössä jossain muodossa vastaamaan strategisiin kysymyksiin, kuten mikä organisaatio pohjimmiltaan on, missä liiketoiminnassa se vaikuttaa ja mikä sen tulevaisuuden tavoitetilä on. (Luoma 2007.) Kamenskyn (2008) kuvaa strategiakäsitteen käyttöä ”valtavana sekamelskana”. Se on liiketoiminnan johtamisessa ja kehittämisessä kaikkein suosituin mutta toisaalta samanaikaisesti myös eniten väärin käytetty termi. Sen vuoksi onkin tärkeää määritellä, mistä strategiassa on kysymys ja miksi strategia on tärkeä asia.

Luoma (2007, 29) määrittelee strategian organisaation pitkän tähtäyksen suunnitelmaksi vision suuntaisesti sekä tavaksi, jolla organisaatio hyödyntää resurssejaan muuttuvassa toimintaympäristössä täyttäen markkinoiden ja sidosryhmien odotukset. Juuti (2007, 29) näkee strategian myös ainutlaatuisuuden, kilpailuedun ja ylivoimaisuuden lähteenä, joka antaa organisaatiolle suunnan kohdistuen ja yhtenäistuen organisaation toimintaa. Strategia määrittelee näin organisaatiota ja auttaa rakentamaan sille identiteettiä. Kaiken kaikkiaan strategiaa tarvitaan tuomaan johdonmukaisuutta organisaation toimintaan. (Juuti & Luoma 2009, 26 – 27.) Kamensky (2008, 19) tähdentää, että strategiassa on kysymys valinnasta lukemattomien vaihtoehtojen joukosta, asioiden panemisesta tärkeysjärjestykseen ja toisaalta myös tietoista kieltäytymistä monista hyviltäkin näyttävistä vaihtoehdoista.

Valtaosa tämän päivän liiketoiminnan strategisessa johtamisessa ja kehittämisessä sovellettavista teorioista ja opeista on syntynyt viimeisten viiden vuosikymmenen aikana. (Kamensky 2008, 13.) Liike-elämä on lainannut strategiasanaa sotilaskäytöstä ja alkanut laajamittaisesti käyttää strategiaa toisen maailmansodan jälkeen, jolloin tarvittiin lisää tuotteita tyydyttämään ennätyksellisen nopeasti kasvavaa kysyntää (Juuti 2007, 14.) Yritykset joutuivat investoimaan runsaasti ja samalla seuraamaan taloutta aiempaa tiukemmin. Samalla tarvittiin johtamismenetelmiä ylittämään yhden vuoden mittainen suunnittelujänne. Tästä sai alkunsa pitkän tähtäyksen suunnittelujärjestelmät, jonka avulla määritettiin organisaation päämäärät, tavoitteet ja budjetit pidemmälle kaudelle kuin vuodelle. (Juuti & Luoma 2009, 16 – 17.)

Strategiatyö on kehittynyt erilaisten vaiheiden kautta, kun sitä tarkastelee strategisen johtamisen ja toiminnan ohjauksen näkökulmasta. Kamenskyn (2008) mukaan päävaiheita ovat olleet 1) pitkän tähtäyksen suunnittelu (PTS), 2) strateginen suunnittelu, 3) strateginen johtaminen ja 4) strateginen ajattelu. Strategisia suunnittelumalleja alkoi syntyä 1960-luvulla, jolloin niitä alettiin ottaa samalla myös laajasti käyttöön. Kun suunnittelumallit kehittyivät, ne muuttuivat yhä enemmän johtamismalleiksi. Huomattiin, ettei strategian suunnittelua voida erottaa omaksi esikuntatoiminnokseen,

jos halutaan, että strategia saadaan toimimaan myös käytännössä. Strategisen johtamisen kautta sanotaan olevan koko 1980-luvun, jolloin painopiste siirtyi liiketoiminta-alueiden strategiseen johtamiseen konsernitason strategisen johtamisen jäädessä vähälle huomiolle. (Kamensky 2008; Kauppinen 1999, 98; Toikka 2002, 139.)

1990-luvulla oivallettiin, ettei strateginen johtaminen ole vain johtajien asia. Kirjallisen strategia tuotoksen lisäksi merkitykselliseksi tuli strateginen ajattelu ja strategisen toimeenpanon merkitys. (Kamensky 2008, Toikka 2002, 139.) Strategisen johtamisen perusajatus on ollut Näsin ja Aunolan (2002) mukaan se, että se antaa suurelle organisaatiolle mekanismin, joka hoitaa yhteisen toiminnan tarvetta ja suuntaa sekä kokonaisuuden että sen osien toimintaa. Strateginen johtaminen sisältää ihmisten eri toimintojen koordinoinnin tarpeen ja suunnan määrittelyn tavoitteellisen toiminnan vahvistamiseksi (Ropo ym. 2005, 120). 2000-luvulla organisaation pohdittavaksi on tullut, miten monimutkaisia riippuvuussuhteita hallitaan ja käännetään oman edun mukaisiksi vuorovaikutussuhteiksi (management by interaction) (Toikka 2002, 139).

Strategiseen johtamiseen liittyy useita eri strategiakoulukuntia ja strategisen johtamisen paradigmoja. Strategisia koulukuntia on esittänyt muun muassa Henry Mintzberg kirjoittamalla kollegansa kanssa vuonna 1998 teoksen *Strategi Safari*. Myös muita samansuuntaisia esityksiä löytyy myös tekijöiltä Näsi (1986), Whittington (2001) sekä Sanchez ja Heene (2004) (Luoma 2007, 31.) Yhtenä suuntauksena 2000-luvun strategiatutkimukseen on tullut johdon vallitsevien ajattelutapojen, johdon kognition mallintaminen ja analysointi erilaisten strategiakarttojen avulla. Strategiakartta käsitteenä tarkoittaa sitä, että mallinnetaan johdon vallitseva näkemys strategiasta tai johdon vallitseva näkemys siitä, minkälainen yrityksen strategian pitäisi olla jonkin tavoitteen saavuttamiseksi. (Laamanen 2005, 31.)

Kaplan & Norton (2004) ovat koonneet tasapainotetun tuloskorttinsa (*Balanced Scorecard*, BSC) neljä näkökulmaa strategisen kartan muotoon. Strategiakartta on visuaalinen kokonaisesitys strategiasta. Kartan avulla voi yhdellä sivulla nähdä, kuinka eri osatekijät yhdistyvät strategiassa. Kartta kuvaa syy-seuraussuhteita, jotka ovat

tärkeitä johtamisen näkökulmasta. Strategiakartassa on neljä näkökulmaa: taloudellinen, asiakas, sisäinen ja organisaation oppimisen ja kasvun näkökulma. (Kaplan & Norton 2004, 54 – 55.)

Suomessa tasapainotettua tuloskorttia on käytetty laajasti julkisella sektorilla, mutta toimintamallin soveltuvuutta julkishallintoon on epäilty strategisen johtamisen välineenä (Virtanen & Stenvall 2010, 20). Juuti (2010, 17) pitää tasapainotettua tuloskorttiajattelua johtamistyön huomion kiinnittämisenä tavoitteiden ja tulosten mittaamisessa ja omalta osaltaan se on jatkanut tulos- ja tavoitejohtamisen perinnettä. Tämä kehityssuunta on vienyt pois keskustelevalammasta johtamiskulttuurista, mikä tulevaisuuden haasteiden näkökulmasta ei ole välttämättä hyvä kehityssuunta.

Strateginen johtaminen tulee erottaa toiminnan johtamisesta (Kaplan & Norton 2009, 15). Erinomaiseen tulokseen vaaditaan sekä operatiivista tehokkuutta että hyvää strategiaa. Niiden toimintalogiikka tulee erottaa toisistaan. (Porter 1996.) Ilman strategista visiota ja ohjausta yritys ei todennäköisesti pysty saavuttamaan kestävästä menestystä edes operatiivisella erinomaisuudella. Kaplan ja Norton (2009) ovat kehittäneet strategian ja operatiivisen toiminnan johtamiseen, tuloskorttiin perustuvan johtamistoimistoksi kutsumansa järjestelmän auttamaan yrityksiä strategisten ja operatiivisten johtamistyökalujen käytön selkeyttämiseksi.

Strategiatarkasteluun on tullut mukaan strategiatarinat, jotka ovat yhdenlainen tapa esittää johdon kognitiivinen käsitekartta (Boal & Schultz 2007). Strategian kertominen tarinamuodossa on myös lisääntyvässä määrin 2000-luvun ilmiötä. Tarinan muodostamiseen kehoitetaan ottamaan koko organisaation väki mukaan tavoitteena saavuttaa strategialle ymmärrettävyyttä ja sitä kautta sitoutumista strategisiin tavoitteisiin. (Aaltonen & Heikkilä 2003; Brown, Denning, Grohn & Prusak 2005; Kehusmaa 2010, 129 – 134.) Strategiatarinat ilmentävät johdon sekä tiedostettua että tiedostamatonta kognitiivista karttaa vallitsevista riippuvuussuhteista ja näkemyksistä. Shaw, Brown ja Bromiley (1998) esittivät idean tarinoiden käyttämisestä strategisen

johtamisen yhteydessä ensimmäisten joukossa. Kertomukset ja niistä pääteltävissä olevat implisiittiset ja eksplisiittiset riippuvuussuhteet esiintuovat johdon itsekkin tiedostamattomia näkemyksiä ja auttavat vertaamaan ajattelutapa- ja näkemuseroja johdon jäsenten välillä. (Laamanen 2005, 32.).

Strategiatyö, strategian laatiminen ja toimeenpano ovat aina tiukasti riippuvaisia sekä ympäristön että yrityksen kulttuurista, olosuhteista ja tilanteesta. Johtaminen ei tapahdu tyhjiössä vaan on aina osa kontekstiaan (Porter & Mc Laughlin 2006). Strategiatyön on kuitenkin oltava jatkuvaa, vaikka sen tekemisessä painottuvat eri aikoina eri osa-alueet yrityksen ja organisaation sekä ympäristön tilanteiden mukaan. Strategiatyön edellytyksiä ovat tilanneherkkyys ja joustavuus, jossa ympäristön tiivis seuranta on välttämätöntä. (Hakanen, Heinonen & Sipilä 2007, 81–82.) Strategian avulla yritys pystyy hallitsemaan ympäristöä, sen ulkoisia ja sisäisiä tekijöitä sekä niiden välisiä vuorovaikutussuhteita siten, että asetetut tavoitteet pystytään saavuttamaan (Kamensky 2008, 19).

Luoma (2007) erottaa strategiatyön eli strategiaprosessin strategisesta johtamisesta. Strategiatyö on menettely, jonka avulla organisaatio muodostaa käsityksen itsestään, tavoittelemastaan tulevaisuudesta ja tarkoituksenmukaisesta reitistä kohti tulevaisuutta. **Strateginen johtaminen** on niiden toimien hallintaa, joiden avulla organisaatio tekee strategiatyötään ja elää näin todeksi strategiaansa. Strategiatyössä on viime kädessä kysymys johtamisesta, jossa onnistuminen on taitolaji. Strategisessa johtamisessa onnistuminen edellyttää erityisesti strategista ajattelua ja osaamista sekä strategista vuorovaikutusjohtamista, jolla tarkoitetaan kykyä nähdä, ymmärtää ja kehittää yhä monimutkaistuvia vuorovaikutussuhteita tulevaisuudessa. (Kamensky 2008, 28 – 31.)

Karlöf (2002, 211 – 213) luettelee strategisessa johtamisessa tärkeäksi kyvyn hahmottaa ympäristön kokonaisuuksia, joita ovat muun muassa asiakkaiden tarpeet, kysyntä ja kilpailijoiden tarjonnan tiedostaminen. Oleellista on myös muutostarpeiden tunnistaminen. Merkityksellistä on kaukokatseisuus, joka perustuu kontekstin nykytilanteen tietämyksestä sekä tunnettujen ja tuntemattomien tietoinesten älykkästä

ja luovasta yhdistelystä. Näin pystytään varautumaan odottamattomaan ja näkemään mahdollisuuksia toiminnan kilpailukyvyn parantamiseksi (ks. myös Osborn ja Marion 2009).

Kuntatason varhaiskasvatuksen johtaminen nähdään *strategisen johtamisen tehtävänä*, jossa tavoitteena on edistää varhaiskasvatustyön edellytyksiä toteuttaa laadukasta päivähoitoa (Hujala ym. 2011). Kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen tehtävien teoreettista tarkastelua eikä varhaiskasvatuksen johtajuutta ole tällä tasolla aiemmin tutkittu. Varhaiskasvatuksen strateginen johtaminen liittyy perustehtäväperustaiseen johtajuuteen. Tätä kuvaavaa kontekstuaalista johtajuusmallia (Nivala 1999; 2001) esiteltiin aiemmin tutkimusraportin kappaleessa 2.2 sivulla 27.

Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen tarkastelua varten esitetään tähän tutkimukseen rakennettu strategisen johtamisen teoreettinen mallinnus, joka perustuu johtajuuden tehtäviä kuvaavaan kompetenssihierarkiaan (Sergiovanni 1984; Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Ebbeck & Waniganayake 2003) ja strategisen johtamisen kolmen tason malliin (Crossan, Vera & Nanjad 2008). Seuraavissa kappaleissa varhaiskasvatuksen strategista johtamista tarkastellaan näistä tutkimuksen teoreettisista valinnoista ja lähtökohdista käsin.

3.2 Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettiset lähtökohdat

Johtajuuden tehtäviä kuvaavaa kompetenssihierarkiaa (Sergiovanni 1984; Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Ebbeck & Waniganayake 2003) ja strategisen johtamisen kolmen tason mallia (Crossan, Vera & Nanjad 2008) esitellään seuraavissa kappaleissa 3.2.1 ja 3.2.2. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen menestymisen ennakoimiseen liittyvä teoreettinen tarkastelu esitetään kappaleessa 3.2.3.

3.2.1 Varhaiskasvatuksen johtamisen päämäärät

Sergiovanni (1984), Hayden (1996), Jorde-Bloom (1997) sekä Ebbeck ja Waniganayake (2003) ovat kuvanneet varhaiskasvatuksen johtamistyössä tarvittavia tehtäviä sekä tehtävissä tarvittavaa osaamista hierarkkisenä mallina (*Hierarchy of competencies for Early Childhood Education managers*). Tässä tutkimuksessa mallia kutsutaan varhaiskasvatuksen johtamisen tehtäviä jäsentäväksi **kompetenssihierarkiaksi**, jota kuvio 1 esittää sivulla 51.

Kompetenssihierarkiamallin kehittäminen perustuu Sergiovannin (1984) ja myöhemmin Haydenin (1996) työn pohjalle. Sergiovanni (1984) kuvaa ”tavallisen” koulun ja ”erinomaisen” koulun välisiä eroja kompetenssien kautta hierarkian muodossa, jossa johtamisen perusta luodaan hyvällä hallinnolla ja henkilöstöjohtamisella. Hayden (1996) jatkoi Sergiovannin (1984) mallin kehittelyä käyttämällä vastaavia johtajuuden kompetenssien funktioita soveltaen ne varhaiskasvatuksen ympäristöön. Jorde-Bloom (1997, 34) koki Sergiovannin ja Haydenin edelleen kehittämän hierarkisen mallin selventävän teoreettisesti varhaiskasvatuksen johtajan tehtäviä ja niissä vaadittavaa osaamista. Mallin tarpeellisuutta Jorde-Bloom perusteli sillä, että päiväkotien johtajien tehtävät olivat laajentuneet huomattavasti aikojen saatossa. Hallinnollisten tehtävien lisääntyessä ja laaja-alaisuudessa myös asiakkaiden, erityisesti lasten vanhempien kysymykset olivat monimutkaistuneet.

Niin mallin alkuperäisten kehittäjien Sergiovannin ja Haydenin kuin myöhemmin Jorde-Bloomin kysymys oli, mitä johtajuudelta vaaditaan, jotta kasvatustyö, koulu tai päiväkotitoiminta voidaan saada erinomaiselle (excellent) tasolle. Tämän teoreettisen tarkastelun tavoitteena oli esittää suosituksia varhaiskasvatuksen johtajien koulutukseen. Lisäksi Jorde-Bloomin (1997, 35) mukaan tämän mallin myötä haluttiin osoittaa, että kasvatustyön johtaminen on oma erityinen osaamista vaativa tehtävänsä, joka tulee erottaa opettamistyöstä. Tämän katsottiin olevan tärkeää siksi, että monet kasvatustyön johtajat tekivät sekä opettajan että johtajan tehtäviä yhtä aikaa ja

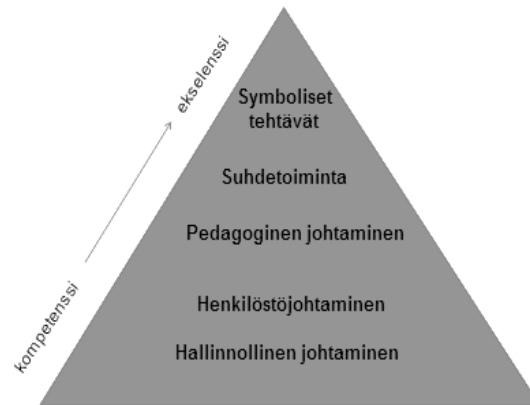
näiden tehtävien välisen eron esittäminen yksiköiden laadukkaan opetuksen takaamiseksi nähtiin kriittiseksi.

Ebbeck ja Waniganayake (2003) sovelsivat mallia samoista lähtökohdista australialaiseen kontekstiin soveltuvaksi. Ebbeckin ja Waniganayaken näkemykset erosivat vain hieman aikaisemmin tehdyistä mallin kehittelyistä. Nämä liittyivät lähinnä käsitteistöön ja niiden ymmärtämiseen eri kulttuurisista piirteistä johtuen. Näitä eroja esitetään kappaleen lopussa mallin esittelyn yhteydessä.

Kompetenssihierarkiamalli on kehitetty amerikkalaisten tutkijoiden toimesta ja se väistämättä näkyy mallin kehittelyn perusteissa ja pyrkimyksissä (erinomaisuuteen). Suomalaisessa varhaiskasvatuksen kontekstissa puhutaan paremminkin laadusta ja sen takaamisesta hyvällä johtajuudella (Hujala ym. 1998). Malli on kuitenkin teoreettinen ja loogisesti hyvin rakennettu kokonaisuus, joten se ei ole ristiriidassa suomalaisen varhaiskasvatustradition kanssa. Mallin alkujuuret ja lähtökohdat on kuitenkin tärkeä tunnistaa mallia sovellettaessa suomalaiseen kontekstiin. Yhteistä amerikkalaisen johtajuuden kehittämisen tarpeelle on suomalaisen päiväkodin johtajan työn muuttuminen lähes pelkästään johtajan tehtäväksi, mikä tarkoittaa samalla luopumista lastentarhanopettajan työstä. Halttunen (2009, 48) kuvaa sitä näin: ”Ensin oli lastentarhanopettaja, joka teki samanaikaisesti päiväkodin johtajan tehtäviä. Seuraavaa vaihetta kuvaa päiväkodin johtaja, joka yritti samanaikaisesti toimia lastentarhanopettajana. Nyt olemme vaiheessa, jossa päiväkodin johtajat siirtyvät pelkästään johtajiksi ja kiihtyvällä vauhdilla hajautettujen organisaatioiden johtajiksi.”

Päivähoitotyö ja johtajuus ovat kytköksissä oman alansa ja toimintaympäristönsä kehitykseen ja kulttuuriin (Halttunen 2009, 13). Päiväkotia laajempi toimintaympäristö on kunta, jossa varhaiskasvatusta johdetaan osana kunnallista organisaatiota (Nivala 1999, 46). Kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen tehtävien teoreettista tarkastelua ei ole saatavilla eikä varhaiskasvatuksen johtajuutta tällä tasolla ole aiemmin tutkittu. Sergiovannin (1984) ja muiden kumppaneiden edelleen kehittämä

kompetenssihierarkiamalli soveltuu hyväksi lähtökohdaksi tarkastella myös kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen tehtäviä ja tehtävien edellyttämää osaamista.



KUVIO 1. Johtajuuden kompetenssihierarkia (mukaillen Sergiovanni 1984, Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Ebbeck & Waniganayake 2003)

Kompetenssihierarkiassa on viisi tasoa. Mitä korkeammalta hierarkiaa tarkastelee, sitä lähemmäksi siirrytään kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan tehtäviä. Kompetenssihierarkian alimman tason muodostavat teknisluonteiset tehtävät, joita voidaan kutsua suomalaisessa varhaiskasvatuksen kontekstissa *hallinnollisen johtamisen* tehtäviksi. Seuraavalla tasolla on kuvattu *henkilöstöjohtamisen* tehtäviä. (Sergiovanni 1984, Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Ebbeck & Waniganayake 2003.)

Jorde-Bloom (1997, 36) kuvasi mallin kolmatta tasoa opetuksen järjestämiseen liittyvien tehtävien mukaan ”educational programming” -käsitteellä. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 9) puolestaan näkevät kolmannen tason fokuksessa varhaiskasvatuksen piirissä olevat lapset ja perheet, ja käyttivät siitä käsitettä ”client-oriented functions”. Suomennoksessa päädyin käyttämään pedagogisen johtamisen käsitettä, koska kyseisen tason tehtävät sisältävät vanhempien kanssa käytävän yhteistyön, opetussuunnitelman laadinnan ja muut *pedagogisen johtamisen* pariin tulkittavat työt kuten tutkimustiedon ja teorian sekä käytännön vuoropuhelun mahdollistamisen (ks. Fonsen 2008).

Kompetenssihierarkian ensimmäiset tasot toimivat perustana kahdelle ylimmälle tasolle, joita ovat *suhdetoiminta* ja *symboliset tehtävät*. Samalla siirrytään perusosaamiselta erinomaista taitoa vaativaan tasoon. Jorde-Bloom (1997, 36) toteaa, että kolmen alimman tason tehtävistä selviää perusosaamisella ja pätevyydellä, koska kyse on silloin asioiden johtamisesta (management). Kun siirrytään kahdelle seuraavalle tasolle, vaaditaan alan tuntemusta ja kokonaisvaltaista, strategista johtamista (leadership). Hayden (1996) on todennut, että vasta, kun hallinnolliset työt sujuvat, jää aikaa omistautua johtajuuden avaintehtäviin. Hän katsoo, että ollakseen hyvä johtaja täytyy ensin suoriutua teknisistä tehtävistä. Vain sen jälkeen voi suoriutua henkilöstökysymyksistä ja osaamisen johtamisesta. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 10) haluavat kuitenkin painottaa, että hallinnollisen johtajuuden taidot ovat tarpeellisia, mutta eivät riittäviä tehokkaaseen johtajuuteen.

Suhdetoiminta sisältää yhteistyön päättäjien kanssa, verkostoitumisen sekä pätevyyden tulkita varhaiskasvatuksen ominaislaatua myös toimialan ulkopuolisille yhteistyökumppaneille, vanhemmille ja poliitikoille. Suhdetoiminnan tasolla johtajan tehtävänä on myös tuoda pedagogista näkökulmaa esimerkiksi päätöksentekoon, jota erityisesti Ebbeck ja Waniganayake (2003) pitävät tärkeänä. Symboliset tehtävät tarkoittavat erilaisia julkisia esiintymisiä, jossa tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen yhteisöllistä identiteettiä ilmaisemalla selkeästi toimialueen oma visio ja luomalla yhteenkuuluvuutta yhteisöön (Jorde-Bloom 1997; Ebbeck ja Waniganayake 2003).

Kompetenssihierarkia jäsentää päiväkotitasoisen johtamisen eri tehtäviä kattavasti, mutta on myös siis sovellettavissa kuntatason johtamiseen. Varhaiskasvatuksen johtajan on hallittava julkisen johtajan tehtävässään taidot, joita ovat strateginen johtaminen, muutosjohtaminen, viestintä, laadun johtaminen ja henkilöstön johtaminen (Virtanen & Stenvall 2010, 49). Sosiaalialan strategisen johtamisen näkökulmasta johtamisosaamista voidaan kuvata johtamisalueina ja johtamisen taitoina. Näitä ovat vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaidot, kyvykkyys poliittisen ja toiminnallisen johdon yhteistyöhön,

johtajan oman toimialueen kokonaisuuden, organisaatioiden ja järjestelmien sekä toimintamekanismien tunteminen, osaamisen johtaminen ja taito johtaa tiedolla sekä kyky käyttää tietoa päätöksenteon tukena (Niiranen ym. 2010, 26 soveltaen Haveri & Majoinen 2009). Niirasan ja kumppaneiden kuvaamat johtamisosaamiset tukevat kompetenssihierarkian jäsenystä johtajuuden tehtävistä. Varhaiskasvatuksen johtajalta edellytetään strategista pätevyyttä yhdistää perustehtävien mukainen toiminta, henkilöstön osaaminen, asiakkaiden tarpeet ja yhteiskunnan tavoitteet yhdeksi johdettavaksi kokonaisuudeksi.

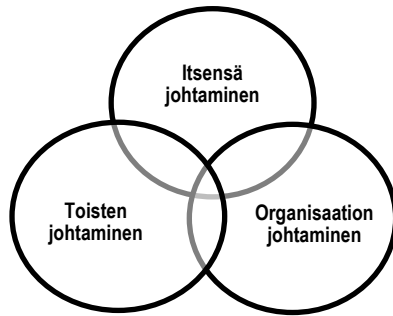
Kompetenssihierarkiaa hyödynnetään tässä tutkimuksessa johtamistyön tehtävien määrittelyssä, aineiston hankinnassa ja analyysissä. Teoreettinen jäsenys konkretisoituu esitettävänä haastattelukysymyksinä ja aineiston sisällön analyysissä ja tulosten esittelyssä muodostaen näin strategiseen johtamiseen liitettävän osa-alueen ***johtamisen päämäärät***.

3.2.2 Varhaiskasvatuksen johtamistoiminta ja johtamistyön keinot

Strateginen johtaminen nähdään tässä tutkimuksessa laajemmin kuin pelkästään strategian laadinta- ja toteuttamisprosessina. Crossan, Vera ja Nanjad (2008) ovat integroineet eri johtajuustutkimusta ja teorioita muodostamalla kokonaisvaltaisen mallin strategisen johtajuuden rooleista. He nostavat esiin myös eri tasoilla tapahtuvaa johtajuutta sekä kiinnittävät huomion johtajuuden kontekstuaalisiin tekijöihin. Crossan ym. (2008) esittävät strategisen johtamisen tapahtuvan kolmella eri tasolla ja näiden tasojen välillä. Tasot ovat 1) itsensä, 2) toisten ja 3) organisaation johtaminen.

Itsensä johtaminen pitää sisällään vastuun olla tietoinen itsestään ja kehittää omia persoonallisia vahvuuksiaan. *Toisten johtaminen* pitää sisällään erilaiset mekanismit johtajan ja alaisen välillä. *Organisaation johtaminen* sisältää keskinäisessä suhteessa olevat alueet, kuten ympäristön, strategian ja organisaation. Strateginen johtaja tulkitsee muuttuvaa ympäristöä, tekee hyvän strategian ja panostaa itseohjautuvaan

organisaatioon. Crossan ym. (2008) ehdottavat, että kaikki tasot tasapainoisesti hallitsevasta johtajasta ja tämän toiminnasta käytettäisiin ilmaisua ”ylivertainen johtajuus”.



KUVIO 2. Strategisen johtamisen kolmen tason malli (Crossan ym. 2008)

Kuviossa 2 on strategisen johtamisen kolmen tason mallin kuvaus. Mallin mukaan strateginen johtaja on tietoinen itsestään johtajana, tulkitsee muuttuvaa ympäristöä, on joustava ja kykenee käsittelemään muutosta. Strateginen johtaminen voidaan myös nähdä ilmiönä, jossa esimiehet ja alaiset yhdessä tuottavat itsensä, toisensa ja sen organisaatiotodellisuuden arkisten toimiensa ja puheidensa kautta. Näin johtamisesta tulee yhteinen tuotos, jonka myötä johtamista voidaan alkaa tarkastella jaetun todellisuuden syntymiseen liittyvinä prosesseina. (Gronn 2002; Juuti 2010; 2001; ks. myös Ropo ym. 2005, 31.)

Crossanin ym. (2008) strategisen johtamisen kolmen tason malli ei kannusta strategista johtajaa autoritäärisyyteen vaan päinvastoin, saavuttaakseen henkilöstön luottamuksen johtajalta vaaditaan erinomaisia vuorovaikutustaitoja (Juuti 2010, 21). Strateginen johtaja tekee myös hyvän strategian ja panostaa valvonnan sijaan vaikutusmahdollisuuksia tarjoavaan itseohjautuvaan organisaatioon ja inhimillisen pääoman kehittämiseen.

Crossanin ym. (2008) esittämästä mallista puuttuvat kuntakontekstia koskevat elementit, joista keskeisin on päätöksenteon ja johtamiseen liitettävä duaalimallin käsite. Siinä strategisena poliittisena päätöksentekijänä toimii kunnanvaltuusto ja toimialatasolla lautakunta. Toimialajohtaja, joka voi olla esimerkiksi sivistystoimenjohtaja vastaa koko toimialan toiminnallisesta strategisesta johtamisesta. (Niiranen ym. 2010, 18–19.) Varhaiskasvatuksen johtaja vastaa oman toimialueensa strategisesta johtamisesta siten, että sen on oltava linjassa sekä valtuuston, lautakunnan että toimialan strategian kanssa. Lisäksi julkisessa organisaatiossa toimiessaan varhaiskasvatuksen johtaja vastaa organisaationsa resurssien vastuullisesta käytöstä. Vastuusta käytetään termiä tilivelvollisuus, joka pitää sisällään sekä taloudellisen että toiminnallisen vastuun. Julkisten organisaatioiden tilivelvollisuus muodostuu politiikan, talouden ja viranomaistoiminnan kokonaisuudesta. (Niiranen ym. 2010, 53.)

Varhaiskasvatuksen johtajuuteen liittyen Moyles esittää (2006) ”Tehokkaan johtajuuden johtajuusjärjestelmä varhaisille vuosille”, jossa keskeisiä johtajuuden elementtejä kuvaa puumetafora, joka koostuu neljästä oksasta: johtajuuden laatutekijät ja johtamisen taidot (leadership qualities and management skills), ammatilliset ominaisuudet ja persoonalliset piirteet sekä asenteet. Whalleyn (2008, 4–8) mukaan Moylesin malli toimii hyvin käytännön kehittämisen työkaluna varhaiskasvatuksessa toimiville johtajille. Mallista löytyy myös elementit strategiseen johtamiseen, mutta Crossanin (2008) teorian selkeys ja pelkistettävyys helpottaa teknisesti tässä tutkimuksessa empirian tarkastelua ja vaikuttaa kokonaisvaltaisemmalla kuin Moylesin puumetafora-malli.

Rodd (2006) on luonut määritelmän johtajuudesta, joka on elementeiltään hyvin samansuuntainen kuin Crossanin ym. (2008) strategisesta johtamisen malli. Roddin (2006) mukaan tehokas johtaja tarjoaa inspiroivat ja uskottavat arvot, vision ja mission. Johtaja rohkaisee avoimeen vuorovaikutukseen ja tiimityönkulttuuriin sekä asettaa realistisia tavoitteita ja päämääriä. Johtajan tulee huomioida ja tunnustaa saavutukset sekä vahvistaa yksilöiden kehittymistä. Lisäksi hän näkee johtajuuden dynaamisena

toimintana paremminkin kuin staattisina yksittäisten ominaisuuksien kokonaisuutena. Dynaamiset johtajat nauttivat kunnioitusta omilla toiminnoillaan (itsensä johtaminen) ja edistävät luottamuksellista ilmapiiriä (toisten johtaminen) sekä ovat sitoutuneet vetämään menestyksekkäästi organisaatiota (organisaation johtaminen) kohti tulevaisuutta (Rodd 2006, 12; ks. myös Whalley 2011, 15.)

Strategisen johtamisen kolmen tason mallia (Crossan ym. 2008) hyödynnetään tässä tutkimuksessa aineiston hankinnassa ja analyysissa. Teoreettinen jäsennys konkretisoidaan esitettävänä haastattelukysymyksinä ja aineiston sisällön analyysissä ja tulosten esittelyssä muodostaen näin strategiseen johtamiseen liitettävät osa-alueet *johtamistoiminta* (itsensä ja toisten johtaminen) ja *johtamisen keinot* (organisaation johtaminen).

3.2.3 Varhaiskasvatuksen johtajan menestymisen ennakoiminen

Organisaation strategiset päätökset joudutaan usein tekemään puutteellisen tai vajavaisen tiedon varassa, jolloin johdolta edellytetään kykyä joustavuuteen ja laajakatseisuuteen. Strategiseen johtamiseen liittyy aina epävarmuutta. Menestyäkseen organisaatio ei voi pelkästään myötäillä toimintaympäristössä tapahtuvia muutoksia, vaan sen on osallistuttava tulevaisuuden luomiseen. Strategisen johtamisen tavoitteena on varmistaa yrityksen tai organisaation menestyminen tulevaisuudessa. (Toikka 2002, 139.) Strategisen työskentelyn perimmäinen tarkoitus voidaan nähdä kilpailuetujen luomisena. Samalla strategiatyön tavoitteina ovat oppiminen, yrityksen tai organisaation osaamisen kehittäminen ja sitä kautta tulevaisuuden varmistaminen. (Hakanen, Heinonen & Sipilä 2007, 80.)

Kamensky (2008) väittää, että pitkällä tähtäyksellä strategia ratkaisee sekä kansakuntien ja organisaatioiden että yksittäisten ihmisten menestyksen. Siitä näkökulmasta katsottuna on melkoinen paradoksi, että monilta puuttuu tietoinen strategia. Crossan ym. (2008, 576) mukaan yrityksen suorituskykyyn vaikuttaa strategista johtamista kuvaavien

tasojen epätasainen vahvuus. Yrityksen menestyksen mahdollisuudet katsotaan olevan vähäiset, jos johtajalla on vahva itsensä johtamisen taso mutta kovasti kehitettävää toisten tai organisaation tason johtamisessa tai vahvuutta toisten johtamisen tasolla mutta kehitettävää itsensä tai organisaation tason johtamisessa.

Crossanin ym. (2008) mukaan yrityksen menestymistä ennakoi siten lyhyellä aikavälillä se, että johtajalla on vahva organisaation johtamisen taso. Sitä pidetään yrityksen menestymisen näkökulmasta kaiken lähtökohtana. Tällaisella johtajalla on selkeä visio ja strategia sekä näkemykset organisaation johtamisesta, mutta luottamus puuttuu, mikäli johtajalla on kehitettävää itsensä tai toisten johtamisen tasoilla. Tällöin johtaja ei panosta omaan kehittymiseensä, hänen on vaikea käsitellä kompromisseja ja tehdä vaikeita päätöksiä dynaamisissa ympäristöissä.

Alaiset eivät sitoudu tai samaistu johtajaan, joka ei hallitse toisten johtamista. Toisaalta pelkkä hyvä itsensä ja toisten johtamisen taso ei riitä, sillä mikäli johtajalla on kehitettävää organisaation johtamisen tasolla, ennustaa se suorituskyvyssä ongelmia. Tällaiset johtajat ovat hyviä ja pidettyjä henkilöinä, mutta heiltä puuttuu johdonmukaisuus, suunta ja selkeys siitä, mitä yritetään saavuttaa. (Crossan ym. 2008.)

Kunnallisessa organisaatiossa ja erityisesti sosiaaialalla, jonka alaisuuteen varhaiskasvatus on kuulunut, menestymisen mittaamisessa tulee huomioida poliittinen tulosvastuu, alalle tyypillinen asiakasorientaatio, lakisidonnaisuus ja oikeudenmukaisuus sekä toiminnan avoimuus ja läpinäkyvyys (Niiranen 2010, 15). Julkishallinnon organisaationa varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen menestymisen mittarina voidaan pitää organisaation tuloksellista ja laadukasta toimintaa (Virtanen & Stenvall 2010, 39). Varhaiskasvatuksen johtajien pitää saavuttaa johtamalleen toimialueelle asetetut toiminnalliset tavoitteet sen lisäksi, että vastaavat organisaationsa toiminnan tehokkuudesta ja tuottavuudesta.

Uuden julkisjohtamisen ideologian mukaisesti johtaminen tulee suunnata siten, että organisaatiossa kyettäisiin tulokselliseen toimintaan (Leinonen 2010, 328). Virtanen ja

Stenvall (2010, 13) toteavat, että julkisen johtamisen osaamisvaatimukset ovat luonteeltaan yleisiä ja koskevat kaikkia julkisia johtamistehtäviä johtamisen tasosta tai toimialasta riippumatta. Julkishallinnon *johtamistyön myötä* organisaatiot joko menestyvät tai sitten eivät. Julkisten johtajien menestyminen edellyttää, että osaa kehittää omia johtamisen käytäntöjään uuden tiedon valossa sekä yksilö- että organisaatiotasolla.

Edellä esitettyjen argumenttien perusteella esitetään seuraavassa strategisen johtamisen eri tasojen hallitsemisen vaikutus menestymisen ennakoimiseen mukailien Crossanin ym. (2008) teoriaa. Strategisen johtamisen kolmen tason mallin hallitseminen ja menestymisen ennakoimisen kriteeristöä hyödynnetään tässä tutkimuksessa aineiston analysoinnissa.

Strategisen johtamisen kolmen tason mallin hallitseminen ja menestymisen ennakoiminen:

Yhden tason hallitseminen

Kriteeri 1. Vahva itsensä johtamisen taso, kehitettävää toisten tai organisaation johtamisessa

- Menestyksen mahdollisuudet ovat heikot. Tällä tasolla johtaja keskittyy enemmän itsensä kehittämiseen kuin toisten ja organisaation johtamiseen.

Kriteeri 2. Vahva toisten johtamisen taso, kehitettävää itsensä tai organisaation johtamisessa

- Menestyksen mahdollisuudet ovat heikot. Henkilöstö saattaa olla sitoutunut, mutta jos strateginen suunta puuttuu, työntekijät saattavat tehdä ratkaisuja parhaaksi katsomallaan tavalla. Jos johtaja ei panosta oman toiminnan kehittämiseen, hänen on vaikea tehdä päätöksiä haastavissa ympäristöissä eikä kykene kompromisseihin.

Kriteeri 3. Vahva organisaation johtamisen taso, kehitettävää itsensä tai toisten johtamisessa

- Menestymisen mahdollisuudet ovat hyvät, mutta vain lyhyellä aikavälillä. Alaiset eivät sitoudu työhönsä eivätkä samaistu johtajaan. Johtajan kyky käsitellä monimutkaisia, ankaraa pohdintaa vaativia tilanteita ja tehdä vaadittavia ratkaisuja näiden pohjalta on rajallinen.

Kahden tason hallitseminen

Kriteeri 4. Vahva itsensä ja toisten johtamisen taso, kehitettävää organisaation johtamisessa

- Ennustaa heikkoa suorituskyykyä; johtajat ovat usein luontaisia johtajia, jolla on uskollisia seuraajia ja ovat hyviä ja pidettyjä henkilöitä. Heiltä puuttuu kuitenkin johdonmukaisuus, suunta ja selkeys siitä, mitä yritetään saavuttaa.

Kriteeri 5. Vahva itsensä ja organisaation johtamisen taso, kehitettävää toisten johtamisessa

- Ennustaa hyvää tulosta lyhyellä aikavälillä; johtajalla on selkeä visio ja käytössään strategia sekä näkemykset organisaation johtamisesta. Alaiset eivät kuitenkaan sitoudu johtajan tarjomiin arvoihin. Johtaja ei voi luottaa siihen, että alaisten toiminta olisi strategian mukaisesti suunniteltua ja toteutettua.

Kriteeri 6. Vahva toisten ja organisaation johtamisen taso, kehitettävää itsensä johtamisessa

- Toimialue pärjää hyvin, mutta johtajalla esiintyy pulmia moraalisisissa ja eettisissä kysymyksissä sekä kyvyssä tehdä kompromisseja ja päätöksiä. Pitkän aikavälin suorituskyyvyn vuoksi on tärkeää omata hyvä itsensä johtamisen taito varsinkin konflikti- ja eturistiriitatilanteissa.

Varhaiskasvatuksessa tehdään paljon pieniä päätöksiä päivittäin. Strategisen johtamisen näkökulmasta päätöksentekoon johtavassa prosessissa merkittävää ovat isot päätettävät

ja strategiset kysymykset kuten, miten palveluja kehitetään, mihin suuntaan toimintaa viedään, miten resurssit jaetaan ja mihin asioihin halutaan vaikuttaa. Päätöksenteon tyyli on yhteydessä varhaiskasvatuksen johtajan persoonallisiin ominaisuuksiin, tehtävän päätöksen luonteeseen ja päätöksenteon kontekstiin. (Rodd 2006, 130.)

Beachin (2009) teoria Narrative Based Decision Theory (NBDT) kuvaa, miten tarinallinen ajattelu johtaa strategiaa toteuttaviin konkreettisiin toimenpiteisiin. Beach (2009) esittää kolme lähtökohtaa teorialleen, joista ensimmäinen on, että 1) tarinat mahdollistavat kertojalle tehdä ymmärrettäväksi menneet ja tuleva sekä tehdä uskottavia ennusteita tulevaisuudesta. Toinen lähtökohhta on, että 2) kertoja voi arvioida tulevaisuuden ennusteen miellyttävyyttä arvojensa ja etuuksien tavoittelun valossa. Kolmantena lähtökohhtana esitetään, että 3) kertoja voi luoda ja toteuttaa suunnitelmia, jotka varmistavat, että tulevaisuus on mieluisampi kuin aiempi ei-toivottu ennuste.

Päätöksenteko alkaa Beachin (2009) mukaan arvioimalla tulevaisuutta. Jos tulevaisuus näyttää ei toivotulta, muodostetaan suunnitelma (strategia), joka generoi toimintaennustetta (action forecast). Suunnitelmat sisältävät joukon potentiaalisia toimintoja, jotka vaikuttavat mahdollisuuksiin muuttaa suuntaa ei-halutusta tulevaisuudesta haluttuun tulevaisuuteen. Suunnitelmia ei nähdä kuitenkaan muuttumattomina, kiveen hakattuina vaan ne ovat hyvin joustavia. Suunnitelmat eivät voi olla kuitenkaan mielivaltaisia vaan niiden pitää olla uskottavia, jotta on helppo nähdä niiden toteuttamisen johtavan menestymiseen. (Beach 2009, 399.)

Strategiaprosessissa on tehtävä päätös ja valinta kahden pääasiallisen suuntauksen välillä. Organisaatioissa päätetään jatkaa toimintaa suurin piirtein nykyisessä muodossaan tekemättä esimerkiksi huomattavia laajentamissuunnitelmia. Toisaalta voidaan pyrkiä kasvattamaan markkinaosuuksia ja kohdemarkkinoita tai kehittämään uusia tuotteita ja palveluja. (Karlof 2004, 18.) Beachin (2009) päätöksenteon teorian mukaan nähdään, että jos toimintaennuste tarjoaa halutun tulevaisuuden, implementoidaan suunnitelma, joka generoi halutun tulevaisuuden toteuttamista. Jos

implementointi edistyy, tehdään uudelleen päätöksiä, jotka vievät lähemmäksi haluttua tulevaisuutta.

Päätöksenteossa oleellista on kyky erottaa ristiriita totutun toimintaennusteen (extrapolated forecast) ja halutun (desired future) tulevaisuuden välillä. Tarinoihin pohjautuva päätöksenteon teoria kuvaa strategisen johtamisen menestymisen ennakoimisen näkökulmasta yksilön mahdollisuutta vaikuttaa tulevaisuuteen. Päätöksenteon näkökulmasta tulee omata kyky kertoa ennustettavissa oleva tulevaisuus ja siihen liittyvät suunnitelmat, jotka ovat yhteen sopivia arvojen ja tavoiteltavien etujen välillä. Jos näiden välillä on ristiriita, tulee kyetä tehdä toimenpiteitä korjatakseen tilannetta. (Beach 2009.) Beachin teoriaa käytetään tässä tutkimuksessa aineiston analysoinnissa kuvaamaan, **millä tavoin johtamistyöstä saadut kokemukset näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa sekä johtajien strategisen johtamisen menestymisen ennakoimisessa.**

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

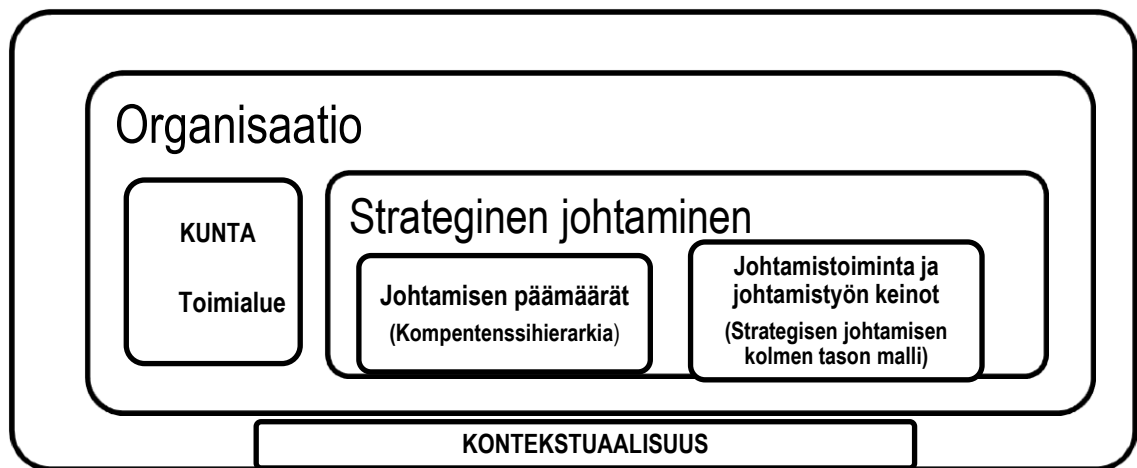
Kasvatustieteellisen selittämisen ja ymmärtämisen ehdot, kriteerit ja taustaolettamukset ovat saaneet eri muotoja ja malleja, vaikka kysymys yksilön kasvusta yhteisönsä jäsenyyteen on säilynyt kasvatustieteiden kysymyksenasettelun ytimessä. Tätä kysymystä on tutkittu analyyttisesti, spekulatiivisesti ja normatiivisesti sekä lähestytty kysymystä havainnoiden, kokemukseräisesti, etsimällä todennäköisyyksiä ja toisaalta tahdottu enemmän ymmärtää kuin selittää ja annettu tilaa ihmisten omille yksilöllisille tulkinnoille. (Rinne ym. 2004.) Tässä tutkimuksessa halutaan muodostaa kuvaa kuntatason varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentumisesta varhaiskasvatuksen johtajien kuvaamien kertomusten kautta.

Kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan työ nähdään strategisen johtamisen tehtävänä, jossa varhaiskasvatuksen strategista johtamista tarkastellaan julkiseen johtamiseen liittyvässä kuntakontekstissa (Hujala ym. 2011; Niiranen ym. 2010; Virtanen & Stenvall 2010). Johtajan työtä ei nähdä sosiaalisesti irrallisena tapahtumana vaan vuorovaikutuksellisesti kehittyvänä ja siinä kontekstissa, missä johtaminen tapahtuu (Hujala ym.1998; Nivala 1999; 2001). Tutkimuksen kohteena oleva johtamistyö tapahtuu kuntaorganisaatiossa.

Tutkimuksessa kysytään, minkälaisia johtamistyön tarinoita syntyy varhaiskasvatuksen johtajien kuvatessa johtamistyötään, millaisia tehtäviä johtajat pitävät työssään tärkeinä ja miten he kuvaavat itsensä, toisten ja organisaation johtamista. Johtajien kertomukset johtamistyöstään muodostuvat ajallisesti etenevistä tapahtumista, jotka liittyvät toisiinsa tietoisuuden ja toiminnan tasolla, syinä ja seurauksina pitäen sisällään tunne- ja arvolatauksia sekä sattumanvaraisuuden mahdollisuuden. Nämä muodostavat erilaisia johtamistyön tarinoita, joiden avulla saadaan näkyväksi nykyhetken tarjoamien tulkintojen joukosta menneiden tapahtumien kulku, joka avaa kertojan kehystarinan ja selittää monikerroksisesti, miten hänen kasvunsa johtajuuteen on muodostunut

nykyiselleen (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 196). Johtamistyön tarina-aineistoista muodostetaan varhaiskasvatuksen johtamisen teemoja, joiden yhteyttä tarkastellaan strategisen johtamiseen.

Strategisen johtamisen tehtävänä on tukea organisaation perustehtävän toteutumista ja kehittämistä strategiatyön avulla, jota yhdistää johtaminen, perustehtävä ja visio (Nivala 2006, 129). Tutkimuksen teoreettinen viitekehys perustuu 1) johtajuuden tehtäviä kuvaavaan kompetenssihierarkiaan (Sergiovanni 1984; Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Ebbeck & Waniganayake 2003), josta muodostuu strategisen *johtamisen päämäärät* sekä 2) itsensä, toisten ja organisaation johtamista kuvaavaan strategisen johtamisen kolmen tason malliin (Crossan, Vera & Nanjad 2008), jonka pohjalta muodostuu strateginen *johtamistoiminta ja johtamistyön keinot*. *Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen* teoreettisen mallinnuksen kokonaisuus on nähtävissä kuviossa 3.



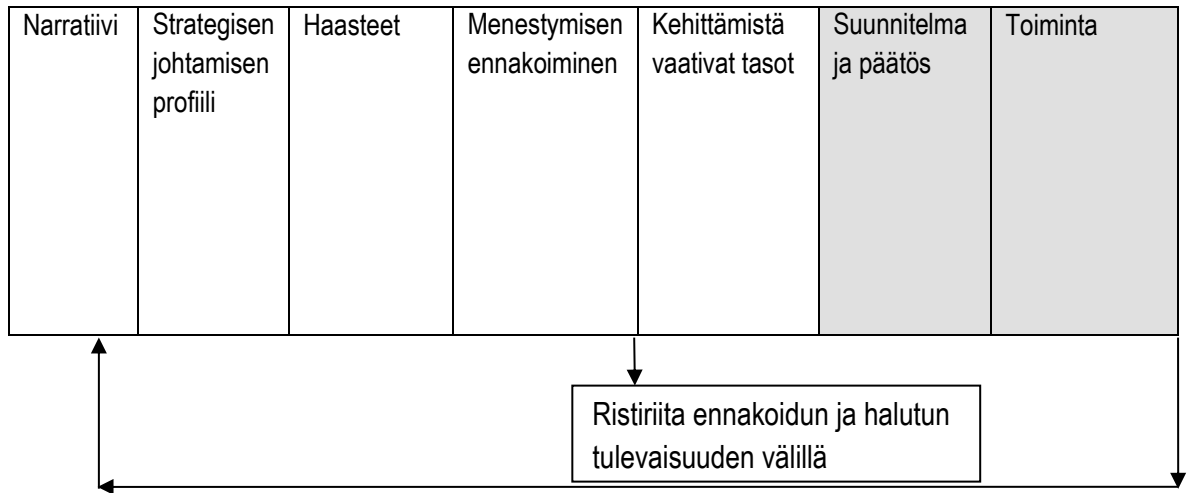
KUVIO 3. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen mallinnus

Strategisella johtamisella on katsottu olevan merkitystä johdettavan kohteen menestymiseen (Crossan ym. 2008). Julkisen organisaation menestyminen nähdään olevan riippuvainen siitä, miten hyvin johtaja luotsaa organisaatiotaan, varhaiskasvatuksen toimialuetta eteenpäin (Leinonen 2010, 328). Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella, miten nykyhetkessä toteutuva strateginen johtaminen on kehittynyt johtamistyöstä saatujen ja koettujen kokemusten myötä ja millä tavoin strateginen johtaminen ennakoii varhaiskasvatuksen johtajan menestymistä työssään.

Kappaleessa 3.2.3. sivulla 60 esitettiin Beachin (2009) narratiiveihin pohjautuva päätöksenteon teoriaa (NBDT), joka kuvaa, miten tarinallinen ajattelu johtaa strategiaa toteuttaviin konkreettisiin toimenpiteisiin. Beachin (2009) teoriaa sovelletaan tässä tutkimuksessa kuvaamaan, millä tavoin johtamistyöstä saadut kokemukset näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa ja ajattelussa sekä johtajien strategisen johtamisen menestymisen ennakoimisessa.

Kuviossa 4 sivulla 65 näkyy Beachin (2009) teoriaa soveltaen kehitetty analyysiketju. Analyysiketjun avulla kootaan koko tutkimusaineisto yhteen. Tarinoiden avulla rakennettujen varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen profiilien, johtamistyön haasteiden, menestymisen ennakoimisen sekä kehittämistä vaativien tasojen myötä oletetaan syntyvän strategisia suunnitelmia ja päätöksiä tulevaisuuteen, joiden puolestaan oletetaan johtavan (johtamis)toimintaan. Toiminnan jälkeen syntyy mahdollisesti uusia tarinoita tapahtuneesta. Tästä syklistä johtuen tutkija kuvaa analyysia ”ketjuna”, sillä tapahtumien oletetaan seuraavan toisiaan ketjunomaisesti.

Analyysiketju on aineiston analyysin väline, jonka avulla on tarkoitus lisätä ymmärrystä strategisesta johtamisesta. Todellisuudessa johtajan työssään kokemat erilaiset tapahtumat eivät noudata selkeää ”ketjua”. Analyysiketjun avulla kuvattu todellisuus saadaan muuttumaan loogiseksi kokonaisuudeksi. Menetelmän valinnassa on huomioitu, että ketjussa saattaa myös tapahtua yllättäviä muutoksia, jolloin ketjumaisuus rikkoutuu. Analyysiketjun tavoitteena ei ole vangita todellisuutta vaan tutkia, miten eri aineistot mahdollisesti liittyvät toisiinsa.



KUVIO 4. Johtamistyön tarinoiden ja strategisen johtamisen välistä yhteyttä tarkasteleva analyysiketju (mukaiillen Beach 2009)

Tutkimus kuuluu narratiivisten tutkimusten joukkoon, jossa nykyhetkessä kerrottujen menneisyyttä kuvaavien tarinoiden avulla pyritään hahmottamaan tulevaisuutta (Beach 2010; Gabriel 2000; Hänninen ym. 2000; Linde 2009; Sintonen 2008; Webster & Mertova 2007). Narratiivien kertomista pidetään yhtenä ihmisille tyypillisenä tapana tehdä selkoa todellisuudesta. Tarinamuodon katsotaan olevan loogisen ajattelun ohella toinen tapa kokemuksen jäsentämiseen (Bruner 1986, 15–46; ks. Webster & Mertova 2007, 2 – 3.) Ihmiset ymmärtävät itseään, hallitsevat menneisyyttään ja suuntautuvat tulevaisuuteen kertomusten kautta rakentaen samalla identiteettiään narratiivisesti tarinoiden välityksellä (Beach 2010; Heikkinen 2010, 145; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189).

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia johtamistyön tarinoita kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien kertomana muodostuu?
2. Millaiseksi varhaiskasvatuksen strateginen johtaminen kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien kertomana rakentuu?
3. Miten tarinoiden kautta rakentunut strateginen johtaminen ennakoii varhaiskasvatuksen johtajien menestymistä?
4. Millä tavoin johtamistyöstä kerrotut tarinat näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa varhaiskasvatuksen johtajien kertomana?

Ihmistieteiden alueella kasvatustieteen tutkijaa ei voida nähdä ulkopuolisena tarkkailijana tai selittäjänä vaan aktiivisena ihmisten yhteisön käytäntöjä muuttavana toimijana silloinkin, kun se ei ole tietoisena päämääränä. Tutkijan tulkinta kohteesta riippuu tutkijan teoreettisista käsityksistä ja sitoumuksista. Tutkijan teoreettiset käsitteet ja kulttuuriset sidokset sekä näiden vaikutukset havaintoihin ja päätelmiin on tärkeää kuvata ja ymmärtää. Keino tähän on tuoda tulkinnan taustalla olevat käsitteet ja uskomukset näkyväksi. (Rinne ym. 2004, 32–33.) Tässä tutkimuksessa noudatetaan laadulliseen tutkimukseen periaatteita ja sen katsotaan kuuluvan taustasitoumuksiltaan hermeneuttis-fenomenologiseen tutkimussuuntaukseen, jota perustellaan kappaleessa 4.2.

Kappaleessa 4.3 kuvataan tutkimusaineiston keruuta. Tutkimuksen narratiivisuutta ja narratiivista analyysia esitetään kappaleessa 5. Aineiston analysointi on sekä *aineistoehtä teorialähtöistä* noudattaen sisällönanalyysin perinteitä. Kappaleessa 6 esitetään tulokset varhaiskasvatuksen johtamistyöstä kerrotuista tarinoista (tutkimuskysymys 1) ja kappaleessa 7 strategisen johtamisen rakentumisesta (tutkimuskysymys 2). Kappaleessa 8 kuvataan strategista johtamisen menestymisen ennakoimista (tutkimuskysymys 3) sekä analysoidaan ja esitetään tulokset, miten tarinat näkyvät nykyhetken strategisessa johtamisessa (tutkimuskysymys 4).

4.2 Hermeneuttis-fenomenologisuus tutkimuksessa

Luonnontieteistä ihmistieteisiin siirtynyt, positivismiksi kutsutun tieteenfilosofisen suuntauksen rinnalle on muodostunut näkemys, jossa todellisuutta ei nähdä objektiivisena tosiasioiden tilana. Tämän näkemyksen mukaan todellisuus tuotetaan kielen ja kommunikaation kautta, jossa ihmiset antavat asioille merkityksiä. Lyhyesti pelkistäen, realismi lähtee objektivismin ja dualismin mukaan siitä, että tutkija on todellisuuden ulkopuolinen tarkkailija. Konstruktivistisen suuntauksen mukaan kyse on subjektivismista ja nondualismista; tutkija on osa tutkimaansa todellisuutta. (Heikkinen ym. 2010, 342.)

Tässä tutkimuksessa todellisuudesta pyritään saamaan tietoa varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien kokemien kuvausten ja kertomusten kautta. Tutkimuksessa tutkija on taustaltaan, arkityön rooliinsa ja esiyymmärryksensä mukaan osa tutkimaansa varhaiskasvatuksen johtamisen todellisuutta. Täten tutkimus on konstruktivistisen suuntauksen mukaisesti laadullinen tutkimus.

Habermasin tiedonintressiteorian lähtökohtana on kritiikki teknoraattista ideologiaa ja sen sisältämää ahdasta tiedonkäsitystä kohtaan. Habermasin mukaan tekninen tiedonintressi ja siihen liittyvä kontrollin mahdollistava ennustaminen kuuluvat luonnontieteille ja eräille systemaattisille yhteiskuntatieteille (kansantaloustiede, sosiologia ja valtio-oppi). Emansipatorinen tiedonintressi hallitsee puolestaan kriittistä yhteiskuntatiedettä. Habermasille tieto ei ole objektiivista, yksilöstä erillään ja itsenäisesti olemassa olevaa. Tieto syntyy ihmisten toiminnassa, jota motivoivat erilaiset tarpeet ja intressit. Humanistisia tieteitä hallitsee hermeneuttinen eli praktinen tiedonintressi, johon myös tässä tutkimuksessa tavoiteltava tieto perustuu. Tavoitteena on kulttuuri-ilmiöiden merkitysten ymmärtäminen ja siten ihmisten itseymmärryksen lisääminen kommunikaation ja traditionvälityksen (varhaiskasvatuksen johtamisen) kautta. (Niiniluoto 1997, 70–72).

Hermeneuttis-fenomenologinen tutkimusote on kasvatustieteellisessä tutkimuksessa yleistynyt. Tutkimusotteena hermeneuttis-fenomenologisuus on moniselitteinen, koska siinä on yhdistetty kaksi erilaista, oman historiallisen taustansa omaavaa filosofista ajattelusuuntaa. Hermeneutiikka suuntautuu erityisesti historiallisiin ja tulkinnassa muuttuviin merkityksiin, kun taas husserlilainen fenomenologia pyrkii universaaleihin ja absoluuttisiin olemuksiin. Fenomenologian päämääränä on löytää asioiden olemus, kun hermeneutiikan mukaan asiat ovat mitä ovat kielen ja tulkinnan kautta (Kakkori 2009, 273).

Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena on *käsitteellistää* tutkimuksen kohteena oleva ilmiö eli *kokemuksen merkitys*, tehdä jo tunnettu tiedetyksi. Tutkimuksessa pyritään nostamaan tietoiseksi ja näkyväksi se, minkä tottumus on häivyttänyt huomaamattomaksi ja itsestään selväksi tai toisaalta se, mikä on koettu, mutta ei vielä tietoisesti ajateltu. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 35.) Fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan tulkinnan tarpeen myötä (Kakkori 2009; Laine 2010, 31).

Fenomenologian perustajana voidaan Kakkorin (2009) mukaan pitää filosofi Edmund Husserlia (1859-1938). Hans-Georg Gadamer (1900–2002) on puolestaan tunnettu filosofisen hermeneutiikan perustajana (ks. Oravakangas 2009). Martin Heidegger asettuu näiden kahden saksalaisen filosofin väliin oltuaan Husserlin oppilas ja Gadamerin opettaja. Näistä yhteyksistä johtuen heidän filosofioillaan on yhtymäkohtia ja samalla jokainen heistä edustaa omaa filosofista ajattelutapaa. (Kakkori 2009, 273). He korostavat tulkitsijan esiymmärryksen ja tulkintahorisontin merkitystä ymmärtämiseen pyrkivän prosessin lähtökohtana, jolloin ymmärtäminen ei voi koskaan tulla ihmisen rajallisuudesta johtuen täydelliseksi vaan on päättymätön prosessi, jossa uusi ymmärrys rakentuu jo olemassa olevan varaan. (Oravakangas 2009, 267).

Giorgi (1985), Polkinghorne (1976) ja van Manen (1984; 1989) toivat fenomenologisen tutkimusmetodin 1970- ja 1980-luvuilla kasvatustieteeseen (Kakkori 2009, 274).

Fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään toisen kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Husserlilaista fenomenologiaa Kakkori (2009, 274) kuvaa opiksi, joka pyrkii tutkimaan tietoisuuden rakenteita havaintokokemuksessa. Kokemus käsitetään hyvin laajasti ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa, maailmaan jossa hän elää. Ihmistä ei voida ymmärtää irrallaan tuosta suhteesta. Kaikki merkitsevät meille jotakin. Todellisuuden havainnot näyttäytyvät havaitsijan silmissä pyrkimysten, kiinnostusten ja uskomusten valossa jollakin tavalla. Kokemus muotoutuu merkitysten mukaan. Nuo merkitykset ovat fenomenologisen tutkimuksen varsinainen kohde. (Laine 2010, 29.)

Merkitysten tutkimus perustuu oletukseen, että ihmisen toiminta on intentionaalista, tarkoitusperäistä (Laine 2010; Perttula 1995, 45; Tuomi & Sarajärvi 2004, 34). Fenomenologisen merkitysteorian mukaan ihminen on perustaltaan yhteisöllinen. Merkitykset, joiden valossa todellisuus avautuu meille, pohjautuvat yhteisöön, johon jokainen kasvaa ja kasvatetaan. Yhteisön jäsenenä meillä on yhteisiä piirteitä ja yhteisiä merkityksiä. Tutkittavat ihmiset samoin kuin tutkija itsekin ovat jonkin yhteisön yhteistä merkitysten perinnettä. Siksi jokaisen yksilön kokemusten tutkimus kertoo myös jotain yleistä. (Laine 2010, 29 – 30.)

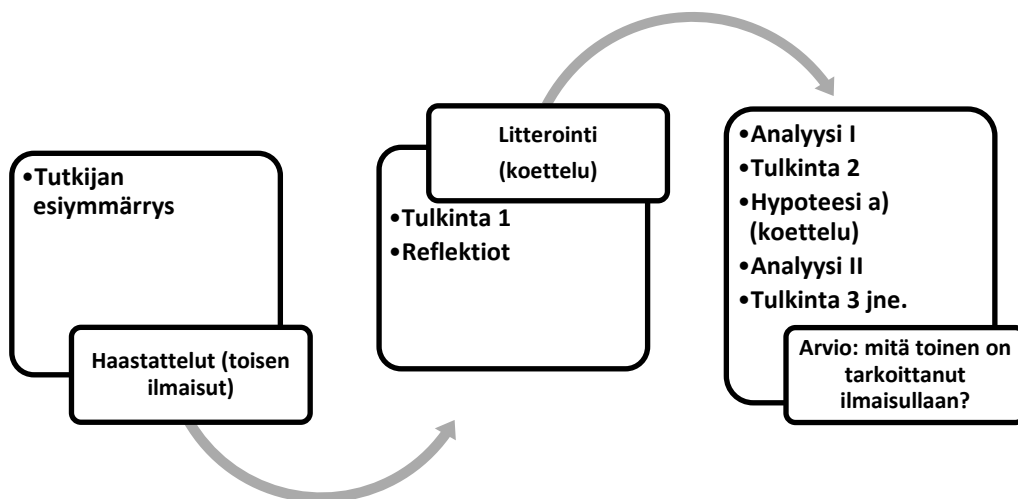
Modernin filosofisen hermeneutiikan isänä pidetään Oravakankaan (2009) mukaan Fredrich Daniel Schleiermacheria (1769–1834), jolle hermeneutiikka oli taitoa ymmärtää puhetta tai tekstiä siitä kulttuurista käsin, jossa se on syntynyt. Nykyaikaisen hermeneutiikan perustajana pidetään Schleiermacherin oppilasta Wilhelm Diltheyä (1833-1911), jonka päämääränä oli kehittää hermeneutiikasta metodi ihmistieteille. Hermeneutiikalla tarkoitetaan yleisesti teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Ymmärtäminen oli Diltheyn hermeneutiikan mukaan kehämäistä ja historiallista. (Kakkori 2009, 277.)

Arkielämässä toimimme luontaisen ymmärryksemme varassa. Sitä nimitetään hermeneuttisessa kirjallisuudessa esiymmärrykseksi. Tutkijalle se on luontainen tapa

ymmärtää tutkimuskohde jonkinlaisena jo ennen tutkimusta. (Kakkori 2009, 276; Oravakangas 2009, 264) Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa tutkimuksessa perustason muodostaa tutkittavan koettu elämä esiymmärryksineen. Toisella tasolla tapahtuu itse tutkimus, joka kohdistuu ensimmäiseen tasoon. (Laine 2010, 31 – 33.)

Laineen (2010, 33–34) mukaan merkitysten ymmärtämisen lähtökohta on siinä, mikä on yhteistä ja tuttua tulkitsijalle ja tulkittaville (ks. myös Oravakangas 2009, 264 – 266). Varhaiskasvatuksen johtamistyöhön liittyvät ilmaisut kuuluvat tämän tutkimuksen tutkijan ja tutkittavien alan (yhteisön) perinteeseen. Tuossa perinteessä varhaiskasvatuksen johtamistyölle on jo annettu tulkintoja. Tutkijana en aloita tutkimustyötäni tyhjästä vaan olen muodostanut siitä kokemuksellisen ja tietoon perustuvan esiymmärryksen. Tämä yhteinen (yhteisöllinen) perinne luo perustan mahdollisuudelle ymmärtää haastateltavia ja myös tulkita heidän kokemuksiaan ja ilmaisujaan, mutta samalla edellyttää tutkijalta tietoisuutta omista tutkimukseen liittyvistä lähtökohdistaan.

Laineen (2010, 36–37) esitys hermeneuttisen kehän kulkemisesta perustuu Friedrich Schleiermacherin lingvistiseen ymmärtämiseen ja sen tuomiseen hermeneutiikkaan (myös Dilthey 1924; Kakkori 2009), joka tarkoittaa tutkimuksellisen dialogin käymistä tutkimusaineiston kanssa (Kakkori 2009; Palmer 1967, 90-92). Tutkiva dialogi on kehämäistä liikettä aineiston ja oman tulkinnan välillä. Tutkijan ymmärryksen tulisi korjautua ja syventyä. Gadamerille hermeneuttinen kehä merkitsi kaiken ymmärtämisen välttämätöntä ontologista perustaa, jossa ymmärtämisen synnyttävä prosessi lähtee liikkeelle tradition ja tulkitsijan suhteesta siihen liittyvästä esiymmärryksestä, joka jostakin syystä on herättänyt tutkijassa kysymyksiä (Oravakangas 2009, 268). Oheisessa kuviossa 5 sivulla 71 on kuvattu tähän tutkimukseen sovellettavaa hermeneuttisen kehän ideaa.



KUVIO 5. Tutkimusta kuvaava hermeneuttinen kehä (soveltaen Laine 2010, 36–37)

Ihmiskäsitys vastaa kysymykseen, miten ihminen on olemassa. Ihmiskäsitys on kaikille ihmistieteille yhteinen, ja siten mitään erillistä kasvatuksen ihmiskäsitystä ei ole. Filosofinen ihmiskäsitys osoittaa, millaisia olemuspuolia on ja myös sen, minkä tyyppistä pulmaa kustakin olemassaolon muodosta ihmistieteille seuraa. (Perttula 1995, 39–40; Rauhala 1992, 8.) Tämän tutkimuksen lähtökohtana on konstruktivistinen ihmiskäsitys, jonka mukaan ihmiset rakentavat (konstruoivat) tietonsa ja identiteettinsä kertomusten välityksellä.

Narratiivisen tutkimuksen ja näkökulman juuret ovat tulkitsevassa traditiossa ja se on saanut vaikutteita hermeneuttiseen näkökulmaan liitettävästä kontekstin painottumisesta sekä fenomenologiaan sisältyvästä eletyn kokemuksen ymmärtämisestä (Kukkonen 2007, 131). Tässä tutkimuksessa sillä tarkoitetaan, että jokaisen tutkimuksessa mukana olevan johtajan käsitys itsestään, suhteessa toisiin ja ympäristöön on kehittyvä kertomus, joka rakentuu ja muuttuu muotoaan koko ajan kokemuksen myötä.

Jokaisella tutkittavalla on olemassa eri tavoin konstruoitavia todellisuuksia (Heikkinen 2001, 187; Roisko 2002, 14.) Hermeneutiikka tuo merkityksen tulkintaan kontekstuaalisen elementin (Kukkonen 2007, 129). Tavoittaessaan toisen ihmisen

kokemusta, fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään kohti toisen ihmisen konstruktion ja tutkijan siitä tekemän rekonstruktion identtisyttä (Perttula 1995, 45; ks. myös Oravakangas 2009, 268–269).

Tässä tutkimuksessa aineiston hankinnan *epistemologinen* lähtökohta on, että todellisuudesta ei voi saada suoraa tietoa, vaan maailma on ensin koettava. Aineistoa luetaan kokonaisuutena ja sitä kuvataan nostamalla esiin tutkimuskysymysten näkökulmasta olennainen. Aineiston analyysi perustuu merkityskokonaisuuksien jäsentämiseen luomalla kokonaiskuva merkitysten verkostosta sekä arvioimalla merkityskokonaisuuksien välisiä suhteita. Tutkimuksen tehtävänä on myös uuden tiedon käytännöllisen sovellutusten arviointi ja kehittämisideat. Aiemmat tutkimustulokset laitetaan sivuun tutkimuksen ajaksi ottamalla etäisyyttä tutkijan tehdessä tulkintojaan tutkimusaineistoon. Tutkimuksen lopussa ne tuodaan mukaan keskustelemaan saaduista tuloksista. (Laine 2010, 44.)

4.3 Aineiston keruu

Tämän tutkimuksen aineiston keruun menetelmän valintaa ohjasivat tieteenfilosofiset lähtökohdat sekä narratiivinen tutkimusote. Tutkimuskysymykset ohjasivat tutkimusmenetelmän valintaa, joka on kerronnallinen haastattelu. Myös syvä- tai teemahaastattelu olisi voinut soveltua tämän tutkimuksen käyttöön. Kerronnallisen haastattelu vaikutti tuottavan tutkimuksen kysymyksen asetelusta käsin kuitenkin parhaiten tietoa. Tutkimuksen näkökulmasta oleellista oli saada myös sanatonta tietoa ja jaettuja oletuksia kulttuurista kokemuksellisten kertomusten kautta yleisten pohdintojen sijaan. Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 195–197) ovat kuvanneet artikkelissaan kerronnallisen haastattelun kolmivaiheista kulkua, jota mukailten suunniteltiin tämän tutkimuksen kerronnallisen haastattelun toteuttaminen. Tutkimukseen osallistujien valintaa, kerronnallista haastattelua tutkimusmenetelmänä sekä tutkimuksen toteutumista kuvataan seuraavissa luvuissa 4.3.1–4.3.3.

4.3.1 Osallistujien valinta

Kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavat johtajat johtavat kuntaorganisaatioon kuuluvaa varhaiskasvatuksen toimialuetta, jonka tehtävänä on tuottaa varhaiskasvatuspalveluja. Tutkimuksen aineisto päätettiin kerätä haastattelemalla kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavia johtajia, koska kuntatason varhaiskasvatuksen johtaminen nähdään strategisen johtamisen tehtävänä, jossa tavoitteena on edistää varhaiskasvatustyön edellytyksiä toteuttaa laadukasta päivähoitoa (Hujala, Heikka & Halttunen 2011).

Varhaiskasvatuksen johtajien ammattinimikkeet ja toimenkuvat kuntatasolla on järjestetty kunnittain eri tavoin (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007:7, 25). Tutkimusaineiston keruu aloitettiin käyttäen harkinnanvaraista kriteeriin perustuvaa ”näytteen” valintaa (Patton 2002). Haastateltavien valinnassa ensimmäisenä kriteerinä oli, että tutkimuksen osallistujan on 1) vastattava kunnassaan julkisten varhaiskasvatuspalvelujen johtamisesta. Toisena kriteerinä pidettiin sitä, että 2) haastateltava ei ole tutkijalle entuudestaan tuttu. Tässä tutkimuksessa pyrittiin pitämään erillään tutkijan siviilissä odottava palvelujohtajan rooli. Tutkijan ja tutkittavien samantyyppisestä koulutus- ja työtaustasta johtuen haluttiin varmistaa haastattelijan kyky kuunnella haastateltavaa ja lähteä vain tämän kertomuksen mukaan.

Perttula (1995, 45) kuvaa tätä myös fenomenologisessa tutkimuksessa käytettävällä sulkeistamisen käsitteellä, jossa tutkija tietoisesti reflektoi tutkittavaan ilmiöön etukäteen liittämääns merkityssuhteita ja pyrkii sen jälkeen siirtämään ne mielessään syrjään tutkimusprosessin ajaksi. Aktiivisesti kuunteleva toinen on välttämätön tarinan tuottamiseksi, joka eleillään ja ynähdyksilläänkin ohjaa myös sen suuntaa (Gubrium & Holstein 2002; Linde 1993). Harkinnanvaraiset kriteerit huomioiden tutkimukseen osallistujat valittiin 3) sattumanvaraisesti erikokoisista Suomen kunnista. Haastattelupyyntö lähetettiin kymmenelle eri kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavalle johtajalle, joista yhdeksän suostui haastatteluun.

Tutkimukseen osallistuvien varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien tutkimushaastattelut toteutettiin lokakuun 2010 ja tammikuun 2011 välisenä aikana. Haastattelut tehtiin kunkin tutkimukseen osallistuvan haastateltavan kunnassa. Varhaiskasvatuspalvelujen sisältö ja laajuus vaihtelivat tutkimukseen osallistuvien kuntien osalta, mutta pääasiassa palvelun tarjonta muodostui päiväkotitoiminnasta, perhepäivähoidosta, esiopetuksesta sekä avoimesta varhaiskasvatustoiminnasta (avoin päiväkotitoimi, kerho, leikkipuistotoiminta jne.). Joissakin kunnissa kokonaisuuteen kuului lisäksi koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta sekä yksityisen päivähoiton valvonta.

Tutkimusaineiston hankintaan kertyi ajokilometrejä noin 2000 km. Haastattelut nauhoitettiin, jonka tuotoksena kertyi haastattelumateriaalia n. 18 tuntia. Yksittäiset haastattelut kestivät 56 minuutista kahteen tuntiin. Nauhoitetut haastattelut tuottivat litteroitua tekstiä 94 sivua (rivivälillä 1). Ensimmäisen vaiheen tarinoiden pituudet olivat 5–20 minuuttia (24 sivua litteroitua tekstiä). Toisen ja kolmannen vaiheiden haastatteluaineistot yhdistettiin (70 sivua litteroitua tekstiä). Aineiston keruuseen liittyvää aikataulua kuvataan taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Aineiston keruutaulukko

<i>Aineiston keruu</i>	<i>Lokakuu 2010</i>	<i>Marraskuu 2010</i>	<i>Joulukuu 2010</i>	<i>Tammikuu 2011</i>
<i>Haastattelupyynnöt sähköpostitse</i>	x			
• <i>haastatteluajasta sopiminen</i>	x	x		
• <i>tutkimuslupien hakeminen</i>	x	x		
• <i>esihaastattelu</i>	x			
<i>Haastattelut</i>	x	x	x	x
<i>Tutkijan reflektiot</i>	x	x	x	x

Tutkimukseen osallistuminen perustui luonnollisesti vapaaehtoisuuteen. Varhaiskasvatuksesta vastaavia johtajia lähestyttiin sähköpostilla, jossa kerrottiin tutkimuksen aihe, tarkoitus ja pyydettiin suostumusta haastatteluun (liite 1). Haastattelun ajasta ja paikasta sovittiin sähköpostitse tai puhelimella. Haastattelun lähestyessä haastatteluun osallistuville lähetettiin sähköpostin liitetiedostona tutkimusta koskeva tutkimusseloste, jossa kerrottiin tutkimuksen tavoitteista, menetelmistä ja tulosten raportoinnista ja samalla korostettiin yksittäisen haastateltavan tunnistettavuuden häivyttämistä ja luottamuksellisuutta (liite 2). Jokaisen haastatteluun lupautuvan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan kuntaan lähetettiin tutkimuslupahakemus (liite 3).

Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksesta vastaavat johtajat sijoittuivat ikähaitariin 40–61 vuotta. Peruskoulutukseltaan heistä kahdeksan oli lastentarhanopettajia ja yksi sosionomi (N=9). Tämän lisäksi kuudella oli korkeakoulututkinto, joista neljä oli kasvatustieteen maisteri. Perustutkintojen lisäksi jokaisella osallistujalla oli suoritettuna erilaisia varhaiskasvatukseen, esi- ja alkuopetukseen, erityisvarhaiskasvatukseen ja johtajuuteen liittyviä täydennyskoulutuskokonaisuuksia ja/tai muita työtä tukevia koulutuksia.

Haastateltavilla oli työkokemusta varhaiskasvatuksen alalta keskimäärin 23 vuotta. Kokemusta varhaiskasvatuksen johtajuuden tehtävistä oli keskimäärin 16 vuotta. Haastateltavat ovat toimineet useissa eri varhaiskasvatuksen tehtävissä, kuten lastentarhanopettajana, päiväkodin johtajana, perhepäivähoidon ohjaajana sekä erilaisissa suunnittelu- ja ohjaustehtävissä. Haasteltavien taustaorganisaatioista enää kaksi kuului sosiaalitoimen alaisuuteen. Muuten tutkimukseen osallistuvien kuntien varhaiskasvatuksen hallinnointi liittyi eri tavoin opetustoimeen tai muuhun kokonaisuuteen.

4.3.2 Kerronnallinen haastattelu

Kerronnallinen haastattelu on melko strukturoimaton aineiston keruun muoto. Kerronnallisen haastattelut alkujuuret löytyvät Saksasta. Fritz Schützen elämäkerrallis-kerronnallisen haastattelun ideasta ovat kirjoittaneet lähinnä hänen oppilaansa kuten Gabriele Rosenthal (2003; 2004) ja Tom Wengraf (2000; 2001). Kerronnallisen haastattelun juuret ovat Schützen yhden kysymyksen haastattelussa. Yhden keskeyttämättömän pääkertomuksen merkitystä perustellaan sillä, että näin kertoja joutuu mahdollisimman pitkälle jäsentämään itse tarinansa, valitsemaan mitä siihen ottaa, mitä painottaa ja miten hahmottaa kokonaisuuden. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 195 – 196.)

Kerronnallisen haastattelun tavoitteena on koota kertomuksia tutkijan aineistoksi. Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 189) toteavat, että kertomus on tietämisen muoto, joka on yksi ihmisen tärkeimpiä välineitä ajallisuuden ymmärtämisessä. Kertomalla jaetaan ja tehdään ymmärrettäväksi kokemuksia. Kertomuksen avulla välitetään sanatonta tietoa ja jaettuja oletuksia kulttuurista olettamalla asioita tunnetuiksi. Kertomus on vastaus myös kysymykseen, *kuka* minä olen.

Kerronnallinen tutkimus eroaa käsitteenä tarinallisesta tutkimuksesta. Tarina viittaa kertomuksen ilmaisemaan tapahtumakulkuun. Kertomus puolestaan sisältää kausaalisessa yhteydessä olevia tapahtumia. Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 189 – 191; 199) jatkavat, että Fludernik (1996) pitää kerronnallisen tutkimuksen intressinä saada *kokemuksellisia kertomuksia* yleisten pohdintojen sijaan. Kertomuksista kiinnostuneet tutkijat ovat kiinnostuneita maailman kokemisesta ja muutoksesta ja haluavat kuulla muutoksen kuvauksia (Webster & Mertova 2007, 10).

Tämän tutkimuksen narratiivinen lähestymistapa tutkittavaan ilmiöön ohjasi vahvasti tutkimusmenetelmän valintaa. Tutkimuksessa ei koettu hyödylliseksi kysyä, mitä haastateltavat yleensä ajattelevat johtamistyöstä, koska silloin olisi saattanut saada vastaukseksi vain yleisiä pohdintoja. Kerronnallinen haastattelu sopii hyvin

tulevaisuuteen suuntautuneena aineistonkeruun muotona, joka ei kuitenkaan poissulje kokemuksellisuutta ja kehityksen kulun tarkastelua pitkälläkin aikavälillä. Kertomusten kautta voidaan ymmärtää johtamistyön ajallista perspektiiviä, johtamistyön kehittymistä tähän päivään ja sen suuntaamista tulevaan. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 199; Webster & Mertova 2007, 10 – 11.)

Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 200) toteavat, että raja strukturoidun ja strukturoimattoman haastattelun välillä on aina suhteellinen. Kaikkea jäsennystä ei koskaan voida poistaa kysymyksistä tai ne eivät pian enää merkitse mitään. Hyvärisen (1994) tutkimuksessa 1970-luvun taistolaisen opiskelijaliikkeen aktivistien kokemuksista käytettiin temaattisia kysymyksiä haastattelun loppupuolella. Tässä tutkimuksessa päätettiin esittää strategiseen johtamiseen liitettäviä kysymyksiä haastattelun kolmannessa vaiheessa niiltä osin kuin kyseisiä aiheita ei tule esiin muissa osissa haastattelua. Näin ollen tämän tutkimuksen kerronnallisen haastattelun toteuttaminen suunniteltiin Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005, 195–197) ideaa mukailien kolmen toisiaan seuraavan vaiheen kautta:

1. Haastattelun aloitus avoimella kysymyksellä

Haastateltavalle esitetään yksi kysymys varhaiskasvatuksen johtamistyöstä. Haastateltava saa päättää, mistä aloittaa ja miten etenee (ks. Rosenthal 2004, 49). Haastateltava (kertoja) joutuu itse jäsentämään johtamistyön tarinansa, valitsemaan mitä kertoo, miten painottaa ja miten hahmottaa kokonaisuuden. Haastateltavan pyytäessä tarkentamaan kysymystä, haastattelija voi korkeintaan toistaa toisin sanoin alkuperäisen kysymyksen varoen ehdottamasta kerronnan sisältöä tai muotoa koskevia ratkaisuja.

Haastattelijan tehtävänä on olemuksellaan kannustaa haastateltavaa kertomaan ja osoitettava kuuntelevansa haastateltavaa. Haastattelija ei

kommentoi tai tee tarkentavia kysymyksiä ensi vaiheessa. Tarkoituksena on välttää kertomusta ohjaavia kommentteja ja kysymyksiä. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 195 – 196.)

2. Haastattelun toisessa vaiheessa esitetään kertomuksia jatkavia kysymyksiä

Nämä liittyvät vain asioihin, joita haastateltava on jo ottanut esille. Haastattelija esittää kysymyksiä, jotka liittyvät vain kertojan jo tuomiin aiheisiin. Kysymykset eivät ole toisessa vaiheessa kuitenkaan enää neutraaleja vaan ne suuntaavat kertomusta tutkijan intressien ja ennakkoteorian mukaisesti (ks. Rosenthal 2003, 918).

- Voitko kertoa lisää ajasta, jolloin..
- Oliko sinulla joku erityinen tilanne/asia/henkilö, joka on jäänyt mieleen?
- Muistatko jonkin erityisen tilanteen, jossa...

3. Kolmannessa vaiheessa haastattelija voi nostaa esiin asioita, joita ei kertoja ole vielä kertonut ja ovat selkeämmin tutkijan ja tutkimuksen intresseissä.

Kerronnallisessa haastattelussa ei ole edes kolmannessa vaiheessa kuitenkaan kyse teemahaastattelusta eikä varsinkaan spontaanista keskustelusta. Tärkeää ja haasteellista kerronnallisessa haastattelussa on aktiivinen kuuntelu ja haastattelijan vaikutuksen neutralointi koko haastattelun ajan, vaikka haastattelun edetessä kolmanteen vaiheeseen tutkija suuntaakin haastateltavan huomion tutkimuskysymysten viitoittamaan suuntaan. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2009, 197.)

4.3.3 Haastattelujen toteutus

Hirsjärven ja Hurmeen (2011) mukaan tutkijan pitäisi tehdä esihaastatteluja useassa vaiheessa. Niiden avulla saadaan kuva haastateltavan kohdejoukon kokemuksista ja esimerkiksi sanavalinnasta. Esihaastattelujen tarkoituksena on testata haastattelurunkoa ja esimerkiksi aihepiirien järjestystä. Näitä voidaan muuttaa ennen varsinaisia haastatteluja. Esihaastattelulla saadaan selville myös haastattelujen keskimääräinen pituus.

Tutkimushaastatteluja varten toteutettiin yksi esihaastattelu, jossa testattiin taustatietolomaketta, haastattelurunkoa, haastattelijan taitoja sekä haastattelun teknistä toteutusta (nauhuri, toimivia kyniä ja varapattereita mukaan, ole ajoissa!). Lisäksi esihaastatteluun osallistuvilta pyydettiin palautetta haastattelun sujumisesta ja tunnelmista. Haastattelun sisällölliseen ja tekniseen toteutussuunnitelmaan tehtiin tarvittavat muutokset saadun palautteen pohjalta.

Esihaastattelutilanteessa tavoiteltiin aidon haastattelutilanteen kulkua ja tunnelmaa. Ennen varsinaista haastattelua kysyttiin haastateltavan taustatiedot sitä varten laaditulle lomakkeelle. Tämä oli hyödyllistä, koska näin saatiin kokeiltua lomakkeessa esitettyjen kysymysten toimivuutta ja tarpeellisuutta. Varsinainen kerronnallinen haastattelu nauhoitettiin. Nauhoituksella halusin testata nauhurin käytön tekniikkaa sekä tarkastella, miten nauhurin käyttö vaikuttaa itse haastattelutilanteeseen. Haastatteluaineiston perusteella haluttiin myös arvioida kerronnallisen haastattelun soveltuvuutta tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmänä.

Vaikka kyseessä oli ”koehaastattelu”, tuntui haastattelutilanne hyvin aidolta. Haastattelun jälkeen haastateltava kertoi haastatteluun liittyvistä havainnoistaan ja tuntemuksistaan. Esihaastattelussa kerrottu johtamistyön tarina antoi eräänlaisen esiymmärryksen siitä, miten johtamistyön tarinat saattavat edetä ja mitä pitää sisällään sekä miten paljon haastatteluun tulee varata aikaa. Haastattelun perusteella hahmottui paremmin kerronnallisen haastattelun kolmivaiheisuus ja käsitys siitä, miten orientoida

ja pohjustaa haastateltava koko haastatteluun. Lisäksi ymmärsin avointen kysymysten oleellisen merkityksen erityisesti haastattelun toisessa vaiheessa. Esihaastattelu oli positiivinen ja hyödyllinen kokemus ja antoi luottamusta lähteä tekemään tällä menetelmällä varsinaisia tutkimushaastatteluja.

Varsinaiset tutkimushaastattelut toteutettiin tutkimukseen osallistuvan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan kunnassa kunkin haastateltavan valitsemassa paikassa. Yleensä haastattelut tehtiin haastateltavien työhuoneissa tai kunnan muissa tiloissa. Haastattelun aluksi kysyttiin haastateltavilta taustatietoja sekä toimintaa ohjaavia asiakirjoja, joita tarvittiin tutkimuksen tueksi aineiston analyysivaiheessa. Taustatietoja olivat haastateltavan ikä, koulutus, alan työkokemus sekä haastateltavan työpaikan eli kunta- ja organisaatiokontekstin kuvaus.

Haastattelun kulku toteutettiin pääperiaattein seuraavan haastattelukulun kuvauksen mukaan. Ensimmäisen kysymyksen jälkeen tehtiin kertomusta jatkavia kysymyksiä. Tämän jälkeen tehtiin ohessa kuvattuun tapaan tutkimuskysymysten mukaan teemoittain kysymyksiä, mikäli asiat eivät olleet tulleet esiin aiemmin tai vaativat tarkennusta. Haastattelujen nauhoittaminen aloitettiin juuri ennen haastattelijan esittämää ensimmäistä kysymystä.

Haastattelun kuvaus:

Haastattelija: ”Haastattelu etenee siten, että ensin pyydän sinua kertomaan vapaasti johtamistyöstäsi. Teen samalla joitakin muistiinpanoja, koska saatan tehdä kertomastasi myöhemmin joitakin tarkentavia kysymyksiä. Lisäksi teen haastattelun loppupuolella joitakin kysymyksiä, jotka liittyvät johtamistyöhösi ja mikäli asiat eivät ole tulleet aiemmin esiin.”

H: ”No niin, eli aloitetaan..” (Nauhoitus alkaa)

I Ensimmäinen kysymys

H: ”Haluaisin sinun kertovan minulle varhaiskasvatuksen johtamistyön tarinasi, miten johtamistyösi on alkanut ja mitkä tapahtumat ja kokemukset ovat olleet sinulle merkityksellisiä.

Voit vapaasti alkaa kertomaan johtamistyöstäsi siitä, mikä sinusta tuntuu hyvältä ja käyttää aikaa niin paljon, kun haluat.

Minä kuuntelen alussa hiljaa enkä keskeytä sinua. Teen kuitenkin joitakin muistiinpanoja mahdollista myöhempää käyttöä varten.”

II Kertomuksia jatkavia kysymyksiä

- *voitko kertoa lisää..*
- *miksi, mitä varten..*
- *miten päätyi johtamistehtäviin?*
- *onko työ ollut sitä mitä odotti?*
- *huippu- ja pohjahetket*

III Tutkimusintressin mukaiset kysymykset

Nykyisen työn keskeisimmät tehtävät

- *mitä tehtäviä pitää tärkeimpinä johtamistyön kannalta?*
- *miten kokee tehtävät? helpoiksi / vaikeiksi / turhiksi*

Itsensä johtaminen

- *mitkä ovat työssäsi johtajan tärkeimmät ominaisuudet?*
- *mitä pitää omina vahvuuksinaan?*
- *onko jotain, mitä pitää vahvistaa?*

Toisten johtaminen

- *mitä pitää alaisten johtamisessa tärkeänä?*
- *mitkä ovat haasteet?*
- *mitä onnistumisia on ollut?*

Organisaation johtaminen

- *onko organisaatiossa laadittu strategia?*
- *onko toimialueella omaa strategiaa?*
- *miten varhaiskasvatus näkyy strategiassa?*
- *miten näkee, onko strategialla merkitystä omaan johtamiseen?*
- *mikä on johtajan oma visio, miten sitä kohti etenee?*

Tutkimukseen osallistuvat olivat halutessaan pystyneet orientoitumaan haastatteluun jo ennen tutkijan saapumista paikalle, koska heille oli lähetetty tutkimusta koskien haastattelupyynnö ja tutkimusseloste, jossa kerrottiin, että tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita heidän johtamistyön tarinoistaan. Usein taustatietojen keruun kohdalla haastateltavat kertoivat jo tarinaansa. Taustatietojen keruu ikään kuin viritti haastateltavia kertomaan itsestään ja johtamistyöstään. Tutkimuksessa analysoitava tarinan aineisto on tuotettu varsinaisen haastattelun aikana. Taustatietojen yhteydessä kerrottuja asioita haastateltava saattoi kertoa uudelleen tai haastattelija nosti niitä itse esiin tarinan ymmärtämisen tukena haastattelun toisessa vaiheessa.

Haastattelun jälkeen haastateltavilta pyydettiin lupaa olla heihin tarvittaessa yhteydessä. Kunkin haastattelun jälkeen tutkija reflektoi kokemuksiaan haastattelusta nauhalle. Tutkijan tulee olla tietoinen omista tutkimukseen liittyvistä lähtökohdistaan asettamalla tutkimusta koskevat tulkinnat jatkuvasti koetukselle käymällä tutkimuksellista dialogia tutkimusaineiston kanssa. Tutkijan reflektoinnit tuottivat ensimmäiset tulkinnat empiriasta. Toisaalta niiden tarkoitus oli olla avuksi tutkijalle pyrkiessään vapautumaan subjektiivisesta, tunteisiinkin osin pohjautuvasta tulkinnasta kuulemaansa (Perttula 1995, 45).

Nauhoitetut reflektoinnit mahdollistivat tutkijan tuottamien tulkintojen kuuntelun tutkimuksen eri vaiheissa. Erityisesti tämän toivottiin tuottavan etua tutkimusaineiston analyysivaiheessa ja arvioitaessa tutkimuksen luotettavuutta objektiivisuuden näkökulmasta. Reflektoinnit aloittivat tutkivan dialogin, joka on hermeneuttisessa tutkimuksessa kehämäistä liikettä aineiston ja oman tulkinnan välillä, jossa tutkijan ymmärryksen tulisi korjautua ja syventyä. Hermeneuttista kehää kulkemalla (ks. kappale 4.2.) tutkijan oletetaan vapautuvan oman perspektiivinsä minäkeskeisyydestä. (Laine 2010, 34.)

5 NARRATIIVINEN TUTKIMUS JA AINEISTON ANALYSOINTI

Tarinoita voidaan käyttää organisaatioiden toimintakulttuurin ja -politiikan, organisaatioiden jäsenten toiveiden ja tarpeiden sekä organisaatioiden rakenteen tehokkuuden ja pintaa syvemmillä olevan, symbolista tasoa ja arvojen laaja-alaisuutta tarkastelemaan tutkimukseen. (Gabriel 2000, 136.) Sintosen (2008, 35) mukaan organisaation jäsenten ja sen sidosryhmien välillä tapahtuva virallinen ja epävirallinen viestintä ja tiedonkulku tapahtuvat pitkälti kertomusten kautta. Organisaatioiden käsitys itsestään on kertomuksien kautta välittyvää, jolloin syntyy käsitys organisaatioidentiteetistä.

Narratiivisen tutkimuksen katsotaan olevan metodologisesti hyödyllinen tämän tutkimuksen tavoitteiden näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen johtaminen liittyy osaksi kuntaorganisaatiota, jolloin syvemmät ja piilossa olevat toimintaympäristöön liittyvät ilmiöt oletetaan vaikuttavan alan strategiseen johtamiseen. Johtamistyön tarinoiden analysoinnin kautta halutaan selvittää, kuinka merkityksellisiä kuntakontekstin ilmiöt ovat varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentumisessa ja menestymisen ennakoimisessa.

Gabrielin (2000) mielestä kertomukset antavat mahdollisuuden rakentaa syvempää käsitystä organisaation todellisuudesta sen jäsenten kertomien kokemusten kautta. Organisaatiot eivät kuitenkaan omaa luonnostaan tarinoiden kertomiseen kannustavaa toimintatapaa. Ihmisillä vaikuttaa olevan liian kiire varsinkin tämän päivän julkisen johtamisen ympäristöissä, jotta he ehtisivät tai jaksaisivat keskittyä tarinan kertomiseen. Tarinallinen tutkimus antaa itsenäiseen työhön ja itsenäisiin päätöksiin totuneille johtajille mahdollisuuden reflektoidaan kerrontaan. Tutkimusmenetelmällisesti tarinan ”pyytäminen” kannustaa strukturoitua haastattelua enemmän syvällisempään kertomiseen.

Narratiivisuus tutkimuksessa viittaa Heikkisen (2010) mukaan lähestymistapaan, joka kohdistaa huomionsa kertomuksiin tiedon välittäjänä ja rakentajana. Narratiivisen

tutkimustavan avulla on mahdollista hahmottaa itsensä kehittymistä ajallisesti. Tietämisen prosessi nähdään perustuvan kertomusten kuulemiseen ja niiden tuottamiseen. (Beach 2010, 21.) Narratiivisuuden käsitettä käytetään tieteellisessä keskustelussa eri tavoin (Webster & Mertova 2007, 4). Sillä voidaan viitata tiedonprosessiin sinänsä, jolloin narratiivisuus on usein liitetty konstruktivistiseen tiedonkäsitteeseen. Tutkimusaineistona narratiivisuudella tarkoitetaan yleisellä tasolla suorasanaista, kertomusmuotoista kerrontaa tekstilajina. Narratiivinen tutkimusaineisto voi olla joko suullisesti tai kirjallisesti esitettyä kerrontaa. (Heikkinen 2010, 145 – 146.)

Tässä tutkimuksessa aineisto käsitellään sekä 1) narratiivien analyysinä (johtamistyön tarinat) että 2) narratiivisena aineiston analyysinä (strategisen johtamisen rakentuminen). Narratiivien analyysillä pyritään tuomaan esiin aineiston kannalta keskeisiä johtajaksi kasvun ja johtamistyön teemoja uuden kertomuksen sijaan. Narratiivinen aineiston analyysi pyrkii tarkastelemaan strategisen johtamisen rakentumista ja luomaan uutta ”kertomusta” tai kuvaa tutkittavasta ilmiöstä.

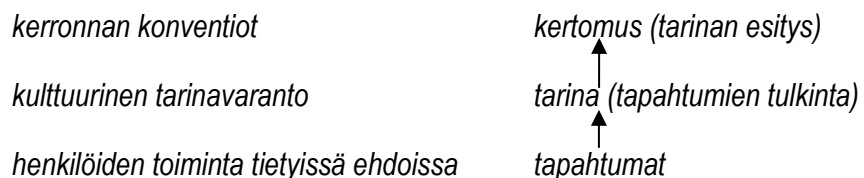
Polkinghornen (1995, 6 – 8) mukaan aineiston käsittelytavassa narratiivisuuden suhteen voidaan erotella narratiivien analyysi ja narratiivinen analyysi. *Narratiivien analyysissa keskitytään kertomusten luokitteluun* esimerkiksi tapaustyyppien, metaforien tai kategorioiden avulla. *Narratiivinen analyysi pyrkii määrittelemään aineiston pohjalta uuden kertomuksen, joka pyrkii tuomaan esiin aineiston kannalta keskeisiä teemoja.* (Heikkinen 2010, 148 – 149.)

Monet sosiaalitieteilijät eivät tee käsitteellistä eroa kertomuksen ja tarinan välillä, vaan valitsevat tilanteen mukaan kulloinkin paremmin kieleen sopivan ilmauksen. Siksi suomalaisessa tutkimuksessa usein käytetty tarinallisen tutkimuksen termi viittaa käytännössä kerronnalliseen tai kertomukselliseen tutkimukseen. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189.) Estolan (1999) narratiivis-elämäkerrallisessa opettajatutkimuksessa tutkimuksellisenä lähestymistapana on hyödynnetty opettajien tapaa välittää kokemuksiaan kertomuksina eli narratiiveina. Kauppisen (2010)

väitöstutkimuksessa tarkastellaan tunnenarratiiveja, jotka ovat opettajien kertomuksia tunteisiin liittyvästä toiminnasta erilaisissa ammatillisissa tilanteissa.

Kuuselan (2010) väitöstutkimuksessa kuvataan keskijohdon vallankäytön kokemuksia ja niiden merkityksiä johtamisen näkökulmasta valtatarinoina. Strandman (2009, 77–81) yhdistää narratiivisuuden hallintotieteisiin. Hänen tutkimuksessaan kertomuksia on käytetty tutkimusaineiston hankintatapana ja tiedon rakentajana, joiden avulla on tuotettu käsitystä kuntaorganisaatioiden strategian viestinnästä strategian toteuttajien kokemana. Kertomukset edustavat strategian toteuttajien yksilöllisiä ja ainutkertaisia kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä.

Narratologisesti suuntautuneet kirjallisuuden tutkijat tekevät kuitenkin selvän eron näiden käsitteiden välillä. Tarina viittaa kertomuksen ilmaisemaan tapahtumakulkuun. Samasta tarinasta voi siten olla monta toisistaan poikkeavaa kertomusta. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189.) Tässä tutkimuksessa narratiiviset käsitteet ymmärretään kuviossa 6 kuvatun mukaan erottaen käsitteet tarina ja kertomus toisistaan siten, että kaiken perustana on joukko perättäisiä tapahtumia, jotka liittyvät ihmisen elämään ja toimintaan tietyissä ehdoissa. Tapahtumien tulkinnasta syntyy tarina. Tarinoista syntyy ajan kuluessa eräänlainen kulttuurinen tarinavaranto. Tarinaa esitettäessä syntyy kertomus, joka on tarinan esitys. Kerrontaa kuvastavat konventiot eli kertomus esitetään tyypillisesti kulloiseenkin kulttuuriin sopivalla tavalla. (Hänninen 2010b.)



KUVIO 6. Kertomuksen, tarinan ja tapahtumien suhde (Hänninen 2010b, 161)

Tarinan tulee sisältää ajassa eteneviä tapahtumakulkuja. Tapahtumat ovat tarinan keskeistä materiaalia. Tapahtumat voidaan jakaa tietoisuuden ja toiminnan maisemissa tapahtuviin. Tietoisuuden maiseman tapahtumat ovat mielessä tapahtuvia, näkymättömiä kuten päättäminen ja oivaltaminen. Toiminnan maisemassa esiintyvät tapahtumat ovat konkreetteja ja siten oikeasti havaittavia. (Hänninen 2010a, 162, ks. Bruner 1986,14.)

Tarinassa tapahtumat sisältävät tunne- ja arvolatauksia. Tapahtumat eivät ole irrallisia vaan liittyvät toisiinsa syinä ja seurauksina. Tarinaa ei kuitenkaan nähdä luonnontieteellisen kaltaisena kausaaliteettina vaan tapahtumien syyt voivat olla yhtä hyvin myös psykologisia, sosiaalisia tai uskonnollisia. Myös sattumalla voidaan selittää tarinan tapahtumia. (Hänninen 2010a, 162.) Beach (2009) kuvaa tarinoita rikkaana muistojen sekä visuaalisten, auditiivisten ja muiden kognitiivisten mielikuvien sekoituksena, joka on terästetty tunteilla ja joka ylittää pelkkien sanojen ja mielikuvien kyvyn vangita konteksti ja merkitys. (Beach 2009, 394.)

Tarinallinen tulkinta tapahtumaketjusta määrittelee juonen alun ja päätöspisteen sekä liittää tapahtumiin arvolatauksia ja tapahtumat yhteen syy-seurausketjuiksi sekä valikoi huomion kohteeksi juonenkulun kannalta olennaiset seikat. Tarinan oletetaan toimivan kahteen suuntaan. Kerrottuna tarinan avulla kertoja voi vakuuttaa kuulijaansa ja toisaalta tarina toimii myös sisäänpäin, henkilön omien kokemusten ja suunnitelmien jäsentäjänä hänelle itselleen. Tarinasta voidaan siten laatia eri versioita, joista osa voidaan jättää ”yksityiskäyttöön” eikä sitä kerrota toisille. (Beach 2010, 24; Hänninen 2010b; Hänninen & Koski-Jännes ym. 2000, 198; Webster & Mertova 2007, 3.)

Taulukko 2 sivulla 88 kuvaa, mihin tutkimuskysymykseen kerronnallisen haastattelun eri vaiheilla on pyritty hakemaan aineistoa ja mikä analyysimalli on ollut kunkin aineiston osalta käytössä. Taulukon vasemmassa sarakkeessa on lueteltu allekkain tutkimuksen metodologiset valinnat alkaen juonianalyysistä (jne.). Taulukon ylimmässä otsikkorivissä on lueteltu tutkimuskysymykset numerointijärjestyksessä (TK 1, TK 2 jne.). Kunkin tutkimuskysymyksen alle on merkitty sarakkeittain kerronnallisen haastattelun vaiheet (1–3). Taulukon ruudukko kuvaa tutkimuskysymyksittäin, miten

aineisto on analysoitu kerronnallisen haastattelun tuottaman aineiston osalta aina kunkin analyysinmenetelmän keinoin. Taulukossa kuvatut nuolet tarkoittavat sitä, että neljännen tutkimuskysymyksen aineiston analysointiin käytetään kerronnallisen haastattelun kaikkia vaiheita ja koko aineistoa hyväksi.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, millaisia johtamistyöntarinoita kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien kertomana muodostuu, analysoidaan tulokset kerronnallisen haastattelun ensimmäisen ja toisen vaiheen tuottamasta aineistosta. Aineiston analysoinnissa käytetään juonianalyysia, tarinatyypittelyä ja merkitysten analyysia sekä juonirakenneanalyysia. Näitä analyysityökaluja kuvataan seuraavassa kappaleessa 5.1 (s. 89) tarkemmin. Tutkimuskysymyksen kaksi, millaiseksi varhaiskasvatuksen strateginen johtaminen kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavien johtajien kertomana rakentuu, aineisto on muodostunut kerronnallisen haastattelun kolmannessa vaiheessa. Aineisto analysoidaan teoreettiseen viitekehyksen perusteella luodun analyysirungon avulla. Analyysirungon muodostamista kuvataan kappaleessa 5.3. (s. 103).

Kolmanteen tutkimuskysymykseen, miten tarinoiden kautta rakentunut strateginen johtaminen ennakoii varhaiskasvatuksen johtajien menestymistä, analysoidaan aineistoa käyttämällä hyödyksi kappaleessa 3.2.3 (s. 58) kuvattua Crossan ym. (2008) menestymisen ennustamisen kriteeristöä. Aineiston analysoinnin toteutus esitetään kuitenkin vasta kappaleessa 8 (s. 165), koska analyysin tekeminen vaatii kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen eli johtamistyöntarinoiden ja strategisen johtamisen analyysin tulokset. Viimeiseen tutkimuskysymykseen, millä tavoin johtamistyöstä kerrotut tarinat näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa varhaiskasvatuksen johtajien kertomana, saadaan tulokset analysoimalla koko aineisto analyysiketjun avulla, joka perustuu myös kappaleessa 3.2.3 (s. 60) esiteltyyn Beachin (2009) narratiiveihin perustuvaan päätöksenteon (NBDT) teoriaan. Analyysin toteutus ja tulokset esitetään kappaleessa 8.2. (s. 176).

TAULUKKO 2. Tutkimuskysymyksien mukaiset metodologiset valinnat

	TK1	TK2	TK3	TK4	
Metodologiset valinnat	Kerronnallinen haastattelu vaiheet 1-2	Kerronnallinen haastattelu vaihe 3	Kerronnallinen haastattelu vaihe 3	Kerronnallinen haastattelu vaihe 1-3	
Juonianalyysi	Tarinoiden juonen kulun analyysi				
Tarinatyypit ja merkitysten analyysi	Tarinatyypit ja tarinoiden tasojen analysointi				
Juonirakenne analyysi	Tarinatyypien analysointi				
Strategisen johtamisen analyysirunko		Johtamistyön päämäärät Johtamistoiminta Johtamistyön keinot			
Menestymisen ennakoimisen kriteerit			Johtamistyön haasteet ja strategisen johtamisen profiili ↓ Strategisen johtamisen eri tasojen analysointi		
Tarinoiden ja strategisen johtamisen analyysiketju					Kehittämistä vaativat tasot

5.1 Narratiivien sisällönanalyysi

Tässä tutkimuksessa *narratiivien aineistolähtöinen sisällönanalyysi* noudattaa fenomenologis-hermeneuttista perinnettä, jossa aineisto pelkistetään, ryhmitellään ja luokitellaan (Tuomi & Sarajärvi 2004, 102). Sisällönanalyysia varten valittiin erilaisia narratiivisissa tutkimuksissa käytettyjä ja soveltuvia analyysimalleja. Näitä ovat yksittäisten tarinoiden juonianalyysi, tarinatyyppit ja merkitysten analysointi sekä tarinatyyppien juonirakenteen analyysi. Seuraavaksi käsitellään kunkin mallin teoreettisia lähtökohtia, käyttötarkoitusta ja -tapaa tässä tutkimuksessa. Taulukossa 3 on kooste ja yhteenveto tutkimuksessa käytettävistä analyysimalleista.

TAULUKKO 3. Tutkimuksen aineistolähtöisen sisällönanalyysin taustateoriat ja sisällönanalyysissa sovellettavat mallit

	Sisällönanalyysin teoreettiset lähtökohdat ja sovellettavat mallit	Käyttötarkoitus tässä tutkimuksessa
Tuomi & Sarajärvi (2004)	Fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen pohjautuva sisällön analyysi	Aineistolähtöisen sisällönanalyysin metodologiset sitoumukset
Hänninen (2010a)	Tarinan juonen analyysi	Yksittäisten tarinoiden juonianalyysi
Hänninen & Koski-Jännes (2000)	Tarinatyyppit ja tarinan eri tasojen analyysi	Tarinatyyppit ja merkitysten analyysi
Labov (1997)	Juonirakenteenanalyysi	Tarinatyyppien juonirakenteen analyysi

Kertomuksia voidaan tarkastella sen mukaan, millainen niiden kertoman tarinan juoni on. Tällöin tarinan lopputilannetta tarkastellaan suhteessa sen alkutilanteeseen ja tarinan arvokkaaksi määrittelemään asiantilaan sekä millaisten tapahtumien ja henkilöahmojen varassa tarina etenee päätepisteensä. (Hänninen 2010a, 169.) Tarinoiden juonen analyysin avulla voidaan muodostaa juonityyppejä. Tästä esimerkkinä on kaikille

länsimaisesta tarinaperinteestä tutut romanssi, komedia, tragedia, ironia tai satiiri (Frye 1957). Näitä juonityyppejä voi myös soveltaa nykyaikaiseen tutkimukseen (ks. Hänninen 1991/1999).

Erilaisissa yhteyksissä on nähtävissä myös juonityyppejä, joissa toistuu ja on keskeistä päähenkilön itsensä muuttuminen. Näitä ovat esimerkiksi uskonnollisessa perinteessä syntynyt kääntymystarina, jossa päähenkilö kokee arvoja muuttavan elämyksen (Hänninen 2010a; James 1981). Kehityskertomus on puolestaan Hännisen (2010a) mukaan yksi keskeisimpiä viime vuosisatojen kertomustyyppiejä, jossa päähenkilö kasvaa askel askeleelta erilaisten haasteiden ja koettelemusten kautta (Bakhtin 1986).

Tarinan juonianalyysin tekeminen voi pitää sisällään seuraavat vaiheet (Hänninen 2010b):

- tapahtumien järjestäminen aikajärjestykseen tarvittaessa
- juonireferaatti eli tiivistelmä jokaisesta kertomuksesta samalla tarkkuudella
- keskeisten sisäisten tai ulkoisten tapahtumien/käännepohtien/sattumusten identifiointi sekä tapahtumien luokittelu esimerkiksi positiivisiin ja negatiivisiin
- keskeisten asiantilojen määrittely
- asteittainen pelkistäminen
- abstrahointi valitusta näkökulmasta ja asiantilaa kuvaava kiteyttävä otsikko
- äärimmäinen abstraktio: juonityypin nimi (esimerkiksi kulttuurinen tarinatyyppi)
- pelkistyksen tarkistaminen mm. poikkeamat

Juonianalyysin tuloksena syntyy erilaisia tarinoita, joita voivat olla erilaiset minuuden tarinat, joissa päähenkilön minuuden jäsentymistä kuvataan jatkuvuuden ja muutosten teemojen kautta kuten yhtenäisyys vs. ristiriitaisuus, toimijuus vs. uhrius, suunnitelmallisuus vs. sattumanvaraisuus. Minuuden tarinat voivat olla kasvutarinoita,

kääntymystarinoita tai eräänlaisia matkakertomuksia. Minuuden tarinoiden rinnalla tai lisäksi voi olla myös erilaisia suhteiden tarinoita, joissa kuvataan miten päähenkilö liittyy toisiin ihmisiin. Toisiin liittymistä kuvataan vastakkaisuutta osoittavien teemojen, kuten esimerkiksi yhteisyyden ja toimijuuden, hoivaajan ja hoivattavan sekä yhteistyön ja kilpailun välisinä suhteina. Suhteiden tarinat voivat olla itsenäistymistarinoita tai liittymisen tarinoita. (Hänninen 2010a.)

Tässä tutkimuksessa juonianalyysin tavoitteena on muodostaa käsitys johtamistyön kokemuksista tapahtumien kulkuna. Tarina ei ole pelkästään kuitenkaan selostus tapahtumien kulusta. Se sisältää myös muita laadultaan erilaisia, mutta yhteen kietoutuneita merkityksiä kuten emotionaalisia, kausaalisia, moraalisia ja arvoihin liittyviä. Tarinatyyppien muodostamisesta ja tarinatyyppien eri tasojen analysointia kuvaa hyvin esimerkiksi Koski-Jänneksen ym. (2000) tutkimus, jossa tarkasteltiin riippuvuuden syntyä ja siitä irtautumista. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt kirjoittivat riippuvuudestaan irtautumisen tarinoita. Näistä tarinoista muodostettiin kertomuksia analysoimalla *tarinatyyppejä* (Hänninen & Koski-Jännes 2000, 204).

Riippuvuudesta irtautumisen tarinoiden analysointi aloitettiin kartoittamalla jokaisesta kertomuksesta sen oma logiikka, käsitykset addiktioon johtaneista syistä ja siitä vapautumisen prosessista. Sen jälkeen etsittiin kustakin kertomuksesta perustyyppejä, joiden keskeinen erottava piirre oli käsitys riippuvuusongelman ratkaisusta. Kutakin tyyppiä edustavista kertomuksista koostettiin lopuksi yhdistelmätarina, joka sisältää kyseisen tarinatyyppin eri vaiheet. Olennaista on, että samaan tarinatyyppiin sijoitetut kertomukset ilmentävät samaa yhteistä tarinaa, jotta niitä voidaan yhdistellä. (Hänninen & Koski-Jännes ym. 2000, 204.)

Tämän tutkimuksen aineisto analysoidaan Hännisen ja Koski-Jänneksen (2000) *tarinatyyppien ja tarinan eri tasojen (merkitysten) analyysin* mallia mukailleen ensin toteutetulle juonianalyysille. Tarinatyyppien analysointia varten kustakin tarinatyyppistä Hänninen ja Koski-Jännes (2000) pyrkivät selvittämään sen keskeiset emotionaaliset jännitteet, mitä yleispää tarinatyyppiä se edustaa, miten siinä on selitetty riippuvuuden

synty ja siitä vapautuminen, miten siinä ratkaistaan syyllisyyden ja vastuun ongelma sekä mitkä ovat sen perustavat arvot ja ihmiskuva.

Tarinassa voidaan erottaa erityisesti *tunteisiin* liittyvä taso, sillä tapahtumat tarinassa etenevät aina emotionaalisessa jännitekentässä, jota määrittelevät kertojan onnistumiset, epäonnistumiset, toiveet ja pettymykset jne. Tarinan *kausaalisia* merkityksiä analysoidaan tarkastelemalla, miten erilliset tapahtumat kietoutuvat toisiinsa syiden ja seurausten ketjuiksi. Tarinassa tapahtumien selitykset voivat olla psykologisia, sosiaalisia tai uskonnollisia. Tässä tarinan tasossa myös sattumalla ja selittämättömyydellä on paikkansa. (Hänninen & Koski-Jännes 2000, 200 – 201).

Tarinassa selitystavalla on myös *moraalinen* taso, koska tapahtumien selittämiseen kytkeytyy tulkinta siitä, kuka on syyllinen kielteisiin tapahtumiin, kenen ansiosta ovat myönteiset tapahtumat ja mikä on eri tasojen vastuu tapahtumista. Näin tarina voi olla luonteeltaan syyllistävä tai vapauttava ja toisaalta kertojan toimintakykyä ja vastuuta korostava tai sitä vähättelevä. Emotionaalisten, kausaalisten ja moraalisten tasojen lisäksi tarinoissa voidaan erottaa vielä *arvoja*, jotka antavat tarinalle syvemmän ja laajemman kaikupohjan. Tarinassa ei ole kyse silloin vain yksittäisen henkilön onnistumisista ja epäonnistumisista vaan yleisemmin hyvästä ja pahasta, oikeasta tai väärästä. Arvojäsennyksen taustalla on aina jokin ihmis- ja yhteiskuntakuva. (Hänninen & Koski-Jännes 2000, 201.)

Kvalitatiivisen analyysin vaatimuksena on, että tutkija pystyy sanomaan jotain absoluuttista koko aineistoon liittyen vaikkakin aineistosta löydetään eri juonityyppien edustajia. Eri tyypit tulee suhteuttaa toisiinsa. Juonirakenteen tutkiminen auttaa löytämään eri kertomusten väliset erot ja yhtäläisyydet ilmisäliltä abstraktisemmalla tasolla sekä on avain kertomusten merkitysrakenteen tutkimiseen. Juonityypologian avulla voidaan tehdä johtopäätöksiä muustakin kuin vain tekstien todellisuudesta. Tutkimuksessa voidaan pohtia ja tehdä johtopäätöksiä, miksi juonirakenteet ovat

muodostuneet kertomuksissa sellaisiksi kuin ovat ja mitä ne kertovat muusta todellisuudesta. (Alasuutari 1994, 111 – 115.)

Juonirakenneanalyysin kehitti Vladimir Propp (1968) kertomusten luokittelukriteerejä parantaakseen. Propp oli tyytymätön *satujen* tyypittelyyn ulkokohtaisten ominaisuuksien perusteella. Propp ajatteli, että satutypologia saadaan paremmaksi, jos niitä luokitellaan juonirakenteen mukaan. Alasuutarin mukaan Proppin metodin idea on verrata eri kertomuksia ja niistä tehtyjä juonitiivistelmiä toisiinsa ilmisältyä abstraktimmalla tasolla. (Alasuutari 1994, 109.)

Kertomuksissa on suhteellisen vakioisesti ja tietyssä järjestyksessä esiintyvä rakenneosia (Hänninen 2010a, 167). Tässä tutkimuksessa hyödynnetään kertomuksen juonen rakenteen kuvaamista Labovin (1997) mukaan jäsentämällä johtamistyön tarinoita orientaation, mutkistavan toiminnan, arvioinnin ja tuloksen mukaan. Labovin (1997) rakenneanalyysissä on myös tiivistelmä, johdatus tarinan kulkuun tiivistetyssä muodossa sekä coda, lopetus, joka johdattaa takaisin kertomuksen ajasta nykyhetkeen. Tässä tutkimuksessa tiivistelmä tehdään osana juonen analyysia (ks. sivu 70; Hänninen 2010b). Sivulla 94 taulukko 4 havainnollistaa tutkimuksen *tarinatyyppien juonirakenteen analyysia*. Koska tarinoiden analyysi jatkuu Beachin (2009) teorian mukaan sovelletun analyysiketjun mukaan, tässä aineiston analyysivaiheessa codaa ei tarvitse käyttää.

Labovin (1997) mallissa etsitään lausekkeita, missä yksittäinen vaihe on todettavissa. Tässä tutkimuksessa vaiheet tulkitaan väljemmin, lähinnä tapahtumien kautta. Orientaatio kertoo oleelliset tarinaan liittyvät yksityiskohdat, kuten paikan, ajan ja tapahtumaan osalliset. Mutkistava toiminta on jotain, mikä edistää tai estää tapahtumia tai tuo jonkun uuden käänteen tapahtumien kulkuun. Tulos kertoo, mihin asiat johtavat tapahtumien arvioinnin jälkeen. Tarinatyyppien juonirakenteen analyysi toteutetaan tämän tutkimuksen aineiston osalta edellä mainittujen juonianalyysin ja tarinatyyppittelyn ja merkitysten analysoinnin jälkeen.

TAULUKKO 4. Tutkimuksessa käytettävä tarinatyypin juonen rakenteen analyysi (mukaiillen Labov 1997)

Juonirakenteen analyysi			
Orientaatio	Mutkistava toiminta	Arviointi	Tulos
Tarinaan liittyvät yksityiskohdat, joita kuvaavat kertojan eletty todellisuus, kuten mihin paikkaan ja aikaan tarina sijoittuu, ketkä ovat tarinan osalliset jne.	Tarinassa ilmenevät kertojan toimintaa edistävät/estävät tapahtumat ja/tai kertojan kuvaama merkittävä käänne tapahtumien kulkuun	Tarinan tapahtumien arviointi	Kertojan kuvaus, mihin asiat johtivat arvioinnin jälkeen.

5.2 Narratiivien sisällönanalyysin toteutus

Tämän tutkimuksen aineistoa luetaan kokonaisuutena ja kuvataan nostamalla esiin tutkimuskysymysten näkökulmasta olennainen. Aineiston analyysi perustuu hermeneuttis-fenomenologiselle tutkimukselle ominaisesti merkityskokonaisuuksien jäsentämiseen luomalla kokonaiskuva merkitysten verkostosta tavoitteena arvioida merkityskokonaisuuksien välisiä suhteita. Aineiston luokittelu on olennainen osa laadullisen aineiston analyysia. Se luo pohjan, jonka varassa haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin tulkita sekä yksinkertaistaa ja tiivistää. Luokittelulla jäsennetään tutkittavaa ilmiötä vertailemalla aineiston osia toisiinsa. Luokat ymmärretään tässä tutkimuksessa käsitteellisinä työkaluina, joiden avulla voidaan nimetä abstraktilla tasolla aineistomassasta tärkeät ja keskeiset piirteet. Jotkut tutkijat puhuvat mieluummin aineiston muuntamisesta, tiivistämisestä. Luokittelun sijaan monet tutkijat käyttävät sisällönanalyysiin liitettävää kategorisoinnin ja kategorian käsitteitä. Tässä tutkimuksessa käytetään käsitteitä luokittelu ja luokka.

Aineiston analysoinnin mahdollistamiseksi nauhoitetut haastattelut litteroitiin tutkijan toimesta sanatarkasti tekstiksi (Ruusu vuori 2010, 425). Litteroinnin jälkeen aineisto on

anonymisoitu tunnistettavuuden häivyttämiseksi. Aineiston anonymisoinnissa on noudatettu seuraavia periaatteita (Kuula 2006, 214 – 219):

- anonymisointi koskee puheesta litteroitua aineistoa
- anonymisointi on tehty välittömästi litteroinnin jälkeen
- henkilönimet sekä nimetyt paikat on muutettu käyttämällä muita nimiä tai käsitteitä kuten esim. kotikaupunki, kunta, opiskelupaikka, työpaikka
- anonymisoinnista on pyritty tekemään kattavaa, lähdetiedoissa ei selvitetä esim. kuntatietoja
- tietojen muuttamista on pidetty parempana vaihtoehtona kuin niiden poistamista kokonaan; huomioitavaa tämän lisäksi, että myöskään muilla tavoin saatua tietoa (haastateltavien taustatiedot, epämuodollinen keskustelu) ei tuoda esiin.

Seuraavaksi esitetään juonianalyysin (mukaillen Hänninen 2010a) sekä tarinatyypien ja merkitysten analyysin kuvaus. Analyysin vaiheittainen toteutuksen kuvaus löytyy tiivistetysti tämän kappaleen lopussa olevasta taulukossa 6 sivulla 102. Aineiston analyysi aloitettiin lukemalla yksittäistä haastattelua koskeva litteroitu tekstiaineisto. Tämän jälkeen kertomuksesta poimittiin ja merkittiin alleviivaamalla ajallisesti etenevät päätapahtumat. Päätapahtumilla tarkoitetaan esimerkiksi ammattiin valmistumista, uuteen työpaikkaan siirtymistä tai muuttoa asuinpaikkakunnalta. Päätapahtumista muodostettiin aikajärjestykseen pohjautuva lyhyt juonireferaatti, joka kirjoitettiin omaksi pieneksi tapahtumakertomukseksi, josta ohessa on esimerkki:

Saija aloitti työt harjoittelijana päiväkodissa. Hän opiskeli lastentarhanopettajaksi ja sai opiskelupaikkakunnaltaan asunon ja työpaikan päiväkodista. Jonkin aikaa työskenneltyään lastentarhanopettajana hänet valittiin kyseisen päiväkodin johtajaksi. Saijan ura eteni organisaatiossa korkeammalle johtamistyön tasolle. Muutaman vuoden tehtävässä toimittuaan hän siirtyi varhaiskasvatuksen kehittämistehtäviin ja aloitti maisteriopinnot. Lopulta hän haki koko kunnasta vastaavan varhaiskasvatuksen johtajan paikkaa ja tuli valituksi.

Juonireferaatin muodostamisen jälkeen tekstiin palattiin ja poimittiin kertomuksen keskeiset tapahtumat, käännekohdat tai sattumukset, jotka olivat tapahtuneet kertojalle

konkreettisesti tai jotka ovat todellisuudessa kulttuurisesti yhteisesti havaittavissa asiantiloja (hakee työpaikkaa, saa työpaikan). Keskeisiä tapahtumia, käännekohtia tai sattumuksia kutsutaan *ulkoisen todellisuuden* käsitteellä.

Kertojan kuvaamat ajatukset, näkemykset, tunteet, mieli tai tahtotila liitettiin kyseisiä ulkoista todellisuutta koskeviin tapahtumiin. Näistä kertojan ajatuksista, tunteista ja näkemyksistä käytetään käsitettä *sisäinen maailma*. Kerrottujen kertomusten tapahtumat eivät aina edenneet kronologista logiikkaa noudattaen. Aineiston analysointia varten jouduttiin käyttämään jonkin verran tulkintaa ja saatuja taustatietoja avuksi, jotta tapahtumat muodostaisivat ajallisesti ja loogisesti etenevän kokonaisuuden. Seuraavassa on esimerkki ulkoisen todellisuuden ja sisäisen maailman liittämistä toisiinsa sekä näiden järjestämisestä kronologisesti etenevään järjestykseen.

**Keskeiset tapahtumat, käännekohdat, sattumukset / Ulkoinen todellisuus
Kertojan mieli/tunne/tahto/ajatus/näkemys / Sisäinen maailma**

Valmistuu lastentarhanopettajaksi

Saa töitä määräaikaisena

Vakinaistetaan

Alkaa tehdä yksikössä varajohtajan tehtävää

kukaan muu ei varmaan halunnut esimiehen

työpariksi koska joutui olemaan

niin paljon pois ryhmätöistä

Seurasi sivusta johtajan töitä

siitä ajatus varmasti kehittyi

tuli sitä uskallusta

Uuden yksikön johtajan paikka tuli auki

Hakee paikkaa

Tulee valituksi

mä mietin sitä hakemista jonkin aikaa

siinä oli tavallaan semmonen henkinen kasvu

se ei pelottanut

kyl täytyy sanoa jälkikäteen ettei tiennyt, mistä on kyse

vaikka oli ollut vähän yksikön johtajan sijaisena

oli joku joka pahan paikan tullessa otti vastuun että

kyllä sitä kypsymistä tapahtui

mä aloittelin esiopetusopintoja ja jatkoin eteenpäin

jotenkin se ajatus kypsyi ja tuli se ajatus sitä haastetta

haluaa enemmän

pääsi tekemään sitä suunnittelua, kehittämistä

ja toteuttamista

se oli mielenkiintoista aikaa

Kun ulkoisen todellisuuden tapahtumat ja sisäisen maailman kuvaukset olivat mielekkäästi ja loogisesti toisiaan ajallisesti seuraavassa järjestyksessä, muodostettiin näistä keskeisiä asiantiloja kuvaavia luokkia:

**Keskeiset tapahtumat, käännekohtat, sattumukset / Ulkoinen todellisuus
Kertojan mieli/tunne/tahto/ajatus/näkemys / Sisäinen maailma**

	<u>ASIANNILAN KUVAUS</u>
Valmistuu lastentarhanopettajaksi	AMMATTI
Saa töitä määräaikaisena	
Vakinaistetaan	
Alkaa tehdä yksikössä varajohtajan tehtävää	VARAJOHTAJA
kukaan muu ei varmaan halunnut esimiehen	
työpariksi koska joutui olemaan	
niin paljon pois ryhmätöistä	VAATIMATTOMUUS
Seurasi sivusta johtajan töitä	”KISÄLLI”
siitä ajatus varmasti kehittyi	
tuli sitä uskallusta	
Uuden yksikön johtajan paikka tuli auki	
Hakee paikkaa	
Tulee valituksi	
mä mietin sitä hakemista jonkin aikaa	
siinä oli tavallaan semmonen henkinen kasvu	USKALLUS
se ei pelottanut	
kyl täytyy sanoa jälkikäteen, ettei tiennyt,	
mistä on kyse	
vaikka oli ollut vähän yksikön johtajan sijaisena	
oli joku joka pahan paikan tullessa otti vastuun	
että kyllä sitä kypsytystä tapahtui	KYPSYMINEN
mä aloittelin esiopetusopintoja ja jatkoin eteenpäin	
jotenkin se ajatus kypsyi ja tuli se ajatus	
sitä haastetta	
haluaa enemmän	LISÄÄ HAASTEITA
pääsi tekemään sitä suunnittelua,	
kehittämistä ja toteuttamista	
se oli mielenkiintoista aikaa	

Päätapahtumista koostuvat asiantilojen kuvaukset jaksotettiin episodeihin ajallisesti etenevien kokonaisuuksien mukaan. Yksittäinen episodi sisälsi useita keskeisiä asiantiloja kuvaavia luokkia, joista muodostettiin yksi luokka. Kyseistä luokkaa eli episodista kuvattiin käsitteen ”johtamistyö” kautta. Episodin kuvauksen nimeäminen

muotoutui sen mukaan, miten kussakin episodissa kertojan johtamistyö näyttäytyi tai miten kertoja koki johtamistyön. Episodin kuvauksesta on seuraavassa esimerkki.

**Keskeiset tapahtumat, käännekohdat, sattumukset / Ulkoinen todellisuus
Kertojan mieli/tunne/tahto/ajatus/näkemys / Sisäinen maailma**

	<u>ASIAANTILAN KUVAUS</u>	<u>EPISODIN KUVAUS</u>
Valmistuu lastentarhanopettajaksi Saa töitä määräaikaisena Vakinaistetaan	AMMATTI	
Alkaa tehdä yksikössä varajohtajan tehtävää kukaan muu ei varmaan halunnut esimiehen työpariksi koska joutui olemaan niin paljon pois ryhmätoista	VARAJOHTAJA VAATIMATTOMUUS	Johtamistyöhön kasvetaan mestaria tiivisti seuraten
Seurasi sivusta johtajan töitä siitä ajatus varmasti kehittyi tuli sitä uskallusta	”KISÄLLI”	

Episodi

Uuden yksikön johtajan paikka tuli auki
Hakee paikkaa
Tulee valituksi

mä mietin sitä hakemista jonkin aikaa siinä oli tavallaan semmonen henkinen kasvu se ei pelottanut kyl täytyy sanoa jälkikäteen, ettei tiennyt, mistä on kyse vaikka oli ollut vähän yksikön johtajan sijaisena oli joku joka pahan paikan tullessa otti vastuun että kyllä sitä kypsymistä tapahtui	USKALLUS KYPSYMINEN	
mä aloittelin esiopetusopintoja ja jatkoin eteenpäin jotenkin se ajatus kypsyi ja tuli se ajatus sitä haastetta haluaa enemmän pääsi tekemään sitä suunnittelua, kehittämistä ja toteuttamista se oli mielenkiintoista aikaa	LISÄÄ HAASTEITA	Johtamistyöhön siirrytään rohkeasti omin eväin

Episodi

Johtamistyön tarinoiden juonianalyysi päättyi episodien määrittelyyn ja kuvaukseen. Tämän jälkeen palattiin ulkoista todellisuutta ja kertojan sisäistä maailmaa kuvaavaan tekstiin. Kukin tapahtuma, käännekohta tai sattumus sekä kertojan ajatukset, tunteet, näkemykset, mieli, tunne tai tahtotila ”maalattiin” tekstistä omalla värillään sen mukaan, oliko kyseessä kertomuksen emotionaalinen, kausaalinen, moraalinen tai arvo taso (Hännistä & Koski-Jännestä 2000 mukaillen).

Kertomuksen käsittelyssä edettiin systemaattisesti maalaamalla ensin emotionaalisen tason ilmaukset, sitten kausaalinen taso, moraalinen ja lopuksi arvojen taso. Kertomuksessa tasot saattoivat olla joiltain osin yhteen kietoutuneita eivätkä aina yksiselitteisesti tiettyä tasoa selittäviä. Näiltä osin tasoihin luokittelussa oli käytettävä tutkijan tulkintaa.

Tasojen määrittelyn ja tekstin maalaamisen jälkeen kaikki kyseistä tasoa kuvaavat ilmaukset, emotionaalisella tasolla tunneilmaukset, kausaalisella tasolla tapahtumien kuvaukset, moraalisella ja arvojen tasolla tapahtunutta kuvaavat ilmiöt yhdistettiin. Ilmauksista muodostettiin luokkia pelkistämällä. Lopuksi luokat nimettiin. Ohessa on esimerkki yhden tason (empaattisen) ilmauksista ja niiden pelkistämisestä.

Empaattinen taso

kun seurasi sivusta johtajan töitä
siitä ajatus varmasti kehittyi
tuli sitä uskallusta
siinä oli tavallaan semmonen henkinen kasvu
se ei pelottanut
kyl täytyy sanoa jälkikäteen, ettei tiennyt
mistä on kyse
vaikka oli ollut vähän yksikön johtajan sijaisena
oli joku joka pahan paikan tullessa otti vastuun että
kyllä sitä kypsymistä tapahtui
jotenkin se ajatus kypsyi ja tuli se ajatus sitä haastetta
haluaa enemmän
se oli mielenkiintoista aikaa

LUOKITUS

TARKKA
ROHKEUS
PELTON
ARVOKKUUS

”NÄLKÄ”
KEHITTYNYT
MIELENKIINTOISTA

Eri tasojen luokittelun jälkeen johtamistyöhön liittyvien episodien kuvaukset ja tarinallisia tasoja kuvaavat luokat yhdistettiin samaan taulukkoon. Taulukossa käytettiin

aikajärjestyksen logiikkaa. Taulukossa 5 on yhden haastatteluaineiston johtamistyön tarinan juonen ja tarinatyypin merkitysten analysointiin perustuvien eri tasojen pelkistämisestä esimerkki.

TAULUKKO 5. Johtamistyön tarinan juonen ja tarinatyypin tasojen pelkistäminen (esimerkki)

JUONEN PELKISTYS	TARINATASOT			
	EMOTIONAALINEN TASO	KAUSAALINEN TASO	MORAALINEN TASO	ARVOJEN TASO
Johtamistyössä kasvaa mestaria tiivistä seuraten	TARKKA			
Johtamistyöhön siirytään rohkeasti omin eväin	"NÄLKÄ"	VARAJOHTAJUUDESTA JOHTAJAKSI		VARAJOHTAJUUDESTA JOHTAJUUDEN PERUSTA
Johtamistyöhön halutaan lisää haastetta	KYKENEVÄ		MUN TULEE KOVASTI TEHDÄ TÖITÄ	
Johtamistyön arvon puolesta puhuminen		JOHTAJUUDEN PUOLUSTUS	RYHMÄSSÄ TOIMIVA JOHTAJA EI OLE TOIMIVA TAPA JOHTAA YKSIKÖITÄ	JOHTAJUUDEN MERKITYKSELLISYYDEN ESIIN NOSTAMINEN
Johtamistyöstä nautitaan, mutta halutaan uusiin haasteisiin	ODOTTAVA	"KUN MÄ VIELÄ MUUTAMAN VUODEN TAHKOAN NÄISSÄ SYSTEEMEISSÄ"		

Taulukon avulla pystyttiin tarkistamaan emotionaalinen, kausaalinen, moraalinen ja arvojen tasot sekä johtamistyön episodien kuvausten ajallinen, teemallinen ja looginen yhteensopivuus. Tarkastelun perusteella nimettiin kutakin tarinaa parhaiten kuvaava juonityyppi. Juonityyppien kuvauksissa käytettiin oman johtajuuden jäsentymistä eli *minuuden tarinoita* kuvaavia tyyppejä, joita olivat kääntymystarinat ja matkakertomukset sekä johtajuuden kuvauksia suhteessa muihin eli *suhteiden tarinoita*, jotka kuvaavat itsenäistymisen ja liittymisen tarinaa (ks. Hänninen 2010b). Koko tutkimuksen käytössä oleva aineisto oli luokiteltavissa neljään eri tarinatyyppiin.

Yksilölliset tarinat olivat tarinatyyppien analysoinnissa keskiössä. Kutakin yksilön johtamistyön tarinaa muodostettiin kuvaamaan lyhyt osin metaforallinenkin johtamistyön tarinan kuvaus. Johtamistyötä kuvaava lauseke on siten episodien ja tarinatasojen luokittelun pohjalta tehty tarinan äärimmäisen pelkistyksen (tarinatyyppin) kuvaus:

”Tarkasta ja ahkerasta oppipojasta johtajuuden puolestapuhujaksi”

Edellä kuvattujen analyysivaiheiden jälkeen kirjoitettiin kunkin henkilön johtamistyön tarina uudelleen siten, että ensimmäisenä laadittu tapahtumakertomus (juonireferaatti) ilmentää nyt tarinan sisältämiä keskeisiä episodeja ja tasoja. Tämä päättää yksittäisen tarinan analyysin. Johtamistyön tarinat löytyvät kokonaisuuksina tarinatyyppejä esittelevissä kappaleissa 6.1–6.4. Taulukossa 6 sivulla 102 on esitetty tiivistetyssä muodossa edellä esitetyn juonianalyysin ja tarinatyyppien analyysin eri vaiheet ja toteutetut toimenpiteet.

TAULUKKO 6. Tarina-aineiston analyysivaiheet ja toteutuneet toimenpiteet

AINEISTON ANALYYSIVAIHEET	TOIMENPITEET
1. JUONIREFERAATTI	Tekstistä alleviivattiin ja poimittiin kronologisesti etenevät päätapaukset. Päätapauksista muodostettiin lyhyt kertomus.
2. a) KESKEISET TAPAHTUMAT, KÄÄNNEKOHDAT (= ulkoinen todellisuus) b) KERTOJAN TUNNE/TAHTO/AJATUS/NÄKEMYS (= sisäinen maailma)	Tekstistä alleviivattiin yksityiskohtaisesti konkreettisia tapahtumia sekä kertojan ilmaisemia tunteita, ajatuksia ja näkemyksiä tapahtumista, tilanteista tai tarinaan liittyvistä seikoista. Ulkoiset tapahtumat ja kertojan sisäisen maailman kuvaukset kirjattiin ja yhdistettiin allekkain toisiaan ajallisesti seuraavaan loogiseen järjestykseen.
3. KESKEISTEN ASIANILOJEN MÄÄRITTELY	Ulkoisesta todellisuudesta ja sisäisistä kuvauksista muodostettiin keskeisiä asiantiloja kuvaavia luokkia.
4. KESKEISTEN ASIANILOJEN JAKSOTTAMINEN EPISODEIHIN	Tekstin osittaminen konkreettisesti jakavaa viivaa käyttäen ajallisesti etenevien loogisten kokonaisuuksien mukaan siten, että yksittäinen kokonaisuus muodosti yhden episodin.
5. EPISODIEN NIMEÄMINEN JOHTAMISTYÖN KAUTTA	Episodit nimettiin johtamistyössä tapahtuneiden keskeisten asiantilojen muodostamien yläluokkien mukaan.
6. TARINOIDEN TASOJEN (EMOTIONAALINEN, KAUSAALINEN, MORAALINEN JA ARVO) MÄÄRITTELY	Ulkoista todellisuutta ja sisäistä maailmaa kuvaavasta tekstikokonaisuudesta määriteltiin emotionaaliset ilmaisut, jonka jälkeen palattiin tekstin alkuun ja määriteltiin kausaalisen tason ilmaisut jne. Kukin taso sai oman värikoodin, jolla teksti maalattiin.
7. TARINAN TASOJEN PELKISTÄMINEN JA LUOKKIEN MUODOSTAMINEN	Kunkin tason ilmaukset järjestettiin listaksi allekkain. Ilmauksista muodostettiin kutakin tasoa kuvaavia luokkia.
8. EPISODILUOKKIEN JA TARINATASOJA KUVAAVIEN LUOKKIEN YHDISTÄMINEN TAULUKKON	Laadittiin taulukko, johon yhdistettiin johtamistyötä kuvaavat episodit (taulukon vasen reunaan allekkain) sekä tarinatasoja kuvaavat luokat (episodiin viereen järjestyksessä aloittaen emotionaalisen tasosta).
9. LOOGISEN YHTEENSOPIVUUDEN TARKISTUS JA JUONITYYPIN NIMEÄMINEN SEKÄ TARINOITA KUVAAVIEN LAUSEKKEIDEN MUODOSTAMINEN	Taulukon loogisuus tarkistettiin. Kukin tarina nimettiin tyypittelyn mukaan ja muodostettiin tarinaa mahdollisimman hyvin kuvaavaa lauseke.
10. JOHTAMISTYÖN TARINAN MUODOSTAMINEN	Tasojen ilmentävä johtamistyön tarina kirjoitettiin uudelleen kronologisuudesta kiinni pitäen.

5.3. Narratiivinen aineiston sisällönanalyysi

Narratiivinen haastatteluaineiston teorialähtöisen sisällönanalyysin osalta noudatetaan yhdysvaltalaisista perinnettä aineiston pelkistämisen ja ryhmittelyn osalta ja fenomenologis-hermeneuttista perinnettä merkityskokonaisuuksien jäsentymisen, esittämisen, tulkinnan sekä synteessin osalta. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 102). Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä aineiston analyysin luokittelu perustuu aikaisempaan viitekehykseen, joka voi olla teoria tai käsitejärjestelmä.

Sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on analyysirungon muodostaminen (Sarajärvi & Janhonen 2000). Analyysirunko voi olla väljäkin. Sen sisälle muodostetaan erilaisia luokituksia aineistosta noudattaen induktiivisen sisällönanalyysin periaatteita. Tällöin aineistosta voidaan poimia sekä analyysirunkoon kuuluvat että sen ulkopuolelle jäävät asiat. Ulkopuolelle jäävistä osista muodostetaan uusia luokkia induktiivisen sisällönanalyysin periaatteita noudattaen (Kyngäs & Vanhanen 1999).

Tämän tutkimuksen teorialähtöinen sisällönanalyysi toteutetaan kerronnallisessa haastattelussa saadun kolmannen vaiheen strategisen johtamisen kokonaisuuteen kuuluvasta aineistosta. Taulukossa 7 sivulla 104 on kooste tutkimuksen sisällönanalyysiin vaikuttavista teorioista ja sisällönanalyysissä sovellettavista malleista.

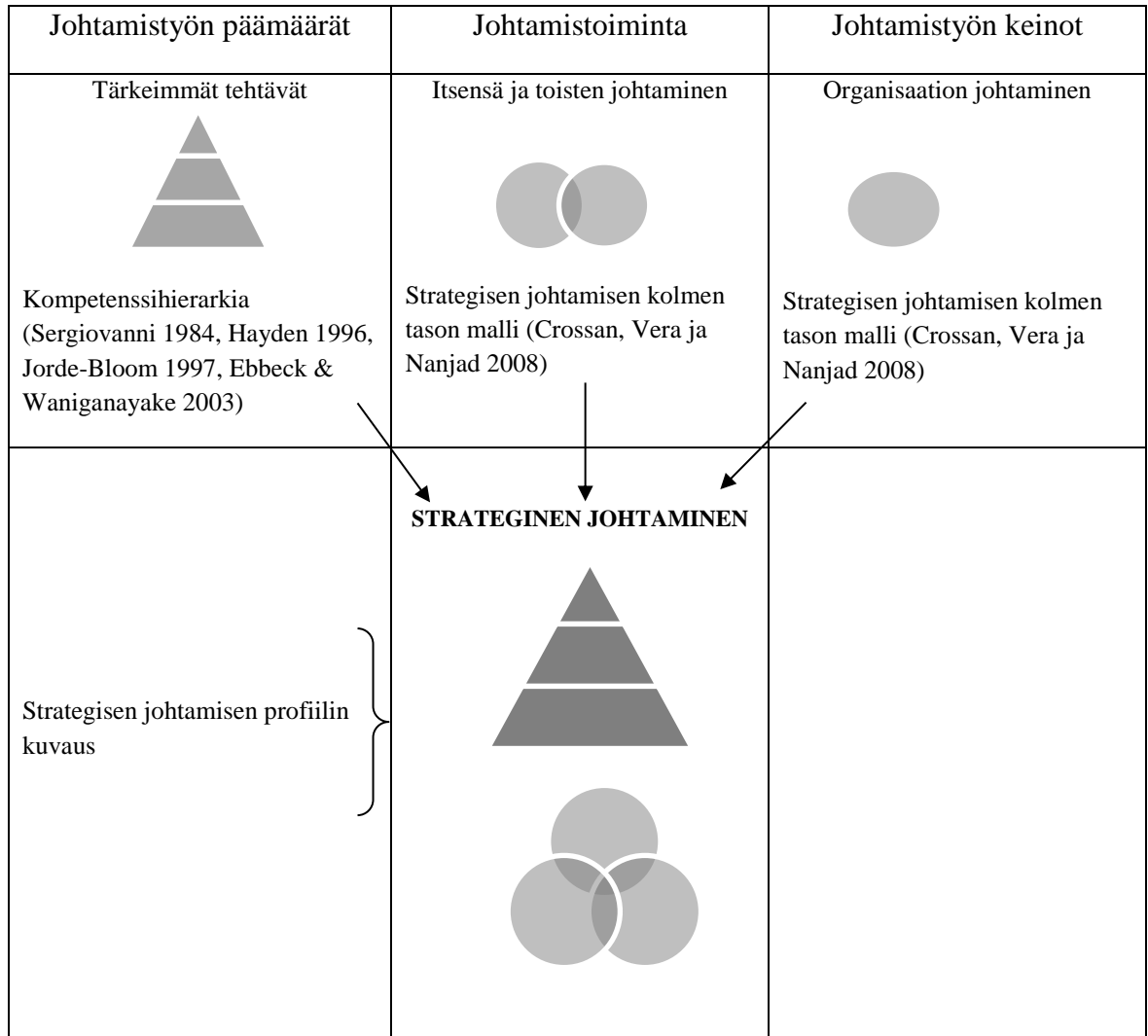
TAULUKKO 7. Tutkimuksen teorialähtöisen sisällönanalyysiin vaikuttavat taustateoriat ja sisällönanalyysissa sovellettavat mallit

	Sisällönanalyysin teoreettiset lähtökohdat ja sovellettavat mallit	Käyttötarkoitus tässä tutkimuksessa
Tuomi & Sarajärvi (2004)	Fenomenologis-hermeneuttinen ja yhdysvaltalaiseen perinteeseen pohjautuvan sisällönanalyysin määrittely	Teorialähtöisen sisällönanalyysin metodologiset sitoumukset
Alasuutari (1994)	Pääkirjoitusten analyysikaavio	Aineiston analyysirungon muodostamisen idea ja rakenne
Sergiovanni (1994), Hayden (1996), Jorde-Bloom (1997), Ebbeck & Waniganayake (2003)	Kompetenssihierarkiamalli	Johtajan tärkeimpiä tehtäviä kuvaava kompetenssihierarkiamalli <ul style="list-style-type: none"> • Johtamistyön päämääriä kuvaavan aineiston luokittelurunko
Crossan, Vera ja Nanjad (2008)	Strategisen johtamisen kolmen tason malli	Kuvaa itsensä, toisten ja organisaation johtamista <ul style="list-style-type: none"> • Johtamistoiminnan ja johtamistyön keinoja kuvaavan aineiston luokittelumalli

Tässä tutkimuksessa teorialähtöisen sisällönanalyysin analyysirungon muodostamisessa sovellettiin Alasuutarin (1994, 118) luoman analyysikaavion ideaa, koska se katsottiin oivalliseksi analysoidessa useasta eri osa-alueesta koostuvaa strategista johtamista. Alasuutarin (1994) tavoitteena oli selvittää omassa tutkimustyössään, miten Helsingin Sanomien pääkirjoitukset eroavat toisistaan ja mitä muutoksia on tapahtunut tiettyjen aikakausien välillä. Hän kehitti tutkimustaan varten analyysikaavion, jonka pohjalta jokaisesta pääkirjoituksesta saisi esitettyä tiivistetyssä muodossa kirjoituksen sisällön ja toimi samalla jatkoanalyysin pohjana.

Alasuutarin (1994) nosti kirjoituksista esiin toiminnan päämäärät, toiminnan keinot, esteet ja vastustajat sekä vastuksen keinot ja muodot. Analyysikaavion ideaa muokattiin eteenpäin tämän tutkimuksen tarpeisiin tuomalla siihen mukaan kompetenssihierarkian

(Sergiovanni 1984 jne.) mukainen johtamistyön tärkeimpien tehtävien luokittelurunko sekä strategisen johtamisen kolmen tason malli (Crossan ym. 2008). Kokonaiskuva strategisesta johtamisesta muodostuu johtamistyön päämäärien, johtamistoiminnan ja johtamistyön keinojen synteessin tuloksena. Synteessin tulosta ilmentää strategisen johtamisen profiilin kuvaus. Strategisen johtamisen analyysia on havainnollistettu kuviossa 7.



KUVIO 7. Strategisen johtamisen analyysin taustateoriat ja analyysirunko

Johtajien nykyisessä työssään kokemat tärkeimmät työtehtävät analysoidaan kompetenssihierarkiamallin mukaan. Tämän pohjalta muodostuu *johtamistyön päämääriä* kuvaava luokka. *Johtamistoiminta* muodostuu johtajien kertomista itsensä ja toisten johtamisen tekijöistä. *Johtamistyön keinot* pitävät sisällään johtajien organisaation johtamista kuvaavia asioita.

Analyysirungon neljäs luokka kuvaa kolmen ensimmäisen luokan aineiston synteesiä, joka kuvaa yksittäisen johtajan *strategista johtamista*. Strateginen johtaminen syntyy siis edellä mainittujen kolmen luokan johtamistyön päämäärien, johtamistoiminnan ja johtamistyön keinojen synteesin tuloksena, jota kuvataan luomalla aineiston pohjalta strategisen johtamisen profiili. Seuraavaksi siirrytään esittelemään empiirisen aineiston (tärkeimpien tehtävien, itsensä ja toisten johtamisen sekä organisaation johtamisen) luokittelu- ja analysointitapaa johtamistyön päämääriin, johtamistoimintaa ja johtamistyönkeinoihin sekä näiden synteesiä edellä kuvatun analyysimallin mukaan.

5.4 Narratiivinen aineiston sisällönanalyysin toteutus

Kerronnallisen haastattelun kolmannessa vaiheessa johtajia pyydettiin kuvaamaan heidän nykyisessä työssään tärkeimpinä pitämiään tehtäviä, itsensä, toisten ja organisaation johtamista. Johtajan kertomat tärkeimmät tehtävät luokiteltiin kompetenssihierarkian mukaisesti viiteen eri luokkaan, joita ovat 1) hallinnollisen johtamisen tehtävät, 2) henkilöstöjohtaminen, 3) pedagoginen johtaminen, 4) suhdetoiminta ja 5) symboliset tehtävät. Näistä muodostuivat johtajan tehtävien painottumista kuvaava johtamistyön päämäärät.

Itsensä ja toisten johtamisen aineisto pelkistettiin asiantiloja kuvaavalla tavalla, jolloin saatiin muodostettua johtamistoiminnan kokonaisuuden kuvaus. Johtajan kuvaamia organisaation johtamiseen ja strategiaan liittyvät asiat sekä johtajan käytössä olevat strategiset ja toimintaa ohjaavat asiakirjat katsottiin kuuluvan johtamistyön keinoihin. Aineistoa pelkistämällä saatiin johtamistyön keinoja kuvaava kokonaisuus. Seuraavaksi

kuvataan tärkeimpien tehtävien, itsensä ja toisten johtamisen sekä organisaation johtamisen aineiston luokittelu- ja analysointitapaa sekä näiden synteessin tuloksena muodostunut strategisen johtamisen rakentuminen käyttäen esimerkkinä yhden johtajan haastatteluaineistoa.

Johtamistyön päämäärät

Johtajan kertomat tärkeimmät tehtävät luokiteltiin litteroidusta tekstiaineistosta kompetenssihierarkian mukaan (hallinnollisen johtamisen tehtävät, henkilöstöjohtaminen, pedagoginen johtaminen, suhdetoiminta ja symboliset tehtävät). Johtamistyön tehtäviä tarkasteltiin jokaisen yksittäisen johtajan haastattelun osalta seuraavassa esimerkkiaineistossa esitettyyn tapaan.

Esimerkkiaineiston luokittelu kompetenssihierarkian mukaan:

<i>Toiminnan sisällöstä vastaaminen</i>	pedagoginen johtaminen
<i>Mä mahdollistan muiden töiden tekemisen</i>	henkilöstöjohtaminen
<i>Mä ylläpidän sitä keskustelua, että toimitaanko me niin kuin on hyvä toimia ja mitä kehittämishaasteita meillä on</i>	pedagoginen johtaminen
<i>Ajatukset, mitä mulla ja jorylla on, tulee olla askeleen edellä sitä toimintaa</i>	symboliset tehtävät
<i>Meidän tulee johtaa sitä keskustelua pienen lapsen kasvun, kehityksen ja opetuksen tukemisen merkityksestä ja miten se tapahtuu käytännössä</i>	symboliset tehtävät pedagoginen johtaminen
<i>Uutena moniammatillisuus, minä ja johtajat ollaan varhaiskasvatuksen asiantuntijan roolissa semmoisissa palaverissa.. meidän pitää osaa sanallistaa niitä asioita (tästä poliitikot on yksi esimerkki)</i>	suhdetoiminta
<i>Ylläpitää sitä, että meillä on voimassa olevat linjaukset ja hyvät toimivat erilaiset asiakirjat</i>	hallinnollinen johtaminen
<i>Rekrytointi toimivaa, hyviä työntekijöitä pitää yllä hyvää varhaiskasvatuksen mainetta</i>	henkilöstöjohtaminen
<i>Vastata ajan haasteisiin</i>	suhdetoiminta

Johtamistoiminta

Johtajien itsensä ja toisten johtamisen kuvauksista muodostettiin johtamistoimintaa kuvaava luokka. Itsensä ja toisten johtamista koskeva aineisto sekä näihin liittyviä haasteita, esteitä ja vastustajia kerättiin ensin luettelomaisesti yhteen, jonka jälkeen aineisto pelkistettiin asiantiloja kuvaavalla tavalla, jolloin saatiin muodostettua johtamistoiminnasta kooste. Seuraavaksi on analyysistä esimerkki käyttämällä saman johtajan haastatteluaineistoa kuin edellisessä analyysiesimerkissä. Johtamistoimintaa tarkasteltiin jokaisen yksittäisen johtajan haastattelun osalta seuraavassa esimerkkiaineistossa esitettyyn tapaan.

Itsensä johtaminen ja johtajaominaisuudet

1. *Substanssin ja kentän tuntemus*
2. *Ymmärtää päätösten vaikutuksen kenttään*
3. *Yhteistyökykyinen ja ihmisten kanssa toimeen tuleminen*
4. *Tunnistaa omat vahvuudet ja heikkoudet*
5. *Kyky vaihtaa nopeasti ajatuksesta ja asiasta toiseen*
6. *Taito priorisoida varhaiskasvatuksen kannalta olennaisimmat asiat*
7. *Hallita verkostotyö ja suhteet sekä valita paikat, joissa voi viedä asioita eteenpäin*
8. *Olla ulospäin suuntautunut ja edustaa hyvin omaa toimialaansa sekä luoda kontakteja*
9. *Helposti lähestyttävä, lempeä ja vahva*
10. *Haasteet: Asioita paljon, nopeus ja priorisointi*

Toisten johtaminen

11. *Yhteinen näkemys ja päämäärä*
12. *Yhdessä toimiminen työrooleilla, meitä yhdistää*
13. *ammattillisesta näkökulmasta se keskustelu*
14. *Niin monta kuin on johdettavaa niin monta johtamistapa*
15. *Haasteet: Kriisin aikana johtaminen mietittävä uudelleen, miten sanansa asettaa*

Itsensä ja toisten johtamisen aineistojen pelkistäminen johtamistoiminnaksi:

Johtamistoiminta

- Substanssiosaaminen (1-2)
- Itsetuntemus ja vuorovaikutustaidot (3-4)
- Tilanneherkkyys (5-6, 10)
- Verkostojohtaminen 7-8)

Ammatillisuus ja yhdessä toimiminen (11-13)
Inhimillinen ihmisten johtaminen (9, 14-15)

Johtamistyön keinot

Kolmantena kokonaisuutena muodostettiin johtamistyön keinot, jotka sisälsivät johtajan kuvaamia organisaation johtamiseen ja strategiaan liittyviä asioita. Myös johtajan käytössä olevat strategiset ja toimintaa ohjaavat asiakirjat katsottiin kuuluvan johtamistyön keinoihin. Seuraavassa on näyte johtamistyön keinojen luokittelusta ja pelkistämisestä esimerkkinä käytetyn johtajan haastatteluaineiston pohjalta. Johtamisen keinoja tarkasteltiin jokaisen yksittäisen johtajan haastattelun osalta seuraavassa esimerkkiaineistossa esitettyyn tapaan.

Organisaation johtaminen

1. *Kaupungin strategia valtuuston toimesta (johtavat virkamiehet osittain mukana)*
2. *Strategiasta otettava haltuun varhaiskasvatuksen osalta keskeiset ja muutettava toiminnaksi*
3. *Strategia tarvitaan yhteisen suunnan näyttäjäksi*
4. *Visio: Lapsi on meidän ensisijainen asiakas. Lasten vanhemmat (huoltajat) ovat tosi tärkeitä kumppanit. Lapsi huomioidaan yksilönä monen yksilön ryhmässä. Me tehdään se mikä on meille ja mitä me osataan, muut tekee omaansa. Meillä on jokaisella oma tärkeä kenttämme.*
5. *Haasteet: Strateginen johtaminen ei yhteinen juttu tässä kaupungissa, Palvelutuotanto vastaamaan perheiden erilaisiin muuttuviin tarpeisiin (palvelutarve/lapsen tuen tarve)*

Organisaation johtamiseen liittyvän aineiston pelkistäminen johtamistyön keinoiksi:

Johtamistyön keinot

Kaupungin strategian implementointi varhaiskasvatukseen (1-2)
Perustehtävän kirkastaminen (3-4)
Varhaiskasvatuksen puolesta puhuminen (5)

Johtamistyön päämäärien, johtamistoiminnan ja johtamistyön keinojen synteesi

Johtamistyön päämäärien, johtamistoiminnan ja johtamistyön keinojen synteesistä muodostui varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen kokonaisuus. Kuviossa 8 on nähtävissä esimerkkinä käytetyn johtajan haastatteluaineistojen analyysien pohjalta tehty synteesi strategisesta johtamisesta ja strategisen johtajuuden pohjalta muodostettu strategisen johtamisen profiilin kuvaus. Vastaavat synteetit koko aineiston osalta löytyvät liitteestä 4 ja **strategisen johtamisen rakentumisen tulokset esitetään kappaleessa 7** sivulla 146.

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
Pedagoginen johtaminen Symboliset tehtävät Suhdetoiminta Henkilöstöjohtaminen Hallinnollinen johtaminen	Substanssiosaaminen Itsetuntemus ja vuorovaikutustaidot Tilanneherkkyys Verkostojohtaminen Ammatillisuus ja yhdessä toimiminen Inhimillinen ihmisten johtaminen	Kaupungin strategian implementointi varhaiskasvatukseen Perustehtävän kirkastaminen Varhaiskasvatuksen puolesta puhuminen
<i>Johtaa toimintaa vahvasti perustehtävä ja substanssi edellä, mutta johtajana on inhimillinen ja lempeä.</i> <i>Toiminta perustuu yhdessä tekemiseen yhteisen päämäärän saavuttamiseksi.</i> <i>Organisaatiota johdetaan puheen ja linjausten sekä asiakirjojen kautta.</i>	STRATEGINEN JOHTAMINEN Substanssin korostuminen Lempeä ja vahva Yhdessä tekeminen Puheella johtaminen Linjaukset ja asiakirjat	

KUVIO 8. Synteessin muodostaminen strategisen johtamisen aineistosta (esimerkkiaineisto)

Menestymisen ennakoimisen analyysi sekä tarinoiden ja strategisen johtamisen analyysiketju

Taulukossa 8 on kooste tämän tutkimuksen sisällönanalyysiin vaikuttavista teorioista ja käyttötarkoituksesta menestymisen ennakoimisen, tarinoiden ja strategisen johtamisen väliseen yhteyteen liittyen. Jokaisen tutkimuksessa mukana olleen varhaiskasvatuksen johtajan menestymisen ennakoiminen perustuu johtajan strategisen johtamisen profiiliin ja johtamistyön haasteiden analysointiin. Analyysissa käytetään Crossanin ym. (2008) menestymisen ennakoimista kuvaavia kriteereitä liittyen johtajan kyvykkyyteen johtaa strategisesti itsensä, toisten ja organisaation tasoilla. Näitä kriteereitä kuvattiin aiemmin tämän tutkimusraportin kappaleessa 3.2.3. sivulla 58.

Johtamistyön tarinat ja strategisen johtamisen aineisto antavat mahdollisuudet tutkia teoriapohjaisesti tarinoiden ja strategisen johtamisen välistä yhteyttä ja niiden merkitystä johtajan menestymiseen. Analyysissä sovelletaan Beachin (2009) teoriaa, jossa tarinoilla katsotaan olevan merkitystä päätöksentekoon ja strategiseen toimeenpanoon. Aineiston analyysi ja tulokset esitetään kappaleessa 8 alkaen sivulta 165.

TAULUKKO 8. Menestymisen ennakoimisen, tarinoiden ja strategisen johtamisen välisen yhteyden analyysissa sovellettavat taustateoriat

	Analyysissa sovellettavat taustateoriat	Käyttötarkoitus tässä tutkimuksessa
Crossan, Vera ja Nanjad (2008)	Strategisen johtamisen kolmen tason malli	Kuvaa strategisen johtamisen eri tasojen hallitsemisen yhteyttä menestymiseen <ul style="list-style-type: none">• Menestymisen ennakoimisen analysointiin käytettävä kriteeristö
Beach (2009)	Narrative Based Decision Theory (NBDT)	Tarinoiden ja strategisen johtamisen empiirisen materiaalin soveltaminen teoriaan, jonka pohjalta mukaillaan tutkimukseen soveltuva malli <ul style="list-style-type: none">• Tarinoiden ja strategisen johtajuuden välisen yhteyden analysointi

6 JOHTAMISTYÖSTÄ KERROTUT TARINAT - POLKU STRATEGISEEN JOHTAMISEEN

Johtajien kertomien tarinoiden yksityiskohtainen analyysi avaa jokaisesta johtamistyön tarinasta sen oman logiikan: miten johtajuuteen kasvamista ja varhaiskasvatuksesta vastaavaksi johtajaksi nousemista tarinassa kuvataan. Kaikkien kuvattujen tarinoiden voidaan sanoa olevan eräänlaisia johtamistyön kasvutarinoita. Tarinoista muodostettiin tarinan kulun mukaan erilaisia tarinatyyppejä. Tarinoiden tyypittelyä tuki aineistolle tehty juonirakenteen analyysi, joka pohjautuu Labovin (1997) juonirakenteenanalyysiin.

Yksittäisen tarinan liittymistä tiettyyn tarinatyyppiin testattiin siten, että kertomuksessa analysoitavissa oleva ja esiin nouseva *mutkistava toiminta* ja siitä seuraava *arviointi ja tulos* olivat se määräävä tekijä, jonka perusteella tarinan katsottiin kuuluvan joko johtamistyön kääntymystarinaksi, matkakertomukseksi, liittymis- tai itsenäistymistarinariksi. Olennaista oli myös ymmärtää mutkistavaa toimintaa edeltävän *orientaatio*jakson tapahtumat, koska niiden oletettiin johtavan tyypittelyä ohjaavaan mutkistavan toiminnan aiheuttamaan tapahtumien ketjuun (arviointi, tulos).

Johtamistyön tarinatyyppit esitetään seuraavassa tuloksia esittävässä kappaleessa aloittaen kääntymystarinoista ja johtamistyön matkakertomuksista. Kolme tarinatyyppiä on nimetty tarinoina (kääntymys-, liittymis- ja itsenäistymistarina). Yksi tarinatyypeistä on nimetty *matkatarinan* sijaan *matkakertomukseksi* (Hännisen 2010b mukaan). Matkakertomus tuntui myös sujuvammalta ilmaisulta kuin matkatarina.

Johtamistyön tarinatyyppien analyysien raportoinnissa käytetään hyödyksi Labovin (1997) juonirakenteenanalyysin rakennetta orientaatiosta mutkistavaan toimintaan arvioinnin kautta tulokseen. Jokaisen tarinoiden analyysin tuloksia esittävän kappaleen lopussa on lisäksi juonirakenteen analyysi esitettynä taulukkomuodossa. Kutakin neljää eri *tarinatyyppiä* analysoitiin yksittäisten tarinoiden tapaan Hännistä ja Koski-Jännestä (2000) mukailten, mitkä ovat tarinatyyppien keskeiset emotionaaliset tekijät, miten niissä kuvataan johtamistyön tapahtumien syitä ja seurauksia, miten johtamistyössä

nähdään vastuun ja eri asiantilojen kysymykset sekä mitkä tekijät nousevat johtamistyössä arvopohjaiseksi eli emotionaaliset, kausaaliset, moraaliset ja arvojen tasot.

Tarinatyyppejä ja yksittäisten tarinoita kuvattaessa kutsutaan tarinan kertojaa (varhaiskasvatuksen johtajaa) lyhyesti johtajaksi. Lisäksi tulosten raportoinnissa käytetään myös tarinan kertojia välillä tutkijan toimesta muutetulla nimellä, jolloin halutaan tuoda nimenomaisen yksittäisen tarinan kertojan ääni, tapahtuma tai asiantila esille.

6.1 Kääntymystarinat

Johtamistyön tarinoista kolme luokiteltiin kääntymystarinaksi. Näitä olivat Helinän, Anniinan ja Saijan tarinat. Seuraavaksi esitetään kääntymystarinat kokonaisuudessaan. Tarinat on otsikoitu tarinaa kuvaavilla otsakkeilla, jotka ovat siis episodien ja tarinatasojen luokittelun pohjalta tehty tarinatyypin pelkistetty kuvaus.

Tsombailusta eheyteen (Helinä)

Helinän johtamistyön tarina alkaa siitä, kun työtoverit pyytävät häntä ryhtymään päiväkodin johtajaksi siinä yksikössä, missä he työskentelevät. Helinä päättää ottaa tehtävän vastaan, koska väki sitä pyytää ja hän ajattelee saavansa heiltä myös tukea. Tehtävä osoittautuu kuitenkin pettymykseksi. Johtaminen on vain titteli ja tehtävät ovat mekaanisia. Hänelle tulee eteen paikkakunnalta muutto ja niin hän päätyy hakemaan lastentarhanopettajan sijaisuuksien jälkeen vakituista pienen päiväkodin johtajan paikkaa. Työhaastattelussa hänelle itselleen valkenee, miten merkittävä päiväkodin johtajan työ on. Hänen esimiehensä on erittäin aktiivinen ja myös Helinää työuralla eteenpäin työntäjä. Äitiysloma muuttaa ja syventää Helinän ajatusta johtajan työn tärkeydestä ja hän lähtee johtamaan yksikköään uusilla ajatuksilla korostaen perheen merkitystä. Hän kokeilee perhepäivähoidon ohjaajan tehtävää, mutta kokee sen olevan paluuta mekaaniseen johtamiseen. Helinän esimiehen uranousu poikii myös Helinälle uusia haasteita. Tällä kertaa häntä pyydetään vastaamaan koko kunnan varhaiskasvatuksesta. Työ on innostavaa ja mielekäästä räväkän esimiehen sparraamana, mutta pikku hiljaa Helinä alkaa kaivata sinne tänne ”tsombailun” sijaan itsenäisempää asemaa, jossa olisi enemmän asemaan sidottua päätäntävaltaa ja suunnitelmallisuutta. Tilaisuus tulee organisaatiomuutoksen yhteydessä. Hänestä tulee koko kunnan varhaiskasvatuksesta vastaava johtaja. Johtamistyössä hän pitää tärkeänä varsinkin osallisuuden mahdollistamista, sitä häneltä toivotaan ja siitä hän on saanut kiitosta. Tämä korostuu erityisesti kuntaliitoksen jälkeen, jolloin Helinä alkaa vastata yhä isomman kokonaisuuden osalta varhaiskasvatuksen johtamisesta.

Sattumanvaraisuudesta tavoitteelliseen toiveikkuteen (Anniina)

Anniina aloittaa työuransa tekemällä usean vuoden ajan lastentarhanopettajan töitä. Vanhempainvapaan jälkeen hän ei halua palata vanhaan lastentarhanopettajan virkaansa. Myös erilaiset muutot ja siirtymät saavat hänet ottamaan päiväkodin johtajan tehtävät vastaan. Hän kokee, että hänet ylipuhuttiin tehtävään ja hän kokee ”tipahtaneensa” kyseiseen paikkaan. Aika pian hän huomaa, ettei tehtävä ole kauhean mieluisa. Päiväkodissa toimimisen fasilitteetit ovat kaikin puolin heikot eikä hän koe saavansa tukea työlleen omalta esimieheltään. Hän huomaa, että ei pysty antamaan työlleen niin paljon aikaa ja energiaa kuin se olisi vaatinut. Lisäksi hänellä oli maisterin opinnot kesken, joita hänen olisi pitänyt pystyä suorittamaan työn ohella. Päiväkodin johtajan tehtävästä luopuminen vaikeuksien edessä oli kova paikka, mutta hän ei ollut valmis uhraamaan tehtävään ympärivuorokautisia tunteja ja hän halusi suorittaa opintonsa loppuun. Hän palaa näin lastentarhanopettajan tehtävään. Maisterin paperit saatuaan hän tekee jonkin aikaa määräaikaista suunnittelu- ja kehittämistehtäviä, kunnes joutuu määräaikaaisuuden yllättäen loppuessa hakemaan uutta työtä. Hän päättää hyödyntää maisterin paperinsa ja hakea erään kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan paikkaa ja tulee myös valituksi. Hän miettii vielä, uskaltaako ottaa paikkaa vastaan kerran johtajan tehtävissä epäonnistuttuaan. Ystävän kannustamana hän tekee sen ja on todella tyytyväinen ratkaisuunsa. Johtamistyötä hän luotsaa yhdessä tekemisen ajatuksella ja haaveilee tulevaisuudessa saavansa aikaa kierrellä kentällä henkilöstön ja lasten parissa.

Koettelemusten kautta vahvuuteen (Saija)

Saijan tarina etenee niin, että hän löytää alan (varhaiskasvatuksen) harjoittelupaikan kautta ja siitä saa idean, innon ja palon lähteä opiskelemaan lastentarhanopettajaksi. Hän saa työpaikan ja aika pian häntä pyydetään johtajaksi. Saija selittää pyyntöä, että siihen aikaan oli vaikea saada johtajia ja hän oli nuori ja innokas. Häntä kuitenkin haastateltiin paikkaan. Alkoi yrityksen ja erehdyksen vuodet ahkerana ja innokkaana johtajana. Muutamien vuosien jälkeen hän kokee, ettei hänellä ole työyhteisölleen enää annettavaa ja päättää hakea johtajuuden seuraavaa tasoa. Hänet valitaan tehtävään, jossa häntä kuitenkin koetellaan, koska hän on noussut kollegoiden rivistä heidän esimiehekseen. Saija kuvaa näitä kokemuksia iskuiksi, joista hän kuitenkin selviää, mutta ne ovat jääneet mieleen. Sen jälkeen Saija ryhtyi tekemään muuta kuin johtajan tehtävää. Hän kasvattaa alan sisällöllistä osaamistaan ja ottaa samalla etäisyyttä johtamistyöhön, kunnes lopulta pohtii, mitä hän haluaa jatkossa ja tulevaisuudessa tehdä. Työssä tapahtuu useita muutoksia ja hän onkin siinä vaiheessa erilaisissa tehtävissä, kunnes päättää hakea nykyistä johtajan tehtäväänsä. Päätös hakea nykyistä johtajan tehtävää syntyy halusta vaikuttaa ja se, että hänellä on kasvanut ajatus siitä, että vaikka pitää olla vahva ja kyetä yksinkin johtamaan, alan eteenpäin vieminen ja kehittäminen onnistuvat paremmin saamalla taakseen väkensä tuen.

Johtamistyön kääntymystarinoiksi luokiteltiin kolmen johtajan tarinat, joissa keskeistä on lopulta ”suostuminen” johtajan tehtävään. Kutakin tarinaa yhdistävä tekijä on, että tarinan kertojaa pyydetään, suostutellaan tai jopa ylipuhutaan hakemaan työuran ensimmäistä johtajan paikkaa. Kääntymystarinoiden päähenkilöt ovat substanssin taitavia osajia, joilla on into ja halu tehdä työ hyvin. Tämä on huomattu ja siitä on syntynyt halu tukea heitä organisaation hierarkiassa eteenpäin.

Orientaatio

”Se tuli työntekijä puolelta koska kukaan muu lastentarhanopettaja ei ilmeisesti halunnut siihen hommaan, niin ne ajatteli että siihen on joku sysättävä (nauraa) sitten ne ehdotti että jos mä voisin hakea sitä paikkaa.. mä ajattelin et no tähän on hyvä alkaa kun työntekijät pyytää ja ne varmaan sitten tukeekin jos ja lähdin sitten siihen..” (Helinä)

”.. mä tavallaan siihen mä tipahdin.. se oli sellanen se että se osu tota sellaseen rakoon että se oli vähän niin kun pakkorako siirtyä sinne.. siinä oli sellanen tota mut ylipuhuttiin siihen, ei ollut muita sopivia ja mä annoin sitten ylipuhua itseni siinä vaiheessa Jos silloin olisi tiennyt, mitä nyt tietää, en olisi sitä valintaa tehnyt, mutta niillä tiedoilla, mitä silloin oli, se oli hyvin luonteva ja luonnollinen tie.” (Anniina)

”Sitten yksi syy todella oli, että siihen yksikköön, mihin mä menin, niin siihen ei oltu saatu oikeen johtajaa ja mä olin sitten semmonen nuori ja innokas ihan rehellisesti sanottuna mä olin nuori ja innokas. Mä halusin tehdä hyvää ja mä ajattelin, että johtajana voisi tehdä vielä enemmän hyvää (lievä naurahdus). Että kyllä se oli ihan tällainen kirkasotsainen ajatus ja suuri into ja palo ja tota vuoden jälkeen mua sitten pyydettiin ja haastattelua olisitko kiinnostunut.” (Saija)

Jokaiselle kääntymystarinalle on kuvaavaa se, että johtamistyössä koetaan epäonnistuminen tai työ ei tunnu omalta tai tarinan kertojaa koetellaan jollain tapaa. Kääntymystarinoissa johtamistyöstä joko astutaan hetkeksi sivuun tai työtä katsotaan sivusta kriittisesti arvioiden. Helinä ja Anniina kokevat näin jo heti ensimmäisessä johtamistyöpaikassaan.

Mutkistava tapahtuma

”Se oli hyvin tämmöstä mekaanista oikeastaan.. tittelistä sitten vaan pidettiin kiinni.. siihen aikaan ei ollut mitään esimerkiksi strategiaa tai strategista työskentelyä, suunnitelmallisuutta sen enempää.. kun nyt keskusaiheet otetaan.” (Helinä)

”Mä en kokenut sitä toimintakulttuuria millään lailla omakseni.. siinä oli ensiksikin ulkoiset puitteet täysin kestäättömät.. oman esimiehen tuki puuttui täysin ja sitten tosiaan se että kun sitä henkilökuntaa sai haalia kasaan jollain tavalla niin sitten se määrä korvasi laadun siinä kohtaa.. siellä oli pari helmeä, mutta ei parilla helmellä kauhean pitkälle pötkitä..” (Anniina)

Saijan kohdalla johtamistyö alkoi hyvin nuorena ja mutta arviointiin johtava koettelemus tapahtuu vasta toisen johtamistyön aikana.

”Mä yritin (ensimmäinen johtamistyö) ja aika semmosta yrittämistä ja erehtymistä se oli että se alkuvaihe oli aika silleen aika vaikeakin että sanotaanko tällä johtamisviisaudella en ehkä lähtisi tekemään niitä muutoksia mitä mä siellä tein, mutta voi olla että se oli mun onni että mulla ei ollut sitä viisautta enempää, koska mä uskalsin ottaa asioita puheeksi ja mä olin hirveen varma (lyhyt naurahdus) että jotkut asiat vaan pitää tehdä toisella tavalla että sitten siitä tuli semmonen coctaili..” (Saija)

”Se (toinen johtamistyö), että olikin entisten kollegoiden esimies.. niin nehän testasivat sinua.. ihan niinku vähän semmosta testaamista, että miten se kestää ja murtuuko se nyt ja mahtaakohan se olla meidän puolella ja mitä se nyt oikein, että sehän oli niin kun sellaista iskujen kestämistä.. että onko tosta nyt tohon mitä ryhtyi tekemään tai että toi kun nyt ton paikan otti niin näyttäköön nyt sitten (nauraa) pystyykö sen pitämään” (Saija)

Sekä Saija että Anniina ottavat selvästi etäisyyttä tehtävään kokeilemalla muuta työtä kuin johtamistyötä. Saija toimii kouluttajana ja kehittäjänä, Anniina kehittäjänä. Molemmat joutuvat pohtimaan, minkä tien valitsevat. Helinälle pohtiminen tulee ajankohtaiseksi työpaikan etsimisen yhteydessä.

Arviointi

”Sitten tuli päiväkodin johtajan tehtävän paikka auki vakinainen tehtävä ja mä ajattelin että mä haen sitä sitten. Se oli semmonen pieni päiväkotit sitten siellä oli hakijoita aika paljonkin ja sen haastattelussa se on jäänyt mun mieleen, että kyseltiin monenlaista.. oikeastaan siinä haastattelun aikana mä rupesin miettimään johtajuutta. se miten et voi hyvänen aika, että se on hirveen tärkeä homma (nauraa) niinku siinä kohtaa ja sit mä niitä ajatuksia siinä kerroinkin sen haastattelun aikana ja jotenkin mä suhtauduin siihen johtajuuteen aika nöyrästi sillä hetkellä ja sittenhän mut valittiin siihen tehtävään (nauraa) ja joo siinä mä sitten olin.” (Helinä)

”Kääntymys” johtamistyöhön on kaikilla kolmella erilainen. Saija joutui miettimään, mitä haluaa tehdä jatkossa ja mihin suuntaan lähteä. Hän päättää hakea nykyistä johtajan tehtäväänsä, koska kokee, että hän kuitenkin haluaa vaikuttaa ja siihen hän pystyy eri tavalla johtajana kuin kouluttajan roolissa.

Tulos

”Mun piti käydä itseni kanssa se keskustelu, että kumpaan suuntaan mä lähden.. mitä mä haluan.. haluanko mä jatkaa sitä johtamisparadigmaa ja sen asian eteenpäin viemistä.. mä huomasin että mä olen kuitenkin mun niinku edellytykset on ehkä paremmat siinä, että mä saan tehdä tällaisia niinku operatiivisempia töitä ja että tota voi sanoa mielipiteen jotenkin eri tavalla kun kouluttajana..” (Saija)

Toisaalta Saija oli ehtinyt miettiä johtamisen tapaansa ja sitä, mikä sitä koetteli. Vaikka on vahva johtaja, väen tuki pitää olla ja väen mukaan saaminen on keskeistä.

”..ja sitten mulla oli siinä vaiheessa hirveän vahva tuki niinku tavallaan niistä mun entisistä kollegoista. Sen mä olen kokenut koko ajan että vaikka me ollaan sellainen vähän niin kun italialainen perhe, meillä kyllä sanotaan kriittisetkin asiat mut me ollaan hirveän niinku silleen et sain et he tuki mua ja ehkä opettivatkin mut siihen mikä mä tänä päivänä olen.. että tässä hommassa tulee asioita, jossa sitten tarvitsee tietysti porukan tuen mut sä oot kuitenkin sun omien tehtäviesi kanssa määrättyllä tavalla myös yksinkin niinku itsesi kanssa (naurahdus) vahva, että ei tässä auta heilua joka suuntaan niinku sen mukaan, mistä päin tuulee” (Saija)

Helinä kokee, että hän ei ole koskaan ajatellut tekevänsä johtajan tehtäviä. Hänellä kestää tovi ennen kuin hän ymmärtää, mikä merkitys varhaiskasvatuksen johtamistyöllä on. Oman äitiyden kautta ajatus johtamistyöstä syvenee. Silti menee vielä pitkään ennen kuin hän ymmärtää oikeasti haluavansa johtajaksi ja miten tärkeä työ se on vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun ja sitä kautta lasten ja perheiden hyvään arkeen.

”Se oli ehkä semmonen kohta, että havahtui miettimään toisen kerran mitä tää nyt oikein on et sitä ennen mä saatoin olla tai ihmetellä niitä asioita että vanhempia että miksi ne nyt noin tekee miksi ne ei hoida tätä nyt näin. Sen oman äitiyden kautta alkoi ymmärtää sen perheen niinku osana sitä. Sitä ennen oikeastaan mielti, mitä se on se päiväkodin arki ja sitten rupesi miettii sitä vaikuttavuutta siihen perheeseen nähden että ne on ollut ne taitoskohdat jos mä sanon mekanistisesta johtajasta miettii mitä tää oikein on ja arvostaa tehtävää niinku toisella tavalla.” (Helinä)

Anniinalla päätökseen hakea jälleen johtajaksi vaikuttivat olosuhteet. Hänellä oli kova kynnys hakea johtajaksi epäonnistuneen kokemuksen jälkeen. Hän ajatteli, ettei enää ikinä. Toisaalta työpaikan haku oli edessä ja hän oli saanut käsiinsä maisterin paperit.

”Tämä sattui tapahtamaan syliin (tämä johtajan paikka) siinä kohtaa ja mulla oli muitakin mä olin itse asiassa lupautunut muuallekin mutta tässä kohtaa ajattelin sen että no ton tyyppisiä hommia varhaiskasvatuksen maisterit tekee.. laitetaan paperit ja katsotaan miten tämä hakuprosessi menee. Ihan mielenkiintoista missään tapauksessa en ollut ajatellut että mä saisin tätä työpaikkaa. Kyllä mä melkein tuoilta tipahdin, kun se soitto tuli, että tervetuloa, koska voit aloittaa (nauraa).. ” (Anniina)

Päätös ottaa paikka vastaan edellytti kuitenkin vielä pohtimista.

”Sekin oli vaikea prosessi siinä vaiheessa että miten suhtaudun siihen että mä varmaan viikon pari mietin että suostunko että otanko vastaan ja toteanko että ei kiitos. Siinä oli yhdellä vanhalla ystävällä joka oli niinku läheinen siinä epäonnistumisen kokemuksessa.. hän antoi korvaamatonta tukea. Muuten en olisi uskaltanut ottaa tätä vastaan mutta nyt tietysti olen tyytyväinen että otin.” (Anniina)

Hänen päätöstään kuitenkin tukee hyvä ystävä, josta hän on myöhemmin kiitollinen. Helinää puolestaan tukee ja työntää päätöksessä eteenpäin pitkäaikainen aktiivinen esimies. Saija on itse halukas etenemään uralla.

Emotionaalisella tasolla kääntymystarinoissa on merkityksellistä erityisesti mutkistavan toiminnan kohta, jolloin johtamistyössä ei mennyt niin hyvin kuin kertoja olisi halunnut tai ajatellut sen menevän. Syyt vaihtelevat, mutta yhteistä tarinoissa on se, että johtamistyön kokemus asettaa itse työn eri tavoin kriittiseen valoon. Tapahtumien aiheuttamat epämiellyttävät tuntemukset on selvästi käännetty voitoksi, sillä tarinoiden jatkuessa emotionaalisuus näkyy positiivisina ulottuvuuksina kuten henkisenä varustautumisena (nöyryyden kautta), toiveikkuutena ja jämäkkyutenä.

Emotionaalisen tason ilmaisujen voidaan tulkita olevan positiivisesta käänneestään huolimatta hyvin merkityksellisiä kertojan johtamistyön jatkamiselle ja siinä kehittymiselle. Saijan, Helinän ja Anniinan kääntymystarinoissa emotionaalista tekijöitä olivat erilaiset johtamistyön aiheuttamat tuntemukset heissä itsessään. Saijalla ja

Anniinalla oli kipeämpiä muistoja kuin Helinällä. Helinän tapa ilmaista omaa turhautumistaan mekaaniseen johtamistyöhön oli enemmän ironinen.

Johtamistyössä tapahtuneet syyt ja seuraukset näkyvät kääntymystarinoissa juonirakenteellisesti samantyyppisinä. Ensin kuvataan johtamistyössä yrittämistä ja erehtymistä ja johtamistyön kokeilua. Sen jälkeen tapahtuu jokin mutkistava asia, mikä voi siis olla positiivinenkin kuten Helinän oman äitien kokemus. Mutkistavaa asiaa seuraa johtamistyössä ”passaaminen” tai siitä kokonaan luopuminen. Mutkistavan toiminnan tuloksena kertoja joutuu itse miettimään, mitä työelämässään haluaa tehdä. Jokaista kertojaa yhdistää se, että ympäristö itsen ympärillä muuttuu jollakin tavoin ja tämä muutos saa tekemään päätöksen. Päätös on kullakin kertojalla se, että haluaa johtamistyöhön takaisin tai Helinän tapauksessa aloittaa johtaminen esimiehestä riippumattomana itsenäisenä toimijana.

Kääntymystarinassa merkittävää on, kun johtajat kokevat ottavansa työelämän ”omiin käsiinsä”. Tämä välittyy kuulijalle tekemisen tasolla kuten osaamisen lisäämisellä uusien työkokemusten kautta tai opiskelemalla tutkinto, joka antaa pätevyuden hakeutua vaativimpiin tehtäviin (Anniina). Kääntymystarinan päähenkilöiden tarinat kuvaavat myös, miten itsereflektion kautta johtajuuteen kasvetaan ja kypsytään ajan kanssa ja tämä mahdollistaa päätöksen tekemisen. Kussakin tarinassa päätöksen jälkeinen johtamistyö kuvataan varsin vahvana ja onnistuneena aikana. Johtajuudella on selkeä suunta ja tehtävää tehdään realistiselta pohjalta hyvinkin tyytyväisenä.

Vastuunkannon ja moraalisten kysymysten äärellä kääntymystarinaa kuvaa sellaiset teemat kuin ahkeruus, moraaliset velvoitteet sekä vallitsevan johtamistavan kyseenalaistaminen. Kääntymystarinassa kukin kertoja kuvaa johtamistyöhön uudelleen ryhtymisen ehdoksi, että tulee olla jokin paremmin itselle sopiva johtamisten käyttöteoria kuin mitä on ollut käytössä tähän asti. Näitä uusia johtamisten malleja ovat mm. yhdessä tekemisen merkityksen korostaminen ja eheyden vaaliminen kaikilla tasoilla.

Kääntymystarinan kertojia yhdistää se, että he arvostavat korkealle varhaiskasvatuksen johtajan tehtävää. Mikäli edellytykset toimia johtajan tehtävässä eivät vastaa omia periaatteita ja arvoja, he ovat jopa valmiit luopumaan johtajan tehtävästä. Johtamistyön arvo nousee itse perustehtävästä ja halusta tehdä hyvää lapsen ja perheen hyväksi. Arvojen tasolla kertojat esittävät enemmän pohdittavia kysymyksiä kuin valmiita vastauksia. He haluavat yhteisen ymmärryksen luomista siitä, mikä työssä on tärkeää ja miten tästä varhaiskasvatuksesta tehdään hyvää. He haluavat vaalia vahvaa, eheää mutta neuvottelevaa johtajuutta. He pitävät tärkeänä henkilöstön osallisuutta johtamisessa, mutta samalla odottavat vahvaa ammatillisuutta myös heiltä. Johtamistyön kääntymystarinan juonirakenteen analyysi on esitetty taulukossa 9.

TAULUKKO 9. Johtamistyön kääntymystarinan juonirakenteen analyysi

Saija (S) Helinä (H) Anniina (A)

Orientaatio	Mutkistava toiminta	Arviointi	Tulos
Pyydetään johtajaksi S, H & A	Johtamistyö koettelee <ul style="list-style-type: none"> • Iskut (S) • Vaikuttamisen mahdollisuudet pienet (H) • Epäonnistuminen (A) 	Itse reflektio Työkokemus (S) Koulutus (A) Äitiys (H)	Johtamistyöhön paluu ”Suostumus” Tilanteen muuttaminen S, H & A

6.2 Matkakertomukset

Johtamistyön tarinoista kolme luokiteltiin matkakertomukseksi. Näitä olivat Leilan, Mairens ja Kaijan tarinat. Seuraavaksi esitetään matkakertomukset kokonaisuudessaan.

Raskaampikin matka jatkuu kohti villiä vapautta (Leila)

Leila joutuu kouluttautumaan uuteen ammattiin terveydellisistä syistä. Hän lukee lastentarhanopettajaksi ja jatkaa myöhemmin opintojaan lisensiaatin tutkintoon asti. Hän työskentelee kuitenkin heti lastentarhanopettajaksi valmistuttuaan perhepäivähoidon ohjaajana. Näitä vuosia Leila kutsuu määrällisen tekemisen vuosiksi, koska siihen aikaan tarvittiin runsaasti lisää päivähoitopaikkoja. Leila työskentelee myös hallinnollisena päiväkodin johtajana ja aikuiskouluttajana. Hän kuitenkin muistaa pitkästä työkokemuksesta erityisesti viran, missä hän hoiti varhaiskasvatuksen lisäksi sosiaalityötä ja lastensuojelua eräällä alueella. Työ oli mielenkiintoista, mutta Leila koki sen myös raskaana. Tehtävä oli kokeiluluontoinen ja Leila onkin tyytyväinen, kun saa siirtyä takaisin varhaiskasvatuksesta vastaavan tehtävään. Perheen vaihtaessa asuinkuntaa Leilaa hakee kyseisen kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan tehtäviin ja tulee valituksi. Hänen työtään ohjaavat selkeät arvot vanhemmuuden tukemisesta. Työuraansa hän kokee ikävästi vaikuttaneen 90-luvun laman, joka teki hänen mielestään tuhoisaa jälkeä. Hän on joutunut kantamaan siitä aiheutuvista jälkiseurauksista raskasta vastuuta. Nyt hän kuitenkin kokee organisaatiouudistuksen myönteiseksi mahdollisuudeksi viedä varhaiskasvatuksen sisällöllistä kehittämistä ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyötä eteenpäin. Viimeiset työvuodet hän toivoo saavansa työskennellä ”villinä ja vapaana”. Hänestä varhaiskasvatustyö antaa jo sinällään voimaa iloisella asiakaskunnallaan. Hauskaa on myös se, että alalla tehdään työtä yhdessä ja saadaan paljon aikaa turhia kyselemättä.

Saattohoitajan matka voisi jo pian päättyvä (Maire)

Mairen johtamistyön tarina alkaa siitä, kun hän valmistuu aikuisiällä sosiaalikasvatustajaksi ja hakeutuu perhepäivähoidon ohjaajan tehtäviin. Hän on toiminut useita vuosia perhepäivähoitajana ja täten kokee, että ohjaajan työ voisi olla läheinen ja mukava työ, vaikkakaan johtajan tai esimiehen tehtävät eivät ole koskaan olleet suunnitelmassa. Perhepäivähoitajien entisenä kollegana esimiestyö tuntui aluksi haasteelliselta. Mutta aika pian tuttuus käännetään molemmiin puoliin voitoksi eikä erilaisten esimiestyössä vaadittavien interventioiden tekeminen tunnu mahdottomalta. Mairen johtamistyön alkuvuosia kuvaavat myös määrällisten päivähoitopaikkojen perustaminen kuntaan. Organisaatiossa tapahtuvien muutosten myötä Mairen toimenkuva ja vastualueet muuttuvat, jotain tulee lisää, jotain jää pois. Lopulta hän vastaa koko kunnan varhaiskasvatuksen johtamisesta. Hän kokee onnistuneensa, kun kuntaan saadaan perustettua uusia päiväkotia. Muutokset jatkuvat ja varhaiskasvatuksen toimiala vaihtuu. Maire ei ole ihan varma muutoksen positiivisuudesta varhaiskasvatusta ajatellen. Hän kokee raskaana alan puolesta puhumisen kerta toisensa jälkeen ja kokee jäävänsä tärkeiden keskustelujen ulkopuolelle. Henkilöstö on hänen johtamiseensa tyytyväinen, mutta hän kokee, että perustyöhön tarvittava aika ei riitä. Lisäksi omien ja päättävien tahojen näkemykset varhaiskasvatuksen tulevaisuudesta ovat ristiriitaiset. Hän kokee olevansa väsynyt ”jauhamiseen”.

Sattumanvaraisesta, mutta tosi kivasta sukkuloinnista kohti uutta muuta (Kaija)

Kaija ajautuu ylioppilasvuoden jälkeen sattumalta alalle ja ihastuu niin kovin, että päättää hankkia siitä itselleen ammatin. Lastentarhanopettajaksi valmistuttuaan hän toimii vuoden sijaisena, kunnes hankkiutuu perhepäivähoidon ohjaajan tehtävään. Hän haluaa nähdä, millaista kyseinen työ on ja tekee sitä kevyin mielin. Hänellä ei ole aikomusta jäädä kuitenkaan paikalleen vaan tavoitteena on hakeutua vuoden pestin jälkeen takaisin töihin lasten pariin. Paikkakunnalta muuton vuoksi hän hakee uudesta kunnasta vakituista lastentarhanopettajan paikkaa ja tulee valituksi. Pian työt aloitettuaan kyseisessä päiväkodissa tulee johtajan paikka auki ja häntä pyydetään kyseiseen tehtävään. Kaija ottaa tehtävän vastaan hyvillä mielin, koska hänellä on henkilöstön tuki takanaan, päiväkotia on uusi ja se antaa mahdollisuudet luoda uusia toimintatapoja. Kaija johtaa päiväkotia usean onnellisen vuoden ajan, kunnes häntä pyydetään perhepäivähoidon ohjaajan sijaiseksi sekä tekemään puolet työajasta päiväkodin johtajan tehtävää. Alkaa muutaman vuoden sukkulointi, joka onneksi päättyy, että Kaijaa pyydetään hakemaan kyseiseen tehtävään kokoaikaisesti. Tehtävään tulee lisää vastuuta ja niin organisaatiomuutoksen yhteydessä hänet nimetään kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan tehtävään. Johtamistyön moniportaisuus haastaa, mutta Kaija kokee, että työ on iloista ja että hänellä on ollut onni saada aina hyviä työtovereita ja esimiehiä työnsä tueksi. Kaija kokee myös, että hän on saanut olla monessa mielenkiintoisessa mukana, mutta nyt hänestä tuntuu, että hän voisi tehdä irtioton ja suuntautua kokonaan toisenlaisiin tehtäviin.

Orientaatio

Johtamistyön matkakertomusten kertojia yhdistävät varhaiskasvatuksen alalle ja lastentarhanopettajan ammattiin ajautuminen eri syistä. Leila ja Maire päätyivät alalle toisen alan ammattilaisina uudelleen kouluttautumisen seurauksena. Kaija päätti opiskella lastentarhanopettajaksi ylioppilaaksi tulon jälkeisen väli vuoden työkokemuksen perusteella, vaikka aikomukset olivat päätyä täysin eri alalle.

Mutkistava toiminta

Matkakertomuksissa johtamistyöhön, ”matkaan”, on lähdetty avoimin mielin ja otettu vastaan se, mitä on tullut.

”Eihän kukaan todellakaan ole niin kun tähän pakottanut (naurahtaa) eli kyllä sen on valinnut. Että johtamistyötä ei voi tehdä, jos niin kun siihen ei ole halua. Ja että ihan oikeasti sitä pystyy tekemään, sitä on haluttava ja sitten tietysti ihan niinkin raadollinen asia kun lastentarhanopettajan palkka ja johtajan palkka, on siinä tietysti eroa.” (Leila)

”Tavallaan näitä töitä on eri tavalla järjestetty ja sitten on aina tehtävänimike muuttunut ja vastualueet muuttuneet. En ikinä ajatellut, että musta mitään johtajaa tai esimiestä tulisi koskaan, mutta että sitten elämä lähti kuljettamaan.” (Maire)

”Ajattelin silloin nuorempana että mä en ole mikään johtaja enkä halua miksikään pomoksi. Mä olen aina vahingossa tullut johtajaksi että mä olen aina luvannut tehdä yhden viikon tai yhden kuukauden ja sitten jäänyt vähän niin kun sille tielle.” (Kaija)

Matkakertomuksissa kuvataan hyvin paljon ympäristössä tapahtuvia muutoksia. Tarinoissa esiin nostetaan myös yhteiskunnassa vallitsevia olosuhteita, erityisesti laman vaikutuksia johtamiseen, joka näkyy kertomuksissa jopa niinkin radikaaleina tekoina kuin henkilöstön irtisanomisina.

”Sitten nämä lamat ne näkyy päivähoitossa. Se 90-luvun oikein jyrkkä pudotus se teki niin kun hyvin semmosta suurta ikään kuin tuhoa siellä päivähoitossa. Oltiin just saatu pystyyn avoimia päiväkotia ja leikkitoimintaa mä muistan niin ne kaikki riisuttiin. Siinä tapahtui semmonen niinkun armoton virhe ja tota sitä

laskua on maksettu ja nyt tietääkseni ollaan tämmösen tuota pienemmän laman kourissa. Täällä näyttää siltä, että talous on kääntynyt kasvuun ja työllisyys mennyt koko ajan eteenpäin. Mä pidin kiinni näistä meidän nykyisistä avoimista toiminnoista. Niitä ei onneksi lakkautettu.” (Leila)

”Kunnan taloudellinen tilanne oli vuosia sitten huono ja henkilökuntaa piti vähentää. Se oli haastavaa nuorelle johtajalle. Oli vaikea selittää itselle, että tämä olisi oikeudenmukaista tai oikein siinä piti vain tehdä. Silloin oli vielä koko Suomessa 90 -luvun puolivälin paikkeilla semmonen tilanne, ettei saanut työtä muualtakaan ja semmonen talvi oli päiväkodissa, että lähes kaikkien työntekijöiden miehet olivat työttöminä.” (Kaija)

Taloudellisen tilanteen tiukkuutta kuvataan myös mm. päivähoitopaikkojen määrällisten lisäysten haasteista.

”Kun on saanut nämä päiväkodit lävitse tälläsessä kunnassa, missä on sanottu että päiväkotia ei rakenneta. Sanotaan nyt että 90 -luvulla sanottiin, että ihan sama kuka hoitaa ja kuinka monta lasta. Kun se ajattelutapa on tämä ja sitten se että se tulee kalliiksi. Kun suunniteltiin tätä 100 paikkaista päiväkotia ja sen jälkeen, kun haettiin sinne lisää henkilöstöä, niin päättäjät kysyivät, mihin me tarvitaan lisää henkilöstöä. Välillä niin kun mietityttää juuri nämä jatkuvat säästöt että tuntuu siltä että ei niin kun nähdä sitä mikä se pienen lapsen asema on että jos ajatellaan tämmösiä alle 3 -vuotiaita että tuntuu että niitä tarttis olla niin paljon että se on kun japanilainen kapselihuone että laitetaan sänkykaappiin nukkumaan et mahtuu enemmän. Nämä on ollut haasteita joista on saanut ryöpytystä mutta asiat on myös edennyneet.” (Maire)

Matkakertomuksissa tuodaan esiin hyvin paljon lasten ja perheen sekä varhaiskasvatuksen perustehtävän arvokkuutta sekä henkilöstön hyvinvoinnin merkitystä varhaiskasvatustyössä. Myös henkilöstön tuki ja palaute on ollut tärkeä.

Arviointi

”Tulee sitten joko noista kehityskeskusteluista tai ihan sitten muuten ovat kokeneet sen hyvänä mun osallistumisen tai jonkun tekemisen ja niin kun jotkut sanovatkin että voivat sitten luottaa jos mä jotain lupaan sen teen sitten.” (Maire)

”Henkilökunnan tuki oli heti takana, kun he olivat itse pyytäneet että se oli varmaan hyvä lähtökohta tulla johtajaksi. He lähtivät semmoseen oikein arvostavaan suhtautumiseen minuun ja ottivat tosissaan ja pyrki tukemaan hyvin. Olen huomannut jälkeensä, että aina on sattunut hyviä työkavereita ja alaisia.” (Kaija)

”Tietysti kyllä toisaalta taas sitten saa ihan myönteistä palautetta. Yksin ei pysty tekemään mitään sen minkä elämäkoulun on opettanut. Jos yksin lähtee jotain tekemään tai viemään eteenpäin, se on hyvin kivinen ja yksinäinen tie.” (Leila)

Matkakertomuksissa yhteistä on se, että johtamistyön matkan päätös on kaikilla mielessä mutta eri tavoin. Leila haluaa olla loppuajan ”villi ja vapaa”. Kaija haluaa jotakin tuntematonta muuta. Maire kokee johtamistyön vievän voimia ja olisi ehkä valmis luopumaan ja ”lähtemään kotiin”.

Tulos

”Jos sanotaan tuota ihminen suurin piirtein kuudessa seitsemässä vuodessa niin kun antaa itsestään, mitä on annettavaa, sitten pitäisi päästä aina muuhun ja mä olen täällä lämpimästi ajanut, kehittänyt henkilökiertoja ja saanutkin henkilökiertoja ja olen käyttänyt itseäni esimerkkinä, että on tullut saatua tai sitten hakeutunut on saanut tehdä jotain toista työtä. Mä luulen, että mä saan tän loppuajan olla villi ja vapaa. Tottakai lakia ja asetusta ja muuta noudatetaan, mutta tämmönen käytännön työn soveltaminen siinä on mun mielestä jokaisella oikeus käyttää maalaisjärkeä ja tehdä omia ratkaisuja.” (Leila)

”Me ollaan semmosessa tilanteessa, että jotain vois tehdä. Me ollaan ajateltu, että voitaisiin muuttaa tästä kunnasta pois. Mä olen ajatellut, etten eläkeikään asti olisi tässä kunnassa ja virassa mutta saas nähdä, että millä tavalla, missä vaiheessa sitä irtiottoa uskaltaa tehdä. Mutta on sellainen vaihe, että voisi antautua ihan toisenlaisiin työtehtäviin.” (Kaija)

”Tää on johtajuus sinältään tämmöstä yksinäisen ihmisen työtä eli tavallaan hyvin paljon pitää sietää epävarmuutta ja kritiikkiä ja koettaa olla, kun työnantaja vaihtuu 4 vuoden välein. Sitten lähdet kertomaan mitä tarkoitetaan tällä päivähoidolla mitä tarkoitetaan esiopetuksella mitä on säännökset. Kyllähän tää jaksamista rokottaa nykysin tää työ. Että justiin ku tuntuu itsellä on niin kun näköalat ja visiot vähä erilaisia kun päättäjillä tai omalla esimiehellä tai niitten sitten läpivieminen ja niitten kanssa jauhaminen, niin se on semmosta, että tuntuu välillä antaa olla lähen kotiin (naurahtaa)..”(Maire)

Emotionaalisella tasolla matkakertomuksissa on kahdenlaisia kokemuksia. Kaija ja Maire kokevat aluksi positiivisia ihastuksen ja optimismin tunteita, jotka matkan aikana kääntyvät vakavoitumiseen ja varsinkin Mairella väsymiseen. Leila puolestaan kuvaa alkutaipaleensa ja laman jälkeisten seurausten korjaamisen vaikeina, mutta pitää sen jälkeistä aikaa positiivisena ja opettavaisena, iloisena alan oikeaan suuntaan kehittymisen aikana.

Tunteet kuvataan matkakertomuksissa osana tapahtumia, ei niinkään kertojan omina sisäisinä kokemusten aiheuttamina tuntemuksina kuten kääntymystarinoissa. Matkakertomusten päähenkilöt katsovat itseään johtajana osana suurempaa kokonaiskuvaa, jossa iloiset tai ikävät tapahtumat vaikuttavat heidän tekemisiinsä. Tapahtumat kerrotaan sellaisina kuin ne sivusta katsottuna näyttäytyvät, mutta kuitenkin siten, että kertomusten tunnemaailma on hyvin vahvasti kuulijalle välitettävissä ja siten läsnä.

Kääntymystarinoissa vahvat koettelemukset ja niiden herättämät tunteet käsiteltiin refleктоimalla tapahtunutta, jotta pystyttiin tekemään arvioinnin kautta päätös johtamistyön jatkamisesta. Matkakertomuksissa tunteet ovat seuranneet mukana tapahtumien mukana, muistoina, jotka todetaan, mutta joita ei ole liiemmin käsitelty kääntymyskertomusten tavalla.

Matkakertomuksissa päähenkilöiden tarina rakentuu sen ympärille, että ympäristössä tapahtuu jotakin. Syyt ja seuraukset kuvataan siten ulkoa tulleiden tapahtumakulkujen kautta. Kääntymystarinoissa päähenkilöt kuvaavat asioiden syitä myös ulkopuolisilla tekijöillä, mutta siitä seurauksia heidän sisäisen maailmansa kautta. Matkakertomukset ovat siten hyvin toiminnallisia kuvauksia työstä. Tarinat sisältävät paljon konkreettista johtamistyön ”tekemistä” tai siihen sisältyviä tekemisiä. Kaija ja Maire kuvaavat myös, että heitä pyydetään tekemään asioita, joita he sitten lupaavat tehdä. Leila on enemmän itse aloitteellinen tekemään tai osallistumaan tekemiseen. Näistä tekemisistä siten muodostuu johtamistyön matka ja tarina.

Moraalisella tasolla kaikissa kolmessa matkakertomuksessa kiteytyy vahvasti arvostamisen merkityksellisyys tässä työssä. He pitävät arvostamista tärkeänä joka suuntaan. He odottavat, että heidän alaansa arvostetaan, heitä itseään arvostetaan, mutta myös he edellyttävät itseltään muiden arvostamisen kykyä siitä huolimatta, että asioita ei arvoteta kenties samalla tavalla. Arvostamista kuvataan myös konkreettisina tekoina ja kertomuksina, joissa kuvataan henkilöstön kuulemista tai tukemista, haastavien

asiakkaiden hyvää kohtelua, päätösten tekemistä yhdenvertaisina ja läpivalaistuin. Moraalisina kysymyksinä Leila ja Maire tuovat esiin kuntien säästöt päivähoidosta.

”.. eihän meidän päätehtävä siinä johtamisessa ole säästäminen.. ” (Leila)

Arvojen pohjalta tuodaan esiin hyvin vahvasti perustehtävän merkityksellisyyttä ja tärkeyttä. Jokainen tuo tarinassaan esiin sen, että varhaiskasvatus ja päivähoito ovat tärkeää, jota vaalitaan tinkimättömästi vailla ehtoja. Se on tehtävä ja se tehdään hyvin. Johtamistyön matkakertomuksen juonirakenteen analyysi on taulukossa 10.

TAULUKKO 10. Johtamistyön matkakertomuksen juonirakenteen analyysi

Leila (L) Maire (M) Kaija (K)

Orientaatio	Mutkistava toiminta	Arviointi	Tulos
Elämän tilanteeseen halutaan muutos <ul style="list-style-type: none"> • terveys L • uuden ammatin hankinta M & K 	Varhaiskasvatuksen johtamistyö L, M & K	Matkan aikana tapahtuu Tapahtumista otetaan vastuu Asioita tehdään Alaa arvostetaan L, M & K	Matka viedään loppuun ”villinä ja vapaana” (L) Matka vie tällä tavalla loppuun (M) Matkaa pitää jatkaa, mutta ehkä jollakin muulla alalla (K)

6.3 Liittymistarinat

Johtamistyön tarinoista kaksi luokiteltiin liittymistarinaksi. Näitä olivat Liisan ja Maisan tarinat. Ohessa esitetään liittymistarinat kokonaisuudessaan.

Kohteesta toimijaksi, kilpailusta yhteistyöhön (Liisa)

Liisan johtamistyön tarina alkaa siitä, kun hän huomaa valmistuttuaan lastentarhanopettajaksi, että hänellä on edellytyksiä haastavampaankin koulutukseen. Hänellä on suuri tiedonjano ja päätyykin myöhemmin yliopistoon jatkamaan opintojaan. Hän toimii kuitenkin lastentarhanopettajana sijaisena useassa eri yksikössä rahoittaakseen opintojaan. Hän arvostaa kyseisiä työvuosiaan johtajuuden kehittymisen näkökulmasta ja palaa mietteissään näihin aikoihin aika ajoin. Johtamistyön tehtäviin hän hakeutuu tietoisesti saadakseen lastentarhanopettajan arjen työn puuduttavuuteen lisää haasteita. Ensimmäinen johtamistehtävä osoittautuu kuitenkin pidemmän päälle erilaisten päiväkotityön arjen mahdollistamisen puuhaamiseksi, jossa ei ole juuri merkittävien asioiden osalta päätösvaltaa. Organisaatio kuitenkin Liisan ympärillä muuttuu useaan otteeseen ja muutamia kertoja Liisa kokee, että häntä ”heitellään” eri paikkoihin. Hänen työotteensa rutinoituu eikä hän koe olevansa kauhean tyytyväinen rooliinsa, jossa ei ole kuin näennäistä valtaa. Muutamia ilon ja valon pilkahduksia kuitenkin tulee hänen päästessään mukaan johtoryhmätyöskentelyyn moniammatillisessa tiimissä sekä toimimaan esimiehensä varahenkilönä tämän poissa ollessa. Käännekohta johtamistyössä on, kun hänet nostetaan kollegoiden joukosta esimiehensä ”oikeaksi kädeksi”. Tämä kuitenkin aiheuttaa epäreiluuden kokemusta yhteisössä ja koettelee Liisaa sen verran, että hän sanoo sen olleen työhistoriassa yksi kasvun paikka. Johtamistyö kuitenkin selkiytyy, kun organisaatiomuutoksen kautta tulee virka auki ja Liisa hakee sitä ja tulee reilusti valituksi kyseiseen varhaiskasvatuksen johtamistehtävään. Tästä alkaa johtamistyön palkitsevat vuodet, jotka pitävät sisällään kehittämistä, uudistamista ja muutoksia. Hän rakastaa näitä asioita ja on aina valmis mukaan kehittämään ja uudistamaan rakenteita. Näinä vuosina Liisaa huomaa myös, miten tärkeää on saada asiat rullaamaan yhteisössä ja tekee töitä, että saa selkeät vallanjaot määritteet kirjattua ja haluaa itsekin pitää näistä kiinni. Hän on saavuttanut sen, mitä on toivonut uran alusta asti, mutta huomaa myös, että organisaatiomuutokset vaikuttavat aina myös siihen, miten oma asema ja valta-asemaa saattavat muuttua. Näin on omaa arvoa ja vallan määrää arvioitava aina vain uudelleen, vaikkakin Liisa haluaa olla aina mukana siinä porukassa, joka vie muutosta eteenpäin.

Paikalla olemisesta kehittyväksi toimijaksi (Maisa)

Maisa opiskelee yliopisto-opintojen ohella lastentarhanopettajaksi, koska yleisesti oltiin sitä mieltä, että pitää olla kunnon ammatti, jotta saa kunnon töitä. Maisa pääseeikin heti lastentarhanopettajaksi valmistuttuaan vakituiseen päiväkodin johtajan tehtävään. Työ on kuitenkin hänelle suuri pettymys. Hän kokee, että työ on vain tehtävien suorittamista ja huolehtimista ja että riittää, kun yleensä on paikalla. Maisa olisi halunnut johtaa yksikön kasvatustyötä, mutta koki ettei hänellä ollut siihen riittävää osaamista tai edes kykyä. Maisa suorittaa yliopisto-opinnot päätökseen. ja perustaa perheen. Usean vuoden päästä hän hakeutuu päivähoidon projektitehtäviin, jossa on myös hieman esimiesvastuuta. Maisa kokee samaan tapaan kuin päiväkodin johtajan tehtävässä, että työ on suorittamista. Kyky nähdä työ kokonaisvaltaisesti tai analysoida sitä tehtävän kautta puuttuu. Organisaatiomuutoksen myötä kunnassa avautuu varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan paikka, jota Maisa hakee ja tulee valituksi. Hän kokee, että työ on mullistavasti toisenlainen kuin ensimmäinen johtamistyö päiväkodissa. Hän kokee itse kehittyneensä alalla sekä onnistuneensa monessa asiassa ja myös toimintakulttuuri on muuttunut. Uuden organisaatiomuutoksen myötä opetustoimesta tulee uusi vertaistoyökumppani. Tämän Maisa kokee työssä kehittymisensä kannalta huikeana asiana, joka on kuin onnen oljenkorsi viimeisiä työvuosia ajatellen.

Liittymisen tarina kuvaa sanan mukaisesti tarinan kertojan halusta liittyä kokonaisvaltaisesti siihen joukkoon, jonka kanssa on tekemisissä. Näissä tarinoissa kyse on siis liittymisestä varhaiskasvatuksen yhteisöön periaatteellisella ja eetoksen tasolla. Juonirakenteellisesti mutkistavaa toimintaa edeltää vahva turhautuminen siihen, miten asiat ovat olleet. Mutkistavan toiminnan jälkeinen tilanteen arviointi synnyttää päätöksen (tulos) liittyä varhaiskasvatuksen yhteisöön kuuluvaksi.

Sisällöllisesti Liisan ja Maisan tarinat ovat hyvin erilaiset, vaikka tarinan kulku on tunnistettavissa samanlaiseksi. Molemmat kertovat, että johtamistyö, mitä ovat tehneet työuriensa alkuvaiheessa, ei ole antanut heille riittävästi haasteita tai se ei ole muuten vastannut odotuksia johtajan tehtäviä kohtaan, kuten vastuullisuuden ja vallan suhteen.

Liisan mielestä varhaiskasvatustyö oli myös eräänlainen pettymys päiväkodin toimintakulttuurin jäykkyyden vuoksi. Hän oli odottanut työn olevan luovempaa ja säännöiltään sallivampaa ja sitä kautta monipuolisempaa. Siksi hän hakeutuikin johtamistehtäviin, mutta tunne ei silti muuttunut. Hänellä olisi ollut paukkuja enempiäkin. Liisa ja Maisa kokivat johtamistyön olevan hyvin paljon erilaisten pikkuasioiden puuhaamista. Maisa koki ajoittain, että päiväkodin johtajuuteen riitti, että oli vain fyysisesti paikalla.

Orientaatio

”Jos mä vielä yritän kaivaa muistoista et mitä se alkuvaihe siinä tehtävässä oli niin se oli melkein niin kun no sitten tietysti vielä oli asiakaspuheluihin ja tän tyyppisiin vastaamista ja lelujen keskitettyä hankintaa tällöisiä muistoja tulee mieleen kun toimisto oli täynnä jotain leluja ja sieltä sit kaikki kävi hakemassa niitä ja tota kampoja ja hammasharjoja tilattiin niin että se oli tämmöstä niinku puuhanaisena olemista siinä että mahdollistettiin se työ siellä päivähoiton arjessa.” (Liisa)

”No vaihe se on jonkinlaisessa johtamistehtävässä ihan työuran alussa niin se on ollut päiväkodin johtamistehtävä ja tota jos mä esimerkiksi yritän jotain hitusia siirtää siitä siihen että mitä on päiväkodin johtamistehtävä tänä päivänä niin se on sellanen mitä mä ajattelen sitä että et miten se on ollut silloin aikanaan ja jotenkin se johtajuus ja opettajuus näyttäytyi niin eri tavalla ja oikeastaan semmosten suorittamisien ja huolehtimisien kautta se et tota jo paikalla olonkin kautta et olit joku jolta kysytään jos joku ei tiedä ja sitten yleensä mitä kysyttiin

niin se oli tämmöstä enemmänkin käytännön asiaa Se on mun mielestä semmonen mun johtajauran ensimmäinen kokemus se että olet niinku semmosessa johtajan tehtävässä jossa ei kuulu olla johtaja vaan kuuluu olla paikalla vaan sen takia että joku odottaa että tietyt hommat tehdään.” (Maisa)

Liisa koki myös päätösvallan puuttumisen omasta esimiestehtävästään hankalana. Lisäksi hänen ympärillään tapahtui usein organisaatiossa muutoksia ja hän koki ensimmäisten muutosten kohdalla, että häntä ja muita työtovereita ”paiskittiin” paikasta toiseen.

”Mä hain siihen johtamistehtävään ja siinä vaiheessa niissä tehtävissä oli hallintotehtävä, mutta siinä ei ollut mitään päätösvaltaa.. Sit tuli organisaatiomuutos ja mä siirryin vastaamaan yhdestä alueesta, mutta silloinkaan mulla ei ollut mitään päätösvaltaa.” (Liisa)

”Meitä oikein huvitti se niin, laitettiin kierrätykseen.. että ei jumituta näille paikoille.. meitä paiskittiin sitten eri puolille.. oltiin vuosi, kunnes tämä organisaatio muutettiin.. Sit jälleen meidät laitettiin kasaan.. ” (Liisa)

Maisalle päiväkodin johtajana toimimisen aika näyttäytyy edelleen sellaisena, ettei silloin kuulunut johtaa vaan kuului olla vain läsnä ja paikalla. ”Paikallaan olon” teemaan viitataan myöhemminkin.

”Mä muistan mä ajattelin et mä olin hirveän pettynyt siihen että mä en ensinnäkään että se tehtävä ei ollu semmonen että mä oisin voinu niinku johtaa sitä kasvatustyötä mut sit mä samanaikaisesti tajusin et en mä myöskään pysty siihen että ei mulla ollu semmosta osaamista ymmärrystä tai jopa älyä tehdä sitä niin mutta sitten kyllä se mun mielestä se tilanne oli semmonen ettei mitään semmosta odotettukaan et tota et tavallaan niinku kaikki lastentarhanopettajat toimivat lastentarhanopettajina siinä työyksikössä ja sitten joku vaan oli johtaja jolla oli ne johtajan tehtävät.” (Maisa)

”Mä oon varmaan yliherkkä semmoselle, että kun joku sanoo, että täällä on aina tehty tällä tavalla, niin mulle tulee hirveen herkästi semmonen olo, että ei jumankauta, että siis oonks mä toiminut näin, mun täytyy nopeesti tehdä jotain muuta, että kukaan ei pääse arvioimaan mua semmosena henkilönä, että se on jämähtänyt paikalleen eikä se tuota mitään innovatiivista.” (Maisa)

Liittymisen tarinoissa orientaatio vaiheeksi luokitellaan pitkä ajanjakso kertojien työhistoriassa. Se pitää sisällään useita työvuosia eri tehtävissä. Mutkistava tapahtuma osoittautuu molemmilla organisaatiomuutokseksi.

Mutkistava tapahtuma

”Huippuhetki on ollut tää organisaatiomuutos se on ollut niin ku se mihin mä olen tarttunut ikään kuin oljenkorteen liittyen tähän asiaan mitä mä äsken sanoin että jos ei pääse muualle niin pääsee ainakin toisenlaiseen organisaatioon ja tota jotenkin se niin kun siis oman työssä kehittymisen kannalta se vertaisryhmä joka on tossa se opetustoimi.” (Maisa)

”Kun tekee tätä työtä onks tää kuudes vai viides organisaatiomuutos missä mä elän mukana ja mä oon jotenkin aatellut että mä ehdin vielä kaks kolme muutosta jos mä tässä kaupungissa olen töissä niin elää että se on vaan semmonen niin kun aa aalto joka kulkee asiat muuttuu ja menee eteenpäin ja niitten kehittäminen on sellasta mieluisaa puuhaa mä tykkään niinku nähdä asioita uudelta kantilta ja alkaa ryhtyy miettimään et miten mä saisin tän istutettua tähän ja nimenomaan ehkä siitä näkökulmasta että mikä hyöty tästä on miks me tehään tätä.” (Liisa)

Uusi työ tai muutos organisaatiossa koetaan palkitsevaksi, mikä tekee arvioinninkin mahdolliseksi.

Arviointi

”Se on semmonen highlight mun mielestä mä olen tosi tyytyväinen siihen se on ainakin pelastanut mut että mä en ole sillä tavalla päässy mun työhön enkä mä ajattele et mä olisin kyllästynyt jollakin tavalla enkä mä tiedä mitä mä ajattelisin jos tätä muutosta ei olis ollu.” (Maisa)

”Se että kun on joku haaste jota kohtia pyrkiä niin se pitää mun työmotivaation semmosena virkeenä mä en kaipaa sitä että ihanaa nyt on kaikki säännöt kunnossa nyt aletaan seuraa et kaikki toteuttaa se ei oo niinkun mun tapa johtaa.” (Liisa)

Liittyminen periaatteellisella tasolla yhteisöön tapahtuu arvioinnin kautta. Liittymisen prosessin voi sanoa olevan koko tähänastisen työuran mittainen.

Tulos

”Mä haluan olla se muutoksen tekijä ja jos mä vaan voin vaikuttaa, mä mieluummin olen siinä porukassa, joka vie sitä muutosta eteenpäin ja kehittää kuin se joka keksii koko ajan miksi tämä ei ole mahdollista.” (Liisa)

”Sosiaalitoimessa me oltiin päivähoidon tätejä nyt me ollaan varhaiskasvatuksen toimijoita et sosiaalitoimi arvosti päivähoidon työtä siis siitä ei ole kysymys eikä me jääty taloudellisesti mitenkään jalkoihin mutta se oli jotenkin semmosta jollain tavalla päivähoidon tätitoimintaa mä tietysti kärjistän.” (Maisa)

Liittymistarinoissa emotionaalisuus näyttäytyy turhautumisen tunteina. Tunteet muuttuvat tilanteen vaihtumisen myötä riemuitsevaan ja samalla myös nöyrään optimismiin. Emotionaalisella tasolla kuulijalle välittyy tunnelma, että kertojat ovat vihaisia kokemilleen tapahtumille. Liittymisen tarinoissa tunteet ovat vielä jonkinasteisessa työstövaiheessa, kun kääntymistarinoissa tunteet oli käsitelty ja matkatarinoissa tunteiden käsittely on vielä edessäpäin.

Liittymisen tarinoissa tapahtumien syyt nähdään ulkoisissa tekijöissä, jota kuvataan työn tai tehtävän muutoksina. Muutoksista seuraa kertojalle sisäistä turhaumaa. Matkakertomuksissa kuvattiin tarinaa sivustakatsojan tavoin. Liittymisen tarinan kertojat puolestaan kuvasivat ensin tapahtuman ja sen jälkeen, miten olivat osallisina ja jopa kohteen omaisina mukana eri tapahtumissa. Kääntymistarinoissa kuvataan lähtökohtaisesti yhtäaikaaisesti sekä tapahtumia että omaa osallisuutta.

Molemmissa liittymistarinoissa kyseenalaistetaan lähinnä päiväkotien toimintakulttuuria. Liisan mielestä päiväkodin toimintaa sanelevat säännöt; kun on säännöt ja niitä noudatet, niin hyvin menee. Toisaalta kannanotto pitää sisällään dilemman, sillä Liisa alkaa luoda itse johtamista koskevia sääntöjä, kun hänelle tulee siihen mahdollisuus organisaatiomuutoksen jälkeen. Maisa moralisoi enemmän päiväkodeissa ja kunnissa vallalla ollutta johtamiskulttuuriperinnettä.

Arvojen tasolla liittymisen tarinoissa päähenkilöillä on vahvat näkemykset siitä, mikä on tärkeää läpi koko tarinan. Liittymistarinoissa kertojien arvovalikkoon tulee yhteisöllisyyden elementti lisää, mikä saa heidät liittymään yhteisöön periaatteellisella ja

tasavertaisuuden tasolla. Ero kääntymystarinaa on siinä, että Liisa ja Maisa kerro ajatelleensa missään tarinan vaiheessa luopuvansa johtamistehtävästä. He edellyttävät muutoksen tapahtuvan itsensä ulkopuolella vallitsevissa asiantiloissa. Kääntymystarinoissa muutos tapahtuu kertojissa itsessään. Matkakertomusten tarinoissa ei edellytetä erityisesti muutosta ulkoisissa eikä sisäisissäkään tekijöissä. Liittymisen tarinan juonirakenteen analyysi kuvataan taulukossa 11.

TAULUKKO 11. Johtamistyön liittymistarinan juonirakenteen analyysi

Liisa (L) Maisa (M)

Orientaatio	Mutkistava toiminta	Arviointi	Tulos
Johtamistyö ei anna L & M	Organisaatiomuutos L & M	Arvostus L & M Kehittymisen ja uudistumisen mahdollisuus L & M Saavutettu asema (M) Saavutettu valta (L)	Liittyminen varhaiskasvatuksen yhteisöön periaatteellisella tasolla L & M

6.4 Itsenäistymistarina

Itsenäistymistarinoita analysoitiin aineistosta vain yksi eli Mallan johtamistyön tarina.

Tarkasta ja ahkerasta oppipojasta johtajuuden puolestapuhujaksi (Malla)

Mallan valmistuttua lastentarhanopettajaksi hän saa heti työpaikan omasta kotikunnastaan. Muutaman vuoden työskenneltyään Mallasta tulee yksikön varajohtaja. Hän työskentelee yksikön esimiehen kanssa tiiviinä työparina usean vuoden ajan ja on esimiehen sijainen tämän poissa ollessa. Mallan mielestä kukaan muu ei halunnut kyseiseen tehtävään, koska ryhmässä toimiva esimies oli paljon poissa työpaikalta. Malla pitää hyödyllisenä varajohtajana toimimisen kokemustaan ja päättää hakea vakituista päiväkodin johtajan virkaa, kun sellainen tulee hänen kotikunnassaan avoimeksi. Hänet valitaan tehtävään ensin ryhmässä toimivana johtajana ja sitten hallinnollisena johtajana. Malla pitää tärkeänä, että päiväkodin johtaja on ryhmätyöstä vapautettu, vaikkakin tehtävään on tullut paljon sellaisia paperitöitä, joihin lastentarhanopettajan koulutuksesta ei ole hyötyä. Malla opiskelee työn ohessa maisteriksi. Häntä pyydetäänkin oman esimiehensä sijaiseksi tämän vuoksi. Malla ottaa paikan vastaan ja päättää myös hakea virkaa, kun se vähän ajan päästä tulee auki. Näin Mallasta tulee kunnan varhaiskasvatuksesta vastaava johtaja. Hän kokee riittävästi haasteita työssään ja kokee onnistuneensa hyvin työn organisoinnissa. Haasteiksi hän mainitsee taloudellisen tietotaidon lisäämisen ja kunnalliseen päätöksen tekoon liittyvän poliittisen toiminnan ja byrokratian. Tyytyväisyydestään huolimatta Mallalla on toiveena, että muutaman vuoden tätä hommaa pyöritettyään, hän voisi siirtyä varhaiskasvatuksen toiminnan kehittämistehtäviin.

Tarinoiden neljäs tarinatyyppi on itsenäistymistarina, johon lukeutuu vain yksi tarina.

Itsenäistymistarina on tyyppikuvauksensa mukaisesti itsenäinen alan johtajuuden kasvutarina eri tarinatyyppien joukossa. Itsenäistymistarina alkaa siitä, kun tarinan kertoja alkaa seurata esimiehensä johtamistyötä päiväkodin varajohtajana.

Orientaatio

”Muutaman työssäolovuoden jälkeen mä aloin tekemään yksikössä varajohtajan tehtäviä ja tietysti kyseisen yksikön johtajan poissa ollessa vastasin kyseisen yksikön toiminnasta. Siihen aikaan oli tyypillistä, että se johtajuus tehtiin siinä ryhmätyön ohella. Myöskin silloinen esimieheni oli ryhmätyössä ja kun hän siitä ehti hän teki niitä johtajan töitä. Mä olin hänen työparinsa useita vuosia.. meistä kehkeytyi varsin hyvä ja tiivis tiimi elikkä siinä mielessä mä seurasin siinä myöskin sivusta sitä johtajan työtä.”

Varajohtajuus on merkittävä tekijä, jotta päähenkilö rohkaistuu hakemaan johtajan virkaa. Tässä kohtaa tarina ei vielä anna ymmärtää suurta irtautumista itsenäiseksi toimijaksi, koska kertoja kuvaa, että hän hakee hyvin samankokoisen ja samanlaisen yksikön johtajaksi.

”Siitä kaikki kuitenkin ajatus varmasti kehittyi, tuli sitä uskallusta ja kun vastaavan kokoisen yksikön paikka tuli auki tässä kaupungissa, niin hain sitä ja tulinkin valituksi sen yksikön johtajaksi ja siinä mielessä se oli tosiaan tuttua, kun kyseessä oli samankokoinen yksikkö. Siinä tavallaan semmonen henkinen kasvu tuli, jotenkin se ei ehkä pelottanut. Vaikka kyllä täytyy sanoa jälkikäteen, ettei tiennyt, mistä on kysymys, vaikka oli ollut vähän yksikön johtajana siinä ensimmäisessä työyhteisössä. Niin on aina eri asia olla varajohtaja.. on joku joka pahan paikan tullessa ottaa vastuun että kyllä sitä just kypsymistä varmaan tapahtui.”

Ainoa ero on se, että tehtävä muuttuu myöhemmässä vaiheessa hallinnolliseksi päiväkodin johtajan tehtäväksi ja lapsiryhmässä työskentely jää pois. Tilalle tulee ”paperitöitä”.

”Sinä aikana tehtiin se muutos, että näiden isompien yksiköiden johtajat, joista mä olin yksi, vapautettiin ryhmätyöstä. Se rooli muuttui samanaikaisesti, kun ryhmätyö jäi pois, niin päiväkodin johtajille siirrettiin tällöisiä paperitöitä. En osaa ottaa kantaa, kuinka paljon pedagogisista opinnoista oli hyötyä näiden töiden tekemisissä..”

Tarinan kertoja on opiskellut työn ohella ja saanut muodollisen pätevyyden toimia kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavana. Tarinassa tulee kohta, jossa hänen esimiehensä pyytää toimimaan esimiehen sijaisena muutaman kuukauden. Tästä seuraa itsenäistymistarinan näkökulmasta merkittävä muutos.

Mutkistava tapahtuma

”Esimieheni silloin pyysi mua tekemään lyhyttä sijaisuutta hänen paikalleen ja lupauduin siihen. Mä olin juuri saannut maisterin opinnot tehtyä ja tähän tehtävään vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto ja siinä mielessä se oli yksi asia miksi pyydettiin myöskin.”

Tarinan päähenkilö kokee sijaisuuden onnistuneen ja kun yllättäen esimies irtisanoutuikin tehtävästään, Malla ei epäröi paikkaa hakiessaan.

Arviointi

”Usean vuoden työkokemuksen jälkeen mulla oli se tunne, että mä siinä mielessä haltsaan ja nautin siitä työn tekemisestä ja olin sitä toimintaa siellä kehittänyt ja olin tämmösisissä monenlaisissa kehittämistehtävissä ollut mukana. Mä koin, että mä pystyn sen oman yksikön lisäksi sitä omaa ammattitaitoani hyödyntämään näissä ja tuota sieltä varmaan se ajatus myöskin tuli, että kun mä olin ollu sijainen ja kun siitä hengissä selvisi niin sanotusti tuli uskallus hakea.”

Itsenäistymisen tarina päättyy siten, että hänet valitaan siihen tehtävään ja hän ottaa sen ilolla vastaan. Hän on hyvin tietoinen omista vahvuuksistaan ja kehittämiskohteistaan sekä uusista haasteista toimia koko kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavana johtajana.

”Siinä kohtaa oli tullut hyvinkin selväksi oman toiminnan kehittämisen että mitä tietotaitoa mikä tulee olemaan suuri haaste minulle ja missä minun tulee kovasti tehdä töitä. Jos kentän tuntemus ja yksikön johtajan tehtävä oli vahvuuksia, niin toki olin tullut tietoiseksi siitä, miten laaja oli tämä taloushallinnon alue. Yhtäkkiä olin miljoonien eurojen vastuussa oleva henkilö. Sit erona tällä tasolla on se, että poliittinen päätöksenteko vaikuttaa huomattavasti enemmän. Minun työssäni se on aika paljon määrittävä. Nyt on tullut uutena haasteena sopeuttaa varhaiskasvatuksen toiminta yhteen sen poliittisen päätöksenteon kanssa ja kun ne saadaan yhteen niin se on hyvä se lopputulos.”

Hän on kasvanut johtajuudessa ja puhuu varhaiskasvatuksen johtajuuden puolesta avoimesti ja reippaasti ja eikä jää sanattomaksi.

”Näen, että varhaiskasvatusyksiköiden johtajien työpanos pitää suunnata sinne varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun, kehittämiseen ja toteutukseen. Mä näen johtajuuden tosi merkityksellisenä työnä. Me olemme lapsen polun yhteisen polun rakentajia, me toimitaan siellä polun alkupäässä.. Mä olen vakuuttunut, että se meidän paikka tässä kaupungissa se niinku tulee tietoisemmaksi, kun me saadaan se meille kuuluva paikka, arvostuskin ehkä tulee, kun ymmärretään se merkityksellisyys, mut se ei ole kaikille selvää ja se on meidän tehtävä tuoda näitä asioita esille. Mä en voi edellyttää, että yksittäinen poliitikko kysyy multa näitä asioita, mutta mä puhun kun ruuneberi (nauraa) et mä voin puhua vuorokauden näistä asioista, tulemme varmasti kuulumaan kyllä.”

Hän kokee paitsi kasvaneensa johtajana myös sitä kautta saavuttaneensa alan ammattilaisuuden huipun. Hän on vielä valmis etenemään urallaan.

”Nyt tää alkaa olla nautinnollista tää työ, kun alkukankeudet ovat takana. Mut itseni tuntien muutaman vuoden jälkeen uusi haaste kuten joku hanke.. olisi tosi ihanaa omaa ammattitaitoa hyödyntää.. Voin kuvitella, että mä muutaman vuoden täs nyt vielä tahkoan näissä systeemeissä, niin taas tulee semmonen olo, että tämän mä nyt tiedän, että voisi ottaa uusia haasteita. En tiedä, mitä se olisi. Mut kyllä kaikki varmaan nivoutuu tähän varhaiskasvatukseen tavalla tai toisella.”

Emotionaalisella tasolla itsenäistymisen tarina vaikuttaa seesteiseltä, jossa tarinan päähenkilö etenee tehtävästä toiseen harmonisella tavalla. Erityisiä esteitä matkan varrella ei juuri ole. Tarinan loppupään haasteetkin kuvataan lähinnä siten, että ne ovat asioita, joihin voi ja pitää vaikuttaa, mutta ne eivät ole lohduttomia tai voittamattomia. Tunteita kuvataan siten, miten eri asiantilat näyttäytyvät.

Tarinan kertojan omia tunteita ei varsinaisesti eritellä. Tässä itsenäistymistarina poikkeaa muista tarinatyypeistä. Kääntymys- ja liittymistarinoissa tunnetaso oli merkittävä orientaatiovaiheen kuvauksissa. Matkakertomuksen tunnetaso välittyy siten, että tunteet ovat vahvasti läsnä, mutta niitä ei vielä käsitellä. Itsenäistymistarinassa tunteita näyttäytyy muihin tarinoihin verrattuna hyvin vähän väheksymättä lainkaan vahvaa läsnä olevaa kerrontaa.

Itsenäistymistarina on kertomus ahkerasta oppipojasta, josta kasvaa työnsä mestari perusteellisen oppimisprosessin tuloksena. Tapahtumat etenevät harvinaisen tasaisesti ja kausaalisesti eteenpäin. Itsenäistymistarinan johtamistyö etenee lähes oppikirjamaisesti kokemuksen ja oppimisen kautta aina uuden tason tai tehtävän vaatimalla tavalla. Itsenäistymistarinassa päähenkilöä ei suosi ketään – tehtävään vaadittiin korkeakoulututkinto, siksi pyydettiin – eikä häntä tuuppaa tai työnnä erityisesti kukaan eteenpäin kuten kääntymistarinoissa tai liittymistarinoissa. Tässä tarinassa ei elämä kuljeta kuten matkatarinoissa vaan päähenkilö vie matkaansa itse eteenpäin etappi etapilta, kunnes saavuttaa sen, mitä saavutettavissa on.

Moraalisella tasolla itsenäistymistarinassa on tulkittavissa ja tarinan kertojankin kertomana se, että kutakin etappia kohden mentäessä on tehtävä töitä kovasti. Tarinassa

lähdetään oletuksesta, että se, mitä kussakin tehtävässä vaaditaan tehtävän tekijältä, ne tulee hallita, jotta tehtävästä selviää kunnialla. Tehtävään vaadittava tietotaito on tehtävän tekijän hankittava. Muita moraalisia kannanottoja tarinassa on selkeät kannanotot varhaiskasvatustyöskentän johtajuuteen ja poliittiseen toimintaan liittyen. Moraalisesti varhaiskasvatuksen johtamiseen tulee antaa riittävät toiminnan edellytykset, josta pitää olla kaikkien yhteinen ymmärrys.

Arvojen tasolla itsenäistymistarina voidaan tulkita, että kertojan mukaan se on ollut kaiken tehdyn työn ja opiskelun arvoista. Työ nähdään tärkeänä kaikilla sen tasoilla ja tarinan kautta välittykin näkemys, että uran huipulle olisi hyvä tulla tätä kertojan kulkemaa reittiä (”ei siitä mitään haittaakaan ole”). Tarinassa arvostetaan tätä omaa polkua kenttätyöstä, varalla olon ja väliportaan johtajuuden kautta pätevyyden hankkiminen ja kokonaisuudesta vastaamiseen. Sen katsotaan olevan se tie, minkä ei vaan kuljettuaan kuten matkakertomuksissa, vaan jokaisen pysäkin jälkeen omia eväitä kasvatettuaan, pystyy vakuuttavasti nostamaan esiin varhaiskasvatuksen merkityksellisyyttä, arvoa ja asemaa muiden lapsille tarkoitettujen palvelujen joukossa.

TAULUKKO 12. Johtamistyön itsenäistymistarinan juonirakenteen analyysi

Malla (M)

Orientaatio	Mutkistava toiminta	Arviointi	Tulos
Oppipoika aika Ensimmäiseen omaan johtamistyön virkaan hakeutuminen	Esimiehen sijaisena toimiminen	”Selvisin hengissä” osaan kykenen tunnen kehittämiskohteeni	Varhaiskasvatuksen johtajuus on merkityksellistä!

6.5 Yhteenveto

Kerronnalliseen haastattelun ensimmäisen ja toisen vaiheen aineisto analysoitiin ensin yksittäisten johtamistyön tarinoiden osalta juonianalyysiin ja tarinatyyppittelyyn perustuen. Kvalitatiivisen analyysin vaatimuksena on, että tutkija pystyy sanomaan jotain absoluuttista koko aineistosta silloinkin, kun aineistosta löydetään eri juonityyppien edustajia. Eri tyypit tulee suhteuttaa toisiinsa. (Alasuutari 1994, 111–115.)

Tarinatyyppejä analysoitiin juonirakenneanalyysin ja emotionaalisen, kausaalisen, moraalisen ja arvojen tasojen määrittelyihin pohjautuen. Yksilöllisistä johtamistyön tarinoista muodostettiin neljä erilaista tarinatyyppiä, joissa kussakin on tunnistettavissa yhteinen juonirakenne. Juonirakenteen tutkiminen auttoi löytämään eri kertomusten väliset erot ja yhtäläisyydet ilmisisältöä abstraktisemmalla tasolla sekä mahdollisti kertomusten merkitysrakenteen tutkimisen.

Tarinoiden yhdistäminen ja tyyppittely tekee näkyväksi johtajaksi nousun ja johtajuuteen kasvun polkuja. Kustakin tarinatyyppistä oli tunnistettavissa kyseistä tyyppiä sävyttävä emotionaalinen vire, joka ilmensi tarinoissa kerrottujen tapahtumien syitä ja seurauksia. Samaa tarinatyyppiä yhdistivät samansuuntaiset moraaliset ja arvoväritteiset kannanotot osana tarinan tapahtumia, jotka puolestaan herättivät kertojassaan erilaisia tunteita. Näin tarinoista analysoitavissa olevat tasot emotionaalisuudesta kausaalisuuteen, moraaliin ja arvoihin asti nivoutuivat tarinatyypeissä loogisesti toisiinsa.

Tarinatyypeittäin löytyi tarinan tasoissa sävyeroja, mikä ilmenee tarkasteltaessa sivulla 139 olevaa taulukkoa 13. Jos kääntymistarinoissa tunteet oli käsitelty ja matkatarinoissa tunteiden käsittely nähtiin olevan vielä edessäpäin, niin liittymisen tarinoissa tunteita työstiin parhaillaan. Itsenäistymistarinassa tarinan kertojan omia tunteita ei varsinaisesti eritelty. Kääntymistarinoissa syyt ja seuraukset kuvataan johtamistyön haltuunottona yrityksen ja erehdyksen kautta kuvaten yhtä aikaa tapahtumia ja omaa osallisuutta siinä. Matkakertomuksissa asioita tapahtuu ja asioita luvataan tehdä, jolloin

tarinat ovat hyvin toiminnallisia kuvauksia. Liittymistarinoissa kuvataan ensin merkittävät tapahtunut ja vasta tapahtumakuvausten jälkeen kertojan oma osallisuus liitetään tapahtumaan mukaan. Itsenäistymistarinassa tapahtumat etenevät harmonisesti eteenpäin kohta kohdalta kertojan viedessä asioita hallitusti eteenpäin.

TAULUKKO 13. Emotionaalinen, kausaalinen, moraalinen ja arvojen taso tarinatyypeittäin

	KÄÄNTYMYS-TARINAT	MATKA-KERTOMUK-SET	LIITTYMIS-TARINAT	ITSENÄISTYMISS-TARINA
Emotionaalinen taso	tapahtumista johtuvat tuntemukset käsitelty	tapahtumiin liittyvät tunteet käsitellään	tapahtumien aiheuttamat tunteet käsittelemättä	tapahtumat eivät aiheuta erityisesti käsittelyä edellyttäviä tunteita
Kausaalinen taso	yritys-erehdys työ ”omiin käsiin”	asioita tapahtuu toiminnallisuus	tapahtumien kohteena	tapahtumien vieminen eteenpäin harmonia
Moraalinen taso	ahkeruus toimintakulttuurin kyseenalaistaminen yhdessä eteenpäin	asioita luvataan tehdä ja tehdään arvostuksen edellytys	toimintakulttuurin kyseenalaistaminen	työteliäisyys toimintaedellytykset!
Arvojen taso	korkea oman työn arvostus perustehtävä arvokas	perustehtävän tärkeys vailla ehtoja	yhteisöllisyys	varhaiskasvatuksen merkityksellisuuden korostaminen

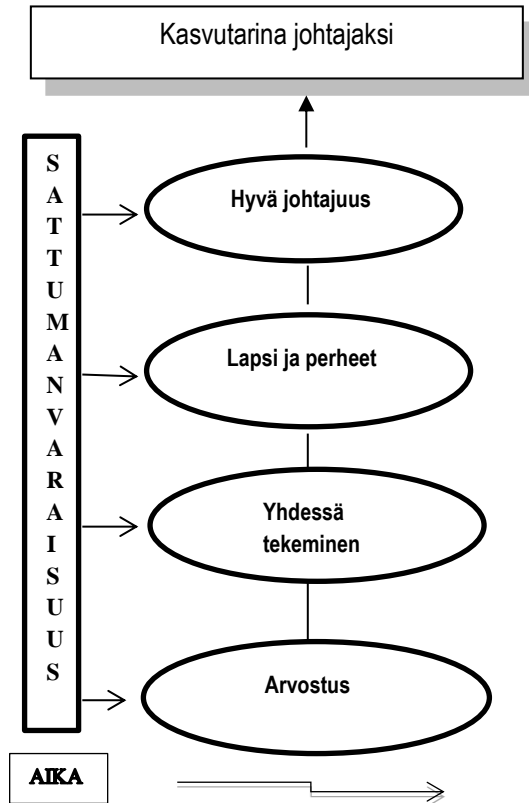
Kääntymystarinat, matkakertomukset ja itsenäistymistarinat ovat hyvin samantyyppisiä moraaliselta ja arvojen tasoltaan. Itseltä edellytetään ahkeruutta ja työteliäisyyttä. Näistä tarinoista välittyy korkea oman johtamistyön ja perustehtävän arvostus. Hyvän perustehtävän vaalimiseksi tulee tehdä päämäärätietoisesti ja tinkimättömästi töitä. Kääntymystarinoissa ja liittymistarinoissa kyseenalaistetaan vallitsevia toimintakulttuureja ja puhutaan yhdessä tekemisen puolesta. Itsenäistymistarinassa ja matkakertomuksissa peräänkuulutetaan riittäviä toimintaedellytyksiä.

Tarinatyyppien analyysien yhteinen tarkastelu ilmensi varhaiskasvatuksen johtajuuteen kasvua. Yhteistä kaikille tarinatyyppien tarinoille on, että kunnan kokonaisuudesta vastaavaan varhaiskasvatuksen johtajan tehtävään päädytään ympäristössä tapahtuneiden

muutosten vuoksi tai niiden kautta *sattumanvaraisesti*. Tarinatyyppit kuvaavat erilaisia tehtävään johtaneita reittejä ja polkuja, joissa kertojalla on toki oma ajatus, vastuu ja päätösvalta valita suunta, mutta ilman lukuisia erilaisia organisaatiomuutoksia, virkojen perustamisia tai virkanimikkeiden muutoksia sekä sattumanvaraisia henkilöstövaihdoksia, tarinan kertoja ei ehkä olisi nykyisessä tehtävässään.

Toisaalta Sutinen (2012, 162) väittää väitöstutkimuksessaan, että johtajana kehittyemisessä on aina kyse myös johtajan henkilökohtaisista valinnoista, asenteesta ja toiminnasta eli siitä, miten hän käyttää omat kehittymismahdollisuutensa erilaisissa tilanteissa: vahvistaako ja syventääkö johtaja entisestään jo osaamaansa vai meneekö hän kohti uusia haasteita. Tästä näkökulmasta katsoen voidaan todeta, että vaikka johtajien työtehtävien vaihtuvuus on ollut tietyllä tavalla ennustamatonta ja sattumanvaraista, johtajan valinta ottaa tai jättää ottamatta uusi haaste vastaan on ollut merkittävää yksittäisen johtajan kehittyemisessä johtamistyössään.

Johtamistyön tarinat kuljettivat mukanaan johtamistyöhön liitettäviä myös johtajan nykyiseen strategisen johtajan työhön vaikuttavia elementtejä, jotka esiintyivät eri tavoin ilmaistuna kaikissa tarinoissa. Näitä ovat kuviossa 9 sivulla 141 esitetyt ja strategiseksi johtajaksi kasvun teemoiksi kutsut elementit (ks. myös taulukko 13, s. 139), jotka ovat havaittavissa kaikissa tarinatyypeissä; hyvän johtajuuden tavoittelu, lapsi ja perheet työn lähtökohtana, tavoitteena yhdessä tekeminen ja alan arvostuksen peräänkuuluttaminen.



KUVIO 9. Johtamistyön tarinoissa esiintyvät strategiseksi johtajaksi kasvun teemat

Johtajana kehittymisen ilmiö paikantuu Sutisen (2012) mukaan osaksi inhimillistä todellisuutta, jolloin sitä voidaan tarkastella sekä yksilöllisen että yliyksilöllisen todellisuuden näkökulmasta. Tutkimuksen kohteena oleva ilmiö, varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen, todentuu yksilöllisesti koettujen johtamistyöstä kerrottujen tarinoiden ja niiden analysoinnin kautta. Johtajana kehittymisen voi kokea johtajana itse toimiva ja toinen ihminen voi kuulla sen johtajana toimivan henkilön kertomana (vrt. Sutinen 2012, 40–41). Tutkimuksen kohteena on johtajana toimivien henkilöiden kokemus heidän omasta johtamistyöstään, mikä samalla kuvaa heidän kasvutarinaansa johtajaksi.

Tutkimuksen fokus ei sinällään kohdistu ammatilliseen kasvuun tutkittavana ilmiönä, vaikka aineistolähtöinen tarinoiden analyysi voidaan sanoa tuottaneen johtajaksi kasvun

tarinoita. Varhaiskasvatuksen johtamistyö sisältää ihmisten johtamisen sekä perustehtävän ja toiminnan kehittämistä osana kuntaorganisaation kokonaisuutta. Lähtöoletuksena oli, että *strategiseksi johtajaksi kehitytään*, jolloin johtamistyön tarinoiden kautta saatiin analysoitua tärkeitä strategisen johtamisen näkökulmasta keskeiset teemat. Johtamistyön tarinoita käytetään tutkimuksen myöhemmässä vaiheessa myös aineistona, kun tutkitaan teoriapohjaisesti (Beach 2009) tarinoiden ja strategisen johtamisen välistä yhteyttä ja niiden merkitystä johtajan menestymiseen.

Jokaisessa tarinassa tuodaan esiin kertojan, johtajan, selkeä tahto johtaa hyvin varhaiskasvatusta. *Hyvään johtajuuteen* kuuluu esimerkiksi kehittämistoimintaa, mikä on vienyt kunnan varhaiskasvatusta eteenpäin suoraan tai välillisesti mahdollistaen laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen kentällä. Johtajuuden tarinoissa omaa urakehitystä ei kuitenkaan korostettu vaan asioita, mitä johtamistehtävässä on konkreettisesti saanut aikaan, kuten esimerkiksi uusien päiväkotirakennusten saaminen kuntaan.

Sutisen (2012) tutkimuksen tulokset korostavat, että johtajana kehittämisessä ei ole kysymys irrallisten johtamisoppien tai -menetelmien opettelusta, toiminnan hallinnasta tai johtajan tietämyksen tai karisman kehittämisestä vaan johtajana kehittämisessä on kyse johtajan kokonaisvaltaisesta ja jatkuvasti muuttuvasta suhteesta sekä työhön että ihmisenä olemiseen. Kehittämisessä on kyse myös johtajasta yksilönä suhteessa organisaatioon. Varhaiskasvatuksen johtajan kasvu ja kehittyminen johtajuuteen tapahtui kunkin johtajan johtamistyön kokemuksesta aina kussakin varhaiskasvatuksen organisaatiossa ja siihen liittyvässä kontekstissa. Johtajana kasvuun voidaan sanoa vaikuttaneen Sutisen esittämä ajatus myös siitä, että johtajana kehittämiseen vaikuttivat johtajan suhde johtajan omaan ja organisaatiossa toimivien toisten ihmisten ihmis-, yhteisö- ja ammattikäsitteisiin. (Sutinen 2012, 162 – 163.)

Peruslähdekohta kaikissa tarinoissa on se, että itse *perustehtävä* - lasten varhaiskasvatus ja perheille järjestettävä palvelu, päivähoito - on itsessään niin *arvokas*, että hyvällä

johtajuudella tulee turvata asialliset olosuhteet ja mahdollistaa omalta osaltaan varhaiskasvatuksen toiminnan laatu. Kaikista tarinoista välittyi kyky vahvaan johtajuuteen. Sitä joko vielä tavoitellaan tai ollaan hiomassa huippukuntoon. Se näkyy muun muassa matkan varrella taitona ratkoa erilaisia työhön liittyviä ”taisteluja”. Taistelu sinänsä ei ole itseisarvo vaan se, minkä puolesta taistellaan eli lapset ja perheet, hyvä päiväkotiki, laadukas varhaiskasvatus, eheys kaikilla tasoilla – kussakin tarinassa eri tavoin työn missio kuvattuna.

Sutisen (2012, 162–163) tutkimuksessa todettiin johtajana kehittymisen merkitys johtajasta yksilönä suhteessa siinä toimivien ihmisten perustehtävään, toimintaympäristöön, toimintaan ja tulevaisuuteen. Johtamistyön tarinoiden vahva perustehtävän korostuminen tässä tutkimuksessa tukee sekä Sutisen (2012) esittämää että varhaiskasvatuksen johtamisen teoreettista ajattelua, jossa varhaiskasvatuksen johtamista pidetään saman ajattelutavan ja samojen tavoitteiden mukaisena kuin varhaiskasvatuksen perustehtävää, hoitoa, kasvatusta ja opetusta (ks. Nivala 1999; 2001). Myös varhaiskasvatuksen perustehtävä jäsennetään käytännössä teoreettisen kontekstuaalisen kasvatuskäytännön avulla (Hujala ym. 1998).

Ahosen (2008, 169) väitöstutkimuksessa rehtoreiden johtajuutta kuvasivat hyvin samansuuntaisesti roolit, joita olivat ”puolustustaistelija, kuuntelija ja työn mahdolliseksi tekijä”. Haasteiden moninaisuudesta huolimatta varsinaista väsymistä tai kynnisyttä johtamistyöhön ei tarinoissa ilmennyt ehkä yhtä kertojaa lukuun ottamatta. Kertojista jää kuulijalle tunnelma, jota erään kertojan sanoin voi pitää myös varhaiskasvatuksen johtajaa kuvaava ominaisuus, olla lempeä ja vahva.

Johtajuuden taustalla vallitsevat arvot vahvistuvat tarinan kerronnassa. Kaikissa tarinoissa tuodaan esiin eri tavoin ilmaistuna ja painotettuna *yhdessä tekemisen merkitys ja varhaiskasvatuksen arvostaminen*. Alan arvostusta peräänkuulutetaan itseltä ja muilta, erityisesti uusilta yhteistyökumppaneilta, joka on pääasiassa opetustoimi sekä päättäjiltä ymmärrystä taata riittävät ja järkevät resurssit toiminnalle.

Yhteiseksi tekemisen prosesseissa jaetaan kokemuksia, tietoa, tietämättömyyttä, myös arvostusta ja luottamusta. Yhdessä tekemisen merkitys näyttäytyy myös varhaiskasvatuksen tutkimuksissa, joissa näyttäisi olevan yksimielisyys siitä, että päivähoitotyön tulisi olla yhteisöllistä ja toimijoilla tulisi olla yhteisiä näkemyksiä työstä. Varhaiskasvatustyössä tavoitellaan ihannetta, jossa aikuisten välillä vallitsisi niin johtajien kuin työntekijöidenkin kesken tasavertaisuus ja harmonisuus. (Guo ym. 2011; Halttunen 2009, 40; ks. myös Ho 2010; Nivala 1999, 163; Puroila 2002, 103.)

Tällöin johtamisessa lähtökohtana ei ole tarve tietää enemmän tai paremmin. Oleelliseksi muodostuu yhteiseksi tekemisen prosesseissa halu neuvotella, heittäytyä prosessiin ja laittaa itsensä persoonana likoon. Johtaja on läsnä auttamassa, ei häiritsemässä, mutta johtajalla on oma erityinen merkityksensä (Rouvinen 2007). Tätä kutsutaan myös jaetuksi johtajuudeksi, joka ihanteellisuudellaan pitää sisällään myös ristiriitaisesti vaikuttavia voimia kuten hierarkian ja kontrollin sekä yhdessä tekemisen ja kollegiaalisuuden. Samalla jako operatiivisen ja strategisen toiminnan välillä hämärtyy erityisesti organisaatioissa, joissa asiantuntijatiedolla on oleellinen merkitys. (Gronn 2002; Ropo ym. 2005, 162; Spillane, Camburn, & Pareja 2007.)

Mevorach ja Mordechai (2011) tekivät narratiiviseen menetelmään pohjautuvan tutkimuksen tavoitteenaan tutkia lastentarhanopettajina toimineiden täydennyskoulutuksessa olevien opiskelijoiden käsitysten muutoksia ammatillisesta roolistaan kahden vuoden aikana Israelissa. Opiskelijoita pyydettiin vapaasti kirjoittamaan kuvauksia roolistaan varhaiskasvatuksen opettajina. Kokeneiden lastentarhanopettajien kuvaukset roolistaan perustuivat heidän työkokemukseensa. Käsitykset omasta roolista pohjautuivat käytännön kokemuksen ja opettajan työn luonteesta muodostuneiden henkilökohtaisten uskomusten yhdistelmään (ks. Fairbanks, Duffy, Faircloth, He, Levin & Rohr 2010).

Näistä uskomuksista on rakentunut ”prisma”, jonka kautta opettajat tulkitsevat maailmaa, jossa he työskentelevät. Uskomukset myös tarjoavat heille suhteellisen tehokkaan tavan muodostaa kuvaa kompleksisesta opettajan roolista

luokkahuoneympäristössä, joka on dynaaminen ja muuttuva ja joka vaatii opettajalta sekä tarkkaavaisuutta että herkkyyttä. Mevorach ja Mordechai (2011) olettavat, että opettajilla ei aina ole selkeää ja määriteltyä käsitys heidän roolistaan vaan se on enemmänkin implisiittinen. Siksi on tärkeää tehdä näistä uskomuksista ja käsityksistä tietoisia ja eksplisiittisiä. Heidän tutkimuksensa tulos on, että tutkimukseen osallistuneiden opinnot lisäsivät tietoisuutta ja ammatillisen kasvun tärkeyttä. Tämä mahdollisti heitä laajentamaan tietoisuutta omista ammatillisista käytännöistään ja ammatti-identiteetistä. (ks. Fairbanks ym. 2010).

Mevorachin ja Mordechain (2011) tutkimuksen päälöydös oli osallistujien muuttunut käsitys heidän ammatti-identiteetistään, joka pohjautui moniulotteiseen havainnointiin ja kriittiseen arjen toimintoja tutkivaan tarkasteluun. Se toi esiin heidän monimuotoisen vastuunsa opettajina kuten myös tietoisuuden roolistaan toimia pedagogisina johtajina varhaiskasvatuksessa (ks. Muijs et al. 2004; Rodd 2006). Tutkimuksen mukaan koulutukseen osallistujien kyky reflektointiin parani ja heidän ammatilliset uskomukset omasta roolistaan pedagogisina johtajina moniammatillisissa yhteisöissä vahvistuivat (Mevorach & Mordechai 2011).

Varhaiskasvatuksen johtajat kertoivat johtamistyön tarinansa tuomalla samalla näkyväksi johtajuuteen ja strategiseksi johtajaksi kasvuun liitettäviä teemoja. Implisiittiset käsitykset johtajaksi kasvusta saivat tarinoiden myötä eksplisiittisen ilmaisun muotoja, joissa näyttäytyi melko yhtenäisiä varhaiskasvatuksen johtajuuteen ja profession liitettäviä teemoja.

7 STRATEGINEN JOHTAMINEN VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJIEN KUVAUSTEN MUKAAN

Strategista johtamista koskevan narratiivinen aineiston analysointi kuvattiin kappaleissa 5.3 (s. 103) ja 5.4 (s. 106). Analyysin tulokset esitetään seuraavaksi aineiston analysointijärjestyksessä aloittaen johtamistyön päämääristä. Tämän jälkeen jatketaan johtamistoiminnan ja johtamisen keinojen tulosten esittelyllä. Johtamistyön päämääristä nousi selkeimmin esiin *suhdetoiminnan korostuminen*. Johtamistoimintaa kuvattiin *asiantuntijajohtajuuden tavoitteluna* ja johtamisen keinoja kuvasi varhaiskasvatuksen organisaation kuuluminen laajempaan kuntakokonaisuuteen ja siihen liittyvä *kontekstisidonnaisuus*.

Strategisen johtamisen analyysin perustalta luotiin *strategisen johtamisen profiili*. Strategisen johtamisen profiili on yksittäisen johtajan strategisen johtamisen kuvaus, joka perustuu johtamistyön päämääriin, johtamistoimintaan sekä johtajan käytössä oleviin johtamisen keinoihin. Strategisen johtamisen profiileja käytetään hyödyksi myös toimialueen menestymisen ennakoimisen analyysissa.

7.1 Suhdetoiminnan korostuminen

Johtajat nostivat tässä aineistossa *suhdetoiminnan* johtamistyön keskeisimmäksi päämääräksi. Kaikkien tähän tutkimukseen osallistuneiden yhdeksän johtajan haastatteluaineistot yhdistettiin laskemalla, mihin luokkaan tehtäviä sijoittui eniten eli mihin kompetenssihierarkian mukaiseen luokkaan johtajien tehtävät painoutuivat määrällisenä mainintana. Viiden johtajan tehtävät painoutuivat eniten suhdetoimintaan. Kolme johtajaa toi esiin eniten pedagogisen johtamisen tehtäviä. Vain yhdellä johtajalla korostuivat henkilöstöjohtamisen tehtävät (ks. liite 4). Koko aineiston osalta johtajat nostivat esiin eniten *suhdetoimintaan* (23) luokiteltavia tehtäviä. Seuraavaksi eniten kuvattiin sekä pedagogisen johtamisen (16) että henkilöstöjohtamisen tehtäviä (15). Hallinnollisen johtamisen tehtäviä mainittiin lähes sama määrä (13). Huomattavasti

vähiten aineistosta nousi esiin symbolisia tehtäviä (4). Talouden johtamiseen liittyvät asiat olivat erityisesti yhteydessä suhdetoimintaan, mikä näyttäytyi monessa haastatteluaineistossa oman toimialueen reunaehto- ja resurssien perustelemisena.

”Ensin kun mä tulin tähän tehtävään oli hyvinkin hiljaista surullisen vähän niitä yhteydenottopyyntöjä korkeimmilta viranhaltijoilta ja poliittisilta päättäjiltä. Nyt enemmän, koska valitettavasti lama on tullut ja meidän palvelu on todettu hintavaksi ja valitettavasti se lähti tavallaan siitä se mielenkiinto. No mielenkiinto on herännyt ja kyllä mä pyrin aina kun mulla on mahdollisuus puhua varhaiskasvatuksen asioista joka paikassa ja kun kutsutaan hallituksen kuultavaksi lähinnä talousarvio valmistelussa. Tämä on juuri se haaste mun täytyy muuttaa se meidän ammattikieli sellaiseksi kieleksi, että yksittäinen luottamushenkilö, joka tekee päätöksiä tässä kaupungissa on tietoinen niistä reunaehdoista ja päätöksistä, jotka ohjaa meidän toimintaa. Tässä organisaatiossa tulen mielestäni kuulluksi elikkä yritän ottaa sitä tilaa mikä ei ole ollut mitenkään itsestään selvää.”

Johtaminen kunnissa jaotellaan yleensä poliittiseen ja ammatilliseen johtamiseen. Perinteisesti työnjako ajatellaan niin, että luottamushenkilöt vastaavat poliittisista ja ideologisista valinnoista eli poliittisesta johtamisesta ja virasto-organisaatiot puolestaan vastaavat toimeenpanosta sekä valmistelusta eli ammatillisesta johtamisesta. Käytännössä poliittinen ja ammatillinen johtaminen ovat usein kuitenkin kietoutuneet toisiinsa jo asioiden valmisteluvaiheessa. (Anttiroiko ym. 2003, 60). Tätä kunnallisen johtamisen työnjakoa pidettiin tärkeänä ja siksi suhdetoiminnassa merkittäväksi nousikin yhteistoiminta päättäjien kanssa.

”Mehän ei olla siinä mitenkään päällepäsmäreitä että mehän ollaan niin kuin heidän palvelijoita tavallaan koska he ovat päättäjiä että me tuotetaan heille tietoa ja käydään heidän kanssaan keskustelua ja tavallaan että he pystyisivät tekemään päätöksiä mutta että se ei ole niinku semmosta että täältä syötetään jotain vaan se on semmosta vuorovaikutusta enemmän ehkä heistä meihin päin ja sitten levitytään silloin kun tarvitaan koska heillä on omat käytännöt et eihän me niihin sotkeuduta on myös hyvin tärkeä pitää kuitenkin nämä roolit selkeinä.”

Suhdetoiminnaksi luokiteltiin myös verkostoituminen ja varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen eri foorumeilla sekä varhaiskasvatuksen tulkitseminen yhteistyökumppaneille, vanhemmille ja medialle. Suhdetoiminnan tehtäviksi nähtiin

myös työryhmien ja verkostojen sekä johtoryhmän jäsenyys, asiantuntijuus lautakunnassa tai kaupungin hallituksessa, mediayhteistyö sekä seutuyhteistyö.

Kuvaavaa suhdetoiminnalle oli varhaiskasvatuksen äänen saaminen kuuluviin kaupungin strategiassa ja varhaiskasvatuksen aseman ylläpito verkostoissa. Tämä edellytti erilaista osallistumista työryhmiin ja tapaamisiin, koska suhdetoiminnalla tavoiteltiin asioiden viemistä eri areenoilla eteenpäin, jotka mahdollistavat hyvän päivähoiton edellytykset. Erityisen tärkeänä pidettiin tiivistä yhteistyötä ja kehittämistyötä sivistystoimen kanssa sekä tiedon tuottoa ja keskustelua poliitikkojen kanssa.

Tässä tutkimuksessa johtajan tehtävät näyttävät painottuvan suhdetoimintaan, mutta symbolisten tehtävien vähäisyys on huomionarvoista, joista on vain 4 mainintaa.

- *Johdolla tulee olla ajatus perustehtävästä askeleen edellä toimintaa*
- *Johtaa keskustelua pienen lapsen kasvun, kehityksen ja opetuksen merkityksestä*
- *Päätösten vaikutukset lapselle tuotava näkyväksi*
- *Hyvän oppimisen ja kasvun edistäminen (visio)*

Symboliset tehtävät tarkoittavat erilaisia julkisia esiintymisiä, jossa tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen yhteisöllistä identiteettiä ilmaisemalla selkeästi toimialueen oma visio ja luomalla yhteisöön yhteenkuuluvuutta, julkista esiintymistä ja median hyödyntämistä. Tehtävän merkitys kytkeytyy arvostukseen, asemaan ja sitä kautta saataviin resursseihin sekä, miten varhaiskasvatuksen perustehtävä kunnan päättäjien, ylimmän johdon, yhteisön ja kuntalaisten silmissä nähdään. Tämän perusteella johtajan tulisi arvioida, miten paljon hänen tulisi työssään painottaa kompetenssihierarkiamallin mukaista korkeimmalla tasolla olevaa symbolista tehtävää ja roolia.

Cromptonin (1997) mukaan johtajan täytyy astua ulos alan sisäpiiristä kertomaan ”varhaiskasvatuksen tarina” ja perustella laadukkaana varhaiskasvatuksen vaikutukset lapsen kehitykseen ja tulevaisuudelle. Hujalan ym. (2009) tutkimuksessa johtavat

virkamiehet näkivät johtajuuden menestystekijöinä tulevaisuuden ennakoinnin ja visioinnin, mikä tarkoittaa yhteiskunnallisten haasteiden ja hiljaisten signaalien näkemistä, jotta kyettäisiin johtamaan proaktiivisesti vieden varhaiskasvatusta ja sen käytäntöä eteenpäin tutkimustietoon pohjautuen.

Rajanveto suhdetoiminnasta symboliseen tehtävään on haastava, koska suhdetoiminta pitää sisällään symbolisiin tehtäviin viittaavaa toimintaa samoin kuin pedagoginen johtaminen. Ratkaisevaa luokittelussa oli, että symbolisen tason ilmaisuissa ei ole ”asianajon” tai ohjauksen virettä vaan esimerkiksi tilanteen tulkintaa olemassa olevan informaation kautta.

”Oikeesti me pystytään osoittamaan se (vastuullinen varainkäyttö) sillä tavalla et seurataan meidän yksikköhintoja ja niiden kehittymistä. Sillä tavallahan me nähdään, millä tavalla ne rahat on käytetty ja kuinka suuri osuus siitä rahasta menee mihinkin tarkoitukseen. Että koska sille me emme voi mitään, että se on hieno asia (naurahdus) että kaupungissa on lapsia.. et sitä vaan joutuu uudestaan ja uudestaan ihmisillekin puhumaan että siitä ei pidä syyllistyä.”

Pedagogiseen johtamiseen liittyviä tehtäviä mainittiin toiseksi eniten. Pedagogisen johtamisen tehtäviä olivat esimerkiksi toimintaa ohjaavien dokumenttien laadinta työryhmätyöskentelynä, sisällöllisestä kehittämisestä huolehtiminen, ammatillisista arvoalinnoista keskustelu ja myös johtajan oman asiantuntemuksen esiintuominen yhteisönsä hyväksi. Pedagogiseksi johtamiseksi luokiteltiin varhaiskasvatussuunnitelmien ja esiopetussuunnitelmien laatiminen, mikäli sen kuvattiin sisältävän yhteistä keskustelua henkilöstön kanssa. Pedagogiseksi johtamiseksi katsottiin myös vanhempien kanssa käytävän yhteistyön periaatteista keskustelu ja yhteistoimintaperiaatteista linjaaminen ja päättäminen.

Varhaiskasvatuksen toimijoiden kokema perustehtävän selkeys vaatii hallinnonalan selkeätä toiminnan linjauksen määrittelyä, jonka pitäisi olla myös strateginen ja näkyä strategiassa. Hujalan ym. (2009, 73) tutkimuksessa opetustoimen yhtenäisen pedagoginen linjaus tuntui vahvistavan varhaiskasvatuksen identiteettiä, yhtenäisti

johtajuutta ja nosti pedagogista johtajuutta esiin. Hujala ja Heikka (2008) näkevät, että pedagoginen johtajuus on vastuunottoa varhaiskasvatustyöstä. Pedagogisen johtaminen on siten myös ylimmän virkamiesjohdon tehtävä. Tässä tutkimuksessa mukana olleista johtajista osa kuvasi pedagogisen johtamisen sitä haastavammaksi, mitä kauempana on kentän toimijoista hierarkiassa. Siksi pedagogiikkaa johdetaankin tällä tasolla linjauksilla, sisällöllisillä asiakirjoilla tai mahdollisuuksia luomalla.

Henkilöstöjohtamiseen luokiteltiin sekä henkilöstö*hallinnointiin* liittyvät tehtävät kuten lomien myöntäminen että henkilöstön *kehittämiseen* liittyvät tehtävät kuten kehityskeskustelujen pitäminen. Henkilöstön kanssa käytävä sisällöllinen keskustelu katsottiin kuitenkin kuuluvaksi pedagogisen johtamisen luokkaan samoin kuin kaikki sellainen henkilöstön kanssa tehtävä toiminta, jonka tavoitteena oli kehittää lasten tai perheen parissa tehtävää työtä tai esimerkiksi kasvattajan taitoja.

Henkilöstöjohtamisen tehtäviä oli mainittu koko aineistossa lähes yhtä paljon kuin pedagogisen johtamisen tehtäviä. Henkilöstöjohtamisen tehtäviä olivat esimerkiksi ihmisten toimenkuvista keskustelu, henkilöstön rekrytointiin panostaminen sekä erilaiset ihmisten *hyvinvointia* edistävät asiat kuten ristiriitojen käsittely. Henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen johtamisen ero oli välillä hiuksen hieno. Fonsén (2008) on esittänyt pedagogiseen johtamiseen näkökulman, jossa myös tietyt hallinnolliset työt ja ratkaisut, kuten esimerkiksi päivähoitosijoitus on pedagogista johtamista.

Pennasen (2006, 76) mukaan nykyään pedagogisella johtajuudella tarkoitetaan niitä pedagogisia päätöksiä, joita tehdään ja toisaalta myös arvoja, asenteita ja tavoitteita, joita ympäristölle välitetään koulun pedagogisesta toiminnasta. Myös opetussuunnitelmaan ja kehittämistyöhön liittyvät pedagogiset näkemykset sekä koulutuksen suunnittelu ja toteutus kuuluvat tähän. (Pennanen, 2006, 76.).

Tässä tutkimuksessa pedagogisen johtamisen ja henkilöstöjohtamisen välisen rajanvetoa jouduttiin tekemään, kuten oheisessa esimerkissä näkyy; johtamisen tehtävä on toisaalta

henkilöstöjohtaminen resurssien osalta, mutta toisaalta tavoitteena on nostaa keskusteluun pedagogiikan toteutumisen mahdollisuudet uudessa tilanteessa.

”Oli pakko tehdä ratkaisu että yhdestä päiväkodista siirtyi työntekijä toiseen päiväkotiin ja ihan oikeasti siinä päiväkodissa ei ollut liian vähän ihmisiä mutta mulle sanottiin siinä tilanteessa että me ei oikeesti tehdä kuin perushoitoa kun tämä ihminen lähtee että musta se on kun joku voi sanoa jotain tommosta niin on musta ihan järkyttävää että koetaan sen ihmisen kun se olisi pitänyt järjellä en mäkään sanonu et hei teillä on riittävästi ihmisiä ei se ollut se vastaus ei siihen ollut vastausta et jos meillä on semmosia työyksiköitä et yhtä äkkiä on joku on off et jos joku pikku asia muuttuu niin sitten tulee off jostain et sitten ei ole enää varhaiskasvatusta niin musta se on tosi huono signaali kun oliis pitänyt sanoa et tää on ihan hirveetä että meidän on todella vaikeeta toteuttaa varhaiskasvatusta kun tää ihminen lähtee niin se olisi ollut musta oikea vastaus eikä tää..”

Hallinnollisiin tehtäviin luokiteltiin johtamisen perustehtävään kuuluvat johtamisen teknisluonteiset tehtävät kuten kiinteistöihin liittyvien asioiden hoito, päivähoitopalveluun liittyvä neuvonta, kustannuskehityksen seuranta ja erilaiset ”paperityöt” sekä myös teknisenä toimenpiteenä budjetin laadinta ja seuranta. Mikäli hallinnolliseen tehtävään sisältyi eri fokus kuin itse tekeminen, esimerkiksi budjettineuvottelut päättäjien kanssa, liitettiin se *suhdetoimintaluokkaan*.

Hallinnollisia tehtäviä mainittiin kaikista luetelluista tehtävistä toiseksi vähiten (ks. taulukko 14.). Hayden (1996) on todennut, että vasta kun hallinnolliset työt sujuvat, jää aikaa muuhun kuten kehittämiseen ja voi omistautua johtajuuden avaintehtäviin. Hän katsoo, että ollakseen hyvä johtaja täytyy ensin suoriutua teknisistä tehtävistä. Vain sen jälkeen voi suoriutua henkilöstökysymyksistä ja osaamisen johtamisesta. Tämän aineiston pohjalta voidaan tulkita, että johtajien työn fokus on muussa kuin hallinnollisissa tehtävissä, vaikkakin ne vievät paljon työaikaa.

Kangaslahti (2007) toteaa väitöskirjassaan, että hallintojohtaminen mielletään voimakkaasti arkirutiinien tekemiseksi kansliahuoneessa. Sitä ei mielletä esimerkiksi pedagogisen suunnitelman tai prosessin rakentamiseksi. Kangaslahti ei kuitenkaan lähtisi korostamaan pedagogisen johtamisen merkitystä koulussa tehtävän työn

sujumiselle vaan hallinnollisen ja pedagogisen johtamisen välistä dilemmaa olisi käsiteltävä laajasta strategisesta perspektiivistä: ”Sekä pedagogista että hallinnollista osaamista tarvitaan. Holistinen lähestymistapa oppilaitosjohtamiseen tuo väistämättä esille hallinnollisen ja pedagogisen johtamisen linkittymisen. Ei ole toista ilman toista. Opettajien ja oppilaiden yhteinen arkirytmii on siis vankasti kytköksissä rehtorin tekemiin ratkaisuihin. Pelkästään rehtorin kansliassa laadittavan koulun vuotuisen työjärjestyspalapelin valmistuminen synnyttää yhtäaikaaisesti monia pedagogisia seuraamuksia.”

Kangaslahti jatkaa, että rehtorin mahdollisuuksia soveltaa järkevän luovaa pedagogista ja hallinnollista johtamistapaa joko tukee tai rajoittaa koko opetustoimessa vallalla oleva johtamiskulttuuri sekä muu konteksti resurssineen, missä operationaalisia päätöksiä tehdään. Pedagogista johtamista harjoitetaan usein silloinkin, kun eivät sitä tule suoranaisesti ajatelleeksi.” (Kangaslahti 2007, 164–165.) Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen johtajan rooli pedagogisesta johtamisesta näyttäytyy Kangaslahden (2007) kuvaamaan tapaan. Varhaiskasvatuksen johdon vastuulla on luoda toimialueelleen järkevä ja luovuutta tukeva johtamiskulttuuri ja konteksti.

Varhaiskasvatuksen johtajan tehtävänä on tukea pedagogisen johtamisen kulttuuria, jossa jokaisella käytännön toimijalla on vastuu ja rooli pedagogina ja kasvattajana toimiessaan. Kansainvälisessä johtajuusprojektissa Suomessa, Yhdysvalloissa, Iso-Britanniassa, Venäjällä ja Australiassa (Nivala & Hujala 2002; Hujala 2004) varhaiskasvatuksen johtajuuden tarkastelu osoitti, että johtajuuden konteksti määrittää johtajuuskulttuuria ja myös johtajuuspuhetta. Tässä tutkimuksessa mukana olleet johtajat mainitsivat suhdetoiminnan jälkeen toiseksi useimmin pedagogisen johtamisen tehtävät, mikä tarkoittaa sitä, että perustehtävä määrittelee myös strategisen johtajan tehtävää hyvin paljon.

7.2 Asiantuntijajohtajuuden tavoittelu

Johtamistoiminnalla tarkoitetaan johtajan henkilönä omaavia johtajaominaisuuksia ja johtamisen tapoja; miten johtaja ominaisuuksiaan käyttää ja miten niihin suhtautuu (itsensä johtaminen) sekä johtajan toimintaa suhteessa johtamiinsa ihmisiin (toisten johtaminen). Johtamistoimintaan kuuluu itsensä ja toisten johtamisen osa-alueet, jotka pohjautuvat teoreettiseen strategisen johtamisen kolmen tason malliin. (Crossan ym. 2008.)

Itsensä johtamisen keskeisinä elementteinä Crossan ym. (2008) pitävät johtajan tietoisuutta itsestään ja kyvystä itseohjautuvuuteen sekä vastuunottoa kehittää aktiivisesti persoonallisia vahvuuksiaan. Itsensä johtamiseen sisältää ajatus itsestään kehittävästä ihmisestä, joka on tietoinen ajatuksistaan ja pystyy kontrolloimaan psyykkistä elämäänsä (Tökkäri ja Perttula 2010). Kyse on siis strategisen johtajan ominaisuuksista, joita johtaja tarvitsee toimiessaan haastavissa, dynaamisissa ympäristöissä.

Rodd (2006, 71) on eritellyt vuorovaikutustaidot, joita johtajan tulee hallita. Näitä ovat muun muassa tilanteeseen sopiva tietoisuus itsestä, kyky ratkaista konflikteja, ajan- ja stressinhallinta. Tutkimushaastattelussa haluttiin kuulla, miten johtajat kuvaavat itseään johtajina, mitä ominaisuuksia he pitävät tärkeänä nykyisessä työssään, mitkä ovat heidän vahvuutensa ja mitkä asiat he kokevat vaikeina.

Crossan ym. (2008) pitävät toisten johtamisessa tärkeänä henkilöstön luottamuksen saavuttamista sekä kykyä saada henkilöstö toimimaan yhteisen vision suunnassa. Johtajan kyky johtaa itseään, kontrolloida omaa toimintaa ja olla tietoinen itsestään toimii mallina myös alaisille. Johtaja luo merkityksiä ja ymmärrystä sekä mahdollistaa oppimisen läpi organisaation. Tutkimushaastattelussa johtajia pyydettiin kuvaamaan, mitä he pitävät tärkeänä ihmisten johtamisessa nykyisessä tehtävässään.

Johtamistoiminnan kuvauksista oli havaittavissa, että johtajan kuvatussa ominaisuuksiaan, hän usein kuvasi samalla johtamistoimintaansa suhteessa muihin. Tässä tutkimuksessa itsensä ja toisten johtaminen nähdään liittyvän osaksi strategisen johtajuuden kokonaisuutta eikä niitä ole tarpeen erottaa toisistaan. Siten johtajien kertomat itsensä ja toisten johtamiseen liittyvät kuvaukset olivat myös mielekästä sijoittaa samaan johtamistoimintaa kuvaavaan luokkaan.

Johtajan omaa toimintaa kuvattiin erilaisten monipuolisten osaamisten kautta. Johtajien mielestä johtajan tulee hallita säädökset, talous ja substanssi sekä olla varhaiskasvatuksen ammattilainen. Tutkimukseen osallistuneet johtajat luettelivat vaadittavia johtajaominaisuuksia todella paljon. He näkivät, että johtajan tulee olla muun muassa jämäkkä, optimisti, sitoutunut, itsenäinen, neuvotteleva, tasapuolinen, tiukka, armollinen, luova, rehellinen, ratkaisukeskeinen, avoin, helposti lähestyttävä, sekä sietää muutosta ja epävarmuutta.

Monet johtajista kuvasivat myös, että johtajan tulee olla joustava ja kyttävä nopeasti fokuksen vaihtoon. Useimmat haastateltavista toivat esiin, että johtajalla tulee olla hyvät ihmissuhdetaidot, mutta hänen tulee kestää myös kritiikkiä. Isompien organisaatioiden johtajat totesivat, että johtajalla tulee olla kyky katsoa isoja kokonaisuuksia, olla hyvä organisoimaan ja ennakoimaan tulevaisuutta. Johtaja aloittaa prosessit, tekee perustellusti päätöksiä ja huolehtii asioiden loppuun viemisestä.

Toisten johtamista haastateltavat kuvasivat siten, että johtajan tulee antaa asiantuntijoilleen vapautta ja vastuuta, jotta työt hoituvat ja saadaan tulosta aikaan. Tärkeää on toisten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen sekä osaamisen esiintuominen. Esimiehenä tulee näkyä ja luoda turvallisuuden tunnetta, että asioita hoidetaan yhdessä. Tärkeää toisten johtamisessa on myös ihmisten arvostaminen, yhdessä tekeminen ja taito viedä muutokset kentälle.

Johtajat kertoivat itsensä ja toisten johtamisesta moninaisesti. Koko aineistoa oli mielekästä tarkastella johtamistoimintaa kuvaavien aihekokonaisuuksien eli teemojen

kautta. Näitä ovat substanssiosaaminen, vuorovaikutustaidot, yhdessä johtaminen, inhimillisen ja jämään johtamisen ominaisuudet sekä asiantuntijajohtaminen.

Substanssiosaamisella tarkoitetaan varhaiskasvatuksen teoreettista (koulutus) ja toisaalta käytännöllistä osaamista (kokemus). Kuusi johtajaa mainitsi oman alan tuntemuksen tärkeänä varhaiskasvatuksen johtajan ominaisuutena tai osaamisalueena. Substanssiosaamista perusteltiin sillä, että on tärkeää tietää, miten omat päätökset tai linjaukset vaikuttavat lapseen, perheeseen ja henkilöstöön. Myös verkostoissa toimimisen näkökulmasta substanssiosaamisella katsottiin olevan merkitystä. Johtajan tulee olla varma siitä, mistä puhuu, jotta voi viedä johtamansa toimialueen asioita eteenpäin.

”Me aina edustetaan oman kuntamme varhaiskasvatusta ja millaisen mielikuvan siitä annamme sillä helposti annetaan koko leima koko vakalle siksi on tärkeä tuntea ja tietää mistä puhuu ja tietää ne johtajuuden haasteet.”

Vuorovaikutustaitojen hallitsemista pidettiin tärkeänä. Varhaiskasvatuspalvelut ovat erityisesti palvelua ”ihmisille”, jossa vuorovaikutus ja ihmisten väliset suhteet ovat rakennuspalikoita muihin toimintoihin, kuten kehittämiseen (Rodd 2006). Kuuleminen mainittiin aineistossa yhtenä tärkeimpänä vuorovaikutustaitona johtajan työssä. Työssä korostuu ihmisten kanssa toimiminen sekä henkilöstön että asiakkaiden kuin erilaisten verkostojen kanssa.

Johtajat kuvasivat itseään sekä inhimillisin piirtein kuten lempeä, pehmeä ja peruskiltti, ymmärtäväinen, rauhallinen ja sensitiivinen että johtajuuden kovempiin piirteisiin lukeutuvien ominaisuuksin kuten vahva, jäykkä, sitkeä ja sinnikäs sekä paksunahkainen. Johtajana haluttiin pysyä toisaalta inhimillisenä ja helposti lähestyttävänä, mutta toisaalta katsottiin tarvittavan kykyä viedä erilaisia muutoksia eteenpäin, huumoria unohtamatta.

”Fakta lehdessä osuvasti sanottu muutosjohtajan pitää olla hidas sen pitää olla tyhmä ja sen pitää olla laiska ja se pitää ihan paikkansa sen pitää olla hidas että se antaa aikaa sen muutoksen tapahtumiselle sitten sen pitää olla tyhmä sillä tavalla et se tekee ne oikeat kysymykset et se ihmettelee oikeita asioita mites tää näin ja siten sen täytyy olla se laiska että se antaa niiden muiden keksiä ne vastaukset (nauraa) mussa on just nää persoonan ominaisuudet.”

Koko aineiston osalta voidaan todeta, että toisten johtamisessa tavoiteltiin eräänlaista yhdessä johtamisen ideaa. Sykesin (1997, 21) mielestä johtajuuden haasteena on saada henkilöstö entistä paremmin tiedostamaan omat taitonsa käytännön toimijoina ja tutkijoina. Tämän tutkimuksen aineiston pohjalta on myös tulkittavissa, että johtajat tavoittelevat niin sanottua asiantuntijajohtajuutta, jossa halutaan tunnistaa toisten osaaminen, antaa sille tilaa ja vastuuta.

”Ainakin ne ihmiset jotka mä tunnen tässä työssä ne on niin voimakkaasti motivoituneita työssään ja valmiita viemään niin ku sitä asiaa eteenpäin musta tuntuu et mä olisin aika surkee esimiehenä jos mun pitäis käydä jotain dialogia sellasessa tilanteessa et musta tuntuis et toi ihminen ei pätäkääkään välitä mitä se tekee ja mä tiedän että esim päiväkodinjohtajilla on omassa työssään omassa yksiköissään tämmösiä haasteita ainakin osittain et sillä tavalla tämmösen asiantuntijaorganisaation johtaminen on vaikka se on toisaalta paljon vaikeampaa mut toisaalta se on helppoa se on niin ku siit saa tietyn vapautuksen semmosesta niin ku turhan jauhamisesta.”

Hujala ym. (2011, 298) toteaa, että laadukas varhaiskasvatuksen johtajuus toteutuu työyhteisöissä, jonka jäsenet kokevat merkityksellisyytensä asiantuntijatiimin jäseninä. Päivähoitoinstituution perustehtävän laadukasta toteuttamista tukee pedagoginen johtajuus. Pedagogisen keskustelun merkitys yhteisen ymmärryksen lisäämiseksi varhaiskasvatuksen perustehtävästä on asiantuntijaorganisaation johtamista tavoiteltaessa oleellisen tärkeää.

7.3 Johtamisen kontekstisidonnaisuus

Crossanin ym. (2008) näkemys strategiseen johtamiseen kuuluvista elementeistä, joita ovat ympäristö, strategia ja organisaatio, ohjasivat johtamistyön keinoihin liitettävän aineiston hankintaa ja luokittelua. Strategisen johtajan vastuu on tarjota rakenteet näille asioille, jotta alemman tason johtajat ovat tietoisempia, mihin suuntaan organisaatiota tulee johtaa. Dynaamisissa ympäristöissä strategialla on vahva merkitys, jotta organisaatioita pystytään tukemaan itseohjautuvuuteen. Crossan ym. (2008) kuitenkin näkevät, että strategian ja organisaation hallintaan vaikuttavat pitkälti ulkoisen ympäristön muutokset, jotka haastavat myös johtajaa.

Tutkimushaastattelussa johtajia pyydettiin kuvaamaan, miten varhaiskasvatusta johdetaan heidän kunnassaan strategisesti ja onko heillä käytössään toimintaa ohjaavaa strategiaa tai vastaavaa suunnitelmaa. Mikäli käytössä ei ollut varhaiskasvatuksen omaa strategiaa, kysyttiin, mikä ohjaa toimialueen johtamista sekä mitä he ajattelevat strategiasta johtamisen välineenä. Haastattelun lopuksi pyydettiin myös kertomaan johtajan oma visio, mihin suuntaan he haluavat viedä kuntansa varhaiskasvatusta.

Tutkimuksessa mukana olevista haastatelluista johtajista vain yhdellä oli käytössään varhaiskasvatukselle laadittu oma strategia. Monessa kunnassa varhaiskasvatus on toimialueena osana laajempaa kokonaisuutta ja mukana esimerkiksi sivistystoimen strategiassa. Johtajat huolehtivat siitä, että he implementoivat toimialan tai kaupungin strategian varhaiskasvatuksen toimialueeseen sopivaksi. Johtajien kuvauksista ilmeni, että kaupungin strategiasta on valittava varhaiskasvatuksen osalta keskeiset tavoitteet ja muutettava ne toiminnaksi.

Hyväksytty kaupungin strategia ohjaa varhaiskasvatusta. Strategian päämääristä ja menestystekijöistä keskustellaan, niitä avataan ja pohditaan yhdessä. Tavoitteet luodaan toimenpiteiksi konkreettisella tasolla, jotta onnistutaan ja päästään eteenpäin. Johtajan tehtäväksi nähtiin ottaa puheeksi niin alaiden, esimiehen kuin päättäjienkin kanssa, jos

strategiassa poiketaan lapsen edusta. Tätä pidettiin tasapainoiluna johtajan (perustehtävän) ja poliitikkojen intressien välillä.

Muutama tutkimuksessa mukana olleista johtajista mainitsi, että varhaiskasvatukselle oli asetettu omat toiminnalliset tavoitteet kunnan tavoitteiden pohjalta liittyen talousarviovuoden suunnitteluun. Kunnissa keskeinen ohjausväline lyhyellä aikavälillä on kunnanvaltuuston vuodeksi kerrallaan hyväksymä talousarviosuunnitelma, josta ilmenee kunnan toiminnalliset ja taloudelliset tavoitteet (Anttiroiko ym. 2003, 62).

Johtajat pitivät periaatteellisella tasolla strategiaa tarpeellisena, mutta se koettiin myös kaukaisena, mikäli käytössä oli vain kaupunkitasoinen strategia. Toimialuetasolla toiminnan katsottiin perustuvan hyvin pitkälti perustehtävän tekemiseen.

”Se mitä kirjoitetaan paperille on vain osa totuus, et se miten se elää siellä organisaatiossa on sitten se oikea totuus.. ja siinähan voi olla montakin totuutta mutta semmonen määrätty niinku vire pitää olla et et meillä on niinku pyritty nyt siihen et mä sanoisin perusasiat yhteisesti tiedetään.”

Lähes jokaisen haastateltavan mielestä varhaiskasvatukseen tulisi laatia oma strategia. Strategia nähdään johtamisen välineenä. Osa johtajista totesi, että ilman strategiaa ei voi johtaa omaa aluettaan. Strategia antaa organisaatiolle suunnan ja sitä tarvitaan kohdistamaan ja yhtenäistämään organisaation tekemisiä (Juuti & Luoma 2009, 26 – 27). Tosin strategian tarpeellisuutta epäiltiin, mikäli se nähtiin pelkästään muodollisena asiakirjana.

”Ne johtamisen puutteet mitä mun omassa johtamisessa on ja mitä meidän organisaation johtamisessa on, niin mä en sillä tavalla nää että ne puutteet korjattaisiin sillä strategialla. Se on vaan musta asiakirja ja semmonen niin kun ehkä jossain mittakaavassa tällöinen muodollinen dokumentti mikä tällaisessa toiminnassa kuuluisi olla ja se jämäköittäisi sitä suunnittelua joka antaisi semmosta niinku tietyille asioille vähemmän muistinvaraista käsittelytapaa.”

Ennen varsinaista tutkimushaastattelua johtajilta pyydettiin nähtäville heidän käytössään olevat strategia asiakirjat ja saada niistä yhdet kappaleet tutkijan mukaan.

Haastattelutilanteessa asiakirjat esiteltiin tutkijalle, mutta myös asiakirjojen, erityisesti strategian puuttumista käsiteltiin monen haastateltavan kanssa.

”Kyllähän hyvässä strategiassa on toiminnan ytimen kulmakivet.. ehkä strategian kautta ne olisi aukikirjoitettuja ja ne olisi näkyvissä et mä taas palaan tähän samaan aiheeseen et se mitä pitäisi tehdä mikä olisi se missio et se varhaiskasvatuksen työ ja kasvatuksen ja opetuksen työ tulisi niin ku sillä olisi hyvät mahdollisuudet se olisi riittävän näkyvää ja sillä olisi vaikuttavuutta.”

Vaikka aineistossa mukana olleiden johtajien kunnissa ei ollut kuin yksi vain varhaiskasvatukselle laadittu strategia-asiakirja käytössä, varhaiskasvatustyön johtamisen perusta oli kirjattu kuitenkin useaan muuhun linjausasiakirjaan. Tutkimuksessa mukana olevien johtajien kunnissa käytössä on toimialuetta ohjaavia substanssiin liittyviä asiakirjoja kuten varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma sekä joukko muita konkreettisia suunnitelmia kuten esimerkiksi turvallisuussuunnitelma, lasten ruokailuun tai lääkehoitoon liittyviä suunnitelmia. Lisäksi toimintaa saattavat ohjata kunnan moniammatillista toimintaa linjaavat suunnitelmat, kuten esimerkiksi hyvinvointisuunnitelma ja lastensuojelusuunnitelma.

Tutkimushaastattelu päätettiin siten, että johtajaa pyydettiin kertomaan tulevaisuuden kuva tai visio johtamastaan varhaiskasvatuksesta. Useimmilla oli käytössään virallinen kaupungin, toimialan tai toimialueen visio, mutta tällä pyynnöllä annettiin johtajalle henkilökohtainen vapaus myös unelmoida tulevasta.

”Lapsi on meidän ensisijainen asiakas. Lasten vanhemmat (huoltajat) ovat tosi tärkeät kumppanit. Lapsi huomioidaan yksilönä monen yksilön ryhmässä.”

”Me tehdään se mikä on meille ja mitä me osataan, muut tekee omaansa. Meillä on jokaisella oma tärkeä kenttämme.”

”Täytyy mennä laajempiin kokonaisuuksiin päin, nähdä varhaiskasvatus ja varhaislapsuus osana koko elämäнкаarta ja sen merkityksen korostaminen. Lapsuus on tärkeä elämänvaihe itseisarvona.”

”Tarvittavat suunnitelma on laadittu. Avoimet palvelut ovat kehittyneet. Kentällä on pätevää ja riittävästi henkilökuntaa. Uusia päiväkotia on perustettu ja

huonoista kiinteistöistä on luovuttu. Käytössä on toimiva oppilashuollon rakenne vauvasta eskariin. Mä olen kasvanut johtajuuteen ja ajattelen, että tämä on ihan kivaa tai totean, että tämä on tässä. Päivähoidon hallinto on vahvistettu päivähoidon suunnittelijalla.”

”Varhaiskasvatus haluaa olla vahva toimija lasten hyvinvoinnin edistämiseksi yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. Perheiden kanssa kasvatuskumppanuus on tärkeää.”

”Varhaiskasvatuksen merkitys tulee näkyväksi strategiassa. Varhaiskasvatuksen työ, kasvatus ja opetus olisi riittävän näkyvää ja sillä olisi vaikuttavuutta.”

”Lapsi on tärkein. Millainen lapsuus lapsella on, vaikuttaa koko elämään. Esiopetus on elämää ja lasta varten.”

”Kasvatuskumppanuuteen panostetaan ja rasvataan varhaiskasvatussivistystoimi akselia.”

”Lapsen hyvinvointi ja hyvinvoiva lapsi, täällä perheiden olisi hyvä elää.”

7.4 Strategisen johtamisen profiilien kuvaukset

Strategisen johtamisen analyysin synteessin pohjalta laadittiin johtajan strategisen johtamisen profiilin kuvaus. Strategisen johtamisen profiilit kuvaavat myös, millainen johtaja on johtamisominaisuuksiltaan ja miten hän joukkojaan johtaa. Nämä kuvaukset perustuvat johtajan esiintuomiin johtamiskokemuksiin sekä kuvauksiin, miten johtaja on vuosien aikana kehittänyt ja kouluttanut itseään ja miten erilaiset työkuulttuurit, esimiehet, kollegat ja johdettavat ovat muokanneet johtamistoimintaa. Näistä löytyivät myös johtamisen kehittämiskohteet.

Strategisen johtamisen profiili 1

Tavoittelee varhaiskasvatuksen merkityksen näkyvyyttä. Arvostaa henkilöstön osaamista ja haluaa lisätä kouluttautumismahdollisuuksia. Kuunteleva ja läsnä oleva johtaja kaipaa keskustelun kääntymistä varhaiskasvatuksen toimintaan.

Strategisen johtamisen profiili 2

Nostaa pedagogiikan johtamisen toiminnan päämääräksi, mikä edellyttää kriittisten linjaavien asiakirjojen laadintaa. Neuvottelevaa johtajuutta korostava pehmeä johtaja toivoo kasvua omissa johtajuudessaan.

Strategisen johtamisen profiili 3

Varhaiskasvatuksen asema halutaan pitää vahvana organisaatiossa. Toimintaa johdetaan ja kehitetään strategian avulla. Johtajuudessa tiukka ja sinnikäs, mutta valvonnan sijaan haluaa kannustaa henkilöstöä itseohjautuvuuteen.

Strategisen johtamisen profiili 4

Johtamistyön lähtökohtana on lapsuuden arvostaminen. Johtajana toimii aktiivisesti sidosryhmien kanssa yhteistyössä varhaiskasvatusta edustaen. Tilanteisiin mukautuva, tasapuolinen johtaja perustelee huolella päätöksensä. Tulevaisuuden näkee täynnä uusia työmahdollisuuksia.

Strategisen johtamisen profiili 5

Johtaa vahvasti substanssi edellä. Organisaatiota johdetaan puheen kautta ja linjausasiakirjoin. Johtajana on lempeä ja haluaa toimia hyvässä yhteisymmärryksessä.

Strategisen johtamisen profiili 6

Johtamista ohjaa arvo lapsen edusta, jonka takaa laadukas ehyt varhaiskasvatus. Strategialla tavoitellaan kaikkien sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin. Johtajana jämäkkä, mutta myös haluaa antaa tilaa muiden ajatuksille ja ajattelulle.

Strategisen johtamisen profiili 7

Isojen kokonaisuuksien johtaja vaikuttaa vahvasti eri areenoilla, jotta mahdollistaa hyvän päivähoidon tekemisen. Strategia on työvälinen arjen toiminnan johtamiseen. Johtajana haluaa olla näkyvä.

Strategisen johtamisen profiili 8

Kasvatuskumppanuus on tärkein kehittämisen kohde. Luova ja sitkeä orkesterinjohtajaksi itseään kuvaava johtaja peräänkuuluttaa ihmisläheistä johtamistapaa. Strategia ohjaa työtä kohti yhteistä kasvatus- ja opetuskulttuuria. Systeemiä ihmetellään jonkin ajan kuluttua ”peräkammarista”.

Strategisen johtamisen profiili 9

Varhaiskasvatus nähdään vahvasti perheiden palveluna. Toimintaa ohjaa lapsen hyvinvointi. Henkilöstöön panostava johtaja, jonka asema organisaatiossa on muutoksessa. Johtaminen painottuu operationaaliseen tekemiseen.

Strategisen johtamisen profiilien kuvauksia voi peilata varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstuaalisen teoriaan (Nivala 1999; 2001). Johtamista ohjaa vahvasti perustehtävä, joka painottuu toisilla enemmän lapsen tarpeiden ja hyvinvoinnin edistämiseen ja toisilla perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön ja kasvatustyön tukemiseen kasvatuskumppanina. Strategisen johtamisen profiilissa korostuu johtajan tehtävä

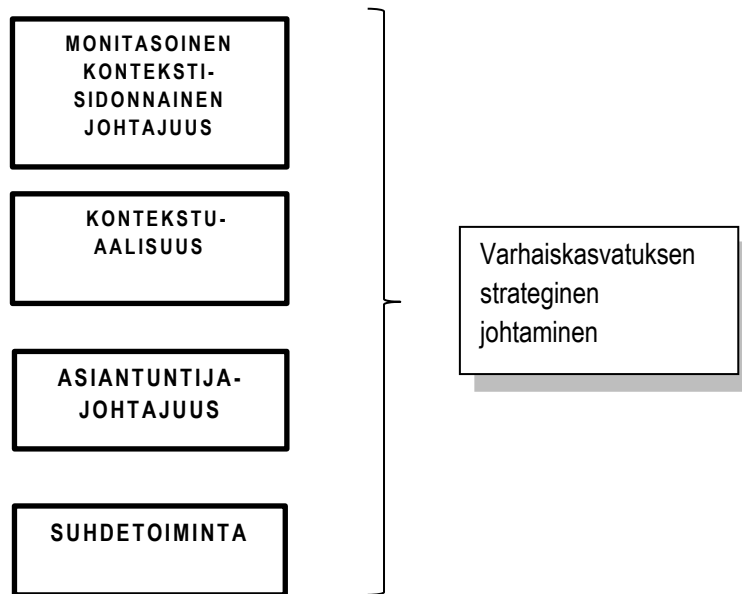
varmistaa riittävät resurssit varhaiskasvatuksen perustehtävän laadukkaaseen toteuttamiseen ja toisaalta vahvistaa varhaiskasvatuksen asemaa ja arvostusta.

Strategisen johtamisen profiileissa on nähtävissä myös kehittämisenäkökulma. Henkilöstöä halutaan tukea laadukkaasti varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Johtaminen painottuu tämän tavoitteen suhteen hieman eri tavoin. Osa haluaa vaikuttaa henkilöstön osaamisen lisäämiseen kouluttautumista mahdollistamalla, toinen näkee keskustelun ja fokuksen kääntämisen itse varhaiskasvatuksen toimintaan tärkeänä, osa painottaa sitoutumista yhteiseen päämäärään ja niin edelleen.

7.5 Yhteenveto

Kerronnallisen haastattelun kolmannen vaiheen aineisto analysoitiin teorialähtöiseen sisällönanalyysiin perustuen. Analyysia varten luotiin eri teoreettisiin lähtökohtiin perustuva aineiston analyysirunko. Analyysin tuloksena syntyi kuvaus varhaiskasvatuksen johtajan strategisesta johtamisesta, joka on synteesi johtamistyön päämääristä, johtamistoiminnasta ja johtamistyön keinoista.

Kuviossa 10 sivulla 163 on nähtävissä varhaiskasvatuksen strategista johtamista kuvaavat teemat. Johtamistyön päämääristä nousi selkeimmin esiin *suhdetoiminnan korostuminen*. Johtamistoimintaa kuvattiin *asiantuntijajohtajuuden tavoitteluna* ja johtamisen keinoja kuvasi varhaiskasvatuksen organisaation kuuluminen laajempaan kuntakokonaisuuteen ja siihen liittyvä *kontekstisidonnaisuus*.



KUVIO 10. Varhaiskasvatuksen strategista johtamista kuvaavat teemat

Tässä tutkimuksessa johtajat pitivät strategisen johtamisen päämääränä **suhdetoimintaa**. Suhdetoiminnan verkostoon nähtiin kuuluvaksi erityisesti poliittiset päättäjät ja uusimpana ja keskeisimpänä yhteiskumppanina opetustoimi. Näiden lisäksi erilaiset sidosryhmät ja yhteistyötahot kuten media ja seudun muiden kuntien johtajat olivat tärkeitä suhdetoiminnan kannalta. Suhdetoiminnan painottuminen varhaiskasvatuksen johtajan työssä liittyi erityisesti talouden johtamiseen ja sitä kautta resurssien turvaamiseen omalla toimialueella.

Itsensä johtamisen keskeisinä elementteinä Crossan ym. (2008) pitävät johtajan tietoisuutta itsestään ja kyvystä itseohjautuvuuteen sekä vastuunottoa kehittää aktiivisesti persoonallisia vahvuuksiaan. Kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan johtamistyössä korostuu ihmisten parissa tehtävä työ. Johtajat painottivatkin kuuntelemisen taidon tärkeyttä, mikä on yhteistä myös johtamistyön tarinoissa esiintyvään hyvän johtajuuden tavoittelun teemaan. Johtajat toivat esiin johtajan inhimillisiä ja hyviä vuorovaikutukseen perustuvia taitoja, mutta toisaalta myös työn

vaativuudesta johtuen jämäkän ja vahvan johtajan piirteitä. Toisten johtamisessa tavoiteltiin yhdessä johtamisen ideaa, jota voidaan kuvata myös **asiantuntijajohtajuutena**. Asiantuntijajohtajuuteen kuuluu toisten osaamisen tunnustaminen sekä vastuun ja tilan jakaminen yhteisten tavoitteiden suunnassa. Työtä tehdään yhteisen päämäärään eteen.

Johtamisen kontekstisidonnaisuudella tarkoitetaan strategisen johtamisen liittyvän vahvasti siihen organisaatioon, jonka osana varhaiskasvatuksen toimialue on. Strategisen johtamisen keskeisin työväline (keino) on strategia, mutta se puuttui yhtä lukuun ottamatta kaikista tutkimukseen osallistuneista kunnista. Varhaiskasvatustyön johtamisen perusta on kirjattu pääasiassa substanssiin liittyviin asiakirjoihin kuten varhaiskasvatussuunnitelmaan ja esiopetussuunnitelmaan sekä joukkoon muita konkreettisia suunnitelmia. Varhaiskasvatuksen strategiatyö on riippuvainen kuntien toteuttamasta strategiaprosessista.

Strategisen johtamisen analyysin synteessin pohjalta laadittiin kunkin johtajan **strategisen johtamisen profiilin kuvaus**. Profiilien kuvauksia peilattaessa varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstuaalisuuden teoriaan (Nivala 1999; 2001) voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen johtamista ohjaa vahvasti perustehtävä. Johtajan strategisena tehtävänä on varmistaa riittävät resurssit varhaiskasvatuksen perustehtävän laadukkaaseen toteuttamiseen ja vahvistaa varhaiskasvatuksen asemaa ja arvostusta.

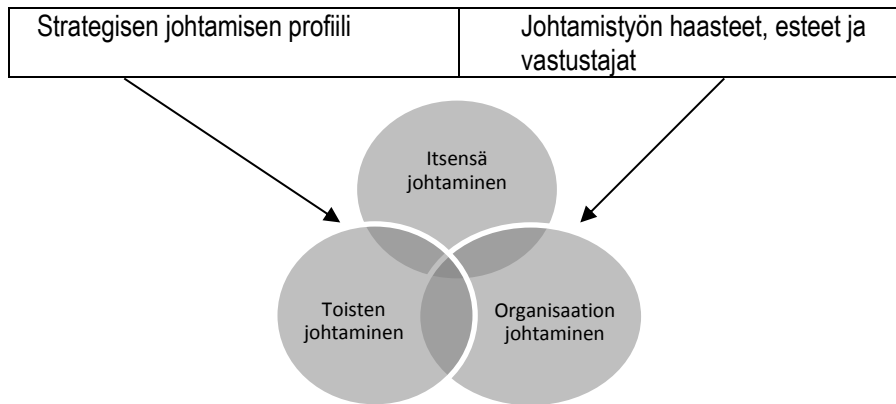
8 JOHTAMISTYÖN TARINAT, STRATEGINEN JOHTAMINEN JA MENESTYMISEN ENNAKOIMINEN

Julkisen organisaation menestyminen voidaan nähdä olevan riippuvainen siitä, miten hyvin johtaja luotsaa organisaatiotaan eteenpäin (Leinonen 2010, 328). Kolmannen tutkimuskysymyksen, miten tarinoiden kautta rakentunut strateginen johtaminen ennakoii varhaiskasvatuksen johtajien menestymistä, aineiston analyysi ja tulokset esitetään kappaleessa 8.1. Tutkimusraportissa muun narratiivisen aineiston analyysi esiteltiin kappaleessa 5. *Menestymisen ennakoimisen analyysi* esitetään vasta tämän tulokappaleen yhteydessä, jotta tulosten kehkeytymisen loogisuutta olisi helpompi seurata. Sama koskee neljännen tutkimuskysymyksen aineiston analyysin esittelyä.

Neljännen tutkimuskysymykseen liitettävä aineisto, millä tavoin johtamistyöstä kerrotut tarinat näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa strategisessa johtamisessa varhaiskasvatuksen johtajien kertomana, analysoidaan Beachin (2009) teoriaan perustuen johtamistyön tarinoiden ja strategisen johtamisen yhteyttä tarkastelevan analyysiketjun avulla. Beachin (2009) teoria liittyy tarinoihin pohjautuvaan päätöksenteon teoriaan (NBDT). Analyysiketjun muodostumista, analyysin toteutusta ja tuloksia esitetään kappaleessa 8.2 sivulla 176.

8.1 Menestymisen ennakoimisen analyysi ja tulokset

Strategisen johtamisen menestymisen ennakoimisen analyysissa käytettiin kunkin johtajan strategisen johtamisen profiilia sekä hänen kohtaamiaan johtamistyön haasteita kuvaavaa aineistoa kuvion 11 (s. 166) mukaan. Johtamistoimintaa ja johtamisen keinoja kuvaavan aineiston analysoinnin yhteydessä muodostettiin *johtamistyön esteitä, haasteita ja vastustajia* kuvaava luokka, jonka aineistoa käytetään menestymisen ennakoimisen analyysissa.



Strategisen johtamisen tasot
(Crossan ym. 2008)

KUVIO 11. Menestymisen ennakoimiseen käytettävä aineisto

Haastatteluaineistosta nostettiin esiin johtamistyöhön liittyviä haasteita, mahdollisia esteitä tai vastustajia. Esteet, haasteet tai vastustajat olivat joko konkreettisia asioita tai johtajien ajatuksia, tunteita tai mielteitä, joista muodostettiin oma kokonaisuutensa, mutta joita ei erikseen luokiteltu. Seuraavassa on nähtävissä kaikkien tutkimusaineistossa mukana olleiden johtajien strategisen johtamisen profiilit ja niihin liittyvät johtamistyön haasteet, esteet ja vastustajat.

Strategisen johtamisen profiili 1

Tavoittelee varhaiskasvatuksen merkityksen näkyvyyttä. Arvostaa henkilöstön osaamista ja haluaa lisätä kouluttautumismahdollisuuksia. Kuunteleva ja läsnä oleva johtaja kaipaa keskustelun kääntymistä varhaiskasvatuksen toimintaan.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- harvoin sitä tekee oikeita ratkaisuja
- koulutuksen ja osaamisen lisääminen
- onneksi ei ole epämotivoituneita alaisia
- resurssipuhe
- henkilöstö väsynyttä
- pitkään samat ihmiset organisaatiossa
- huomion kiinnittäminen varhaiskasvatuksen toimintaan

Strategisen johtamisen profiili 2

Nostaa pedagogiikan johtamisen toiminnan päämääräksi, mikä edellyttää kriittisten linjaavien asiakirjojen laadintaa. Neuvottelevaa johtajuutta korostava pehmeä johtaja toivoo kasvua omassa johtajuudessaan.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Ei koe olevansa johtajatyyppejä eikä pidä johtamisesta
- Kinkkiset tilanteet ihmisten johtamisessa, vaikeaa puuttuminen tai ojentaminen
- Varhaiskasvatuksen substanssin johtaminen suunnitellummin ja hallitummin

Strategisen johtamisen profiili 3

Varhaiskasvatuksen asema halutaan pitää vahvana organisaatiossa. Toimintaa johdetaan ja kehitetään strategian avulla. Johtajuudessa tiukka ja sinnikäs, mutta valvonnan sijaan haluaa kannustaa henkilöstöä itseohjautuvuuteen.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Nopeus ja temperamentti
- Ei halua linjata vaan odottaa itseohjautuvuutta
- Osaamisen lisääminen lasten erilaisten tarpeiden vastaamiseen

Strategisen johtamisen profiili 4

Johtamistyön lähtökohtana on lapsuuden arvostaminen. Johtajana toimii aktiivisesti sidosryhmien kanssa yhteistyössä varhaiskasvatusta edustaen. Tilanteisiin mukautuva, tasapuolinen johtaja perustelee huolella päätöksensä. Tulevaisuuden näkee täynnä uusia työmahdollisuuksia.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Virkamiehen ansio tai synty aina aiheen mukaan
- Median myllytys
- Vallan keskittyminen olisi vaarallista, ellei perusteita päätöksenteolle
- Tunteiden ilmaisun opettelu työssä
- Vetäytyvä
- Oma tulevaisuus täynnä mahdollisuuksia, ei tiedä mihin suuntaan lähtee
- Muutokset saattaa pelottaa ja aiheuttaa turhia riitoja

Strategisen johtamisen profiili 5

Johtaa vahvasti substanssi edellä. Organisaatiota johdetaan puheen kautta ja linjausasiakirjoin. Johtajana on lempeä ja haluaa toimia hyvässä yhteisymmärryksessä.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Asioita paljon, vaatii nopeutta ja priorisointia
- Yhteistä strategiaa ei ole
- Varhaiskasvatuksen asema on epäselvä
- Toimialue näyttäytyy taloudellisesti negatiivisessa valossa

Strategisen johtamisen profiili 6

Johtamista ohjaa arvo lapsen edusta, jonka takaa laadukas ehyt varhaiskasvatus. Strategialla tavoitellaan kaikkien sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin. Johtajana jämäkkä, mutta myös haluaa antaa tilaa muiden ajatuksille ja ajattelulle.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Selkeyttä asioiden hallintaan
- Monta rautaa tulessa, asiat jäävät kesken
- Innostuu helposti
- Johtaminen kohti laajempaa elämänkaarista ajattelua

Strategisen johtamisen profiili 7

Isojen kokonaisuuksien johtaja vaikuttaa vahvasti eri areenoilla, jotta mahdollistaa hyvän päivähoidon tekemisen. Strategia on työvälinen arjen toiminnan johtamiseen. Johtajana haluaa olla näkyvä.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Nopeus
- Kuunteleminen
- Asioita nähdään irrallisena

Strategisen johtamisen profiili 8

Kasvatuskumppanuus on tärkein kehittämisen kohde. Luova ja sitkeä orkesterinjohtajaksi itseään kuvaava johtaja peräänkuuluttaa ihmisläheistä johtamistapaa. Strategia ohjaa työtä kohti yhteistä kasvatusta ja opetuskulttuuria. Systeemiä ihmetellään jonkin ajan kuluttua ”peräkammarista”.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Saada vasuprosessi toimimaan
- Ihmisläheisempi johtamistapa
- Yksin hakkaa päätä seinään
- Huomata ihminen kaiken keskellä
- Pahinta ylhäältä alas johtaminen

Strategisen johtamisen profiili 9

Varhaiskasvatus nähdään vahvasti perheiden palveluna. Toimintaa ohjaa lapsen hyvinvointi. Henkilöstöön panostava johtaja, jonka asema organisaatiossa on muutoksessa. Johtaminen painottuu operationaaliseen tekemiseen.

Haasteet, esteet ja vastustajat

- Muutosten vienti kentälle itse epävarmana
- Tehtävä pilkottu
- Sietokyky rajallinen, uupumusta
- Pitäisi ottaa kevyemmin
- Ihmisten ristiriitatilanteet
- Vuorohoidon kasvava tarve
- Päivähoitopaikkojen riittävyys
- Perhepäivähoitajat eläköityvät
- Kuntaliitokset

Varhaiskasvatuksen toimialalla menestymisen mahdollisuudet saatiin arvioitua analysoimalla aineisto menestymisen ennustamista kuvaavien kriteerien mukaan (mukaillen Crossan ym. 2008, ks. kpl 3.2.3). Kriteerit ovat seuraavat:

Johtaminen vahvaa yhdellä tasolla

kriteeri 1. Vahva itsensä johtamisen taso, kehitettävää toisten ja organisaation johtamisessa

kriteeri 2. Vahva toisten johtamisen taso, kehitettävää itsensä ja organisaation johtamisessa

kriteeri 3. Vahva organisaation johtamisen taso, kehitettävää itsensä ja toisten johtamisessa

Johtaminen vahvaa kahdella tasolla

kriteeri 4. Vahva itsensä ja toisten johtamisen taso, kehitettävää organisaation johtamisessa

kriteeri 5. Vahva itsensä ja organisaation johtamisen taso, kehitettävää toisten johtamisessa

kriteeri 6. Vahva toisten ja organisaation johtamisen taso, kehitettävää itsensä johtamisessa

Analyysin tuloksena tutkimuksen aineisto jakaantui kaikkien kuuden eri menestymisen tasoja kuvaavan kriteerin mukaisesti. Neljän johtajan strateginen johtaminen on vahvaa yhdellä eli itsensä, toisten tai organisaatio tasolla ja viiden johtajan strateginen johtaminen vahvaa kahdella tasolla. Crossanin ym. (2008) kriteerit täyttävää ylivertaista strategista johtajaa ei tämän arvioinnin perusteella löytynyt. Analyysin onnistuminen osoitti, että teoria sopii menestymisen ennakoimisen arviointiin.

Aineiston pohjalta voidaan todeta, että kaikilla johtajilla vaikutti olevan omaan johtamistoimintaan ja kontekstiinsa liittyvät omaleimaiset haasteensa. Varhaiskasvatuksen johtajan työn moninaisuus, tehtävien runsaus ja eri asioiden vaatima priorisointi löytyvät kuitenkin monta haastattelua yhdistävänä teemana esiin.

”Semmonen fokuksen vaihtaminen lennosta niin siitä pitää suoriutua. Se että pystyy tekemään montaa asiaa ja keskittymään moneen asiaan yhtä aikaa ja sitten siinä on vielä samalla olla alaisten käytettävissä koko ajan (nauraa) asiakkaista puhumattakaan.”

Johtamistyön vastustamiseksi katsottiin muun muassa tilanteet, jossa johtaja joutuu virkamiehen ominaisuudessa koville, kuten oheisessa esimerkissä.

”Siellä (ilmaisjakelulehdessä) on näköjään suosittua haukkua kunnan virkamiestä, että me kaikki päästään siihen vuorollaan, mutta yleensä ei ole monta yhtä aikaa siinä myllytyksen alla, että me jokainen vähän vuorollaan.”

Johtamistyön esteeksi nähtiin kuvaukset, jossa johtaja kokee voimattomuutta viedä esimerkiksi toiminnan kehittämistä eteenpäin, koska henkilöstöä puhuttaa muut kuten esimerkiksi resurssiasiat.

”Me annetaan tavallaan lupa itsellemme rumasti sanottuna piiloutua sen taakse et asioita ei voi tehdä että musta se on kauhean surullista että jos mä voisin jos mulla olis taikasauva niin mä haluaisin että ne ihmiset jotka toimii siellä yksiköissä jos ne jotenkin vois tyhjentää mielensä siitä sen näkemisestä että täällä ei ole tarpeeksi käsiä ja silti tehdä jotain sellasia juttuja et jotkut voi jotkut ei..”

Asioiden näkeminen myös huumorin valossa oli lähes jokaisen johtajan tapa tuoda vaikeitakin asioita esiin. Johtamistyön haasteisiin suhtautuminen oli pääasiassa optimistista ja asioihin uskottiin löytyvän ratkaisuja niiden haastavuudesta huolimatta. Moni haaste saatettiin asettaa johtamistyön strategiseksi tavoitteeksikin.

”Työterkkari lähetti pääsiäisenä mignonmunan.. hän lähettää sulle tämän kun sussaon enemmän muna kun kunnan miehissä (nauraa).”

”(Tavoitteena on) sen pedagogiikan tekeminen rennosti, että kun mä katson sen jälkeen kun vasut on tullut, että miten tiukkapiposiksi nämä ihmiset on muuttunut ne suorittaa jotain vasua tai suorittaa kasvatuskeskustelua että jos kaiken tämän tarkoitus ei ole tuottaa helpotusta ja vapautta siihen työhön niin sitten on menty pieleen et jotenkin pitäisi analysoida et eiks se olekaan kivaa ja helppoa kun sä oot jutellu sen vanhemman kanssa siitä lapsesta.. mä haluan et meidän työntekijät ei sano et mä rakastan lapsia ja tää päivähoitotyö on kivaa mut sit seuraavassa lauseessa mä olen tosi työuupunut mä oon väsynyt ja mul on kiire se liittyy vähän

tohon kuvaan et.. miten on mahdollista et voi sanoo et mä tykkään lapsista lapset on kivoja musta on kivaa tehdä tätä päivähoitotyötä mutta mulla on hirveen kiire ja mä oon kauhean väsynyt eikä mua kuulla missään, niin tän yhtälön mä haluan ratkaista.”

Seuraavaksi menestymisen ennakoimisen aineiston analyysin tuloksia tarkastellaan suhteessa Crossanin ym. (2008) teoriaan ja esitetään hypoteettisia kehittämissuosituksia, joiden myötä olisi mahdollista saavuttaa teoriassa esitetty ylivertainen strateginen johtajuus. Tällä on tarkoitus osoittaa, että Crossanin ym. (2008) teoria on dynaaminen johtamisen teoria.

Vahva itsensä johtamisen taso, kehitettävää toisten tai organisaation tason johtamisessa

Ensimmäisen menestymistä ennakoivan kriteerin mukaan, mikä kuvaa vahvaa itsen johtamisen tasoa, mutta edellyttää kehittämistä toisten ja organisaation johtamisen tasolla, tuodaan esiin johtaja (strategisen johtamisen profiili 1), joka tunnistaa hyvin itsensä, on kriittinen ja analysoi hyvin organisaation tilaa ja ilmiöitä. Johtaja tuo kuitenkin oman voimattomuutensa esiin toisten johtamisen suhteen niiltä osin kuin niihin liittyy haasteita esimerkiksi resursseihin liittyen. Johtajalla on selkeä näkemys, mihin suuntaan haluaisi varhaiskasvatusta johtaa, mutta strategia puuttuu.

”Jos ottaa yhden asian että mikä on varhaiskasvatuksen kentässä huonosti niin siellä on se että ihmiset on kauhean väsyneitä koska väkeä on kauhean vähän päivähoitossa ja mun mielestä me puhutaan ihan liikaa siitä asiasta me puhutaan siitä me puhutaan siitä me puhutaan siitä mutta se ei kuitenkaan korjaannu puhumalla niin mun mielestä se on aikamoinen taakka ja mua itseäni se ainakin painaa kauheasti et kun mä en oikeasti kauheasti tiedä mikä olisi mun osuus siinä että mä voisin jotenkin kääntää sitä puhetta sitä vaka puhetta sinne vakan ytimeen pois siitä mitoitus ja henkilöstömäärä ja kurahousupuheesta joka on sitä kun la on poissa niin kukaan ei pese kurahousuja et kauheasti menee aikaa sen pohtimiseen siis musta tuntuu siltä et sille pitäisi jotain siis ihan valtakunnallisesti ja ihan kaupunkikohtaisesti ja se on musta kauhean surullista me ollaan kauheasti siitä keskusteltu mä en oikeasti tiedä että mitä pitäisi tehdä että pääsisi eteenpäin siinä asiassa.”

Organisaatio tason johtajuus vahvistuisi, mikäli toimialueella olisi kirjatut strategiset tavoitteet ja sitä kautta saataisiin työkaluja käsitellä myös vaikeita asioita henkilöstön kanssa. Johtajalla on kykyä pohtia asioita monelta kantilta ja hän pystyy sanoittamaan organisaation kehittymisen ja menestymisen haasteet. Strategiaan kirjatut tavoitteet toisivat pontta strategiseen toimenpanoon.

Vahva toisten johtamisen taso, kehitettävää itsen tai organisaation tason johtamisessa

Toisen kriteerin mukaan, missä johtaja (strategisen johtamisen profiili 2) omaa vahvan toisten johtamisen tason, mutta itsensä ja organisaation johtamisen taso vaatisi kehittämistä, ennakoi toimialueen menestyksen mahdollisuutta lyhyellä aikavälillä. Johtajalla on selkeä visio, mihin suuntaan organisaatiotaan haluaa viedä, mutta strategista suunnittelua ei juuri ole. Johtaja tasapainoilee poliittisten päättäjien ja myös oman johtajuutensa kanssa.

”.. ja niin kauan kun mulla on näin hyvä porukka johdettavana niin kyllähän tää niin ku sillä tavalla sujuu että ei tässä ole minkäänlaista ongelmaa ehkä siihen johtajuuteenkin pitää kasvaa ajan myötä mutta mä en näe minään johtajatyyppinä enkä tuu ikinä varmaan näkemäänkään.”

Johtajalla on hyvä sitoutunut ja ammattitaitoinen henkilöstö, jota on helppo johtaa. Johtaminen vaikeutuu pitkällä aikavälillä, mikäli strategiset tavoitteet puuttuvat eikä johtaja ole valmis hyväksymään johtamistyöhön kuuluvia myös ikäviä puolia.

Vahva organisaatio tason johtajuus, kehitettävää itsensä tai toisten johtamisessa

Kolmas menestymistä kuvaava kriteeri ennakoi vahvaa menestymisen mahdollisuutta lyhyellä aikavälillä. Tähän luokkaan sijoittuivat aineistosta kahden johtajan strateginen johtajuus, jossa organisatorisen tason johtajuus on vahvaa. Talouden ja toiminnan yhteys ja mekanismit ymmärretään, mistä talouden luvut kertovat. Myös strategiatyöskentely on ollut aktiivista.

Itsensä ja toisten johtamisen osalta on kuitenkin tulkittavissa ensiksi kuvatun strategiaprofiilin ja haasteiden osalta, että temperamenttinen johtaja (strategisen johtamisen profiili 3) hioo vielä särmiään. Johtaja kuvaa, että saa paljon osakseen kritiikkiä, mutta hän kestää sen ja osaa itsekin kyllä sanoa mielipiteensä.

”Se että tota mä kestän kritiikkiä (pieni tauko) mä kestän sitä aika hyvin vaikka mä olen sit välillä aika temperamenttinen kyllä mut kaikki tuntee et kyllä mäkin sitten sanon mielipiteeni... (naurahdus) mä silti voin sanoo et mä kestän kritiikkiä ja siis että mä niinku tavallaan olen mielestäni että mä osaan sitten kun mulle sanotaan ni mä osaan kyllä pysähtyä miettimään ja osaan sit niinku tavallaan pystyn perustelevaan.”

Pitkän aikavälin suorituskyvyn vuoksi on tärkeää, että johtaja kykenee toimimaan tunteikkaissakin tilanteissa maltillisesti. Strategisesti olisi tärkeä miettiä, millaista keskustelukulttuuria kohti johtaja haluaa esimerkillään viedä organisaatiotaan. Henkilöstön ottaminen mukaan pohtimaan yhteisiä vuorovaikutukselle asetettavia tavoitteita voisi parantaa paitsi organisaation suorituskyyä myös henkilöstön ja johtajan omaa hyvinvointia.

Toisen johtajan (strategisen johtamisen profiili 4) kohdalla päättäjät, media ja asiakkaat pitävät johtajaa ”liikkeessä” erilaisin keinoin. Verkostotyö onkin muodostunut keskeiseksi johtajan tehtäväksi. Epävarmuutta aiheuttavat epäselvät odotukset omaa roolia kohtaan. Toisten kohtaamisesta on muodostunut varovaista, vaikka johtajana kertoo olevan positiivinen ja ottavan oppia virheistä.

”Mun haave on, että palaisin vielä joskus päiväkotityöhön, että se on se mitä mä osaan. Mun esimies sanoi, että hän on huomannut, että aina kun sä tuut päiväkotiin sun olemus ja ääni muuttuu ihan toisenlaiseksi ja aika pysähtyy että musta huomaa kun mä olen täällä toimistossa niin mulla on aikatauluja ja tekemättömiä töitä. Kun mä meen päiväkotiin, niin me ollaan tässä ja nyt. Esimies on ajatellut sanoa hankalille poliitikoille ja vanhemmille, jotka valittaa, että se kamalan hankala ihminen, että tulkaa päiväkotiin on, sillä toinenkin puoli (nauraa).”

Strategisesti olisi tärkeää selvittää kriittisesti tärkeimpien sidosryhmien, esimiehen ja henkilöstön odotukset omalle tehtävälle ja käydä keskustelua henkilöstöä parhaaseen

tulokseen tukevasta johtamistyylistä, jotta johtaja ei joutuisi luopumaan persoonallisuudestaan punnitessaan, mitä itse kukin häneltä toivoo ja edellyttää.

Vahva itsensä ja toisten johtamisen taso, kehitettävää organisaatio tason johtamisessa

Neljännän kriteerin mukaan arvioitiin johtajuutta, jossa on vahva itsensä ja toisten johtamisen taso, mutta kehitettävää organisaatiotason johtajuudessa, koska selkeä kirjattu suunta, strategia puuttui. Kyseessä on taitava johtaja (strategisen johtamisen profiili 5), joka joutuu puhumalla paikkaamaan tilannetta, mikä on varsinkin taloudellisen tiukkuuden aikana toimialueen kannalta kriittistä.

”Mä katson että minun ja meidän koko vakan väen tehtävä on tuoda sitä tietoa puhua niistä asioista että se ymmärrys lisääntyy ja sitä kautta se meidän olemassaolo täällä vahvistuu että kun tiedetään se että kun pienen lapsen kanssa hänelle ei anneta hyviä toimivia kasvun ja kehityksen oppimisen mahdollisuuksia niin ei siellä koulun puolella jos ei sitä talon kivijalkaa ole hyvin rakennettu se talon rakentaminen on hyvin hankalaa mä usein puhun siitä että me olemme lapsen yhteisen polun rakentajia niin me toimitaan siellä polun alkupäässä meidän pitää tietää minne sen lapsen polku johtaa.”

Toimialueen asemaa parantaisi selkeä strateginen suunnitelma, jossa visio ja tavoitteet konkretisoituisivat kontekstin vaatimalla tavalla, mikä tässä tapauksessa tarkoittaisi taloudellisten lukujen tuomista vahvan substanssin rinnalle vakuuttamaan poliittista päätöksentekoa. Samoin strategisesti tärkein yhteistyökumppani kuten esimerkiksi opetustoimi kannattaisi huomioida strategiassa.

Vahva itsensä ja organisaation johtamisen taso, kehitettävää toisten johtamisessa

Aineistosta kolmen johtajan strategisen johtamisen profiili analysoitiin viidennen luokan kriteerin mukaan, jossa menestymisen mahdollisuus on hyvä lyhyellä aikavälillä, koska johtajalla on käytössään hyvät linjatut asiakirjat ja varhaiskasvatusta koskevat strategiset tavoitteet. Johtajat tunnistavat omat vahvuutensa ja kehittämiskohteensa, mutta toisten johtamisen kuvausten perusteella kyseisellä tasolla olisi kehittämistä.

Syitä tähän oli muuan muassa se, että yhden johtajan (strategisen johtamisen profiili 6) taustaorganisaatio on muuttunut, jonka myötä johtajan alaisuuteen oli tullut uutta henkilöstöä. Keskinäistä luottamusta sekä yhteistä toimintalinjaa etsitään vielä.

”Kyllä mä pidän tärkeänä että he sitoutuvat siihen mitä on sovittu ja mikä onkin semmonen haaste et kun heillä on kaikilla erilaisia ja tekee erityyppisiä ratkaisuja ja eri tavalla.. mut sitten se että mä toivoisin että he enemmän jakaisivat sitä asiaa että (tauko) he kertoisivat mitä he tekevät. Semmonen niin kun on vielä nähtävissä se että he johtavat niin kun vanhalla tavalla kun he ovat olleet siellä vanhassa kunnassa.. he ovat osa kokonaisuutta eikä ole omaa itsenäistä aluetta.. heidän pitäisi jakaa sitä yhteistä näkemystä.”

Kahdessa muussa tapauksessa johtajat pitävät henkilöstöä ja yhdessä tekemistä tärkeänä, mutta johtamisen metafora tai ajatus liittyy kuitenkin yksin johtamiseen. Strategisesti olisi tärkeää miettiä johtajan johtamistyyliä, koska sillä saattaa olla merkitystä henkilöstön sitoutumisessa strategiaprosessiin.

”Mä olen orkesterinjohtaja ja mulla on se puikko jolla mä johdan vakan nauraa tota orkesteria ja jos mä niin kun teen väärän liikkeen nauraa se heti näkyy siellä työssä se on hirmu tärkeä että tekee oikeita valintoja ja tietysti mulla on se oma jory jossa mä niin kun testaan ja toisaalta sitten on hyviä kollegoita joitten kanssa voi testata ajatuksia ettei ole yksin se on kauheinta että on yksin jos tulee joku paha asia että saa puhua sen.”(strategisen johtamisen profiili 8)

”Mä nään esimiehenä mun pitää näkyä mut pitää tietää eli tota pitää olla se turvallisuus että sekin työntekijä joka kohtaa sen lapsen ja perheen tietää että kuka on mä olen vaikkei se olis mun kaa missään tekemisissä mut sen täytyy luoda sellasta turvaa et täällä on asioita hoidetaan niinku yhdessä.” (strategisen johtamisen profiili 7)

Vahva toisten ja organisaation johtamisen taso, kehitettävää itsensä johtamisen tasolla

Kuudennen kriteerin mukaan analysoitiin johtaminen (strategisen johtamisen profiili 9), jossa on vahvaa sekä toisten että organisaation johtaminen. Johtajan kuvauksen mukaan hänellä on pulmia oman esimiehensä kanssa ja periaatteellisella tasolla hänen on ehkä vaikea joustaa ja tehdä kompromisseja. Toisaalta tilannetta selittää se, että hänen

asemansa on organisaatiossa epäselvä organisaatiossa tapahtuneiden erilaisten muutosten vuoksi. Hänen valtaansa on kavennettu eikä häntä ole otettu mukaan johtoryhmätyöskentelyyn.

”.. täs täytyy olla tosi paksunahkanen ja sietää tätä jatkuvaa muutosta tää on nykyisin tätä eletään muutoksesta toiseen niitä saattaa kolme neljä päällekkäin että joskus nauroin sitä että pitää lukea aamulla mihin tässä on niin ku liittyy (nauraa) mä sanoin että kun mä olin tässä pitkällä lomalla kun tulin töihin mä sain väärän kunnan postia ai jaa joks mä olen siirtynyt.”

Strategisesti olisi kriittistä päästä mukaan sellaisille foorumeille, jossa keskustellaan varhaiskasvatukseen liittyvistä tärkeistä asioista ja valmistellaan päätöksiä. Samalla se tukisi johtajan asemaa ja hyvinvointia.

8.2 Johtamistyön tarinoiden yhteys strategiseen johtamiseen

Kappaleessa 3.2.3. sivulla 60 tuotiin esiin Beachin (2009) narratiiveihin pohjautuva päätöksenteon teoriaa (NBDT), joka kuvaa, miten tarinallinen ajattelu johtaa strategiaa toteuttaviin konkreettisiin toimenpiteisiin. Beachin (2009) mukaan päätöksenteko on mekanismi narratiivisesta ajattelusta strategiseen toimenpanoon edellyttäen, että tarinat on kerrottu ja päätöksenteon mekanismit ovat selkeästi kuvattu. Nykyisyydessä kerrottu tarina (current narrative) tekee selkoa, mitä juuri on tapahtunut, mitä tapahtuu nyt ja mitä tapahtuu seuraavaksi. Nykyisyydessä kerrottu tarina antaa mahdollisuuden tehdä valistuneen arvauksen tulevaisuudesta kahdella eri tavalla.

Ensimmäinen ennuste (extrapolated forecast) kuvaa tulevaisuutta, jossa asioiden annetaan edetä kuten tähänkin asti niiden luonnollista kehityskulkuaan. Toinen niin sanottu toiminta ennuste (action forecast) kuvaa, miten tulevaisuus näyttäytyy sen jälkeen, kun jotakin toiminnassa muutetaan tai jos puututaan tapahtumien kulkuun ja suunnataan ne pois totutusta ennusteesta kohti vaihtoehtoista, haluttua tulevaisuutta (desired future) (Beach 2010, 33 – 39.)

Tutkimusaineistossa on käytettävissä johtajien kertomat tarinat ja strategista johtamista kuvaava profiili sekä johtamistyössä koetut haasteet ja näiden pohjalta analysoitu menestymisen ennuste ja kehittämistä vaativat johtajuuden tasot. Tutkimuksessa *tulkitaan* toivottu tulevaisuus (desired future) johtajien kertomien tarinoiden analyysin perusteella. Tässä tutkimuksessa Beachin (2009; 2010, 34–36) teoriaan sisältyvää kehittämistä edistävää toivottua tulevaisuuden suunnitelmaa, päätöstä toteuttaa suunnitelma ja suunnitelman toiminnan kuvausta ei siten tarkastella johtajan suoraan ilmaisemina aiottuina tapahtumina. Narratiivisena tutkimuksena tulevaisuuden hahmottaminen tapahtuu kerrottujen tarinoiden avulla.

Kuviossa 12 sivulla 178 on nähtävissä kokonaisuudessaan analyysiketju, kun johtajan tarina ja strategisen johtamisen elementit on sijoitettu mallin mukaisesti oikeille kohdilleen. Kuviossa on esimerkkiaineistona toimineen johtajan tarinan, strategisen johtamisen ja haasteiden sekä menestymisen ennakkoinnin perusteella laaditut kehittämistä edellyttävät tehtävät.

ANALYYSIKETJU				
Narratiivi (Current Narrative)	Strategisen johtamisen profiili	Haasteet (Extrapolated forecast)	Menestymisen ennakoiminen	Kehittämistä vaativat tasot (Action forecast)



Analyysiketjun toteutus esimerkkiaineistossa:

Johtamistyön tarina	Strategisen johtamisen profiili	Haasteet	Menestymisen ennakoiminen	Kehittämistoimenpiteet
"Tarkasta ja ahkerasta oppijasta varhaiskasvatuksen puolestapuhujaksi."	Johtaa vahvasti substanssi edellä. Organisaatiota johdetaan puheen kautta ja linjausasiakirjoin. Johtajana on lempeä ja haluaa toimia hyvässä yhteisymmärryksessä	Asioita paljon, vaatii nopeutta ja priorisointia Yhteistä strategiaa ei ole Varhaiskasvatuksen asema on epäselvä Toimialue näyttäytyy taloudellisesti negatiivisessa valossa	Matala organisaatio tason johtajuus	Strategiaan taloudelliset tavoitteet ja kumppaneiden kanssa käytävä yhteistyö

KUVIO 12. Johtamistyön tarinan ja strategisen johtamisen analyysiketjun (mukailten Beach 2009) toteutus esimerkkiaineiston mukaan

Analyysimallissa *johtamistyön tarina* edustaa nykyisyydessä kerrottua tarinaa, joka kuvaa mitä on tapahtunut, mitä nyt on meneillään ja mitä mahdollisesti tulee johtajan työssä tapahtumaan. Strategisen johtamisen profiilin ja johtamistyön haasteiden pohjalta analysoitu tulevaisuuden *menestymisen ennakoiminen* kertoo, miten varhaiskasvatuksen johtamistyö tulee etenemään, mikäli johtamista jatketaan samaan totuttuun tapaan tai

mikä johtamistyössä muuttuu tulevaisuudessa, mikäli jotain muutetaan erilaisin *kehittämistoimenpitein* ja saavutetaan näin toivottu tulevaisuus.

Johtamistyön tarinan kuvaus, johtajan strategiprofiili, menestymisen ennakoiminen ja kehittämistoimenpiteet osoittavat, miten johtajan vahvuudet, mutta toisaalta myös haasteet näyttäytyivät heidän johtamistyötä koskevissa tarinoissaan ja johtajan nykyisessä tehtävässä. Kaikki tarinoiden ja strategisen johtamisen analyysiketjut löytyvät tarinatyypeittäin liitteestä 5.

Itsenäistymistarinassa kuvattiin johtamistyön tarinaa, jossa tarkasta oppipojasta tuli vahva varhaiskasvatuksen substanssin osaaja ja puolestapuhuja. Kyseisen tarinan johtajan strategista johtamista kuvaa edelleen vahva perustehtävän johtaminen ja organisaation asioiden edistäminen puheen kautta ja erilaisin linjausasiakirjoin. Tarinassa ja strategisen johtamisen profiilissa näkyy vahvuutena vahva alan osaaminen ja verbaalinen kyky tuoda esiin asioita, mikä ei kuitenkaan yksittäisenä taitona riitä menestymistä ennakoidessa.

Kääntymystarinoita oli kolme, joista yhden johtajan tarinassa kuvattiin, kuinka johtajuudessa on tavoiteltu pääsyä ”tsombailusta eheyteen”. Tämän johtajan strategiaprofiili tuo esiin jämän johtajan, joka haluaa kuitenkin antaa tilaa myös johdettavilleen. Ihmisten kanssa toimimisen tapaa etsitään kuitenkin vielä osana kokonaisjohtamista, mikä näkyy haasteena menestymisen ennakoimisessa. Ihmisten sitouttamista strategiaprosessiin ei ole täysin löytynyt, joten eheyttä tavoitellaan edelleen.

Kääntymystarinan toinen johtaja on tarinan kuvauksen mukaan sattumanvarainen toiveikas tulevaisuuteen katsoja, joka on strategisessa johtamisessaan erittäin varovainen ja menestymisen ehtona olisikin vahvempi ote johtamistyöhön. Kolmannen johtajan tarinassa kuvataan, miten työ etenee koettelemusten kautta vahvuuteen. Strategisen johtamisen näkökulmasta koettelemukset jatkuvat yhä eräänlaisena

toimintakulttuurisena ilmiönä. Johtamisen haaste olisikin saada aikaan rakentava keskustelukulttuuri.

Liittymistarinan johtajan, jonka johtamistyön tarinaa kuvattiin ”kohteesta toimijaksi, kilpailusta yhteistyöhön”, johtamistapaa haastaa strategiaprofiilissa esiin tullut yhteistyön harmonia. Haasteena on edelleen löytää ihmisten kanssa toimiminen. Toisen liittymistarinan johtaja, paikallaan olijan halu kehittyväksi toimijaksi on strategiaprofiilin mukaan edelleen haaste; asioista pitäisi päättää, tehdä strateginen suunnitelma ja lähteä sitä päämäärätietoisesti toteuttamaan. Matkakertomuksista yhden johtajan tarinassa tulee ilmi, että johtamistyö on ollut sattumanvaraisesti etenevää sukkulointia, joka näkyy epävarmuutena strategisessa johtamisessa ja mikä omalta osaltaan työntää johtajaa pois alalta. Johtajan perustehtävän kirkastaminen saisi hyvän johtajan pysymään alalla ja voimaan paremmin.

Toista matkakertomustarinaa kuvasi johtajan raskas matka, joka jatkuu kohti villiä vapautta. Strategisen johtamisen haasteena on kuitenkin saada väki mukaan toteuttamaan valittua linjaa. Johtaja kuvaa työtään itsenäiseksi ja yksinäiseksi matkaksi. Kolmatta matkakertomusta ja samalla koko aineiston viimeistä tarinaa kuvataan saattohoitajan matkana, joka voisi jo päättyä. Strategisen johtamisen osalta johtaja hallitsee sekä organisaation että toisten johtamisen, mutta matka ei olisi niin raskas, jos johtajan oma asema organisaatiossa selkiytyisi.

Tarinoiden tarkastelu tyyppikokonaisuuksien mukaan osoittaa, että itsenäistymistarinassa strateginen päätöksenteko perustuu vahvasti osaamiselle. Kääntymystarinoiden strategiaprofiileissa on nähtävissä vahvat visiot. Kääntymystarinoita kuvastaa vahva varhaiskasvatuksen käytännöllisen työn käyttöteorian muuttamisen tarve ja siitä saatava voima, mikä näkyy selkeänä strategisen johtamiseen liitettävänä tulevaisuuden visiona. Liittymistarinoiden suurin kritiikin ja pohdinnan kohde, päiväkodin toimintakulttuurin muuttuminen nostetaan tärkeäksi strategiseksi tavoitteeksi. Matkakertomusten johtamista on vienyt ja vie edelleen

strategisella tasolla eteenpäin lapsuuden ja perheiden parissa tehtävän työn arvostaminen sekä ihmisläheinen ote työhön.

8.3 Yhteenveto

Kutakin tutkimukseen osallistuvaa johtajaa yhdisti omaan johtamistoimintaan ja kontekstiin liittyvien haasteidensa lisäksi varhaiskasvatuksen johtajan työn moninaisuus, tehtävien runsaus ja eri asioiden vaatima nopea priorisointi. Kunkin johtajan strategisen johtamisen profiilin ja johtamistyön haasteiden analysointi menestymisen mahdollisuuksia kuvaavien kriteerien mukaan osoitti Crossanin ym. (2008) teorian sopivan menestymisen ennakoimisen arviointiin. **Monitasoista johtajuutta** kuvaa se, että analyysin tuloksena tutkimuksen aineisto jakaantui kuuden eri menestymisen tasoja kuvaavan kriteerin mukaisesti.

Tulosten tarkastelu osoitti, miten eri johtajuuden tasoihin ulottuvalla kehittämistoimenpiteillä voitaisiin saavuttaa teoriassa esitetty ylivertainen strateginen johtajuus. Kehittämissuosituksiksi esitettiin kaikissa tapauksissa varhaiskasvatuksen strategian laadintaa, jossa tavoitteiden tulisi painottua eri tavoin ja jotka hyväksytettäisiin päättäjien ja johtavien virkamiesten toimesta.

Strategiaprosessin onnistuminen vaatii sekä henkilöstön että keskeisten yhteistyökumppaneiden, kuten opetustoimen osallistamista prosessiin ja samalla myös sitoutumista strategian toteuttamiseen. Strategian laadinta tukee johtajuutta ja johtamistyössä menestymistä sekä antaa mahdollisuudet parantaa ja lisätä yhteisön työhyvinvointia.

Johtamistyön tarinoiden ja strategisen johtajuuden välillä osoitettiin olevan yhteyttä. Tarinan kuvaus, johtajan strategiaprofiili, menestymisen ennakoiminen ja kehittämistä vaativat osa-alueet osoittivat, miten johtajan vahvuudet mutta toisaalta myös haasteet näyttäytyivät heidän johtamistyötä koskevissa tarinoissaan ja johtajan

nykyisessä tehtävässä. Itsenäistymistarinan johtajan strategisen johtamisen profiilissa näkyi vahva osaaminen ja puheella johtaminen, kääntymystarinoissa tuotu vahva toimintakulttuurisen muutoksen tarve esiintyi strategisessa johtamisessa vahvoina visioina, liittymistarinoiden pedagogisen johtamisen kehittämisen halu välittyi strategisen johtamisen tavoitteissa ja matkakertomusten ihmisläheisyys sävytti strategista johtamista.

Tarinat (current narratives) näyttäytyivät strategisen johtamisen profiileissa, johtamistyön haasteissa ja ennakoivat johtajan menestymistä Beachin (2009) esittämän teoreettisen käsitteen mukaan totuttuna ennusteena (extrapolated forecast). Tutkimuksessa esitettiin menestymisen ennakkoinnin pohjalta kehittämissuunnitelmia (action forecast) strategiseen johtamiseen, jotta johtamiskohteen tulevaisuudesta tulisi menestyksellinen ja toivottu (desired future).

9 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ JA POHDINTAA

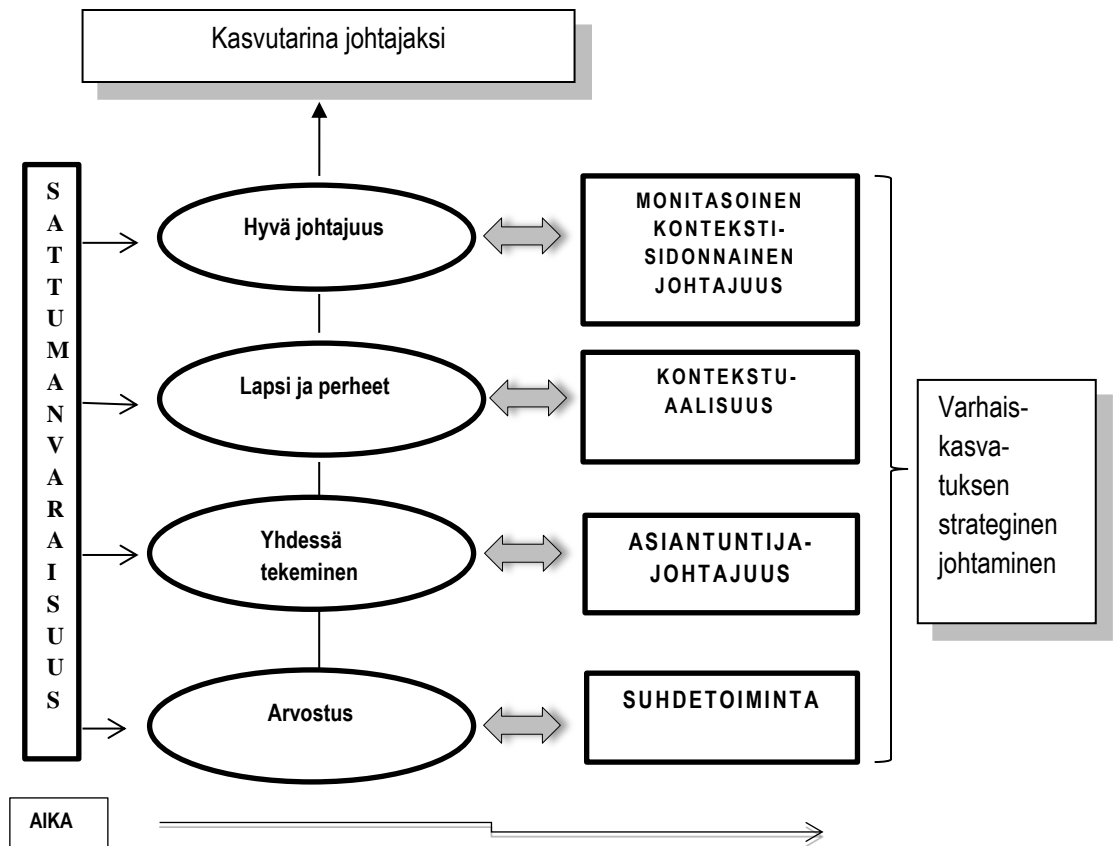
Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentumisesta ja menestymisen ennakoinnista suomalaisessa kuntakontekstissa. Tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksän eri kunnan varhaiskasvatuksen johtajan johtamistyöstä kerrotuista tarinoista ja strategisen johtamisen kuvauksista. Tutkimuksen aineisto analysoitiin ensin aineistolähtöisesti yksittäisten johtamistyön tarinoiden osalta juonianalyysiin, tarinatyyppittelyyn ja niiden merkitysten analysointiin sekä juonirakenneanalyysimalliin perustuen. Tarinatyyppit kuvasivat 1) tarinan kertojien erilaista matkaa ja kasvua strategiseksi johtajaksi. Tämän jälkeen haastatteluaineistoa analysoitiin teorialähtöisesti strategista johtajuutta kuvaavan analyysirungon avulla, jonka tuloksena syntyi 2) kunkin yksittäisen johtajan strategisen johtamisen profiili.

Strategisen johtamisen profiilin ja johtamistyön haasteiden, esteiden ja vastustusten perusteella 3) ennakoitiin johtajien menestymistä. Neljännen tutkimuskysymyksen myötä palattiin takaisin johtamistyön tarinoihin ja selvitettiin analyysiketjun avulla, 4) millä tavoin johtamistyöstä kerrotut tarinat näkyvät nykyhetkessä toteutuvassa kuntien varhaiskasvatuksen johtajien strategisessa johtamisessa.

Johtamistyön tarinoiden analyysin perusteella muodostui käsitys strategiseen johtajaksi kasvusta, jota kuvaa nykyiseen työhön päätyminen sattumanvaraisesti erilaisten tapahtumien ja muutosten myötä. Johtajien kokemusten myötä syntyneet näkemykset varhaiskasvatuksen johtamistyöstä näyttäytyivät heidän tarinoissaan ja johtajan nykyisessä tehtävässä. Tarinoiden analyysin pohjalta nostettiin esiin seuraavat teemat: hyvän johtajuuden tavoittelu, lapsi ja perheet johtamistyön lähtökohtana, yhdessä tekeminen ja alan arvostuksen lisääminen.

Strategisen johtamisen näkökulmasta johtamistyön päämääristä nousi selkeimmin esiin suhdetoiminnan korostuminen. Johtamistoiminta nähtiin asiantuntijajohtajuuden tavoitteluna ja johtamisen keinoja kuvasi varhaiskasvatuksen organisaation kuntaan

liittyvä kontekstisidonnaisuus. Menestymisen ennakoimisen tuloksena havaittiin, että strateginen johtaminen on monitasoista. Johtamistyön tarinoiden ja strategisen johtamisen välillä näyttää olevan yhteyttä toisiinsa. Johtamistyöstä saadut kokemukset ovat vaikuttaneet strategisen johtamisen rakentumiseen kuvion 13 osoittamalla tavalla.



KUVIO 13. Johtajaksi kasvun ja strategista johtamista kuvaavat teemat

Johtamistyön tarinat toivat esiin hyvän johtajuuden teeman, joka kuvasi, että johtaja edellyttää itseltään ahkeruutta ja työteliäisyyttä. Strategisen johtamisen kuvauksissa näkyi sama ajatus; laadukkaan perustehtävän eteen tulee tehdä tinkimättömästi töitä. Strateginen johtaminen osoittautui kuitenkin monitasoiseksi, johon vaikutti olennaisesti johtamisen konteksti. Johtamisen kontekstisidonnaisuudella tarkoitetaan johtajan

strategisen johtamisen liittyvän vahvasti siihen organisaatioon, jonka osana varhaiskasvatuksen toimialue on. Siksi strategista johtamista tulee arvioida ja kehittää osana kutakin kontekstia.

Johtamistyön tarinoista välittyi lasten ja perheiden parissa tehtävän työn arvo ja merkitys johtamiselle. Strategisessa johtamisessa tämä näyttäytyi johtamisen kontekstuaalisuutena, jossa johtamista ohjaa vahvasti perustehtävä (ks. Nivala 1999; 2002). Strategisessa johtamisessa korostuu johtajan tehtävä varmistaa riittävät resurssit varhaiskasvatuksen perustehtävän laadukkaaseen toteuttamiseen ja toisaalta vahvistaa varhaiskasvatuksen asemaa ja arvostusta.

Johtamistyön tarinoissa korostui ihmisten parissa tehtävä työ ja yhdessä tekemisen idea. Johtajat kuvasivat erityisesti kuuntelemisen taidon merkitystä, mikä on yhteydessä myös hyvän johtajuuden tavoittelun teemaan. Strategisessa johtamisessa tavoiteltiin toisten johtamisen tapaa, jota voidaan kuvata myös asiantuntijajohtajuutena. Asiantuntijajohtajuuteen kuuluu toisten osaamisen tunnustaminen sekä vastuun ja tilan jakaminen yhteisten tavoitteiden suunnassa. Työtä tehdään yhteisen päämäärään eteen.

Tarinoista välittyy korkea oman johtamistyön ja perustehtävän arvostus. Alan arvostusta edellytetään itseltä ja muilta. Strategisessa johtamisessa varhaiskasvatuksen johtajat pitivät strategisen johtamisen päämääränä suhdetoimintaa, jolla pyrittiin varmistamaan arvostuksen ylläpitäminen tai lisäärvostuksen saaminen. Suhdetoiminnan painottuminen varhaiskasvatuksen johtajan työssä liittyi erityisesti talouteen ja resurssien turvaamiseen omalla toimialueella.

Tutkimustulosten myötä syntyneitä johtopäätöksiä kuvataan seuraavaksi siten, että pohdinta aloitetaan menestymisen ennakoimisesta. Johtamistyön kokemuksella ja strategisella johtamisella on merkitystä johtajan menestymiseen. Tutkimustulos haastaa näkemään strategisen johtamisen osaamisena ja kyvykkyytenä, jota voidaan kehittää ja oppia. Tämä näkökulma toimii pohjana johtopäätösten esittelyyn kappaleissa 9.1.1. –

9.1.4 sekä uuden, tämän tutkimuksen myötä kehitetyn varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettisen jäsennyksen esittelyyn kappaleessa 9.2 sivulla 202.

Tutkimuksen luotettavuutta pohditaan kappaleessa 9.3 (s. 206) Malterudin (2001) esittämien laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin tarkoitettujen teemojen ja kysymysten kautta, joita ovat tutkimuksen refleksiivisyys, aineiston hankinta ja metodi, teoreettinen viitekehys, analyysi ja tulokset. Tutkimusraportin lopuksi esitetään kappaleessa 9.4 (s. 219) jatkotutkimuksen aiheita.

Johtamistyön tarinat lisäsivät ymmärrystä varhaiskasvatuksen strategisesta johtamisesta. Tarinatutkimuksen avulla oli mahdollista saada näkyväksi johtajien kokemukset aikaisemmasta johtamistyöstä. Tarinat toimivat siten tässä tutkimuksessa erinomaisesti. Tutkimuksellisesti oli hyödyllisempää analysoida ja rakentaa strategisen johtamisen kuvaa kokemuksellisten kertomusten kautta yleisten pohdintojen sijaan, joihin ”tavallinen” haastattelu olisi saattanut tutkimukseen osallistuvaa ohjata. Menestymisen ennakkoinnissa ei tavoiteltu reaalista mittaamista vaan tarkasteltiin hypoteettisesti teoriassa esitetyn ”ylivertaisen strategisen johtamisen” tasoja. Tarinatutkimuksella saavutettiin syvällisempää ja selittävämpää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä kuin mitä esimerkiksi määrällisen tutkimuksen keinoin olisi ollut mahdollista.

9.1 Strategisella johtamisella on merkitystä varhaiskasvatuksen johtajien menestymiseen johtamistyössään

Tutkimuksen tulosten tarkastelun yhteydessä pohdittiin, miten eri johtajuuden tasoihin ulottuvalla kehittämistoimenpiteillä voitaisiin saavuttaa teoriassa esitetty ylivertainen strateginen johtajuus. Ylivertainen strateginen johtaja tekee hyvän strategian ja panostaa valvonnan sijaan vaikutusmahdollisuuksia tarjoavaan itseohjautuvaan organisaatioon ja inhimillisen pääoman kehittämiseen. Kytkös kuntaan ja toimialaan on kuitenkin merkittävä julkiseen johtamiseen vaikuttava tekijä. Strategista johtamista ei tule nähdä pelkästään luottamushenkilöiden ja johtajien tehtävänä. Strategiseen johtamiseen tulisi osallistaa kaikki organisaatioon jäsenet omalla työpanoksellaan. (Rannisto 2005, 72; ks. myös Juuti & Luoma 2009; Kamensky 2008; Karlof 2004)

Menestymisen ennakoimisen tarkastelu nähdään tärkeänä, koska strategisen johtamisen epätasaisuudella katsotaan olevan vaikutusta johdettavan kohteen suorituskykyyn (Crossan ym. 2008; Kamensky 2008; Karlof 2004). Strategisen johtamisen ongelmat syntyvät, kun johtajalla on pulmia täyttää velvollisuutensa jollakin johtamisen tasoista tai kyvyttömyyttä liikkua eri tasojen välillä. Kriittisintä on johtajuus organisaation tasolla, mikä on oleellista toimialueen suorituskyvyn kannalta ainakin lyhyellä aikavälillä. (Crossan ym. 2008, 576). Julkisella sektorilla toimivat johtajat tarvitsevat työssään menestyäkseen monipuolisesti tietoa oman organisaation toimialasta, johtamistyöstä ja poliittis-hallinnollisen järjestelmän toiminnasta.

Varhaiskasvatuksen johtajan julkinen johtamistyö edellyttää näiden tietojen soveltamista työssään. Se tarkoittaa paitsi varhaiskasvatuksen substanssin laaja-alaista myös teoreettista tietämystä ja erityisesti kykyä johtaa strategisesti eri tasoilla ymmärtäen julkisen johtamisen konteksti kunnan organisaatiossa. Näiden eri osatekijöiden ja kaiken tiedon soveltaminen kertoo varhaiskasvatuksen johtajan taidoista ja kyvystä johtaa menestyksellisesti. (Virtanen & Stenvall 2010, 14.)

Johtajuus irrallisena roolina, asemana ja statuksena on häviämässä organisaatioista. Viimeaikaiset tutkimukset korostavat ihmisten johtamisen kokonaisvaltaisuutta ja yhteyttä liiketoimintaan. Johtajuus on läsnä yhteisön arjessa ja toiminnoissa läpi linjan. Nykypäivää kutsutaan postmoderniksi ajaksi, jolloin organisaatioissa on tarve joustavaan ja nopeasti reagoivaan johtajuuteen. Johtajuus toteutuu pikemminkin prosessina, jossa johtajat käyttävät vaikutusmahdollisuuksiaan ja lunastavat johtajuuttaan tehtävästä ja päivästä toiseen. (Aaltio 2008, 45–46.) Johtamistyö postmodernissa maailmassa edellyttää laaja-alaista johtajuutta, kun modernissa maailmassa riitti kapea-alainen ja kehittymisen myötä tietyille asiantuntijuuden alueille syvenevä johtajuus. Postmodernissa maailmassa johtamistyö edellyttää johtajalta enemmänkin irtautumista substanssiasiantuntijuudesta ja sitoutumista johtamisen asiantuntijuuteen. (Sutinen 2012, 162 – 163.)

Strateginen johtajuus on kokonaisvaltaista (Rodd 2011). Postmoderni aika on ajallisesti ja paikallisesti nopealiikkeistä, jota kuvaa nopea muutos, hektisyys ja pirstaleisuus. Postmoderni aika edellyttää uudenlaista strategisen johtamisen osaamista (Juuti & Luoma 2009). Usein unohdetaan, että strategisen johtamisen kyvykkyys vaatii johtamisen koulutusta ja on vahvasti sidoksissa strategiasta saatuihin kokemuksiin. Johtajien edetessä ylemmäksi organisaation hierarkiassa tulisi antaa mahdollisuus kehittää strategista osaamista esimerkiksi ottamalla henkilöt mukaan strategisesti tärkeimpiin tapahtumiin. Strategista ajattelua vaativien tilanteiden luominen tai niiden simulointi on tärkeää johdon kehittymisen kannalta. (Karlöf 2002, 213 – 124.)

Crossanin ym. (2008) teoria menestymisen ennakoinnista voidaan nähdä strategisen johtamisen kehittämisen työkaluna. Malli tarjoaa idean tarkastella strategista johtajuutta muuttuvassa ja dynaamisessa ympäristössä, jotta kyetään tunnistamaan ja painottamaan johtajuutta eri tasoilla ja tasojen välillä ja erityisesti siellä, missä ontuu. Parhaimmatkaan strategiat eivät toteudu kuitenkaan ilman hyvää johtamista, joka tarkoittaa kykyä aikaansaada tuloksia organisaation kanssa (Kamensky 2008, 51). Seuraavaksi esitetään johtopäätöksiä muista tämän tutkimuksen tuloksista. Hyvä varhaiskasvatuksen

strateginen johtaja kehittyä kokemuksen ja koulutuksen myötä johtamistyön ammattilaiseksi, panostaa suhdetoimintaan ja asiantuntijajohtajuuteen sekä huolehtii, että hänellä on käytössään kontekstiin sopiva varhaiskasvatuksen strategia.

9.1.1 Erilaisia polkuja pitkin strategisen johtajan tehtävään

Koski-Jännes ym. (2000) pitävät narratiivisen tutkimuksen lähtökohtana narratiivisen psykologian ajatusta siitä, että ihminen luo merkityksiä ja järjestystä elämänsä tapahtumiin muodostamalla niistä mielessään tarinan. Tarinan ajatellaan tulkitsevan ja pelkistävän elämäntapahtumien moninaisuutta ja nostavan esiin ne seikat, joiden ajatellaan olevan tapahtumien etenemisen kannalta olennaisia.

Johtamistyön tarinoissa uralla eteneminen näyttäytyy sattumanvaraisena jatkumona ja muutosten kautta siirtymisenä uusiin tehtäviin. Yksilön näkökulmasta tilanne näyttää kovin epävarmalta ja ennustamattomalta, mutta tarinoissa muutoksia kuvataan pääasiassa positiivisena asiana. Uusi asema tai työ organisaatiossa on mahdollistanut uudella tavalla tehdä työtä varhaiskasvatuksen parissa. Varhaiskasvatustyötä ei ole koskaan kyseenalaistettu, vaikka sen ympärillä olevat organisaatiot ovat vaikuttaneet olevan koko ajan liikkeessä.

Sutisen (2012) mukaan johtamistyö ja siinä kehittyminen on kokonaisvaltaista ja tapahtuu sekä suhteessa johtajan kokemukseen työstä että ihmisenä olemisesta, jolloin se sitoutuu vahvasti johtajan kokemukseen hänen oman toimintansa kontekstista. Näin ollen postmodernismi yhteiskunnassa haastaa näkemään johtamistyön myös kuntaorganisaatioissa entistä enemmän ammatillisena professiona, johon hakeudutaan, valikoidutaan ja valmentaudutaan ja johon tullaan tekemään nimenomaan johtamistyötä.

Linde (2009, 197) nostaa esiin tarinat, joita ei kerrota. Hän on tutkinut hiljaisuuden olemusta erityisesti yrityksissä. Linden (2009) mukaan kyseessä on silloin tarinat, joita ei kerrota vapaasti, joita ei ole koskaan kerrottu tai kerrotaan vain tietyissä olosuhteissa.

Kysymys on virallisesta ja epävirallisesta hiljaisuudesta sekä toisaalta laskelmoiduista tarinoista, poisjätetyistä tarinoista sekä vallitsevista käsityksistä, kenellä on oikeus kertoa tarinoita. Linde (2009) käyttää käsitettä ”noisy silences”, jolla hän tarkoittaa, että on olemassa instituutioon liitettäviä virallisia tilanteita, jolloin tietyistä asioista ei saa puhua, mutta toisissa yhteyksissä pitää puhua.

Johtajat kertoivat tarinat tietäen, että heidän tarinaansa tullaan käyttämään tutkimustarkoituksessa, vaikka kertojan tausta luvattiin häivyttämään mahdollisimman hyvin. Gabriel (2000, 240) toteaa, että keskellä ”meluisia” tosiasioita, numeroja ja mielikuvia hienostunut ja aikaa vievä tarinan kerronta sivuutetaan tai vaiennetaan. Tarinan äärelle pysähtyminen oli siten kiireiseltä johtajalta hieno ele. Linden (2009) kuvaamaan hiljaisuuden tarkastelu ei ollut tämän tutkimuksen kysymyksen asettelussa mukana. Ei ollut tarkoituksenmukaista tai eettistä yrittää kaivaa tarinoista sitä, mitä ei kerrottu, mutta narratiivisen tutkimuksen ollessa kyseessä, tämäkin elementti tulee tiedostaa. Varhaiskasvatuksen yhteisön kulttuuriin ja professionille ehkä tyypillinen ”vaatimattomuus” voidaan toki joiltain osin tulkita yhteisesti tunnistetuksi ”hiljaisuudeksi”.

”Ei tarvitse olla välttämättä kunnianhimoinen eikä (tauko) joo ei tarvitse olla kunnianhimoinen millä mä tarkoitan että tota noin niin sen että tekee sitä tosiaan niin kun enemmän muille kuin itselleen ehkä kun saa sen palautteen mikä vie eteenpäin niin saa sen siitä työstä eikä siitä että on tuota varhaiskasvatuksen johtaja.. et on saanut aikaiseksi jotakin kuin että voi cv:hen kirjoittaa olevansa johtaja.. joo ei tarvitse olla kunnianhimoinen.”

Useissa tarinoissa tuotiin esiin, että tarinan kertoja ei ollut varsinaisesti tavoitellut varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan tehtävää. Eräässä tarinassa kuvataan, että johtamistehtävät ovat tulleet eteen ”puskan takaa”, muutamissa tarinoissa korostettiin enemmän kasvattajan kuin johtajan ominaisuuksia. Useampi painotti, ettei ole mikään johtajatyyppejä. Toisaalta johtajan tehtävään päädyttiin myös itse työpaikan saannin vuoksi. Pennasen (2006, 108) tutkimus peruskoulun johtamisesta osoitti samansuuntaisesti, että tutkimuskohteena olevista johtajista noin puolet ei ollut hakeutunut koulun johtotehtävään vaan ovat esimerkiksi joutuneet, ajautuneet tai tehtävä oli annettu heille.

”Mä en oikein mä en edelleenkaan koe olevani mikään johtajatyyppejä että mä en varsinaisesti en tykkää johtamisesta mutta toisaalta mä olen sitoutunut tähän hommaan.”

Tökkäri ja Perttula (2010, 121) ovat tutkineet itsensä kehittämistä johtajien kertomana. Heidän mukaansa itsensä kehittäminen voi sisältää sekä itsensä johtamista että itsetuntemuksen lisäämistä. Se voi merkitä sekä konkreettisten tietojen ja taitojen opettelua että abstraktimpaa henkistä kasvua. Johtajana kehittymisessä kohtaavat käytännön koulutuksen ja työn teon sekä elämänhistorian ja ymmärtämisen kysymykset.

Monessa johtamistyön tarinassa päähenkilöt hankkivat korkeakoulupätevyyden, joka vaaditaan kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavan asiantuntijajohtajan tehtävässä. Maisterin opintojen aloittamisen syitä ei tarinoissa erityisesti eritellä. Johtamiskokemuksesta ja maisterin papereista syntyi ajan kanssa kuitenkin sellainen kokonaisuus, joka sai hakeutumaan tai lupautumaan vaativampaan työhön. Voidaanko näin ollen tutkimuksen perusteella tulkita, että johtajat ovat hiljaa itsekseen kuitenkin tavoitelleet varhaiskasvatuksen johtajan tehtävää, vaikei sitä ole alalle ja usein naiselle kulttuurisesti sopivaa ilmaista ”ääneen”? Johtamistehtävien saaminen vaikutti olevan kaikille kertojille yhteistä ja tarinallisesti mahdollista tulkita myös ”onnellisen lopun” tuottavana tekijänä.

Sutinen (2012) toteaa, että johtajana kehittymisessä ovat merkityksellisiä myös sosiaalinen konteksti ja toiset ihmiset. Johtajana kehittymisen prosessi näyttää olevan johtajana kehittymisen olemuksen tarkastelun perusteella kaikkein vahvimmin sosiokonstruktivistinen oppimisprosessi. Näin ollen johtajana kehittyminen edellyttää määrätietoisesti, pitkäjänteisesti ja systemaattisesti eteneviä kehittymismahdollisuuksia erilaisissa organisaatioissa, erilaisissa johtamistehtävissä ja erilaisten ihmisten kanssa. (Sutinen 2012, 164 – 169) Sutisen tutkimus vahvistaa käsitystä siitä, että varhaiskasvatuksen johtamistyö on professionaalista työtä, jossa johtajana kehittyminen on johtajan ammatillista kasvua tähän työhön, jota pitää myös haluta ja tavoitella, muuten itse profession kehittäminen vaikeutuu, ellei ole jopa mahdotonta.

Lasten ja perheiden arvostus kulkevat johtajien kertomissa tarinoissa ja strategisen johtamisen kuvauksissa. Organisaation identiteetin määrittämisessä johtajuudella on Ropon ym. (2005, 85) mukaan merkittävä asema. Organisaatiotasolla identiteetti näkyy siinä, mihin sen jäsenet haluavat samastua. Tämän tutkimuksen perusteella voitaneen sanoa, että samastumista haetaan varhaiskasvatuksen institutionaalisesta, profession liittyvästä yhteisöstä paremminkin kuin omasta kuntaorganisaatiosta, vaikka osallisuutta kuntaorganisaatiossa pidetään tärkeänä. Tutkimus osoittaa, että varhaiskasvatuksen johtaminen on kontekstuaalista institutionaalisella tasolla ja kontekstisidonnaista strategista johtamista organisaatiotasolla.

Linden (2009, 222) mukaan identiteetti vaatii muotoutuakseen jonkinasteista ajallista jatkuvuutta. Linde puhuu mielellään instituutiosta organisaatio käsitteen sijaan. Instituutio kuvaa hänen mukaansa laajemmin ja väljemmin erilaisia yhteisöjä. Tarinallisuus yrittää rakentaa identiteettiä ja vastata kysymyksen, keitä me olemme, ylläpitämään meitä Meinä ja esittää sinä jona Me voisimme olla. (Linde 2009, 4.) Narratiiveihin pohjautuva tietoisuus siitä, kuka yksilö on ja mihin yksilö kuuluu, muokkaavat yhteisön jäsenten käytöstä, miten he ajattelevat, miten yrittävät ennustaa toimiansa tulokset, miten he tai toiset päättävät, kuuluuko joku Meihin. (Linde 2009, 221.) Tämän tutkimuksen perusteella voidaan väittää varhaiskasvatuksen ammattilaisten kuuluvan varhaiskasvatuksen instituutioon yli kaikkien organisaatio- ja valtakunnan rajojen. Heitä liittyy yhteen varhaiskasvatuksen perustehtävä ja professio.

9.1.2 Strateginen johtaja panostaa suhdetoimintaan

Varhaiskasvatuksen johtajan työ osoittautui johtajien kertomana moniulotteiseksi tehtäväksi, jossa tapahtuu paljon ja jossa tehtävien vaatima priorisointi saattaa muuttua nopeastikin toisin kuin on suunnitellut. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien konteksteissa vaikutti tapahtuvan jatkuvasti paljon muutoksia, joiden läpiviennistä heidän tuli huolehtia. Muutosten johtaminen kunnissa on haastavaa, koska julkisen

sektorin toiminnan oletetaan pitävän yllä vakautta samanaikaisesti, kun sen tulee reagoida uudistuksiin, ympäristön vaateisiin sekä kansalaisten tarpeisiin aikana, jolloin resurssien jako on entistä tiukempaa (Niiranen ym. 2010, 44).

Hujalan ym. (2009) tutkimuksessa päivähoiton organisaatorakenteiden muutokset näkyivät kunnassa eriasteisesti ja niihin oltiin osin tyytyväisiä ja osin tyytymättömiä. Johtamisvastuiden selkiytymättömyys hajaannuttaa johtajuutta ja sitä kautta työn hallintaa. Johtamistyön energian keskittäminen erityisesti suhdetoimintaan saattaa johtua kunnissa tapahtuvista muutosprosesseista. Toisaalta Haveri (1994) on todennut, että päivittäinen strateginen johtaminen sisältää juuri tätä johtajien kuvaamaa jatkuvaa muutoksen johtamista ja reagoimista, strategisten periaatteiden vahvistamista ja käyttöönnoton valvomista. Sen katsotaan olevan myös uusista mahdollisuuksista huolehtimista. (Haveri 1994, 226.)

Suhdetoiminnaksi voidaan katsoa yleisemminkin hyvien suhteiden ylläpitämistä tahojen kanssa, jotka ovat merkittäviä perustehtävän kehittämiseksi. Ho (2010) piti kiinalaisessa kontekstissa tehdyssä esiopetuksen opetussuunnitelman kehittämistä koskevassa tutkimuksessaan merkittävänä innovaatioiden lähteenä paikallisia koulun hallintoviranomaisia, jotka osoittautuivat muutoksen avainhenkilöiksi. Hallinnon virkamiesten työskennellessä lähellä koulun johtajaa tapahtui opetussuunnitelman suhteen innovatiivista muutosta, koska kehittäminen perustui vision rakentamiseen ja strategiaan. Ho (2010) kuvasi virkamiesten toimintaa sanoilla ”suostuttelu tai lobbaus”, joilla rakennettiin yhteistä päämäärää.

Kuntien varhaiskasvatuksen johtamiseen kuuluu poliittisen ja toiminnallisen johdon vuorovaikutus, joka saattaa olla hyvin sensitiivistä, jolloin se vaatii johtajalta erityisesti neutraliteettia suhteessa esimerkiksi puoluepoliittisiin linjauksiin ja toisaalta kykyä monialaiseen yhteistyöhön. (Niiranen ym. 2010, 108; ks. Mansukoski ym. 2007). Tässä tutkimuksessa johtajat pitivät omassa tehtävässään keskeisimpänä ja strategisen johtamisen päämääränä vaikuttaa asiantuntemuksella päätöksentekoon.

Johtajien kriittisin suhdetoiminnan verkosto muodostuu *poliittisista päättäjistä* ja *opetustoimesta* uusimpana usein samaan toimialaan kuuluvana ja siten strategisesti merkittävimpänä yhteistyökumppanina. Ropo ym. (2005, 62) toteaa, että kaupunkien strategiatyössä on alettukin kehittää käytäntöjä, joissa kuunnellaan sidosryhmien moninaisia tavoitteita ja tarpeita arvostavasti. Sen sijaan, että vaimennettaisiin eri näkemyksiä, hyvä johtaja näkee näissä mahdollisuuden toiminnan kehittämiseen.

Talouteen ja talouden johtamiseen kuuluvat tehtävät katsottiin liittyvän osaksi suhdetoimintaa. Tämä näyttäytyy johtajalle riittävien resurssien perustelemisena ja varhaiskasvatuksen reunaehtojen ja puitteiden selvittämisenä. Johtaja toimii tällöin asiantuntijan roolissa ja osana kunnallista päätöksentekoprosessia. Työtä edistää ja auttaa monen kertojan mukaan vahva koulutukseen ja kokemukseen perustuva varhaiskasvatuksen substanssin tuntemus. Jännitteensä toimialuetaoiseen johtamiseen kunnassa tuovat kokemukset, jossa päätöksiä tehdään johtajan tietämättä tai poliittisista intresseistä käsin. Tästä esimerkkinä on erään johtajan kertoma kokemus, jossa häneltä pyydetystä asiasta tehty perusteellinen selvitys oli otettu tyytyväisyydellä vastaan, mutta silti budjettiin oli tehty muutos, joka oli selvityksen vastainen ja johti lopulta budjetin ylitykseen.

Suhdetoimintaan panostamista selittää luonnollisesti toimialuetaoisen ja asiantuntijuutta vaativan johtajan perustehtävä. Niiranen ym. (2010, 18) toteaa, että kaikilla hyvinvointipalveluiden alueilla toiminnallisen ja poliittisen päätöksenteon suhde asiantuntijatyöhön on monialainen ja moniulotteinen. Se pitää sisällään väistämättä ammatillisia, hallinnollisia ja poliittisia arvoja sekä niiden keskinäisiä jännitteitä (Niiranen 1999). Olennaista on johtajan kyky hankkia juuri niiden poliittisten päättäjien ja sidosryhmien hyväksyntä, joilta tarvitaan omaa organisaatiota ja sen toimintaa koskeville ajatuksille ja ehdotuksille erityisesti niissä kysymyksissä, jotka uhkaavat heikentää organisaation toimintamahdollisuuksia.

Perusopetuksen ja varhaiskasvatuksen uusi kumppanuus lainsäädännön mahdollistamalla tavalla on tuonut lisäarvoa myös varhaiskasvatuksen johtamiseen.

Tutkimuksessa mukana olevista useampi johtaja oli sitä mieltä, että liittyminen opetustoimeen on lisännyt toimialueiden yhteistyötä. Varhaiskasvatuksen näkeminen lapsen elämän polun ja opetuksen jatkumona katsotaan tuovan myös lisää arvostusta varhaiskasvatukselle. Johtamisen tapa kuitenkin vaikuttaa olevan vielä erilainen näillä toimialoilla. Virtanen ja Stenvall (2010, 46) toteavat, että monilla toimialoilla on vielä voimakas ohjeistukseen, valvontaan ja lain tulkintaan pohjautuva toimintakulttuuri. He mainitsevat esimerkkinä tästä juuri opetustoimen.

Yhteenvetona voidaan todeta johtamistyön päämääriin liittyen, että johtajan tehtäviä kuvaava kompetenssihierarkia (Sergiovanni 1984 jne.) jäsentää hyvin varhaiskasvatuksen johtajan tehtäviä ja päämääriä. Kompetenssihierarkian luoneet tutkijat toteavat, että mitä korkeammalle hierarkiassa mennään, sitä kauempana ollaan päiväkotitasoisesta tekemisestä ja niistä suoriutumiseen ei riitä perusosaaminen vaan vaaditaan erikoistuvaa osaamista, ”ekselenssiä”. Tutkimustulokset osoittavat, että kunnan varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan tehtävien tulee painottua suhdetoiminnan ja symbolisten tehtävien tasolle.

9.1.3 Strateginen johtamistoiminta tavoittelee asiantuntijajohtajuutta

Itsensä johtamisen keskeisinä elementteinä Crossan ym. (2008) pitävät johtajan tietoisuutta itsestä ja kyvystä itseohjautuvuuteen sekä vastuunottoa kehittää aktiivisesti persoonallisia vahvuuksiaan. Kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavan johtajan johtamistyössä korostuu ihmisten parissa tehtävä työ. Roddin (2006, 65) mukaan vuorovaikutuksen merkitys varhaiskasvatuksen kentällä toimiessa on menestyksekkään johtamisen kannalta lähes tärkeämpää kuin mikään muu. Johtajat kuvasivatkin tärkeinä erityisesti kuuntelemisen taitoa, mikä on yhteydessä myös johtamistyön tarinoissa esiintyvään hyvän johtajuuden tavoittelun teemaan. Johtajat toivat esiin johtajan inhimillisiä ja hyviä vuorovaikutukseen perustuvia taitoja, mutta toisaalta myös työn luonteesta johtuen jämään ja vahvan johtajan piirteitä.

Crossan ym. (2008) pitävät muutosjohtamista strategisen johtajan välineenä johtaa muita dynaamisissa ympäristöissä. Toisten johtamisen tavoitteena on saavuttaa oman väen luottamus sekä saada heidät toimimaan yhteisen vision suunnassa. Johtajan oma kyvykkyys johtaa itseään, tietoisuus itsestä ja kyvystä kontrolloida omaa toimintaa on mallina myös alaisille. Hän luo merkityksiä ja ymmärrystä sekä mahdollistaa oppimisen läpi koko organisaation.

Johtamistyön tarinoissa tuli vahvasti esiin halu yhdessä tekemiseen. Strategisessa johtamistoiminnassa tavoitellaan toisten johtamisessa asiantuntijajohtajuutta. Kyseessä on johtamisen tapa, jossa asiantuntijana toimiva johtaja johtaa asiantuntijoista koostuvaa organisaatiota. Crossanin ym. (2008) näkemys on, että strateginen johtaja antaa tilaa ja panostaa itseohjautuvaan organisaatioon. Johtajan esimerkki johtamistavan muutoksesta asiantuntijajohtajuuteen tulee olla systemaattista. Cromptonin (1997) mukaan tehokas johtaja osaa ottaa koko yhteisön mukaan parantaakseen varhaiskasvatuksen laatua ja vaatii tarvittaessa muutosta asenteissa ja strategiassa.

Niirasen ja kumppaneiden (2010, 101, 106) mukaan sosiaalialan johtajien toiminta ja työ sisältää usein sekä varsinaisen palveluiden johtamisen että asiantuntijana toimimisen ja osaamisen johtamisen. Asiantuntijoiden johtajalta edellytetään strategista kokonaisnäkemystä organisaation toiminnasta ja tavoitteista, henkilöstön strategista ohjausta sekä kiinnostusta, aikaa ja tukea työntekijöille. Hujalan ja kumppaneiden (2009, 6) mukaan johtamistyö rakentuu johtajan tietoisuudelle organisaation kokonaisuudesta ja johtajan oman roolin ja johtamistyön osuudesta siinä. Tehokas johtaja kykenee organisaation identiteetin luomiseen ja jatkuvan oppimisen ylläpitämiseen.

Pennanen (2007) kuvaa peruskoulun johtamisen luonnetta eri ajanjaksoina ja toteaa, että peruskoulun johtamisessa ollaan etenemässä kohti johtamisen kansanvaltaistamista. Inhimillisen tiedon kasvaessa valta jakaantuu organisaatioissa pienemmille ryhmille ja yksilöille. Johtamista tulisikin tarkastella laajemmin ja kollektiivisesti, koska johtamisosaaminen ja sen hankkiminen ei rajoitu pelkästään johtajiksi nimetyille toimijoille. Pennanen viittaa siis jaetun johtajuuden malliin.

Tässä tutkimuksessa johtajat odottivat Pennasen kuvaamaan tapaan henkilöstöltään sitoutumista ja yhdessä linjassa tekemistä ja vastuunottoa yksikkö- ja yksilötasolla. Johtajat eivät kuitenkaan käyttäneet jaetun johtajuuden käsitettä johtamistoimintaansa kuvatessaan. Varhaiskasvatuksen johtaja näkee oman roolinsa vahvana viime kädessä kaikesta vastuusta olevana johtajana, vaikkakin yhdessä tekeminen yhteisessä suunnassa vaikutti olevan kaikkien tutkimuksessa mukana olleiden strategisen johtamistoiminnan arvo ja lähtökohta (ks. Ropo ym. 2005, 31–33).

Strategiseen johtamiseen kuuluu kaikkien työntekijöiden toiminta strategian edellyttämällä tavalla. Uuden julkisjohtamisen myötä henkilöstöstä on tullut johdon strateginen kumppani (Virtanen & Stenvall 2010, 49). Jaettu tietoisuus varhaiskasvatuksen perustehtävästä organisaation eri tasoilla on Hujalan ym. (2009) mukaan jaetun johtajuuden kehittymisen edellytys. Kun varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi, lisääntyy kokemus työhön sitoutumisesta ja jaetusta johtajuudesta.

Ropo ja työtoverit (2005, 100) toteavat, että jaettu johtajuus tarkoittaa sitä, että sen sijaan että jaamme tehtäviä ja vastuita, teemme asioita yhteiseksi. Esimiehen tulee silti tarvittaessa ohjata ihmisiä ja määrittää strategian tavoitteita ja suuntaa. Jotta johtajat ja esimiehet puolestaan voivat ohjata, täytyy heidän ymmärtää strategian merkitys ja suunta tulevaisuuden ja työn kannalta. (Rannisto 2005, 72.)

Varhaiskasvatuksen johtajan haasteena lienee lisätä ymmärrystä, miten kuntakontekstin tavoitteet vaikuttavat varhaiskasvatuksen toimintaan ja miten toimialue liittyy systeemiseen kokonaisuuteen. Tämä vaatii julkiseen johtamiseen liittyvän käsitteistön ja järjestelmän tulkintaa oman vastuualueen osalta ja kykyä toimia laaja-alaisempanakin asiantuntijana kuin vain oman profession suhteen. Myös varhaiskasvatuksen toimialueen johtaminen vaikuttaa tänä päivänä olevan yhä enemmän ammattimaista johtamista, jossa substanssin osaamisen kautta kehittyvä asiantuntijuus uhkaa väistyä muiden johtamisosaamisten vaatimusten edessä toiseksi (ks. Virtanen & Stenvall 2010, 243).

Tässä on selvästi näkemysero ajan hengen vaatimusten kanssa. Useimmat tutkimuksessa mukana olevat johtajat korostivat varhaiskasvatuksen profession edellyttämää asiantuntemusta, jota pitää olla tai ei menesty johtamistyössä. Jorde-Bloom (1997, 36) on todennut että vaativimpiin varhaiskasvatuksen johtamistehtäviin vaaditaan alan tuntemusta, jos tavoitellaan kokonaisvaltaista strategista johtamista. Kamenskyn (2008, 49–50) mukaan toimialaosaaminen on samalla tavalla kaksiteräinen miekka kuin kokemus. Se on välttämätöntä syvällisen ymmärryksen aikaansaamiseksi, mutta se ei saa kahlita meitä näkemästä ympärillä tapahtuvia muutoksia ja kehittämistarpeita. Vaarana on asettaa ”silmille lappuja”, jotka estävät näkemästä riittävän avarasti ympärillemme. Julkisessa johtamisessa liiallinen tuttuus saattaa estää näkemästä tulevaisuudessa menestymisen edellyttämän muutosdynamiikan, mikä tarkoittaa, että toimialueiden rajat siirtyilevät koko ajan ja että eri toimialueista muodostuu aivan uudenlaisia yhdistelmiä.

Uuteen julkisjohtamiseen siirtyminen ei ole hahmottunut kaikille julkisen alan työntekijöille (vrt. Rannisto 2005). Se voidaan tulkita johtajien kertomuksista omasta työstään. Esimerkiksi henkilöstö saattaa odottaa linjauksia toiminnalleen, mutta johtaja, joka haluaa painottaa uudelle julkisjohtamiselle tyypillistä yrittäjämäistä toimintakulttuuria, pitää odotusta jopa ärsyttävänä. Yrittäjämäisyys kannustaa työntekijöitä vahvaan itsekontrolliin ja valitsemaan itse tekemisen tapansa. Tätä myös asiantuntijajohtajuudella tarkoitetaan. Monet toiminnalliset ongelmat ja toisaalta mahdollisuudetkaan eivät johdu johtajien työstä vaan järjestelmien tuottamasta logiikasta. (Virtanen & Stenvall 2010, ks. myös Osborne & Gaebler 1992.)

Kirsti Karila (1997) on väitöstutkimuksessaan kuvannut asiantuntijuuden luonnetta kuvaavan mallin, jossa asiantuntijuus kuvataan ilmiöksi, joka rakentuu minän ja elämänhistorian, tiettyä substanssialaa koskevan tietämyksen ja kulloisenkin toimintaympäristön vuorovaikutuksessa. Malli kuvaa asiantuntijuutta kontekstuaalisena ja situationaalisena ilmiönä, jossa jonkin ammattiryhmän asiantuntijuus muodostuu tietylle aikakaudelle ominaisten yhteiskunnallisten, historiallisten ja kulttuuristen

olosuhteiden ja ammattialalla toimivien yhteisöjen ja yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa. Näin myös Karila toteaa, että asiantuntijuus ei ole staattinen, vaan aikaan ja paikkaan sidoksissa oleva ilmiö. (Karila 1998, 127 – 128.)

9.1.4 Strategisella johtajalla on käytössään kontekstiin sopiva strategia

Strategia tai sen puuttuminen nousi merkitykselliseksi tekijäksi varhaiskasvatuksen johtamisessa. Yksittäisen johtajan suhde strategiaan voidaan ymmärtää esimerkiksi Juutin ja Luoman (2009, 31) esittämän viisiportaisen strategiatyöskentelyn roolituksen kautta, jossa alin rooli on se, ettei roolia strategian tekemisessä tai toteuttamisessa ole lainkaan ja viides eli kehittynein rooli on se, että johtaa koko kokonaisuuden strategiatyöskentelyä. Tämän tutkimuksen aineisto sijoittui Juutin ja Luoman (2009) esittämän luokituksen neljälle alimmalle portaalle.

Crossanin ym. (2008) näkemyksen mukaan strategisen johtajan vastuu on tarjota strategia asioille, jotta alemman tason johtajat ovat tietoisempia, mihin suuntaan organisaatiota tulee johtaa. Strategiatyöskentely on toimivan johdon vastuulla, mutta nykyaikaisten strategianäkemyksen mukaan strategiatyön tulee olla osallistavaa, henkilöstöä mukaan kytkevää ja houkuttelevaa. Aulan (2000) mukaan kaaosteorian mukaisissa kuilun reunalla olevissa organisaatioissa strategia tehdään siellä, missä toimintakin tehdään. ”Tämä nostaa väistämättä jokaisen organisaatiossa työskentelevän henkilön strategian asemaan. Tällöin tunteet, joita ihmiset omaavat työtään ja organisaatiotaan kohtaan ovat joko edistämässä tai haittaamassa organisaation strategian toteutumista.” (Juuti 2007, 13.)

Strategia on johtamisen väline varhaiskasvatuksen johtamisessa. Se tarjoaa välineitä henkilöstöjohtamiseen sekä pedagogiseen johtamiseen. Kun visio on konkretisoitunut strategiassa kuvatuiksi tavoitteiksi ja päämääriksi, antaa se yhteisen pohjan keskustella henkilöstön kanssa esimerkiksi resursseista, mihin on varaa ja mitä käytettävissä olevilla resursseilla voidaan tehdä. Se antaa johtajalle mahdollisuuden osoittaa toiminnan

ohjauksen taustalla olevat realiteetit, joista voidaan yhdessä keskustella ja miten ne näyttäytyvät arjen työssä.

Varhaiskasvatuksessa työilmapiiri on tärkeä, koska sillä on suuri merkitys henkilöstön työhön ja sitä kautta yhteyttä *lasten hyvinvointiin* (Happo 2006, 155; Nivala 1999, 163; Puroila 2002, 103). Myös strategiassa tulisi ilmaista, millaista kasvuympäristöä halutaan kussakin kontekstissa vaalia. Johtajan tahtotilan ilmaisu voi olla, että kaikessa toiminnassa tähdätään hyväksyvään ilmapiiriin ja palautteen tulee olla rakentavaa. Kun tämä on kirjattu strategiaan, se toimii myös johtajalle itsesäätelyn välineenä, koska hänen tulee omalla esimerkillään muuttaa strategia todeksi. Strategialla on merkitystä työilmapiirin ja työhyvinvoinnin näkökulmasta. Se tukee ja antaa oikeutuksen puuttua epäkohtiin ja ottaa asioita puheeksi. Strandmanin (2009, 202 – 203) tutkimuksen tulokset osoittavat, että esimiehen rooleista esimerkillä johtaminen rakentaa luottamusta toimijoiden välille ja luo pohjan koko strategiaprosessin uskottavuudelle.

Strategialla on merkitystä varhaiskasvatuksen johtamiseen erityisesti suhdetoiminnan suhteen. Poliittisen hyväksynnän saanut strategia on tärkeä menestymisen ennakkoinnin näkökulmasta. Poliittisen tuen saaminen edellyttää hyvää strategiaa, jossa tavoitteiden tulisi perustua kussakin kunnassa vallitseviin realiteetteihin. Julkisella sektorilla toimivalta johtajalta edellytetään tämän lisäksi asiantuntijuutta. Johtajan tehtävänä on esittää päätöksentekoon vaikuttavia keskeisiä edustamansa alaa sääteleviä lakeja ja muita säädöksiä sekä riittävän konkreettisella tasolla olevia strategisia tavoitteita.

Poliittisesti hyväksytyt strategia helpottaa huomattavasti johtajan tehtävää ja vapauttaa aikaa muuhun tärkeään. Johtajan tulee suunnata fokuksensa niin sanottuun isoon kuvaan (the big picture) eikä työllistää itseään päivittäisjohtamisen rutiineihin (Rodd 2006, 144; Whitebook ym. 2012). Mikäli organisaatiosta puuttuvat strategiset tavoitteet ja toimeenpanoa kuvaavat dokumentit, strategioiden toteuttaminen vaatii yksittäisten ratkaisujen kysymistä esimiehiltä, mikä sitoo esimiesten ja johtajien energiaa

päivittäisjohtamiseen strategisen johtamisen sijaan. (Karlof 2004, 116; Rannisto 2005, 69.)

Strategiatyössä varhaiskasvatuksen johtajan rooli on tärkeä. Strateginen johtajuus on aina siellä, missä johtajakin (Näsi 2006, 38). Strategian laatiminen, toimeenpano sekä jatkuva arviointi osana oman organisaation johtamista sekä toimialueena osana kunta organisaatiota on yksi johtajan tärkeimmistä tehtävistä. Myös itse varhaiskasvatuksen johtajan tulisi kiinnittyä kuntatason organisaatioon selkeästi ja mielellään niin, että hän olisi sen toimialan johtoryhmän jäsen, johon varhaiskasvatuksen toimialue kuuluu. Johtoryhmän tehtävä on avustaa toimialueen johtajaa toiminnan ja talouden suunnittelussa ja resurssointia koskevissa asioissa sekä tukea johtoryhmän jäseniä heidän omassa tehtävässään (Mansukoski ym. 2007). Oman toimialueen johtaminen ja asioiden eteenpäinvieminen vaikeutuu, mikäli asema toimialalla on epäselvä.

Crossan ym. (2008) näkee lisäksi, että strategian ja organisaation hallintaan vaikuttavat pitkälti ulkoisen ympäristön muutokset, mikä haastaa myös johtajaa. Niirasen ym. (2010, 15) mielestä oman organisaation toimintaympäristön piirteet ovat yhteydessä siihen, millaisia johtamisen välineitä johtajalla on käytössään ja kuinka hän tunnistaa rinnakkaiset toimijat eli kollegansa ja verkostonsa. Niillä on merkitystä myös sille, miten hyvin johtaja tuntee selviytyvänsä työssään. Strategiassa tulisikin huomioida tärkeät yhteistyökumppanit ja verkostot.

9.2 Uusi varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen malli

Tutkimusraportin alkupuolella kappaleessa 2.4 sivulla 35 tuotiin esiin Kaganin ja Bowmanin (1997, 7) ehdotus varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämiseksi. He ehdottivat konsensusta varhaiskasvatuksen johtajuuden määritelmästä huomioiden oman ja muiden alojen käsitykset ja asenteet johtajuudesta. Lisäksi tulisi ymmärtää ja määritellä johtajuuden tehtävät, saada aikaan yhteinen ymmärrys johtamistyön päämäärästä ja ymmärtää johtajuuden kontekstuaalisuus sekä määritellä vahvuuksia ja heikkouksia kussakin kontekstissa.

Kunnassa tapahtuva varhaiskasvatuksen johtaminen määritellään strategisen johtamisen tehtäväksi. Johtamisen tehtävät ja päämäärät määritellään kompetenssihierarkiaan (Sergiovanni 1984 jne.) perustuen. Johtajuuden kontekstuaalisuus, eritasoiset strategisen johtamisen vahvuudet ja kehittämisen kohteet ovat mukana tarkastelussa. Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta esitetään seuraavaksi varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen uusi teoreettinen jäsenys.

Ranniston (2005) väitöstutkimuksessa esitetään kunnan strategisen johtamisen toteuttamiseksi niin sanottua tiimalasimallia, joka korostaa strategista keskustelua ja hyvää avointa valmistelua viranhaltijoiden ja nykyistä pienemmän, mutta asiaan perehtyneemmän luottamushenkilöstön kesken. Mallin idea näyttäytyy tämän tutkimuksen tulosten valossa toimivaksi varhaiskasvatuksen *strategian laatimisen lähtökohdaksi*. Varhaiskasvatukseen tulee laatia edellä kuvatun koko kuntaa koskevan strategiaprosessin rinnalla oma *toimialueen strategia*, joka on sisällöltään toteuttajiensa ja tärkeimpien sidosryhmien ja yhteistyökumppaneiden näkökulmasta ymmärrettävä ja jolla vaikutetaan muun muassa päätöksentekoon *kuntakontekstissa* (Strandman 2009).

Tiimalasimallisissa henkilöstö osallistuu strategioiden valmisteluun entistä laajemmin ja sitä kautta sitoutuu sen toteuttamiseen. Strategiaprosessi vaatii johtavilta viranhaltijoilta kykyä johtaa alaisiaan strategisessa valmistelussa ja toteutuksessa. Tämän kautta johtavista viranhaltijoista tulee nykyisten asiantuntijoiden sijasta johtajia, joiden valta

operationaalisissa asioissa sekä henkilöstön että luottamushenkilöiden suhteen korostuu. Heillä on laajan strategian valmisteluun osallistumisen kautta ymmärrys strategian sisällöstä ja sen vaikutuksista johtamaansa toimialueeseen. Kunnan työntekijöiden mahdollisuudet oppia ja vaikuttaa omaan työhönsä lisääntyy. Myös lähijohtaminen ja sitä kautta työhyvinvointi vahvistuu selkeiden tavoitteiden myötä. (Rannisto 2005.)

Strategiaa tarvitaan organisaation määrittämiseksi. Strategian avulla organisaatio paikallistaa itsensä ympäristössään, suhteuttaa itsensä toisiin ja asettaa toiminnalleen tavoitteita ja rajauksia. (Rannisto 2005, 69.) Varhaiskasvatuksen *strategisen johtamisen päämääränä* on panostaa kompetenssihierarkian mukaisesti sen ylempiin tasoihin kuten *symbolisiin tehtäviin*. Symbolisten tehtävien tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen yhteisöllistä identiteettiä. Johtaja luo yhteisöönsä yhteenkuuluvuutta ilmaisemalla selkeästi toimialueen vision ja näkymällä vahvana varhaiskasvatuksen asiantuntijana ja johtajana.

Katzin (1997) mukaan varhaiskasvatuksen johtajat ovat vakuuttavia silloin, kun he tuovat näkemyksensä esiin omasta pedagogiikan taustalla olevista ideologisista oletuksistaan sekä tulkitsevat ja analysoivat perusteet valituille pedagogisille käytännöille. Varhaiskasvatuksen johtajan on strategisesti järkevää panostaa uusien verkostojen rakentamiseen ja vanhojen suhteiden ylläpitoon, mikä tarkoittaa *suhdetoimintaa* päättäjiä, keskeisten sidosryhmien ja yhteistyökumppaneiden kanssa.

Rannisto (2005, 69) huomauttaa, että ilman strategiaa organisaatio on kuin joukko yksilöitä, jossa jokainen kulkee omaan suuntaansa. Strategia sitoo organisaation yksilöt yhteen. Strategiaa tarvitaan epävarmuuden vähentämiseksi ja johdonmukaisuuden tuottamiseksi. Strategisesti henkilöstön johtaja on varhaiskasvatuksen perustehtävän luonteen mukaisesti lempeä mutta vahva muutosjohtaja, joka tavoittelee asiantuntijajohtajuutta.

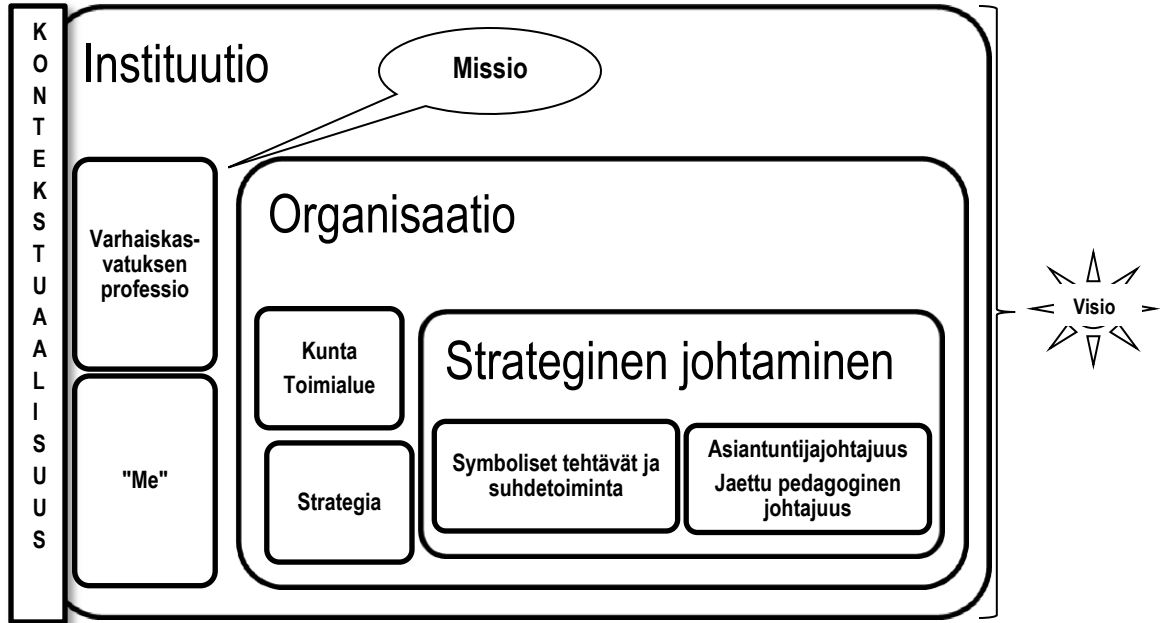
Asiantuntijajohtajuudessa pedagogisen johtamisen tehtävät toteutuvat jaetun johtajuuden idean mukaan. Tällä tarkoitetaan Heikan ja Waniganayaken (2011)

tuottamaa ajatusta, jossa pedagoginen johtajuus nähdään yhteisön kyvykkyytenä ja jaettuna vastuuna rakentaa varhaiskasvatuksen arvoihin ja käsitykseen pienen lapsen oppimisesta perustuvaa opetusta (ks. Harris 2008; Spillane ym. 2007; Timperley 2005). Johtajien tehtävänä on luoda yhteisöt, jotka vahvistavat oppimista ja vuorovaikutusta, mutta jossa vastuut on jaettu henkilöstön, lasten, perheiden ja yhteisön kesken. Johtajien lisäksi lastentarhanopettajien rooli pedagogisen keskustelun ylläpitäjänä ryhmässä ja sen ulkopuolella korostuu.

Profession voi ajatella ilmiönä, jolle annetaan jatkuvasti uusia ja uudelleen vanhoja merkityksiä siitä puhuttaessa tai siihen viitattaessa. Profession toimijat muodostavat koko ajan professiota käyttäessään sitä käsitteenä, joka selittää heidän omaa toimintaansa. Professio nähdään Löytyniemen (2004, 182–183) mukaan jatkuvana rakennustyönä, jota jokainen muokkaa tehdessään ratkaisuja työssään, urallaan ja elämässään. Varhaiskasvatuksen johtaja pyrkii johtamistoiminnallaan luomaan edellytyksiä toteuttaa laadukasta perustehtävää pyrkimällä vaalimaan pysyvyyttä ja tarjoamalla hyviä toimintaedellytyksiä.

Perustehtävän johtamiseen sisältyy osin sanomaton, ehdottomaan hyvään pyrkivä eetos (missio), joka yhdistää kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen laajempaan varhaiskasvatuksen instituutioon kansallisena ja kansainvälisenä *kontekstuaalisena ilmiönä*. Strategisessa johtamisessa onnistuminen vaatii strategista ajattelua ja osaamista sekä strategista vuorovaikutusjohtamisen taitoa, jolla tarkoitetaan kykyä nähdä ja ymmärtää sekä hallita ja kehittää yhä monimutkaistuvia vuorovaikutussuhteita tulevaisuudessa. (Kamensky 2008, 29.)

Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen uudessa teoreettisessa jäsennyksessä on huomioitu kunta kontekstina ja varhaiskasvatuksen institutionaalinen professio, perustehtävään perustuva johtaminen, joka tekee siitä kontekstuaalisen. Kyseinen malli on esitetty seuraavalla sivulla 205 kuviossa 14.



KUVIO 14. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen jäsenitys

Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettisen jäsenyyksen taustalla on näkemys, että varhaiskasvatuksen johtajuutta säätelee konteksti, jossa perustehtävä ja työ lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseksi on merkittävässä roolissa. Varhaiskasvatuksen johtamistyö perustuu asiantuntijaorganisaation toimintaa edistävälle yhdessä toimimisen periaatteelle, jossa ”kaikki eivät kuitenkaan tee kaikkea”. Vaikka varhaiskasvatuksen perustehtävän määrittelyssä ja pedagogiikan toteutuksessa korostuu jaettu vastuu, sen laadukkaasta toteutumisesta vastaa viime kädessä varhaiskasvatuksen johtaja. Organisaation johtamisessa strategisesti merkittävää on johtajan visionäärisyys ja toimiminen eri areenoilla oman toimialueen asioiden eteenpäin viemiseksi. Varhaiskasvatuksen johtajan kyvykkyys johtaa strategisesti dynaamisessa ympäristössä tuo onnistuessaan sekä selkeyttä perustehtävän että johtamisen määrittelyyn. Tällä tavoitellaan menestystä ja sitä kautta varhaiskasvatukselle kuuluvaa arvostusta.

9.3 Tutkimuksen luotettavuus

Constas (1992, 266) on kirjoittanut, että mikäli kvalitatiiviselle tutkimukselle halutaan saada suuren yleisön hyväksyntä, tulee kvalitatiivista tutkimusta toteuttavien tutkijoiden saattaa kaikki työnsä vaiheet avoimeen tarkasteluun. Anfaran, Brown ja Mangione (2001) peräänkuuluttavat tutkimusprosessin läpinäkyvyyttä ja rohkaisevat tutkijoita analyttiseen avoimuuteen. Angervo (2006) viittaa tutkimuksen teon eettisiin periaatteisiin esiintuomalla, että käytettyjen metodien, analyysin ja niiden avulla saavutettujen tulosten ehdoton avoimuus on tieteellisesti pätevän ja sitä kautta myös arvostettavan tutkimuksen perusta.

Tarkastelen seuraavaksi tämän tutkimuksen luotettavuutta ja pyrin samalla osoittamaan tutkimuksenteon eettisyyttä Malterudin (2001) esittämien laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin tarkoitettujen teemojen ja kysymysten kautta. Näitä ovat tutkimuksen refleksiivisyys, aineiston hankinta ja metodi, teoreettinen viitekehys, analyysi ja tulokset.

Refleksiivisyys on kysymys tutkijan esittämistä tutkimuksen teon motiiveista, taustasta, valitsemistaan näkökulmista sekä esitetyistä olettamuksista ja arvioinnista ja näiden käsittelyn riittävydestä. Aineiston hankintaa koskien tulee pohtia, onko osallistujien valinnan tapa onnistunut ja onko valintaa riittävästi perusteltu. Metodien osalta tulee arvioida, onko valittu tutkimusmenetelmä tutkimuskysymysten näkökulmasta relevantti ja onko tutkimustehtävän ja kysymyksen näkökulmasta valittu paras menetelmä.

Teoreettisen viitekehysten osalta esitetään kysymykset, onko viitekehys ja teoriat adekvaatteja tutkimuksen tarkoituksen näkökulmasta ja onko viitekehysten valintaa perusteltu ja pitääkö valittu näkökulma läpi koko analyysin. Aineiston analyysin osalta tulee arvioida, ovatko aineiston analyysin periaatteet ja proseduurit riittävästi kuvattu, jotta lukija ymmärtää, miten raakamateriaalista on saavutettu esitetyt tulokset. Tulosten

osalta kysytään, ovatko löydökset relevantteja tutkimustehtävän näkökulmasta ja tarjoavatko tulokset uusia näkökulmia.

Refleksiivisyys

Objektiivisuus syntyy oman subjektiivisuutemme tunnistamisesta, jotta tutkija ei sekoita omia uskomuksiaan, asenteitaan ja arvostuksiaan tutkimuskohteeseen. Näiden poissulkeminen on arvioitava kysymys, mutta ainakin voi yrittää tunnistaa omat esioletuksensa ja arvostuksensa. (Laine 2010, 45.) Toisaalta, jos tutkijana haluaa kehittää johtamistyötä organisaatiossa tai instituutiona, tulisi olla käsitys siitä, millaisista olennaisista puolista johtaminen siellä rakentuu ja millaisten merkitysten varassa instituutioiden osapuolet suhtautuvat johtamistyön todellisuuteen.

Kappaleessa 4.2 sivulla 71 kuvattiin tutkimuksen tarkastelua hermeneuttisen kehän periaattein. Hermeneuttisen kehän soveltaminen on lähtenyt liikkeelle tutkijan esiymmärryksen tunnistamisesta. Tämän jälkeen on lähdetty keräämään aineistoa ja tehty ensimmäiset tulkinnat, jotka ovat tapahtuneet osin jo ennen haastattelua, haastattelun aikana ja sen jälkeen, jolloin nämä tulkinnat on saatu tallennettua. Tulkinnallinen kehä on jatkunut litterointivaiheessa, jolloin on tehty muistiinpanoja tulkintoista. Tästä on edetty analyysivaiheisiin, joista on tehty tulkintoja ja jotka ovat lopulta muotoutuneet tutkimustuloksiksi. Nämä ovat siis lopulta tulkinnallisia arvioita siitä, mitä toinen on tarkoittanut ilmaisullaan.

Toiminnan tietoinen kehittäminen edellyttää olemassa olevien toimintatapojen merkityskehyksen ymmärtämistä. Tällaisella ajatuksella on lähdetty tekemään tätä tutkimusta. Olen tiedostanut toimivani samalla alalla ja omaavani vastaavaa työkokemusta kuin tutkimukseen osallistuneet henkilöt. Olen hyödyntänyt koulutuksen ja kokemuksen myötä syntynyttä asiantuntemustani tutkimuksen eri vaiheissa, mutta tutkijana pyrkinyt optimoimaan objektiivisuuden siinä mitassa kuin se on todellisuudessa ollut mahdollista.

Arkipäiväisessä elämässä olemme eri tilanteissa erilaisissa suhteissa asioihin ja ihmisiin. Tutkimussuhde on eräs sosiaalisen olemisen ja kanssakäymisen muoto. (Eskola & Suoranta 1998, 17 – 18.) Halusin pitäytyä tämän tutkimuksen ajan tutkijan roolissa sekä jäsentää suhteeni tutkimukseen osallistujaan tutkimussuhteena enkä esimerkiksi kollegana. Siksi tutkimustilanteet olivat hyvin suunniteltuja ja etukäteen strukturoituja. Kaikki tutkimushaastattelut nauhoitettiin, jotta tutkijan omaa osuutta, kuten kysymyksen asettelua ja kuuntelijan roolia pystyttiin arvioimaan jälkeinpäin. Lisäksi tutkimuksen jälkeen nauhoitetut tutkijan omat reflektiot antoivat mahdollisuuden tarkastella tutkijan ensivaiheen tulkintaa.

Aineistolähtöisen analyysin ongelmana voitaneen pitää sitä, että ei ole olemassa objektiivisia havaintoja sinällään, koska jo tutkimuksessa käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma ja menetelmät ovat tutkijan asettamia ja vaikuttavat siten aina tuloksiin. Aineistolähtöisen analyysin tekijän on pohdittava kysymystä, voiko tutkija kontrolloida, että analyysi tapahtuu aineiston tiedonantajien ehdoilla eikä tutkijan ennakkoluulojen saattamana. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 98.)

Tutkimuksessa käytetty ja analyysin kohteena ollut aineisto perustuu täysin tallennettuun ja siitä litteroituun tekstitietoon. Litterointi on muunnelma puheesta tekstiksi ja kertaalleen tulkittu versio analysoitavasta tilanteesta. Tutkimuksessa on tunnistettu se tosiasia, että kun aineiston analyysin perustana on litteroinnin avulla tuotettu tekstiaineisto, tavoitetaan vain pieni osa haastattelutilanteessa tarjolla olevasta informaatiosta. Tutkijan rajallinen huomiokyky ohjaa aineistosta tehtyä ensitulkintaa. Litteraatiossa tutkija tekee jo valintaa sen suhteen, mikä nähtävissä tai kuultavissa olevasta informaatiosta on relevanttia tutkimustehtävän ja tutkimuskysymysten suhteen tulkiten samalla aineistoa. (Ruusuvuori 2005, 427 – 428.)

Aineiston tulkinnoissa ja johtopäätöksissä on hyödynnetty teoreettista tietoa ja teorioihin pohjautuvia malleja. Tutkimuskentkoon liittyvät valinnat, oletukset ja tulkinnat olen

pyrkinyt tuomaan avoimesti ja selkeästi esiin tutkimusraportissa. Tutkimuksen näkökulman valintaa teoreettisen viitekehyksen osalta perustelen myöhemmin lisää.

Aineiston hankinta

Hirsijärvi, Remes ja Sajavaara (2008, 176 – 177) toteavat, että jos aineiston suuruuden päättäminen on ongelmallista kvantitatiivisesti painottuneessa tutkimuksessa, se on yhtä ongelmallista kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Kvalitatiivisen aineiston keruussa käytetään aineiston riittävyteen, kylläisyyteen, viittaavaa saturaation käsitettä. Eskolan ja Suorannan (1998, 63) mukaan saturaation ajatus perustuu Bertaux:ta (1981) peräisin olevaan ideaan, jossa tietty määrä aineistoa riittää tuomaan esiin sen teoreettisen peruskuvion, mikä tutkimuskohteesta on mahdollisuus saada, mikäli kirjoittajan kokemus- ja kulttuuritausta pysyy suurin piirtein samana. Tutkija voi aloittaa esimerkiksi haastattelut ja jatkaa niitä niin kauan kuin haastattelut tuovat tutkimusongelman kannalta esiin uutta tietoa. Aineisto on riittävä, kun samat asiat alkavat kertautua haastatteluissa. Lisäaineiston kerääminen ei siten näytä tuottavan kohteesta uutta informaatiota ja aineiston tietty peruslogiikka (lausumat, puhuvat jne.) alkaa toistua.

Lähdin keräämään aineistoa päättämättä etukäteen, kuinka monta tapausta tutkin (ks. Eskola ja Suoranta 1998). Ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja tein yhden esihaastattelun, joka aineiston rikkaudellaan antoi viitteitä siitä, että aineiston keruussa kannattaa edetä haastattelu kerrallaan eteenpäin. Kahdeksannen haastattelun kohdalla tein havainnon, että vaikka johtamistyön tarinat ovat yksilöllisiä, tutkimaani ilmiötä varhaiskasvatuksen johtamistyötä lähestyttiin hyvinkin samalla tavalla. Yhdeksannen haastattelun kohdalla alkoi näyttää siltä, että johtamistyöntarinan kulussa alkaa toistua tietyt elementit ja myös kuvaukset johtamisesta ovat teemoiltaan samansuuntaisia. Siksi päätin olla hankkimatta lisää aineistoa ja aloitin aineiston analysoinnin mielessäni ”aristoteelinen ajatus”, että yksityisessä toistuu yleinen. Tutkimalla yksittäistapausta

saadaan esiin myös se, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä toistuu tarkasteltaessa ilmiötä yleisemmällä tasolla. (Hirsijärvi ym. 2008, 177.)

Aineiston analyysivaiheessa vakuutuin, että tutkimustehtävän ja kysymysten näkökulmasta saturaatio saavutettiin yhdeksännen haastattelun jälkeen. Yhdeksän kerronnallisen haastattelun aineisto mahdollisti monipuolisen ja perusteellisen analyysin johtamistyötarinoiden osalta sekä antoi riittävästi aineksia strategisen johtamisen rakentumisen tarkasteluun. Tarinoiden ja strategisen johtamisen yhteyden analysointi oli myös hallittavissa aineiston määrän pysyessä kohtuullisen pienenä. Aineiston määrää voidaan sanoa pieneksi, mutta analyysin monipuolisuuden kautta on pystytty tutkimuksessa menemään syvälle ja luomaan siten pienestä määrästä laadullisesti ”big story”.

Metodi

Kerronnallista haastattelua on perusteltu menetelmänä, joka pyrkii mahdollisimman aidon kertomuksen esiin tuomiseen korostamalla haastattelijan neutraaliutta. Kerronnallinen haastattelu ei ole helppo toteuttaa, koska kokematon haastattelija ei pysy hiljaa ja toisaalta haastattelija voi tipahtaa aktiivisen, kannustavan kuuntelijan roolistaan. Haastattelun toisessa ja kolmannessa vaiheessa haastattelija osallistuu keskusteluun aktiivisemmin, mutta sen mahdollisesta haastateltavan kanssa yhteistä tarinan tuottamista tulisi heidän mielestään pyrkiä välttämään kaikin keinoin. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 197 – 198.)

Haastattelussa syntyneitä ”aukkoja” ja ”vaikenemisiä” haastattelijalla saattaa tulla tarve tuoda kuvaan omat odotuksensa ja teoriansa tarinan kulusta ja alkaa näin aktiivisesti osallistua kertomuksen tuottamiseen. Haastattelijan tulee kuitenkin välttää kertomusta ohjaavia kommentteja ja kysymyksiä, mutta hän voi osoittaa myötätuntoa vaikeissa kohdissa, mutta taaskin välttää suuntaamista mutta kuitenkin ”rohkaisevan kuulijan” roolissa toimien. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 196 – 198).

Hyvärisen (1994) tutkimusta analysoidessaan Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 200) tuovat esiin, että kerronnallisen haastattelun toteutus onnistui siinä mielessä, että avauskysymykset tuottivat usein laajoja ja tiheitä kertomuksia, mutta epäonnistui Schützen näkökulmasta, sillä ensimmäinen kysymys ei ollut riittävän laaja pitkien kertomusten tuottamiseen. Hyvärinen (1994) joutui tekemään monta jatkokysymystä, jolloin tekijän osuus korostui, kun kyse oli taistolaisliikkeeseen osallistumisen ja siitä irtaantumisen ajan kertomuksesta. Kertomus koottiin erillisistä tarinoista.

Tämän tutkimuksen aineiston hankinnassa käytettiin kerronnallisen haastattelun menetelmää pitäytyen Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005) ajatuksessa, että ensimmäisen kysymyksen aikana ei tehdä tarinan kulkua jatkavia kysymyksiä tai kommentteja vaan pysytään hiljaa myötäilevän kuulijan roolissa. Mielestäni onnistuin tässä hyvin, vaikkakin haastattelutilanteessa koin ensimmäiseen kysymykseen liittyvän vastauksen (tarinan) olevan ajallisesti lyhytkestoinen ennakko-oletukseen verrattuna.

Ensimmäisen vaiheen tarinoiden pituudet vaihtelivat muutamasta minuutista puoleen tuntiin. Lyhyestä kestosta huolimatta analysointivaiheessa huomasin tarinoiden olevan rikkaita ja analysoinnin näkökulmasta aineistoa oli myös riittävästi. Haastattelun toisessa vaiheessa, jossa esitettiin tarinaa jatkavia kysymyksiä, haastattelut syvenivät ja täydensivät ensimmäisen vaiheen kysymyksen pohjalta esitettyä tarinaa. Nämä kaksi vaihetta yhdistettiin ja niistä analysoitiin kunkin osallistujan henkilökohtainen johtamistyön tarina.

Hyvärisen tutkijan roolia haastoivat haastateltavat ottamalla esiin hänen oman aktivistin taustansa (Hyvärinen ja Löyttyniemi 2005, 200). Tässä tutkimuksessa tutkijan siviiliroolia ei esitelty haastateltaville. Tutkimusaineiston hankinnassa keskeistä oli haastattelijan kyky kuunnella haastateltavaa, lähteä tämän kertomuksen matkaan eikä tuoda esiin näkemyksiään esimerkiksi kollegan roolissa. Tarkastelin omaa osuuttani litteroidusta tekstistä sekä haastattelunauhojen perusteella. Haastatteluissa on pitkiä taukoja, jotka olen myös merkinnyt litteroituun tekstiin. Haastattelijana onnistuin melko hyvin olla täyttämättä hiljaisia kohtia omilla kommentteillani.

Kerronnallisen haastattelun kolmas vaihe perustui strategisen johtamisen teemoihin. Tein tässä vaiheessa suoria kysymyksiä, jotka pyrin esittämään avoimen kysymyksen muodossa. Litteroidusta tekstistä havaitsin, että joissakin haastatteluissa tein suljettuja kysymyksiä. Lopputuloksen kannalta näillä muutamilla ”erehdyksillä” ei mielestäni ollut merkitystä aineiston laadun suhteen.

Toinen vaikeus oli strategiaa koskevilla kysymyksillä. Strategia mielletään kuntaorganisaation ylemmän tason asiaksi, johon toimialueet osallistuvat lähinnä toiminnallisten tavoitteiden kautta. Strategiaa koskeviin kysymyksiin ei ehkä ollut osallistujien siksi helppo vastata. Myös itsensä johtamisen kysymystä jouduin useassa haastattelussa tarkentamaan. Itsensä johtamiseen ja strategiaan liittyvät kysymykset olivat sellaisia, jossa haastattelua tuli ohjattua jonkin verran aiottua enemmän tutkijan intressin mukaan. Aineiston kokonaisuuden näkökulmasta se ei tuottanut laadullisesti ongelmia.

Metodina kerronnallinen haastattelu osoittautui tässä tutkimuksessa hyväksi valinnaksi. Se palveli hyvin tutkimuksen tavoitetta. Aineiston analysoinnilla saatiin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Myös haastateltavat olivat tyytyväisiä haastatteluun osallistumisesta. Jokainen osallistuja antoi kokemuksesta pelkästään hyvää palautetta. Haastattelutilanteissa onnistuttiin luomaan luottamuksellinen ilmapiiri ja rohkaiseva tunnelma.

Haastatteluvuorovaikutustilanteessa on muutakin kuin sanallista viestintää kuten nyökkäyksiä, huokailua, pään pudistuksia ja naurahteluja (Ruusuvuori 2005). Näitä merkintöjä olen tehnyt myös litteroituun tekstiin ja ne kertovat mielestäni osaltaan onnistuneesta tunnelmasta. Omat reflektioni haastattelujen jälkeen kuvaavat haastattelun jälkeisistä tunnelmaa myös tunteikkaana ja rikkaana kokemuksena saadun hyvän aineiston lisäksi.

Teoreettinen viitekehys

Kirk ja Miller (1986) esittävät, että ansiokkaassa laadullisessa tutkimuksessa teoreettiseen viitekehykseen kiinteästi liittyvät ja sitä kuvaavat käsitteet siirtyvät teoriasta käytännön tutkimustyöhön ja osaksi tutkimusprosessin analyysia. Näin teoria ja käytetyt käsitteet vaikuttavat tutkimuksen validiteettitarkasteluun. Käsitteytetyt sekä tutkimuksen taustalla olevat teoriat ja diskurssit muodostavat tärkeän osan tutkimuksen validiteetin arviointia, koska ne pohjautuvat tiettyihin tutkimusperinteisiin ja käsityksiin tiedosta (Koro-Ljungberg 2005, 277).

Aloitin tämän tutkimuksen kirjallisuuskatsauksella vuonna 2008. Huomattavaa oli, että erityisesti strategisesta johtamisesta sekä kuntajohtamisesta on kirjoitettu paljon erilaisia tutkimuksia ja julkaisuja. Tutkimuskysymykseni fokusoi materiaalin valintaa. Teoreettinen viitekehys on pysynyt lähes samanlaisena koko tutkimusprosessin ajan. Olen esitellyt teoreettisia valintojani varhaiskasvatuksen johtajille tarkoitettussa Johtamisfoorumissa (Akselin 2010a) sekä kirjoittanut ensimmäisen artikkelin varhaiskasvatuksen strategisesta johtamisesta kesällä 2010 (Akselin 2010b). Lisäksi olen esitellyt teoreettisen viitekehyksen myös kahdessa kansainvälisessä alan konferenssissa (Akselin 2011a; Akselin 2011b).

Kontekstuaalinen kasvatusajattelu on ohjannut varhaiskasvatuksen kehittämistä 1990-luvun lopusta asti (Hujala ym. 1998). Tähän perustaan pohjautuva kontekstuaalisen johtamisen malli (Nivalan 1999; 2001) on merkittävä niin yksikkö- kuin kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen teoreettinen viitekehys. Kompetenssihierarkia johtajuuden tehtävien jäsentämisen malliksi oli luotettava valinta, koska moni arvostettu alan tutkija on hyödyntänyt ja kehittänyt mallia eteenpäin (Sergiovanni 1984 jne.). Crossanin ym. (2008) strategisen johtamisen kolmen tason mallin lähtökohdat ovat muotoutuneet yritysmaailmasta käsin. Kyseisen teorian esittäminen julkisesti alan ihmisille antoi kuitenkin tukea pitää teoria ja käyttää sitä tässä tutkimuksessa (V. Nivala, henkilökohtainen tiedonanto 2010; J. Rodd, henkilökohtainen tiedonanto 2011).

Aineiston keruun ja analysoinnin näkökulmasta rakentamani varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen mallinnus osoittautui onnistuneeksi. Myös menestymisen ennakoimisen kriteeristön soveltaminen osoitti kelpoisuutensa, kun huomioi sen soveltamisen kunta-alaan liittyvän julkisen johtamisen kontekstin piirteet. Beachin (2009) narratiivisesta päätöksentekoon pohjautuvaan teoriaan ja sen perustalta muodostetun analyysiketjun soveltuvuus todentui, kun sen avulla pystyi osoittamaan tarinoiden ja strategisen johtamisen välisen yhteyden sekä niiden merkityksen johtajan menestymisen ennakoimisessa.

Aineiston analyysi

Alasuutari (1994) kuvaa laadullisen analyysin toista vaihetta arvoituksen ratkaisemiseksi, millä tarkoitetaan tulosten tulkintaa. Arvoituksen ratkaisemisvaiheessa käytetään ”johtolankoina” pelkistämällä tuotettuja havaintoja sekä viitataan muuhun tutkimukseen ja kirjallisuuteen. (Alasuutari 1994, 37–38). Arvoituksen ratkaisemismielessä tässä tutkimuksessa aineistoa analysoitiin monipuolisesti ja systemaattisesti sekä aineisto- että teorialähtöisesti eri teorioita ja malleja yhdistämällä.

Kuusela (2010) tutki omassa väitöstutkimuksessaan keskijohdon kokemuksia johtamiseen liittyvistä vallankäytön tilanteista ja niiden merkityksestä johtamisessa. Haastatteluaineistonsa pohjalta hän rakensi kerrotuista tarinoista tarinatyyppejä, joka prosessina antoi Kuuselalle mahdollisuuden tavoittaa kertojan henkilökohtainen kokemus vallankäytöstä ja sen lopputuloksista. Sitä kautta esille nousivat muun muassa valtatilanteisiin liittyvät tunteet ja vuorovaikutusprosessi. Tarinatyyppit hän analysoi Greimasin (1980; 1987) aktanttimallia soveltaen. Analyysin avulla tutkija sai lisää tietoa tutkimuskohteena olevan ilmiön eli valtatilanteiden toimijoista, odotuksista, arvoista ja valtatilanteissa vaadittavista valmiuksista. Kuusela (2010) toteaa, että ilman tätä analyysia näkemys vallasta olisi jäänyt vain kokemuksen kuvaukseksi. (Kuusela 2010, 168.)

Tämän tutkimuksen analyysimenetelmien valinta ja niiden soveltaminen osoittautui merkittäväksi uuden tiedon tuottamisen näkökulmasta. Halusin kehittää tähän tutkimukseen soveltuvia, tarkoituksenmukaisia narratiivisia analyysimalleja hyödyntäen kuitenkin aikaisemmin toimiviksi todettuja menetelmiä sekä kehittää niitä eteenpäin tämän tutkimuksen käyttöön. Halusin myös välttää Kuuselan (2010) kuvaamaa tilannetta, että analyysi jäisi ohueksi ja päättyisin vain kuvaamaan johtamistyön tarinoita. Tutkimusmenetelmällisesti usean narratiivisen analyysimallin käyttö ja yhdistäminen samassa aineistossa oli onnistunut.

Tulokset

Fenomenologisessa tutkimuksessa luotettavuuden arvioinnissa keskeistä on tutkijan kyky tavoittaa ilmiö sellaisena kuin se tutkittavalle ilmenee. Fenomenologinen tutkimus pyrkii toisen ihmisen konstruktion ja tutkijan siitä tekemän rekonstruktion identtisyys. Perttula (1995) muistuttaa, että vaikka fenomenologisen tutkimuksen tavoite on saavuttaa toisen ihmisen kokemus sellaisena kuin ihminen sen kokee, on se tietoteoreettisesti mahdollinen ja tavoiteltavakin, mutta ontologisesti mahdoton. ”Siihen kannatta pyrkiä, kunhan tietää, ettei sitä voi kokonaan saavuttaa.” (Perttula 1995, 45 – 46.)

Kysymys tieteen normatiivisesta luonteesta on jakanut tieteen tekijöitä jyrkästi vuosisatojen ajan (Ruoppila ym. 2004). Englantilainen filosofi David Hume esitti aikanaan, ettei tosiasialauseista voida johtaa arvolauseita. Hänen mukaansa tiedon kohteena voi olla vain todellisuutta, eikä miten pitäisi olla. Päätelmä tunnetaan Humen giljotiinina (Nurmi 1986). Kasvatustieteessä suhtaudutaan Humen giljotiiniin osin jäykästi, jolloin korostetaan kasvatustieteiden tehtävää kuvata ja selittää kasvatustodellisuutta, mutta ei vaikuttaa kasvatuskäytäntöön.

Olen tietoisena Humen giljotiinista kuitenkin ottanut tutkimuksessa mukaan ”miten voisi olla” katsontakantaa ainakin menestymisen ennakoimista koskevassa tulosten esittelykappaleessa, jossa pohditaan, miten pienillä muutoksilla voitaisiin saada aikaan

teoriassa esitetty ylivertainen strateginen johtajuus (Crossan ym. 2008). Tämä kuvastaa mielestäni kasvatustieteellistä käytännöllistä ajattelua, joka lähtee kehittämisen ja elinikäisen oppimisen ajatuksesta. Mukana on usein myös johtamistyöhön liitettävää ajattelua, joka perustuu siihen, että johtajana ei voi koskaan olla valmis. Pelkkä menestymisen ennakoimisen kuvaaminen olisi jättänyt mielestäni turhan ison kysymyksellisen aukon, jota halusin täyttää tuomalla oman näkökulmani mukaan ja myös herättää tulkinnoistani keskustelua. Tutkimukseni perusteella voidaan todeta myös ehkä lohdullisestikin, että strateginen johtaminen ei ole staattinen ilmiö vaan se on dynaamista, postmodernissa ajassa tapahtuvaa jatkuvaa tarkastelua vaativaa osaamista ja kyvykkyyttä, jota voidaan kehittää ja oppia (Aaltio 2008; Juuti & Luoma 2009; Sutinen 2012).

Tutkimuksen tulokset osoittavat tutkimuksen onnistuneen. Tutkimus tuotti uutta tietoa lisäten ymmärrystä varhaiskasvatuksen strategisesta johtamisesta. Tutkimuksen pohjalta pystytään esittämään, miten varhaiskasvatuksen strateginen johtaminen teoreettisesti rakentuu kuntakontekstissa. Tarinoiden syvälinen analyysi ja johtajien kertomukset nykytyöstään loivat edellytykset esittää edellisessä kappaleessa kuvattu uusi varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen jäsenyys. Teoreettinen strategisen johtamisen mallinnus ja siihen pohjautuva empirian kerääminen sekä aineiston analyysi toivat esiin todellisuudessa ilmenevän systematiikan. Se on enemmän kuin arkihavaintoon perustuva kuvaus siitä, miten asioiden on huomattu olevan. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että strategisella johtamisella on merkitystä johtaa menestyksellisesti varhaiskasvatuksen vastuualuetta. Strategisella johtamisella edistetään varhaiskasvatustyön edellytyksiä toteuttaa laadukasta päivähoitoa (Hujala ym. 2011).

Tutkimuksen tulokset strategisen johtamisen rakentumisesta vahvistivat myös aiempaa käsitystä varhaiskasvatuksen johtamisesta. Varhaiskasvatuksen strategista johtajuutta tulee lähestyä teoreettisesti siten, että varhaiskasvatuksen johtamista pidetään saman ajattelutavan ja samojen tavoitteiden mukaisena kuin varhaiskasvatuksen perustehtävää, hoitoa, kasvatusta ja opetusta (ks. Nivala 1999; 2001). Varhaiskasvatuksen perustehtävä

jäsennetään kontekstuaalisen kasvatusnäkemys avulla (Hujala ym. 1998). Tämä tutkimus vie tätä teoreettista ajattelua eteenpäin osoittaen, että varhaiskasvatuksen johtaminen on kontekstuaalista institutionaalisella tasolla ja kontekstisidonnaista strategista johtamista organisaatiotasolla.

Tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden opetusministeriön asettaman (1991) tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaan takaa parhaiten hyvien tieteellisten menettelytapojen noudattaminen. Tutkimusetiikka läpäisee koko tutkimuksen teon prosessin. Hyvän tieteellisen käytännön mukaista on, että tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti ja tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla. (Kuula 2006, 33–35.). Tutkimuksen eettisyyden periaatteiden noudattamista läpi koko tutkimusprosessin ajan on pyritty osoittamaan edellä esitetyillä validiteettikysymysten pohdinnoilla.

Tutkijan on tunnistettava ja tuotava esiin tutkimuksensa rajoitukset (Angervo 2006). Tämän tutkimuksen kohdejoukko on pieni, joten tuloksia ei voida esittää yleistettäväksi koskemaan kaikkia Suomen kuntien varhaiskasvatuksen johtajia. Tutkimuksen tuloksena esitetty strategisen johtamisen malli on tehty yhdeksän johtajan johtamistyöstään kuvaamien tarinoiden ja kuvausten pohjalta. Mallin *siirrettävyyttä* voidaan kuitenkin harkita (Lincoln & Cuba 1985, Tynjälä 1991).

Siirrettävyys muihin suomalaisten kuntien varhaiskasvatuksen johtamiseen riippuu siitä, miten niissä tulkitaan tutkimuksessa mukana olleiden kuntien ympäristö. Johtopäätöksiä siirrettävyydestä ei voi tehdä ainoastaan tutkija, vaan sovellusarvon arvioimisen vastuu on myös tutkimustulosten hyödyntäjällä (Tynjälä 1991, 390). Tieteellisen tutkimuksen idea on kuitenkin järjestelmällisen epäilyn periaate (Hirsjärvi ym. 2008, 21–22) ja siten tämänkin tutkimuksen tulokset ovat tässä ajassa tehtyjä (ehdollisia) ja saavat kehityksen kuluessa uuden muotonsa (myöhemmin kumottavissa olevia).

Tutkimusraportin kirjoittamisessa pääperiaatteeni on ollut tutkimuksen teon avoimuus kertomalla kaikki oleellinen yksityiskohtaisesti. Tutkimustuloksista olisi löytynyt muitakin mahdollisia teemoja, joita olisi voinut käsitellä vaikkapa ohuesti. Yhteyksiä olisi löytynyt organisaatioteorioista, erityisesti organisaation identiteettiin liittyen samoin kuin johtamisen teemoista valta- ja arvokysymykset. Vähälle on jätetty myös tarkastelut johtaja-alaisuudesta, johtajan persoonallisista ominaisuuksista ja johtamistavoista jne. Tutkimuksessa ei ole myöskään nostettu esiin sukupuoleen liittyvää kysymystä. Anonymiteettiin vedoten johtajien sukupuolta ei tuotu missään vaiheessa esiin. Kyseessä on naisvaltainen ala, joten johtajan sukupuolta ei otettu tutkimuksessa kysymyksenä esiin.

Myöskään kertojien taustaorganisaatioita ei anonymiteetin vuoksi esitelty. Tutkimuksen näkökulmasta ei ollut tarkoituksenmukaista tutkia taustaorganisaatioita, koska kyseessä ei ollut organisaation tutkimus. Sinänsä varhaiskasvatuksen johtamistyötä olisi saattanut olla antoisaa tutkia organisaatioiden hiljaisuuksien kautta (ks. kappale 9.1.1 sivu 189). Hiljaisuudet ovat Linden (2009, 220) mukaan kontekstuaalisia. Hiljaisuuksien pitäminen instituutioiden sisällä on erittäin vaikeaa. Jotakin vuotaa aina. Linden (2009) mukaan näitä ”meluisia hiljaisuuksia” on joka puolella ja niitä kannattaa kuunnella. Jatkotutkimuksen aiheita pohditaan seuraavassa, tutkimusraportin viimeisessä kappaleessa 9.4 hieman lisää.

9.4 Jatkotutkimuksen aiheita

Orientaatio

Varhaiskasvatuksen tieteellinen rakentuminen lähtee varhaiskasvatuksen substanssin selkeästä määrittelystä saaden jatkuvasti uusia rakennusaineita varhaiskasvatustieteeltä, joka vastaa lapsuuden kasvun ehdoista nousevan kasvu- ja oppimisprosessin tutkimuksen haasteisiin varhaislapsuuden erilaisissa konteksteissa. Merkittävin huomio substanssin näkökulmasta on sekä tieteen että käytännön näkökulmasta, että varhaiskasvatus luo perustan kasvatukselliseen jatkuvuuteen varhaislapsuudesta koulukasvatukseen. (Hujala ym. 1998.)

Akateemisen varhaiskasvatuksen tehtävä on sen oman tieteenalan selkeyttäminen tieteiden kentässä. Tieteellisellä varhaiskasvatuksella on paljon annettavaa kasvatustieteen sisällä, mutta varmasti myös muille tieteenaloille (ks. Alila & Parrila 2010). Toivon, että tämä tutkimus kiinnostaisi tutkijoita myös johtamis- ja hallintotieteiden parissa. Tutkimuksen kohde varhaiskasvatuksen johtaminen on esimerkki tutkimuksesta, jossa substanssi ja professio ovat keskiössä, mutta jossa kohteen johtaminen on universaalia, substanssista riippumatonta. Kiinnostava kysymys onkin, tarvitaanko nykyajan johtamisessa substanssiosaamista. Voidaanko johtaa menestyksellisesti ilman oman alan tuntemusta? Tutkimukseen osallistuvat johtajat ovat sitä mieltä, että varhaiskasvatuksen johtamisen menestymisen ehto on alan tuntemus, mutta onko olemassa tai tuloillaan tutkimusta, joka kumoaisi tämän väitteen (ks. Virtanen & Stenvall 2010)?

Airaksinen ym. (2011, 154) ovat tutkineet kuntien erilaistumiskehitystä ja löytäneet siihen monia erilaisia tekijöitä. Meneillään on useita samanaikaisia hallinnonalauudistuksia ja kuntien toimintaympäristön muutoksia. Myös kuntien omat strategiset valinnat lisäävät kuntien erilaistumista. Tarpeet kuntien toiminnan johtamiselle ja ohjaamiselle sekä hallinnalle muotoutuvat toisistaan poikkeaviksi meneillään olevan erilaistumisen ja uudelleenorganisoinnin vuoksi. Tämä näkyy

väistämättä kuntien sisällä toimivien erilaisten toimialojen johtamisessa ja uudistumisen tarpeessa.

Varhaiskasvatuksen osalta olisi tärkeää selvittää, miten kuntien päättäjät ja ylin johto näkevät varhaiskasvatuksen tulevaisuuden. Kannatetaanko ja tulisiko suosia jatkuvuutta suosivia elementtejä, jota tukee myös päivähoitolaki (L 36/1973) vai perustuuko tulevaisuuden varhaiskasvatuksen johtaminen impulsseja vastaanottavaksi, joustavaksi ja luovaksi, jatkuvaan muutokseen ja uusiin ratkaisuihin tähtääväksi (ks. Airaksinen ym. 2011)? Tästä seuraa edelleen kysymys, jonka myös Onnismaa (2010) on esittänyt väitöstutkimuksensa loppupäätelmissä eli millä tavoin hallinnonalan siirto sosiaali- ja terveystieteiden ministeriöstä opetusministeriön alaisuuteen muovaa varhaiskasvatuksen vallitsevia diskursseja ja näin myös itse palvelujärjestelmää. Entä millaista lasta ja perhettä ajatellen lähdetään tekemään 2000-luvun varhaiskasvatusuudistuksia? (Onnismaa 2010, 8-16.)

Mutkistava toiminta

Varhaiskasvatuksen arvostus nousi myös johtajien tarinoissa yhtenä keskeisenä teemana esiin. Tämä tutkimus osoittaa, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset arvostavat korkealle johtamaansa perustehtävää, varhaiskasvatusta. Ammattialana varhaiskasvatus on jatkuvasti itseään kehittävä professio, joka on herkästi valmis kehittämään ja oppimaan uutta, koska perustehtävään sisältyy ajatus Suorannan (1997, 154) sanoin *kasvamaan saattamisesta*, jossa kasvattajalta vaaditaan oman toimintansa ja jopa oman elämänsä asettamista aina uudelleen kyseenalaiseksi. Kasvattajan tulee tuntea ja tunnustaa oma epävalmiutensa, jotta on mahdollista kasvattaa ja nähdä maailma kasvavien kannalta uutena ja merkityksellisenä. Tämä kasvattajan sydän on tämän tutkimuksen varhaiskasvatuksen johtajissa nähtävissä. Se tuo oman sävynsä varhaiskasvatuksen johtamiseen samaan tapaan kuin opettajuus kiinnittää rehtoreiden identiteetin yhteiskunnassa vallitseviin kasvatuksen ja opetuksen arvomaailmaan. (Ahonen 2008, 167.)

Suoranta (1997, 154 – 155) kuvaa kasvatuksellisenä periaatteena *valittuna olemisten kokemusta ilman ehtoja*. Periaatteen mukaan jokaisen ihmisen oikeus kasvatukseen alueella on olla huomioitu, tulla kuulluksi ja kunnioitetuksi, silitetyksi ja rakastetuksi, olla jonkun valittu ja tuntea tulevansa huolehdituksi, olla ajatuksissaan ja sanoissaan vapaa. Tämä kasvatuksen periaate on hyvin selkeä, mutta jota todellisuus valitettavasti todistaa päivittäin vastaan, ”*sillä tulla ehdoitta valituksi ja olla ehdoitta valittu, on kasvatuksen (viimeinen) edellytys*”.

Milloin voidaan siis sanoa, että varhaiskasvatus nauttii professiolleen kuuluvaa valittuna olemisen kokemusta, alan kaipaamaa arvostusta? Tämän tutkimuksen myötä ehdotetaan, että se hetki olisi saavutettavissa, kun uusi strategisen johtamisen malli on todentunut. Tämä tarkoittaa kykyä toimia menestyksekkäästi tärkeimpien yhteistyökumppaneiden kanssa sekä rohkeaa heittäytymistä asiantuntijajohtajuuteen. Strategisen johtamisen kulmakiviä on tarjota eteenpäin vievää visiota ja missiota sekä ymmärrettävää ja kontekstiin sopivaa strategiaa, jota implementoimalla saavutettaisiin tavoiteltava menestyminen ja sitä kautta alan ulkopuolinen arvostaminen.

Tämä ratkaisu tarjoaa vastauksen Morganin (1997) esittämään systeemisen ajattelun puutteeseen, mutta entä itse perustehtävän sisällä tapahtuva aikuisen ja lapsen kohtaaminen ja peruskysymys, miten pitää kasvattaa? Vastaus syntyy ja tapahtuu kuitenkin siinä hetkessä, jossa kasvatuskysymykset esiintyvät. (Suoranta 1997, 149 – 150, ks. myös Siraj-Blatchford 2008.) Mikä tässä on syvempi johtamisen merkitys ja tehtävä?

Arviointi

Virtanen ja Stenvall (2010, 40) kirjoittavat, että johtamisjärjestelmät ovat julkisessa hallinnossa kehittyneet huimasti, kun kehitystä tarkastelee pitkällä jopa sadan vuoden aikavälillä. Hallinnolliseen byrokratiaan perustuva perinteinen johtamisajattelu on

korvautunut uudella julkisjohtamisen ja julkisen hallinnan mallilla. Käytännössä julkishallinnon organisaatioissa johtamistyö on kuitenkin monen mallin yhdistelmä.

Näyttää siltä myös tämän tutkimuksen perusteella, että perinteinen julkisen johtamisen malli on tullut tiensä päähän nykyajalle tyypillisen postimodernin ajan nopeiden muutosten ja ennustamattomien olosuhteiden takia (Hamel 2007, 30 – 31; Strandman 2009, 101; Virtanen & Stenvall 2010, 44). Yleiset yhteiskunnalliset kysymykset ovat myös kasvatuksellisia kysymyksiä, jotka tulee tuntea ja tunnistaa (Lipponen 2012; Suoranta 1997, 149–150). Myös kunnalliseen julkiseen johtamiseen liittyvä varhaiskasvatuksen johtaminen osoittautui yhdeksässä tapauksessa hyvin turbulentiksi tehtäväksi, jossa johtajan on aloitettava työpäivänsä tarkasti lehtensä lukemalla ja muutosuutisia seuraamalla.

Tulos

”Mä pidän hirveän tärkeänä asiana sitä, että varhaiskasvatuksen johtamista kehitetään ja että sitä on kehitetty viime vuosina Suomessa ja joka paikassa mut että se on ihan oma ammattinsa ja meillä kaikilla on siinä vähän niinku me ollaan nuoria vielä sen asian kanssa että tota me niinku rohkeasti.. rohkeus sanoa, että kun rupee varhaiskasvatuksen johtajaksi niin jättää se lapsiryhmätyö tai sen tyyppinen kasvattajahomma ja.. johtaa kokonaisuuksia ja miten se huomioidaan peruskoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa ja palkkauksessa ja kaikessa ja siinä on niinku sen asian eteen on .. halu tehdä töitä.”

KUVIOT JA TAULUKOT

- KUVIO 1. Johtajuuden kompetenssihierarkia (mukaiillen Sergiovanni 1984, Hayden 1996; Jorde-Bloom 1997; Ebbeck & Waniganayake 2003)
- KUVIO 2. Strategisen johtamisen kolmen tason malli (Crossan ym. 2008)
- KUVIO 3. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen mallinnus
- KUVIO 4. Johtamistyön tarinoiden ja strategisen johtamisen välistä yhteyttä tarkasteleva analyysiketju (mukaiillen Beach 2009)
- KUVIO 5. Tutkimusta kuvaava hermeneuttinen kehä (soveltaen Laine 2010, 36 – 37)
- KUVIO 6. Kertomuksen, tarinan ja tapahtumien suhde (Hänninen 2010b, 161)
- KUVIO 7. Strategisen johtamisen analyysin taustateoriat ja analyysirunko
- KUVIO 8. Synteesin muodostaminen strategisen johtamisen aineistosta (esimerkkiaineisto)
- KUVIO 9. Johtamistyön tarinoissa esiintyvät strategiseksi johtajaksi kasvun teemat
- KUVIO 10. Varhaiskasvatuksen strategista johtamista kuvaavat teemat
- KUVIO 11. Menestymisen ennakoimiseen käytettävä aineisto
- KUVIO 12. Johtamistyön tarinan ja strategisen johtamisen analyysiketjun (mukaiillen Beach 2009) toteutus esimerkkiaineiston mukaan
- KUVIO 13. Johtajaksi kasvun ja strategista johtamista kuvaavat teemat
- KUVIO 14. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen jäsenitys
-
- TAULUKKO 1. Aineiston keruutaulukko
- TAULUKKO 2. Tutkimuskysymyksien mukaiset metodologiset valinnat
- TAULUKKO 3. Tutkimuksen aineistolähtöisen sisällönanalyysin taustateoriat ja sisällön analyysissa sovellettavat mallit
- TAULUKKO 4. Tutkimuksessa käytettävä tarinatyypin juonen rakenteen analyysi (mukaiillen Labov 1997)
- TAULUKKO 5. Johtamistyön tarinan juonen ja tarinatyypin tasojen pelkistäminen

(esimerkki)

- TAULUKKO 6. Tarina-aineiston analyysivaiheet ja toteutuneet toimenpiteet
- TAULUKKO 7. Tutkimuksen teorialähtöisen sisällönanalyysiin vaikuttavat taustateoriat ja sisällönanalyysissa sovellettavat mallit
- TAULUKKO 8. Menestymisen ennakoimisen, tarinoiden ja strategisen johtamisen välisen yhteyden analyysissa sovellettavat taustateoriat
- TAULUKKO 9. Johtamistyön kääntymystarinan juonirakenteen analyysi
- TAULUKKO 10. Johtamistyön matkakertomuksen juonirakenteen analyysi
- TAULUKKO 11. Johtamistyön liittymistarinan juonirakenteen analyysi
- TAULUKKO 12. Johtamistyön itsenäistymistarinan juonirakenteen analyysi
- TAULUKKO 13. Emotionaalinen, kausaalinen, moraalinen ja arvojen taso tarinatyypeittäin

LÄHTEET

- Aaltio, I. 2008. Johtajuus lisäarvona. Helsinki: WSOY.
- Aaltonen, M. & Heikkilä, T. 2003. Tarinoiden voima. Miten yritykset hyödyntävät tarinoita? Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ahonen, H. 2008. Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 352.
- Airaksinen, J., Nyholm, I. & Jäntti, A. Kuntahallinnon uudelleenorganisoinnin vaikutukset kuntajohtamiseen. *Kunnallistieteen aikakauskirja* 2, 136 – 157.
- Akselin, M-L. 2010a. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen kysymyksiä. Paperi esitetty Varhaiskasvatuksen IV Johtajuusfoorumissa 14. – 15.4.2010. Lahti.
- Akselin, M-L. 2010b. Strategiatyöllä ylivertaiseen johtajuuteen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Juvenes Print. 175 – 186.
- Akselin, M-L. 2011a. Strategic management of Early Childhood Education Effect On Early Childhood Education Service. *European Early Childhood Education Research Assosiation (EECERA)*, 285 – 286.
- Akselin, M-L. 2011b. Early childhood Education And Strategic Leadership. Paperi esitetty International Leadership Research Foorumissa 12.-14.10.2011. Tampere.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. 2. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Alila, K. & Parrila, S. 2011. Varhaiskasvatuksen väitöskirjat vuosilta 2006–2010. Teoksessa K. Alila & S. Parrilla (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006 – 2010*. Oulu: Uniprint Oulu. 10 – 21.
- Anfara, V., Brown, K. & Mangione, T. L. 2002. Qualitative analysis on stage: Making the research process more public. *Educational Researcher* 31 (7), 28–38.
- Angervo, R. 2006. Laadullisen tutkimuksen etiikka ja hyvät tutkimuskäytännöt. *Finaali* 3, 20 – 25.
- Anttiroiko, A-V., Haveri, A., Karhu, V., Ryynänen, A. & Siitonen, P. (toim.) 2003. *Kuntien toiminta, johtaminen ja hallintasuhteet. Kunnallistutkimuksia*. Tampere: Tampereen yliopiston kunnallistieteiden laitos.

- Aubrey, C. 2011. *Leading and managing in the early years*. 2. painos. London: Sage.
- Aula, P. 2000. *Johtamisen kaaos vai kaaoksen johtaminen*. Porvoo: WSOY.
- Bakhtin, M. 1986. *Speech genres and other late essays*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Beach, L. R. 2009. Decision making. Linking narratives and action. *Narrative Inquiry* 19:2, 393 – 414.
- Beach, L. R. 2010. *The psychology of narrative thought. How the Stories We Tell Ourselves Shape Our Lives*. USA: Xlibris Corporation.
- Bloom, P. J. 1997. Commentary: Culkin, M. L. 1887. *Administrative leadership*. Teoksessa S. L. Kagan, & T.B. Bowman (toim.) *Leadership in early care and education*, Washington: NAEYC. 23 – 33.
- Boal, A. & Schultz, P. L. 2007. Storytelling, time, and evolution: The role of strategic leadership in complex adaptive systems. *The Leadership Quarterly* 18, 411–428.
- Bowman, C. 1998. *Strategy in Practice*. Prentice Hall Europe. Great Britain: Biddies Ltd.
- Brown, J. S., Denning, S., Groh, K. & Prusak, L. 2005. *Storytelling in organizations. Why Storytelling Is Transforming 21st Century Organizations and Management*. USA: Elsevier.
- Bruner, J. 1986. *Actual minds, possible words*. Cambridge & London: Harvard University Press.
- Constas, M. 1992. Qualitative analysis as a public event: The documentation of category development procedures. *American Educational Research Journal* 29 (2), 253 – 266.
- Culkin, M. L. 1997. *Administrative leadership*. Teoksessa S. L. Kagan & T.B. Bowman (toim.) *Leadership in early care and education*. Washington: NAEYC. 23 – 33.
- Crompton, D. A. 1997. *Community leadership*. Teoksessa S. L. Kagan & T.B. Bowman (toim.) *Leadership in early care and education*. Washington: NAEYC. 49 – 55.
- Crossan, M., Vera, D. & Nanjad, L. 2008. Transcendent leadership: Strategic leadership in dynamic environments. *The Leadership Quarterly* 19, 569 – 581.

- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2004. Early childhood professionals: Leading today and tomorrow. Sydney: MacLennan + Petty.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Estola, E. 1999. Varhaiskasvatus lastentarhanopettajan silmin – narratiiviselämäkerrallinen tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino oy. 131 – 148.
- Fludernik, M. 1996. Towards a "natural" narratology. London: Routledge.
- Fonsén, E. 2008. Pedagoginen johtajuus – Varhaiskasvatustyön johtamisen punainen lanka. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Pro gradu-tutkielma.
- Fairbanks, C. M., Duffy, G. G., Faircloth, B. S., He, Y., Levin, B. & Rohr, J. 2010. Beyond knowledge: Exploring why some teachers are more thoughtfully adaptive than others. *Journal of Teacher Education*, 61,1-2, 161-171.
- Frye, N. 1957. Anatomy of criticism. Four essays. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Gabriel, Y. 2000. Storytelling in organizations: Facts, fictions and fantasies. Oxford University Press.
- Gammage, P. 2006. Early childhood education and care: politics, policies and possibilities. *Early Years*, 26, 3, 235 – 248.
- Greimas, A. J., 1980. Strukturaalista semantiikkaa. Tampere: Gaudeamus, Tammer-Paino.
- Gronn, P. 2002. Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly* 13,4, 423 – 451.
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. 2002. (toim.) Handbook of interview research. Context & method. Thousand Oaks: Sage.
- Guo, Y., Kaderavek, J. N., Piasta, S. B., Justice, L. M. & McGinty, A. 2011. CenterPreschool Teachers' Sense of Community, Instructional Quality, and

- Children's Language and Literacy Gains. *Early Education And Development*, 22,2, 206–233.
- Hakanen, M., Heinonen, U. & Sipilä, P. 2007. Verkostojen strategiat. Menesty yhteistyössä. Helsinki: Edita.
- Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 375.
- Hamel, G. 2007. Johtamisen tulevaisuus. Helsinki: Talentum.
- Happo, I. 2006. Varhaiskasvattajan asiantuntijuus. Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä. *Acta Universitatis Lapponiensis* 98.
- Harris, A. 2008. Distributed leadership: according to the evidence. *Journal of Educational Administration* 46, 172 – 188.
- Harris, A., Thompson, S. & Norris, D. 2007. Defining quality child care: Multiple stakeholder perspectives. *Early education and development*. 18, 2, 305 – 336.
- Haveri, A. & Majoinen, K. 2009. Haastava kuntajohtajuus: kunnanjohtajan ja poliittisen johtajan pätevyys- ja taitoprofiilit. Teoksessa Haveri, A., Majoinen, K. & Jäntti, A. (toim.): Haastava kuntajohtaminen. Helsinki: Suomen Kuntaliitto. 184 – 191.
- Hayden, J. 1996. *Management of Early Childhood Services: An Australian Perspective*. Sydney: Social Science Press.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2010. Eeva Hujala`s contribution to early childhood leadership study – key achievements and future visions for research co-operation between Australia and Finland. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Juvenes Print. 99 – 106.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2011. COMMENTARY. Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education*. 14, 4, 499 – 512.
- Heikkinen, H. L. T. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*.

- Heikkinen, H.L.T. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola ja R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 143 – 159.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara, P. 2008. 13. – 14. osin uudistettu painos. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. uudistettu painos. Helsinki: Yliopistokustannus.
- Ho, C. W. D. 2010. Leadership for School Improvement: Exploring Factors and Practices in the Process of Curriculum Change. *Early Education And Development*, 21,2, 263–284.
- Hujala, E. 2002. Leadership in a Child Care Context in Finland. Teoksessa: V. Nivala, & E. Hujala, (toim.) Leadership in Early Childhood Education. Cross-cultural Perspectives. Oulu: University Press. 77 – 95.
- Hujala, E. 2004. Dimensions of leadership in the childcare context. *Scandinavian Journal of Educational Research* 48, 1, 53 – 71.
- Hujala, E. & Puroila, A-M. 1998 (toim.) Towards Understanding Leadership in Early Childhood Context – Cross-cultural Perspectives. *Acta Universitatis Ouluensis. Series E* 35. Oulu: University Press.
- Hujala, E. & Heikka, J. 2008. Jaettu johtajuus päivähoidossa. *Lastentarha* 2008 (1). 32 – 35.
- Hujala, E., Heikka, J. & Fonsén, E. 2009. Varhaiskasvatuksen johtajuus kuntien opetustoimessa ja sosiaalitoimessa. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus –projekti. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 287 – 299.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90 oy.

- Hyvärinen, M. 1994. Viimeiset taistot. Tampere: Vastapaino.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori, & L. Tiittula, (toim.) 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 189 – 222.
- Hänninen, V. 1991. Työpaikan menetys tarinana. *Psykologia* 26, 348 – 355.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. *Acta Universitatis Tamperensis* 695. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Hänninen, V. 2010a. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola ja R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 160 – 178.
- Hänninen, V. 2010b. Narratiivisen tutkimuksen workshop 11. – 12.11.2010. Jyväskylän yliopisto.
- Hänninen, V. & Koski-Jännes, A. 2000. Vapautumisen tarinat. Teoksessa A. Koski-Jännes, A. Jussila, & V. Hänninen. *Miten riippuvuus voitetaan*. Keuruu: Otava. 197 – 226.
- Hänninen, S.-L. & Valli, S. 1986. Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia. Helsinki: Otava.
- Jorde-Bloom, 1997. Administrative leadership. Commentary. Teoksessa S.L. Kagan & T.B. Bowman (toim.) *Leadership in early care and education*. Washington: NAEYC. 34 – 37.
- Juuti, P. 2007. Strategia ja tunteet. Teoksessa P. Juuti (toim.) *Strategia, tunteet ja toiminta*. Tampere: Tammer-Paino Oy. 13 – 28.
- Juuti, P. 2010. Suomalaisen johtamisen erityispiirteet. Teoksessa P. Juuti (toim.) *Johtaminen voimavarana – Muutoksesta menestykseen*. Vantaa: Hansaprint Oy. 13 – 28.
- Juuti, P. & Luoma, M. 2009. Strateginen johtaminen. Miten vastata kompleksisen ja postmodernin ajan haasteisiin? Helsinki: Otava.

- Kagan, S.L. & Bowman, T.B. 1997. Leadership in early care and education: Issues and challenges. Teoksessa S.L. Kagan & T.B. Bowman (toim.) Leadership in early care and education. Washington: NAEYC. 3 – 8.
- Kakkori, L. 2009. Hermeneutiikka ja fenomenologia. Hermeneuttis-fenomenologisen tutkimusotteen sisäisestä problematiikasta. Aikuiskasvatus 4, 273–280.
- Kamensky, M. 2008. Strateginen johtaminen. Menestyksen timantti. Helsinki: Talentum.
- Kangaslahti, J. 2007. Kunnan opetustoimen strategisen johtamisen käytäntöjä ja dilemmoja kartoittamassa. Turun yliopiston julkaisuja 257.
- Kaplan, R.S. & Norton, D.P. 2004. Strategy maps. Converting intangible assets into tangible outcomes. Boston, Massachusetts: Harvard business school press.
- Kaplan, R.S. & Norton, D.P. 2009. Strategiaverkko. Suom. K. Iivonen. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä ammatillisuus – Lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Helsinki: Edita.
- Karila, K. 1998. Aineistolähtöinen tutkimus välineenä varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden ymmärtämiseen. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen, & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: ATENA KUSTANNUS Gummerus Kirjapaino oy.
- Karila, K. 2008. A Finnish viewpoint on professionalism in early childhood education. European Early Childhood Education Research Journal 16, 2, 210–23.
- Karila, K. & Nummenmaa, A-R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkoti. Helsinki: Wsoy.
- Karlöf, B. 2002. Johtamisen käsitteet ja mallit. Käännös: Riikonen, E. & Tillman, M. Helsinki: WSOY.
- Karlöf, B. 2004. Strategian rakentaminen sisältö ja välineet. Käännös: Tillman, M. Helsinki: Edita.
- Katz, L. G. 1997. Pedagogical leadership. Teoksessa S.L. Kagan & T.B. Bowman (toim.) Leadership in early care and education. Washington: NAEYC. 17 – 20.

- Kauppinen, E. 2010. Opettajien tunnenarratiivit ja niiden rakenneanalyysi. Musiikin ja aineenopettajien opettajuus ja elämäntilanne. Acta Universitatis Tamperensis 1522.
- Kauppinen, J. T. 1999. Navigoiva johtaminen. Keuruu: Otava.
- Kehusmaa, K. 2010. Strategiatyö - organisaation voimanlähde. Helsinki: Kauppakamari.
- Kinos, J. 2008. Professionalism – a breeding ground for struggle: The example of the Finnish day care centre. European Early Childhood Education Research Journal 16, 2, 224–41.
- Kirk, J. & Miller, M. 1986. Reliability and validity in qualitative research. Beverly Hills, CA: Sage.
- Koro-Ljungberg, M. 2005. Tietoteoreettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. Kasvatus 4, 274 – 284.
- Koski-Jännes, A., Jussila, A. & Hänninen, V. 2000. Miten riippuvuus voitetaan. Keuruu: Otava.
- Kukkonen, H. 2007. Ohjauskeskustelu pelitilana. Acta Universitatis Tamperensis 613.
- Kuntaliitto 2011. <http://www.kunnat.net/fi/Kuntaliitto/media/tiedotteet/2011/10>. (Luettu 16.1.2012)
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuusela, S. 2010. Valta ja vuorovaikutus johtamisessa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1573.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede 11, 3 – 12.
- Laamanen, T. (toim.) 2005., M. Kamensky, T. Kivilahti, P. Kosonen, K. Laine & M-Lindell 2005. Strategisen johtamisen käsitteet – englanniksi ja suomeksi. Käännökset V. Säiläkivi. Juva: WS Bookwell Oy.
- Labov, W. 1997. Some further steps in narrative analysis. Journal of Narrative and Life History 7 (1-4), 395 – 415. <http://www.ling.upenn.edu/~wlabov/sfs.html> (Luettu 25.10.2011)
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola ja R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2.

- Näkökulmia aloittelevalla tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 28 – 45.
- Laki lasten päivähoidosta 36/1973. 19.1.1973.
- Laki lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta 1128/1996. 1.8.1997.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista 272/2005. 29.4.2005.
- Lasser, J. & Fite, K. 2011. Universal Preschool's Promise: Success in Early Childhood and Beyond. *Early Childhood Educ Journal*. 39, 169–173.
- Leinonen, J. 2010. Tehojohtajia, kuntalaisten palvelijoita ja innovatiivisia visionäärejä – kuntajohtajuuden rakentuminen kunta-alan julkaisussa. *Kunnallistieteellinen aikakauskirja* 4, 322 – 340.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park: Sage.
- Linde, C. 1993. *Life stories. The creation of coherence*. New York: Oxford University Press.
- Linde, C. 2009. *Working the Past. Narrative and Institutional Memory*. Oxford: Oxford University Press.
- Lipponen, L. 2012. Ajatuksia varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatuksen johdon ja asiantuntijoiden valtakunnallinen seminaari 7.6.2012. Helsinki.
- Luoma, M. 2007. Strategiatyön kontekstit – haasteena järjen ja tunteen pelikenttien hallinta. Teoksessa *Strategia, tunteet ja toiminta 2007*. Juuti P. (toim.) Tampere: Tammer-Paino Oy. 29 – 45.
- Lähdesmäki, K. 2003. New Public Management ja julkisen sektorin uudistaminen. *Acta Wasaensia* no. 113, *Hallintotiede* 7.
- Löyttyniemi, V. 2004. *Auscultatio Medici: Kerrottu identiteetti, neuvoteltu sukupuoli*. *Acta Universitatis Tamperensis* 347.
- Malterud, K. 2001. Qualitative research: standards, challenges, and guidelines. *The Lancet*. 358, 483 – 488.
- Mansukoski, S., Mitronen, L., Porenne, P. & Salmimies, P. 2007. *Käytännön johtoryhmätyöskentely*. Helsinki: Talentum.

- Mevorach, M. & Mordechai, M. 2011. Experienced Early Childhood Teachers as Graduate Students: A Process of Change. *Early Childhood Education Journal* 39, 7–16.
- Minzberg, H., Ahlstrand, B. & Lampel, J. 1998. *Strategy safari: a guided tour through the wilds of strategic management*. London: Prentice Hall.
- Morgan, G. 1997. Historical views of leadership. Teoksessa S.L. Kagan & T.B. Bowman (toim.) *Leadership in early care and education*. Washington: NAEYC. 9 – 13.
- Moyles, J. 2006. *Effective leadership and management in early years*. Maidenhead: Open University Press.
- Moyles, J., Adams, S. & Musgrove, A. 2002. Using reflective dialogues as a tool for engaging with challenges of defining effective pedagogy. *Early Childhood Development and Care* 172, 463 – 478.
- Muijs, D., Aubrey, C., Harris, A. & Briggs, M. 2004. How do they manage?: A review of the research on leadership in early childhood. *Journal of Early Childhood Research* 2, 157 – 169.
- Neuman, M. J. 2005. Governance of early childhood education and care: recent developments in OECD countries. *Early Years*, 25, 2, 129 – 141.
- Niikko, A. 2005. Suorittavasta hoidosta eettisen huolenpidon pedagogiikan toteuttamiseen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 94.
- Niiniluoto, I. 1997. *Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen ja teorianmuodostus*. Keuruu: Otava.
- Niiranen, V. 1999. *Talk About Power – The Interaction Between Politicians and Employees in Municipal Social and Health Services*. Teoksessa S. Pikkala (toim.): *Finnish Local Government. Approaching the New Millenium*. Finnish Local Government Studies, Special International 27, 3, 307 – 321.
- Niiranen, V., Seppänen-Järvelä, R., Sinkkonen, M. ja Vartiainen, P. 2010. *Johtaminen sosiaalialalla*. Helsinki: Gaudeamus.
- Nivala, V. 1999. *Päiväkodin johtajuus*. Acta Universitatis Lapponiensis 25.

- 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. 2002a. Leadership in general, leadership in theory. Teoksessa V. Nivala, & E. Hujala (toim.) Leadership in Early Childhood Education. Cross-cultural Perspectives. Oulu: University Press. 13 – 23.
- Nivala, V. 2002b. Muutos ja sen johtaminen. Teoksessa R. Korhonen & M. Neitola (toim.) Päivähoito muutoksessa. Varhaiskasvatus 90 oy. Oulu. 30–43.
- Nivala, V. 2006. Näkökulmia julkisen sektorin johtamiseen ja johtamisen kehittämiseen. Teoksessa P. Juuti (toim.). Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Helsinki: Otava, 129 – 140.
- Nurmi, K. E. 1986. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Helsingin yliopisto.
- Näsi, J. 1986. Liikkeenjohdon viisastenkivet. Pehmokriittinen katsaus nykypäivän liikkeenjohtoon. Ekonomia-sarja. Espoo: Weilin & Göös.
- Näsi, J. 2006. Kovi ja pehmo eilen, peli ja malli tänään – strategiaopin kehityslinjoja hahmottamassa. Teoksessa P. Juuti, (toim.). Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Helsinki: Otava.
- Näsi, J & Aunola, M. 2002. Strategisen johtamisen teoria ja käytäntö. Tampere: MET.
- Onnismaa, E-L. 2010. Lapsi, lapsuus ja perhe varhaiskasvatusasiakirjoissa 1967–1999. Tutkimuksia 313. Opettajankoulutuslaitos. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Onnismaa, E-L. & Kalliala, M. 2010. Finnish ECEC policy: interpretations, implementations and implications. Early Years 30, 3, 267–277.
- Oravakangas, A. 2009. Gadamerin filosofisesta hermeneutiikasta. Aikuiskasvatus 4, 264 – 272.
- Osborne, D. & Gaebler, T. 1992. Reinventing Government. Reading, MA: Addison-Westley.

- Osborn, R. N. & Marion, R. 2009. Contextual leadership, transformational leadership and the performance of international innovation seeking alliances. *The Leadership Quarterly* 20, 191–206.
- Osgood, J. 2010. Reconstructing professionalism in ECEC: the case for the ‘critically reflective emotional professional’. *Early Years* 30, 2, 119–133.
- Palmer, R. E. 1969. *Hermeneutics. Interpretation Theory in Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, and Gadamer.* Evanston: Northwestern University Press.
- Parrila, S. 2005. Villistä valvottuun, valvotusta ohjattuun. Perhepäivähoidon ohjauksen historia ja nykytilan haasteet. *Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimusjulkaisu* 2005:4. Helsinki: Yliopistopaino.
- Pennanen, A. 2006. Peruskoulun johtaminen: Modernista kohti transmodernia johtamista. *Acta Universitatis Ouluensis* E82.
- Perttula, J. 1995. Kokemuksen tutkimuksen luotettavuudesta. *Kasvatus* 1, 39 – 47.
- Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J.A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative.* London: Falmer. 5–23.
- Porter, M. 1996. What is strategy? *Harvard Business Review*, Nov-Dec, 61–78.
- Porter, L. W. & Mc Laughlin, G. B. 2006. Leadership and the organizational context: Like the weather. *Leadership Quarterly*, 17, 559–573.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. 2010. A turning-point or a backward slide: the challenge facing the Swedish preschool today. *Early Years* 30, 3, 219–227.
- Propp, V. 1968. *Morphology of the Folktale.* Käännös S. Lawrence. 2. painos. University of Texas Press, Austin.
- Puroila, A.-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Rannisto, P-H. 2005. Kunnan strateginen johtaminen. Tutkimus Seinäaapurikuntien strategiaprosessien ominaispiirteistä ja kunnanjohtajista strategisina johtajina. *Acta Universitatis Tamperensis* 1072.
- Rauhala, L. 1992. Ihmiskäsitys kasvatustyön perustana. Kajaani: Kajaanin kaupungin monistuskeskus.

- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2004. Johdatus kasvatustieteisiin. 5. uudistettu painos. Juva: WSOY.
- Rodd, J. 2006. Leadership in Early childhood. 3. painos. New York: Open University Press.
- Rodd, J. 2011. Researching Leadership in Early Childhood. Where are we? What are our challenges? International Leadership Research Forum 12. – 14.10.2011. Tampere.
- Roisko, H. Oppimista ja merkitystä etsimässä – PD-koulutuksen arviointi oppimiskokemusten viitekehityksessä. HAMK & AKTK julkaisuja 3.
- Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen & Koivunen, N. Jaetun johtajuuden särmit. Helsinki: Talentum.
- Rosenthal, G. 2003. The healing effects of storytelling: on the conditions of curative storytelling in the context of research and counseling. *Qualitative Inquiry* 9:6, 915 – 933.
- Rosenthal, G. 2004. Biographical Research. Teoksessa C. Seale, (toim.) *Qualitative Research practice*. 48 – 64.
- Rouvinen, R. 2007. ”Tässä työssä yhdistyy kaikki”. Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja* 119.
- Ruoppila, I. 1999. Näkökulmia varhaiskasvatustyöhön. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala. *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: ATENA KUSTANNUS, 115 – 118.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen. *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 424 – 431.
- Sanchez, R. & Heene, A. 2004. *The New Strategic change: Organization, Competition, and Competence*. New York: John Wiley & Sons.
- Sarajärvi, A. & Janhonen, S. 2000. The Evaluation of Nursing Needs as Described by Nursing Student. Teoksessa A. Sarajärvi & S. Janhonen. *Developing Nursing Practice and Research Proceedings*. Seinäjoki. Polytechnic: Publication A: *Research* 2/2000, 361, 371 – 543.

- Sergiovanni, T. 1984. Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership* (February), 5 – 13.
- Sintonen, T. 2008. Diversiteetti ja narratiivisuus. Tutkielmia diskursiivisesta organisaatiotodellisuudesta. *Jyväskylä Studies in Business and Economics* 64.
- Siraj-Blatchford, I. 2008. Understanding the relationship between curriculum, pedagogy and progression in learning in early childhood. *Hong Kong Journal of Early Childhood* 7, 2, 6 – 13.
- Spillane, J. P., Camburn, E. M. & Pareja, A. S. 2007. Taking distributed perspective to the school principal's workday. *Leadership and Policy in Schools* 6, 103 – 125.
- Stephen, C. 2010. Pedagogy: the silent partner in early years learning. *Early Years* 30, 1, 15–28.
- Strandman, 2009. ”Se vain ilmestyi” – Vuorovaikutukseen perustuva strategian viestintä kuntaorganisaatiossa. *Acta Universitatis Lapponiensis* 168.
- Sutinen, P. 2012. Johtajana kehittymisen olemus kunta-alan johtajan kokemana. *Acta Universitatis Tamperensis* 1173.
- Suoranta, J. 1997. Kasvatuksellisesti näkeväksi. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Sykes, M. R. 1997. Commentary: Morgan, G. 1997. Historical views of leadership. Teoksessa S.L. Kagan & T.B. Bowman (toim.) *Leadership in early care and education*. Washington: NAYEC. 9 – 13
- Säkkinen & Kuoppala 2011. Lasten päivähoito 2010. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos tilastoraportti 46. Tulostettu 16.1.2012. http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr46_11.pdf
- Takala, A. 1968. Uuden sukupolven vaihtoehdot: sosialisaatiotapahtuman tarkastelu. Jyväskylä: Gummerus.
- Timberley, H. S. 2005. Distributed leadership. Developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies* 37, 4, 395 – 420.
- Toikka, M. 2002. Strategia-ajattelu ja strateginen johtaminen ammattikorkeakoulussa. *Acta Universitatis Tamperensis* 873.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22 (5-6), 387 – 398.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Tökkäri, V. & Perttula, J. 2010. Itsensä kehittäminen johtajien kertomuksissa. *Aikuiskasvatus* 2, 120 – 129.
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, julkaisuja 2002:9.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7.
- Virtanen, P. & Stenvall, J. Julkinen johtaminen. Helsinki: Tietosanoma.
- Webster, L. & Mertova, P. 2007. Using Narrative Inquiry as a research method. An introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching. New York: Routledge.
- Wengraf, T. 2000. Uncovering the general from within the particular. From contingencies to typologies in the understanding of cases. Teoksessa P. Chamberlayne, J. Bornat & T. Wengraf (toim.) *The turn to biographical methods in social science: comparative issues and examples*. London. Routledge. 140 – 164.
- Wengraf, T. 2001. *Qualitative research interviewing*. London: Sage.
- Whalley, M. E. 2008. Leadership of practice: the Role of the Early Years Professional. Teoksessa M. E. Whalley & S. Allen (toim.) *Leading Practise in Early Years Settings*. 2. painos. Great Britain: Short Run Press Ltd, Exeter, Devon. 1 – 15.
- Whalley, M. E. 2011. Leading and managing in the early years. Teoksessa L. Miller & C. Cable (toim.) *Professionalization, Leadership and Management in the Early Years*. London: Sage, 13 – 28.
- Whitebook, M., Kipnis, F., Sakai, L. & Austin, L. J. E. 2012. Early Care and Education Leadership and Management Roles: Beyond Homes and Centers. *Early Childhood Research and Practise* 14, 1. Tulostettu 9.8.2012. <http://ecrp.uiuc.edu/v14n1/whitebook.html>.
- Whittington, R. 2001. *What Is Strategy – And Does It Matter?* Cornwall: Thomson Learning.

- Woodrow, C. 2011. Challenging identities. A case for Leadership. Teoksessa L. Miller & C. Cable (toim.) Professionalization, Leadership and Management in the Early Years. London: Sage, 29 – 46.
- Zigler, E., Gilliam, W. S., & Jones, S. M. (2006). A vision for universal preschool education. New York, NY: Cambridge University Press.

LIITTEET

LIITE 1 KIRJE HAASTATELTAVILLE

Hyvä päivähoidon johtaja!

Olen Tampereen yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan varhaiskasvatussyksikön jatko-opiskelija. Teen väitöstutkimusta varhaiskasvatuksen johtamistyöstä. Tutkimukseni tavoitteena on lisätä ja syventää ymmärrystä varhaiskasvatuksen johtamistyöstä. Työni ohjaajana toimii professori Eeva Hujala.

Tutkimustani varten haastattelen henkilöitä, jotka vastaavat koko kunnan varhaiskasvatuksen johtamisesta, joten toivoisin Teidän olevan yksi heistä. Haastatteluun osallistuminen vie aikaa noin 2 tuntia. Haastattelun ajankohta ja paikka valitaan siten kuin teille parhaiten sopii.

Haastattelu on luottamuksellinen eikä haastatteluaineistosta voida teitä tunnistaa. Haastattelu nauhoitetaan ja se litteroidaan kirjoitetuksi tekstiksi. Aineisto jää ainoastaan minun käyttööni. Haastattelun lisäksi toivon saavani muutamia taustatietoja haastateltavilta (ikä, koulutus, alan työkokemus ja johtamiskokemus) sekä tarkasteltavaksi käytössänne olevia työtänne ohjaavia asiakirjoja kuten esimerkiksi strategia-asiakirjat, vasu, lapsi- ja perhepoliittinen ohjelma tai muut vastaavat.

Toivon, että harkitsette suostumustanne haastateltavaksi. Olen teihin yhteydessä lähiaikoina. Annan myös mielelläni lisätietoja tutkimuksestani vaikka saman tien. Minuun voi olla yhteydessä sähköpostitse (marja-liisa.akselin@uta.fi) tai puhelimitse p. 040-7303651. Näin myös siinä tapauksessa, että haluatte sopia haastatteluajan hyvissä ajoin.

Ystävällisin ja syksyisin terveisin,

Marja-Liisa Akselin
Tampereen yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen yksikkö
Kasvatustieteen tohtoriopinnot
19.9.2010

LIITE 2 TUTKIMUSSELOSTE HAASTATELTAVIA VARTEN

Marja-Liisa Akselin
Tampereen yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen yksikkö
Kasvatustieteen tohtoriopinnot

TUTKIMUSSELOSTE

21.9.2010

TUTKIMUS varhaiskasvatuksen johtamistyöstä

Väitöstutkimuksessani varhaiskasvatuksen johtamistyötä tarkastellaan kokonaisen palvelualueosan eli varhaiskasvatuspalveluista käsin. Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä ja syventää ymmärrystä varhaiskasvatuksen johtamistyöstä lähestyttäessä ilmiötä varhaiskasvatuspalvelujen ylimmän johdon omien kokemusten ja johtamistyöstä kertovien tarinoiden kautta.

Tutkimuksessani käytän tutkimusmenetelmänä haastattelua, jonka tavoitteena on koota haastateltavien kertomuksia johtamistyöstään kunnan varhaiskasvatuksen johtajana. Haastateltava saa vapaasti kertoa kokemuksistaan omasta johtamistyöstään. Tämän lisäksi haastateltavilta kysytään muutamia tarkentavia ja fokuoituja kysymyksiä, joiden avulla tutkijana tarkistan ymmärtäneeni tutkittavan ajatuksia sekä saadakseni muodostettua kokonaiskuvaa haastateltavan johtamistyöstä.

Haastattelun lisäksi pyydän saavani muutamia taustatietoja ja aineistoja tutkimukseni tueksi. Kysyn nämä tiedot ennen haastattelua. ***Tulen pyytämään seuraavia tietoja:*** haastateltavan ikä, koulutus, työkokemus varhaiskasvatuksen parissa ja johtajana, varhaiskasvatuksen hallinnon ala haastateltavan kunnassa, kunnan organisaatorakenne, sekä tarvittaessa muuta oleellista johtajan kontekstista katsottuna. Lisäksi tarvitsisin tietoa varhaiskasvatuksen johtamistyötä ohjaavista asiakirjoista, joita voivat olla esimerkiksi Strategia, Vasu, Lapsi- ja perhepoliittiset asiakirjat ja jos mahdollista, pyytäisin saada näistä mukaani omat kappaleet tarvittaessa korvausta vastaan.

Tutkimushaastattelut tehdään syksyn 2010 aikana. Aineisto analysoidaan talvella 2011. Analysoinnin yhteydessä saatan koeta tarpeen tarkistaa joitakin asioita haastateltavilta. Pyydän jo etukäteen saada olla yhteydessä tarvittaessa. Tutkimusaineistosta laaditaan tutkimusraportti, joka tarkistetaan ja hyväksytään Tampereen yliopistossa. Haastateltavat tulevat saamaan omat kappaleet kyseisestä raportista.

Kiitos etukäteen osallistumisesta haastatteluun!

(liite 2 jatkuu)

LIITE 3 TUTKIMUSLUPA-ANOMUS KUNTIIN

XXXXXX kaupunki

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

10.10.2010

Olen Tampereen yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan varhaiskasvatussyksikön jatko-opiskelija. Teen väitöstutkimusta varhaiskasvatuksen johtamistyöstä. Tutkimukseni tavoitteena on lisätä ja syventää ymmärrystä varhaiskasvatuksen johtamistyöstä. Työni ohjaajana toimii professori Eeva Hujala (eeva.hujala@uta.fi).

Tutkimustani varten haastattelen henkilöitä, jotka vastaavat koko kunnan varhaiskasvatuksen johtamisesta. Pyydä saada lupaa haastatella kuntanne ko. tehtävästä vastaavaa henkilöä. Haastattelu on luottamuksellinen eikä haastatteluaineistosta voida teitä tunnistaa. Haastattelu nauhoitetaan ja se litteroidaan kirjoitetuksi tekstiksi. Aineistoa käytetään ainoastaan tutkimustani varten. Aineisto jää minun haltuuni ja arkistoitavaksi kotiarkistooni.

Ohessa liitteenä on tutkimusta koskeva seloste, joka toimitetaan myös haastateltavalle. Haastateltava on alustavasti lupautunut haastatteluun, mikäli tutkimuslupa myönnetään.

Kunnioittavasti

Marja-Liisa Akselin

Tampereen yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen yksikkö

Tutkimusluvan osoitus joko sähköisesti: marja-liisa.akselin@uta.fi

tai postitse:

Marja-Liisa Akselin
Paimenpojantie 6
13210 Hämeenlinna

Lisätiedustelut joko sähköpostitse tai puhelimitse gsm 040-7303651

LIITE 4 JOHTAMISTYÖN PÄÄMÄÄRIEN, JOHTAMISTOIMINNAN JA JOHTAMISTYÖN KEINOJEN SYNTEESIT (8 tutkimuksessa mukana olleen johtajan aineisto, esimerkkinä ollut aineisto löytyy kappaleesta 5.4)

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
Pedagoginen johtaminen Henkilöstöjohtaminen Hallinnollinen johtaminen	Tulee hallita säädökset Tulee olla alan ammattilainen Jämäkkä, usko, optimismi Pyyteetön Yhdessä tekeminen ja jakaminen Sitoutuminen	Strategia Strategian maastouttaminen Lapsen edun puolesta puhuminen
<i>Johtamista ohjaa arvo lapsen edusta, jonka takaa laadukas ehyt varhaiskasvatus. Strategialla tavoitellaan kaikkien sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin. Johtajana jämäkkä, mutta myös haluaa antaa tilaa muiden ajatuksille ja ajattelulle.</i>	STRATEGINEN JOHTAMINEN Laadun suojaaminen Ehyt varhaiskasvatus Yhdessä tekeminen Varhaiskasvatuksen ammattilainen Strategian kautta lapsen edun puolesta puhuminen	

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
Pedagoginen johtaminen Hallinnollinen johtaminen Henkilöstöjohtaminen Suhdetoiminta	Monipuolinen osaaminen Joustavuus ja kyky fokuksen vaihtoon nopeasti Ihmissuhdetaidot Tasapuolisuus Kiitos ja arvostus Neuvotteleva johtaminen Pehmeä, peruskiltti	Toimintaa ohjaavien dokumenttien laadinta Tasapainoilua poliitikkojen kanssa
<i>Nostaa pedagogiikan johtamisen toiminnan päämääräksi, mikä edellyttää kriittisten linjaavien asiakirjojen laadintaa. Neuvottelevaa johtajuutta korostava pehmeä johtaja toivoo kasvua omassa johtajuudessaan.</i>	STRATEGINEN JOHTAMINEN Pedagogiikan johtaminen Johtamistapa inhimillinen Toimintaa ohjaavien dokumenttien merkitys	

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
<p>Suhdetoiminta Hallinnollinen johtaminen Symboliset tehtävät Pedagoginen johtaminen Henkilöstöjohtaminen</p>	<p>Koulutus ja kokemus Yleiset johtamistaidot Kestää kritiikkiä Tiukka ja Sinnikäs Armollinen Haluaa antaa vapautta ja vastuut, hommat hoituvat ja tulosta syntyy</p>	<p>Strategiaan perustuva tuloskortti Päivitys TA vuoden mukaan Strategia on vuorovaikutuksen ja kehittämisen väline</p>
<p><i>Varhaiskasvatuksen asema halutaan pitää vahvana organisaatiossa. Toimintaa johdetaan ja kehitetään strategian avulla. Johtajuudessa tiukka ja sinnikäs, mutta valvonnan sijaan haluaa kannustaa henkilöstöä itseohjautuvuuteen.</i></p>	<p>STRATEGINEN JOHTAMINEN Lapsi on tärkein Vakan aseman säilyttäminen vahvana Itseohjautuvuuteen kannustava johtaja Ison organisaation johtaminen strategian kautta</p>	

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
<p>Suhdetoiminta Pedagoginen johtaminen Henkilöstöjohtaminen Hallinnollinen johtaminen</p>	<p>Katsoa isoja kokonaisuuksia Hyvä organisoimaan Nähdä syy-seuraussuhteita, ilmiöitä ja vaikuttavuuksia Talouden ymmärtäminen Lapsen kehityksen ymmärtäminen Luova ja luovat ratkaisut Tehdä päätökset ja perustella Löytää asiantuntijat ja antaa heille työrauha Esimiehenä tulee näkyä ja luoda turvaa, että asioita hoidetaan yhdessä</p>	<p>Strategian avulla linkitetään lukuisat ohjeistukset ja suunnitelmat arjen toiminnan johtamiseen</p>
<p><i>Isojen kokonaisuuksien johtaja vaikuttaa vahvasti eri areenoilla, jotta mahdollistaa hyvän päivähoiton tekemisen. Strategia on työvälinen arjen toiminnan johtamiseen. Johtajana haluaa olla näkyvä.</i></p>	<p>STRATEGINEN JOHTAMINEN Pedagogiikan tekeminen rennosti Ulospäin vahva vaikuttaja Isojen kokonaisuuksien johtaja Prosessien käynnistäjä Strategialla kiinni arjen johtamiseen</p>	

(liite 4 jatkuu)

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
Henkilöstöjohtaminen Symboliset tehtävät Suhdetoiminta Pedagoginen johtaminen Hallinnollinen johtaminen	Kuuleminen ja kyseleminen Toisten osaamisen tunnistaminen ja hyödyntäminen sekä osaamisen esiintuomisen mahdollistaminen Oma osaaminen, myös tiedollinen ja sen hyödyntäminen sekä yhdistäminen muiden osaamiseen	Johtotiimi ja johtoryhmä Strategia olisi vakan merkityksen näkyväksi tuova ohjaava asiakirja, jämäköittäisi suunnittelua ja toiminnan kulmakivet tulisi aukikirjoitettua
<i>Tavoittelee varhaiskasvatuksen merkityksen näkyvyyttä. Arvostaa henkilöstön osaamista ja haluaa lisätä kouluttautumismahdollisuuksia. Kuunteleva ja läsnä oleva johtaja kaipaa keskustelun kääntymistä varhaiskasvatuksen toimintaan.</i>	STRATEGINEN JOHTAMINEN Vakan työ, kasvatuksen ja opetuksen merkitys näkyväksi Toisten osaamisen esiin kaivaminen ja hyödyntäminen Puheen kääntäminen resursseista toimintaan	

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
Suhdetoiminta Pedagoginen johtaminen Henkilöstöjohtaminen Hallinnollinen johtaminen	Rauhallinen Yhteisen näkemyksen rakentaminen Tasapuolisuus, arvostaminen Rehellisyys Ratkaisukeskeisyys Sitoutuminen arvottomatta Malttia tutustua ihmisiin Aistia tarpeet Kysyä avoimesti, ei olettaa	Johtoryhmän jäsenyys Strategiassa toiminnalliset tavoitteet Pieni yhteisö, porukka kasaan ja toimeksi
<i>Johtamistyön lähtökohtana on lapsuuden arvostaminen. Johtajana toimii aktiivisesti sidosryhmien kanssa yhteistyössä varhaiskasvatusta edustaen. Tilanteisiin mukautuva, tasapuolinen johtaja perustelee huolella päätöksensä. Tulevaisuuden näkee täynnä uusia työmahdollisuuksia.</i>	STRATEGINEN JOHTAMINEN Lapsi on tärkein Aktiivinen verkostotyö ehdoton edellytys vakan johtamisessa Päätösten perustelu, tasapuolisuus, toisen ymmärtäminen, rehellisyys on johtamisten lähtökohta.	

(liite 4 jatkuu)

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
Suhdetoiminta Pedagoginen johtaminen Hallinnollinen johtaminen Henkilöstöjohtaminen	Luova orkesterinjohtaja Tärkeää tehdä oikeita valintoja Yhdessä tekeminen Sitkeä, ei vähällä anna periksi Rauhallisuus, seesteisyys Joryn kanssa johdetaan Ihmisten kuuleminen Kouluttaminen	Strategiassa arvot ja tavoitteet, tuloskortit Kasvatuskumppanuus! Varhaiskasvatus-sivistys yhteistyö valmiiksi
<i>Kasvatuskumppanuus on tärkein kehittämisen kohde. Luova ja sitkeä orkesterinjohtajaksi itseään kuvaava johtaja peräänkuuluttaa ihmisläheistä johtamistapaa. Strategia ohjaa työtä kohti yhteistä kasvatus- ja opetuskulttuuria. Systeemiä ihmetellään jonkin ajan kuluttua ”peräkammarista”.</i>	STRATEGINEN JOHTAMINEN Kasvatuskumppanuus Kehittäminen Yhdessä tekeminen Luova, sitkeä ”orkesterinjohtaja” Strategia kuntoon	

Johtamistyön päämäärät	Johtamistoiminta	Johtamistyön keinot
Suhdetoiminta Henkilöstöjohtaminen Pedagoginen johtaminen Hallinnollinen johtaminen	Paksunahkainen Epävarmuuden ja muutoksen sieto Osaa viedä muutokset kentälle Rauhallinen ja pintateflon Vahvuus viedä henkilöstön asioita eteenpäin Ei anna heti periksi; Lapsen etu Tasavertainen Lähestyttävä Yhdessä tekijä	Operatiivinen johtaja Yhdessä tehdään (kysytään jos pakko) Lapsen hyvinvointi Perheiden palvelu
<i>Varhaiskasvatus nähdään vahvasti perheiden palveluna. Toimintaa ohjaa lapsen hyvinvointi. Henkilöstön panostava johtaja, jonka asema organisaatiossa on muutoksessa. Johtaminen painottuu operationaaliseen tekemiseen</i>	STRATEGINEN JOHTAMINEN Perheille palvelua Lapsen hyvinvointi Henkilöstöjohtaja Operatiivinen johtaja	

(liite 4 jatkuu)

LIITE 5 TARINOIDEN JA STRATEGISEN JOHTAMISEN VÄLISEN YHTEYDEN ANALYYSIKETJUUN TARVITTAVA AINEISTO TARINATYYPEITTÄIN

TARINATYPPI	NARRATIIVI	STRATEGISEN JOHTAMISEN PROFILII	MENESTYMISEN ENNAKOIMINEN KEHITETTÄVÄÄ
<i>Itsenäistymis-tarina</i> Osaaminen	”Tarkasta ja ahkerasta oppipojasta varhaiskasvatuksen puolesta puhujaksi”	Johtaa vahvasti substanssi edellä. Organisaatiota johdetaan puheen kautta ja linjausasiakirjoin. Johtajana on lempeä ja haluaa toimia hyvässä yhteisymmärryksessä.	Matala organisaation johtaminen Strategiaan taloudelliset tavoitteet ja kumppaneiden kanssa käytävä yhteistyö
<i>Kääntymistarina</i> Vahvat visiot	”Tsombailusta eheyteen” ”Sattumanvaraisuudesta tavoitteelliseen toiveikkuuteen” ”Koettelemusten kautta vahvuuteen”	Johtamista ohjaa arvo lapsen edusta, jonka takaa laadukas ehyt vaka. Strategialla tavoitellaan kaikkien sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin. Johtajana jämäkkä, mutta haluaa antaa tilaa myös muiden ajatuksille ja ajattelulle. Nostaa pedagogiikan johtamisen toiminnan päämääräksi, mikä edellyttää kriittisten linjaavien asiakirjojen laadintaa. Neuvottelevaa johtajuutta korostava pehmeä johtaja toivoo kasvua omassa johtajuudessaan. Varhaiskasvatuksen asema halutaan pitää vahvana isossa organisaatiossa. Toimintaa johdetaan ja kehitetään strategian avulla. Johtajuudessa tiukka ja sinnikäs, mutta valvonnan sijaan haluaa kannustaa henkilöstöä itseohjautuvuuteen.	Matala toisten johtaminen Henkilöstön sitouttaminen strategiaprosessiin Matala itsensä ja organisaation johtaminen Strategiset tavoitteet ja linjaukset auttavat myös omassa johtajuudessa Matala itsensä ja toisten johtaminen Strategia hyvinvointia tukevasta vuorovaikutus-kulttuurista auttaa myös johtajaa oman toiminnan säätelyssä.
<i>Lütymistarina</i> Käyttöteorian muuttaminen ja selkeä tahtotila	”Kohteesta toimijaksi, kilpailusta yhteistyöhön”	Isojen kokonaisuuksien johtaja vaikuttaa vahvasti eri areenoilla, jotta mahdollistaa	Matala toisten johtaminen Strategiaprosessiin

tulevaisuudesta	”Paikalla olemisesta kehittyväksi toimijaksi”	hyvän päivähoidon tekemisen. Strategia on työväline arjen toiminnan johtamiseen. Johtajana haluaa olla näkyvä. Tavoittelee varhaiskasvatuksen merkityksen näkyvyyttä. Arvostaa henkilöstön osaamista ja haluaa lisätä kouluttautumismahdollisuuksia. Kuunteleva ja läsnä oleva johtaja kaipaa keskustelun kääntymistä varhaiskasvatuksen toimintaan.	henkilöstölle selkeämpi rooli, jolloin johtamistyyli muuttuu tavoitteita tukevaksi. Matala toisten ja organisaation johtaminen Strategia tuo työkalut henkilöstöjohtamiseen ja konkreettisesti selkeän tahtotilan tavoitteiksi ja toiminnaksi.
Matkakertomukset			
Lapsuuden, perheiden ja ihmisten parissa tehtävän työn arvostaminen	”Sattumanvaraisesta, mutta tosi kivasta sukkuloinnista kohti uutta muuta” ”Raskaampikin matka jatkuu kohti villiä vapautta” ”Saattohoitajan matka voisi jo pian päättyä”	Johtamistyön lähtökohtana on lapsuuden arvostaminen. Johtajana toimii aktiivisesti sidosryhmien kanssa yhteistyössä varhaiskasvatusta edustaen. Tilanteisiin mukautuva, tasapuolinen johtaja perustelee huolella päätöksensä. Tulevaisuuden näkee täynnä uusia työmahdollisuuksia. Kasvatuskumppanuus on tärkein kehittämisen kohde. Luova ja sitkeä orkesterinjohtajaksi itseään kuvaava johtaja peräänkuuluttaa ihmisläheistä johtamistapaa. Strategia ohjaa työtä kohti yhteistä kasvatus- ja opetuskulttuuria. Systeemiä ihmetellään jonkin ajan kuluttua sitten peräkammarista. Varhaiskasvatus nähdään vahvasti perheiden palveluna. Toimintaa ohjaa lapsen hyvinvointi. Henkilöstöön panostava johtaja, jonka asema organisaatiossa on muutoksessa. Johtaminen painottuu operationaaliseen tekemiseen.	Matala itsensä ja toisten johtaminen Strategiaan lisättävä yhteiseen johtamiskulttuuriin sisältyvät odotukset. Johtajan perustehtävän kirkastaminen lisää johtajan hyvinvointia. Matala toisten johtaminen Henkilöstön mukaan saaminen strategiaprosessiin johtamistyyliä miettimällä, jotta orkesteri soittaa varmasti samaa säveltä. Matala itsensä johtaminen Johtajan strateginen asema selvitettävä.

(liite 5 jatkuu)