

Pedagoginen johtajuus  
– Varhaiskasvatustyön  
johtamisen punainen lanka

Elina Fonsén  
Tampereen yliopisto  
Opettajankoulutuslaitos  
Varhaiskasvatuksen yksikkö

Kasvatustieteen  
erityisesti varhaiskasvatuksen  
Pro gradu -tutkielma  
Joulukuu 2008

## TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena on pedagogisen johtajuuden tarkastelu varhaiskasvatuksessa kontekstuaalisen johtajuusteorian viitekehyksessä. Kontekstuaalisen johtajuusteorian mukaan johtajuus on kaikkien organisaation toimijoiden vastuulla. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa on yhtä paljon mikrosysteemissä henkilöstön ja johtajien kuin eksosysteemissä virkamiesten ja lautakunnan jäsenten vastuulla. Makrosysteemin laajin kehys tuo vastuun yhteiskunnalliselle tasolle lainsäädännön ja asetusten myötä. Pedagogisen johtajuuden onnistumisen edellytyksenä oletetaan olevan yhtenäinen käsitys varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Tämä edellyttää mesosysteemin toimivuutta eli vuorovaikutusta systeemin eri tasojen kesken.

Tutkimusongelmaksi asetettiin päiväkotien kasvatushenkilöstön ja johtajien sekä virkamiesjohdon ja lautakunnan jäsenten perustehtävä- ja johtajuuspuheen kuvaileminen. Tutkimuksessa vertaillaan kuntia, joissa varhaiskasvatus kuuluu sosiaalitoimen hallinnonalaan, ja kuntia, joissa varhaiskasvatus kuuluu opetustoimen hallinnonalanaan. Tutkimuksessa vertaillaan eri johtajuustasoja keskenään ja luodaan kuvaa pedagogisen johtajuuden vastuualueista.

Tutkimus on kvalitatiivinen. Sen metodologia perustuu fenomenologiseen paradigmaan. Aineiston analysoinnissa sovellettiin Giorgin ja Perttulan fenomenologisen analyysin sekä teoriaohjaavan sisällönanalyysin metodeja. Tutkimusaineistona käytettiin Tampereen yliopiston varhaiskasvatustyöyksikön Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projektin aineistoa. Tämä focus group -haastattelumenetelmällä vuosina 2006–2007 neljästätoista kunnasta kerätty aineisto sisältää päivähoiton kasvatushenkilöstön, yksikköjohtajien, johtavien päivähoiton virkamiesten ja lautakunnan jäsenten puhetta päivähoiton tai varhaiskasvatuksen tehtäväkentästä ja johtajuudesta. Tutkimuskunnat ovat varhaiskasvatuksen hallinnon opetustoimeen siirtäneitä kuntia ja vertailukuntia, joiden varhaiskasvatus kuuluu sosiaalitoimen hallinnonalaan. Tähän tutkimukseen valittiin satunnaisotannalla kummastakin kuntatyypistä kolmen kunnan aineisto.

Tutkimustulokset osoittavat johtajuus- ja perustehtäväpuheessa painotuseroja eri johtajuustasojen välillä. Ylemmillä johtajuuden tasoilla varhaiskasvatuksen hallinnonalan vaikutus näkyy sosiaalitoimessa näkökulman painottumisena laajemmin perheiden tukemiseen ja opetustoimessa kasvatukseen ja oppimiseen. Hallinnonalasta riippumatta niukat taloudelliset resurssit ja perustehtävän määrittelemättömyys esiintyvät yhdessä. Organisaation johtajuusrakenteiden toimivuus ja onnistunut vuorovaikutus tasojen välillä eli mesosysteemin toimivuus tukevat pedagogisen johtajuuden toteuttamista. Pedagogisen johtajuuden tehtävät eri johtajuustasoilla painottuvat luottamusmiehillä tiedonkulun varmistamiseen, virkamiehillä organisaation rakenteiden toimivuudesta vastaamiseen, johtajilla ihmisten ja toiminnan johtamiseen ja henkilöstöllä pedagogisesti laadukkaan perustehtävän toteuttamiseen.

Avainsanat: Varhaiskasvatus, pedagoginen johtajuus, kontekstuaalinen johtajuusteoria, perustehtävä, hallinnonala, fenomenologia, focus group -metodi

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>1 JOHTAJUUDEN TARKASTELU VARHAISKASVATUKSEN KONTEKSTISSA</b> .....	<b>8</b>
1.1 KONTEKSTUAALINEN JOHTAJUUSTEORIA.....	8
1.2 VARHAISKASVATUS PÄIVÄHOIDOSSA .....	10
1.3 VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGIIKKA .....	11
<b>2 JOHTAJUUS JA JOHTAMINEN</b> .....	<b>14</b>
2.1 JOHTAJUUDEN KÄSITTEITÄ.....	14
2.2 JOHTAJUUSDISKURSSEJA.....	15
2.2.1 <i>Modernismin tulos- ja tavoitejohtaminen</i> .....	16
2.2.2 <i>Laatujohtaminen</i> .....	16
2.2.3 <i>Postmodernismi ja ihmisten johtaminen</i> .....	17
2.2.4 <i>Jaettu johtajuus</i> .....	19
<b>3 PEDAGOGINEN JOHTAJUUS</b> .....	<b>22</b>
3.1. PEDAGOGINEN JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSEN KONTEKSTISSA .....	25
3.2 PEDAGOGINEN JOHTAJUUS MIKROTASOLLA .....	27
3.2.1 <i>Perustehtävän määrittely ja pedagogisen keskustelun ylläpitäminen</i> .....	27
3.2.2 <i>Pedagoginen johtajuus – ihmisten johtamista ja toiminnan johtamista</i> .....	30
3.2.3 <i>Pedagogisen johtajan rooli mikrotasolla</i> .....	32
3.3 PEDAGOGINEN JOHTAJUUS MAKROTASOLLA .....	35
3.3.1 <i>Perustehtävän määrittely makrotasolla</i> .....	35
3.3.2 <i>Resurssien ja asenteiden merkitys pedagogisen johtajuuden onnistumiselle</i> .....	36
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄT</b> .....	<b>38</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA JA TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>39</b>
5.1 METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT.....	39
5.2 TUTKIMUSAINESTO.....	42
5.3 AINEISTON ANALYSOINTI.....	45
<b>6 TUTKIMUSTULOKSET</b> .....	<b>52</b>
6.1 PERUSTEHTÄVÄPUHE.....	52
6.1.1 <i>Henkilöstön perustehtäväpuhe</i> .....	52
6.1.2 <i>Johtajien perustehtäväpuhe</i> .....	54
6.1.3 <i>Virkamiesten perustehtäväpuhe</i> .....	56
6.1.4 <i>Luottamusmiesten perustehtäväpuhe</i> .....	58
6.2 PERUSTEHTÄVÄPUHEEN VERTAILU.....	60
6.2.1 <i>Perustehtäväpuheen vertailu johtajuustasojen välillä</i> .....	60
6.2.2 <i>Perustehtäväpuheen vertailu hallinnonalojen välillä</i> .....	62
6.3 JOHTAJUUSPUHE.....	65
6.3.1 <i>Henkilöstön johtajuuspuhe</i> .....	65
6.3.2 <i>Johtajien johtajuuspuhe</i> .....	71
6.3.3 <i>Virkamiesten johtajuuspuhe</i> .....	78

6.3.4 Luottamusmiesten johtajuuspuhe .....	88
6.4 JOHTAJUUSPUHEEN VERTAILU .....	96
6.4.1 Johtajuuspuheen vertailu johtajuustasojen välillä.....	96
6.4.2 Johtajuuspuheen vertailu hallinnonalojen välillä.....	101
6.5 PEDAGOGISEN JOHTAJUUDEN SISÄLTÖALUEET VARHAISKASVATUKSESSA.....	104
<b>7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....</b>	<b>108</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>112</b>

## **KUVIOT**

KUVIO 1. Kontekstuaalisen johtajuuden malli (Nivalan 1998 mallista mukailtuna).....	9
KUVIO 2. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen kontekstissa.....	107

## **TAULUKOT**

TAULUKKO 1. Perustehtäväpuheen painottuminen eri johtajuustasoilla.....	60
TAULUKKO 2. Johtajuuspuheen rakentuminen johtajuuden eri tasoilla.....	98
TAULUKKO 3. Pedagogisen johtajuuden tehtävät varhaiskasvatuksessa .....	105

## JOHDANTO

Johtajuuden muutokset ovat näkyneet viime vuosina päivähoitossa. Muutos on yleensä vastaus johonkin muuttuneeseen tarpeeseen. Muutos vaatii kuitenkin aina valmistelua, eli tässä tapauksessa johtajuuden tehtävien miettimistä uudelleen. Tällaista valmistelua ei kuitenkaan aina valitettavasti tehdä. On ollut huolestuttavaa seurata tapauksia, joissa johtajalle on lisätty yksiköitä toisensa jälkeen ja katsottu miten ihminen uupuu työtaakkansa alla. Vasta tämän jälkeen on herätty huomaamaan, että johtajuutta pitää jakaa myös yksiköihin. Yhden etäjohtajan aika ei voi mitenkään riittää kovin usean yksikön ainoana johtajana toimimiseen.

Johtajuuden tehtävät eivät kuitenkaan katoa mihinkään, vaikka johtaja ei ole läsnä. Johtajuuden muutos organisaatiossa voi hallitsemattomana saattaa organisaation tilaan, jossa johtajuus jää viidakon lakien armoille. Vahvimmat ja vallanhaluisimmat ottavat itselleen oikeuden ryhtyä määräämään organisaation tehtävistä mielivaltaisesti niitä, joita haluavat tai kokevat oikeudekseen.

Kuka vastaa silloin yksikön varhaiskasvatuksen laadusta? Missä on pedagoginen johtajuus? Miten sitä toteutetaan, jos ei edes tiedetä, mitä se tarkalleen tarkoittaa? Onko vastuu laadukkaasta varhaiskasvatuksesta yksittäisellä työntekijällä, vai onko se tiimin ammattitaitoisen työskentelyn tulosta? Onko vastuu johtajan vai hallinnon harteilla? Hallinto kuitenkin viime kädessä linjauksillaan asettaa raamit, joiden puitteissa voi toteuttaa vain niin laadukasta toimintaa kuin ne sallivat.

Laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi tulisi pedagogiselle johtamiselle olla riittävästi aikaa. Hallinnolliset työt on hoidettava, ja pedagoginen johtaminen jää helposti vähemmälle huomiolle. Kyseessä on toisinaan myös arvostuksen painottuminen. Johtajan toimenkuvassa voivat tärkeimpinä näyttäytyä hallinnolliset tehtävät, ja pedagogista johtamista pidetään toissijaisena. Näyttäisi myös siltä, ettei kaikille johtajille ole selvää, miten pedagogista johtamista toteutetaan. Pedagoginen johtaminen on käsitteenä moniselitteinen. Sen määritelmät liikkuvat henkilöstöjohtamisen ja pedagogiikan johtamisen välimaastossa, aina määrittelijästä riippuen.

Suomalaisen päivähoiton perustehtävä on kaksitahoinen. Yhtenä tehtävänä on vanhemmille suunnattu palveluntarjonta lapsen päivähoitopalveluna. Toinen merkittävä tehtävä on tarjota lapselle varhaiskasvatusta, johon hänellä on subjektiivinen oikeus osana elinikäisen oppimisen

oppimispolkua. Johtamisen haasteet asettuvat näiden kahden substanssin mukaisesti. Päivähoidon mieltäminen varhaiskasvatukseksi nostaa esiin pedagogisen johtamisen kysymykset. Painopisteen ollessa palvelun tarjoamisen alueella johtaminen kohtaa palvelujohtamisen haasteet.

Vuonna 2003 voimaan tullut laki on antanut kunnille mahdollisuuden päättää itsenäisesti päivähoidon hallinnonalan. Sosiaalitoimen alaisuudesta on päivähoito siirretty osaksi opetus- ja sivistystoimintaa kuitenkin hyvin pienessä määrässä kuntia. Hallinnonalan hakiessa paikkaansa mielenkiintoiseksi nousee kysymys varhaiskasvatuksen pedagogiikan arvostuksesta osana oppimispolkua. Onko kyseessä varhaiskasvatuksen pedagogisen puolen vähäinen arvostus? Painottuuko päivähoidon sosiaalipalvelullinen tehtävä? Nähdäänkö perustehtävänä päivähoidon tarjoaminen vai varhaiskasvatus? Tulisiko pedagogiseen johtamiseen kiinnittää enemmän huomiota ja sen sisältöä selkiyttää, jotta varhaiskasvatus nousisi keskeiselle sijalle päivähoidossa?

Nämä kysymyksenasettelut ovat olleet lähtökohtana tälle tutkimukselle. Minulla on ollut suurenmoinen mahdollisuus saada tutkimuksessani käytettäväksi koko maan kattava laaja aineisto, joka on osa Tampereen yliopiston varhaiskasvatuksen yksikön professori Eeva Hujalan ja tutkija Johanna Heikan ja Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -tutkimuksen aineistoa. Aineisto on focus group -menetelmällä kerätty koko Suomen alueelta neljästätoista kunnasta. Tutkimuksessani käytän aineistoa kuudesta kunnasta, joista kolmessa varhaiskasvatus on siirretty opetustoimen hallinnonalaan ja kolmessa varhaiskasvatuksen hallinnonala on sosiaalitoimissa. Aineisto kuvaa päivähoidon eri toimijoiden, kasvatushenkilöstön, päiväkodin ja päivähoidon johtajien sekä lautakunnan jäsenien, näkemyksiä päivähoidon tai varhaiskasvatuksen tehtäväkenttään ja johtajuuteen liittyvistä asioista.

Tutkimukseni tarkoituksena on luoda kuvaus siitä, miten päivähoidon tai varhaiskasvatuksen perustehtävä määritellään ja miten pedagoginen johtajuus näyttäytyy varhaiskasvatuksessa koko organisaation läpäisevänä ilmiönä. Lisäksi tarkoituksena on määritellä, mitä pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksessa.

# 1 JOHTAJUUDEN TARKASTELU VARHAISKASVATUKSEN KONTEKSTISSA

## 1.1 Kontekstuaalinen johtajuusteoria

Tämän tutkimuksen viitekehyksenä käytän teoriaa kontekstuaalisesta johtajuudesta (kuvio 1). Malli sitoo johtajuuden toimintaympäristöönsä ja varhaiskasvatuksen työn sisällöllisiin merkityksiin. Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski ja Nivala (1998, 160) katsovat, että johtamismalli, joka sisältää analyysin toimintaympäristöstä ei sinänsä ole uusi ajatus, sillä jo tulosjohtaminen sisälsi samankaltaisia elementtejä. Oleellinen ero kontekstuaalisessa johtajuusmallissa on kuitenkin johtajan ja ympäristön vuorovaikutuksen määrittäminen johtajuuden onnistumisen mahdollistavaksi tekijäksi. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka kontekstin sisältönä sitoo johtajuuden varhaiskasvatuksen sisällöllisiin merkityksiin. Tarkastelun kohteena tässä tutkimuksessa on varhaiskasvatuksen pedagoginen johtaminen.

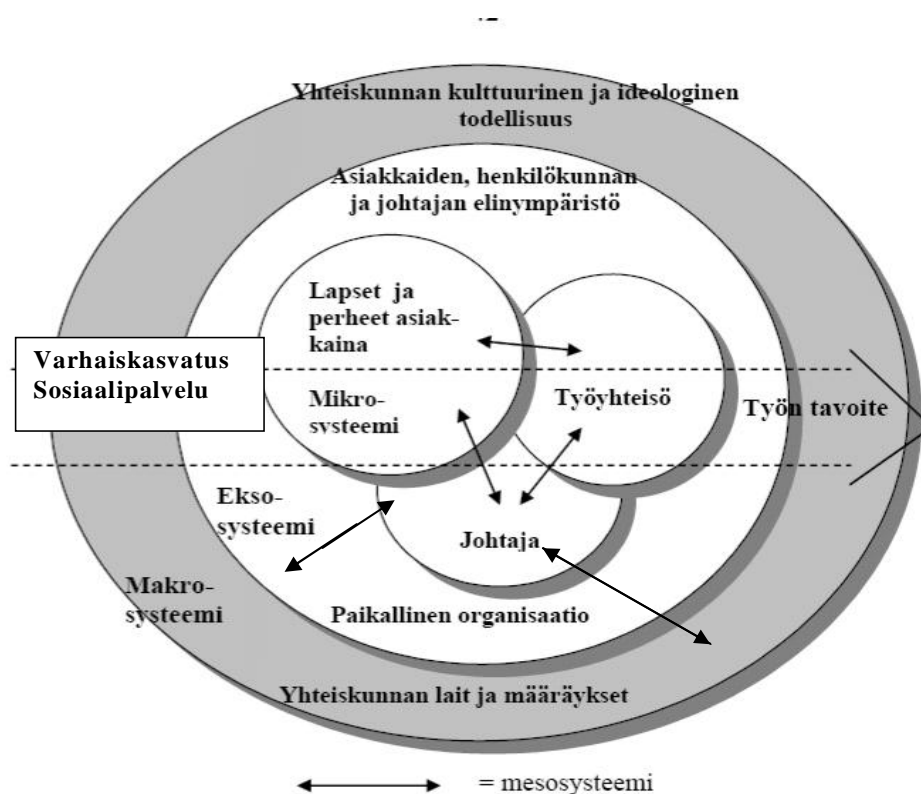
Organisaation lähipiirin välitöntä toimintaympäristöä nimitetään mikrosysteemiksi. Kun tutkimuksen kohteena on varhaiskasvatuksen johtajuus, on päiväkotitai varhaiskasvatusyksikkö sen välitön toimintaympäristö. Mikrosysteemiin kuuluvat siten lapset, vanhemmat, varhaiskasvatuksen henkilökunta ja johtaja. Tämä tarkastelutapa suuntaa johtajuuden tarkastelun koko primäärkenttään, perinteisesti tarkastellun johtaja-alaisuuteeseen sijaan. Välittömien toimintaympäristöjen välistä yhteistyötä nimitetään mallissa mesosysteemiksi. Tämän yhteistyön toimiminen on onnistuneen johtajuuden ehto. Eksosysteemin muodostaa kuntaorganisaation ja valtionhallinto sekä johtajan ja työntekijöiden elämänpiirit. Nämä muodostavat välillisen toimintaympäristön, jonka suhteen johtajuus ei näyntyä aktiivisessa toiminnassa. Makrosysteemiä määrittävät yhteiskunnan arvot ja instituutioiden rakenteet. Tässä tutkimuksessa käytän myöhemmin mikrosysteemin käsitettä varhaiskasvatusyksiköstä ja makrosysteemin käsitettä kaikista sitä ympäröivistä tahoista sisältäen eksosysteemin. (Hujala et al. 1998, 160–161; Hujala 2004, 54–55; Nivala 1999, 79–80.)

Yhteistyön toimivuutta tarvitaan kaikkien tasojen kesken. Olen lisännyt mesotason nuolet Nivalan (1998) alkuuperäiseen kontekstuaalisen johtajuuden malliin myös johtajasta eksosysteemiin ja makrosysteemiin. Tällä haluan tuoda esiin johtajuuden onnistumisen edellytyksenä myös näiden tasojen välisen vuorovaikutuksen toimimisen. Vuorovaikutusta tapahtuu luonnollisesti myös



työntekijöiden ja vanhempien toimesta eksosysteemin ja makrosysteemin kanssa, mutta varhaiskasvatuksen kontekstiin liittyvästä vuorovaikutuksesta kantaa vastuun johtaja.

Johtajuuden kontekstuaalisen teorian mukaan (Nivala 1998, 1999, 2001b, 2002, Hujala 2004) johtajuus nähdään kulttuurisesti omaan paikkaansa sijoittuvana ja sosiaalisesti rakentuvana. Organisaation kulttuurin nähdään rakentuvan kaikkien osallisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Osallisia ovat paitsi työntekijät ja johtaja, myös lapset ja vanhemmat. Johtajuus näkyy rakenteissa ilmiönä kaikilla tasoilla: päivähoiton kentän toimijoista aina hallinnon tasolle ja ylimpään valtion johtoon saakka. Hujala (2004, 55) kuvailee kontekstuaalisen johtajuuden mallia sosiaalisesti konstruoituneeksi, situationaaliseksi ja tulkinnalliseksi ilmiöksi. Johtaminen ei ole vain johtajan virkaan yksinoikeudella sidottua, vaan johtajuus nähdään laajemmin koko yhteisön vastuulla olevana ilmiönä. Johtajuuden onnistumista ei voida siten tulkita vain johtajan johtamistoimintojen kautta, vaan vastuussa siitä ovat sekä työntekijät että ylempi hallinnon taso.



KUVIO 1. Kontekstuaalisen johtajuuden malli (Nivalan 1998 mallista mukailtuna)

## 1.2 Varhaiskasvatus päivähoidossa

Suomessa päivähoidolla on perinteisesti ollut kasvatuksellisen ja opetuksellisen tehtävänsä rinnalla lapsen hoitopalvelun tehtävä. Tällä vanhemmille tarjottavalla sosiaalipalvelulla on pyritty takaamaan molempien vanhempien mahdollisuus kokopäiväiseen työskentelyyn kodin ulkopuolella. Meille ja muille Pohjoismaille on ominaista Educare-mallinen varhaiskasvatus. *Edu* tulee sanasta *education*, joka tarkoittaa varhaiskasvatuksen pedagogiikan tarjoamista ja *care* juontuu sanasta *caregiving*, joka tarkoittaa hoitopalvelun tarjoamista. (Niikko 2005, 329.) Hoito-termiä voidaan käyttää rakenteellisessa merkityksessä hoitopaikan tarjoamisesta sosiaalipoliittisena tehtävänä. Niikon (2005, 330) mukaan hoito voidaan myös ymmärtää kasvattajan ja lapsen väliseksi suhteeksi. Oleellista siinä on lapsen kuulluksi tuleminen ja hänen tarpeisiinsa vastaaminen sekä kasvattajan kunnioittava ja emotionaalinen suhtautumistapa lapseen. Niikko katsoo, että varhaiskasvatusta kokonaisuutena tarkasteltaessa ei voida erotella erikseen hoivaa ja opetusta. Nämä molemmat sektorit kuuluvat oleellisena osana varhaiskasvatukseen riippumatta lapsen iästä tai kasvattajan koulutuksesta. Caldwellin (2003, 213) mukaan valheellinen dikotomia päivähoidon (*day care*) ja varhaisen opetuksen (*early education*) välillä tulee häpymään ja siirrytään puhumaan yhtenäisestä varhaiskasvatuksesta (*educare*).

Kansainvälisissä organisaatioissa ja eri hallituksilla on vakiintunut käyttöön termi Early Childhood Education and Care (ECEC), varhaislapsuuden koulutus ja hoito. Suomessa vastaava sisältö määrittyy termille varhaiskasvatus. Gammage (2006, 237) perustelee ECEC-termin vakiintumista sillä, että kansainvälisesti tarkasteltuna opetuksen ja hoidon osuudet määrittyvät hyvin vaihtelevasti lasten kahdeksaan ikävuoteen asti. Esimerkkinä hän käyttää suomalaisen ja ruotsalaisen virallisen esiopetuksen alkamista 6–7-vuotiaana ja vastaavasti englantilaisen koulumaisen esiopetuksen alkamista jo 3–4-vuotiailla. Lisäksi hän katsoo, että koulumuodot ja opettajien koulutus vaihtelevat niin paljon eri valtioissa, että esiopetus- tai lastentarha-termejä (*kindergarden*) ei ole enää perusteltua käyttää.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja julkaistiin 2003 varhaiskasvatuksen laadunhallinnan välineeksi yhtenäistämään kuntien välisiä käytäntöjä varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman (vasu) prosessoinnissa pedagogisella keskustelulla on keskeinen rooli. Valtakunnallinen ohjausasiakirja velvoittaa kunnat laatimaan omat varhaiskasvatussuunnitelmansa ja päivähoidon yksiköt omat täydennetyt versionsa kunnan varhaiskasvatussuunnitelmasta. Tämä 2005 päivitetty ja korjattu valtakunnallinen

varhaiskasvatuksen ohjauksen väline on merkittävästi nostanut päivähoiton profiilia kohti varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Kunnat ovat ottaneet sen hyvin vastaan. Syksyllä 2005 oli yli 90 % kunnista tehnyt tai tekemässä kuntakohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 5–6.) Kunta-vasun tilanne on Internetissä Stakesin Varttua-sivustoilla päivitetty 31.1.2007. Tietokannassa on tiedot kaikista Manner-Suomen 400 kunnasta. Sen mukaan kunta-vasu on valmis 165 kunnassa (41,25 %), tekeillä se on 213 kunnassa (53,25 %) ja suunnitteilla 15 kunnassa (3,75 %). Ainoastaan 7 kunnassa (1,75 %) ei ole kunta-vasua. (Varttua/Stakes 2007.)

Kuntien hallinnossa päivähoito sijoittuu suurimmaksi osaksi sosiaali- ja terveystoimen alaisuuteen. Vuodesta 2003 kunnat ovat voineet 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. Kunnallisesta hallinnonalasta riippumatta valtakunnallinen ohjaus säilyy sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudessa. Kuntaliiton ja Stakesin ylläpitämän tilaston mukaan tilanne oli 1.1.2007 seuraava: 351 kunnassa (87,5 %) päivähoiton tehtävistä huolehti sosiaalitoimen lautakunta. 38 kunnassa (9,5 %) päivähoiton tehtävät oli siirretty opetustoimen lautakuntaan ja yhdeksässä kunnassa (2,2 %) oli muodostettu kokonaan uusi lautakunta. Lisäksi kolmessa kunnassa (0,7 %) päivähoito oli kunnanhallituksen alaisuudessa. (Kaunisto 2007.)

### 1.3 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka

Niiranen ja Kinos (2001, 59) kuvaavat pedagogiikalla niitä toimintoja, oppeja ja periaatteita, joilla lasten elämää ja lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta on määritelty lastentarhoissa ja päiväkodeissa. Pedagogiikan asemaa suomalaisen päivähoiton historiassa on kuvattu lastentarhapedagogiikan muutoksena päiväkotipedagogiikaksi. Vuoteen 1973 saakka lastentarhat oli tarkoitettu vain 3–6-vuotiaille. Sitä nuoremmille lapsille oli tarjolla lastenseimitoimintaa, joka oli työssäkäyvien lasten äideille tarjottua hoitopalvelua. Päivähoitolaki (36/1973) yhdisti nämä toiminnot, joten päiväkotipedagogiikan katsotaan alkavan siitä.

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on muovautunut erilaisten painotusten kautta. Fröbeliläinen traditio toi työkasvatuksen, askartelut ja taideaineet keskeisiksi toiminnan elementeiksi.

1970-luvulla tuokiokeskeisyyden vaiheen iloiset toimintatuokiot vaihtuivat pedagogiseen hämmennykseen 1980-luvulla. Lapsikeskeisyyden renessanssi 1990-luvulla nosti lapsen toiminnan keskiöön ja korosti vapaan leikin merkitystä. 2000-luvulle siirryttäessä varhaiskasvatuksen tutkimuksissa tyypillisenä lähestymistapana on ollut lapsen näkeminen aktiivisena toimijana ja oman osaamisensa rakentajana. Tutkimuksen kohteena käsitellään usein samanaikaisesti lasten toiminnan ja oppimisen kanssa aikuisen pedagogista työtä. Tutkimustiedon siirtyminen varhaiskasvatuksen kentälle on ollut kuitenkin melko hidasta. (Niiranen & Kinon 2001, 61–77.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) kuvaa tämänhetkisen varhaiskasvatuksen tavoiteltavaa tilaa. Keskeisenä voimavarana varhaiskasvatuksessa toimii ammattitaitoinen henkilöstö. Lähtökohtana voidaan pitää varhaiskasvatuksen ja kasvatustieteen sekä laajempaan monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen perustuvaa tutkimustietoa sekä pedagogisten menetelmien hallintaan perustuvaa kokonaisvaltaista näkemystä lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Kasvattajalle ja kasvatusyhteisölle on ominaista tietoinen valintojen tekeminen toiminnan suunnittelussa ja kasvatusympäristön rakentamisessa lapsen kasvua monipuolisesti tukeväksi. Kasvattajayhteisön tärkeä tehtävä on jatkuvasti dokumentoida, arvioida ja kehittää toimintaa sekä ylläpitää ja kehittää omaa ammatillista osaamistaan yhteiskunnan muuttuvia tarpeita vastaavaksi. Laadukkaan varhaiskasvatuksen perustana toimii jokaisen yksittäisen kasvattajan vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. Kasvattajilta edellytetään lapsen ikäkausididaktiikkaan ja eri kehitysvaiheisiin liittyvää tietämystä sekä lapsiryhmän ja toimintaympäristön tuntemusta toiminnan suunnittelun pohjana. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11–27.)

Oleellinen osa varhaiskasvatuksen laadunhallintaa on toiminnan jatkuva arviointi ja kehittäminen. Varhaiskasvatussuunnitelma määrittelee hyvän ja tavoiteltavan varhaiskasvatuksen, johon toiminnalla pyritään. Jatkuvalle ja säännölliselle arvioinnille, jota suorittavat paitsi hallinto ja kasvattajat itse, myös lapset, vanhemmat sekä muut yhteistyötahot, pyritään varhaiskasvatuksen monipuoliseen kehittämiseen. Kehittämistyö on jatkuva prosessi, jonka edellytyksenä ovat reflektiiviset taidot tiedostaa, tarkastella ja ymmärtää erilaisia varhaiskasvatustyön tekemisen tapoja. (Mts. 2005, 46.)

Varhaiskasvatus on määritelty pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista (mts. 2005, 11). Varhaiskasvatus, esi- ja perusopetus muodostavat opetuksellisen jatkumon, jonka keinoin lapsen kehitystä voidaan johdonmukaisesti tukea elinikäisen oppimisen periaatteiden

mukaisesti. Varhaiskasvatuksessa korostetaan vuorovaikutuksen ja leikin merkitystä oppimisessa. Leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaisu ovat lapselle ominaisia toimintatapoja, joilla varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen kehitystä, kasvua ja oppimista. Ensisijaisena tavoitteena on lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen. Lapsen ikäkauden mukaisesti painottuvat perushoidon ja opetuksen osuus kasvatuksessa. (mts. 2005, 11–20.)

Varhaiskasvatuksessa keskeisellä sijalla on kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa ja lapsen yksilöllisyyden huomioiminen kasvatustyötä suunniteltaessa. Välineenä tämän saavuttamiseksi käytetään lapsen henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa, jonka laativat kasvatushenkilökunta ja vanhemmat yhdessä. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jonka valtakunnallisen ohjauksen välineenä toimivat lasten päivähoitoa ja esiopetusta koskevat lait ja asetukset sekä varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Näiden asiakirjojen lisäksi varhaiskasvatuksen arvopohjan muodostavat kansalliset säädökset ja kansainväliset lapsen oikeuksia määrittelevät sopimukset. (mts. 2005, 7–16.)

## 2 JOHTAJUUS JA JOHTAMINEN

### 2.1 Johtajuuden käsitteitä

Rodd (2006, 20–57) määrittelee varhaiskasvatuksen johtajuutta käsittelevässä teoksessaan johtajuutta kolmen eri käsitteen avulla. *Management* on päivittäisten asioiden johtamista, jonka piiriin kuuluvaksi hän sisällyttää toiminnan suunnittelun, organisoinnin, koordinoinnin ja kontrolloinnin. *Leadership* on ihmisten johtamista, joka antaa toiminnalle suunnan, tarjoaa henkilökunnalle inspiraatiota, rakentaa tiimityötä ja on esimerkkinä johtajuudessa. Edellisten lisäksi hän esittää johtamisesta vielä termin *administration*, jolla hän viittaa johtamisen hallinnolliseen ulottuvuuteen, tehtäväkenttään, joka on yhteydessä kunnalliseen päätöksentekoon. Hän asettaa *leadership* käsitteen yläkäsitteeksi johtamiselle. Hänestä menestyvät johtajat (*leaders*) ovat enemmän kuin tehokkaita asioiden hoitajia (*managers*), mutta heidän pitää kuitenkin hallita myös *management* johtaminen. *Leadership* käsite on hänellä tulevaisuuteen suuntautunutta toimintaa, kun taas *management* on tässä hetkessä tapahtuvaa. Myös Ebbeckin ja Waniganayaken (2003, 11) näkökulma on tältä osin samanlainen. Heistä *leadership* johtaminen on enemmän kuin *management* rutiinijohtaminen, mutta kun hallitsee hyvin rutiinijohtamisen jää aikaa keskittyä *leadership* johtajuuteen.

Myös Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski ja Nivala (1998, 148–149) kuvailevat päivittäisjohtamista rutiiniasioiden hoitamiseksi. He liittävät Roddin tavoin aikaulottuvuuden määrittämään johtajuuden ja päivittäisjohtamisen eroa. Johtajuus on tulevaisuuteen suuntautunutta ja visionääristä, kun taas päivittäisjohtaminen on tämän hetken tai lähitulevaisuuden toistuvia työsuorituksia johtajuuden tehtäväkentässä. Johtajuuden he näkevät myös yläkäsitteenä kaikelle johtamistoiminnalle. Hallintotyö määrittyy heistä johtajuuden tehtävinä, jotka eivät kosketa lapsen hoiva- ja kasvatustehtävää suoranaisesti, ja johtajuuden tehtävinä, jotka ovat osa kuntaorganisaation hallinnointirakennetta.

Nivala (1999, 13–26) määrittelee suomenkieliset vastineet englannista peräisin oleville johtajuuden käsitteille päivähoidon johtajuutta käsittelevässä väitöstutkimuksessaan. Aikaisemmassa johtajuutta käsittelevässä kirjallisuudessa määrittelyt ovat poikenneet toisistaan, ja osa tutkijoista pitää termejä jopa toistensa synonyymeina. Omassa tutkimuksessaan Nivala käyttää termiä *leadership* vastaavaa

käsitettä johtajuus laajana yläkäsitteenä kaikenlaiselle johtamiselle päivähoitossa. Myös hän pitää tulevaisuuteen suuntautumista johtajuuden määrittäjänä, mutta myös tässä hetkessä tapahtuvaa toimintaa voi sisältyä siihen. *Management* on hänen mukaansa päivittäisjohtamista, joka pitää sisällään myös ihmisten johtamista. Tämä sisältää kaikenlaisen arkisen päivittäisen ja viikoittain tapahtuvan toistuvan johtamistyön. Hallintotyö on kolmas käsite, joka juontuu *administration*-sanasta. Siihen kuuluvat kaikenlaiset kuntaorganisaation kanssa tai määräyksestä tehtävät toiminnot, ja se on luonteeltaan konkreettista työtä, siinä missä päivittäisjohtaminenkin.

Käsitteiden johtaminen ja johtajuus eron Nivala (2002, 189–202) määrittelee seuraavasti: johtajuus voidaan nähdä ilmiönä yleisemmällä tasolla, kun taas johtaminen on konkreettista toimintaa. Johtajuuden todellisuus perustuu siten kaikkien osallisuuteen, sen toteutuminen ja kehittäminen on sekä työntekijöiden, johtajien että hallinnon vastuulla. Myös Rodd (2006, 14) määrittelee johtajuuden *leadership* jaetuksi prosessiksi ja kyvyksi, jossa keskeistä on suhde toisiin ihmisiin. *Management* johtamisen hän näkee käytännön johtamisen taitoina.

## 2.2 Johtajuusdiskursseja

Diskurssia voisi nimittää jonkin ilmiön tarkastelun, tutkiskelun ja erittelyn määritelmäksi. Karvonen (2005, 2) määrittelee diskurssin puheeksi, joka määrittelee jonkin asian toivotut tai ei toivotut piirteet. Hän liittää diskurssin käsitteeseen Foucaultin vallan käsitteen, sillä diskursseissa maailma määritellään aina jonkun tai joidenkuiden intressien mukaisesti. Käsitejärjestelmissä ja diskursseissa tehdään todellisuuteen erotteluja tutkijoiden rakentamien konstruktioiden mukaisesti. Karvonen (2005, 3) muistuttaakin, että näihin erotteluihin on hyödyllistä suhtautua dekonstruktiivisesti epäillen.

Johtamista ja johtajuutta on määritelty erilaisten diskurssien kautta, jotka ovat muuttuneet yhteiskunnan ja työelämän vaatimusten muuttuessa. Muuttuneisiin olosuhteisiin on luotu aina kyseisen ajan haasteisiin vastaavia johtajuuden malleja. Monet niistä ovat jääneet elämään ja vaikuttavat edelleen enemmän tai vähemmän johtajuuden olemukseen. Näiden johtajuusdiskurssien esittäminen auttaa ymmärtämään johtajuuden eri ulottuvuuksia. Kuvailen johtajuusdiskurssien kehittymistä modernismin aikakaudesta kohti nykyistä postmodernia tai transmodernia aikakautta.

### 2.2.1 Modernismin tulos- ja tavoitejohtaminen

Yksi johtajuuden varhaisimpia käsitteitä on Juutin (2001, 233) mukaan strateginen johtaminen, joka on sotajoukkojen johtamisessa käytetty alkuaan kreikankielinen termi. Juuti kuvaa sen tarkoittaneen 1700-luvulla erityisesti niitä toimenpiteitä, joita tehtiin viholliselta salassa. Toisen maailmansodan jälkeisenä aikana liike-elämä omi termin itselleen. Vallitsevaa oli modernin ajan kylmä tehokkuus ja kilpailu, jonka piiriin suoraviivainen strategia-ajattelu sopi hyvin. 1950-luvulla Druckerin kirjoituksista alkanut tavoite- ja tulosjohtaminen kytki yhteen strategian ja tuloksellisuuden. Tavoitejohtamisen suuntaus vahvistui seuraavat vuosikymmenet ja muuntui tulosjohtamiseksi 1980-luvulla. Tämä tiukka modernin ajan rationaalinen ote on edelleen vahva monissa organisaatioissa. (mts. 2001, 246.)

Suomessa tavoitejohtaminen sai jalansijaa julkishallinnon piirissä Hujalan, Puroilan, Parrila-Haapakosken ja Nivalan (1998, 152) mukaan 1970-luvulla. Tämän jälkeen pinnalle nousi tulosjohtamisen diskurssi 1980-luvun puolivälissä. Hujala et al. katsovat sen ongelmana olleen pitäytymisen yksinomaan määrällisissä mittareissa. Helakorpi (2001, 64–66) kuvailee tulosjohtamisen olleen 1990-luvulta lähtien vallitsevaa julkisen sektorin organisaatioissa, vaikka sitä aluksi pidettiin niihin soveltumattomana johtamistapana. Julkishallinnossa tulosta voidaan hänestä käsitellä laajemmin kuin määrällisesti. Laadullisia tuloksia ovat oppimistulokset, asiakastyytyväisyys ja henkilökunnan työtyytyväisyys sekä oppimisen laajemmat yhteiskunnalliset vaikutukset. Nämä ovat vaikeammin mitattavissa kuin määrälliset tulokset. Tulosjohtamisen keskeiset käsitteet kuitenkin määrittelevät, että tuloksellisen toiminnan tulee olla samaan aikaan sekä tuottavaa ja taloudellista että vaikuttavaa.

### 2.2.2 Laatujohtaminen

Numeerisen ajattelun kapeuttava vaikutus sai Juutin (2001, 264–267) mukaan haastajan Demingin todetessa perinteisen tulos- ja tavoitejohtamisen kyvyttömäksi vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Japanilaisen laatuajattelun rantautuminen asetti johtajuuden keskiöön prosessien, kumppanuussuhteiden, ihmiskeskeisyyden, kehityksen, muutoksen ja oppimisen käsitteet. Helakorpi (2001, 72) kuvailee laatujohtamisen alkua teollisuuden piirissä syntyneenä käsityksenä laadusta hyvänä tuotteena. Tuotteen hyvä laatu, jota voitiin mitata ja valvoa systemaattisesti, huomattiin menestyksen ehdoksi. Laatu nähtiin tuloksellisuuden lisääjänä, ja luotiin erilaisia



laatustandardijärjestelmiä, kuten SFS-ISO 9000 -standardit. Laatustandardien heikkoutena oli kuitenkin niiden objektiivinen näkökulma. Tämän vastapainona laatua alettiin tarkastella myös dynaamisena ja subjektiivisesti rakentuvana. Näiden kahden lähestymistavan yhdistämisestä syntyneenä voidaan pitää kokonaisvaltaista laatuajattelua. Esimerkkinä siitä voisi mainita TQM:n (*Total Quality Management*) eli kokonaisvaltaisen laatujohtamisen. Laatujohtamisen välineeksi kasvatusorganisaatioiden tarpeisiin muokattiin kokonaisvaltainen laadunhallinnan malli TQE (*Total Quality Education*). Oleellista näissä laatujohtamisen lähestymistavoissa oli asiakaskeskeisyys ja kokonaisvaltaisuus. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 154, 181–183.)

Suomessa alettiin 1990-luvulla puhua julkishallinnossakin laatujohtamisesta. Helakorven (2001, 72–73) mukaan palveluyrityksen laadun takana on asiakkaiden tarpeisiin vastaaminen. Stakes julkaisi vuonna 1995 valtakunnallisen suosituksen sosiaali- ja terveydenhuollon laadunhallinnan järjestämisestä ja sisällöstä. Se määritteli julkisen sektorin laatuksitteistön ja laadunhallinnan termit (Laadunhallinta sosiaali- ja terveydenhuollossa 1996). Suomalaisen varhaiskasvatuksen piiriin laatuajattelun toi Euroopan komission lastenhoitoverkosto vuonna 1996 julkaisullaan Laatuavoitteet päivähoidolle ja esiopetukselle. Hujala et al. (1998, 183) tuo esiin kansainvälisellä tasolla jo olleen laatuajattelun, joka sai alkunsa Yhdysvalloista. NAEYC-varhaiskasvatusjärjestö laati vuonna 1984 omat kansalliset laatuksiteerit ja oman kansallisen laatuajattelun jonka pohjalta esimerkiksi Australia ja Uusi-Seelanti ovat laatineet omat kriteeristönsä varhaiskasvatuksen laadulle. Oulun yliopistossa toteutettiin Laadunarviointi päivähoidossa -projekti, jonka tuotoksena julkaistiin vuonna 1999 Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa -teos. Tämän pohjalta voitiin erotella eri näkökulmista nousevat laatuksiteerit: puitetekijät, välilliset tekijät, kasvatusprosessiin liittyvät tekijät ja vaikutukselliset tekijät. (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999.)

### 2.2.3 Postmodernismi ja ihmisten johtaminen

Juuti (2001, 278–281) kuvailee strategisen, tulos- ja laatujohtamisen keskittyneen asioiden johtamiseen eli *management*-johtamiseen. Näille vastapuheena nousivat 1970-luvulta lähtien ihmisten johtamisen eli *leadership*-johtamisen diskurssit. Nämä humanistisesta perinteestä kumpuavat johtajuuspuheet korostavat ihmisyyden arvoa organisaatioissa. Johtaminen nähdään vaikuttamisena ja kehittämisenä, suorittamisen ja säilyttämisen sijaan. Ihmisten johtaminen synnyttää luottamusta eikä perustu valvontaan. Johtajuus on suhde ihmisten välillä. Oleellista ovat

elämää suuremmat unelmat ja visiointi. Valvonta johtaa vain stressiin, korruptioon ja valtapolitiikan käyttöön (Juuti 2001, 282).

Helakorpi (2001, 11) kuvaa johtajuuden diskurssien muutosta modernismin aikakaudelle tyypillisestä tehokkuusajattelusta kohti postmodernin aikakauden vaatimuksia. Modernismille oli tyypillistä luoda kaiken kattavia järjestelmiä, jotka perustuivat yhteen ainoaan oikeaan ”totuuteen”. Modernit organisaatiot olivat tehokkaita ja taloudellisesti tuottavia. Postmodernin aikakauden haasteet nähdään toisaalla. Oleellista on nähdä organisaatioissa niiden moniäänisyys, erilaiset näkökulmat ja erilaiset ”tarinat”, joista yhdessä muodostuu organisaation olemassaolo. Kun modernissa organisaatiossa johtaja antoi merkityksen toiminnalle, jota muut toteuttivat, on postmodernissa organisaatiossa kaikkien toimijoiden yhdessä määrittelemä merkitys toiminnan lähtökohdana. Juuti (2001, 18) käyttää myös modernin ja postmodernin aikakauden tulkintakehystä ja selittää näiden aikakausien käsitteellistä luonnetta. Hän toteaa, että käsitteinä moderni ja postmoderni ovat tutkijoiden rakentamia konstruktioita. Oleellista niissä on niiden teoreettinen lumovoima, joka avaa uusia näkökulmia tarkastella todellisuutta.

Pennanen (2007, 96–100) painottaa, että yhteiskunnallisen kehityksen arviointi on johtamisen näkökulmasta tärkeää. Näkökulman luominen menneestä nykyhetken kautta tulevaan luo johtajuudelle kehityssuunnan. Pennanen määrittelee postmodernia aikakautta sirpaleisuuden ja perusarvojen hämärtyvän ajaksi. Sitä leimaavat irralliset kehittämishankkeet, pinnallisuus ja moraalisääntöjen valinnanvapaus. Sirpaleisista kertomuksista ja omista totuuksista aiheutuvia arvoja ovat ahneus, itsekkyyden ja yksilöllisyyden korostaminen. Pennanen kuvaileekin postmodernin ajan muutosta kohti transmodernia aikakautta. Vallitsevia arvoja sille ovat yhteisöllisyys, kokonaisvaltainen ihmiskuva sekä luonnon ja ihmisen välisen vuorovaikutuksen huomioiminen. Oleellista on erilaisuuden hyväksyminen, itsereflektio ja yksilön eettinen ja moraalinen vastuu. Transmoderni johtaminen on Pennanen kuvailemana ihmisarvoista ihmisten johtamista, joka tuo mukanaan hierarkisuuden vähenemistä sekä yhteis- ja tiimityön lisääntymistä. (Pennanen 2006, 173,174; 2007, 96–100.)

Johtajuusdiskursseihin tiimijohdattelu levisi nopeaan tahtiin 1980-luvulta lähtien. Juuti (2001, 299–300) näkemys tiimijohtamisen periaatteista on uudenlaisen yhteisöllisen ajattelutavan omaksuminen johtajuuteen. Oleellista tiimijohtamisessa on perustehtävän ymmärtäminen ja yhteinen sitoutuminen siihen, avoin vuorovaikutus, keskinäinen tuki ja erilaisuuden sietäminen johtajuuden prosessissa, jossa tiimin jäsenten erilaiset taidot ja kokemus yhdistyvät.

Oppivat organisaatiot, tietoyhteiskunta ja asiantuntijoiden johtaminen nousivat johtajuuden puheenaiheiksi 1990-luvulla. Juuti (2001, 311–313) kuvaa oppivan organisaation käsitettä, jossa johtajan rooli on toimia suunnittelijana, opettajana ja tilanhoitajana. Johtajalta vaaditaan taitoa hahmottaa kokonaisuuksia ja luoda jännitettä nykyhetken ja haasteellisen vision välille. Johtaja nähdään oppimaan saattajana, joka opettaa ihmisiä muokkaamaan näkemyksiään. Opettajan rooli johtajuudessa löytyy myös Theirin (1994) ja Kurjen (1993) pedagogisen johtajuuden määrittelyistä. Juuti (2001, 316) kuvailee japanilaisen ajattelun tuoneen oppivan organisaation diskurssiin mukaan koko organisaation oppimistapahtuman ja yhteisöllisyyden korostamisen. Keskeistä on kaikkien sitoutuminen kehittämiseen ja äänettömän tiedon hyödyntäminen osaamisessa. Viitalan (2005, 131) näkemyksen mukaan osaamisen johtamisen ongelmana on ollut meillä sen jääminen vain henkilöstöammattilaisten tehtäväksi. Sitä ei ole saatu vietyä osaksi johtamisen kokonaisuutta, vaikka osaamisen hallinta on organisaatioissa ollut korkealle arvostettua koko 2000-luvun.

Asiantuntijaorganisaatioiden johtaminen on vaatinut johtajuuden suunnan muutosta. Henkilöstöä, jolla on syvempi asiantuntijuus osaamisalueellaan kuin johtajalla, ei voida johtaa perinteisin keinoin. Asiantuntijaorganisaation johtaminen on Helakorven (2001, 133) mukaan vaikeusasteeltaan moninkertainen verrattuna tuotanto-organisaatioon. Johtajan tehtävä ei enää olekaan pätevöittää henkilöstöään vaan saada ammattitaitoinen henkilöstö toimimaan yhteisten tavoitteiden suuntaan. Vulkko (2007, 111) painottaa, että asiantuntijaorganisaatiossa tulee johtajalla olla sekä ammatillista pätevyyttä että organisatorista osaamista, sillä asiantuntijat eivät tyydy mihin tahansa johtajaan. Johtajalta odotetaan ammattimaisuutta johtajuudessa ja kykyä käyttää eri tilanteissa erilaisia johtajuuden strategioita. Asiantuntijaorganisaatiossa myös henkilöstöltä odotetaan käsitystä johtamisesta. Vulkko kuvailee asiantuntijoiden johtamista koulumaailmassa, jossa rehtoreilta odotetaan tietoa oppimisesta ja opettamisesta sekä opettajilta myös tietoa johtamisesta. Näin ymmärrys toisen työstä kasvaa ja organisaatio pystyy hyödyntämään asiantuntijuuden eri puolia.

#### 2.2.4 Jaettu johtajuus

Vastapainoksi perinteisen yhden johtajan mallille sekä vastaamaan johtajuuden monisärmäisyyteen ja laaja-alaisuuteen on nyky-yhteiskunnassa kehittynyt jaetun johtajuuden käsite. Jaettua johtajuutta voidaan määritellä kahdella tavalla. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 34–35) esittävät jaetun johtajuuden mallin jaettujen tehtävävastuualueiden kautta. Keskeisenä heidän mallissaan on

organisaation oppiminen ja tieto, joka on jaettua. Malli mahdollistaa useat johtajat, jotka yhteistyössä tiiminä hoitavat omia vastuualueitaan, vastuuta ja tietoa yhteistoiminnallisesti jakaen. Malli on vastine monitahoiselle yhteiskunnalliselle muutokselle, joka ilmenee myös organisaation rakenteissa. Vastuualueiksi mallissa määritellään henkilöstö, opetussuunnitelma, hallinnolliset tehtävät ja yhteisön kehittyminen.

Harris, Brown ja Abbot (2006, 397–409) esittävät jaetusta johtajuudesta samantyyllisen mallin kuin Ebbeck ja Waniganayake. He käyttävät tästä nimeä toimeenpaneva johtajuus (*executive leadership*). Taustana mallin kehittämiseksi on Englannissa vallitseva pula koulunjohtajista, erityisesti ”vaikeiden” alueiden haasteellisiin kouluihin on ollut hankalaa saada johtajia. Toimeenpanevalle johtajuudella jaetaan johtajuuden vastuuta yli yksittäisten koulurajojen. Sen lisäksi, että johtajuus on jaettu koulun johtajuustiimeille, ideana on yhdistää kahden koulun toimeenpanevien rehtorien (*executive headteachers*) voimat. Toimeenpanevat rehtorit vastaavat toiminnan kehittämisestä. Perimmäisenä päämääränä on opetuksen kehittäminen. Kirjoittajat painottavat johtajuuden merkitystä, joka kansainvälisen tutkimuksen piirissäkin on todettu koulun kehittymiselle tärkeäksi. Viimeisimmät tutkimukset osoittavat jaetun johtajuuden vastaavan nykyiseen johtamistehtävään entistä positioon sidottua johtajuutta paremmin.

Ropo, Eriksson, Sauer, Lehtimäki, Keso, Pietiläinen ja Koivunen (2006, 14–20) esittävät määritelmän, jonka mukaan jaettu johtajuus on johtajuuden rakentumista yhteisön vuorovaikutuksessa ja yhdessä tekemällä. Johtamista ei nähdä vain yksilön suorituksena, vaan toimintona, joka voidaan jakaa organisaation jäsenten kesken. Tässä jaetun johtajuuden mallissa ei lähestytä vastuunjakoa tehtäväalueiden kautta, vaan prosessina. Nopeasti muuttuvissa tilanteissa kuka tahansa voi nousta johtamaan ja tekemään päätöksiä tilanteeseen reagoimalla. Nyky-yhteiskunnan haasteissa ei enää ole aikaa kierrättää asioita johtajan päätöksenteon kautta, vaan tilanteisiin tulee reagoida ja päätöksiä tehdä nopeasti. Oleellista on myös aito dialogisuus, toisten ajatusten kuuleminen ja uuden yhteisen todellisuuden rakentaminen yhdessä tekemällä.

Woods (2004, 5–7) katsoo, että jaettu johtajuus on vain näennäistä johtajuuden jakamista, syvempään rakenteeseen menevään johtajuuden jakamiseen päästään hänen mukaansa vasta demokraattisella johtajuudella. Hänen määrittelynsä demokraattisesta johtajuudesta on kuitenkin hyvin samankaltainen kuin se, minkä Ropo et al. esittävät. Se on todellista osallisuutta päätöksentekoon, ei vain jaettuja vastuualueita. Woods pohjustaa demokraattista johtajuutta marxismin ja weberiläisen filosofian kautta. Hän painottaa kasvatusinstituutioiden johtamisessa

tarvittavan demokraattista johtajuutta, joka tuo päätöksenteon inklusiiviseksi ja sen kautta kohtelee kaikkia osallisia eettisesti arvostaen. Davies ja Davies (2005, 7–110) kuvaavat johtajuutta yhteisten jaettujen arvojen pohjalta nousevaksi ja yhteistä visiota kohti johdattavaksi toiminnaksi. Mielenkiintoista on, että he käyttävät strategisen johtajuuden (*strategic leadership*) diskurssia puhuessaan hyvästä visionäärisestä jaetusta johtajuudesta.

### 3 PEDAGOGINEN JOHTAJUUS

Pedagogisen johtajuuden käsite ei ole yksiselitteinen. Yhtenä syynä tähän on se, että sana *pedagogiikka* on jo käsite, jolla viitataan sekä kasvatusta koskevaan teoriaan että kasvatusta koskevaan tutkimukseen tai käytännön kasvatustyöhön. Pedagogisen johtamisen termiä on käytetty kaiken kasvatusorganisaation johtamistoiminnan yläkäsitteenä, kun taas esimerkiksi koulujen johtamisperinteessä käsitettä on käytetty pedagogisten tavoitteiden ja opetussuunnitelman toteutumiseen kytkettynä. Pedagogisen johtajuuden määritelmää käytetään myös johtamistyylistä, joka ei ole lainkaan kosketuksissa kasvatusorganisaatioihin. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa pedagoginen johtajuus perinteisesti yhdistetään henkilöön, joka on valittu johtajan virkaan. Kansainvälisestä varhaiskasvatuksen tutkimuksesta käy ilmi, että pedagogista johtajuutta voidaan käsittää olevan myös erillään johtajan positiosta, jolloin se voidaan mieltää esimerkiksi varhaiskasvatuksen oppisuuntien johtohahmojen ominaisuudeksi. (Nivala 1999, 16–19; Nivala 2001a, 31.)

On myös tutkijoita, joiden mielestä pedagogisen johtamisen käsitettä ei tulisi edes käyttää. Karilan (2001, 31–34) mukaan pedagoginen johtajuus on käsitteenä liian epämääräinen ja painottaa vain yhtä tehtäväaluetta hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kentällä. Sitä käytetään eräänlaisena yleiskäsitteenä kaikenlaisille asioille, joka eivät ole hallinnollisia. Karila on päätenyt nimeämään päivähoiton johtajan keskeiset tehtäväalueet viiteen tehtäväkenttään. Pedagogisen johtamisen sijasta hän käyttää nimitystä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtaminen. Muut neljä tehtäväaluetta hän nimeää seuraavasti: palveluorganisaation johtaminen, työorganisaation johtaminen, osaamisen johtaminen sekä varhaiskasvatuksen ja päivähoiton asiantuntijana toimiminen.

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

Their (1994, 38–52) lähtee käsitteen määrittelyssä liikkeelle johtajuutta käsittelevästä tutkimuksesta ja sen paradigman muutoksesta. Pedagogisen johtamisen käsite määrittää johtajuuden lähemmäksi ihmisten välistä vuorovaikutusta vastakohtana aikaisemmalle ylhäältä päin tulevalle hierarkkiselle johtamistyyliille. Their (1994, 62–65) myös nimeää erilaisia pätevyysalueita, kuten kognitiivinen, affektiivinen ja sosiaalinen alue, joilla johtajan tulisi omaa ja työntekijöiden pätevyyttä kehittää. Theirin tavoin pedagogiseen johtajuuteen suhtautuu Taipale (2004) väitöstutkimuksessaan. Hän on tutkinut esimiehiä tiimin ohjaajina ja pedagogisina johtajina. Myös hän liittää käsitteen pedagogisesta johtajasta liike-elämän johtajuuteen. Hänen tutkimuksensa on tehty 700 työntekijän tehtaassa. Johtajan tehtävä on hänen määritelmänsä mukaan toimia tiimin opettajana ja oppimaan saattajana, jotta päästäisiin parhaaseen mahdolliseen tuloksellisuuteen ja tuottavuuteen. Johtajan on myös itse oltava oppimiskykyinen ja esimerkkinä alaisilleen.

Pedagogista johtajuutta voidaan määritellä myös pedagogisen kyvykkyyden kautta. Northumbrian yliopiston tutkijat Lunn ja Bishop (2002, 13–21) kirjoittavat artikkelissaan tutkimuksesta, jossa selvitettiin esiopettajien käsityksiä omasta johtajuudestaan (*management* ja *leadership*) ja siitä, millaiseksi he kokivat tämän roolinsa. Esikoulun opettajat Englannissa toimivat itsenäisinä työyhteisöjensä pedagogisina johtajina. Johtajuus on jaettua johtajuutta, ja se toteuttaa subsidiariteettia eli hallinnon jakamista korkeammalta hierarkkiselta tasolta kohti paikallistasoa. Heidän yksikkönsä toimii usein erillisissä rakennuksissa kuin muu kouluorganisaatio, ja koulujen rehtorit ovat antaneet heille hyvin itsenäisen aseman esikoulujen toiminnan suhteen. Syynä tähän esiopettajat itse pitivät koulujen erilaista kasvatuskulttuuria verrattuna varhaiskasvatuksen prosessia ja lapsen kehityksen tuntemista painottavaan kulttuuriin. Rehtorit jättivät tämän varhaiskasvatuksen erityisosaamisen vuoksi opetussuunnitelmien laadinnan sekä yksikön johtamisen esiopettajien tehtäväksi. Esiopettajalla on työyhteisönsä piirissä korkein koulutus. Työyhteisön jäsenenä toimii lastenhoitajia sekä vapaaehtoisia lasten vanhempia avustajina. Johtajat näkivät itse vahvuutensa pedagogisena johtajana nousevan heidän onnistuneesta pedagogiikastaan, joka sai muut pitämään heitä johtajina. Itse he katsoivat kuitenkin olevansa myös vahvasti tiimin jäseniä, ja heidän johtamistyyliään artikkelin kirjoittajat pitivätkin niin sanotusti feminiinisenä. Se oli sensitiivistä ja välittävää sekä arvosti yhteistä keskustelua, joka vahvisti vuorovaikutteista kulttuuria. Rodd (1998, 144) kuvailee englantilaisen varhaiskasvatuksen johtajuuden ongelmaksi sitä, että varsinaista vastuuta varhaiskasvatustyön johtamisesta ei ole nimetty kenellekään. Pedagogisen johtajuuden toteutuminen, kehittämistyö ja vision ylläpitäminen voivat olla henkilökunnasta kenen tahansa harteilla. Pedagoginen johtajuus voi myös silloin jäädä toteutumatta.

Kurki (1993, 15, 24) selittää pedagogista johtajuutta johtajan spirituaalisen ominaisuuden näkökulmasta. Ihmisen spirituaalisuudella hän tarkoittaa kutsumusta tai armolahjaa, ihmisen elämäntehtävää, joka on hänelle luonteenomaisin tapa toimia. Hän lainaa määritelmässään myös Weberin karismaattisen johtajan käsitettä, jossa johtaja johtaa kyvykkyydellään ja vahvalla visiollaan, ei auktoriteetilla. Seuraavat tutkijat puolestaan ovat tehneet aivan erilaisen päätelmän. Varhaiskasvatuksen johtajuutta australialaisesta kulttuurista käsin tutkineet Waniganayake, Nienhuys, Kapsalaki & Morda (1998, 125–126) katsovat, että johtajuuden tehokkuus tai vaikuttavuus on riippuvaista johtajan kyvystä toimia työntekijöiden toimintaa ja tyytyväisyyttä vahvistavasti. He lainaavat Mitchellin ajatusta: johtajuudessa on oleellisempaa se, mitä johtaja tekee kuin se, mitä johtaja on. Tutkimustenkään perusteella ei ole voitu heidän mukaansa todentaa, että mitkään luonteenpiirteet tai kyvyt olisivat johtajuudessa oleellisia.

Pekkarinen (2005, 83–84) on tarkastellut pro gradu -työssään varhaiskasvatustyön tukemista ja eritellyt, mitä pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajille merkitsi. Sekä substanssin eli perustehtävän mukainen pedagoginen johtajuus että henkilöstön johtaminen osoittautuivat keskeisimmiksi. Osaamisen johtaminen moniammatillisessa työyhteisössä oli keskeinen pedagogisen johtamisen tehtävä, mutta yhtä tärkeäksi nousi myös toimintasuunnitelman merkitys päiväkodin varhaiskasvatusta ohjaavana asiakirjana. Hujala ja Heikka (2008, 32) kuvaavat pedagogista johtajuutta vastuun ottamisena varhaiskasvatustyöstä. He katsovat sen olevan perustehtävän kehittämistä ja huolehtimista henkilöstön hyvinvoinnista. Oleellista on, että henkilöstö kokee olevansa merkityksellinen aisatuntijatiimin jäsen. Henkilöstöjohtamisen haastetta johtajuudelle korostaa myös Kiesiläinen (1994, 56–59). Lähestymistapana hän käyttää ryhmän kehittymisen vaiheita työyhteisössä ja haasteena johtajan kykyä sopeuttaa johtamisensa ryhmän kulloiseenkin kehitysvaiheeseen sopivaksi. Kuitenkin hän korostaa myös pedagogisen keskustelun tärkeyttä erityisesti palaverikäytäntöjen suhteen.

Nivalan (1999, 24, 147) väitöskirjassa pedagogista johtajuutta ei katsota johtajan ominaisuudeksi tai taidoksi, vaan pedagogiikan kehittämisen ja johtamisen näkökulmasta. Koulun ja varhaiskasvatuksen piirissä pedagoginen johtaminen on yksikön perusfunktion mukaisesti kasvatus- ja opetustoiminnan johtamista. Sen ydinsisältö on silloin kasvatus- ja opetustoiminnan kehittämisessä. Päivähoidon toinen substanssi eli päivähoido sosiaalipalveluna tuo johtajuuteen palvelujohtamisen käsitteen, mikä pitää sisällään osan johtamistoiminnoista. Pedagoginen johtajuus käsittää ulottuvuuksia hallinnollisen, päivittäisjohtamisen ja johtamisen alueelta yleensä, koskien asioita, jotka ovat kosketuksissa pedagogisen alueen kanssa. Tällaisia ovat esimerkiksi pedagogisten



kokousten organisointi, visioiden luominen ja työmenetelmien kehittäminen tai vaikkapa pedagogista toimintaa määrittelevien dokumenttien kirjaaminen. Nivala viittaa Spicerin pedagogisen johtajuuden määritelmään. Pedagoginen johtajuus ei silloin edellytä johtajalta pedagogina toimimista suhteessa työntekijöihin. Johtajan tehtävänä ei ole toimia opettajana, eikä päiväkodin johtajalla tähän, saman koulutustaustan omaavana suhteessa lastentarhanopettajiin, ole edes resursseja.

Substanssilähtöisesti pedagogista johtajuutta lähestyy myös Jouttimäki (2008, 50). Hän kuvailee päiväkodin johtajan perustehtäväksi hoito-, kasvatusta-, opetus- ja oppimisympäristön johtamisen eli pedagogisen johtajuuden. Päävastuu päiväkodissa tehtävän työn laadusta on johtajalla. Johtajalla tulisi hänestä olla pedagogiset silmälasit, joiden läpi hän katselee. Siten pedagoginen johtajuus näkyisi kaikessa johtajan toiminnassa ja päätöksenteossa. Oleellista on hänestä ihmisten johtaminen ja työyhteisön kehittäminen. Osaamisen johtamisella saavutetaan toimivat työtiimit ja edistetään työhyvinvointia.

Pedagoginen johtajuus voidaan myös mieltää kielteiseksi käsitteeksi. Mahlamäki-Kultanen (1998, 150–151) on tutkinut ammatillisten oppilaitosten rehtoreita pedagogisina kehittäjinä. Sekä rehtorien itsensä että opettajien käsitykset pedagogisesta rehtoriudesta osoittautuivat negatiivisiksi. Niihin kytkeytyi sellaisia vanhoja ja vallankäyttöön viittaavia merkityksiä kuin valvonta, ohjanta ja kontrolli. Rehtorit kokivat käsitteen myös juhlalliseksi ja vieraaksi sekä vähätelivät osuuttaan siinä. Kuitenkin tutkimus osoitti rehtorien toteuttavan pedagogista rehtoriutta autenttisesti ja syvällisesti. Mahlamäki-Kultanen päätyikin Karilan tavoin hylkäämään pedagogisen rehtoriuden käsitteen ja korvaamaan sen ammattikasvatuksen oppimisympäristön johtamisella.

### 3.1. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen kontekstissa

Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä pedagoginen johtajuus sen substanssilähtöisen määrittelytavan mukaisesti (Nivala 2002, 198–202). Päivähoidon ensisijaiseksi perustehtäväksi katson varhaiskasvatuksen, ja johtajuuden substanssin kehittämisen välineeksi. Päivähoidon sosiaalipalvelullinen tehtävä on rakenteellinen ja määrittelee johtajuutta välillisesti. Pedagogisen johtajuuden sijasta voisi puhua pedagogiikan johtamisesta, sillä haluan tässä tutkimuksessa kiinnittää erityistä huomiota varhaiskasvatuksen johtamiseen. Kontekstuaalisen johtajuusteorian

mukaan johtajuus rakentuu situationaalisenä, sosiaalisena ja luonteeltaan tulkinnallisena. Pedagoginen johtajuus rakentuu läpi organisaation eri tasojen. Nivala (2001b, 113) kuvailee sen jäsentyvän erilaisten sosiaalisten instituutioiden toiminnan tuloksena. Vastuu varhaiskasvatustoiminnan kehittämisestä kulkee siten läpi koko yhteiskunnallisen päätöksentekoketjun. Pedagogisen johtajuuden voi katsoa olevan niin poliittisen päätöksenteon, kunnan hallinnon organisaation kuin virkamiesjohdon, päiväkodin johtajan ja työntekijöiden jaettu johtajuuden tehtävä.

Varhaiskasvatuksen johtajuustutkimus on melko nuorta. Koulujen johtajuudesta löytyy paljon kirjallisuutta, ja myös pedagogista johtajuutta koulumaailmassa on tutkittu jonkin verran (esim. Kurki 1993). Suomessa Nivala on tehnyt kaksi päiväkotien johtajuutta koskevaa tutkimusta Lastentarhanopettajaliitolle vuonna 1997. Aiheesta on olemassa joitakin pro gradu -töitä. Esimerkiksi Salminen on vuonna 1993 tutkinut tulosjohtamisen vaikutuksia päiväkodin hoitohenkilöstön työhön sosiaalityön pro gradu -tutkielmassaan. Johtajuutta varhaiskasvatuksen piirissä on ennen tutkittu pääasiassa mikrotason ilmiönä. Laajemman kontekstuaalisen viitekehyksen mukaisesti sitä on tutkittu vasta vuodesta 1998, jolloin julkaistiin kansainvälinen International Leadership Project -tutkimus (ILP). Se on toteutettu Suomessa, Englannissa, Venäjällä, Australiassa ja USA:ssa. Tutkimus tarkasteli varhaiskasvatuksen johtajuutta kulttuurisena ja kontekstuaalisena ilmiönä. (Hujala, Karila, Nivala, & Puroila 1998, 152–153; Hujala & Puroila 1998, 7–8.)

Vuonna 1999 julkaisi Nivala väitöstudiumin Päiväkodin johtajuus, jota voidaan pitää sekä päivähoitojohtajuuden perustutkimuksena että kontekstuaalisen johtajuuden perustutkimuksena. 2000-luvulla on pedagogisesta johtajuudesta päivähoitossa tehty jonkin verran pro gradu -tutkimuksia (Määttä & Seikkala 2000, Kaarto 2001, Rahikainen 2001, Tenhu 2004, Pekkarinen 2005). Päivähoitojohtajuus onkin noussut viime vuosina suosituksi tutkimuksen kohteeksi. Siihen ovat kiinnittäneet huomiota esimerkiksi Hujala ja Heikka (2008) sekä Nummenmaa ja Karila (2008). Myös Lastentarhanopettajaliitto on julkaissut päivähoitojohtajuutta koskevia tutkimuksia: vuonna 2004 johtajan työnkuvaa määrittelevän tutkimuksen, hallinnonalan muutosta koskevan tutkimuksen vuonna 2006 ja johtajuuden muutosta koskevan tutkimuksen vuonna 2007. Lastentarhanopettajaliitto on myös valinnut vuoden 2008 teemaksi johtajuuden päivähoitossa. Kansainvälistä varhaiskasvatuksen johtajuustutkimusta löytyy myös, kuten esimerkiksi Hayden 1996, Jorde-Bloom 1997, Rodd 1996, Ebbeck ja Waniganayake 1998 sekä jo mainittu kansainvälinen ILP-tutkimus 1998. (Hujala & Puroila 1998.)

## 3.2 Pedagoginen johtajuus mikrotasolla

### 3.2.1 Perustehtävän määrittely ja pedagogisen keskustelun ylläpitäminen

Laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi perustehtävä tulisi olla selkeästi määriteltynä päivittäisjohtamisesta yhteiskunnallisen päätöksenteon tasolle asti. Hujalan (2005b, 50–53) mukaan käsitykset päivähoiton perustehtävän määrittelystä kuitenkin vaihtelevat hoidollisen tehtävän ja opetuksen painottumisen osalta. Vaihtelua esiintyy erityisesti varhaiskasvatuksen kentän ja hallinnon eri tasojen kesken. Tämä tekee päivähoiton johtajuuden tehtäväkentän selkiintymättömäksi. Johtajuuspuhe mikrotasolla on Hujalan (2005a, 192) mukaan puhetta pedagogiikasta sekä sen johtamisesta ja keskeisinä käsitteinä käytetään varhaiskasvatusta, hoitoa, ohjaamista, välittämistä ja huolenpitoa. Keskeiset roolit mikrotason johtajuudessa ovat perustehtävän mukaisen toiminnan ohjaaminen ja kehittäminen, henkilöstön ja työyhteisön tukeminen ja aktivointi sekä yksiköstä vastaaminen ja päätöksenteko sekä perustehtävän kirkastaminen.

Onko perustehtävä epäselvä, paitsi painopisteeltään, myös käsitteenä? Rahikainen (2001) tutki pro gradu -tutkielmassaan mikkeliäisten päiväkodin johtajien käsityksiä pedagogisesta johtajuudesta. Hänen tarkoituksenaan oli vertailla yksityisen ja kunnallisen päiväkodin laatua. Hänestä oli yllättävää, että kaikki neljätoista johtajaa mainitsivat päivähoiton perustehtäväksi hoivan ja kasvatuksen ja vain muutama maininta tuli sen opetuksellisesta tehtävästä ja päiväkodista lapsen kasvun ja oppimisen paikkana. Vain puolet johtajista oli käynyt keskustelua perustehtävästä henkilökunnan kanssa. (mt. 2001, 63–64.) Käsitettä hoito ei ole tässä määritelty tarkemmin. Sillä voidaan viitata hoivaulottuvuuteen, joka Niikon (2005, 229–330) määrittelyn mukaisesti oleellisena osana kuuluu varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan, tai se voidaan ymmärtää rakenteellisen hoitopaikan tarjoamisen funktion kautta. Luonnollisesti eri tavat määritellä hoito-käsite antavat perustehtävälle aivan erilaisen merkityksen. Gammage (2006, 237) tuo esiin USA:ssa kansallisen No Child Left Behind -politiikan (NCLB). Se on kiinnittänyt huomiota vaihtelevuuteen, jota yksityisen ja valtiollisen varhaiskasvatuksen välillä on. NCLB on saanut kritiikkiä siitä, että kouluvalmiutta ja lukutaitoa pidetään opetuksessa tärkeimpinä, kun laadukkaan varhaiskasvatuksen ei tulisi olla liian tulevaisuuteen suuntautunutta ja vain akateemisia taitoja korostavaa. Gammage väittääkin osalla opettajista varhaiskasvatuksen painopisteen saattavan kiinnittyä täysin väärin elementteihin.

Kun päivähoidon perustehtävä on hoitaminen, kasvattaminen ja opettaminen, tulee Jouttimäen (2008, 51–52) mukaan päiväkodin johtajan perustehtävänä olla tämän perustehtävän edistäminen. Jouttimäki katsoo, että kaikkien toimijoiden lähtökohtana tulisi olla selkeä käsitys perustehtävästä: miksi se on olemassa ja mikä on sen missio. Oleellista tämän saavuttamiseksi on toimiva vuorovaikutus työyhteisössä ja toimintoja kehittävä dialogi. Kasvatusorganisaation kasvatuskulttuurin muodostumiselle on Parrilankin (2008, 15) mukaan ensiarvoisen tärkeää keskustelujen kautta luotava yhteinen ymmärrys perustehtävästä. Pedagogisen vuoropuhelun avulla avataan kasvatustietoisuuden taustalla vaikuttavia tekijöitä. Johtajan tehtävänä on järjestää tilanteet näille kohtaamisille, joiden avulla pedagogista tietoisuutta rakennetaan, sekä toimia tiedon kokoajana ja reflektoinnin käynnistäjänä.

Nummenmaa ja Karila (2008, 44–47) tuovat pedagogisen keskustelun merkityksen esille varhaiskasvatussuunnitelmaprosessissa. He painottavat yhteisöllistä keskustelua. Tärkeätä on lausua julki organisaation eri tason kulttuurit, jotka ovat muodostuneet organisaation toimintatavoiksi. Tiedostamisen kautta on mahdollista päästä kehittymään ja oppimaan sekä luomaan uutta yhteistä toiminta- ja kasvatuskulttuuria. Parrila (2008, 16) nimeää pedagogisen vuoropuhelun tärkeimmäksi tavoitteeksi osallistujien kasvatustietoisuuden taustalla vaikuttavien tekijöiden tunnistamisen. Yhteisen keskustelun kautta luodaan yhteistä ymmärrystä pedagogiikasta.

Vaikka lähestymistapa pedagogiseen johtajuuteen on erilainen, löytyy myös Theirin (1994, 89–90) määritelmistä keskustelujen merkityksen korostaminen. Their katsoo, että jokaisella organisaatiolla täytyy olla jokin perusidea ja filosofia, miksi se on olemassa. Jokaisella organisaation jäsenellä tulisi olla selkeä sisäistetty kuva tästä yksikön perusfilosofiasta. Pedagogisen johtajan vastuulla on pitää yllä jatkuvaa keskustelua tästä perusfilosofiasta ja huolehtia siitä, että keskustelujen kautta edetään kohti yhteistä visiota. Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu oleellisesti useimpien tutkijoiden mukaan pedagogisen keskustelun ylläpitäminen. Tärkeänä näyttäytyi työyhteisön sisällä sekä ympäröivän yhteisön kanssa käytävä keskustelu. Myös Nivalan (2001a, 34) mukaan pedagogiseen johtamiseen kuuluu kommunikaatiosta huolehtiminen. Hän painottaa palaverikäytäntöjen muuttamista tiedostusasioihin painottuvista palavereista pedagogiselle pohdinnalle tilaa antaviksi keskustelutilanteiksi. Kommunikaatiosta huolehtimiseen kuuluu myös tiimien palaverien mahdollistaminen työtä koskevilla järjestelyillä. Samaan tapaan määrittelee Kiesiläinen (1994, 59–68) rakenteiden luomisen ja niiden ylläpitämisen tehtäväalueeksi, jonka piiriin kuuluu palaverikäytännöt. Oleellista palaverikäytännöissä on niistä kiinnipitäminen ja sisällön painottuminen pedagogisuuteen. Pekkarinen (2005, 84) katsoo keskustelurakenteiden luomisen ja

ylläpitämisen olevan keskeinen pedagogisen johtajuuden tehtävä. Palaverikäytäntöjen luominen oli hänen tutkimuksensa perusteella tärkeä päivittäisjohtamisen alue.

Voiko toiminta pohjautua myös muihin arvoihin kuin niihin, mitä julkilausuttu arvopohja ja toiminta-ajatus antavat? Viitalan (2005, 24–25) mukaan useissa organisaatioissa käyttöteoria on tyystin erilainen kuin organisaation julkilausuttu teoria. Johtajien ja johtoryhmien toimintaa ohjaava viitekehys on sosiaalistumisen kautta yhteisössä omaksuttua ja julkilausumatonta, kun taas julkilausutut arvot nojaavat periaatteisiin, jotka eivät kuitenkaan aina yllä käytännön toiminnan tasolle. Kehittymisen ehtona olisikin oman käyttöteorian reflektointi. Tätä reflektointia peräänkuuluttavat myös Johnson ja Pennanen (2007, 14–15). He kuvailevat johtajuutta rajoittavia näkymättömiä sisäkkäisiä lasiseiniä, jotka ovat johtajan roolille asetettuja tiedostettuja tai tiedostamattomia odotuksia. Näitä odotuksia asettaa sekä johtaja itse että ympäröivä yhteisö, jossa johtajuudelta odotetaan senkaltaista roolia, jollaiseksi se siinä yhteisössä on aikojen kuluessa sosiaalistunut. Laajemman lasiseinän asettavat johtajuuden yhteiskunnalliset rooliodotukset sekä viimekädessä vielä globaalit johtajuusodotukset. Johtajan haasteena Johnson ja Pennanen näkevätkin oman johtajuuden tutkiskelun. Johtajan tulisi olla tietoinen oman toimintansa perusteista ja moraalisisista päämääristä, jotka hän tiedostaen tai tiedostamattaan on toiminnalleen asettanut.

Juuti (2006, 89) kuvailee johtamisen olevan reflektiivistä keskustelua menneestä ja tulevasta. Se on ennen kaikkea ihmisten kanssa keskustelua, tunteiden ilmaisua ja yhteiseen tunnetilaan asettumista. Johtajuus on hänestä uusia mahdollisuuksia luovien tarinoiden rakentamista yhteisen keskustelun pohjalta. Johtamista hän kuvaa taiteeksi, jossa useat ihmiset yhdessä tuottavat taideteoksen. Yhteisten ponnistelujen kautta tuotettu taideteos luo myös pohjan yhteiselle ymmärrykselle organisaation toiminnasta. Hän katsoo, että hyvä johtaminen näkyy ennen kaikkea ihmisten välisenä yhteistyönä ja sitä kautta hyvinä työtuloksina. Tätä ei kuitenkaan ole mahdollista saavuttaa, jollei työskentelyprosessi perustu jatkuvalle yhteiselle keskustelulle.

Kiesiläisen (1994, 56–59) mukaan pedagogisessa johtamisessa tavoitetietoisuuden ylläpitäminen on tärkeä tehtäväalue, joka käsittää perustehtävissä pitäytymisen ja yhteisen tavoitteen säilyttämisen toimintaa ohjaavana periaatteena. Määttä ja Seikkala (2000, 92) kuvaavat pedagogisen johtajuuden tärkeimmäksi tehtäväksi saada henkilökunta tiedostamaan päivähoiton perustehtävä. Kasvatusorganisaationa koulua voidaan tarkastella rinnasteisena varhaiskasvatusyksiköille. Erityiskoulujen pedagogista johtajuutta tutkineen Rautavan (2000, 45) mukaan rehtorit kuvailivat tärkeimmäksi tehtäväksi tavoitetietoisuuden ylläpitämisen.

Kehittäminen, toiminnan seuranta ja arviointi näkyvät useiden tutkijoiden pedagogisen johtajuuden tehtäväalueiden määrittelyissä. Pekkarisen (2005, 60) tutkimuksen mukaan työyhteisön kehittäminen säännöllisellä täydennyskoulutuksella on tärkeää. Oleellista on hänestä jatkuva kehittyminen uusien projektien ja kehittämistoimintojen kautta. Myös Their (1994, 89–90) liittyy pedagogiseen johtajuuteen oleellisena osana muutoksen ja kehityksen aikaansaamisen. Salojärvi (2006, 52) katsoo, että osaamisen kehittämiseen tähtäävät koulutuspäivät edistävät työyhteisön yhteisöllisyyttä jopa paremmin kuin työkyvyn ylläpitoon suunnitellut tyky-päivät. Niillä on siis suuri merkitys työhyvinvoinnin lisääjinä.

Kehittämisen edellytyksenä on löytää arvioinnin avulla kehittämistä vaativat alueet. Arviointia ja seuranta Nivalan (2001a, 34) mukaan jokainen kasvattaja suorittaa itse. Tätä tekevät arjessa myös lasten vanhemmat. Johtajan päivittäiseen toimintaa niin ikään kuuluu pedagogisen toiminnan seuraaminen ja arviointi, mutta myös systemaattinen arviointi esimerkiksi kauden päättyessä. Parrila (2008, 16) korostaa reflektoinnin merkitystä. Kasvattajien tulisi systemaattisesti havainnoida omaa työtään ja arvioida sen suhdetta varhaiskasvatussuunnitelmaan.

### 3.2.2 Pedagoginen johtajuus – ihmisten johtamista ja toiminnan johtamista

Pedagogisen johtajuuden tehtäväkenttään monet tutkijat sisällyttivät päivittäisjohtamisen tehtäviä, kuten henkilöstön ja toiminnan organisoimista. Pekkarisen (2005, 84) tutkimuksessa toiminnan toteutuksesta vastaaminen oli yksi johtajan päätehtävä varhaiskasvatustyön johtamisessa. Oleellista tässä oli työn organisointi, sisältäen työnjaon ja riittävien resurssien takaamisen ja kaikkien työntekijöiden erityisosaamisen ja vahvuuksien huomioimisen. Tämän monipuolisen osaamisen saaminen käyttöön edellytti johtajalta tapauskohtaista tehtäväjaon mietintää eikä vain ammatillisiin hierarkioihin perustuvaa työnjakoa. (Mts. 2005, 56–58.) Rautavan (2000, 46) tutkimuksen mukaan pedagogisen johtajuuden tehtävien osalta opettajat arvostivat rehtorin tehtävistä eniten henkilöstöjohtamista, vaikkakin he kokivat sen toteutuneen huonoimmin. Määttä ja Seikkala (2000, 85) kuvailevat johtajan toiseksi tärkeimmäksi tehtäväksi nousseen työyhteisöstä, työntekijöistä ja työilmapiiristä huolehtimisen.

Osaamisen johtaminen on keskeistä pedagogisessa johtamisessa. Parrila (2008, 15) katsoo, että perinteinen ohjaussuhde, joka on noviisin ja ekspertin välillä, ei sovellu ammatillisten osaajien johtamiseen. Kyse on enemmänkin ammatillisen vuoropuhelun foorumista, joka tähtää kaikkien

osallistujien ammatilliseen kehittymiseen ja kasvuun vastavuoroisen keskustelun kautta. Osaamisen johtamiseen kuuluu Karilan (2004, 18) mukaan oleellisesti se, että johtaja tuntee henkilöstön osaamisen, jolloin hänen on mahdollista rakentaa toimivia työtiimejä. Tähän tähtää myös Jouttimäen (2008, 52–54) mukaan osaamisen johtaminen. Johtaja toimii valmentajana, jonka tavoitteena on rakentaa yksilöiden ja tiimien itseohjautuvuutta. Jouttimäki korostaa, että ihmisten johtaminen on erilaisuuden johtamista ja työyhteisössä tulee arvostaa ihmisten erilaisuutta voimavarana.

Kaikissa määritelmissä ei pidetty johtajan persoonaan tai pedagogiseen taitoon liittyviä asioita pedagogiseen johtajuuteen kuuluvina, kun taas osa tutkijoista katsoi myös pedagogisena esimerkkinä toimimisen olevan tärkeää. Pekkarisen (2005, 59) haastattelun johtaja katsoi olevansa pedagoginen esimerkki työntekijöille. Työyhteisöön sitouttaminen oli tärkeä tehtävä työyhteisön johtamisessa. Omaa esimerkkiään sitoutumisestaan ja innostuksestaan työhön johtaja piti keskeisenä. Pekkarisen tutkimuksessa johtaja piti myös tärkeänä läsnäoloaan arjessa. Päätöksentekoon liittyvä oikeudenmukaisuus ja työntekijöiden kannustaminen olivat tekijöitä, jotka tukivat varhaiskasvatustyötä päiväkodin arjessa. Määttä ja Seikkala (2000, 73) kuvaavat johtajan asenteen työntekoon heijastuvan työntekijöiden työmotivaatioon. Myös johtajan asenne koulutukseen heijastui Määttän ja Seikkalan (2000, 78–79) mukaan työyhteisön asenteisiin. Johtajan kielteinen asenne kouluttautumiseen sai henkilökunnan asennoitumaan samoin.

Pedagogisena esimerkkinä toimimista ja työyhteisön ilmapiirin vaalimista voidaan tarkastella myös erillisinä ilmiöinä. Johtajan vastuulla on luoda hyvää ilmapiiriä ja avointa vuorovaikutusta. Juuti (2006, 84–85) painottaa, että jo työsuojelulaki velvoittaa esimiehen puuttumaan epäasialliseen kohteluun työpaikoilla. Hän katsoo, että esimiesten pitäisi sisäistää roolinsa ihmisten osaamisen vaalijoina ja työskentelyedellytysten luojana. Hänen tärkeänä tehtävänä on vaalia jokaisen vastuualueellaan olevan ihmisen ja organisaation suhdetta. Jouttimäen (2008, 50–53) mukaan johtaja onnistuu työssään vain, jos hän panostaa myös omaan kehittymiseensä. Vaikka jokaisen yksilön tehtävänä on huolehtia omasta työhyvinvoinnistaan, on johtajan rooli sen edistämässä kuitenkin suuri.

### 3.2.3 Pedagogisen johtajan rooli mikrotasolla

Nivalan (1999) väitöskirjatutkimuksen perusteella päiväkodin johtajat toteuttivat pedagogista johtajuutta kolmella tavalla. Ensimmäisen ryhmän muodostavat enemmän yleisjohtajana itseään pitävät johtajat, joiden mielestä pedagogisen työn organisointi on vain osa muuta työn organisointia. Toisen ryhmän muodostivat johtajat, jotka näyttävät pedagogista esimerkkiä muille ja joiden mielestä pedagoginen johtaminen on merkittävä erillinen tehtäväalue johtamisessa. Kolmannen vastaajaryhmän muodostivat johtajat, jotka kyllä pitivät tärkeänä pedagogista johtamista, mutta kokivat, että eivät ehdi tai osaa sitä toteuttaa. Suurin osa johtajista ilmaisi olevansa kiinnostununeempi pedagogisista kuin hallinnosta asioista. Johtajien kesken ilmeni kuitenkin eroja pedagogisen johtamisen ja pedagogiikan kehittämisen aktiivisuuden suhteen. (Nivala 1999, 147, 188; Nivala 2001a, 31.)

Samantapaiseen tulokseen roolien erilaisuudesta päätyi Tenhu (2004, 102). Osa johtajista painotti toiminnassaan hallinnollisia tehtäviä, toiset pitivät pedagogista työtä tärkeämpänä ja osa johtajista toimi tilanteen tärkeysjärjestyksen vaatimalla tavalla painottamatta erityisesti kumpaakaan roolia. Tenhu (2004, 103) katsookin, että tehtäväkuva on johtajilla selkiintymätön, mitä edesauttaa se, että johtajalla lastentarhanopettajan rooli saattaa olla vahva eikä johtajuuteen saada koulutusta. Myös ajan puute pakottaa tekemään valintoja. Tenhu (2004, 116) tulee siihen johtopäätökseen, että hallinnolliset johtajat eivät enää tunne arjen kasvatustyötä niin hyvin, että heillä olisi sitä kautta tuntumaa pedagogiseen johtajuuteen. Hän vertaa tilannetta koulujen johtajien opetusvelvollisuuteen, jolla saadaan tuntuma arjen kasvatustyöhön säilymään. Johtajalla on Tenhun mukaan vaara syrjäytyä perustehtävästään, pedagogiikan johtamisesta, mikäli toimenkuva ei ole selkeä ja hallinnolliset työt vievät liiaksi johtajan aikaa. Hän korostaa myös Parrilan väitöskirjan tuloksista käyneen ilmi, että perhepäivähoidon ohjaajilla on vaarana syrjäytyä tehtävästään ja muodostaa toimistotyöntekijän orientaatio tehtäviinsä, mikäli pedagoginen ammatillinen perusta ei ole vahva.

Kaarto (2001, 87–88) haastatteli päiväkodin hallinnollisia johtajia ja toteaa, että johtajien aika kului pääasiassa hallinnollisten tehtävien parissa. Johtajat eivät osanneet määritellä pedagogiseen johtamiseen käyttämänsä aikaa. Kaarto päätteli tämän johtuvan siitä, että johtajien oli vaikea määritellä pedagogiseen johtamiseen kuuluvia tehtäviä, hallinnolliset tehtävät sen sijaan olivat helposti eriteltävissä. Määttä ja Seikkala (2000, 100–102) haastattelivat yhtä hallinnollista johtajaa, kahta lapsiryhmävastuista johtajaa ja yhtä toimintakeskuksen johtajaa. He katsovat, että johtajan toimintaympäristö määrää johtajuuden painottumista. Suurissa yksiköissä painottuvat hallinnolliset



tehtävät, lisäksi selkeiden toimintamallien puute ja hallinnollisen ohjauksen puute oli tutkimushenkilöiden kohdalla johtanut siihen, että kukin johtaja toteutti pedagogista johtajuutta henkilökohtaisen orientaationsa mukaisesti. Hallinnollisiin tehtäviin ohjeet koettiin liiankin määrääviksi ja ajallisesti raskaiksi toteuttaa. Tilanne koulujen johtamisessa on hyvin samankaltainen hallinnollisten tehtävien painottumisen osalta. Ojalan (2007, 147) mukaan oppilaitosten kehittämisessä pedagoginen kehittäminen on nouseva johtamisen alue. Hallinnollinen esimiesasema rehtoreilla näyttää hänestä kuitenkin antavan vain muodollisen pedagogisen johtamisen oikeutuksen. Tutkimusten perusteella näyttää, että hallinnolliset ja taloudelliset tehtävät painottuvat edelleen, vaikka tärkeintä olisi ydintehtävän eli opetuksen kehittäminen, toisin sanoen pedagoginen johtaminen. Hujala et al. (1998, 158) mainitsevat myös johtajuuden jäsentymättömyyden. Johtajat joutuvat luomaan itse oman johtajuuskuvansa. Useiden tutkimusten tuloksissa ilmenee johtajien tyytymättömyys oman esimiehen tukeen ja koulutuksen puute johtajuuden osalta. Johtajuuteen kasvetaan työkokemuksen ja elämäkokemuksen voimalla. (Määttä & Seikkala 2000, 76–78; Kaarto 2001, 88, 97–98; Tenhu 2004, 103)

Hujala, Karila, Nivala & Puroila (1998, 157–158) toteavat ILP-tutkimuksen tuloksissa, että hallinnollisen johtajan työajasta kuluu yli puolet yhteistyöhön henkilökunnan kanssa. Yhteistyö painottuu kuitenkin enemmän rutiinitehtäviin, kuten työvuorolistojen laatimiseen, työn organisointiin ja järjestelytehtäviin, kuin työn arviointiin ja kehittämiseen. Hallinnollisilla johtajilla on myös enemmän talon ulkopuolelle suuntautuvia tehtäviä, kuten työhönottoa tai budjettiin liittyviä tehtäviä, kuin myös lapsiryhmästä vastuussa olevilla johtajilla. Lapsiryhmissä työskentelevät johtajat kokevat johtajan ja kasvattajan työn yhdistelmän hankalaksi. Aika ei riitä kummankin tehtävän täysipainoiseen hoitamiseen, ja he kokevat huonoa omaatuntoa riittämättömydestään.

Lastentarhanopettajaliiton tuoreessa johtajuusjärjestelytutkimuksessa (2007) kyselyyn vastanneista johtajista kaksi kolmasosaa ilmoitti, että työn kuormittavuus ja ajan puute on johtanut siihen, että heillä on huonosti tai melko huonosti aikaa hoitaa pedagogista johtamista. Oleander (2007, 5) katsoo, että olisi tärkeää saada varhaispedagogiikka johtamisen keskiöön. Organisaation johtaminen perustuu tavoitteisiin, joita organisaation työlle on asetettu. Hän täsmentää, että varhaiskasvatuksessa johtamisen ydinsisältöä määrittävät hoito, kasvatus ja opetus ja johtajuuden kaikilla tasoilla pitäisi määrittäjänä olla varhaiskasvatuksen pedagogiikka.

Päivähoidon johtamisen tehtäväkokonaisuus on hyvin laaja, ja johtajuusjärjestelyihin onkin pyritty viime aikoina saamaan muutosta työtaakan keventämiseksi. Aiemmin on ollut vallalla malli, jossa johtaja työskentelee lapsiryhmässä. Tästä saatujen huonojen kokemusten myötä on siirrytty hallinnollisen johtamisen malliin. Perusteena on pidetty pedagogisen johtamisen ajallisen osuuden lisääntymistä tämän myötä. Lastentarhanopettajaliiton kyselyn mukaan tätä tavoitetta ei ole kuitenkaan saavutettu. Lapsiryhmätyöltä säästynyt aika kuluukin nyt etätyönä usean yksikön välillä tehtävään hallintotyöhön. (Oleander 2007, 5.) Hallinnollisten johtajien työnkuva painottuu myös Sillanpään (2005, 78) pro gradu -työssään haastattelemien johtajien mukaan toisin kuin johtajat itse toivovat. Heidän tärkeimpänä kokemansa tehtäväalueet ovat pedagogisen johtajuuden ja henkilöstöjohtamisen alueella, kun taas työajan käyttö painottuu teknistä osaamista vaativien, lähinnä hallinnollisten, tehtävien hoitamiseen.

Modernismin hierarkkisuudesta ja johtajakeskeisyydestä on kuljettu pitkälle tiimityöskentelyn ja asiantuntijaorganisaatioiden jaetun johtajuuden vaatimuksia kohti. Työelämän hierarkioiden madaltuminen on Salojärven (2006, 51) mukaan johtanut delegeoivan johtajuusmallin tarpeeseen. Siinä osavastuuta johtamisesta edellytetään myös alaisilta. Kuitenkaan päivähoidossa jaetun johtajuuden mallit eivät ole vielä selkiytyneet Hujalan ja Heikan (2008, 34) mukaan riittävästi. Johtajavastuiden jakaminen ja henkilöstön asiantuntijuuden määrittäminen ei ole ollut riittävän selkeää. Tämä on aikaansaanut sen, että henkilöstö vaatii johtajan läsnäoloa arjessa. Vastauksena tähän Hujala ja Heikka näkevät panostamisen henkilöstön johtajuusosaamiseen ja työyhteisötaitoihin.

Johtajuuden malli on oleellisesti muuttunut, mutta johtajuuden tarve ei ole kadonnut. Asiantuntijavaltaisuus, työelämän demokratisoituminen ja muutokset johtajuudessa ovat saattaneet johtaa Sillanpään (2005, 83) mukaan väärinkäsityksiin jopa täysin itseohjautuvista tiimeistä. Nivala (2001b, 109) toteaaakin, että johtajuuden tehtävät eivät katoa minnekään, vaikka johtajan virka lakkautettaisiin.

Kiesiläisen (1994, 81) mukaan johtajalta odotetaan lopullista vastuunkantoa. Hän tuo esiin pedagogisen johtamisen määrittelyssään päätöksenteon varmistamisen käsitteen. Tällä hän tarkoittaa johtajan vastuuta viedä esille nostetut asiat käsittelyssään päätökseen asti. Keinona voi toimia myös tehtävien delegointi jonkun muun vastuulle. Johtajan korostetun demokraattinen johtamistyyli saattaaakin Hujalan et al. (1998, 166) mukaan näyttäytyä henkilökunnasta jopa johtajan kyvyttömyytenä. Kaikkien mielipiteitä kuultuaan oleellista on myös viedä asiat päätökseen.

Päiväkodin johtajan tehtävä on Jouttimäen (2008, 50) mukaan entistä selvemmin oma ammattinsa, joka edellyttää laajaa johtamisosaamista. Tämä edellyttää hallinnon, lainsäädännön ja talousosaamisen lisäksi vahvaa näkemyksellistä otetta johtajuuteen. Hänestä ei riitä, että johdetaan tämän hetken toimintaa. On myös kyettävä näkemään tulevaisuuteen. Strateginen ajattelu ja kyky luoda ja toteuttaa visioita kulkevat Jouttimäen mukaan rinnan pedagogisen johtajuuden kanssa.

### 3.3 Pedagoginen johtajuus makrotasolla

Kontekstuaalisen johtajuusteorian mukaan johtajuus on kaikkien osallisten vastuulla, mikrosysteemin osallisista makrosysteemin tasoille asti. Käsittelen tässä tutkimuksessa ekso- ja makrosysteemejä yhteisnimikkeen makrosysteemi alla. Makrosysteemi sisältää kontekstuaalisen tarkastelun mukaan kaikki toiminnan tasot sekä toimijat ja varhaiskasvatuksen johtajuuden kunnallisen hallinnontason että yhteiskunnallisen asenneympäristön. Oleellisena johtajuuden onnistumisen edellytyksenä näyttäytyy mesosysteemi eli vuorovaikutuksen laatu. Pedagoginen johtajuus edellyttää pedagogisen keskustelun käymistä kaikilla tasoilla.

#### 3.3.1 Perustehtävän määrittely makrotasolla

Johtajuuspuhe makrotasolla poikkesi Hujalan (2005a, 192) mukaan mikrotason johtajuuspuheesta. Makrotasolla johtajuuspuhe määrittyy päivähoidon yhteiskunnallisen tehtävän pohjalta. Sitä määrittelevät talouspolitiikka ja hierarkkinen valta päiväkodin yläpuolelta. Kentältä kuuluva pedagoginen asiantuntijuus ei kunnallisella sektorilla siirry päätöksenteon perustaksi hallinnon tasolle. Ylemmän tason hallinnolliset päätökset resurssien suhteen voivat olla ristiriitaisia pedagogisen kehittämisen tarpeiden kanssa. (Hujala 2005b, 50–53.)

Myös Tenhun (2004, 105) tulokset tukevat olettamusta siitä, että hallinnon tasolla ei olla tietoisia tekijöistä, jotka vaikuttavat pedagogiseen toimintaan ja sen laatuun, vaan päätöksen tekoa ohjaavat tulosjohtamisen alueelle lueteltavat määrälliset tekijät. Hänen tutkimustuloksensa osoittavat että pedagoginen johtajuus kytkeytyy vain päiväkodin mikrosysteemiin. Mielenkiintoista on, että Rahikaisen (2001, 68) tutkimuksista näkyy selkeä ero yksityisen ja kunnallisen sektorin välillä. Yksityisten päiväkotien johtoportana toimi useimmiten johtokunta, joka kuuntelee ja ottaa

huomioon johtajien asiantuntemusta päätöksenteossaan. Näin ei tapahdu kunnallisten päiväkodin johtajien kohdalla. Heidän kokemuksensa on, että hallinto tekee päätökset kuulematta heidän asiantuntemustaan.

Monet tutkijat pitävät organisaation eri tasojen välisestä kommunikaatiosta huolehtimista oleellisena osana varhaiskasvatuksen pedagogista johtajuutta. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen johtajuutta pitkällä aikaperspektiivillä tarkastelevan Katzin (1997, 17–19) näkemyksen mukaan johtajan yksi keskeinen tehtävä on olla selvillä päivähoiton kentän ongelmista ja hakea niihin menetelmällisiä tai pedagogisia ratkaisuvaihtoehtoja. Toinen johtajan keskeinen tehtävä hänen mukaansa on toimia tutkimustyön ja päivähoiton kentän toimijoiden välisenä tulkkina sekä viedä alan uusinta tutkimustietoa myös muille sidosryhmille.

Kiesiläisen (1994, 82) mukaan pedagogisen johtajuuden yksi tärkeä tehtävä on niin sanottu ulkopolitiikka. Johtajan kautta kulkee tieto työyhteisön sisältä ulos ja ulkoa sisään. Johtaja hoitaa suhdetta hierarkiassa seuraavaan portaaseen ja toimii ikään kuin työyhteisön käyntikorttina. Johtajan vastuulla on Kiesiläisen (1994, 83) mukaan myös olla selvillä yhteiskunnassa tapahtuvista muutoksista ja toimia tämän tiedon merkityksen tulkitsijana työyhteisölle. Hän voi myös jakaa tätä vastuuta työyhteisön muille jäsenille. Hyvin tärkeäksi haasteeksi nousi tiedonkulku päivähoiton johtajien ja päättäjien välillä myös Sillanpään (2005, 81–82) tutkimuksessa. Ongelmana näyttäytyi se, että päättäjät eivät tunne päivähoiton substanssia riittävästi. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 165–168) katsovatkin, että johtajuuden tärkeä tehtäväalue varhaiskasvatuksen kentällä on toimia lasten ja lapsiperheiden puolestapuhujina. Johtajuuden vastuulla on viedä ajankohtaista tieteellistä tutkimustietoa päätöksenteon pohjaksi varhaiskasvatuksen hallintoon.

### 3.3.2 Resurssien ja asenteiden merkitys pedagogisen johtajuuden onnistumiselle

Karilan (2004, 17–19) mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutustaustan vähittäinen aleneminen kymmenen vuoden aikana on lisännyt osaamisen johtamisen haasteellisuutta päivähoitossa. Koulutustaustalla on suuri merkitys pedagogiselle itseohjautuvuudelle. Parrila (2008, 16) tuo saman teeman esille pohtiessaan henkilöstön itseohjautuvuuden astetta ja valmiutta ottaa pedagogista vastuuta samalla, kun henkilöstön moninainen koulutustausta tuo omat haasteensa.

Waniganayake (1998, 88–89) kuvailee Australiassa varhaiskasvatuksen ammattien painolastina olevan alhaisen ammatillisen statuksen. Arvostuksen puute näkyy myös palkkauksessa, joka päiväkotien johtajilla on huonompi kuin sosiaalityöntekijöillä, sairaanhoitajilla ja opettajilla, vaikka näillä ei ole samanlaista johtamistehtävää vastuullaan. Johtajuuden kehittymisen suurimmiksi esteiksi katsoo Waniganayake tutkimusten valossa johtajuuskoulutuksen puutteen sekä niukoista resursseista johtuvat huonot henkilöstön työolosuhteet. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 162–163) toteavat, että varhaiskasvatuksen ammattiteilla on kansainvälistenkin tutkimusten perusteella heikko status ja huonot työolosuhteet sekä matala palkkataso. Näillä on selkeä yhteys julkiseen imagoon, mutta koska imago on sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvaa, on sen nostamisen lähdeittävä ammattilaisten omasta itsearvostuksesta ja tietoisesta imagon rakentamisesta.

Gammagen (2006, 235–248) mukaan varhaiskasvatuksen merkitys lapsen kehitykselle on kuitenkin ollut laajasti esillä kansainvälisesti 2000-luvulla. Siitä ovat keskustelleet ja kirjoittaneet poliitikot, opettajat, tutkijat, kriminologit, papit, sosiaalityöntekijät, psykologit sekä lääketieteen ja neurotieteen eri toimijat, joten korkeatasoisen varhaiskasvatuksen merkitystä lapsen hyvälle kehitykselle voidaan pitää erittäin perusteltuna. Gammage perustelee varhaiskasvatusympäristön merkitystä Meadin ja Vygotskyn sosiokonstruktivistisen oppimisen ja lapsen kulttuurisen kehityksen sosiaalisen perustan kautta.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla päiväkotien kasvatushenkilöstön ja johtajien sekä virkamiesjohdon ja lautakunnan jäsenten puheessa ilmeneviä ilmauksia päivähoidon tai varhaiskasvatuksen perustehtävästä ja pedagogisesta johtajuudesta. Tutkimuksessa vertaillaan eri johtajuuden tasojen perustehtävä- ja johtajuuspuhetta kahden tyyppisissä kunnissa. Osassa kuntia varhaiskasvatus kuuluu sosiaalitoimen hallinnonalaa ja osassa taas opetustoimen hallinnonalanaan. Tutkimuksessa tarkastellaan eri johtajuustasojen eroja ja yhtäläisyyksiä perustehtävä- ja johtajuuspuheessa. Tutkimuksessa luodaan myös kuvaa pedagogisen johtajuuden vastuun jakaantumisesta eri tasojen kesken.

Tutkimuskysymykset muodostuvat seuraavanlaisiksi:

1. Millaisena päivähoidon tai varhaiskasvatuksen perustehtävä määrittyy haastateltavien puheessa?
2. Millaisena pedagoginen johtajuus näyttäytyy haastateltavien puheessa?
3. Onko varhaiskasvatuksen johtajuuden hallinnonalalla yhteyttä perustehtävän määrittelyyn ja pedagogiseen johtajuuteen?
4. Onko eri johtajuustasojen perustehtävä- ja johtajuuspuheessa eroavuuksia?

## 5 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA JA TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Metodologiset lähtökohdat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, miten eri henkilöstöryhmien puheessa näyttäytyy perustehtävän ja pedagogisen johtajuuden määrittely. Puheella ihminen ilmentää kokemusmaailmaansa. Koska on kyseessä tutkimus, jossa tutkimuksen kohteena ovat tutkittavien kokemukset ja niihin perustuvat näkemykset käsiteltävästä asiasta, on lähestymistapani luonteeltaan laadullinen ja fenomenologinen. Fenomenologisessa tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena ovat juuri ihmisten kokemukset ja tavoitteena on kuvailla tutkittavien kokemusta mahdollisimman aidosti.

Fenomenologisen paradigman taustalla on Virtasen (2006, 154) kuvailemana fenomenologinen filosofia, jonka puhtainta muotoa, eli transsendentaalista fenomenologiaa, edustaa Edmund Husserl (s.1859). Husserl otaksui, että kaikki tieto perustuu kokemukseen ja sen vuoksi todellista maailmaa on tutkittava kokemusten kautta. Husserl ei täysin kieltänyt ulkoisen maailman olemassaoloa, mutta ulkoinen maailma rakentuu hänestä vasta ihmisten tajunnassa. Hän halusi luoda fenomenologiasta ankaran perustavan tieteen ja oli sitä mieltä, että puhtaasta kokemuksesta on mahdollista löytää objektiivista tietoa.

Hermeneuttista fenomenologiaa edustava Heidegger toi täällölon käsitteen fenomenologiaan. Virtanen (2006, 156) kuvaa Heideggerin pitäneen maailmassa olemista ainoana varmana asiana. Oleminen on aina suhteessa johonkin ja luonteeltaan sosiaalista, historiallista ja kulttuurista. Niinpä hän katsoi, että tieto muodostuu ihmisen ja ulkoisen todellisuuden suhteessa eikä vain ihmisen tajunnassa, kuten Husserl ajatteli.

Fenomenologisen metodin sovellutukset pohjaavat Lauri Rauhalan ajatuksiin. Hän on kehittänyt heideggerilaisen ja husserlilaisen fenomenologian yhdistelmän pohjalta eksistentiaalisen fenomenologian ja holistisen ihmiskäsityksen. Rauhalan holistinen ihmiskäsitys ja erityisesti ihmisen kokemukset tajunnallisen olemisen muotona antavat tieteenfilosofisia lähtökohtia fenomenologian ymmärtämiselle. Holistisessa ihmiskäsityksessään Rauhala jakaa ihmisen olemisen kolmeen muotoon. Tajunnallisen olemisen tapana ovat ihmisen kokemukset, situationaalista muotoa edustaa elämäntilanne ja kehollisuus on olomuoto, jossa ihminen on olemassa orgaanisena.

Viimeksi mainittu ei sisällä käsitteellistä eikä symbolista ulottuvuutta. Fenomenologian lähtökohtia selvitettyä on oleellista kokemuksen olemassaolon selvittäminen. Kokemuksen ontologia perustuu siihen, että ihminen on tajunnallinen olio, joka suuntaa tajunnallisen toimintansa johonkin. Tästä on tuloksena kokemus, joka on suhde subjektin, toiminnan ja kohteen välillä. Todellisuus rakentuu eri henkilöiden suhteellisista todellisuuksista, ja tieto todellisuudesta voidaan löytää tutkijan ja tutkittavan välisessä vuorovaikutuksessa. (Metsämuuronen 2006, 84–89; Virtanen 2006, 152–165.)

Eskolan ja Suorannan (1998, 139–142) mukaan tietokäsitys laadullisessa tutkimuksessa yleensäkin on tieteenfilosofisesti tietynlainen. Todellisuus nähdään sosiaalisesti konstruoituna, kulttuurisesti rakentuvana. Kieli ei ainoastaan kuvaa, vaan myös aktiivisesti rakentaa todellisuutta. Kokemuksen situationaalisuudesta Bogdan ja Biklen (1992, 34) käyttävät esimerkkinä autokolarin silminnäkijöiden erilaista tulkintaa tapahtuman suhteen. Se, miten näkijä tulkitsee tapahtuman, riippuu näkijän sijainnista suhteessa tapahtumiin, huomion kiinnittymisestä sekä siitä, miten näkijä tulkitsee tapahtuman syy-seuraussuhteita. Jokaisen henkilön kokemus tapahtumasta on yksilöllinen ja sisältää yksilöllisen tulkinnan. Kuten Tossavainen (1996, 50–52) esittää Pattonin kirjoittaneen, kokemuksen ja tulkintojen kuvaukset ovat keskenään niin sidoksissa, että ne usein yhdistyvät. Pyrkimyksenä on kuvaaminen, ja se sisältää tulkinnan. Kokemuksen ymmärtämisessä tulkinta on oleellinen, sillä kokemus sisältää tulkinnan. Tutkittavan käsitys on Eskolan ja Suorannan (1998, 149) mukaan ensimmäisen asteen tulkintaa todellisuudesta ja tutkijan käsitys asiasta on toisen asteen tulkintaa. Tässä astuu tulkintaprosessiin mukaan tutkijan reflektioiva ja teoreettinen ajattelu sekä merkitysten etsintä.

Fenomenologisen tutkimusotteen tavoitteena on Giorgin (1994, 2–4) mukaan saavuttaa ensin tutkittavan kokemus, sellaisena kuin ihminen sen kokee. Tarkoituksena on tavoittaa yksilöllinen merkitys, joka ilmiöllä on ihmiselle. Fenomenologisen analyysin toisen vaiheen tehtävänä on Giorgin mukaan kuvailla yksilöllisiä kokemuksia ilmiöistä tutkimuksen tieteenalan kielelle muotoiltuna. Giorgi on kytkenyt fenomenologisen metodin psykologiseen tieteenalaan, ja sen tavoitteena on ollut löytää ilmiöiden kuvaamisen kautta niiden psykologinen sisältö. Tämän tarkoituksena on hänen mukaansa tuoda esiin ilmiön tiivistetty sisältö kadottamatta kuitenkaan sen ainutlaatuisuutta.

Perttula on yhdistänyt kansainvälisesti tunnetuimman fenomenologisen empiirisen metodin kehittäjän Giorgin ajatukset ja Rauhalan filosofian. Tätä yhdistelmäänsä hän nimittää



fenomenologiseksi erityistieteeksi (Virtanen 2006, 152–165). Perttula (1995, 39) korostaa, että subjektiivisen kokemuksen perusrakenne on aina sama, joten ei ole niin väliä, mihin ihmistieteen sisältöalueeseen se kytketään. Kokemuksen tutkimusta voidaan soveltaa myös kasvatustieteiden ja hoitotieteen sekä muiden ihmistieteiden alaan.

Oleellista on Perttulan (1995, 42) mielestä säilyttää mielessä kokemuksen tutkimisen peruselementit. Fenomenologisessa, kuten yleensäkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa on Perttulan mukaan neljä rakennetekijää. Ensimmäisenä on ihmisen kokemus, ja toisena on hänen tapansa ilmaista kokemus. Kolmantena on tutkijan kokemus toisen ihmisen kokemuksesta ja sen ilmaisusta, ja neljäntenä on tutkijan tapa ilmaista kokemuksensa toisen kokemuksesta.

Tutkija on Perttulan (1995, 44) mukaan tajunnallisena olentona oman tutkimustyönsä subjekti, vaikka tavoitteena onkin tavoittaa tutkittavan kokemus mahdollisimman riippumattomana tutkijan siihen liittämistä merkityksistä. Tutkijan on kuitenkin mahdotonta päästä merkityksillä operoivan tajuntansa ja maailmansuhteensa ulkopuolelle. Fenomenologian metodiset menettelytavat pyrkivät kuitenkin minimoimaan tutkijan vaikutusta esimerkiksi sulkeistamisen avulla.

Perttula (1995, 54) kuvaakin fenomenologista erityistiedettä pyrkimyksenä kohti ihmisen kokemuksen konstruktion ja tutkijan siitä tekemän rekonstruktion identtisyyttä. Absoluuttisesti tätä ei voida saavuttaa, sillä kokemukset ovat ainutlaatuisia, eikä ole olemassa mitään ”puhdasta ilmiötä”, joka näyttäytyisi kaikille samana. Tutkittava ilmiö on kokemus, joka syntyy ihmisen sisäisen ja ulkoisen todellisuuden relationaalisuudesta. Tavoitteena on kuitenkin saavuttaa tutkittava ilmiö mahdollisimman samankaltaisena kuin se tutkittavalle esiintyy.

Judén-Tupakan (2007, 70) mukaan fenomenologisen tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa tutkija artikuloi ja erittelee omaa tieteellistä esiymmärrystään tutkittavasta asiasta. Tutustumisen aikaisempiin tutkimuksiin ja ilmiötä koskeva esihaastattelu ovat keinoja, jotka vapauttavat vääristä esioletuksista ja saavat tutkijan katsomaan tutkimuskohdetta uudella tavalla. Tutkimukseni ensi askeleilla perehdyin pedagogista johtajuutta käsittelevään kirjallisuuteen ja aikaisempiin tutkimuksiin. Näiden avulla ilmiön moniselitteisyys tuli minulle tutuksi. Suoritin pienimuotoisen focus group -haastattelun päivähoiton tai varhaiskasvatuksen johtajuudesta ja pedagogisesta johtajuudesta ja sain näin tuntumaa sekä haastattelumenetelmän käytöstä että tutkittavan ilmiön olemuksesta tutkimushenkilöiden kuvaamana.

Tutkimusilmiön rajaaminen oli prosessi, jossa ajatukset kulkivat kaikkien eri vaihtoehtojen hyväksymisen ja hylkäämisen kautta ja johtivat vihdoin selkeään valintaan. Judén-Tupakka (2007, 71) kuvaa tätä ilmiötä reduktion kautta tapahtuvana ilmiön tiedostamisena. Reduktiolla hän tarkoittaa sulkeistamista, jossa tapahtuu vanhasta tiedosta vapautumista uuden tiedon tavoittaessa tutkijan tajunnan. Syntyy näkevä ja suora käsittäminen, cogitaatio, kuten Husserl on kyseenalaistamisen ja tiedostamisen kautta tapahtuvaa ilmiötä kuvannut. Tutkimusaiheeni rajaaminen tapahtui pedagogiikka-käsitteen kohdentamisen kautta. Käsitin, että on mahdotonta tutkia samanaikaisesti pedagogiikalla johtamista, pedagogista johtamistyyliä ja pedagogiikan johtamista. Näihin kaikkiin löytyi kytkentöjä aikaisemmista tutkimuksista, mutta kaikkein oleellisimmaksi tutkimuskohteeni kannalta muodostui sen perustehtävän eli varhaiskasvatuksen mukainen näkökulma. Tutkittaviksi ilmiöksi muodostui näin varhaiskasvatuksen kasvatustoiminnan eli sen pedagogiikan johtaminen. Judén-Tupakan mukaan fenomenologinen ilmiön kuvaus on selektiivistä. On mahdotonta tavoittaa ilmiön kaikkia yksityiskohtaisia ominaisuuksia, siksi on tehtävä valintoja. Keskitytään siis ilmiön keskeiseen luonteeseen eli oleellisen huomioimiseen siinä.

## 5.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistona on osa Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen varhaiskasvatustyöryhmän Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projektin aineistoa. Projekti käynnistettiin vuonna 2006 yliopiston ja 14 kunnan yhteishankkeena. Projektista vastasi professori Eeva Hujala ja tutkijana toimi KM Johanna Heikka. Tutkimuksen kohteena oli päivähoiton kasvatushenkilöstön, yksikköjohtajien, johtavien päivähoiton virkamiesten ja lautakunnan jäsenten näkökulma johtajuuden toteutumiseen kasvatus- ja opetusalan hallinnossa. Taustalla vaikuttavana tekijänä hankkeelle ovat olleet hallinnonalan kysymykset varhaiskasvatuksessa. Tutkimuskunnat ovat varhaiskasvatuksen opetustoimen hallinnonalaan siirtäneitä tai uuden lautakunnan muodostaneita kuntia. Toinen osa tutkimusaineistosta on vertailuaineistoa kunnista, joiden varhaiskasvatus kuuluu sosiaalitoimen hallinnonalaan. Tutkimuksen avulla pyrittiin arvioimaan johtajuuden toteutumista hallinnon eri tasoilla. Tutkimuksen tavoitteena oli myös tuottaa tietoa siitä, miten päivähoiton varhaiskasvatuksen merkitys nähdään kunnissa ja miten johtajuuden avulla laadukasta varhaiskasvatustyötä käytännössä tuetaan. (Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti 2006–2008.)

Aineisto on kerätty vuosina 2006–2007. Tässä tutkimuksessani otan tarkastelun kohteeksi kuuden kunnan aineiston, satunnaisotannalla kolme kummastakin hallinnonalatyypistä. Haastattelumenetelmänä tutkimuksessa on käytetty focus group -menetelmää. Menetelmän tarkoitus on ymmärtää tutkimuskohteena olevaa ilmiötä osallistujien näkökulmasta. Keskustelun luonnetta voisi kuvailla yhteisöllistä ymmärrystä rakentavaksi. Tutkija saa mahdollisuuden tavoittaa osallistujien ilmiöön liittyvää aikaisempaa tietoa ja mahdollisia kehittämisalueita. Keskustelussa osallistujat hahmottavat kuvaa ilmiöstä ja sen ulottuvuuksia ja näkökulmista yhteisen keskustelun avulla. He voivat ilmaista erilaisia mielipiteitä, muodostaa näkökulmia ja yhtyä toistensa näkemyksiin. (Wibeck, Dahlgren & Öberg 2007.)

Virtasen (2006, 170) kuvailemana tutkijan osuus metodissa on huomaamaton, hän kirjaa ylös keskustelua fenomenologisen aineistonkeruun perusehdon mukaisesti. Hän ei puutu keskustelun kulkuun ja pyrkii vaikuttamaan mahdollisimman vähän omalla läsnäolollaan tutkittavien ilmaisuun. Näin haastateltavat tuovat julki omia näkemyksiään tutkittavasta aiheesta toisiaan täydentäen. Haastattelukysymykset olivat puolistrukturoituja eli haastattelu on teemahaastattelun tyyppinen.

Tässä tutkimuksessa focus group -metodi toteutettiin ryhmähaastatteluna, jossa saman johtajuustason henkilöt keskustelivat johtajuudesta. Vastuu haastattelutilanteen etenemisestä jätettiin ryhmän jäsenille. Osallistujille annettiin tutkimuksessa tilaa, sillä tutkija itse ei osallistunut keskusteluun. Tutkijan tehtävänä oli tarvittaessa ohjata keskustelua, tehdä muistiinpanoja ja havainnoida keskustelun sujumista. Valtosen (2005) mukaan keskusteluvastuun siirtäminen osallistujille antaa mahdollisuuden keskustella heille itselleen merkityksellisistä teemoista, mikä on analyysin kannalta oleellista tietoa. Metodista on tärkeää keskustella osallistujien kanssa ennen varsinaista tutkimusaineistoon tähtäävää keskustelua (Valtonen 2005; Wibeck ym. 2007). Valtosen (2005) mukaan puutteellinen tieto tutkimusmenetelmästä, keskustelun tarkoituksesta ja tilanteen etenemisestä saattaa aiheuttaa epävarmuutta haastateltavissa.

Kunnan yhteyshenkilöt olivat valinneet keskusteluun osallistuvat henkilöt omasta kunnastaan. Yhteyshenkilöt koordinoivat keskustelijoiden osallistumisen käytännön järjestelyt kuntatasolla. Tavoitteeksi oli asetettu noin kymmenen henkilön keskusteluryhmien muodostaminen.

Tässä tutkimuksessa focus group -keskustelut toteutettiin seuraavilla johtajuuden tasoilla:

1. ryhmä: kasvatus- ja opetusalan luottamusmiesjohto ja kuntapäätäjät
2. ryhmä: kasvatus- ja opetusalan virkamiesjohto varhaiskasvatuksessa

3. ryhmä: päiväkodin johtajat ja perhepäivähoidon ohjaajat
4. ryhmä: päivähoiton kasvatusvastuussa oleva henkilöstö

Osallistujien annettiin aluksi tutustua keskusteluaiheisiin teemarungon avulla. Keskustelijoita johdatettiin näiden kysymysten kautta pohtimaan päivähoiton tehtäväkenttään ja johtajuuteen liittyviä asioita. Tutkija korosti, että jokaisen näkemykset ja mielipiteet ovat ainutkertaisia ja tärkeitä tutkimuksen kannalta, eikä ole olemassa oikeaa tai väärää vastausta kysymyksiin. Jokaiseen focus group -keskusteluun varattiin aikaa noin yksi tunti. Keskustelun teemarunko oli seuraavanlainen.

#### I Päivähoidon/varhaiskasvatuksen tehtäväkenttä

1. Millaisen näet päivähoiton perustehtävän?
2. Mikä on päivähoitossa/varhaiskasvatuksessa tehtävän työn päämäärä ja tarkoitus?
3. Kuka on asiakas – voiko päivähoitossa/varhaiskasvatuksessa käyttää asiakas-termiä?
4. Kuka vastaa päivähoiton laadusta?

#### II Johtajuus päivähoitossa/varhaiskasvatuksessa?

5. Mitä keskeisiä kysymyksiä ja haasteita johtajat päivähoitossa/varhaiskasvatuksessa kohtaavat?
6. Mitkä ovat tärkeitä asioita päivähoiton johtamisessa?
7. Mitkä ovat tärkeimmät yhteistyökumppanit?
8. Millainen on osaava johtaja?
9. Mitä odotat kasvatus- ja opetusalan johtamiselta omassa kunnassasi?

Keskustelijat saivat valita näiden teemojen puitteissa heille merkityksellisimmät kysymykset ja keskustella niistä vapaasti. Keskustelut nauhoitettiin ja tutkija kirjasi myös muistiinpanoja keskusteluista.

### 5.3 Aineiston analysointi

Judén-Tupakka (2007, 73) painottaa, että fenomenologisen metodologian mukaisessa analyysissä tutkijan tulee tyhjentää mielensä esiyymmärryksestä ja antaa aineiston nousta ”puhtaana” uuden ymmärryksen saavuttamiseksi. Hycnerin (1985) mukaan etukäteen määriteltyjen askelten seuraaminen aineiston analyysissä ei ole järkevää, vaan tulee kuunnella aineistoa ja tutkittavaa ilmiötä ja antaa niiden ohjata menetelmävalintoja eikä toisinpäin. Vaikka Perttulan fenomenologisen erityistieteen metodi on toisaalta hyvin spesifi, antaa se myös tilaa muuntua ilmiön ja erityistieteen vaatimusten mukaisesti (Virtanen 2006, 182). Perttula (1995, 43) korostaakin aineistolähtöisyyden periaatetta. Hän pitää sitä yhtenä kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä. Tutkimusprosessin tulisi edetä aineiston ehdoilla. Tutkimukseni aineiston analyysissä etenen fenomenologisen paradigman ohjaamana tutkimusotteen osalta, mutta en pitäydy täysin tiukan fenomenologisen metodin sisällä, vaan sovellan sitä ja teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tuomi ja Sarajärvi (2003, 93–110) esittelevät sisällönanalyysia yhtenä laadullisen tutkimuksen perusmenetelmistä. Sen avulla tutkimusaineistosta kyetään luomaan selkeä ja tiivis sanallinen kuvaus. Näin aineistosta saadaan esiin informaatiota, jonka varassa voidaan tehdä loogiseen päättelyyn perustuvia johtopäätöksiä. Sisällönanalyysi voidaan jaotella induktiiviseen eli aineistolähtöiseen, deduktiiviseen eli teorialähtöiseen ja teoriaohjaavaan, joka on näiden kahden välimuoto.

Fenomenologisessa metodissa Giorgin mukaan (1994, 10) ensimmäinen analyysin askel on koko aineiston lukeminen yleiskuvan saamiseksi. Tässä vaiheessa tutkijan tulisi pitää mielensä tyhjänä esioletuksista. Aineistoa lukiessani pyrin fenomenologisen metodin mukaisesti aineistolähtöisyyteen. Pyrin kuitenkin ymmärtämään myös subjektiivisuuden ongelman ja konstruoinnin merkityksen. Koska täysin puhtaaseen aineistolähtöisyyteen on mahdotonta päästä, Tuomen ja Sarajärven (2003, 116) teoriaohjaava sisällönanalyysi näyttää olevan lähellä omaa aineiston käsittelytapaa. Aineiston käsittelyssä pyrin antamaan aineistolle mahdollisuuden ”puhua”, mutta huomioni kohteena olivat lausumat, jotka kuvaavat tutkimusongelmani mukaisesti perustehtävään ja pedagogiseen johtajuuteen liittyviä asioita.

Giorgi (1994, 11) pitää fenomenologisen metodin mukaista toista vaihetta, merkitysyksiköiden erottelua, aineiston lukemista helpottavana. Yleiskuvan luominen kovin laajasta aineistosta ensimmäisen vaiheen mukaisesti voi olla muuten vaikeaa. Giorgin mielestä merkitysyksilöiden erottelun pitäisi tapahtua tässä vaiheessa spontaanisti, ilman tieteenalan käsitysten ohjailua. Tätä hän perustelee väitteellä, että todellinen elämä on paljon rikkaampaa ja kompleksisempaa kuin hänen käyttämänsä psykologinen perspektiivi. Perttulan (1995, 54) mukaan tutkijan tulee myös pyrkiä välttämään asiantuntijäkäsitteistöä säilyttääkseen mahdollisimman aitoina tutkittavien kokemusten kuvaukset. Suoritin tämän ensimmäisen merkitysyksiköiden erottelun valikoimatta koko focus group -haastatteluaineistosta.

Perttula (1995, 44) korostaa fenomenologisen tutkimuksen kontekstisidonnaisuutta. Ihmisen koettu maailma toimii kokemuksen kontekstina, ja kokemus voidaan ymmärtää vain merkityssuhteena tähän kontekstiin. Haasteena tässä tutkimuksessa on focus group -haastattelumenetelmä ja yksilökohtaisten kokemusten merkitysyhteyksien säilyttäminen. Merkityssuhteet kokemuksille nousevat kunkin haastateltavan oman kokemusmaailman kontekstista, mutta ne asettuvat yhteisen keskustelun myötä sosiaalisesti jaettuun yhteiseen kokemuksen kontekstiin varhaiskasvatuksesta ja johtajuudesta.

Tossavainen (1996, 51) tuo esiin Schutzin näkemyksen siitä, miten maailman merkitys ja luominen ovat sosiaalisesti muodostuneita. Merkitys konstruoituu arkielämän vuorovaikutuksessa dialektisen prosessin avulla ja muodostuu yksilöiden välisenä ilmiönä. Myös Virtanen (2006, 166) esittää Perttulan ja Rauhalan ajattelusta löytyvän elämäntilanteen eli tilanteen kuvaavan sitä todellisuutta johon ihminen on suhteessa. Tämä ihmisen elämänmuodollinen todellisuus ilmenee ihmisten kesken, ihmisten välisissä säännöissä, periaatteissa, tavoissa ja käytänteissä, joissa yhteisön elämä todentuu. Näiden ajatusten perusteella on focus group -menetelmä haastatteluissa perusteltua. Varhaiskasvatuksen konteksti saman henkilöstöryhmän kesken toimii yhteisenä kokemusmaailmana, vaikka fyysisesti erillisissä yksiköissä painottuvat eri asiat. Merkitykset konstruoituvat dialogisessa prosessissa ja muodostavat tutkittavan ilmiön, kokemuksen yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa.

Giorgin (1994, 17–18) fenomenologisessa metodissa seuraava vaihe on merkitysyksikköjen muuntaminen tieteenalan kielelle. Tärkeää on tässä vaiheessa reflektoinnin ja muuntelun avulla kyseenalaistaa ja varmistaa muunnoksen oikeellisuus. Erilaisia vaihtoehtoisia tapoja ajatuksen tasolla kokeilemalla saavutetaan ilmiön todellinen ydin. Tässä vaiheessa astui kuvaan teoriasta

nousevat perustehtävään liittyvät ja pedagogisen johtajuuden käsitteet, joiden varassa suoritin muuntamista tieteenalan kielelle. Muunnetuista lausumista rakensin merkitysverkoston, jossa lausumat liittyvät toisiinsa kertomuksena. Merkitysyhteydet keskustelussa olivat niin määrääviä, että jouduin palaamaan tässä vaiheessa uudestaan alkuperäiseen dataan ja hakemaan sieltä merkitysverkoston, joka oli pedagogista johtajuutta kuvaavaa. Ensimmäinen tekemäni merkitysyksiköiden erottelu tuntui vieraannuttavan ja tekevän liikaa tulkinnanvaraisuutta aineistoon. Puheessa tuotiin esiin pedagogista johtajuutta esimerkiksi pedagogiikan laatuna, vastuuna laadukkaasta pedagogiikasta ja yhteisen ymmärryksen rakentamisena organisaation eri tasojen kesken. Näiden dialogien ydinajatuksien poimimisesta löysin johtajuuspuheen ytimen ja siitä pedagogisen johtajuuden sisällön.

Koska tutkimusaineistona on kuvaus asiantuntijaryhmän yhteisestä keskustelusta, erittelemättä erikseen kenenkään henkilökohtaisia näkemyksiä, ohitetaan tässä analyysissa Giorgin fenomenologisen metodin neljännen vaiheen mukainen yksilökohtaisten merkitysverkostojen luonti sen alkuperäisessä merkityksessä. Yksilökohtaisten merkitysverkostojen luomisen sijasta käydään suoraan asiantuntijaryhmän yleisen merkitysrakenteen luomiseen. (Virtanen 2006, 179–180.) Aineiston alustavassa analyysissä tein analyysin jokaisen ryhmän keskusteluista erikseen. Muodostuneet merkitystihentymät sijoitin edellisten ryhmien analyysin pohjalta saatuihin sisältöalueisiin. Jos ne eivät sopineet jo muodostettuihin sisältöalueisiin, muodostin edellisiin sopimattomista merkitystihentymistä uusia sisältöalueita. Täten sisältöalueet vaihtelivat ryhmäkohtaisesti jonkin verran. Liittämällä saman johtajuustason sisältöalueet ja tarkastelemalla niitä yhdessä muotoutui kunkin johtajuustason yleinen merkitysverkosto ja sisältöalueiden yleinen rakenne niissä. Perttulan (1993) mukaan kokemuksen yleisen rakenteen tavoittelu ei merkitse kokemismaailmojen samanlaisuutta vaan sitä, että tutkija pyrkii etsimään ainutkertaisten kokemusten yhteisiä sisältöjä.

Kiinnitin huomiota tässä vaiheessa varhaiskasvatuksen johtajuuden eri hallinnonaloilla olevien kuntien välillä ilmenevään vaihteluun perustehtävä- ja johtajuuspuheessa kaikilla johtajuustasoilla. Perustehtävän ja pedagogisen johtajuuden tarkastelussa huomioin seuraavaksi eri johtajuustasoilla ilmenevän vaihtelun ja perustehtäväpuheen ja johtajuuspuheen välisen yhteyden. Tutkimuksen aineiston keruutavan ansioista tutkimuksessa pystytään näkemään tasojen välisiä ristiriitoja, näkemysten samankaltaisuutta ja sitä kautta tekemään johtopäätöksiä. Analyysin tässä vaiheessa hyödynsin kontekstuaalista näkökulmaa. Pyrin ymmärtämään, kuinka pedagoginen johtajuus koko organisaatiossa toimii, ja etsin selityksiä organisaatiotasojen välisistä keskinäisistä suhteista.

Tulosten kontekstuaalinen tarkastelu tarkoittaa johtajuuden tutkimista ja tulkintaa päivähoidon perustehtävän ja yhteiskunnallisen ja kulttuurisen ympäristön näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen hallinnonalan ero toi kontekstin tarkasteluun oman ulottuvuuden.

Viimeisenä vaiheena fenomenologisessa metodissa Giorgilla (1994, 20) on yleisen merkitysverkoston luominen. Giorgi pitää tätä vaihetta vaikeana, sillä tutkijalla on vapaus tulkita löydöksiä monilla eri tavoilla. Hän korostaakin tässä systemaattisia muuntelun ja reflektoinnin keinoja, joiden avulla voidaan sulkea pois tulkintatapoja, jotka vääristäisivät tutkimuksen tulosta. Pyrkimällä sulkeistamaan oman subjektiivisuuteni pyrin pääsemään ilmiön kuvaamiseen tutkimushenkilöiden alkuperäisen merkityksen mukaisessa asussa. Palasin monesti alkuperäiseen dataan ja ensimmäisiin analyysin vaiheisiin varmistaakseni tulkintani oikeellisuutta. Judén-Tupakka (2007, 80) selventää vaiheen perustarkoitusta Grottyyn yksinkertaistavan kuvailun kautta: Oleellista tässä analyysin vaiheessa on päästä kokemuksen olemuksen juurille. Olemmeko kuvanneet ilmiöstä sen oleellisen olemuksen ja tavoittaneet sen, mistä on kysymys?

Analyysin vaiheet:

#### *Fenomenologinen merkitysrakenteiden analyysi johtajuuden eri tasoilla*

Tein erilliset analyysit henkilöstön, johtajien, johtavien virkamiesten ja luottamusmiesten focus group -keskusteluista. Analyysi toteutui jokaisella johtajuustasolla edellä kuvatun fenomenologisen analyysimenetelmän mukaisesti perustehtävä- ja johtajuuspuheesta. Analyysin tässä vaiheessa hyödynsin teorian tietoa ja aikaisempien tutkimusten tuloksia liittyen varhaiskasvatuksen perustehtävään ja pedagogiseen johtajuuteen.

#### *Johtajuustasojen tulosten tarkastelu rinnakkain*

Tässä vaiheessa tarkastelin erikseen analysoituja johtajuuden tasoja suhteessa toisiin tasoihin. Kiinnitin huomiota erityisesti tasojen välisiin suhteisiin sekä tarkkailin näkemyseroja ja yhtäläisyyksiä tasojen välillä. Tulosten tulkinnassa hyödynsin teorian tietoa varhaiskasvatuksesta, sen perustehtävästä, johtajuudesta ja pedagogisesta johtajuudesta.

#### *Johtajuustasojen vertailu kuntien välillä, joilla varhaiskasvatuksen johtajuus on sosiaalitoimessa ja opetustoimessa sekä tulkinta pedagogisesta johtajuudesta*

Tarkastelin erikseen analysoituja johtajuuden tasoja rinnakkain kiinnittäen huomiota eri hallinnonalaan kuuluvien kuntien välisiin samankaltaisuuksiin ja eroihin. Lopuksi rakensin tulosten perusteella pedagogisen johtajuuden tehtäväalueiden jaottelun eri johtajuustasoille.



## 5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Ihmistieteissä luotettavuuden lähtökohtana on Perttulan (1995, 40) mukaan pidettävä tutkittavan ilmiön ja tutkimusmenetelmän vastaavuutta. Mikään tutkimusmenetelmä sinällään ei takaa luotettavuutta, vaan luotettavuus määräytyy vasta suhteessa tutkittavaan ilmiöön. Fenomenologinen tutkimusote edellyttää, että on tiedettävä, mitä aikoo tutkia ja mikä on tutkittavan ilmiön perusrakenne. On myös selvitettävä, mitä milläkin menetelmällä voidaan tutkia. Tämä adekvaattisuus tai ontologinen relevanttius on välttämätön, mutta ei vielä riittävä luotettavuuden kriteeri. Perttulan mukaan luotettavuus saavutetaan vasta, kun empiirisessä tutkimuksessa noudatetaan relevantteja, tiettyjä spesifioitavissa olevia metodisia menettelytapoja. Fenomenologisessa metodissa tämä tarkoittaa vaiheiden systemaattista noudattamista sekä sulkeistamisen ja muuntelun noudattamista.

Tutkimuksessani fenomenologinen analyysi kohdistui haastateltavien kokemukseen varhaiskasvatuksen perustehtävistä ja pedagogisesta johtajuudesta. Tutkittavan ilmiön ontologista tarkastelua auttoi perehtyminen pedagogisen johtajuuden teoriaan ja sen aikaisempaan tutkimukseen. Johtajuuden diskurssien tarkastelu ja varhaiskasvatuksen esittäminen johtajuuden kontekstina pyrkivät valottamaan ilmiöön oleellisesti liittyviä elementtejä. Johtajuuden kontekstuaalisen näkökulmaan omaksuminen tutkimuksen tarkastelutavaksi toi selkeyttä tutkimuksen rajaamiseen ja toteuttamiseen.

Tutkimukseni kannalta oleellinen kysymyksenasettelu ja pohdinta tutkimusmenetelmän soveltuvuudesta tutkimusaiheeseen tapahtuivat päinvastaisessa järjestyksessä kuin yleensä. Haastattelut oli suunniteltu, tehty ja litteroitu jo ennen päätöstäni osallistua tutkimukseen. Niinpä jouduin hakemaan kysymykset vastauksiin, jotka olivat jo olemassa. Tutkimuskysymykseni liittyi pedagogiseen johtajuuteen varhaiskasvatuksessa, mutta kysymyksen saattaminen täsmälliseen muotoon tapahtui tutkimuksen edetessä. Tarkastelukohteen rajaaminen substanssilähtöiseen pedagogisen johtajuuteen auttoi tässä prosessissa. Perinpohjainen perehtyminen aineistoon ja sen tiivistäminen muotoilivat vasta tutkimuskysymykset lopulliseen asuunsa. Perustehtävän määrittelyn merkitys pedagogiselle johtajuudelle kirkastui teorian ja aineiston vuoropuhelussa, ja tutkimuskysymykseksi otin sen vasta ensimmäisen analyysin merkityksiköiden erottelun jälkeen.

Perttula (1995, 43) katsoo luotettavuuden ehdon koostuvan yhdeksän kriteerin täytymisestä. Ensimmäinen näistä on tutkimusprosessin johdonmukaisuus. Ilmiön perusrakenteen, aineiston

hankintatavan, teoreettisen lähestymistavan, analyysimenetelmän ja tutkimuksen raportointitavan välillä tulee olla looginen yhteys. Toinen kriteeri on Perttulan mukaan tutkimusprosessin reflektointi ja reflektoinnin kuvaus. Tutkijan on kyettävä perustelemaan valintansa joka vaiheessa, ja lukijan on voitava hahmottaa tämän prosessin eteneminen. Erityisesti analyysin konkreettisen etenemisen kuvailuun on syytä kiinnittää huomiota. Tutkimuksessani tutkimusprosessi ja analyysi etenevät erilaisten menetelmien yhdistelmänä, jolla pyrin vastaamaan aineistolähtöisyyden haasteeseen. Luotettavuuden lisäämiseksi pyrin kuvamaan ja perustelemaan valintojani analyysin edetessä.

Perttula (1995, 43–44) esittää tutkimuksen luotettavuuden yhdeksi kriteeriksi tutkimusprosessin kontekstisidonnaisuuden. Hän korostaa ihmisen koetun maailman kontekstisidonnaisuutta. Kokemukset ovat mielekkäitä vain, jos niiden merkitykset ymmärretään kontekstissaan. Perttula pitää tämän kontekstisuuden vuoksi tärkeänä yksilökohtaisten merkitysverkostojen säilyttämistä analyysissa mahdollisimman pitkään. Yksilökohtaiset merkitysverkostot eivät Perttulan ja Giorgan metodin mukaisina toteudu tutkimuksessani. Tutkimukseni aineistossa merkitysverkostot ovat saman henkilöstöryhmän omassa eri varhaiskasvatusyksiköiden kontekstissaan tuottamien kokemusten perusteella sosiaalisesti dialogissa rakentuneita merkitysverkostoja. Analyysin edetessä palasin toistuvasti alkuperäiseen dataan varmistaakseni tulkintani oikeellisuuden. Pyrin aineiston analysoinnin ja raportoinnin yhteydessä tuomaan myös tutkijan kielelle kääntämieni tulkintojen yhteyteen alkuperäistä dataa säilyttääkseni mahdollisimman aidon tuntuman henkilöiden kokemukseen ja sen tulkintaan. Tämä toimii myös luotettavuutta lisäävänä tekijänä, sillä lukija voi näistä tarkistaa tutkijan tulkinnan paikkansapitävyyden.

Perttula (1995, 44) esittää luotettavuuden kriteereiksi vielä tavoiteltavan tiedon laadun tiedostamisen kvalitatiivisessa tutkimusprosessissa. Perttula toteaa, että kvalitatiivisessa tutkimusprosessissa voidaan saavuttaa essentiaalisesti käsitteellisesti ja persoonakohtaisesti yleistä tietoa. Yleistettävyyttä kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole tiedon tavoite laajassa mielessä, merkityksiä voidaankin pitää vain kontekstissaan yleistettävänä. Tutkimusaineistona toimivat kunnat ovat otos eri hallinnonalan kunnista ja focus group -keskusteluryhmät ovat otos kunnan johtajuustasosta. Yleistettävyydeltään tulokset ovat kontekstissaan yleistettäviä, mutta laajemmassa mittakaavassa suuntaa antavia.

Metodien yhdistäminen lisää Perttulan (1995, 44) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta, mikäli ontologinen analyysi osoittaa ilmiön paljastumisen sitä vaativan. Tutkijoiden

yhteistyö toimii myös Perttulasta luotettavuutta lisäävänä tekijänä, sillä hän katsoo sen lisäävän tutkimuksellisten menettelytapojen systemaattisuutta ja ankaruutta. Tämän tutkimuksen aineiston käyttäjiä on ollut varsinaisten tutkimusten tekijöiden lisäksi useita, joten tämän luotettavuuden ehdon kriteerit täyttyvät. Tulokset ovat olleet erilaisista näkökulmista nousevia, mutta ristiriitaa niiden välillä ei ole ilmennyt. Laajemman aineiston analyysissä on luonnollisesti löytynyt kuitenkin enemmän hajontaa sisältöalueissa. Pro gradu -seminaareissa on käyty paljon myös menetelmällisiä pohdintoja ja täydennetty tietoja dialogisessa prosessissa.

Tutkimustyön subjektiivisuuden reflektointi ja analysointi sekä näiden pohdintojen raportointi on yksi Perttulan (1995, 44) kuvaama luotettavuuden kriteeri. Vaikka tutkija on oman subjektiivisuutensa vanki, fenomenologinen tutkimuksen tavoite on olla mahdollisimman riippumaton tutkijan tutkittavaan ilmiöön liittämistä merkityksistä. Objektiviisuuteen pyrkimyksen ohjenuorana olen pitänyt yritystä sulkeistaa oma subjektiivisuuteni. Huomatessani suhtautumiseni alkavan kallistua jonkin asian arvottamisen puolelle käänsin tietoisesti ajatteluni päinvastaiseen suuntaan, jolloin pystyin ”nollaamaan” suhtautumiseni. Juden-Tupakka (2007, 82) kuvaa tätä tutkijan kriittiseksi reflektioksi omista esioletuksista. Fenomenologinen reduktio ei vapauta esioletuksilta absoluuttisesti, mutta sisältää kriittisen reflektion niistä. Viime kädessä tulokset ovat Hirsjärven (2007, 224) mukaan moninkertaisesti tulkinnallisia. Tutkija, tutkittava ja tutkimuselosteen lukija tulkitsevat tutkimusta omalla tavallaan, sillä jokainen havaitsee asioita eri tavalla. Empiirisen tutkimuksen validiuden pyrkimyksenä kuitenkin on päästä mahdollisimman lähelle yhteistä tulkintaa, mitata oleellista.

Viimeisenä Perttula (1995, 45) esittää vielä tutkijan vastuullisuuden vaatimuksen. Tutkijan on oltava systemaattinen kaikissa tutkimukseen liittyvissä toimenpiteissä. Näitä kaikkia toimenpiteitä ei voida täysin yksityiskohtaisesti välittää lukijalle. Lopullisesti vastuu luotettavuuden toteutumisesta jää aina tutkijan itsensä arvioitavaksi. Tätä vastuullisuutta yritin noudattaa tutkimuksen edetessä palaamalla toistuvasti metodologisten lähtökohtien teoriaan ja luotettavuudesta annettuihin kriteereihin sekä tutkimuksen teosta annettuihin ohjeisiin. Tutkimuksen eettisyyteen pyrin tutkimushenkilöiden intimizeettiä suojaamalla. Liittäessäni suoria lainauksia haastateltavien puheesta tekstiin poistin kohdat, jotka mielestäni olisivat johtaneet haastateltavien identifiointiin, kuten esimerkiksi nimet ja virkanimikkeet.

## 6 TUTKIMUSTULOKSET

### 6.1 Perustehtäväpuhe

#### 6.1.1 Henkilöstön perustehtäväpuhe

*Sosiaalitoimen* hallinnonalan päivähoiton henkilöstö korostaa turvallisen, kodinomaisen, kiireettömän hoivan ja perushoidon merkitystä kaiken opetuksen ja kasvatuksen pohjana. He pitävät tärkeänä monipuolisten palvelujen tarjoamista vastaamaan perheiden erilaisiin tarpeisiin. Kasvatuskumppanuus ja erityisen tuen järjestämien kuuluvat henkilöstöstä perustehtävään. Henkilöstö liittyy perustehtävään myös sen, että huoli lapsen kehityksen ongelmista otetaan hienotunteisesti puheeksi.

*”- Tämähän se on tämmöinen perustehtävä, tämä just tämä perushoito pohja kaikelle kasvatukselle ja opetukselle.”*

Vanhempien työssäkäynnin mahdollistamisen ohella henkilöstö pitää kotien kasvatustyön tukemista osana perustehtävää. Vanhempien toiveena on henkilöstön mukaan lapsen hyvä olo, jotta vanhemmat voivat turvallisesti lähteä töihin tietäen, että lapsella on turvallinen olo.

*”- Hoidetaan ja huolehditaan lapsista vanhempien töissä ollessa tai opiskellessa ja pyritään antamaan semmoinen virikkeellinen ja turvallinen kodinomainen hoito.”*

Henkilöstöstä perustehtävä on laajentunut ja monimutkaistunut. Siihen kuuluu yhteistyö oman työyhteisön ja kaikkien verkostojen kanssa. Yhden kunnan kohdalla henkilöstön perustehtäväpuhe on ristiriitaista. Henkilöstö pohtii subjektiivista päivähoito-oikeutta ja sen merkitystä. Osa henkilöstöstä pitää päivähoitopaikkaa vanhempien oikeutena. Päivähoito-oikeuden käyttöä myös kyseenalaistetaan sellaisten perheiden kohdalla, joilla ei ole tarvetta hoitopaikkaan työn tai opiskelun vuoksi. Toisaalta henkilöstö pitää subjektiivista päivähoito-oikeutta lapsen oikeutena varhaiskasvatukseen. Osa henkilöstöstä tuo varhaiskasvatuksen merkityksen ammattimaisesti esiin, mutta osa suhtautuu siihen vähätellen. Henkilöstö pitää päivähoitoa käsitteenä vanhentuneena. Kasvatustehtävää pidetään enemmän vanhempien, ei päivähoiton, perustehtävänä. Erittäin niukkojen päivähoiton resurssien katsotaan vaikuttavan henkilökunnan näkemykseen hoitopaikkojen ”tarpeettomasta” käytöstä.

*”- Liikaa korostetaan sitä virikkeellisyyttä ja että ei siellä kotona kasvaisi niitä koulussa aivan normaalisti pärjääviä lapsia, että se tarttee jotakin erityistä valmennusta. Että semmoistakin on että kun se lapsi saa virikkeitä siellä päivähoitossa, niin sen takia viedään ja ainakin nyt neljä tuntia.---”*

Henkilöstö määrittelee *opetustoimen* hallinnoimassa päivähoitossa perustehtäväksi kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisen yhteistyössä vanhempien kanssa. He mainitsevat myös päivähoiton työvoimapolitiittisen tehtävän ja monipuolisten palvelujen tarjoamisen perheiden tarpeita vastaavasti. Henkilöstö määrittelee hyvän perushoidon, turvallisuuden ja kiireettömyyden perustaksi muulle toiminnalle päivähoitossa. Perustehtävään liittyy henkilöstöstä lasten leikit, sosiaalisten taitojen kehittäminen ja minäkuvan vahvistaminen. Arjen toimintoja, siisteyttä, ruokailua, toisten huomiointia, sääntöjen noudattamista ja erilaisuuden hyväksymistä pidetään tärkeinä asioina. Henkilöstö katsoo ammatillisuuden tulevan esille siinä, että perustehtävä säilyy kirkaana mielessä ja että osataan priorisoida siinä hetkessä tärkeimmät asiat. Henkilöstön ammatillinen kasvu ja kehitys kuuluvat perustehtävään. Yhdessä kunnassa henkilöstö liittyy perustehtävään suomen kielen opettamisen maahanmuuttajalapsille. Vanhempien tukemisen rajoista käydään keskustelua. Kasvatuksellista tukea ollaan valmiita antamaan, mutta ollaan tarpeen vaatiessa valmiita ohjaamaan vanhempia hakemaan apua myös muilta tahoilta. Henkilöstön mielestä osa vanhemmista tarvitsee tukea vastuulliseen vanhemmuuteen kasvamisessa.

*”---meidän on just rajattava meidän työ, että me ollaan lasten, varhaiskasvatuksen ammattilaisia ja näitä vanhempia tukemaan on sitten omat tahonsa, mihin meidän tehtävä on ohjata heitä. Perhekeskus ja sosiaalityö ja mielenterveystoimisto ja tämmöiset tahot, joissa on ammattilaisia heitä varten, että mun mielestä meidän pitää rajata se perustehtävämme koskemaan lapsia.---”*

Henkilöstön mielestä hoidon ja opetuksen painopiste muuttuu lasten iän myötä. Hoito painottuu pienimpien lasten kohdalla, ja lasten kasvaessa opetuksen merkitys korostuu. Henkilöstöstä esiopetus on lakisääteisenä osa perustehtävää. He liittivät perustehtävään moniammatillisen tiimityön, joka oli lisääntynyt erityis päivähoiton tarpeen lisääntymisen myötä.

*”---tänä päivänä tuntuu, että enenevissä määrin sitten tähän perushoitoon, kasvatukseen ja opetustyöhön liittyy tämä erityis päivähoiton lisääntynyt tarve.---”*

Yhdessä kunnassa henkilöstö painottaa perustehtävänä lasten kanssa toimimista. Henkilöstöstä kehittämistyö, palaverit ja projektit ovat perustehtävää kuormittavia. Samassa kunnassa henkilöstö kokee kasvatushenkilöstölle lisätyt ruokahuolto- ja siivoustehtävät erittäin negatiivisiksi ja perustehtävää kuormittaviksi. Henkilöstö puhuu myös runsaasti suunnitteluajan merkityksestä, sen tarpeesta ja nykyisten aika-, tila- ja henkilöstöresurssien riittämättömyydestä sen toteutumiseksi.

Kasvatuskumppanuuden hoitamiseen on henkilöstön mielestä resurssoitu riittävästi aikaa. Samassa kunnassa henkilöstö toivoo kehityskeskustelujen ja vasun määrittelevän työnkuvaa ja tukevan perustehtävää.

*”Kyllä joskus kuulkaa on miettiny, että tiskikonetta pessi, että onko tää mun perustehtävä?”  
”Sitten tuohon perustehtävään liittyen meillä on kunnassa käynnissä tai käynnistymässä ainakin nämä kehityskeskustelut, että varmaan sillä on jonkunlaista tätä lastentarhanopettajien, perhepäivähoitajien näitä työnkuvia tarkistelmia tulee sitten ajankohtaiseksi. Ja sitten toinen, mitä ajattelin, niin on tää vasu. Niin kyllähän senkin, senhän pitäisi parhaimmillaan olla meidän päivähoiton työkalu, tätä meidän perustehtävää tukeva. Eikä vaan semmonen asiakirja, mikä on tuolla pöytälaatikossa pölyttymässä. Että sen työstäminen...”*

### 6.1.2 Johtajien perustehtäväpuhe

Johtajien perustehtävän määrittely on selkeää *sosiaalitoimen* hallinnoimassa päivähoitossa. Erityisesti kahdessa tutkimusaineiston sosiaalitoimen kunnassa johtajien puheessa perustehtävä on selkeästi määritelty. Toisessa näistä johtajat määrittelevät perustehtäväksi päivähoitolain mukaisen laadukkaan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen. Perustana tälle heillä ovat kunnan strategisissa tavoitteissa asetetut selkeät määritelmät. Heistä palveluntarjonta on perheiden tarpeista lähtevää. Johtajista varhaiskasvatus on lapsen subjektiivinen oikeus iän mukaiseen ohjaukseen ja kasvatukseen.

*”---lähestyn tätä niinkun että mitkä meille on asetettu nämä strategiset tavoitteet tänne. Että varhaiskasvatus, päivähoitolain mukaista laadukasta hoitoa, kasvatusta ja opetusta siinä muodossa ja laajuudessa mikä on lapsen ja perheen tarve.”*

*”---ma just haluaisin kun puhutaan subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta, niin mä aina haluaisin sanoa, että se pitäisi olla oikeus varhaiskasvatukseen eikä päivähoitoon. Että kyllähän vanhemmat osaa hoitaa ne lapsensa, mutta se että se lapsi pääsee ryhmään ja saa sitä iän mukaista ohjausta ja kasvatusta. Se on se oikeus minkä takia niinku...tullaan varhaiskasvatukseen.”*

Toisessa kunnassa johtajat määrittelevät perustehtäväksi laadukkaan varhaiskasvatuksen tarjoamisen asiakasperheille. Perheiden tukeminen ja ennaltaehkäisevä lastensuojelutyö liitetään perustehtävään. Johtajista leikki ja yhdessä eläminen ovat tärkeitä arvoja eikä varhaiskasvatusta haluta nähdä vain kouluun valmentavana. Perustehtävä on määritelty vasussa, ja sitä käytetään ohjaavana asiakirjana. Johtajien mielestä perustehtävän määrittely on selkiyttänyt työtä. Tässä kunnassa johtajien mielestä perustehtävän rajausta pitää jatkuvasti päivittää perheiden tukemisen osalta.

*”- Ja tuo mitä sä sanoit, että sä rupesit miettimään, että mikä on se perustehtävä, niin sehän pitäis jatkuvasti olla meillä sillai, että joku kyseenalaistaisi ja sanoisi ääneen sen, ettei me ajauduta johonkin, meidän on oltava koko ajan hereillä sen suhteen.”*

Yhdessä kunnassa johtajien puheessa nousee esiin perustehtävän selkiytymättömyys. Johtajat tiedostavat päivähoiton ja varhaiskasvatuksen eri näkökulmat. Heillä on ristiriitaisia näkemyksiä siitä, miten niitä tulisi painottaa käytännön työssä. Johtajat tiedostavat oppimisen näkökulman ja pedagogisen näkökulman perushoitoon. Toisaalta johtajat kyseenalaistavat pedagogiikan käsitteen määrittelyä. Subjektiiivisesta päivähoito-oikeudesta käydään myös kriittistä keskustelua. Johtajista huonot taloudelliset resurssit ja tilat kuormittavat perustehtävää. Vaihtoehtoja kokopäivähoitolle ei olla kunnassa riittävästi mietitty.

*”- Että onko se hoitoa, hoivaa, huolenpitoa ensisijaisesti vai ensisijaisesti tätä toista vai onko ne jotenkin tasapainossa, onko ne helppo yhdistää. Mä jäin sitä miettimään ja mulla se jäi vähän niinkun siihen, että mä ajattelin, että se on tällä hetkellä se perustehtävä sillä lailla selkiytymätön, että kaipaisin keskustelua siihen itse asiassa, oikein korkean tason keskustelua ja avaamista.”*

*Opetustoimen* hallinnonalalla päiväkotien johtajat määrittelevät perustehtäväksi hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden. Yhdessä kunnassa johtajat kertovat opetuksen osuuden saaneen aktiivisen oppimismenetelmän myötä enemmän tunnustusta pientenkin lasten kohdalla. Johtajat pitävät vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta tärkeänä. Johtajista perustehtävään kuuluu oleellisesti toiminnan suunnittelu ja keskustelut. He pitävät kotikasvatusta ja päivähoitoa toisiaan täydentävinä. Johtajista päivähoito tuo lapselle ja perheelle lisäarvoa.

*”-Musta jotenkin tän aktiivisen oppimisen ja esikouluun siirtymisen myötä sitä kautta on ehkä näitä ruvettukin enemmän miettimään myös tätä oppimisen näkökulmaa. Ja sitten toisaalta myös se, että nyt tulee niitä nuoria vanhempia, just se korostuu tää vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö siinä kasvatuskumppanuudessa.”*

Johtajista monipuolinen palveluntarjonta on tärkeää. He haluavat painottaa varhaiskasvatuksen näkökulmaa. Johtajista päivähoito on terminä vanhentunut ja ohjaa turhaan ajattelua tänä päivänä. Johtajat pitävät varhaiskasvatusta lapsen hyvinvointiin tähtäävänä toimintana. Heidän mielestään varhaiskasvatuksessa toteutetaan opetusta tarjoamalla lapselle oppimismahdollisuuksia. Johtajista jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen, ja nykyaikaisen elämän vaatimukset johtavat varhaiskasvatuksen tarpeeseen. Heistä on tärkeää tarjota turvallinen opinpolku päivähoitosta kouluun.

*”---kun mä mietin tätä nykypäivän elämää ja kuinka tärkeitä on vuorovaikutus ja nämä sosiaaliset taidot, niin mä olen kyllä sitä mieltä, että kyllä jokainen lapsi on oikeutettu ja itse asiassa alkaa olemaan järjestelmällisen varhaiskasvatuksen tarpeessakin. Se on eri asia, että onko se sitten kokopäiväistä, ei varmasti jokainen tarvi kokopäiväistä”.*

*”---perustehtävää sillä lailla pitäisi kaikkien pystyä laajentamaan niin, että siihen perustehtävän sisälle nähdään tärkeänä myöskin tämä suunnittelu ja keskustelut. Että ei ainoastaan niin, että lasta hoidetaan ja kasvatetaan, opetetaan aamusta iltaan, vaan että todellakin se on suunnitelmallista ja kaikki toimii niin kuin yhdessä---”*

### 6.1.3 Virkamiesten perustehtäväpuhe

*Sosiaalitoimen hallinnonalan päivähoidossa virkamiehet tuovat perustehtävän laaja-alaisesti esiin. Virkamiehistä päivähoiton perustehtävä on varhaiskasvatus: kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuus. He liittävät siihen myös yhteiskunnallisen ulottuvuuden. Virkamiehistä päivähoito mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin ja on pohja elinikäiselle oppimispolulle. Virkamiehistä varhaiskasvatus turvaa lapsen hyvinvoinnin tässä hetkessä, mutta takaa myös kehityksen hyvään tulevaisuuteen. Virkamiehistä varhaiskasvatus tasaa lapsen perhetaustoista tai kehityksellisistä ongelmista johtuvia eroja ja tukee yksilöllisiä vahvuuksia. Vanhemmat ovat tärkeitä kasvatuskumppaneita, joiden kanssa yhdessä laaditaan lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma.*

*”---tehdään tämä lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma ja siinä linjataan jokaisen lapsen kasvua ja kehitystä just yhdessä vanhempien kanssa ja pyritään löytämään se yhteinen ymmärrys ja se, että meillä on se kasvatuspäämäärä lapsen suhteen yhtenevä, mahdollisimman yhtenevä vanhempien kanssa.”*

*”---myös se yhteiskunnallinen tehtävä, että mä ainakin vielä näen, että kyllä päivähoitolla on se, että se mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin ja lapsille turvallisen hoidon sinä aikana. Ja se mahdollistaa opiskelun ja perhe-elämän yhdistämisen ja erityisesti sillä on vaikutusta sitten naisten koulutuksellisiin mahdollisuuksiin ja sitten päivähoitolla on myös tosiaan tämä ennaltaehkäisevä ja korjaava tehtävä, kasvuympäristöstä johtuvan eriarvoisuuden loiventaminen ja joskus jopa lastensuojelullinen tukitoimi”.*

Virkamiehistä päivähoiton perustehtävänä on palveluiden tarjoaminen siinä laajuudessa ja toimintamuodoin kuin on tarve. Virkamiehet pitävät tärkeänä määrällistä riittävyyttä ja vastaamista perheiden tarpeisiin monipuolisesti. Perustehtävään kuuluvaksi virkamiehet nimeävät myös vanhempien tukemisen kasvatustehtävässään ja ennaltaehkäisevän tuen takaamisen erityistä tukea tarvitseville lapsille. Varsinaisen perhetyön virkamiehet haluavat kuitenkin rajata perustehtävän ulkopuolelle. Virkamiehistä turvallisuus ja leikki on vanhempienkin näkemyksen mukaan tärkeimmällä sijalla. Virkamiesten mielestä vasta esikouluikäisen lapsen vanhempia kiinnostavat päivähoiton sisällölliset asiat. Virkamiehistä kaikkeen perushoitoon sisältyy opetusta. Heidän mukaansa vasu on tuonut tämän näkemyksen osaksi varhaiskasvatuksen perustehtävää.



*”---hoitoa ei oo ilman opetusta ollenkaan. Siinä jokaisessa hoidollisessa kohdassa on mukana se, missä vahvistetaan lapsen itsetuntoa, annetaan sille semmoisia elämyksiä, että mä pärjään ja mä opin ja osaan ja valmiudet siihen pieneen aikuiseen, sitten kun se kouluun lähtee. Että kyllä se on, musta se on oivallettu tosi hyvin päivähoidon niinkun varsinkin nyt kun tehtiin monta vuotta näitä varhaiskasvatussuunnitelmia ja muita kun lähetettiin ihan sieltä alhaalta liikenteeseen. Että minkä takia me tehdään tällaisia asioita, mihin niillä pyritään”.*

Opetustoimen hallinnonalan virkamiehet määrittelevät perustehtäväksi hoivan, kasvatuksen ja yhä enenevässä määrin kasvun ja oppimisen. Näiden rooli on lisääntynyt valtakunnallisten linjausten myötä. Virkamiehet pitävät monipuolista perheiden tarpeisiin vastaavaa palveluvalikkoa tärkeänä. He kuvaavat varhaiskasvatuksen laadun muodostuvan valtakunnallisten kriteerien ja kunnan tahtotilan mukaan. Virkamiesten mukaan päivähoitoa on alettu tarkastella lapsen oikeutena julkiseen varhaiskasvatukseen, vaikka perinteinen työvoimapolitiittinen tehtävä näkyy taustalla. Virkamiehet pitävät pienenevien perheiden tarvetta vertaistukeen ja lasten tarvetta vertaisryhmään nykyajan haasteina. Varhaiskasvatuksella ei haluta kuitenkaan korvata kotien kasvatusvastuuta, ja vaihtoehtoja kokopäivätoiminnalle haluttaisiin lisääntyvissä määrin kehittää. Yhdessä kunnassa virkamiehet nimeävät kasvatuskumppanuuden vuosittaiseksi palvelusopimuksen tekemiseksi vanhempien kanssa.

Virkamiehistä päivähoito on laajasti määriteltynä osa kasvatuksen ja opetuksen palvelua. Heistä päivähoito on tukipalvelu kasvatuspalvelun yhteydessä. Virkamiehistä nykyisen subjektiivisen oikeuden aikana varhaisen tuen antaminen ja kouluvalmiuksien turvaaminen on korostuneempaa kuin päivähoidon hoidollinen puoli. He näkevät jatkumon koulun puolelle osaksi perustehtävää. Virkamiehet pitävät tärkeänä sekä turvallisen hoitopäivän tarjoamista tässä hetkessä että yhteiskuntakuntakelpoiseksi aikuiseksi kasvattamista. Virkamiehet pitävät hyvinvoivaa lasta keskeisimpänä arvona, vaikka määrittävät varhaiskasvatuksen myös alkuna elinikäiselle oppimispolulle.

*”---osa näitä kasvatuksen ja opetuksen palveluja, mutta samalla myös osa koko kuntaorganisaatiota eli niitä palveluja, mitä tässä järjestetään. Ja se, että varhaiskasvatus koskettaa niin monia muitakin palvelualueita tässä kuntaorganisaatiossa. Ei voida lähteä siitä, että ollaan pelkästään päivähoitopalveluissa ja myöskin se, että perustehtävänä ei niinkään ole, mun nähdäkseni se päivähoito sinällään vaan nimenomaan se kasvatus ja opetus. Pitäis lähteä siitä, että meillä on kasvatuksen ja opetuksen palvelua, jossa päivähoito on tietynlainen tukipalvelu siinä rinnalla.”*

*”---siinä ja kouluvalmiuksien ennakointikin yhtenä osana. Toki tietysti se varhaiskasvatus on tavallaan oma arvonsa sinällään. Ei voida katsoa, että se on kouluun valmistavaa”.*

#### 6.1.4 Luottamusmiesten perustehtäväpuhe

*Sosiaalitoimen* hallinnonalan luottamusmiehet määrittelevät päivähoiton perustehtäväksi lakisääteisen lapsille annettavan turvallisen päivähoiton. Kasvatustehtävänä siihen kuuluu lapsen kasvun ja kehityksen seuraaminen, mahdollisiin kehityksen ongelmiin puuttuminen sekä opetus. Luottamusmiehistä on oleellista päivähoiton kohtuuhintaisuus ja saatavuus. He mainitsevat päivähoiton yhteiskunnallisen tehtävän olevan turvallisen hoitopaikan tarjoaminen vanhempien työssäkäynnin ja opiskelun mahdollistamiseksi. Luottamusmiehistä sosiaalisuuteen kasvattaminen ja tapakulttuurin opettaminen on tärkeää. Päivähoiton perustehtävään kuuluu luottamusmiehistä myös vanhempien ohjaaminen vastuulliseen vanhemmuuteen.

*”---mutta se on tullut tähän päivään se, että vanhempia joudutaan samassa yhteydessä käsittelemään ja opettamaan siihen vanhemmuuteen.”*

Kahden kunnan luottamusmiehet pohtivat subjektiivisen oikeuden merkitystä. He pitävät subjektiivista päivähoito-oikeutta lain suomana vanhempien oikeutena käyttää kunnan palveluja. Luottamusmiehistä kuntalaisten tulisi kuitenkin käyttää oikeutta harkiten. Palvelujen monimuotoisuuteen ei näissä kunnissa olla panostettu ja luottamusmiehet perään kuuluttavat kuntalaisten omaa vastuuta vaihtoehtojen etsinnässä. He pitävät subjektiivista oikeutta kokopäivähoitoon kunnille raskaana toteuttaa ja pohtivat vaihtoehtona puolipäivähoitoa.

*”Tai olla tällöisiä vaihtoehtoisia malleja, jotka ei vie keltään eikä tuo keltään, mutta minusta tuntuu, että monilla ihmisillä on, niinku kuntalaisillakin pitäisi olla se vastuu, että kun ne lukee säännöistä ja laista, että alle 3-vuotiaalle on taattava se päivähoitopaikka, niin silloin se koetaan niin että minun lapselle on ainakin oltava, laki sen sallii ja minä haluan ja piste. Että siellä ei tavallaan haluta tulla vastaan eikä auttaa. Että niitä vaihtoehtoja varmaan ois hyvin paljon ratkaista näitä sekä fyysisiä että ajallisia vaihtoehtoja jos haluttais, mutta se koetaan, että se on kunnan tehtävä ja kunta hankkii ja tuota...varmaan monta kertaa pystyttäis tekemään tosi jaloja ratkaisuja”.*

Luottamusmiehet pohtivat myös lapsen subjektiivista oikeutta turvalliseen ja hyvään ympäristöön, joka ei luottamusmiehistä välttämättä ole kunnallinen päivähoitopaikka. Subjektiivisen oikeuden ei luottamusmiesten mukaan tulisi olla vanhempien oikeus viedä lapsia hoitoon toteuttaakseen omia intressejään.

*Opetustoimen* luottamusmiehet määrittelevät päivähoiton perustehtäväksi kodin kasvatusta tukevan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen. Luottamusmiehistä päivähoito on kansalaiskasvatusta, jossa opetetaan elämän perusasioita. Sosiaalisesti valmentavana se antaa lapselle valmiuksia koulupolun

alkuun. Luottamusmiehet tarkastelevat perustehtävää laajemmin kuin kokopäivähoitona päiväkodissa. He liittävät päivähoiton perustehtävään kaiken järjestäytyneen varhaiskasvatustoiminnan, leikkikerhot ja avoimet leikkihuoneet.

*”- Niitä päivähoitopalveluja voi ajatella muutenkin kuin pelkästään semmoisena arkipäiväisenä kahdeksasta viiteen hoitopaikkana, että kyllä me voidaan ajatella varmaan, että päivähoito on muutakin. Se on kerhotoimintaa ja semmoista---”*

Luottamusmiehet mainitsevat perustehtäväpuheessa vanhempien työssäkäynnin mahdollistamisen. He liittävät perustehtävään myös perheiden kasvatustuella tukemisen sellaisissa perheissä, joissa vanhemmilla yksin ei ole siihen kykyä.

*”---tukea vanhempien näkemystä lastensa kasvatuksessa samalla kun se mahdollistaa työssäkäynnin. Päivähoiton ja varhaiskasvatuksen näkisin myös perheiden tukijana ja kasvatustuella kantajana niissä perheissä, joissa vanhemmilla ei ole siihen kykyä. Ajoittain työn päämääränä voi olla perheen kasvattaminen omaan kasvatustuellaan.”*

Sosiaalisten taitojen opettelu ja kouluvalmiudet ovat luottamusmiehistä tärkeitä. He liittävät perustehtävään pedagogisuuden ja oppimisen ulottuvuuden. Luottamusmiehistä nykyaikana turvallisen hoidon tarjoamisen rinnalla painotetaan tiedollisen oppimisen elementtejä. Luottamusmiehistä lapsikohtaisen tuen tekeminen kuuluu perustehtävään. Heistä nykyiseen ajatteluun kuuluu kasvatustuella pohtiminen yhdessä vanhempien kanssa myönteisessä hengessä yhteisten kasvatustuellaan asettamiseksi, ei vain ongelmien esiin nostamiseksi.

*”---toisaalta siihen kouluun valmistaminen ja tammoinen ryhmäyttäminen, niin mulle tuli tammoinen pedagoginen puoli myös, että päiväkodissa täytyy niinku jo tämäkin tehtävä huomioida. Ei voi pelkästään sitä turvallisuutta ja vaan että se olisi se hoitopaikka vanhemman opiskelun tai työssäkäynnin ajaksi niinku koulunäkökulmasta nousee myös tämä kasvatustuella ja tammoinen tietynlainen tiedollisenkin puolen esille nostaminen jo niinku pinnalle.”*

## 6.2 Perustehtäväpuheen vertailu

### 6.2.1 Perustehtäväpuheen vertailu johtajuustasojen välillä

Päivähoidon perustehtävän määrittelyssä hoito, kasvatus ja opetus mainitaan jokaisella johtajuuden tasolla päivähoidon hallinnonalasta riippumatta. Useimmat mainitsevat myös turvallisen hoidon vanhempien työssäkäynnin tai opiskelun ajaksi tai muusta syystä. Vanhempien kasvatustehtävän tukeminen ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ovat niin ikään joka tasolla toistuvia teemoja. Erityisen tuen tarpeen varhainen havaitseminen ja sen tarjoaminen lapsen kehityksen ongelmien kohdalla liitetään laajasti perustehtävään. Näiden lisäksi kullakin johtajuuden tasolla toistuvat tietyt painotukset perustehtäväpuheessa. Taulukossa 1 kuvaan näitä painotuseroja.

TAULUKKO 1. Perustehtäväpuheen painottuminen eri johtajuustasoilla

Johtajuuden taso	Perustehtävän painottuminen	Sosiaalitoimen hallinnossa lisäksi	Opetustoimen hallinnossa lisäksi
Luottamusmiehet	Lakisääteinen vanhemmille tarjottava lasten päivähoitopalvelu  Vanhempien kasvatuksen tukeminen	Kritiikki vanhempien subjektiivisen päivähoito-oikeuden käytöstä  Lapsen turvallinen hoito	Vaihtoehtoisten hoitopalvelumuotojen miettiminen  Lapsen vasu, kasvatus ja opetus
Virkamiehet	Laaja näkemys, hoito, kasvatus ja opetus  Osana oppimispolkua  Monipuolinen palveluntarjonta	Perheiden tukeminen, ennaltaehkäisevä lastensuojelutyö	Lapsen oikeus varhaiskasvatukseen
Johtajat	Varhaiskasvatus lapsen oikeutena  Selkeästi määritelty perustehtävä	Strategiset tavoitteet, vasu	Aktiivinen oppiminen, Oppimis-mahdollisuuksien tarjoaminen
Henkilöstö	Turvallinen perushoito  Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja tuki kasvatukseen liittyvissä asioissa	Ristiriitaisia näkemyksiä - subjektiivisesta oikeudesta ja varhaiskasvatuksen tarpeellisuudesta lapselle - perustehtävästä: kuuluuko siihen vain lasten kanssa vietetty aika / suunnittelu ja kehittäminen / ruokahuolto ja siivous	

Henkilöstön puheessa perustehtävää määrittelee turvallisen perushoidon painottuminen. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja kasvatuskumppanuus näyttäytyvät keskeisenä teemana. Henkilöstöllä on kuntakohtaista vaihtelua runsaasti perustehtävän määrittelyn selkeydessä. Niukat taloudelliset resurssit ja ristiriitaiset perustehtävänäkemykset esiintyvät yhdessä. Äärimmilleen kuormittuneen henkilöstön puheessa esiintyy kriittistä pohdintaa varhaiskasvatuksen merkityksestä, subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta ja perustehtävän sisällöstä.

Päiväkodin johtajien ja perhepäivähoidonohjaajien perustehtäväpuhetta määrittelee selkeästi varhaiskasvatus lapsen näkökulmasta, lapsen oikeutena. Johtajilla on jäsentynyt kuva perustehtävästä. Sitä määrittelevät kuntakohtaisesti erilaiset strategiset määrittelyt, vasu, oppimismenetelmät tai prosessikuvaukset. Poikkeuksen muodostaa yksi sosiaalitoimen hallinnonalan kunta, jolta näyttää puuttuvan selkeä tapa jäsentää perustehtävää. Leimaavaa tälle kunnalle on niukka talous.

Virkamiehet kuvaavat perustehtävää laajimmin hoidon kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena. Päivähoito nähdään sekä monipuolisten hoitomuotopalvelujen tarjoamisena vanhemmille että lapsen oikeutena varhaiskasvatukseen. Sosiaalitoimen hallinnonalan kunnissa virkamiesten puheen painopiste kallistuu perheiden tukemiseen ja ennaltaehkäisevään lastensuojelutyöhön, kun taas opetustoimen kunnissa virkamiesten perustehtäväpuhe kietoutuu enemmän puheeseen lapsen oikeudesta saada omaan kasvuunsa eväitä varhaiskasvatuksesta.

Luottamusmiesten puheen painopisteenä perustehtävän määrittelyssä on turvallisen hoitopaikan tarjoamisen ja lapsen viihtymisen. Päivähoidon tehtävä luottamusmiesten mukaan on parantaa lapsen sosiaalisia valmiuksia ja kouluvalmiuksia sekä tukea vanhemmuutta. Lakisääteisyys perheille tarjottavana palveluna määrittelee myös luottamusmiesten mukaan perustehtävää.

Eri johtajuustasoista henkilöstön ja luottamusmiesten perustehtäväpuhetta määrittelee selkeimmin vanhempien näkeminen kiinteänä osana perustehtävää, vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja vanhemmuuden tukeminen. Johtajien tasolla perustehtävää linjaa painottuneemmin lapsen varhaiskasvatuksen sisällölliset asiat. Virkamiehet tarkastelevat perustehtävää laaja-alaisesti. He tarkastelevat sitä osana kasvatus- ja opetusalan palveluja tai monipuolisen palvelutarjonnan kautta, mutta myös lapsen oikeutena varhaiskasvatukseen. Perustehtävän määrittely vaihtelee organisaation tasojen välillä samankaltaisesti kuin Hujalan (2005b, 50–53) muutaman vuoden takaisessa tutkimuksessa.

Vain johtajien tasolla tuodaan esille perustehtävän selkeä määrittely. Johtajat nimeävät erilaisia menetelmiä, joilla perustehtävää on selkeytetty. Viitalan (2005, 24–25) mukaan organisaatioiden todellinen käytäntö ja arvopohja eroavat usein julkilausutusta. Tutkimus herättääkin kysymään, ovatko johtajat taitavia puhumaan perustehtävästä sellaisena kuin se tulisi olla, mutta vuoropuhelua ja yhteistä keskustelua ei ole saatu organisaation eri tasojen välillä syntymään? Henkilöstön perustehtäväpuhe on melko hoivapainotteista, hyvin vähän pohdittiin pedagogista linjausta, ja jopa kyseenalaistettiin varhaiskasvatuksen tarpeellisuus. Kuntien tiukkeneva talous ja henkilöstön kuormittuminen voivat olla syitä tämän ilmiön taustalla.

Hujalan (2005b, 192) mukaan varhaiskasvatuksen laadukkuuden perustana on perustehtävän selkeä määrittely päivittäisjohtamisesta yhteiskunnallisen päätöksenteon tasolle asti. Tutkimuksen tulosten valossa perustehtävän määrittely vaihtelee eri tasojen välillä molempien hallinnonalan kuntien haastateltujen puheessa. Henkilöstön perustehtäväpuheessa on eniten määrittelemättömyyttä. Yhteisen ymmärryksen rakentamista henkilöstön ja johtajien kesken Parrilankin (2008, 15) kuvaileman pedagogisen vuoropuhelun avulla selkeästi tarvittaisiin. Nummenmaa ja Karila (2008, 44–47) kuvailevat myös pedagogisen keskustelun avulla luotavaa yhteisöllistä ymmärrystä oleelliseksi luotaessa yhteistä kasvatus- ja toimintakulttuuria.

### 6.2.2 Perustehtäväpuheen vertailu hallinnonalojen välillä

Perustehtäväpuheessa eri johtajuuden tasoilla on hallinnonalasta riippumatta erilaiset painotukset, mutta myös samat hoidon, kasvatuksen ja opetuksen peruselementit nähtävissä. Kuitenkin kokonaisuutena tarkasteltaessa opetustoimen hallinnonalaan kuuluvissa kunnissa perustehtävää linjaa varhaiskasvatuksen näkökulman määrittelemisen selkeämmin lapsen oikeudeksi. Sosiaalitoimen hallinnonalaan kuuluvissa kunnissa on nähtävissä enemmän perustehtäväkäsityksen hajontaa. Toisaalta varhaiskasvatuksen arvo lapselle tunnustetaan, mutta toisaalta sen tarpeellisuutta kyseenalaistetaan. Subjektiiivista päivähoito-oikeutta tarkastellaan ja kritisoidaan voimakkaammin vanhempien hoitopaikan käyttämisen näkökulmasta.

Molemmilla varhaiskasvatuksen hallinnonaloilla turvallisen perushoidon tarjoaminen on keskeistä henkilöstön perustehtävän määrittelyssä. Hoito-, kasvatus- ja opetus-termit toistuvat jokaisessa haastattelussa. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja vanhemmuuden tukeminen nähdään osana perustehtävää. Vanhempien tukeminen halutaan kuitenkin rajata lasta koskeviin kasvatusasioihin.

Eri varhaiskasvatuksen hallinnonalojen vaikutus ei henkilöstöjen perustehtäväpuheessa näyttäyty voimakkaasti. Eroja eri kuntien henkilöstöjen perustehtäväpuheen painotuksissa näkyy kuntakohtaisesti. Erottavana tekijänä näyttäytyy niukka talous ja ristiriitainen perustehtäväkäsitys.

Johtajien perustehtäväpuheessa painottuu varhaiskasvatuksen näkökulma. Perustehtävä on selkeästi määritelty, ja se nähdään työtä selkeyttävänä asiana. Varhaiskasvatuksen eri hallinnonaloihin määritelleiden kuntien kesken eroa on vain vähän. Opetusmenetelmiä mainitaan opetustoimen varhaiskasvatuksessa hieman enemmän. Pedagogiikka on kehitetty varhaiskasvatukseen soveltuvilla opetuksellisilla menetelmillä, aktiivisen oppimisen ja oppimismahdollisuuksien tarjoamisen näkökulmista. Opetuksellinen jatkumo nousee myös opetustoimen varhaiskasvatuksen johtajien puheessa keskusteluun. Perustehtävää kirkastavina ovat toimineet sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa strategiset tavoitteet tai asiakkuuspuheen määrittely. Yhden sosiaalitoimen hallinnonalan kunnan johtajien puheessa rajausta perhetyön tarvitaan perustehtävän selkeänä säilyttämiseksi.

Yhdessä kunnassa, jossa varhaiskasvatus on sosiaalitoimessa, johtajat esittävät ristiriitaisia näkemyksiä perustehtävästä. Tässä kunnassa päivähoidon ja varhaiskasvatuksen käsitteet ovat epäselviä. Myös subjektiivista oikeutta kyseenalaistetaan. Näkökulmana on vanhempien oikeus hoitopaikkaan, kun taas muissa kunnissa varhaiskasvatusta katsotaan lapsen oikeuden näkökulmasta. Palvelutarjonnan monipuolisuus korostuu muissa kunnissa, mutta tässä yhdessä kunnassa monimuotoisuutta palvelujen tarjonnassa ei vielä ole toteutettu ja kokopäivähoitoon kohdistuu suuret paineet.

Molempien hallinnonalojen virkamiesten perustehtäväpuheessa varhaiskasvatus nähdään laaja-alaisesti hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena. Työvoimapolitiittinen tehtävä mainitaan myös, mutta voimakkaammin nousee esiin varhaiskasvatus osana oppimispolkua. Monipuolisten palvelujen tarjoamista perheille pidetään tärkeänä. Sosiaalitoimen hallinnonalan virkamiehet tuovat vahvemmin perustehtävään mukaan ennaltaehkäisevän lastensuojelutyön ja perheiden kasvatustehtävän tukemisen. Varhaiskasvatuksen ominaislaatu nähdään pedagogiikan tarjoamisena leikin ja arkiaskareiden kautta. Virkamiesten näkemyksen mukaan vanhemmat arvostavat ennen kaikkea turvallista hoitopaikkaa. Opetustoimen hallinnonalan virkamiesten perustehtäväpuheessa nostetaan voimallisesti esiin varhaiskasvatus lapsen subjektiivisena oikeutena. Oppimisen näkökulmaa korostetaan, ja hoidollista tehtävää pidetään näkökulmana vanhentuneena ja jopa kasvun ja oppimisen tukemisen oheispalveluna.

Kummallakin hallinnonalalla luottamusmiehet tarkastelevat päivähoidon perustehtävää lakisääteisenä vanhemmille tarjottavana palveluna ja vanhempien kasvatustehtävän tukemisena. Luottamusmiehet katsovat vanhempien ohjaamisen vastuulliseen vanhemmuuteen päivähoidon tehtäväksi, mikäli vanhemmilta puuttuu kyky kasvatusvastuuseen. He näkevät päivähoidon lasta sosiaalistavana ja kouluvalmiuksia antavana, ja siihen liitetään myös opetus. Varhainen kehityksen ongelmiin puuttuminen nähdään perustehtävään kuuluvaksi.

Sosiaalitoimen kuntien luottamusmiesten perustehtäväpuhetta määrittelee painottuneemmin vanhemmille tarjottava palvelu. Tämä havainto näyttää sopivan Kinoksen näkemykseen (2006, 13) siitä, että päivähoitoa tarkastellaan vielä hoitopalveluna eikä varhaiskasvatuksena. Kysymyksen asettelua näyttää ohjaavan yhä edelleen aikuisten maailman organisointitarpeet ja päivähoidon asiakkaana nähdään aikuinen. Opetustoimen kuntien luottamusmiesten puheessa painotetaan lapsen kouluvalmiuksia ja tuodaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tekeminen esiin. Perustehtävään liitetään myös avoimet palvelut.

Opetustoimen kuntien johtajien, virkamiesten ja luottamusmiesten perustehtäväpuhe linjautuu kokonaisuudessaan enemmän lapsen ja oppimisen näkökulmaan. Sosiaalitoimen kuntien virkamiesten ja luottamusmiesten perustehtäväpuheessa näkyy voimakkaammin vanhempien ja perheiden tukemisen näkökulma. Tämän perusteella voisi päätellä, että hallinnonala vaikuttaa johtajuuden ylimmillä tasoilla perustehtävän määrittelyyn. Henkilöstön tasolla eri hallinnonalan kunnissa ei ole perustehtävän määrittelyssä selkeää eroa.



## 6.3 Johtajuuspuhe

### 6.3.1 Henkilöstön johtajuuspuhe

*Sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa*

**Johtajuuden monet paineet.** Sosiaalitoimen hallinnonalalla varhaiskasvatuksen henkilöstö pitää johtajuuden haasteena paineita, joita asettavat monet tahot: henkilöstö, yhteistyökumppanit, tyytymättömät asiakkaat ja organisaation ylempi taho. Myös laaja ja moninainen työympäristö, maahanmuuttajalapsen, erityistä tukea tarvitsevat lapset, organisaatiomuutokset ja tietotekniset muutokset luovat haasteita johtajuuteen. Yhdessä kunnassa henkilöstön mielestä uusi ohjausjärjestelmä aiheuttaa epäselvyyttä johtajien vastuisiin. Henkilöstöstä hallinnollisten tehtävien määrä on lisääntynyt ja vie aikaa pedagogiselta johtajuudelta.

*”- Minä jotenkin kans näen, että johtajuus on kokonaisvaltaisesti ollut aika isossa muutoksessa, että hallinnollinen johtajuus on jotenkin noussut, tai se syö ehkä siltä pedagogiselta johtajuudelta enemmän aikaa, tilaa”*

Henkilöstön mielestä johtajuuden haasteita ovat myös organisaatiomuutokset ja yhteistyökumppaneiden lisääntyminen. Johtajalla pitää olla paljon tietämystä monenlaisista asioista ja tuntemusta erilaisista kulttuureista. Koko toiminta on viime kädessä johtajan vastuulla. Toiminnan tulee olla lakien mukaista, ja henkilöstöä sekä resursseja tulee olla riittävästi.

**Henkilöstön ja toiminnan johtaminen.** Henkilöstö kaipaa johtajan läsnäoloa ja perustelee sitä laajasti. Henkilöstöstä johtajan tulisi olla läsnä arjessa, jotta hän tuntisi henkilöstön ja pystyisi ohjaamaan näitä pedagogisesti. Johtajan pitäisi tuntea henkilöstö riittävän hyvin, jotta hän voisi muodostaa toimivia ryhmiä. Johtajalla on henkilöstön mielestä pedagoginen vastuu hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. Henkilöstön hyvinvointi ja henkilöstöjohtaminen ovat tärkeitä asioita. Johtajan kiire luo etäisyyttä henkilöstön ja johtajan välille. Henkilöstö ei halua ja uskalla kiireen keskellä häiritä johtajaa.

Henkilöstö pitää henkilöstöjohtamista haasteellisena. Heidän näkemyksensä mukaan henkilöstö saadaan sitoutumaan ja motivoitumaan tehtäväänsä yhteisillä arvokeskusteluilla. Palavereilla ja keskusteluilla on suuri merkitys yksikön ilmapiirin luomiselle. Henkilöstön mukaan on johtajan tehtävä sovittaa yhteen erilaiset koulutustaustat omaavien työntekijöiden toiminta työyhteisössä.

Johtajan pedagogiseen työhön kuuluu henkilöstön mielestä vanhempien haastattelu ja sopivan hoitomuodon tarjoaminen perheille. Johtajan tehtävänä on luoda sopivia lapsiryhmiä. Tämän tehtävä kärsii usean yksikön johtajuuden takia, sillä johtaja ei ehdi paneutua asiaan. Henkilöstön mielestä johtajan on tärkeää muodostaa lapsiryhmät tasapuolisesti, työntekijöitä kuunnellen. Yhdessä kunnassa henkilöstön mielestä löytyy pedagogista johtajuutta ja johtajalla riittää aikaa palavereissa oloon, kun johtaja organisoi ja priorisoi ajankäyttöään ja tehtäviään.

*”Mutta siinäpä se onkin, että meillä pitäisi yksiköissä olla se oma johtaja. Elikkä se, että jos sillä johtajalla on vielä kaksi tai kolme taloa, niin se on ihan liikaa, silloin hän ei pysty keskittymään siihen pedagogiseen johtamiseen ja siihen yksikköön, tutustumaan siihen henkilöstöön, koska hän on kuitenkin se henkilöstön tuki ja se pitää kattoo ja mun mielestä hirvittävän tärkeä johtajan tehtävä on valita ne päiväkotinsa ryhmät, ne lapset. Juuri se vanhempien haastattelu ynnä muuta, integroidut erityisryhmät erityisen tärkeitä, sinne ei voi niin sanotuksi tukilapseksi laittaa ketä tahansa vaan-”*

*”---vaikka meillä on aluevastaava niin kyllä meillä on pedagogista johtajuutta myös. ---luulen, että siinä on myös aika paljon sitä oman ajankäytön organisointia siinä, että mitä pitää sitten tärkeänä.”*

Henkilöstö odottaa johtajuudelta aikaa ja paneutumista asioihin. He pitävät johtajan läsnä oloa tärkeänä myös siksi, että johtaja voi olla henkilöstön tukena ja havainnoida työilmapiiriä. Henkilöstö kaipaa johtajan ammattitaitoa ja vuorovaikutustaitoja palavereihin. He kaipaavat johtajan tukea vaikeissa asioissa ja ongelmatilanteissa. Henkilöstön mielestä johtajan pitää tuntea alaisensa ja heidän työnkuvansa, olla neuvottelutaitoinen ja henkilökunnan tukena kiperissä tilanteissa.

*”---johtajan olisi hyvä olla siinä talossa, missä hän on johtajana. Olis aina niinkun paikalla ja olis tukemassa työntekijöitä ja pystyis niinku havainnoimaan sitä, että mitä siellä työpaikalla tapahtuu ja mitä siellä on, onko siellä hyvä henki ja onko siellä jotain skismoja tai jotakin. Niinku olis läsnä ja lähellä.”*

**Jaettu johtajuus – pedagogisen johtajuuden jakaminen.** Johtajuuden jakamista on yhdessä kunnassa henkilöstön mukaan toteutettu ottamalla henkilöstö mukaan uuden henkilökunnan rekrytointiin. Tämä osoittaa heistä työntekijöiden arvostamista. Henkilöstön mielestä osaava johtaja on tehtäviään delegeoiva.

*”Ja myös semmoinen, että se sitten delegoi niitä tehtäviä, että se ei kuluta itseään loppuun haalimalla kaikkia töitä itelleen vaan osaa sitten delegoidakin niitä töitä vähän muuallekin siihen työyhteisöön.”*

Henkilöstö on huolissaan kasvatushenkilökunnan saatavuudesta jatkossa. He miettivät motiivoinnin ja pienen palkitsemisen kannustavuutta työntekoon. Henkilöstön mielestä työssä viihtyminen vaikuttaa suoraan päivähoiton laatuun. Pedagogiikka uhkaa ohentua, kun lastentarhanopettajien määrä vähenee ja he hakeutuvat lisäkouluttautumisen kautta muihin tehtäviin. Henkilöstö pohtii sosionomien määrän lisäämistä vastauksena perhetyön haasteeseen. He epäilevät pedagogisen johtajuuden onnistumista liian suurien tehtäväkenttien vuoksi. Henkilöstöstä johtajuuden haasteet ovat moninaiset: johtamisalueet ovat laajoja, alaisia on paljon, hoitomuotoja on erilaisia, toimistotyötä on suuri määrä eikä johtajalla ole enää kentän ja arjen tuntemusta. Tämän vuoksi kehityskeskusteluihin ei ole edellytyksiä ja on muodostettu sopimattomia ryhmäkokoontumiskohtia. Henkilöstö pitää vaikeana ajan löytymistä pedagogiselle johtajuudelle ja kehittämiselle. Jaettua pedagogista johtajuutta myös pohditaan vaihtoehtona. Henkilöstö ei kuitenkaan halua itselleen delegoituja tehtäviä liiaksi, sillä heistä se on pois perustehtävästä, ajasta lasten kanssa.

*”- Sitten tämä pedagoginen johtajuus, joka on aika iso asia, se tavallaan niinkun se ajankin löytyminen sellaiselle ja sille keskustelulle. Että se ei oo kauhean helppoa, mitä suurempi talo ja alue, niin sitä hankalammaksi se käy ja kuitenkin johtaja on sillä lailla vastuussa siitäkin, että se kehittyy se työyhteisö ja niillä olis jotakin tavoitteita ja selkeitä suunnitelmia, niin se on kyllä aika kova paikka kanssa.”*

Yhdessä kunnassa henkilöstö pitää pedagogisen johtajuuden tukena toimivia pedagogisia tiimejä onnistuneina. Henkilöstö toivoo jaettua johtajuutta helpottamaan suurta työpainetta, erityisesti pedagogisen johtajuuden tueksi. He pitävät yksikkökohtaisia johtajia tarpeellisina, nykyisessä organisaatiomallissa näistä on kokonaan luovuttu.

*”Ja kaikin puolin se jaettu johtajuus ja ne olis todella niinkun siinä roolissa, että niiden ei tarvis jakaa sitä omaa rooliaan työntekijän rooli ja siihen vaikka pedagogisen johtajan rooliin, että ne olis kerta kaikkiaan sitten,”*

**Viestinviejä ja pedagogisen keskustelun ylläpitäjä.** Henkilöstö pitää johtajuuden tehtävänä ylläpitää pedagogista keskustelua työyhteisössä ja tietoisuutta varhaiskasvatuksen ajankohtaisista asioista. Henkilöstöstä johtajan tärkeä tehtävä on olla ”--tietoinen varhaiskasvatuksen muutoksista ja siitä kehityksestä mitä siellä tapahtuu ja tuo sen sieltä sitten niinkun alaistenkin tykö ne asiat.” Johtajan tärkeä tehtävä on henkilöstöstä toimia viestinviejänä päivähoiton asioissa sekä päiväkodista käsin että organisaation ylemmiltä tasoilta päiväkotiin.

*”- Ja yks tärkeä on varmaan tuo tiedonkulku ja informaatio. Että sitten tuolta ylemmältä tasolta tulee se viesti päivähoitoon, päiväkotiin.”*

*”- Sieltä kauttahan ne nuo koulutuksetkin...että pysytään ajan tasalla.”*

Henkilöstö toivoo johtajuudelta henkilöstön mielipiteen huomioimista. He toivovat ylemmän johdon jalkautuvan joskus katsomaan arkityötä päiväkoteihin. He toivovat myös, että esiin tuotuihin epäkohtiin myös oikeasti puututtaisiin ja lähdettäisiin etsimään kehittämiskeinoja.

*”- Niin ja sitten jos jotakin muutoksia on tulossa, niin kuunneltais sitten työntekijöitäkin. Ettei vaan siellä ylemmältä taholta neuvoteltais päätöksiä.”*

Yhdessä kunnassa henkilöstö kokee voimakasta ristiriitaa siinä, että heiltä vaaditaan laadukasta varhaiskasvatusta, mutta taloudelliset resurssit ovat niin niukat, että tavoitteisiin ei ole mahdollisuutta päästä. Ryhmäkoot ovat liian suuria, tilat huonoja ja välineistöä pulaa. Henkilöstö kokee johtajien olevan henkilöstön puolella ja hankalassa välikädessä, kun taloudelliset tekijät ja säästöpainet säätelevät päätöksentekoa ylhäältä päin. Henkilöstöstä johtajuuden haasteena on näihin ristipaineisiin vastaaminen ja viestin vieminen arjen tilanteesta ylemmälle johdolle. Henkilöstön mielestä varhaiskasvatuksen laatu lähtee viime kädessä ammatillisuudesta sekä halusta tehdä työtä varhaiskasvatuksessa ja kehittää omaa ammatillisuuttaan, vaikka fyysiset tilatkin ovat tärkeitä.

*”Ne on ne ylisuuret ryhmät ja pienet tilat ja ei jotakin välineitä, jumppavälineitä, lelurahoja niitä on hirvittävän vähän. Ja nyt on talous niin ja niin tiukalla, että tänä vuonna ei saaha mitään. Sieltä aina kiristetään ja sitten kuitenkin päivähoitohenkilökuntaa vaaditaan, että laatua pitää olla. Niin se on melkoinen ristiriita minusta, että siihen ei sitten niihin perusasioihin ei satsata.”*

**Johtajuuden paikka.** Osa henkilöstöstä toivoo varhaiskasvatuksen johtajuuden pysyvän sosiaalitoimella, sillä asiantuntemus varhaiskasvatuksesta on heistä siellä. Henkilöstöstä on uhkaavaa ajatella, että päiväkodin johtajana toimisi rehtori. Toisaalta he pitävät tärkeänä kasvatuksellista jatkumoa ja odotukset ovat positiivisia opetustoimeen siirtymisestä. Henkilöstöstä rehtoritkaan eivät halua toimia päiväkodin johtajina, koska eivät tunne päivähoidon kenttää. Henkilöstöstä on tärkeää säilyttää hyvät yhteistyöverkostot sosiaalitoimen yhteistyökumppaneihin.

*”- mie en usko niin, että se välttämättä poistais sitä johtajuutta sieltä päivähoidon puolelta vaan siinä on tavoitteena se, että saadaan jatkumo tälle elämäkaarelle, tavallaan kasvatuksellisuuden jatkuvuus.”*

*Opetustoimen varhaiskasvatuksessa*

**Johtajuuden monet paineet.** Opetustoimen hallinnonalan henkilöstöstä johtajuuden haasteet ovat moninaisia. Henkilöstöstä johtajien toimenkuvat ovat laajoja: yksiköitä on useita, palvelutarjonta monipuolista ja yhteistyökumppaneita paljon. Henkilöstö pitää tietotekniikan muutoksia sekä maahanmuuttajalasten ja erilaisten kulttuurien tuntemusta johtajuuden uusina haasteina. Lait ja asetukset luovat paineita toisaalle, taloudellinen niukkuus toisaalle. Henkilöstöstä visiointi, palveluntarjonnan saaminen kysyntää vastaavaksi tulevaisuudessa ja yhteistyö muiden tahojen kanssa ovat uusia haasteita johtajuudelle.

*”tää taloudellinen niukkuus suhteessa näihin lakiin ja asetuksiin niin luo paineita just tähän henkilöstömääriin ja ryhmäkokojen suhteeseen, ja tämmösiin asioihin. Ja sit mitä nyt täällä -- - (epäselvä) alueella ollaan nähty niin on tää uudet asuinalueet, niin se vaatis näitten eri hallintoalojen semmosta yhteistyötä ja tulevaisuuden visiointia, hyvin vahvaa.”*

**Henkilöstön ja toiminnan johtaminen.** Johtajan osuus on henkilöstöstä tärkeä työyhteisön ilmapiirin luomisessa. Ryhmien muodostamisen, henkilöstön resurssoinnin ja lasten sijoittamisen kautta hän määrittelee ryhmän toimivuutta ja sitä, millaista pedagogiikka voidaan toteuttaa. Henkilöstö toi esiin johtajan läsnäolon tarvetta, ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen koettiin tärkeäksi. Johtajan tulisi myös olla henkilöstön mielestä selvillä siitä, mitä talossa tapahtuu. Henkilöstön mielestä johtaja kokee huonoa omaatuntoa siitä, ettei ole tarpeeksi läsnä. Henkilöstö tuo esiin myös näkökulman hallinnollisten töiden tärkeydestä päiväkodin toiminnalle. He näkevät johtajan työnkuvan laajemmin kuin pelkästään henkilöstön tukemisena läsnäololla.

*”- No tässä on nyt paljon tullut tuosta johtajuudesta ilmapiirin luojana, mutta kyllä mä näen, että johtajan tärkein tehtävä on ne hallinnolliset työt, miksi se on hallinnollisena johtajana, muutenhan se ei olisi. Elikkä mä nyt tässä mietin näitä elikkä sijoitukset, päivähoitopäätökset, lapsiryhmien suunnittelu, henkilökunnan vuosilomat. Ne on mun mielestä ihan ykköstehtävä, niitä ilman päiväkotia ei pyöri. Että ne on jonkun hoidettava ja se on johtajan tehtävä. Toisena sitten ihan nämä päiväkodin fyysiset puitteet ja niiden toiminnan ylläpito, niin johtaja huolehtii niistäkin, että päiväkotia toimii niin kuin sen pitääkin. Ja sitten kolmanneksi olisi pedagoginen johtajuus, päiväkodin arvot, visiot ja työskentelytavat, että niitähän johtaja vie eteenpäin.”*

Henkilöstö ei pidä johtajan läsnäoloa välttämättömänä koko ajan. Toimivia käytäntöjä on luotu sopimalla etukäteen ajoista, jolloin johtaja on tavoitettavissa. Heistä on tärkeää kuitenkin tietää, että johtaja on tavoitettavissa ja säännölliset viikkopalaverit pidetään.

Henkilöstö pitää johtajien oman talon ulkopuolisia kokouksia hyödyllisinä omalle työyhteisölle. Heistä palaverit ja kehittäminen ovat tärkeitä johtajuuden tehtäviä. Niiden merkitys pedagogiikan kehittämiseksi ja tiedonkululle tiedostettiin. Yhdessä kunnassa henkilöstöstä pedagogiikkaan panostaminen ja varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen on ollut voimallista, mutta henkilöstön huomioiminen on unohtunut. Henkilöstöstä opetustoimeen siirtymisen myötä johtajuus on etääntynyt henkilöstöstä. Henkilöstö kuvaa myös hallinnollisissa tehtävissä toimimisen vieraannuttavan johtajat arkityöstä.

*”---Että kyllähän mekin hyödytään siitä hirveästi, että ne johtajat istuu siellä kokouksissa, tuo sitä tietoa meille. Meidän ei tarvi istua siellä kokouksissa, ne tuodaan viikkopalaverissa meille se tieto ja me voidaan sitten sulattaa se, jaaha, mites tämä koskee meitä, mihin me lähetään mukaan. Sieltä tulee niitä uusia ideoita, linjauksia muita, että niitäkin vaan tarvitaan.”*

**Jaettu johtajuus – itseohjautuvuus ja alaitaidot.** Henkilöstö katsoo, että johtaja on vastuussa päiväkodin pedagogiikasta ja varhaiskasvatuksesta. Henkilöstö vastaa oman työnsä laadusta. Linjaukset näihin lähtevät kunnan strategisista linjauksista, myös valtakunnalliset linjaukset, lait ja asetukset tuovat raameja toiminnalle. Johtajuuden laajentuneet tehtävänkuvat ja suuret alueet ovat saaneet henkilöstön pohtimaan johtajuuden jakamisen kysymyksiä ja alaitaitojen vahvistamisen kautta vastuun siirtämistä henkilöstölle. Henkilöstöstä ammattitaitoiset ja kokeneet työntekijät ovat itseohjautuvampia kuin ammattitaidottomat ja uudet. Johtaja pääsee heidän mielestään vähemmällä vanhojen työntekijöiden ohjaamisessa.

*”Ja johtaja pystyy antamaan sellaisen mahdollisuuden niille alaisille niille työntekijöille, että niitä alaitaitojaan pystyvät hyödyntämään, näyttämään, että minä osaan. Että siellä täytyy antaa niissä taloissa myöskin sitten tilaa tehdä sitten muiden sitä työtä, ettei sen johtajan sitten kuitenkaan --- (puhetta päällekkäin) pitää kaikkia niitä ohjauksia käsissään, että siinä on sitä haastetta”*

Henkilöstöstä varajohtaja toimii hyvänä tukena johtajalle erityisesti pedagogiikan johtamisessa, koska ryhmässä toimivana varajohtajalla on arjen tuntemusta. Henkilöstö ei ole kuitenkaan valmis ottamaan vastaan varsinaisia johtajan tehtäviä, koska niiden pelätään kuormittavan omaa perustehtävää.

*”- Onhan toki näin kyllä nähtävä, että kyllä meidän perustehtävässämme on niin paljon tekemistä, että ei siihen hirveästi säilytetä kyllä johtajan töitä.”*

**Viestinviejä ja pedagogisen keskustelun ylläpitäminen.** Henkilöstö odottaa johtajan kantavan vastuun pedagogisesta johtajuudesta ja pitää tärkeänä pedagogisen keskustelun ylläpitämistä. He odottavat johtajan luovan puitteet pedagogiikan suunnittelulle työaikajärjestelyillä.

*”- Kyllähän sille johtajalle on tärkeitä se pedagoginenkin johtajuus, että ottaa aina aika-ajoin esille kaikki nämä visiot ja arvot ja muuta ja laittaa niitä pohtimaan ja keskustelemaan, tämmöistä näin, että se on mun mielestä todella tärkeitä kyllä. Että se on, se on kyllä ihan...kokemuksesta oon huomannut, että se on kyllä tosi tärkeitä.”*

Henkilöstön mielestä johtajan suuri haaste on viedä viestiä organisaatiossa ylöspäin päättäjätasolle päivähoitolle myönteisessä hengessä. Heistä johtajan tulee kuunnella alaisia päätöksenteossa, pelkkien mitoitusten varassa toimiminen ei ole aina riittävää.

*”- Tavallaan kuunteleeko johtaja sitä, mitä henkilöstö viestittää. Että miltä se näyttää se tilanne tavallaan, vai katotaanko että kun pitää nämä mitotukset täynnä lain mukaan, niin muuta ei tarvita. Esimerkiksi näinkin voi olla.”*

Yhdessä kunnassa henkilöstö odottaa johtajuudelta selkeitä linjauksia ja jo tehtyihin uusiin linjauksiin ollaan tyytyväisiä. Henkilöstö toivoo parempaa tiedon kulkua. He toivovat johtoportaan tulevan katsomaan, millaista päivähoidon arki on silloin, kun projekteja on paljon ja perustehtävä kuormittuu niiden vuoksi. Henkilöstöstä viestiminen tiedotusvälineiden kautta on uusi haaste johtajuudelle. Johtajan tulee tarkoin miettiä millaisen kuvan varhaiskasvatuksesta hän julkisuudessa luo.

### 6.3.2 Johtajien johtajuuspuhe

#### *Sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa*

**Johtajuuden monet paineet.** Sosiaalitoimen hallinnonalan päiväkotien johtajista on haasteellista toimia monien vaatimusten ristipaineessa. Johtajista laajentuneet tehtäväkentät sekä yhteiskunnalliset nopeat ja jatkuvat muutokset luovat oman paineensa, samoin kuin monikulttuuriset asiakkaat ja lasten erityisen tuen tarve. Heistä ennakoimattomuus vaatii johtajuudelta nopeaa reagointia. Yhdessä kunnassa johtajista seudullisen yhteistyön lisääntyminen on tuonut uusia haasteita ja toisessa kunnassa johtajat arvelevat sen tuovan haasteita tulevaisuudessa.

*”Kaikkien yhteen sovittaminen. Haasteita on niin monentasoisia. Justiinsa perheet tuo omat ja talous tuo omat ja henkilöstö omansa ja sidosryhmät omansa, niin siinä on sitten se ajankäytön suunnittelu ja tavallaan toiminnan suunnittelu niin...”*

**Henkilöstön ja toiminnan johtaminen.** Johtajuuteen kuuluvaksi johtajat määrittelevät hoidon, kasvatus- ja opetustyön johtamisen. Heistä yhteiset keskustelut, päivittäisjohtamisen tehtävät ja hallinnolliset tehtävät ovat tärkeitä. Johtajista johtajuuden tehtävien jaottelu on kyseenalaista, pedagogista johtajuutta katsotaan sisältyvän esimerkiksi lasten sijoitukseen.

*”- Mutta lasten sijoittelut ja pedagogiikka neidän on toisiinsa sidotut, että jos sulle vaan joku soittaa, että nyt sä otat tämän lapsen sinne ryhmään, no miten se vaikuttaa siihen pedagogiikkaan siinä arjessa.”*

Johtajista heillä on usean yksikön johtajina liian vähän aikaa olla vuorovaikutuksessa henkilöstön kanssa. Johtajat pitävät läsnäoloaan arjessa tärkeänä, jotta ovat selvillä työilmapiiristä. Johtajat pohtivat myös, onko tämä henkilöstöjohtamista vai pedagogista johtamista ja mitä yleensäkin pedagoginen johtajuus kenellekin merkitsee.

*”- Sitä vain aina ajattelee, että sitä pitäisi ihmisten kanssa enempi olla siellä vuorovaikutuksessa ja sitten kun itelläkin on kolme yksikköä, jossa sitten käydään, niin se sitten monestikin jää, että mennään sinne koneelle ja tehään ne loma-anomukset täytetään, pannaan koneelle ja se sitten on vähän liikaa sitäkin. Ja sitten pietään palaveri siinä ja mitä sitä nyt on asioita ja käydään ne läpi”*

Johtajat pohtivat läsnäoloaan yksiköissä arjen tuntemuksen kannalta. Ryhmässä toimivan johtajan suurena etuna he pitävät henkilöstön ja arjen tarkkaa tuntemusta, vaikka toisaalta siinä joutuu jakaantumaan kahteen työrooliin. Johtajien mukaan on vaikeaa tunnistaa työntekijöiden erilaiset osaamiset ja sovittaa se mahdollisimman hyvin yhteen. Heistä johtajuuden tehtäviin kuuluu motivoida henkilöstöä ja huolehtia työssä viihtymisestä.

Johtajat mainitsevat yhdessä kunnassa näyttötukintoja tekevien opiskelijoiden arviointitehtävät liian työläiksi henkilöstölle. Johtajista henkilöstö ei halua ottaa harjoittelijoita suuren työmäärän vuoksi. Toisaalta johtajista on kuitenkin tärkeää saada uusia toimijoita kentälle. Henkilöstön pedagogisen koulutuksen taso mietityttää johtajia, sillä uusia lastentarhanopettajia on vaikea saada. Johtajista uusi työntekijäsukupolvi tulee myös vaatimaan enemmän ohjausta kuin nykyinen.

*”sitten jos uusia työntekijöitä saahaan, niin mulla on semmoinen näkemys, että meille astuu niinkö uusi työntekijä sukupolvi esiin. Ja ne on aivan erityyppisiä kuin meidän nykyiset työntekijät, jotka on viiskymppisiä, jotka aivan erillä lailla omistautuu työlleen. Että kyllä mä koen, että esimiehenä se tulee olemaan iso haaste tavallaan että joudutaan niinku entistä enemmän räätälöimään, neuvottelemaan, keskustelemaan.”*



Yhdessä kunnassa johtajien mielestä hyvällä työilmapiirillä ja opiskelijoiden ohjauksella saadaan oman kunnan päivähoidon houkuttelevaksi. Johtajista kasvatusyhteisöt eivät ole aina avoimia yhteiskunnan muutoksille ja kehitykselle. Heistä johtajuuden haasteena on saada läpinäkyvyyttä ja avoimuutta työyhteisöön.

**Johtajuuden jakaminen.** Johtajat pitävät henkilöstön keskustelufoorumien järjestämistä oleellisena, omaa läsnäoloaan niissä he eivät pitäneet välttämättömänä. Johtajuuden jakamisen tärkeänä tehtävänä johtajat katsoivatkin olevan oman itsen häivyttämisen taustalle kehittämistyössä ja henkilöstön vastuunuttamisen. Johtajista johtajuuden jakamisella parannetaan työilmapiiriä osoittamalla luottamusta henkilöstölle. Työyhteisöä, jossa johtajuus ja tieto ovat vain johtajan takana, he pitävät haavoittuvana. Johtajista jaettu johtajuus kulkee organisaatiossa tasojen välillä yhteisinä linjauksina ja tuo vastuuta myös henkilöstölle. Johtajuuden jakamisella ei kuitenkaan haluta tuottaa tilannetta, jossa henkilöstöä kuormitetaan liikaa. Johtajat pohtivat rakenteellisia muutoksia yhtenä vaihtoehtona.

*”- Ja onhan se sillä tavalla, että jos ottaa semmosen roolin esimiehenä, että minä vain osaan ja minä hoidan, niin se on hyvin särkymäaltis. Että siellä ei kulje tieto, siellä jos esimiehelle tapahtuu jotakin, niin hommat ei suju, että siksi se jaettu johtajuus, se on hirvittävän järkevää ajatus”.*

*”- Niin tämä jaettu johtajuus tietysti sen tuo sitten kentälle myöskin sen vastuunkin.”*

**Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen.** Johtajat arvostavat pedagogista johtajuutta ja pitävät sitä keskeisenä roolina johtajuudessa. Johtajat mainitsevat sen olevan heidän perustehtävänsä ja määrittelevät siihen kuuluviksi henkilöstön, lapset ja perheet, ei toimistotyötä. Johtajat halusivat muokata työnsä rakenteita sellaisiksi, että pedagoginen johtajuuskin toteutuu.

*”---päivähoidon johtajilta vaaditaan nyt sitten enemmän ja enemmän ja mikä tuntuu, että meidän täytyy nyt kynsin ja hampain pitää kiinni tästä pedagogisesta johtajuudesta mikä on meidän keskeinen rooli ja kuinka me otetaan aikaa siihen ja kuinka me sitten pystytään luovimaan tässä työssä ja millä lailla me voidaan muuttaa meidän rakenteita sitten meidän kunnan sisällä esimerkiksi, että miten me mahdollistetaan sitten tämä, myöskin tämä pedagoginen johtaminen ja sen säilyminen.”*

Johtajista henkilöstön ammatillisen osaamisen varmistaminen on tärkeää. Johtajat kertovat yhdessä kunnassa vasun myötä ja ennen sitäkin mietityn työn tavoitteita ja päämääriä. Toimintatapoja halutaan miettiä ja muuttaa vasun avulla sekä koko kasvatusyhteisössä että johtajan omalla kohdalla. Johtajista on tärkeää pitää yllä pedagogista keskustelua. He halusivat muuttaa toimintaa dialogisen keskustelun avulla. Johtajien mielestä heidän tulee myös huolehtia, että keskustelulle

löytyy aikaa arjessa. Johtajat nostavat pedagogisen johtajuuden tärkeyden selkeästi esiin. Heistä koulutuksen ja keskustelumahdollisuuksien antamisella on luotu edellytyksiä laadun ja pedagogiikan kehittämiseksi.

*”Mun mielestä pedagoginen johtajuus on aivan äärimmäisen tärkeää, että siellä ne linjat löytyy sille mitä me tehdään tuolla. Minkälaisen arvomaaliman, mikä siellä nousee. Miten vanhemmat huomioidaan, mitkä on lasten tarpeet. ja sitten siinä tavallaan just se, että kuinka paljon johtaja seuraa missä mennään. Mitkä on trendit tänä päivänä, mitä odotetaan---”*

**Viestinviejä.** Johtajien mukaan heidän tulee olla selvillä yhteiskunnallisesta kehityksestä, monikulttuurisesta asiakaskunnasta ja varhaiskasvatuksen uusimmasta tutkimustiedosta. Heidän pitää myös viedä tätä tietoa päivähoidon kentälle ja virittää keskustelua sen pohjalta. Johtajat kokevat, että johtajuudelta odotetaan lasten ja vanhempien puolestapuhujan roolia yhteiskunnassa. Jotkut johtajat katsovat, että riittävän hyvällä aktiivisella ja pitkäjänteisellä valmistelulla on mahdollistettu poliittisten päättäjien ja valtuutettujen myötämielisyys päivähoidon resursoinnille.

*”---tutkimusta tehdään tänä päivänä varmaan enemmän kuin koskaan varhaiskasvatuksesta, siis tutkittua tietoa tulee ihan valtavasti. Väitöskirjoja tehdään ja tutkimuksia syntyy, niin kuin mekin ollaan vissiin osa nyt jotain tutkimusta, niin tuota jos johtajuuden haasteista puhutaan, niin mie ajattelen ainakin, että se on semmoinen haaste, että pysyä kärryillä siitä, että mistä nyt puhutaan, mitä nyt tutkitaan, mitä uutta on löydetty ja osata sitä sitten siirtää, osata nostaa sitä keskusteluun siellä meidän arkifoorumilla”.*

Osa johtajista pohtii myös, miten he saisivat päättäjille näytettyä ja perusteltua pedagogisen johtajuuden lisäämisen edut. He miettivät myös, miten pedagogisen johtajuuden tuottavuutta voitaisiin mitata.

**Johtajan ammattitaito.** Johtajat näkevät tärkeäksi tehtäväkseen itsensä johtamisen sekä omasta jaksamisestaan ja ammatillisesta kehittymisestään huolehtimisen. Oma perustehtävä halutaan pitää kirkkaana mielessä. Johtajalta vaaditaan lopullista vastuunkantoa asioista ja johtajan roolin kantamista. Mikäli johtaja ei sitä tee, nousee henkilöstön keskuudesta helposti epävirallista johtajuutta. Johtajat korostavat johtajan substanssiosaamista. Heistä varhaiskasvatuksen koulutus on tärkeää varhaiskasvatuksen johtajalle. Lisäksi johtajien mukaan organisaation ylätasolta tulevat linjaukset vaikuttavat johtajuuden toimivuuteen.

**Resurssien merkitys.** Johtajista turvallisen varhaiskasvatuksen puitetekijöitä ovat sopivat ja turvalliset tilat. Yhden kunnan johtajat kävivät keskustelua huonojen puitetekijöiden merkityksestä

sille, että johtajuus linjautuu epäolennaisten kysymysten ympärille. Johtajat joutuvat käyttämään aikaansa sellaisten tehtävien kanssa painimiseen, joiden toimivuuden pitäisi olla perusedellytys.

*”---on pikkuisen tämä johtajuus nyt tavallaan hukassa, kun me mietimme tällöisiä, että nämä on nämä tehtävät nyt kyllä...”*

*”- En minä tiedä onko se hukassa, mutta meillä on vaan vääränlaisissa yksiköissä nämä toimintapisteet eli ne ei ole hyvässä kunnossa nämä puitetekijät ja sehän ei ole meidän vika, että silti se meidän ajatus ja tavoite voi olla kirkaana mielessä.”*

**Johtajuuden paikka.** Yhdessä kunnassa johtajat pohtivat päivähoiton hallinnonalan vaihtumista. Johtajista on tärkeää turvata varhaiskasvatuksen osaaminen, ja he toivoivat ”omien johtajien” säilyvän varhaiskasvatuksen hallinnossa. Hallinnonalasta on eriäviä mielipiteitä. Toisaalta pelätään itsenäisen aseman ja nykyisten määrärahojen heikentymistä. Toisaalta uskotaan yhteisen lautakunnan opetustoimen kanssa lisäävän tietomäärää ja yhteistyötä perusopetuksen kanssa. Johtajat arvelevat byrokratian vähenevän erityisen tuen tarpeessa olevien lasten siirtymävaiheessa. Johtajista pätevät toimijat ovat yhteistyön onnistumisen kannalta tärkeämpiä kuin hallintokunta. He arvelevat hyvien yhteistyörakenteiden säilyvän sosiaalitoimessa muutoksesta huolimatta. Yhden kunnan johtajat pitävät varhaiskasvatuksen kuulumista sosiaalitoimeen myönteisenä, sillä kunnan sivistystoimea ei pidetä yhtä ajan hermoilla olevana.

*”---varhaiskasvatuksen ja opetuksen alalla, niin vaikka oliskin joku yksi lautakunta, niin siellä ehkä se tietomäärä kasvaisikin. Että niille tulisikin enemmän sitä tietoa-”*

#### *Opetustoimen varhaiskasvatuksessa*

**Johtajuuden monet paineet.** Opetustoimen hallinnonalan päiväkotien johtajien mukaan on vaativaa toimia monien paineiden alaisena. Johtajista jatkuva volyymin kasvu, muutos, henkilökunnan vaihtuvuus ja vaativat asiakkaat luovat paineita johtajuuteen. Heistä palveluntarjonnan monipuolisuus ja avoimen toiminnan kehittäminen ovat johtajuuden haasteita.

**Henkilöstön ja toiminnan johtaminen.** Johtajat painottavat vastuutaan varhaiskasvatuksen laadusta. Johtajat pitävät henkilöstöjohtamisen haasteita suurina. Heistä osalla henkilöstöä koulutus on nykypäivänä niin tieteellisesti suuntautunutta, että käytännön työhön oppiminen tapahtuu vasta työpaikalla. Osa työntekijöistä taas valmistuu hyvin nuorena, eikä heillä ole valmiuksia miettiä pedagogisia kysymyksiä. Johtajan vastuulle jää henkilöstön pedagoginen ohjaaminen. Myös ikääntyvät työntekijät tuovat oman haasteensa. Johtajien mielestä heidän itsensä tulee toimia

mallina henkilöstölle. Johtajat pitävät tärkeimpänä tehtävänä johtamisessa henkilöstöjohtamista ja pedagogista johtamista, mutta aikaa hallinnollisilta töiltä näille ei heidän mukaansa jää.

*”--- Että se on niin älyttömän laaja skaala siinä henkilökunnassa, että se on oikeesti vaikea sitten haastaa, että miten siinä keskustellaan jostain pedagogiikasta, että jos tyyppi ei oikeen osaa edes lukea ääneen niitä lasten kirjoja. Että se on semmoinen mikä on ja sitten just, että saada niitä ihmisiä sitten kuitenkin positiivisesti kehitettyä eteenpäin, niin se on niin uskomattoman suuri haaste.”*

**Jaettu johtajuus.** Johtajuuden jakamisella voidaan vastuuta toiminnan itseohjautuvuudesta antaa työyhteisöille, jolloin johtajan jatkuvaa läsnäoloa ei tarvita. Johtajien näkemyksen mukaan onnistuneella rekrytoinnilla on tässä suuri merkitys.

*”Ja nyt pitäis puhua siitä jaetusta johtajuudesta, siitä, että meillä on niinku itseohjautuvat työyhteisöt, jotka on asiantuntijoita eli ei siellä tarvi olla semmoinen niskaan hengittäjä-”*

**Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen.** Johtajan tulee asettaa raamit, joiden mukaan kasvatushenkilöstö toimii, ja varmistaa siten, että henkilöstö muistaa, mikä on toiminnassa kaikkein tärkeintä. Johtajan tehtäväksi katsotaan pedagogiikan tuominen arkiaskareisiin. Hyvillä henkilöstövalinnoilla johtaja voi vaikuttaa tähän paljon. Johtajista vasutyöllä on saatu pedagoginen keskustelu käynnistymään ja jatkumaan. Heistä jatkuvaa pedagogista keskustelua kaivataan myös opetussuunnitelmatasolla koulun kanssa. Yhteisiä linjauksia ja käsitteiden avaamista kaivataan molemmin puolin.

*”---just se varhaiskasvatuksen näkemyksen tuominen sitten siihen arkeen, että se on muutakin kuin kurahousut tai silloin kun on ne kurahousut, niin mitä siihen liittyy. Niin just se pedagogiikan tuominen siihen arjen askareisiin, niin se on mun mielestä tänä päivänä, tai ainahan se on ollut iso haaste. Että jos hyvin rekrytoi, niin sitten kyllä johtamista ei paljon tarvitakkaan.”*

*”Että mitä me oikeestaan tässä linjataan, että kuinka me halutaan, että tämä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen jatkumo niin kuin oikeasti toteutuu. Että se niinkun ihan näiden opsien ja muiden kautta avaaminen vielä kertaalleen ja uudelleen ja yhä edelleen se keskustelu, että missä mennään.”*

**Pedagoginen keskustelu organisaation tasojen välillä.** Johtajat kaipaavat koko organisaation läpäisevää pedagogista keskustelua. Johtajista hyvä tiedonkulku ja vuorovaikutus lisäävät yhteistä ymmärrystä, ja he toivoivat niiden onnistunutta toteutumista resursoinnin tueksi. Johtajat pitävät tiedonkulkua tärkeänä myös onnistuneelle kehittämistyölle. Hankkeet ja projektit tarvitsevat taakseen ylemmän johdon tuen. Johtajat haluaisivat henkilöstön ja johtoportaan kohtaavan, jotta saataisiin rakennettua yhteistä tietoisuutta. Johtajat miettivät yhtenä keinona tähän yhteistä

koulutusta. Johtajat toivovat vuoropuhelua opetustoimen sisällä ja pitävät sitä tärkeänä perustana jatkumon luomiselle varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välille. Johtajista valtakunnallinen tiedonkulku ja verkottuminen ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen kehittämiseksi ja uusien toimintamallien oppimiseksi.

*”---vuoropuhelu on kaiken A ja O tavallaan kaikilla kasvatuksen ja opetuksen tasoilla lapsen iästä riippumatta niin tunnettaisiin toisemme ja tietäis kuinka toiset toimii siellä päivähoitossa, varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa, kuinka toiset toimii koulussa ja siinä olis semmonen selkee jatkumo.”*

**Resurssien merkitys.** Johtajat kokevat erittäin vaikeana taloudellisten resurssien niukkuuden ja vastaavasti henkilöstön lisääntyvän kuormittumisen. Johtajista on haasteellista vastata henkilöstön tyytymättömyyteen, sillä he kokevat itsekkin säästötavoitteiden ohjaavan liiaksi toimintaa. Johtajista päivähoitopaikkojen niukka tarjonta aiheuttaa lasten pedagogisesti mietityssä sijoittamisessa ongelmia. Heistä johtajan liian suuret alueet aiheuttavat sen, että johtaja ei tunne henkilöstöä, vanhempia eikä lapsia. Johtajat kokevat tämän hankaloittavan oman perustehtävän toteuttamista voimakkaasti. Niukan resursoinnin myötä joudutaan muodostamaan suuria lapsiryhmiä. Johtajista se uuvuttaa henkilöstöä ja laskee motivaatiotasoa ja kehittymishalukkuutta. Heistä henkilöstö ei jaksakaan raskaan työpäivän jälkeen osallistua järjestettyyn koulutukseen.

*”---resursseja on liian vähän suhteessa siihen mitä kaikkea on tekemistä, eli vaikka me tarjottais koulutusta mutta jos se työ vie niin paljon niitten ihmisten aikaa ja energiaa että ne ei jaksaa lähteä koulutukseen, ne ei jaksaa omaksua enää mitään uutta, toisaalta taas---- kuinka ne selviää päivästä toiseen hengissä eli mie itse koen, että suurimmat nämä ongelmat, -- lehtikirjotukset ja kaikki tämmöset niin ne on pitkälti kiinni siitä, että meillä on liian paljon lapsia näissä ryhmissä.”*

**Johtajan ammattitaito.** Johtajat pitävät tärkeänä oman osaamisensa varmistamista ja päivittämistä. Johtajan pitää olla myös tietoinen ajankohtaisista asioista ja ymmärtää muutosta pedagogisen osaamisen ylläpitämisen lisäksi. Johtajuus nähdään laajana ja haastavana tehtävänä, pelkät päivittäisjohtamisen rutiinit eivät riitä. He pitävät johtajuutta omana ammattina, jota tulee kehittää. Oman johtajuuden kehittäminen ja kriittinen tarkastelu on tärkeä haaste koko johtajakunnalle.

*” Ja yksi mikä mun mielestä on kyllä hirveen tärkeä, että tämän johtamisen osaamisen ylläpitäminen, elikkä kun erilaisia vaateita tulee, niin johtajankin pitäisi kyllä huolehtia siitä omasta ajan tasalla pysymisestä, nimenomaan johtamisen osaamisen, ei pelkästään se pedagogisen osaamisen ja varhaiskasvatuksen osaamisen ylläpitämisestä vaan myöskin johtajuuden osaamisen ylläpitämisestä.”*

Johtajat odottavat kasvatus- ja opetusalan johtajuudelta ennakoivaa ja yhteiskunnallisen kehityksen sekä kansainvälistymisen huomioivaa suunnittelua. He toivovat ennakoivuutta myös päivähoitopalvelun tarpeen arviointiin jo kaavoituksesta lähtien, jotta kysyntään voitaisiin riittävästi vastata.

### 6.3.3 Virkamiesten johtajuuspuhe

*Sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa.*

**Organisaation rakenteet.** *Sosiaalitoimen* alaisessa varhaiskasvatuksessa virkamiehet pitävät tärkeänä johtajuuden onnistumiselle organisaation rakenteen selkeyttä. Virkamiehistä henkilöstö on tyytyväistä, kun vastuu- ja tehtävärakenteet ovat selkeät ja toimivat ja johtaja tietää oman tulosalueensa. Virkamiehistä organisaation ylemmän tason ei myöskään tarvitse silloin puuttua johtajan tehtäväalueen asioihin. Yhdessä kunnassa virkamiehet pitävät kuntaan muodostettua uutta organisaatorakennetta epäselvänä tehtävien ja vastuiden jakamisen osalta. Tähän he toivovat selkeyttä kunnollisen, organisaation eri tasojen välisen vuoropuhelun avulla. Nyt he kokevat turhautumista kuormittavien tehtävien vuoksi, jotka ovat vieneet ajan oleellisiksi koetuilta johtamistehtäviltä.

*”---täytyy entistä paremmin niinkun ne tehtävät vastuuttaa tietyille henkilöille, jolloin siinä sitten on semmoinen...voisi sanoa, että ne asiat mitä tässä on tullut esille, mitä on jäänyt tekemättä siitä syystä, että on paljon tekemistä ollut näiden hoitopaikkojen järjestämisessä, niin jos se olisi järjestetty toisin, eli meillä olisi selkeästi ollut vastuutukset kuka mitäkin tekee, niin silloinhan meillä olisi ollut aikaa edelleenkin tehdä sitten myös näitä niin sanottuja oikeita tehtäviä---”*

Virkamiehistä johtajien tehtävä- ja vastuualueiden tulisi olla hallittavia, jotta johtajuus voisi toteutua perustehtävää tukevalla tavalla. Yhdessä kunnassa virkamiehet pohtivat nykyisen organisaatorakenteen kuormittavuutta laajasti, ja ongelmana koetaan johtajien uupuminen liian laajojen alueiden ja suuren alais määrän vuoksi. He pohtivat myös johtajuuden perustehtävän olemusta ja sitä, painottuuko se liiaksi henkilöstöhallinnon tehtäviin henkilöstöjohtamisen kustannuksella. Virkamiehet toivovat pitkäjänteistä suunnitelmaa rakenteiden uudelleen organisoimiseksi. Lähiesimiesten poistamista yksiköistä virkamiehet eivät pitäneet onnistuneena ratkaisuna. Heistä yksiköillä tulee olla joku vastuunkantaja hankalissa tilanteissa.

*”---se, mikä tänä päivänä on nyt noussut, on nämä meidän rakenteet. Organisaation mahdollinen uudistaminen ja...se on nyt niin kesken vielä, mutta sen nyt tietää, että jotakin on nyt tällä hetkellä tehtävä ja se täytyy miettiä niin tarkkaan, että sillä pärjätään monta vuotta eteenpäin, ettei se oo heti vuoden päästä tukossa taas.”*

Virkamiehet tuovat esiin myös näkemyksen omasta vastuustaan organisaation rakenteiden luomisessa. Kunnassa tulee luoda sen olosuhteisiin ja ennusteisiin soveltuva tavoitteellinen malli organisaatiolle. Virkamiehistä rakenteiden tulee olla sellaiset, että ne tukevat toimintaa eivätkä estä kenenkään työssä viihtymistä. Valmiiden mallien mukaan ei kuitenkaan tarvitse toimia. Virkamiehet pitävät yhteistyössä rakennettuja toimivia organisaation rakenteita oleellisempina johtajuuden tekijöinä kuin hallinnonalan paikkaa.

***Pedagoginen keskustelu organisaation tasojen välillä.*** Päivähoidon strategian pitäisi virkamiesten mukaan linjautua läpi organisaation. Johtajan kautta strategian pitäisi olla esillä keskustelussa yksikötasolla ja linjata siellä tehtävää pedagogista työtä. Virkamiehistä jatkuvalla avoimella pedagogisella keskustelulla saadaan esiin niin johtajan ja työntekijöiden kuin lasten ja vanhempienkin toivomia kehittämiskohteita. Suuremmat linjaukset kulkevat läpi koko organisaation, ylätasolta suorittajaporttaaseen. Virkamiesten mielestä johtajuuden haasteena on kuunnella reflektoiden yksikköjen henkilöstöä ja viestiä kehittämisen kohteista tietoa ylemmälle taholle.

*”---johtajan yksi semmoinen hyvin tärkeä haasteellinen tehtävä on siellä yksikössä se, että se strategia on siellä, ihmiset ovat sen strategian takana ja sitoutuneet siihen mikä sillä toimintayksiköllä on ja linjassa sitten sinne ylöspäin ja sitten se on tärkeää tämä, sitä kautta sitten tämä pedagogista työtä siellä linjataan yksikössä yhdessä ja sen kehittäminen on niinku jatkuvaa, se keskustelun ylläpito. Sekä henkilöstön että työnantajan ja henkilöstön ja lasten vanhempien välillä ja sitten pystytään sinne luomaan semmoinen avoin ilmapiiri, että vaikeakin kehittämistä vaativat epäkohdat uskalletaan ottaa siellä esille ja niitä lähdetään sitten ihan yhdessä hoitamaan eteenpäin”.*

Yhden kunnan virkamiehet korostavat niukkojen taloudellisten resurssien vaikuttavan varhaiskasvatuksen pedagogiseen laatuun. He tiedostavat myös esimiesten kovan ristipaineen, sillä esimiehet joutuvat toimimaan pedagogisten ja taloudellisten vaateiden välissä. Virkamiehet korostavat, että johtajat tietävät kentän vaateet, mutta eivät saa organisaation ylimmältä tasolta ymmärrystä. Virkamiehet tunnistavat oleelliseksi oman roolinsa viestinviejinä. Roolin toteuttaminen kuitenkin koetaan haastavaksi.

*”Että pystyy ja osaa kuunnella sitä oman yksikkönsä henkilöstöä, mutta myös sitten ylöspäin eli sen kuuntelemisen kautta tulis tällainen reflektointi, sen reflektoinnin sallija, mahdollistaja ja sitten myöskin käynnistäjä. Että sitä vuoropuhelua syntyisi niinku joka tasolla.”*

Virkamiehet tuovat esiin, että visio kyllä kulkeutuu organisaatiossa yksikköjen tasolle ja siellä käydään keskustelua. Kuitenkaan jostain syystä visio ei tässä kunnassa kulkeutunut virkamiesten

yläpuolisille tasoille. Yhteistä ymmärrystä ei ole saatu aikaiseksi. Toisessa kunnassa virkamiehet ovat taas pitäneet tiukasti kiinni vaatimuksistaan tilojen ja resurssien suhteen. Tämän myötä he ovat kokeneet kyenneensä tarjoamaan palveluja kysyntää vastaavasti. Yhden kunnan virkamiehet pohtivat, miten resurssit jaetaan päivähoiton ja esimerkiksi vanhustenhuollon kasvavien tarpeiden kesken. Koska kunnan taloudellinen tila on huono, voidaan heidän näkemyksensä mukaan joutua priorisoimaan voimakkaasti.

*”---miten arvostetaan ja arvuutetaan onko vanhus, onko lapsi, mikä on missäkin tilanteessa tärkeimmällä sijalla. Tietenkin kaikki nämä tai molemmat ovat tärkeitä mutta että mihin silloin kun kunnalla on taloudellisesti tiukkaa, niin mihin satsataan.”*

**Jaettu johtajuus.** Virkamiehistä johtajuus on jokaisen työntekijän vastuullisuutta työyhteisöstään ja johtajuutta omasta työstään. Virkamiehistä pedagogista johtajuutta on mahdollista delegoida. Osaava johtaja on taitava huomaamaan, kenelle mitään tehtäviä voi delegoida. Yhden kunnan virkamiehet kertovat, että johtajuuden vastuuta on jaettu ja delegoitu lautakunnalta ja virkamiesjohdolta päivähoiton johdolle ja aluejohtajille.

*”---esimerkiksi pedagoginen johtaminen ei välttämättä olekaan se aluejohtaja, jonka vastuulla se on, vaan se onkin joku muu. Joku muu onkin siinä jutussa niinkun parempi, niin silloin, mun mielestä sen johtajan pitää haistaa nämä jutut ja tajuta, että nyt tuo on järkevää tehdä noin”.*

Yhden kunnan virkamiehet pitävät johtajuutta operatiivisena toimintana. He pohtivat lautakunnan osuutta varhaiskasvatuksen johtajuuteen. Sitä pidetään lähinnä ylemmän tason strategioiden hyväksyjänä. Virkamiehistä lautakunta on suhtautunut myötämieleisesti heidän ehdotuksiinsa, koska nämä ovat hyvin perusteltuja ja selkeästi esitettyjä.

*”- Mutta kyllä mun mielestä lautakunnassa kuitenkin selkeästi tulee semmoinen, mun mielestä se on myötämielinen päivähoiton kehittämiseksi ja kaikelle mitä me ollaan sitten saatu aikaan ja ihan suorastaan niinkun varhaiskasvatussuunnitelman selitettiin ja esiteltiin heille ja mitä asioita siinä on, niin kyllä he niinkun puolella on.”*

**Henkilöstöjohtaminen.** Virkamiehistä laadukkaan varhaiskasvatuksen tarjoaminen edellyttää hyvää ja ammattitaitoista henkilöstöä, mutta myös resurssit ovat oleellisessa asemassa ja luovat toiminnalle puitteet. Virkamiesten mielestä henkilöstö on varhaiskasvatustyön keskeisin voimavara. Henkilöstön osaamiseen, kehittämiseen ja työssä jaksamiseen panostaminen on oleellinen edellytys lasten hyvälle kasvatukselle ja opetukselle. Virkamiehistä työntekijöiden pysymisen ja uusien työntekijöiden saamisen haasteisiin voidaan vaikuttaa palkkauksen, työn arvostuksen ja



kannustimien avulla. Työntekijöiden saamiseksi tulevaisuudessakin on työhyvinvointiin kiinnitettävä huomiota.

*”---että se hoito-, ja kasvatus- ja opetustyö olisi hyvää, niin se on tietenkin niin, että pitää taata niin, että se henkilöstö jaksaa ja sitten pitää pitää myös siitä henkilöstön osaamisesta huolta. Elikkä se jatkuva suunnitelmallinen kouluttaminen ja tosiaan henkilöstön jaksaminen, tarvittaessa työn ohjausta, kuntoutusta, virkistystä. Sehän on ehottoman tärkeää. Se lapsi on se kaikista tärkein ja sitten henkilöstö on se tärkein voimavara, että saadaan se hyvä kasvatus ja opetus siihen.”*

Virkamiehet pitävät johtajuuden yhtenä tärkeimpänä tehtävänä henkilöstön vuorovaikutuksen toimivuuden takaamista. Henkilöstön toimiva vuorovaikutus heijastuu kasvatustyöhön ja vuorovaikutukseen lasten ja vanhempien kanssa. Johtajalta vaaditaan johtajuusosaamista. Osaamisen johtaminen puolestaan on tärkeää asiantuntijoita johdettaessa. Virkamiehet katsovat johtajan haasteena olevan nykyisen moniammatillisen työntekijäaineksen työnteon yhteensovittamisen. Lisäksi he pitävät suurena haasteena henkilöstön hyvinvointia, ikäjohtamista ja uuden henkilöstön rekrytointia. Virkamiehet korostavat, että hyvinvoivan henkilöstön sairauspoissaolot vähenevät ja sitä kautta hyvä henkilöstöjohtaminen on myös hyvää talousjohtamista. Virkamiehistä pysyvää ja osaavaa vakinaista henkilöstöä on helpompi johtaa. Johtajuuden merkitystä varhaiskasvatukseen onnistumiselle virkamiehet pitävät ensisijaisen tärkeänä. Virkamiehistä johtajuuden yhtenä oleellisena tehtävänä on perustehtävän kirkastaminen henkilöstölle.

*”---mutta jos siellä yksikössä ei johtajuus toimi, niin heti horjuu se kasvatuksen ja opetuksen ja hoidon pohja. Että kyllä mie näen sen yksiköissä tapahtuvan johtajuuden siinä avainasiana sen lapsen hyvinvoinnin turvaamisessa. Jos ei oteta huomioon näitä ikäjohtamisen vaateita, jos ei oteta huomioon sitä, että miten henkilöstöllä on mahiksia kehittää osaamista ja varhaiskasvatusta ja miten on semmoinen kirkas pedagoginen kulttuuri olemassa, niin me voimme järjestää puitteita yltäatasolla vaikka kuinka paljon, mutta silti siinä välittömässä kasvamisen tapahtumassa niin nopeasti tulee ontumisia.”*

**Johtajuuden paikka.** Yhdessä kunnassa ovat käynnissä hallintokuntaneuvottelut. Mikäli siirryttäisiin opetustoimeen, virkamiehet toivovat voivansa säilyttää samanlaisen toiminnallisen ja taloudellisen vapauden, kuin mikä heillä on sosiaalitoimessa ollut. Opetustoimen hallinnossa virkamiehet toivovat yhteistyön perusopetuksen kanssa paranevan, mutta toivovat myös, ettei sosiaalitoimen kanssa yhteistyö heikkenisi. Hyvien toimivien yhteistyökumppanuuksien todettiin olevan kuitenkin enemmän kiinni ihmisten yhteistyökyvystä kuin hallintorakenteista. Virkamiesten mukaan hallinnonalakysymyksessä on taustalla uudenlainen ajattelu. Aikaisemmasta sosiaalihuoltopainotteisuudesta ollaan siirtymässä varhaiskasvatusajatteluun.

**Pedagoginen vuoropuhelu.** Sosiaalitoimen virkamiehet kokevat haasteelliseksi kysymykseksi yhteisymmärryksen luomisen opetustoimen virkamiesten kanssa leikin merkityksestä lapselle varhaiskasvatuksessa. Virkamiesten mielestä varhaiskasvatus ja perusopetus kaipaavat vuoropuhelua ja yhteistä käsitteen muodostusta, jotta jatkossa voitaisiin ajatella toimimista yhteisessä hallinnonalassa. Virkamiehet uskovat, että sosiaalitoimen asiantuntijuutta varhaiskasvatuksen asioissa ei välttämättä mahdollisen muutoksen myötä uuden hallinnonalan johtajilta löydy, vaan asiat täytyy siellä esittää ja perustella perusrakenteista alkaen. Virkamiehet pitivät opetustoimen opetuskeskeisyyttä hieman haasteellisena varhaiskasvatuksen ominaislaadulle.

*”- Mä ainakin odotan sitä jatkossa, että meillä tulisi edes kieli vähän samanlaiseksi kasvatus- ja opetusosalalla jos mä nyt puhun kasvatusalaa niin kuin varhaiskasvatusta ja opetusalaa sivistystoimen, niin me tarvitaan yhteistä koulutusta, yhteistä keskustelua pitkään---*”

**Verkostojen merkitys.** Virkamiehet kaipaavat moniammatillista yhteistyötä kunnan eri organisaatioiden välille, sillä palvelutarjonnan vastaaminen kysyntään ei ole heistä tällä hetkellä onnistunutta. Tällaisen tilanteen välttämiseksi tulevaisuudessa virkamiehet toivovat yhteistyötä esimerkiksi kaavoittajien kanssa. Virkamiehistä perheiden monimuotoisuus ja -kulttuurisuus, työelämän vaatimusten kasvu ja lasten erityisen tuen tarpeen lisääntyminen ovat kaikki lisänneet yhteistyökumppaniverkostojen tarvetta. Virkamiehistä johtajuuden haasteena on rakentaa ja ylläpitää näitä verkostoja. Myös päivähoiton omassa organisaatiossa erityistä osaamista omaavilla yksiköillä on kasvava tarve verkostoitua ja jakaa tietoa.

*”---esimerkiksi nämä integroitujen erityisryhmien henkilöstö tapaa toisiansa ja vaihtaa kokemuksia erilaisista asioista. Eri koulutuksista, erilaisista työmenetelmistä ja tapaavat säännöllisesti, se on koettu kyllä hyvin tärkeänä ja hyvänä, työtä kehittäväenä”.*

#### *Opetustoimen varhaiskasvatuksessa*

**Organisaation rakenne.** Opetustoimen hallinnonalan virkamiehet pohtivat organisaation rakenteellisen toimivuuden merkitystä. Selkeästi mietityt organisaation rakenteet ja auki puhutut prosessien kuvaukset ovat yhdessä kunnassa osoittautuneet virkamiehistä toimiviksi ratkaisuiksi. Myös henkilöstö on huomannut nämä laadukkaan toiminnan edellytyksiksi. Virkamiehet katsovat, että kohtuullisella resursoinnilla voidaan laatua kehittää. Pelkällä rahoituksen lisäämisellä ei ole kuitenkaan vastaavaa hyötyä. Suurimpana laadun tekijänä virkamiehet pitävät organisaation rakenteiden ja prosessien systemaattista kehittämistä.

*”- Se oikeastaan siihen tulee, että jos ajattelee niinkun yleensä näin, että on sillai selvästi mun mielestä havaittavaa yhtäläisyyttä jos jonkin verran resurssit paranee, niin pystytään laatua kehittämään ihan sillä tavalla. Mutta että on myös aika selvästi näyttöä siitä, että se ei*

*loputtomiin tuo sitä parempaa laatua, että laatu ei ole, tai laatu ei tarkoita sitä, että lisätään rahaa vaan laatu tarkoittaa sitä, että systemaattisesti kehitetään sitä omaa toimintaa ja siinä toiminnassa on erittäin paljon semmoista kehitettävää, joka liittyy organisaation rakenteisiin, prosesseihin, johtamiseen jolla ei toisaalta ole mitään tekemistä sitten sen resursoinnin kannalta kunhan se resurssi on kohtuullisella tasolla---*

Virkamiehet pohtivat organisaatiomallien toimivuutta. Organisaatioiden tulee olla toimivia, uudistusten tulee olla selkeästi perusteltuja ja tähdätä palvelujen parantamiseen. Yhdessä kunnassa virkamiehet kokevat organisaatorakenteen epäonnistuneeksi. Niukat taloudelliset resurssit ovat johtaneet organisaatiossa rakenteen yksinkertaistamiseen. Virkamiehistä lähiesimiehien poistaminen päiväkodeista ei ole onnistunut ratkaisu, vaan se on kuormittanut aluejohtajia. Johtajat kokevat, että aika menee epäolennaisiin tehtäviin, esimerkiksi henkilöstösuhdelukujen tarkistamisiin. Virkamiehet toivovat lainsäädännön muutoksella voitavan poistaa tällaisia byrokraattisia tehtäviä johtajilta, jotta he voisivat keskittyä olennaiseen johtamiseen. Organisaation rakennetta voitaisiin virkamiesten mielestä parantaa perusopetuksen ja varhaiskasvatuksen johtotason yhteistyöllä. Tämä palvelisi myös asiakkaita, sillä palvelu näyttäytyisi yhtenäisenä.

*”--asiakkaan näkökulma, asiakas näkis että se on tämmönen kokonaisuus niin se varmaan tuo sille johtamisellekin sen haasteen eli sitten pitää tavallaan johtaakin sitä järjestelmää toisella tavalla jotta siitä asiakkaalle muodostuu semmonen, että varmaan sitten sitä arjen yhteistyötä onko se sitten niiden koulun johtajien ja meidän ohjaajien välillä ja taas sitten tulosaluejohtajien tiiviimpää yhteistyötä”*

Niukka resursointi heijastuu kahden kunnan virkamiesten puheeseen työn kuormitusta lisäävänä tekijänä. Sisällölliselle kehittämiselle ei virkamiesten mielestä ole jäänyt aikaa määrällisten paineiden vuoksi. Hoitopaikkojen järjestely ja palvelujen riittävyyden turvaaminen ovat olleet hallitsevia tehtäviä. Virkamiehistä resurssien vähyys näkyy organisaatiossa kaikkien työkentän laajenemisena, jolloin oman työn kehittämiselle ei löydy enää aikaa eikä motivaatiota.

*”- Sisällöllistä kehittämistä ja sellaista ehkä enemmän on mahdollisuus järjestää muualla, koska ja ihan totta varsinkin tässä tasossa, niin se energia suuntautuu lähes kokonaan siihen palvelujen riittävyyteen, että niitä on riittävästi.”*

***Pedagoginen keskustelu organisaation tasojen välillä.*** Virkamiesten mielestä heillä itsellään on merkittävä vastuu tiedon kulusta organisaation tasojen välillä. Heidän vastuullaan on viedä tietoa lautakuntatasolle päätöksenteon perustaksi ja toimintaedellytysten turvaamiseksi. He katsovat tehtäväkseen johtajuuden jakamisen organisaatiolinjassa alaspäin mentäessä. Johtajuuden jakamisen ja yhteisen keskustelun avulla voidaan luoda hyvä ilmapiiri ja toimintaedellytykset laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Virkamiehet katsovat varhaiskasvatuksen asioiden olevan luottamusmiesten asiantuntemuksen ulkopuolella ja oman vastuunsa asioiden tuomisessa luottamusmiesten tietoon

oleellisen tärkeäksi organisaation toiminnan kannalta. Virkamiehet haluavat osoittaa vastuuta myös luottamusmiehille, jotta nämä vaatisivat enemmän tietoa päätöksenteon perustaksi.

*”- Siis kumpaankin suuntaan. Haetaan niitä resursseja, ja viedä sitä tietoa sillä tavalla, että saadaan niitä toimintaedellytyksiä. Ett sitten taas siellä kentällä voidaan toimia niin, että laatu syntyy siellä.”*

*”- Niin se perustuu aika pitkälle siihen, että miten hyvin me pystytään perustelemaan ja kertomaan heille asioita, ett kyllä, jos ei toimi niin voi kyllä katsoa peiliinkin, että onks me osattu kertoa ja ehkä tuoda oikeita asioitakin päätettäväksi.”*

Yhden kunnan virkamiehet kertovat henkilöstön haastatteluissa ilmenneen, että asetetut strategiat näkyivät hyvin kentän toiminnassa. He odottavat johtajuudelta tulevaisuudessakin vision, yhteisten prosessien ja elinkaariajattelun selkeää kuvaamista ja avaamista. Virkamiehet odottavat keskustelua mahdollisista organisaation muutoksista. He pitävät tärkeänä yhteisen näkemyksen luomista monimuotoisesta ja muuttuvasta palveluntarpeeseen vastaamisesta organisaatiossa. Virkamiehet pitävät tärkeänä rohkeutta arvioida omaa toimintaa ja etsiä kehittämiskohteita. Tutkimustoiminnassa mukana olemisella on saatu tuntuvaa kehitystä aikaiseksi kunnan esiopetuksessa.

Virkamiehet pohtivat asiakkuus- ja tuotteistamiskäsitteiden käyttöä päivähoidossa. He pitävät käsitteitä arvokkaina, koska niillä kyettiin avaaman ja määrittelemään työprosesseja. Näiden kautta saadaan aikaiseksi yhteistä näkemystä ja ymmärrystä.

*”---silloin kun ihmiset käsittää sen palvelutuotteen ihan eri tavalla ja asiakas käsittää sen eri tavalla ja sitten omistaja käsittää eri tavalla, niin sitten puhutaan helposti ihan eri asioista. Ja ei pystytä katsomaan sitä asiaa yhdessä ja miettimään sen kehity, sen kehittäminenkin on vaikeata silloin. Ja odotukset voi olla ihan vääriä ja voidaan pettyä ihan turhaan silloin jos ei ole tätä mietitty.”*

**Henkilöstöjohtaminen.** Virkamiehet pitävät johtajuuden haastavimpana osa-alueena henkilöstöjohtamista. Sitä pidetään myös johtajuuden perustavanlaatuisena taitona, jota ilman ei johtajana kykene toimimaan. Virkamiehistä kasvatus- ja opetusyhteisöt ovat vuorovaikutukseen perustuvia työyhteisöjä, joissa johtaminen on pääasiassa ihmisten johtamista. Johtajalta vaaditaan herkkyyttä ihmisten kohtaamisessa ja työyhteisön toiminnan johtamisessa. Virkamiehistä liian laajat tehtäväkentät ovat nyt painottaneet liikaa esimiehien tehtäviä hallinnolliseen suuntaan. Virkamiehistä pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksen johtamistyön perustehtävä. Yhden kunnan virkamiesten mukaan hallinnolliset työt ovat tähän asti olleet hallitsevassa asemassa ja esimiehet etäisiä työyhteisöissä. Organisaation muutosten myötä tämä on kuitenkin muuttumassa.

*”---se semmonen pedagoginen johtajuus, niin sille pitäis löytyä sitä tilaa ja paikkaa että me myöskin siinä johtajuudessa jotenkin se fokusoituu siihen ite siihen perustehtävään ei siihen*

*hallinnolliseen työhön, että se on varmaan se yks heikkous, mikä meillä on ollu joka näkyy vielä tänä päivänäkin, että ne yhteisöt on ite siinä perustehtävässä saanu elää hyvin niin kun itsenäistä elämää ja sitten esimies on ollu aika lailla irrallaan siitä ja aika tietämätönkin, että mitä siellä tapahtuu ja nyt varmaan siinä johtamisessa on tällöinen myöskin siinä on tietty kulttuurin muutos tapahtumassa.”*

Toisessa kunnassa virkamiesten mukaan hallintokuntien yhdistämisen yhteydessä hallinnon kehittämistyössä olevan henkilöstön määrää on vähennetty. Tämän myötä työtehtäviä on siirretty organisaation muille työntekijöille.

**Jaettu johtajuus.** Yhdessä kunnassa toteutettu aluemalli on virkamiesten näkemyksen mukaan otettu hyvin vastaan. Aluejohtajat ovat kokeneet johtajuuden jakamisen myötä saavansa enemmän vastuuta ja päätösvaltaa. Virkamiesten näkemyksen mukaan yksiköiden johtajilla tulee olla varhaiskasvatuksen tuntemusta ja heidän tulee olla tietoisia siitä, mitä työyhteisössä tapahtuu, jotta he osaavat johtaa toimintaa oikean suuntaisesti. Yksiköiden johtajien työnkuvan laajentumisen myötä heidän ei kuitenkaan tarvitse itse olla sidoksissa varsinaiseen käytännön työhön. Pedagogisen johtajuuden voi virkamiesten mielestä jakaa yksikkötason vastuulle. Virkamiesten tehtävä ei ole puuttua yksikkötasolla toteutettavaan pedagogiikkaan. Virkamiehistä johtajuuden jakaminen johtajatiimin kesken tukee johtajien jaksamista ja sillä saavutetaan synergistä etua.

*”- Niin, kyllä mä ajattelen, että tässä mallissa on no, jos käytetään koulutermiä, se pedagoginen johtaminen, niin sehän on siellä yksikössä. Nimenomaan sillä tasolla pitää kuitenkin olla niillä johtajilla ja rehtoreilla nimenomaan sitä semmosta tän alueen tuntemusta. Koska tällä tasolla mä en kato, no sulla sitä on, mutta meillä tällä tasolla, me ei semmisiin asioihin niinkään voida puuttua enää. Kyllä se pitää tapahtua siellä yksikkötasolla.”*

**Verkostojen merkitys.** Virkamiehistä verkostoihin kuulumisen on tärkeää. Virkamiehet pohtivat verkostojohtamista asiakasnäkökulmasta, jolloin kaikki palvelut tarjottaisiin asiakkaille yhtenäisesti. Verkostojohtamisen haasteena he pitivät oman perustehtävän säilyttämistä. Yhdessä kunnassa virkamiehet kertoivat kasvatus- ja opetustoimen yhtenäistämisestä olevan kokemusta jo pidemmältä aikaväliltä. Verkostot on saatu onnistuneella johtajuudella säilymään hyvinä, ja systemaattisella työllä on onnistuttu luomaan toimivat yhteistyökäytänteet opetuspuolen kanssa.

*”---ollaan siirrytty sieltä sosiaalipuolelta päivähoito tänne, niin se suuri pelkohan silloin oli, että se verkosto siltä osin katkeaa. Nythän meillä on näyttöä kymmenestä vuodesta siitä, että se verkosto on pystytty pitämään yllä, kun se on vain johtamiskysymys ja yhteistyökysymys, että se pystytään hoitamaan. Ja sama juttu sitten kun ollaan siirrytty sitten tähän kasvatus- ja opetusvirastoon ja täällä on tätä koulupuolta, niin on pystytty näyttämään, että sitä yhteistyötä pystytään rakentamaan, kun sitä systemaattisesti tehdään. Ja sillä tavalla niinku se perustehtävä, hoito ja kasvatus, molemmat on pystytty niinku viemään eteenpäin---”*

Yhdessä kunnassa seudullinen yhteistyö ja verkostoituminen ovat virkamiesten mukaan tuoneet kehittämishalukkuutta ja reflektoivaa otetta varhaiskasvatukseen. Näköala on laajentunut. Opetustoimessa seudun kunnat ovat tehneet jo pitkään yhteistyötä opetussuunnitelmien teossa, ja virkamiehet toivovat varhaiskasvatukseen syntyvän samanlaista yhteistyötä. Käytössä tällä kuntaseudulla on toiminut varhaiskasvatuksen seudullinen koulutuskalenteri, joka on tuonut koulutustarjonnan kaikkien lähiseudun kuntien käyttöön. Koulutustarjonta on tuotu myös opettajien käyttöön. Virkamiesten näkemyksen mukaan hallintokuntien yhdentymisen myötä syntynyt pelko yhteistyön katkeamisesta on osittain ollut aiheutonta, mutta osittain myös aiheellista. Monimuotoisten tukipalvelujen tarpeessa olevien perheiden kohdalla on ollut huomattavissa pientä reviiirikiistaa kustannusosuuksista. Toisaalta esimerkiksi päällekkäisiä tukimuotoja on pystytty karsimaan ja saatu luontevaa yhteistyötä aikaiseksi. Virkamiehistä varhaiskasvatuksen ja koulun yhteistyö on ollut onnistunutta erityisen tuen tarpeessa olevien lasten siirtymävaiheessa.

*”---nyt me tiedetään jo viisvanhasta, me tiedetään että sieltä on tulossa kasvamassa tällänen, annetaanko tuki tässä kohti vai kerrataanko vielä vaikka eskarissa yks vuosi, ja mitä on ne toimenpiteet sitten että toimenpiteisiin ryhtyminen on helpottunut ja nopeutunut.”*

**Pedagoginen tietämys.** Virkamiehet ovat huolissaan pedagogisen osaamisen saamisesta tulevaisuudessa päivähoidon kentälle. Johtajuuden haasteena on pedagogisen osaamisen vieminen arjen toimintaan. Virkamiehet haluavat jatkossa panostaa henkilöstön pedagogiseen koulutukseen. Lastentarhanopettajia on saatu niukasti kentälle, ja opettajien työtä tekee enenevässä määrin sosionomin koulutuksen saaneet ihmiset. Henkilöstön koulutustausta asettaa tällä hetkellä suuren haasteen täydennyskoulutukselle, kun tavoitteena on lasten kasvun ja oppimisen tukeminen.

*”---on ihan oikea huoli tulevaisuudessa, on tämä pedagogisen osaamisen ylläpitäminen päivähoidossa. Koska varhaiskasvatuksen kandit ei ehkä välttämättä tule päivähoitoon töihin, he lähtee opettajaksi ja muualle. Sosionomikoulutus ei ole sellainen pedagoginen koulutus, lähihoitajan koulutus on sillisalaatti. Että mitä se on sitten se pedagogiikka, se arjen pedagogiikka ja siinähan tarvitaan kans sitä johtamista ja tätä tosi tarkaa miettimistä, miten me se turvataan tulevaisuudessa.”*

**Johtajuuden paikka.** Yhden kunnan virkamiehet kokevat hallintokuntaudistuksen antaneen sysäyksen mieltä oman organisaation rakennetta ja yhteistyön toimivuutta. Virkamiehet kokevat, että valmiudet toimivaan yhteistyöhön olivat olemassa jo ennen muutosta. Muutos kuitenkin lähti käytännössä käyntiin vasta hallintokuntamuutoksen myötä.

Yhteistyön käynnistyminen ja yhteisen ymmärryksen luominen on hidas prosessi uudessa perusopetuksen ja varhaiskasvatuksen yhteisessä hallinnonalassa. Virkamiehet kokevat yhdentyminen kuitenkin hyvänä ja suunnan oikeana. He pitävät lasta ja lapsen etua yhteisenä intressinä ja onnistuneena lähtökohtana toiminnalle.

*”Mutta jos aattelee aikasemmin, kun oli siellä sosiaali- ja terveystoimessa ja nyt tässä, niin kyllä minusta enempi on sitä hyvää tullu tämän mukana jotenkin, vaikka siinä on ne omat semmoset kasvun paikat ja kaikkea muuta, niin minä oon ehdottomasti sitä mieltä, että oikea suunta on näin. Jos aattelee, niin kuin alussa sanoin, jos lapsen näkökulmasta katsoo sitä niin lapsi saa enemmän, ja sehän pitää olla meidän tavoite---”*

Virkamiehet mainitsevat aikaisemmin opetustoimessa toimineille virkamiehille varhaiskasvatuksen moniammatillisuuden ja lainsäädännön olleen uusi haaste. Toimialajohtajien yhteistyö ja lainsäädäntöön perehtyminen ovat auttaneet yhteistyön käynnistämässä. Yhdessä kunnassa hallintokuntien yhdistymisen aiheuttama organisaation muutos on virkamiesten mukaan vielä kesken. Virkamiehistä henkilöstössä ja johtajissa on huomattavissa muutoksen odotusta, mutta myös muutoksen pelkoa. Osa organisaatiossa kokee muutoksen tapahtuneen liian hitaasti ja tuntee turhautuneisuutta, kun konkreettisia asioita ei ole saatu aikaiseksi. Osalle tapahtuneet muutokset ovat olleet vaikeasti käsiteltäviä.

**Johtajan ammattitaito.** Virkamiehet tuovat esiin johtajan työnkuvan laajentumisen, sillä perinteinen kasvatustalon ammattitaito ei enää ole yksistään riittävä johtajan ammatissa. Johtajan pitää hallita talousosaaminen, henkilöstöhallinto ja palveluvalikko. Lisäksi tarvitaan organisaation rakenteiden uudistamiskykyä. Tarvitaan johtajuuskoulutusta, joka toisi ammattijohtajia myös päivähoitoon. Virkamiehet toivovat yliopistolliseen koulutukseen lisättävän johtajuusopintoja. Johtajuudelta odotetaan virkamiehistä vahvaa toimintaympäristön tuntemusta ja näkemystä kehittämisen suunnasta. Muutosjohtaminen on uusi haaste johtajuudelle.

*”---perinteisesti johtajat on ollut vahvoja ammattiosaajia. Jos ajattelee päivähoitoa osalta, se tarkoittaa että hallitsee sen turvallisen kasvuympäristön järjestämisen ja sitten pystyy toteuttamaan näitä kasvatus- ja oppimissuunnitelmia. Se on tavallaan semmoinen perustaso, mikä pitäisi aina osata. Mutta se ei riitä, sen lisäksi tarvitsi olla tämän monipuolisen palveluvalikon hallintaa, rakenteiden uudistamiskykyä, ihan normaaleja tällöisiä hallinnon kykyjä, henkilöstöhallintaa, talouden hallintaa ja näitä kaikkia pitää yhdessä pystyä hallitsemaan”.*

Virkamiehistä monille pitkään toimineille johtajille hallinnollinen johtajuus on haasteellinen tehtävä. Myös luopuminen vanhasta on vaikeaa, kun lasten kanssa tehtävä työ ei enää mahdu

hallinnollisen johtajan toimenkuvaan ja vastuu lasten parissa tehtävästä työstä täytyy uskaltaa jättää kasvattajien vastuulle.

#### 6.3.4 Luottamusmiesten johtajuuspuhe

##### *Sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa*

**Pedagoginen keskustelu organisaation tasojen välillä.** Sosiaalitoimen luottamusmiesten mukaan organisaation tasojen välisen vuorovaikutuksen tulee olla toimivaa ja luottamuksellista, jotta asioista kyetään neuvottelemaan ja sopimaan. Se on peruslähtökohta vastuu- ja tehtäväalueiden selkeydelle organisaatiossa. Organisaation toimivuus heijastuu kaikkeen kasvatusorganisaation toimintaan, aina lapsen kokemusmaailmaan saakka. Yhdessä kunnassa luottamusmiehet nimeävät organisaatorakenteen heikkoudeksi aktiivisen tiedonkulun väylien ja kulttuurin puuttumisen. Luottamusmiehistä kehittämistyötä ilman ajankohtaista ja oleellisia asioita koskevaa palautetta on vaikea toteuttaa. Tiedon kulkeutuminen päiväkotien tasolta ylöspäin ei ole luottamusmiesten mukaan toiminut riittävästi. Hallinnolliset johtajat eivät ole kauaa toimineet kunnassa, joten tiedon hallintaa vasta opeteltiin.

Luottamusmiehet katsovat, että valtuuston tulisi päätöksissään luottaa lautakunnan jäsenten kannanottoihin, sillä nämä ovat kiinteässä yhteistyössä virkamiesten kanssa ja sitä kautta heillä on ajankohtaista tietoa resursoinnin tarpeellisuudesta. Luottamusmiehet odottavat johtajuudelta tulevaisuudessa enemmän kykyä ennakoida kunnan kasvava päivähoiton tarve. He toivovat ennakoivuutta ja kuuntelukykyä suhteessa kunnan muihin virkamiehiin, esimerkiksi kaavoitukseen, palvelutarpeen selvittämiseksi.

Yhdessä kunnassa lautakunta on tutustunut ja hyväksynyt kunnan vasun. Varhaiskasvatuksen tavoitteet ja linjaukset on tuotu luottamusmiesten tietoon, ja nämä ovat tavoitteiden takana. Tässä kunnassa luottamusmiesten mielestä laadukkaan varhaiskasvatuksen takana on viime kädessä valtuusto. Luottamusmiehistä laatu heijastuu läpi organisaation henkilöstön tasolle hyvänä työilmapiirinä, joka vaikuttaa tapaan kohdata lapsi. Henkilöstön ammattitaito ja sen kehittäminen ovat avainasemassa. Luottamusmiehistä laadukas varhaiskasvatus on myös lapsinäkökulman huomioivaa: varhaiskasvatus on laadukasta, kun lapsi on tyytyväinen.

*”---viimeinen vastaaja on se valtuusto ja sitten sieltä tulee hallitus ja perusturvalautakunta, koska tuota se, että se laatu, niin sehän tulee siitä, että minkälaisia virkoja on tänne perustettu. Että mikä ammatillinen perustutkinto niillä työntekijöillä täällä päivähoitossa on.*



*Sitten myöskin se, että heille tarjotaan täydennyskoulutusta ja ajantasakoulutusta ja pidetään sitten siitä heidän ammattitaidostaan huolta ja sitten myöskin ne työyhteisöasiat on ihan iso juttu mun mielestä siinä, että siellä on semmoinen hyvä henki siellä työyhteisössä. Kyllä se heijastuu sinne lasten hoitamiseenkin.”*

Toisessa kunnassa luottamusmiehet kertovat organisaation ylhäältä johdettujen strategioiden jäävän toteutumatta arkityössä. Strategia tulisi luottamusmiehistä kulkea läpi organisaation ja toteutua jokaisen työntekijän arjessa.

**Organisaation rakenne.** Luottamusmiehistä johtajuuden haasteena on organisaation rakentaminen toimivaksi niukkojen resurssien paineessa. Niukat resurssit aiheuttavat ryhmäkoon suurenemista suhteessa käytettäviin tiloihin. Olemattomien resurssien jakaminen kaikkia tyydyttävällä tavalla on suuri haaste johtajuudelle. Yhdessä kunnassa luottamusmiehet pohtivat päivähoiton johtajuutta myös laajemman poliittisen johtajuuden näkökulmasta. Luottamusmiehistä uusissa organisaatiomalleissa resursoinnin ja vastuualueiden selkiyttäminen ovat haastavia tehtäviä.

**Jaettu johtajuus ja johtajuuden tehtävät.** Esimiehien tärkeänä tehtävänä luottamusmiehet pitävät työntekijöiden vastuuttamisen omasta työtehtävästään ja työyhteisön kehittämisestä. Esimiehiä tulisi ohjata ottamaan roolinsa työyhteisössä vastuun jakajana. Luottamusmiehet katsovat, että johtajan tulisi kyetä tekemään itsensä näkymättömäksi työyhteisön ohjaamisessa. Johtajan tehtävänä on saada henkilöstö toimimaan optimaalisella tavalla. Luottamusmiehistä toiminnan edellytyksistä huolehtiminen on johtajan tehtävä.

*”---johtajuuden tehtävähän on koota yhteen erilaiset ihmiset tuottamaan hyviä palveluita niin, että jokaisen erilaisuus tulee hyväksytyä ja jokaisen koulutustaso ja osaaminen tulisi käyttöön juuri siellä missä hän parhaiten sen osaa.--- osata katkoa horisontaalisesti sitä joukkuetta ja osata sitä jakaa tietyllä tavalla josko ne raamit sitten vielä riittäis”*

Esimestaitoihin kuuluu luottamusmiesten kuvailemana kyky organisoida toimintaa niin, ettei henkilöstö kuormitu liikaa. Työntekijöitä ja asiakkaiden tarpeita tulee kuunnella suunnittelussa. Sekä päivähoiton että päiväkodin johtajien roolin tulisi luottamusmiesten näkemyksen mukaan olla enemmän kokonaisuuksia hahmottava. Oman yksikön johtajuuden näkökulmaa tulisi laajentaa ja hahmottaa organisaation toimintaa osana kokonaisuutta. Luottamusmiehistä taloudellisuuden vaatimukseen tulisi kyetä vastaamaan organisaation kokonaisuuden kannalta.

Yhdessä kunnassa luottamusmiehet ovat sitä mieltä, että aluevastaavien ja ylemmän johtoportaan vastuualueet tulisi selkeyttää. Organisaatiossa ei ole tällä hetkellä selkeää rakennetta vastuu- ja tehtäväalueiden suhteen. Luottamusmiehistä päiväkodin johtajan tulisi olla läsnä ja sitä kautta tietoinen varhaiskasvatuksen tilasta omassa yksiössään.

*”---siellä on aluevastaavat, että siellä on aika monta porrasta, että kun näiden portaiden, kun se saatais niinkö selville se, että mikä se on kenenkin vastuu ja millä tavalla niinkö on, niin se varmaan helpottais. Että minusta siellä on paljon sitä, että kuka vastaa strategisesta suunnittelusta, kuka vastaa käytännön järjestelyistä, niin mä oon ihan täysin, että minusta päiväkodinjohtajan pitäisi saada olla enemmän ihan siinä ruohonjuuritason siinä hoitotyössä mukana, jotta hänellä pysyisi kuva siitä kokonaisuudesta, että miltä niiltä ihmisistä tuntuu kun ne hoitaa ja pyörittää sitä päivää.”*

Yhdessä kunnassa luottamusmiehet pohtivat laatuvaatimusten ja henkilöstömitoitusten joustamattomuutta. Heistä päättäjät pystyisivät vastaamaan toiminnan kohtuullisen hyvästä toteuttamisesta ilman rajoittavia asetuksiakin. Luottamusmiesten mielestä rekrytoinnissa pitää olla huolellinen, sillä pelkkä koulutus ei ole riittävä valintaperuste, vaan henkilön taustan pitää myös olla selvillä, jotta lasten turvallisuus voidaan taata. Henkilöstöjohtaminen on haasteellinen tehtävä, sillä työntekijöillä on erilaiset koulutustaustat ja kulttuurit. Johtajan tehtävänä on saattaa yhteen kaikkien osaaminen ja saada luotua yhteishenkeä työyhteisöön. Henkilöstön saatavuus tulevaisuudessa puhuttaa luottamusmiehiä. Myös työssä viihtymisen ja työympäristön viihtyisyyden lisääminen nähdään johtajuuden haasteeksi. Luottamusmiesten näkemyksen mukaan johtajan täytyy pitää lapsen edun puolta, jos henkilökunnan ja vanhempien erilaisten näkemysten vuoksi joudutaan käymään neuvotteluja.

*”---johtajan vastuu semmosissa asioissa, niin ne on yllättävän isoja tänä päivänä, koska vanhemmat on vaativia ja tietävät oikeutensa ja eivät aina ole itse asiassa oikeassakaan vaan sitten siinä tulee juuri ne ammatillisuuden haasteet ja neuvottelukyvyn haasteet ja kompromissienteon haasteet. Niin että aina se lapsen hyvä säilyisi siellä pohjimmaisena tai päällimmäisenä kuitenkin”.*

Johtajuuden tehtäviksi päivähoidossa luottamusmiehet nimeävät henkilöstöjohtamisen, tavoitteellisen toiminnan johtamisen ja toiminnan arvioinnin. He pitävät johtajan tehtävänä myös taloudellisen raamituksen noudattamista sekä lapsen ja perheen tarvetta vastaavan hoitomuodon etsimistä. Luottamusmiehistä johtajuudelta odotetaan ajan tasalla olemista yhteiskunnassa tapahtuvista asioista, paineensietokykyä ja kykyä visioida, jotta päädyttäisiin oikeisiin ratkaisuihin.

**Verkostot.** Luottamusmiehistä johtajan tehtäviin kuuluu pitää yllä moniammatillisia yhteistyöverkostoja sekä yhteyttä hallintoon. Näihin kuuluvat myös seutukuntien väliset verkostot ja valtakunnan tason verkostot. Luottamusmiehet toivovat, että mahdollisimman varhaisessa vaiheessa pystyttäisiin puuttumaan lapsen kehityksen häiriötekijöihin. Yhteistyö neuvolan kanssa on toiminut tässä hyvin. Luottamusmiesten mielestä yhteistyökumppanuutta koulun kanssa tulisi tiivistää, jotta välttyttäisiin viivästyksiltä erityisen tuen tarjoamisen aloittamisessa.

**Johtajuuden paikka.** Yhden kunnan luottamusmiehet pitävät yhteistyötä perusturvatoimialaan tärkeänä ja heistä yhteyden tiiviinä säilyttäminen on yksi peruste hallinnonalan pitämiselle sosiaalitoimissa. Luottamusmiehet ovat miettineet koulutoimen hallinnonalaan liittymistä ja pitävät sitä koulun kanssa tehtävän yhteistyön parantamiseksi hyvänä asiana. He ovat tyytyväisiä nykyiseen johtajuuteen ja toivovat sen jatkuvan entisen kaltaisena.

*”- No ensimmäisenä mulla tuli tämä mieleen, että ei mulla olisi kyllä hirveän huono homma se kai jos päivähoito siirtyisi koulun alle, just sen yhteistyön takia. Ja tota noin...mä odotan sitä että se jatkuu sillai, kun se on tähänkin asti jatkunut, koska se on mun mielestä meillä hyvää. Aikaa seuraten, muutoksia tulee ja lainsäädäntö muuttuu, mutta se on ollut tähän asti hyvää, niin en mä jaksa uskoa, että se huononee yhtään, ihan sitä samaa vaan.”*

**Asiakkuus.** Yhden kunnan luottamusmiesten mukaan asiakkuusajattelu ei sovi yhteiskunnassa vallitsevaan arvomaailmaan. Liiallinen yksilön oikeuksia korostava ajattelu koettiin haitalliseksi yhteisvastuullisuutta edellyttävälle yhteisölle. Luottamusmiehistä asiakkuuden vaatimukset eivät toteudu aina suhteessa siihen viranomaisvaltaan, mitä luottamusmiehet joutuvat vaikeissa tilanteissa käyttämään.

*”Ja tämä asiakkuusajattelu tuottaa hyvin tällaisen yksilöä korostavan ja yksilöllisyyttä niinkun luovan ajattelumallin, jolloin ikään kuin se sosiaalinen tai tämmöinen yhteisöllinen vastuuajattelu myöskin vähän rapautuu helpostikin. Toinen on sitten se, mikä on käytännöllistä arkea päivähoitossa, niin on se, että ne joutuvat kohtaamaan paitsi kulttuurista eroa ja asiakkaista syntyvää tämmöistä vaatimusta, niin ihan aitoja sosiaalisia, psykologisia ongelmia. Ja tavallaan se on niinkun se, joka myöskin sotii tätä asiakkuus ajattelua vastaan on se, että silloin täytyy käyttää viranomaisvaltaa”.*

*Opetustoimen varhaiskasvatuksessa*

**Yhteinen näkemys perustehtävästä – jaettu tieto ja jaettu johtajuus.** Opetustoimen luottamusmiehet tuovat esille näkemyksen perustehtävän yhtenäisen määrittelyn merkityksestä. On tärkeää, että organisaation eri tasoilla ja asiakkailla on yhteinen ymmärrys siitä, mikä on päivähoiton perustehtävä. Luottamusmiehistä yhteinen ymmärrys perustehtävästä tukee ristiriidatonta työskentelyä ja on oleellinen peruste resursoinnin ja tarpeiden kohtaamiselle. Tiedon kulku yksiköiden tasolta johtoportaan on edellytys yhteisen ymmärryksen rakentamiselle. Luottamusmiesten mukaan johtajan tehtävänä on toimia viestin välittäjänä, arvioijana ja uusien ratkaisujen etsijänä.

Luottamusmiehistä organisaation jokaisen tason tulisi ottaa vastuu oman työnsä laadusta. Jokaisen vastuulla on arvioida toimintaa, nostaa epäkohdat esiin ja viedä niistä viestiä organisaation seuraavalle tasolle. Johtajan tulee osata luottamusmiesten mukaan ottaa viestejä vastaan alaisiltaan

ja ymmärtää niiden merkitykset. Luottamusmiehet haluavat korostaa, että kaikkia ongelmia ei pidäkään yrittää ratkaista yksiköissä helpolla tavalla, vaan hankalat asiat pitää viedä lautakuntatasolle poliittiseen päätöksentekoon.

*”---joka ikinen, joka päivähoidossa on töissä niin on omalla tavallaan johtaja, koska siellä johdetaan niitä lapsia, johdetaan niiden päivän toimintaa ja sitten löytyy aina ehkä ylempi johtaja, mutta sillä tavalla musta jokaisen pitäisi ottaa vastuu ja osata punnita se, että milloin asiat menee hyvin ja milloin menee huonosti. Ja jos menee huonosti tai ei oo resursseja tai on jotain muita ongelmia, mitkä pitäis jollain tapaa ratkaista, niin niistä pitää aina voida sitten sille seuraavalle johtajalle viestittää taikka poliitikoille viestittää, että ne tulee ratkaistua. Mutta se vaatii ehkä sitten rohkeutta ja jaksamista, että niitä jaksaa sitten viedä eteenpäin. Ja sitten vastaavasti hyvä johtaja on myös semmoinen, joka ottaa sitä palautetta vastaan alaisiltaan ja pystyy viemään niitä eteenpäin ja käsittää, että mistä ne asiat oikein kumpuaa.”*

Luottamusmiehet pitävät organisaation tasojen välistä keskustelua perustana yhteisen ymmärryksen luomiselle. Heistä organisaatiossa täytyy myös luottamuksen ja tiedonvälityksen pelata. Luottamusmiesten mielestä palautteen analysoinnilla ja seurannalla halutaan varmistaa, että organisaatiossa kaikki toimii. Luottamusmiehet toteavat, että heidän tulisi miettiä linjauksia, mutta tällä hetkellä linjaukset ovat virkamiesten asiantuntemuksen varassa. He toivovat tiedonkulkuun parannusta johtajuuden kaikilla tasoilla. Tiedotus saisi luottamusmiesten mielestä olla avoimempaa. Lautakunnan kommentit voisivat luottamusmiesten mielestä olla organisaatiossa laajemminkin luettavissa, sillä nyt ne välittyivät vain virkamiehille.

Yhdessä kunnassa luottamusmiehet pohtivat hiljaisen tiedon siirtymisen ongelmaa. Kunnassa on eri organisaation tasoilla työntekijöitä siirtynyt muihin tehtäviin ja oleellinen tieto ei ole aina välittynyt seuraajalle. Luottamusmiehet pohtivat jaetun johtajuuden kysymystä. Varajohtaja voisi olla jakamassa johtajan tietoa, jolloin järjestelmä ei olisi niin haavoittuva. Myös laatuksikirjat, joissa olisi organisaation toiminnan kannalta oleelliset asiat kirjattuna, voisivat toimia tiedonsiirron välineenä. Luottamusmiehet pitivät omankin aktiivisuutensa lisäämistä tiedonkulussa oleellisena. Luottamusmiesten rooli on ollut lähinnä resurssien rajaamista. He katsovat voivansa myös viedä viestiä ylöspäin organisaatiossa.

*”---se laatutyö ja tällaiset niinkun laadun kirjaukset ja miettimiset, mitä tehdään päivähoitopuolella, niin se voi olla yksi myös tällainen niinkun helpottava tekijä siinä kohtaa, kun tavallaan vaihtaa työpaikkaa. Jos siellä on olemassa tällaiset valmiit laatuksikirjat, mistä näkee sen, että mikä se on se fiilis ja meininki ollut aikaisemmin ja pystyy siihen kans vertaileen, niin semmoinen varmaan auttais kyllä.”*

*”--mun mielestä meidänkin tehtävä olisi, niin pystyä avaamaan sitä keskustelua vielä enemmän päiväkotien johtajien kanssa. Nykyään tuntuu, että me kuristetaan enemmänkin vaan talousarviolla ja budjeteilla ja kyllä me kuunnellaan, mutta ei meillä ole mitään antaa. Mutta ennemmin meidän pitäisi olla se äänitorvi tuonne ylösikin päin, tuoda niitä ongelmia.”*

Luottamusmiehet katsovat, että ammattitaitoisen henkilöstön palkkaaminen on virkamiesten vastuulla. Yhdessä kunnassa luottamusmiesten mukaan on tullut ongelmia päivähoiton laadun suhteen, sillä tehtävänjaot eivät olleet tarpeeksi selkeitä. Päivähoidon ohjaajan tulisikin huolehtia tehtäväjaon ja vastuualueiden selkeyttämisestä.

**Lapsen etu.** Luottamusmiesten mielestä jokainen johtaa itse omaa työtään ja jokainen johtajakin on itse työntekijä. Kaikkien tulisi kuitenkin muistaa, että lapsi ja lapsen laadukas päivä on kaiken päivähoitossa tehtävän työn lähtökohta.

*”Että se ei ole ollu semmonen patruuna-tapainen johtamistapa, että se lähtis siitä, että jokainen ihminen on, sekin johtaja, siellä vain töissä, että tuota...ja jokainen on tavallaan itsensä johtajana siellä työpaikalla --- vain ihmisiä töissä, että se niinku monesti hämärtyy näissä asioissa tämä seikka että kenen talon töissä oikein ollaan, että sitä ei muisteta sitä --- työnantaja perimmäisenä on se pieni lapsi, joka on siellä päivähoitossa, vaikka sitä ajatellaan aina niitä pomoja ja pomojen pomoja mutta --- se on se tuottava yksikkö tavallaan siinä, sitä sitä pitäis niinku joka tasolla ajatella, sille luodaan semmoinen turvallinen ja sisällökäs olopaikka päiväksi sinne, että se ei ole käymässä siellä vaan se on kehittymässä siellä..”*

Yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kanssa pidetään erittäin tärkeänä, ja sitä on luottamusmiesten mielestä edelleen liian vähän. Osassa kunnan alueita yhteistyö toimii hyvin ja osassa ei. Luottamusmiehet katsovat, että erilainen pedagoginen koulutus ja eriävä palkkaus luovat kuilua lastentarhanopettajien ja luokanopettajien välille. Päivähoidon ammatillinen kehittyminen mietityttää luottamusmiehiä. Miten saataisiin lastentarhanopettajien ammatillinen status ja palkkaus nostettua opettajien tasolle? Asiakasnäkökulmasta tämä asia ei ole kuitenkaan merkittävä, eikä sen pitäisi näkyä suhteessa perheisiin ja lapsiin. Luottamusmiehistä yhteisen kuntatyönantajan palveluksessa pitäisi toimia yhteisten lapsen etujen mukaisesti. Erityisesti varhainen erityisen tuen tarpeen huomioiminen ja lapsen mielekkään päivän intressit tulisivat olla yhteistyön kantavana voimana ja toiminnan lähtökohtana.

*”---lastentarhanopettajat että alakoulun tai yläkoulun opettajat niin ajattelee, että heidän välilleen tulee siinä se kuilu. Että he on sillä puolella ja he on sillä puolella ja hyö saa sitä palkkaa ja hyö saa tätä palkkaa, että se on se kuilu mikä siellä nousee hirmu useasti esille, että kun mulla on erilainen pedagoginen koulutus kuin sulla. Vaikka sen ei pitäisi minun mielestä lapsen näkökannasta eikä perheen näkökannasta vaikuttaa asiaan millään tavalla.”*

Luottamusmiehet pohtivat nykyajan vanhempien tapaa siirtää omaa kasvatusvastuutaan yhteiskunnan vastuulle. Johtajuudelta vaaditaan heidän mielestään tässä jämäkkää otetta lasten sijoittamisen suhteen.

**Johtajuuden jakaminen.** Luottamusmiehistä vastuu päivähoiton laadusta läpäisee koko organisaation. Kunta vastaa laadusta budjetoimalla riittävästi tarkoituksen mukaisiin tiloihin ja riittävään ammattitaitoiseen henkilökuntaan. Myös henkilöstön kouluttaminen ja panostaminen palkitsemiskeinoihin lisäsi luottamusmiehistä laatua. Päivähoidon lähiesimiesten vastuulla on työpaikan kehittäminen ja työyhteisön perustehtävän mukaisen toiminnan kehittäminen. Luottamusmiehistä henkilöstön motivoinnilla ja vastuuttamisella on tärkeä osuus. Henkilöstön laatu vastuu toteutuu heidän oman perustehtävänsä arvostamisen kautta ja näkyy lapsen saumattomana polkuna tulevaisuuteen.

Luottamusmiehistä päivähoiton johtajuuden tehtäväkenttä on muuttunut. Johtaja ehtii olemaan entistä vähemmän läsnä yksiköissä oman laajentuneen tehtäväkuvansa vuoksi. Luottamusmiehistä johtajan tehtävänä onkin ohjata henkilöstö itseohjautuvammaksi. Henkilöstöltä tämä vaatii entistä enemmän vastuunottoa omasta työstään ja ammatillisesta kehittymisestään.

Johtaja on luottamusmiesten mielestä hyvin tärkeässä roolissa henkilöstön johtamisessa. Hyvällä henkilöstöjohtamisella luodaan hyvä ilmapiiri, joka heijastuu lasten kokemukseen päiväkodin ilmapiiristä. Luottamusmiehistä työhönsä sitoutunut ja vastuullinen henkilöstö kasvatustoiminnassa voi tarjota lapselle turvallisen ja luottavaisen olon. Työhyvinvointia voitaisiin luottamusmiehistä lisätä ihmisten omistautumista lisäämällä. Johtajuuteen kuuluu työhyvinvoinnista huolehtiminen, eikä vastuuta siitä voi siirtää työterveyshuollolle. Tällaisen menettelyn luottamusmiehet katsovat olevan väärää johtajuutta. Luottamusmiesten mielestä on tärkeää, että varhaiskasvatuksen henkilöstö aidosti välittää lapsista. Rekrytoinnissa on oleellisen tärkeää huomioida miten ihmiset tunnetasolla suhtautuvat lapsiin. Pedagogisen laadun perustana luottamusmiehet pitävät sitä, kuinka lapset arkipäivässä kohdataan, eivätkä niinkään erikoistuneita toimintoja.

*”Ja sitten vielä lisäksi, että tällainen henkilöstön sitouttaminen, että jos se johtaja ei olekkaan aina läsnä, että se kenttä saisi sitä vastuuta ---, niin miten se henkilöstö sitoutuu niin, että on silti se luotettava ja turvallinen olo. Olipa se sitten päivähoiton, esiopetuksen tai koulun puolella tämä lapsi.”*

*”---hirveen hienot ohjelmat ja on kaikkea hienoa ja on suunniteltu just jotain kielikylpyä tai urheilua tai jotain muuta, niin se ei vaan korvaa sitä lämpöä, perusturvaa, että on hyvä mieli jättää se lapsi sinne.”*

**Verkostot.** Luottamusmiehistä yhteistyöverkostojen merkitys on tärkeä toiminnan kehittämiseksi. Eri toimialojen kesken tulisi miettiä, miten yhteistyöllä voitaisiin kehittää toimintaa. Muuttuvassa yhteiskunnassa luottamusmiehet katsoivat innovatiivisuuden ja yli kuntarajojen tehtävän yhteistyön olevan tulevaisuuden haasteena.

*”---se yksi haaste siinä, että sitten tosiaan pystytään näiden eri toimialojen oli se sitten sosiaali ja terveys, sivistys tai sitten tekninenkin puoli, niin välillä pitää varmaan istua yhteisen pöydän ääressä ja miettiä sitten niitä kohtia missä pitää sitä yhteistyötä kehittää.”*

**Kehittäminen.** Kehittämistyö on luottamusmiesten mielestä oleellista laadukkaalle toiminnalle. Toimintoja tulee tarkastella reflektiivisesti arvioiden ja avoimna uusille ideoille. Luottamusmiehistä suunnitelmallisuus ja jatkuva laadunarviointi ovat tärkeitä.

*”Näitä samoja kohtia mitä tässä on tullut, lyhyesti, laadukkuus, ajan hermolla oleminen, avoimuus kaikille uusillekin ideoille ja erilaisille ideoille, eikä just että ollaan jämähdetty siihen, että näin on tehty ja tämmöistä ei voi tehdä, koska tätä ei tehdä missään muualla. Arviointi, koko ajan sen oman työn ja laadun arviointia, suunnitelmallisuus—”*

## 6.4 Johtajuuspuheen vertailu

### 6.4.1 Johtajuuspuheen vertailu johtajuustasojen välillä

Johtajuuspuheen rakentuminen eri johtajuustasojen kesken, ja siinä esiintyvät erot on esitetty taulukossa 2. Henkilöstön johtajuuspuheessa keskeiseksi nousee tietoisuus johtajuuden monista paineista. Organisaatiomuutokset, taloudelliset paineet ja yhteiskunnan sekä perheiden muuttuminen koetaan johtajuutta kuormittavaksi ja haastavaksi. Henkilöstö arvostaa pedagogista johtajuutta, ja johtajan rooliin liitetään pedagogisen keskustelun ylläpitäminen. Johtajan tukea kaivataan vaikeissa tilanteissa, ja johtajan työyhteisön arjen, henkilöstön ja lasten tuntemusta pidetään tärkeänä pedagogisen johtajuuden onnistumiselle. Henkilöstön mielestä johtaja vastaa toiminnallaan yksiköiden pedagogiikasta, sillä johtaja sijoittaa lapset ja miettii henkilöstövalintoja muodostaakseen toimivia ryhmiä. Läsnä olevaa johtajaa kaivataan. Johtajan pitäisi tuntea työyhteisönsä riittävän hyvin voidakseen vastata sen toimivuudesta. Henkilöstö kaipaa johtajaa myös tueksi, päätöksien varmistajaksi, ristiriitatilanteiden ratkaisijaksi ja ilmapiirin rakentajaksi. Lähiesimiehen tarve näyttäytyy myös aikaisempien tutkimusten tuloksissa, ja esimerkiksi Sillanpää (2005, 83) pitää täysin itseohjautuvia tiimejä väärinkäsityksenä. Nivala (2001b, 109) toteaa johtajuuden tehtävien pysyvän, vaikka johtajan virka poistettaisiin. Johtajaa pidetään viestinviejänä yksikön tasolta ylöspäin organisaatiossa, ja johtajan halutaan tuovan tietoa organisaation ylemmiltä tahoilta yksikköön. Kiesiläinen (1994, 82) painottaa samankaltaisesti niin sanotun ulkopoliittikan hoitamista yhtenä pedagogisen johtajuuden tärkeistä tehtävistä. Johtajan rooliin kuuluu hoitaa suhdetta hierarkian seuraavaan portaaseen. Johtajuuden jakamista pidetään tärkeänä, mutta kuitenkin omaa perustehtävää ei haluta kuormittaa johtajan tehtävillä.

Päiväkodin johtajien ja perhepäivähoidonohjaajien johtajuuspuheessa pedagogista johtajuutta pidetään johtajuuden perustehtävänä. Pedagogisen johtajuuteen kuuluvana johtajat pitävät henkilöstöjohtamista. Myös aikaisemmat tutkimukset kuvailevat johtajien pitävän henkilöstöjohtamista tärkeänä pedagogisen johtajuuden tehtävänä (Pekkarinen 2005, 84; Määttä & Seikkala 2000, 85). Henkilöstön koulutustasosta riippuen painottuu henkilöstön pedagoginen itseohjautuvuus ja johtajan osuus pedagogiikan johtamisessa. Johtajan haasteeksi nostetaan henkilöstön pedagogisen toiminnan ohjaaminen erityisesti hyvin nuorien ja vastavalmistuneiden opastamiseksi työhön. Hyvällä rekrytoinnilla ja itseohjautuvaksi hioutuneilla työtiimeillä johtajat kokevat jaetun johtajuuden toteutuvan. Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen yksikössä ja



perustehtävän kirkastaminen ovat tärkeitä johtajuuden alueita. Johtajat kokevat pedagogisen keskustelun yksiköissä onnistuvan ilman heidän läsnäoloaankin, kun rakenteet keskusteluille oli luotu. Myös Hujalan ja Heikan (2008, 34) mukaan johtajan läsnäolon tarve vähenee, kun panostetaan henkilöstön johtajuusosaamiseen ja työyhteisötaitoihin.

Johtajat pitävät henkilöstön työhyvinvointia, oikeanlaisten tiimien muodostamista ja lasten sijoittamista keskeisinä tehtäväalueina. Jouttimäki (2008, 50) kuvaa pedagogista johtajuutta sisältyvän kaikkeen johtajan toimintaan ja päätöksentekoon, sillä johtaja tarkastelee asioita eräänlaisten pedagogisten silmälasien läpi. Karila (2004, 18) korostaa myös johtajan henkilöstön tuntemusta, jotta tämä osaa rakentaa toimivia työtiimejä.

Johtajat pohtivat myös resurssien vaikutusta pedagogiseen laatuun. Niukat resurssit aiheuttavat johtajuuden tehtäväkentän laajentumista. Laajat tai hajanaiset tehtäväkentät johtavat tehtävien lisääntymiseen. Kentän tuntemus ja aika pedagogiselle johtajuudelle vähentyvät tämän vuoksi. Myös Oleander (2007, 5) on havainnut saman ilmiön. Johtajien liian laajojen tehtäväkokonaisuuksien vuoksi aikaa pedagogiselle johtajuudelle jää niukasti.

Johtajat pitävät tärkeänä tiedonkulkua työyhteisöissä ja organisaation eri tasojen välillä. Erityisen tärkeäksi nähdään yhteisen ymmärryksen saavuttaminen organisaation ylempien tasojen ja kentän kesken. Käsitteiden avaamisen ja yhteisen keskustelun kautta on mahdollista saavuttaa yhteinen ymmärrys varhaiskasvatuksen olemuksesta ja sen laadukkaan toteuttamisen vaatimista resursseista. Johtajat katsovat kuitenkin joissain kunnissa, että tätä ei käytännössä ole saavutettu. Substanssin tuntemusta pidetään tärkeänä tekijänä myös johtoportaanissa. Yhdessä kunnassa johtajat miettivät, mikä voisi olla se mittari, millä pedagogiseen johtajuuteen käytetyn ajan tuomaa hyötyä kyettäisiin päättäjille todentamaan. Johtajat asettavat myös odotuksia ennakoivammasta otteesta varhaiskasvatuksen suunnitteluun. Yhteistyötä toivotaan tehtävän kunnan muiden sektoreiden kanssa, jotta palvelun tarpeeseen voitaisiin tulevaisuudessa vastata hallitusti.

TAULUKKO 2. Johtajuuspuheen rakentuminen johtajuuden eri tasoilla

Johtajuuden taso	Johtajuuspuheen rakentuminen	Sosiaalitoimessa lisäksi	Opetustoimessa lisäksi
Luottamusmiehet	Jaettu johtajuus  Verkostot	Pedagoginen keskustelu organisaation tasojen välillä  Organisaation rakenne  Johtajuuden tehtävät  Johtajuuden paikka  Asiakkuus	Yhteinen näkemys perustehtävästä  Jaettu tieto  Lapsenetu  Johtajuuden jakaminen  Kehittäminen
Virkamiehet	Toimiva organisaatorakenne  Pedagoginen keskustelu organisaation tasojen välillä  Jaettu johtajuus  Henkilöstöjohtaminen  Verkostojen merkitys	Pedagoginen vuoropuhelu	Johtajan ammattitaito  Pedagoginen tietämys  Johtajuuden paikka
Johtajat	Johtajuuden monet paineet  Henkilöstön ja toiminnan johtaminen  Jaettu johtajuus  Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen  Resurssien merkitys  Johtajan ammattitaito	Viestinviejä	Pedagoginen keskustelu organisaation tasojen välillä
Henkilöstö	Johtajuuden monet paineet  Henkilöstön ja toiminnan johtaminen  Viestin viejä ja pedagogisen keskustelun ylläpitäminen	Jaettu johtajuus – pedagogisen johtajuuden jakaminen  Johtajuuden paikka	Jaettu johtajuus – itseohjautuvuus ja alaistaidot

Johtajuutta pidetään omana ammattina, joka vaatii koulutusta ja jatkuvaa osaamisen päivittämistä. Johtajan tehtävänä on olla selvillä ajankohtaisista yhteiskunnallisista ilmiöistä sekä uusimmasta tieteellisestä tutkimustiedosta ja varhaiskasvatukseen vaikuttavista asioista. Johtajan tehtäväkentän laajenemisen myötä johtajalta vaaditaan nykyään paljon hallintoon ja talouteen liittyvää osaamista. Johtajuutta katsotaan myös laajemmasta näkökulmasta kuin vain tehtäväosaamisen kautta. Johtajalla tulee olla kokonaisnäkemystä ja visionäärisyyttä.

Henkilöstön ja johtajien johtajuuspuhe eroaa melko vähän toisistaan pedagogisen johtajuuden ilmenemistapojen suhteen, vaikka perustehtävän määrittely on johtajilla paljon selkeämpää. Eri hallintokuntien kesken eroa näkyy hieman. Sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa pedagoginen johtajuus jää enemmän hallinnollisen johtajuuden jalkoihin, kun taas opetustoimen varhaiskasvatuksessa pedagogisen johtajuuden jakamista mietitään alaistaitojen vahvistamisen kautta. Taloudellisten resurssien osuus ja perustehtävän määrittelemättömyys heijastuvat puheissa kuitenkin enemmän. Perustehtävän määrittelemättömyys esiintyy yhdessä pedagogisen johtajuuden käsitteen määrittelemättömyyden kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005, 46) määrittelee varhaiskasvatuksen kehittämisen jatkuvaksi prosessiksi, jossa oleellista on henkilöstön reflektiiviset taidot tiedostaa ja tarkastella varhaiskasvatuksen toteuttamista. Tutkimustulokset herättävät kysymyksen, onko johtajuus ohjannut tätä prosessia puutteellisesti.

Virkamiesten johtajuuspuheessa toimivien organisaatorakenteiden merkitys korostuu. Toimivilla organisaatorakenteilla pedagogisen johtajuuden onnistuminen mahdollistetaan siten, että luodaan hallittavat tehtäväkentät. Pedagogisen keskustelun kulkeminen organisaation koko linjauksen läpi on keskeinen edellytys toimivalle varhaiskasvatukselle. Oleellista on virkamiesten mielestä varhaiskasvatuksen laadukkaan toteuttamisen tarpeiden onnistunut argumentointi lautakunnalle tarvittavien resurssien saamiseksi. Vision ja strategisen linjauksen avulla yhteisesti rakennettu ymmärrys, joka läpäisee koko organisaation rakenteen, on tärkeää. Virkamiehet kokevat olevansa itse vastuussa ymmärretyksi tulemisesta ja varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimimisesta suhteessa lautakuntaan. Virkamiehet tuntevat tunnistavan ymmärryksen luomisen tarpeen johtajuuspuheessaan, mutta käytännössä siihen ei aina ole päästy. Hujala (2005b, 192) toteaa makrotason johtajuuspuhetta määriteltävän päivähoidon yhteiskunnallisen tehtävän pohjalta, talouspolitiikan ja hierarkkisen vallan painotuksin.

Henkilöstöjohtaminen on virkamiehistä lähiesimiehien tärkein ja haasteellisin tehtävä. Virkamiehet pitävät epäonnistuneena ratkaisuna yksikötason johtajien poistamista. Pedagoginen johtajuus on

virkamiehistä johtajuuden tehtävä, joka on delegoitavissa yksikkötasolle. Johtajuuden jakamista lautakunnilta ja virkamiehiltä aluejohtajille on toteutettu. Myös johtajuustiimit on koettu onnistuneiksi ratkaisuuksi.

Virkamiesten perustehtävän määrittely näyttäytyykin hyvin laajana, sillä he tuovat esiin myös palveluntarjonnan haasteet. Nivalan (1999, 24) mukaan päivähoito palveluntarjoamisena tuo johtajuuteen palvelujohtamisen ulottuvuuden. Perustehtävän täsmällisen määrittelyn puute virkamiehillä saattaa vaikeuttaa argumentointia resurssien saamiseksi. Myös tulosjohtamisen diskurssi, jonka Helakorpi (2001, 64–66) kuvailee 1990-luvulta lähtien olleen vallitseva julkishallinnossa, saattaa luoda yhteisen ymmärryksen luomiselle esteen.

Luottamusmiesten johtajuuspuheen keskiössä on tiedonkulku organisaation tasojen välillä, sekä ylemmiltä tasoilta alas että yksiköiden tasoilta ylös johtoportaisiin. Onnistuneella vuorovaikutuksella on kyetty luomaan yhteistä ymmärrystä perustehtävästä. Vastaavasti vuorovaikutuksen toimimattomuus näyttäytyy ongelmina organisaation toiminnassa. Ylhäältä annettujen julkilausumattomien strategioiden todettiin jäävän irrallisiksi todellisuudesta. Lautakunnassa käsitelty ja hyväksytty varhaiskasvatussuunnitelma on luonut yhteistä ymmärrystä toiminnan perustaksi. Jaettu tieto ja jaettu vastuu edellyttävät kaikilta osallisilta avointa ja rohkeaa vuorovaikutusta. Yhtä hyvin henkilöstön kuin luottamusmiestenkin vastuulla nähdään olevan epäkohtien tiedoksi saattaminen. Ilman asiallista tietoa päätöksenteko on vaikeaa. Kun tiedonkulku ja yhteisen ymmärryksen rakentaminen on onnistunut, voidaan odottaa resurssien ja tarpeiden kohtaavan. Myös Nivalan mukaan (2001a, 31–34) kommunikaatiosta huolehtiminen on yksi pedagogisen johtajuuden keskeisistä tehtävistä. Katz (1997, 17–19) painottaa johtajuuden tehtävänä niin ikään päivähoiton kentän ongelmien tuntemusta sekä menetelmällisten ja pedagogisten ratkaisuvaihtoehtojen hakemista niihin.

Jokaisen vastuullisuutta omasta työstään pidetään tärkeänä, samoin henkilöstön asennoitumista lapseen. Lapsen etu ja hyvinvointi nousevat onnistuneen toiminnan keskiöön. Hyvinvoiva työyhteisö vaikuttaa päiväkodin ilmapiiriin positiivisesti ja sitä kautta lapsen turvallisuuden tunteeseen. Johtajan rooli on tärkeä työyhteisön hyvinvoinnin kannalta. Kun henkilöstö kokee voivansa vaikuttaa omaan työhönsä ja päätöksentekoon työyhteisöä koskevissa asioissa, se ottaa vastuuta työnsä laadukkaasta toteuttamisesta. Rekrytoinnissa tulisi ammatillisuuden lisäksi kiinnittää huomiota työntekijöiden asennoitumiseen lapseen. Toiminnan tulisi olla

luottamusmiesten mielestä asiakaskeskeistä myös silloin, kun toimitaan yhdessä perusopetuksen kanssa. Lapsen jatkumo oppimispolulla on määrävä tekijä.

Luottamusmiesten ja virkamiesten johtajuuspuheessa tiedonkulku ja yhteisen ymmärryksen luominen perustehtävästä nousevat vahvasti esille. Virkamiehillä korostuu luottamusmiehiä enemmän toimivan organisaatorakenteen merkitys laadukkaana varhaiskasvatuksen edellytyksenä.

Luottamusmiesten johtajuuspuheessa yhteisen ymmärryksen luomista organisaation tasojen välillä pidetään tärkeänä. Luottamusmiehet tietävät olevansa virkamiesten toimittaman tiedon varassa ja toivovat kentän tarpeiden kantautuvan organisaation läpi. He tuovat esiin, että laatu linjautuu läpi organisaation ja lapsen kokemus olostaan päivähoidossa on toiminnan lähtökohta ja tavoite. Lapsen turvallisen hoidon tärkeys näyttäytyy samankaltaisena kuin henkilöstön puheessa.

#### 6.4.2 Johtajuuspuheen vertailu hallinnonalojen välillä

Molempien varhaiskasvatuksen hallinnonalojen henkilöstön kuvailemana johtajuuden haasteet ovat moninaiset. Muuttuva yhteiskunta, tietotekniikka ja laajentuneet tehtäväkentät asettavat johtajuudelle omat paineensa. Johtajan tärkeänä roolina nähdään toimiminen tiedon välittäjänä organisaation portaalta toiselle sekä päivähoidon julkisuuskuvaan luojana. Opetustoimeen kuuluvissa kunnissa varhaiskasvatuksen henkilöstö näkee johtajuuden tehtäväalueet hieman laajemmin kuin sosiaalitoimeen kuuluvissa. Johtajan muualla käymät palaverit ja hallinnointi nähdään enemmän osana oman työyhteisön pedagogista kehittämistä kuin pedagogista johtajuutta kuormittavana. Jaetulla johtajuudella katsotaan olevan mahdollista keventää johtajuuden suurta painetta. Pedagogista johtajuutta ollaan valmiita jakamaan alaistaitoja vahvistamalla. Toisaalta kuitenkin johtajan tehtäväalueilla ei olla valmiita kuormittamaan omaa perustehtävää. Tästä on osin eriäviäkin näkemyksiä. Jaetun johtajuuden kautta vastuunotto oman työyhteisön johtajuudesta ja alaistaitojen vahvistaminen nähdään vastauksena johtajan laajentuneeseen työnkuvaan. Sosiaalitoimen kuntien henkilöstön puhe käsittelee enemmän pedagogisen johtajuuden jäämistä hallinnollisen johtajuuden jalkoihin, mutta myös jaettua johtajuutta on toteutettu onnistuneesti.

Kummallakin varhaiskasvatuksen hallinnonalalla johtajat pitävät pedagogista johtajuutta suuressa arvossa. Sitä pidetään johtajuuden perustehtävänä. Pedagogisen johtajuuden tehtäviin johtajien mukaan kuuluu ylläpitää pedagogista keskustelua ja varmistaa arkityön pedagoginen tavoitteellisuus. He määrittelevät myös henkilöstöjohtamisen pedagogisen johtajuuden

tehtäväalueeksi. Opetustoimen varhaiskasvatuksessa jaettu johtajuus painottuu enemmän henkilöstön pedagogisen itseohjautuvuuden kysymyksiin. Kun pedagogiselle keskustelulle on luotu rakenteelliset mahdollisuudet, ei johtajan läsnäoloa koeta aina tarpeelliseksi. Johtajista vasutyön myötä pedagogisen keskustelu on voimistunut työyhteisössä. Sosiaalitoimen alaisessa varhaiskasvatuksessa johtajien pedagogisen johtajuuden käsitteen määrittely on epäselvää. He pohtivat jaettua johtajuutta jonkin verran enemmän vastuualueiden ja johtajan tehtävänkuvien jakamisen kautta. Pedagogista johtajuutta arvostetaan paljon, mutta sen toteutumista katsotaan osassa kuntia enemmän johtajan läsnäolon näkökulmasta. Molempien hallinnonalojen varhaiskasvatuksen johtajat pitävät tärkeänä kentän ja henkilöstön tuntemusta, jotta pystyy toteuttamaan oikeanlaista pedagogista johtajuutta muodostaessaan henkilöstön työtiimejä ja sijoittaessaan lapsia sopiviin ryhmiin.

Johtajat puhuvat molemmissa kuntatyypeissä tehtäväkenttien laajenemisen aiheuttamista paineista, jotka lisäävät toimistotyön määrää. Tämän koetaan johtavan kanssakäymisen vähenemiseen henkilöstön kanssa, heikentävän työkentän tuntemusta ja vievän aikaa pedagogiselta johtajuudelta. Resursoinnin suhteen eroja kuntien kesken on nähtävissä molemmissa kuntatyypeissä. Niukat taloudelliset resurssit heikentävät päivähoidon puitetekijöiden laatua oleellisesti muutamassa kunnassa. Johtajat tiedostavat tämän ja kokevat johtajuuden painottuvan käytännön työssä näiden ongelmien kanssa painimiseen, vaikka heidän puheissaan nouseekin voimakkaasti esiin tietoisuus pedagogisen johtamisen ensisijaisuudesta.

Johtajat sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa pohtivat hallinnonalakysymystä ja miettivät mahdollisen muutoksen tuomia uhkia ja hyötyjä. Sosiaalitoimi koetaan toisaalta innovatiivisuutta tukevammaksi, mutta opetustoimeen yhdistymisen myötä arvellaan tietoisuuden kasvatukseseen liittyvistä asioista lisääntyvän ja tiedonkulun varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välillä helpottuvan. Opetustoimen varhaiskasvatuksen johtajat nostavat esiin varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välisen vuoropuhelun tärkeyden jatkumon luomisen kannalta. Rakenteet sille on luotu, mutta keskustelun vireillä pitäminen ja yhteisen käsitteistön luominen vaatii aktiivista otetta puolin ja toisin.

Molempien varhaiskasvatuksen hallinnonalojen virkamiesten johtajuuspuheessa nousee keskeiseksi toimivien organisaatorakenteiden merkitys laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Johtajuuden tehtäväalueet tulisi virkamiehistä pitää hallittavan kokoisina, jotta pedagoginen johtaminen ei jäisi hallinnollisten tehtävien jalkoihin. Oleellista toimivassa organisaatiossa on auki puhutut käsitteet,

selkeästi määritellyt prosessit ja selkeät vastualueet. Virkamiehet pitävät itseään avainasemassa organisaation rakenteiden kehittämisessä. Toimivat rakenteet koetaan merkityksellisemmiksi kuin resurssien lisääminen tai hallinnonala. Toisaalta niukkojen resurssien katsotaan johtavan organisaationrakenteen heikentämiseen liian niukkojen henkilöstömitoitusten ja johtajien tehtäväkenttien laajentamisen takia.

Kuntien, joissa varhaiskasvatus on sosiaalitoimen hallinnossa, virkamiehet pohtivat mahdollista opetustoimen hallinnonalaan siirtymistä. He toivovat, että perusopetuksen ja varhaiskasvatuksen välille saataisiin yhteistä ymmärrystä vuoropuhelun ja käsitteiden avaamisen avulla, jotta yhteistyötä voitaisiin rakentaa. Oma toimintavapaus ja hyvät yhteistyökumppanuudet sosiaalitoimen kanssa halutaan säilyttää. Yhteistyön perusopetuksen kanssa toivotaan tiivistyvän. Verkostojen rakentaminen koetaan merkittävänä johtajuuden tehtävänä. Kunnan eri sektoreiden verkostoitumista ja kuntarajat ylittävää verkostoitumista pidetään ajankohtaisina vastaamaan laajenevaan ja monimuotoiseen palvelujen tarpeeseen.

Opetustoimen hallinnonalan kuntien virkamiehet kokevat johtajuuden paikan onnistuneena ratkaisuna. Joissain kunnissa muutosprosessi on vielä alkutekijöissä, mutta muutoksen myötä on omia rakenteita tarkasteltu reflektiivisesti ja suunta koetaan oikeaksi. Opetustoimen kuntien virkamiehet tuovat esiin huolensa pedagogisen osaamisen heikkenemisestä päivähoidossa henkilöstön koulutuspuheen painottuessa sosionomeihin ja lähihoitajiin. Johtajuuden haasteeksi jää pedagogiikan ohjaaminen. Johtajuuden ammatillisuuden vaatimus nousee myös esiin virkamiesten puheessa, ja yliopistojen toivotaan liittävän johtajuusopintoja varhaiskasvatuksen opintoihin.

Opetustoimen ja sosiaalitoimen luottamusmiesten puheet linjautuvat molemmat vahvasti tiedonkulun ja lapsen edun ympärille. Verkostojen merkitys on luottamusmiesten mielestä tärkeä. Yhteistyötä perusopetuksen kanssa tulisi lisätä ja tiivistää. Sosiaalitoimen luottamusmiesten keskuudessa on opetustoimeen siirtymistä mietitty, ja sitä pidetään yhteistyön lisäämisen kannalta perusteltuna. Toisaalta ollaan kuitenkin tyytyväisiä nykyiseen hallinnonalaan, ja yhteistyöverkostojen tiiviinä säilymistä pidetään yhtenä perusteena pitäytyä entisessä. Asiakkuuskäsitteen käyttöä pohditaan sen yhteisöllistä vastuuajattelua rapauttavan luonteen vuoksi.

Opetustoimen luottamusmiehet pohtivat varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillisen statuksen ja palkkauksen asemaa suhteessa perusopetuksen henkilöstön asemaan. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 162–163) mainitsevat statuksen ja palkkauksen matalan tason olevan kansainvälisestikin

haasteena varhaiskasvatuksen ammateissa. Eriarvoisuuden koetaan luovan kuilua varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välille, ja haasteena pidetään varhaiskasvatuksen palkkauksen ja arvostuksen nostamista.

Opetustoimen hallinnossa varhaiskasvatus painottuu lapsen oikeuteen saada varhaiskasvatusta selkeämmin kuin sosiaalitoimeen hallinnossa, jossa varhaiskasvatus painottuu perheen tukemiseen ja vanhempien oikeuteen lapsen hoitopaikkaan. Sosiaalitoimen varhaiskasvatuksessa esiintyy myös subjektiivisen päivähoito-oikeuden kyseenalaistamista.

## 6.5 Pedagogisen johtajuuden sisältöalueet varhaiskasvatuksessa

Kokosin molempien hallinnonalojen kaikkien ryhmien puheesta pedagogista johtajuutta tukevat asiat. Osittain puhe kertoo siitä, minkä on todettu toimivan käytännössä, ja osittain siitä, miten asioiden pitäisi olla, jotta pedagoginen johtajuus toimisi ja varhaiskasvatus toteutuisi laadukkaasti. Johtajuuspuheessa eri johtajuustasoisille määritellään erilaisia pedagogisen johtajuuden tehtäväalueita (taulukko 3).

Kaikkien yhteisenä tehtävänä näyttäytyy pedagogisen keskustelun ylläpitäminen, yhteinen ymmärrys perustehtävästä ja reflektiivinen ote kehittämisen ehtona. Vastuu varhaiskasvatuksen laadusta on jokaisen vastuuta omasta työstään ja työyhteisön toiminnasta. Se on myös vastuuta vuorovaikutuksesta. Jokaisen vastuulla on viedä tietoa kehittämisen tarpeista eteenpäin ja aidosti kuunnella ja rakentaa yhteistä ymmärrystä. Kun pedagoginen keskustelu toimii työyhteisössä, kaikkien toiminta muotoutuu yhdessä luotujen arvojen mukaiseksi ja on auki keskusteltua. Pedagogisen keskustelun tulee toimia organisaation tasojen välillä, sillä kentän tarpeet ja pedagogisen toiminnan laadukkaan toteuttamisen edellytykset pitää saada tiedoksi organisaation eri tasoille. Kaikkien tasojen yhteisen käsitteistön ja ymmärryksen luominen on oleellisen tärkeää. Erityisesti luottamusmiestasolle pitäisi tiedonkulku resurssien saamiseksi toimia. Lautakuntien tasolla pedagogisen johtajuuden tehtävät liittyvät tarpeellisten resurssien turvaamiseen ja poliittiseen päätöksentekoon. Varhaiskasvatuksen laadun linjaaminen alkaa organisaation ylätasolta. Luottamusmiestaso määrittelee kunnan tahtotilaa varhaiskasvatuksen laadusta. Päivähoitolain muutoksella toivotaankin varhaiskasvatuksen terminologian tuomista viralliseen käyttöön.



TAULUKKO 3. Pedagogisen johtajuuden tehtävät varhaiskasvatuksessa

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

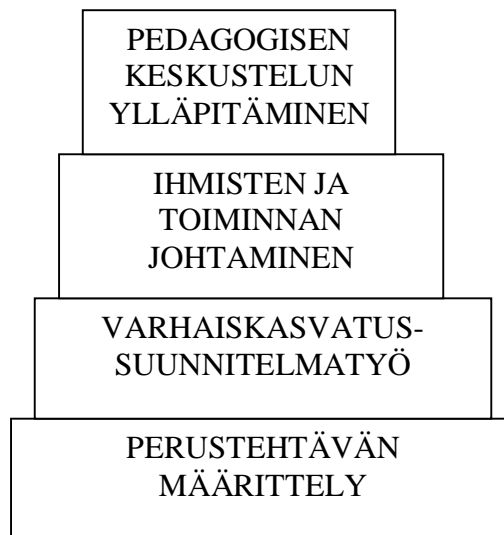
Virkamiehet vastaavat varhaiskasvatuksen organisaation toimivan rakenteen luomisesta. Oleellinen tekijä varhaiskasvatustyön onnistuneelle pedagogiikalle on koko organisaation rakenteellinen toimivuus. Aluejohtajan lisäksi on joka yksikössä tärkeää olla jonkinlainen lähiesimies. Johtajan tehtäväkentän tulee olla hallittava. Liian laaja tehtäväkenttä johtaa kentän tuntemuksen heikkenemiseen, jolloin johtaja ei kykene muodostamaan henkilöstöstä toimivia tiimejä, tekemään soveltuvia rekrytointeja eikä tekemään pedagogisesti toimivia sijoituksia lapsille. Johtajalla pitää olla aikaa pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen, henkilöstön arviointiin, kouluttamistarpeen

toteamiseen, uuden tutkimustiedon ja ajankohtaisten varhaiskasvatuksen asioiden tuomiseen henkilöstön tietoon sekä reflektiiviseen keskusteluun. Jaetun johtajuuden kautta voidaan pedagogista vastuuta jakaa henkilöstölle, jolla on riittävästi pedagogista koulutusta. Tilojen tulee olla turvalliset, väljät ja pedagogiseen toimintaan soveltuvat. Johtajan tehtävänä ei pitäisi olla jatkuvien epäkohtien kanssa painiminen, joten tiloihin tulisi resursoida ajoissa.

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

Muodostin tutkimuksen ja aikaisemman teorian perusteella pedagogisen johtajuuden tehtäväalueista kuvion (kuvio 2). Palikkatorni-metaphorana sen alimmaisena kerroksena eli rakennuksen perustana on pedagogisen johtajuuden perusta: perustehtävän määrittely. Se on toiminnalle suunnan ja sisällön antava lähtökohta, jonka varaan rakentuu kaikki organisaation toiminta. Tämän yhteisessä ymmärryksessä määritellyn perustan päälle rakentuu varhaiskasvatussuunnitelmatyö. Varhaiskasvatussuunnitelmalla luodaan visio eli suunta, jota kohti pyritään, ja strategia, jonka mukaisesti ihmisten ja toiminnan ohjaaminen määräytyy. Täyteen mittaan noustakseen pedagogisen johtajuuden palikkatorni vaatii vielä yhden palikan. Pedagogisen keskustelun ylläpitämisellä turvataan toiminnan reflektiivinen jatkuva arviointi, kehittäminen ja perustehtävän määrittelyn uudistaminen. Keskiössä on perustehtävän määrittely mikrosysteemissä, ja siirryttäessä laajempaan makrosysteemiin perustehtävän määrittelyn merkitys korostuu edelleen. Oleellista näyttäisi olevan sen määrittelyn säilyminen samanlaisena kontekstin eri tasojen kesken. Sama voidaan ilmaista taas palikkatorni-metaphorana: palikoiden pitää sopia yhteen, jotta torni olisi tukeva. Alimmaisena palikkana perustehtävän määrittely on oleellisen tärkeä. Toiminnan pedagogisen laadukkuuden takaamiseksi käydään jatkuvaa reflektiivista pedagogista keskustelua organisaation kaikilla tasoilla ja tasojen kesken.

Jatkuvana prosessina, ja kontekstuaalisen johtajuusmallin mukaisesti vuorovaikutuksena tasojen välillä, perustehtävän määrittely rakentaa sisällöllisen suunnan ja mallin koko varhaiskasvatuksen johtajuudelle.



KUVIO 2. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen kontekstissa

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksen perusteella hallinnonalalla näyttää olevan vaikutusta perustehtävän ja pedagogisen johtajuuden määrittelyyn. Subjektiiiviseen päivähoito-oikeuteen suhtaudutaan sosiaalitoimen kunnissa kriittisesti, sillä sen koetaan kuormittavan kuntien taloutta. Nähtävissä on myös pohdintaa resurssikilpailusta vanhustenhuollon kanssa. Kinonkin (2006, 13) toteaa sosiaali- ja terveydenhuollon intressien olevan niin laajat, että varhaiskasvatuksen tarpeet saattavat jäädä marginaaliseen asemaan. Hujala (2006, 18–20) toteaa myös kunnissa elävän vielä vahvana Päivähoitolain (1973) aikaisen sosiaalipalvelullisen näkökulman päivähoitoon. Opetustoimen kuntien luottamusmiehet eivät kyseenalaista subjektiivista päivähoito-oikeutta, vaan tarkastelevat subjektiivista oikeutta lapsen oikeutena varhaiskasvatukseen. Tämä näyttää suhtautumisen opetustoimen hallinnonalassa suuntautuvan varhaiskasvatukseen osana jokaiselle kuuluvaa oppimispolkua, kuten Oleanderkin olettaa Lastentarhanopettajaliiton selvityksessä Kohti varhaiskasvatuksen ja opetustoimen yhteistä hallintoa (2006). Hujala (2006, 20) näkee hallintorakenteisiin liittyvän johtajuuden ja toiminnan linjausten määrittävän perustehtävän mukaan.

Kaikkea eroa ei voida tarkastella kuitenkaan vain hallinnonalan näkökulmasta, sillä myös eri johtajuustasoilla painopisteet eroavat toisistaan. Niukat resurssit näyttäytyvät erittäin hallitsevina osittain molempien hallinnonalan kuntien keskuudessa. Perustehtävän yhteinen ymmärrys kontekstin kaikkien tasojen kesken on perusta mesotason toimivuudelle. Kaikilla tasoilla peräänkuulutettiin tätä toimivuutta resurssien turvaamiseksi ja laadukkaan päivähoidon onnistumiseksi. Pedagogista johtajuutta pidetään erittäin tärkeänä varhaiskasvatuksen laadulle ja sen onnistumiseksi sille halutaan aikaa, resursseja ja toimivia rakenteita.

Suureksi kysymysmerkiksi jää resurssien ja perustehtävän määrittelyn yhteyden suunta. Onko heikosti perusteltu perustehtävä syynä siihen, että resursointia ei saada riittävästi vastaamaan pedagogisesti laadukkaan varhaiskasvatuksen tarvetta? Jos näin on ja jos virkamiesjohto ilmiselvästi tiedostaa, että vastuu tiedon viemisestä varhaiskasvatuksen arvosta ja sen tarvitsemista resursseista on heillä, niin mikä estää tiedonkulun? Ovatko luottamusmiesten varhaiskasvatukseen liittyvät käsitteet avaamatta vai eikö löydy yhteistä kieltä yhteisen ymmärryksen perustaksi? Mistä

johtuvat kuntakohtaiset erot? Miten yhteinen ymmärrys on luotu toisissa kunnissa ja miksi toisissa sitä ei ole onnistuttu luomaan?

Vai onko niukka talous, huonot tilat, riittämätön henkilöstö ja ylisuuret ryhmät yhdistettynä johtajien hallitsemattoman suuriin alueisiin syynä siihen, että perustehtävä hajoaa? Uupunut henkilöstö kyynistyy. Subjektiiivista päivähoito-oikeutta katsotaan miltei vanhempien väärinkäytöksenä, eikä varhaiskasvatusta nähdä lisäarvona lapselle. Näyttää siltä, että tulosjohtamisen diskurssi ja perustehtävän painottuminen päivähoitoon heikentävät pedagogista johtajuutta. Toisaalta myös heikko pedagoginen johtaminen antaa tilaa tulosjohtamisen diskurssin ja hoitopalvelun painottamiselle.

Mesosysteemin toimivuus edellytyksenä pedagogisen johtajuuden toimivuudelle tulee korostuneesti esiin läpi koko tutkimuksen. Johtajuuden suurena haasteena on luoda toimivat keskustelun rakenteet koko kontekstiin organisaation jokaisen tason läpäiseviksi. Keskustelun pitää rakentua myös yhteisen ymmärryksen varaan. Rakenteiden lisäksi on siis oltava yhteisesti määritellyt käsitteet, joiden varaan kommunikaatio voidaan rakentaa. Lautakuntatasolla pedagoginen johtajuus on korostuneesti tiedonkulun varassa. Ymmärrys varhaiskasvatuksen kentän tason pedagogiikasta ja tarpeista resursoinnin edellytyksenä on ilmeinen ja vaatii voimakasta panostusta mesosysteemin toimivuuteen.

Varhaiskasvatuksen hallinnointi opetustoimessa herättää jonkin verran pelkoa varhaiskasvatuksen ominaislaadun kadottamisesta. Varhaiskasvatussuunnitelman käyttäminen johtajuuden välineenä näyttäisi toimivan varhaiskasvatuksen ominaislaadun säilyttäjänä. Varhaiskasvatuksen tarkoituksena ei ole korostaa liiaksi akateemisia taitoja (Gammagen 2006, 237). Sen ominaislaatuun kuuluu Niikon (2005, 330) mukaan opetuksen ja hoivan tarkastelu kokonaisuutena.

Tehokkain tapa ajaa läpi omia poliittisia intressejään on Pyöriän (2001, 184–186) mukaan saada ihmiset mieltämään päämäärät omikseen. Säästöt ja henkilöstöjoustot oikeutetaan taloudellisen välttämättömyyden diskurssilla, ja julkinen mielipide muokataan pitämään työelämän rationalisointeja kyseenalaistamattomina totuuksina. Taustalla vaikuttava globaali uusliberalistinen markkinatalous, joka polkee alleen suuren enemmistön edun, jää huomaamatta. Vain vahvalla pedagogisella johtajuudella päästään varhaiskasvatuksessa vaikuttamaan päätöksentekoon. Varhaiskasvatuksen puolesta puhumista tarvitaankin julkisuudessa tutkimuksen perusteella runsaasti, ja päivähoitolain uudistuksen myötä varhaiskasvatuksen diskurssin nouseminen olisi enemmän kuin tarpeellista.

Kuntakohtainen varhaiskasvatussuunnitelma on ollut vuoden 2007 alussa valmis yli 40 %:ssa kuntia ja tekeillä 53 %:ssa kuntia (Varttua/Stakes 2007). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005, 46) määrittelee varhaiskasvatuksen kehittämisen jatkuvaksi prosessiksi, jossa oleellista on henkilöstön reflektiiviset taidot tiedostaa ja tarkastella varhaiskasvatuksen toteuttamista. Kun vasutyö on näinkin laajasti tehty tai tekeillä, voisi kuvitella sen linjaavan yhteisenä prosessina voimakkaammin perustehtävää ja olevan vahvemmin näkyvissä pedagogisen johtamisen välineenä. Tämä tilasto ei kerro, kuinka paljon varhaiskasvatussuunnitelmia on tehty yksiköissä. Näyttäisi siltä, että vasta yksiköiden tasolle vietynä vasuprosessi kohtaa koko yksikön henkilöstön ja määrittää perustehtävää. Tutkimustulosten perusteella voi päätellä, että johtajilla ei ole riittävästi aikaa pedagogiselle johtajuudelle, koska henkilöstön perustehtävän määrittely on selkiytymätöntä. Henkilöstöjohtaminen näyttäytyy tärkeänä yksiköiden johtajien tehtäväkentässä. Mitä heikompi pedagoginen koulutus henkilöstöllä on, sitä enemmän läsnä olevaa johtajaa ja pedagogista johtajuutta kaivataan. Johtajan ammatillisuuden vaatimus on laaja, sillä vaaditaan sekä johtamistaitoja, pedagogista tietämystä että kentän tuntemusta.

Organisaation rakenteiden toimivuus ja toimimattomuus näkyy virkamiesten johtajuuspuheessa yhtenä varhaiskasvatuksen onnistuneen johtajuuden merkittävänä tekijänä. Varhaiskasvatustutkimus ja varhaiskasvatuksen kansainvälinen kehitys -raportissa (2007, 25) todetaan, että varhaiskasvatuksen johtajuus on riittämättömästi tutkittu aihe. Tutkimusta tarvitaan siitä, millaisella johtamisjärjestelmällä ja johtajuuden rakenteella laadukas johtajuus toteutuu. Myös tutkimukseni perusteella voi päätellä, että pedagogisen ohjausjärjestelmän rakentuminen keskushallinnon ja yksikkötason välillä on puutteellista. Tutkimus tuotti uutta tietoa organisaation rakenteiden merkityksestä pedagogisen johtajuuden onnistumiselle. Monissa kunnissa organisaatorakenteiden muutokset ovat käynnissä ja virkamiehet pohtivat toimivaa rakennetta, ja tässä prosessissa tämän tutkimuksen tulokset voivat olla hyödyksi.

Jatkotutkimuksessa olisi mielenkiintoista tarkastella, millaiset organisaatorakenteet ovat osoittautuneet toimiviksi pedagogisen johtajuuden ja perustehtävän selkiyttämisen kannalta. Jokainen kunta tietenkin on omanlainen kokonsa ja varhaiskasvatuksen palvelumuotojen tarpeensa suhteen, mikä tuo vaihtelua toimiviin organisaatiomalleihin. Johtajien, hallinnollisten johtajien ja aluejohtajien suhteet näyttävät vaihtelevan kunnittain. Tästä tutkimusaineistosta olisi kiinnostava syventyä erittelemään varhaiskasvatuksen kontekstin olemusta syvällisemmin niissä kunnissa, joissa tämän analyysin perusteella pedagoginen johtajuus näyttää toimivalta. Lähijohtajuuden täydellistä poistamista ei tutkimuksen perusteella voida pitää suositeltavana. Uutisoinnissa

julkituodut viimeaikaiset oikeustoimet ”pakkosyöttämisestä” ynnä muusta puhuvat myös sen puolesta, että arjen pedagogiikkaa ei voi jättää vaille johtajuutta.

## LÄHTEET

- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. 1992. *Qualitative Research for Education. An introduction to theory and methods*. 2.ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Caldwell, B. 2003. The futures of early childhood. Teoksessa M. Ebbeck & M. Waniganayake. *Early childhood professionals: Leading today and tomorrow*. Sydney: MacLennan & Petty. 213–214.
- Davies, B. J. & Davies, B. 2005. Strategic dimensions of leadership. Teoksessa B. Davies, L. Ellison & C. Bowring-Carr. *School Leadership in the 21st Century. Developing a strategic approach*. 2.ed. London and New York: RoudledgeFalmer. 7–16.
- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. *Early childhood professionals: Leading today and tomorrow*. Sydney: MacLennan & Petty.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Gammage, P. 2006. Early childhood education and care: politics, policies and possibilities. *Early years*. Volume 26. Issue 3. 235–248.
- Giorgi, A. 1994. Sketch of a Psychological Phenomenological Method. Teoksessa A. Giorgi (edit.) *Phenomenological and Psychological Research*. 6.ed. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Harris, A., Brown, D. & Abbot, I. 2006. Executive leadership: another lever in system? *School Leadership & Management*. Volume 26. Issue 4. 397–409.
- Helakorpi, S. 2001. *Koulun johtamishaaste*. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. 2007. Aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätökset. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes ja P. Sajavaara. *Tutki ja kirjoita*. 13. osin uud. p. Helsinki: Tammi. 216–225.
- Hujala, E. 2004. Dimension of leadership in the Childcare Context. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 48 (1) 53–71.
- Hujala, E. 2005a. Johtajuuden monet kasvot päivähoitossa. Teoksessa A. Niikko & R. Korhonen (toim.) *Lapsuuden puutarhassa*. Joensuun yliopisto. Yliopistopaino. 184–204.
- Hujala, E. 2005b. Johtamisen suunta – hallinnoinnista pedagogiseen johtamiseen. *Lastentarha* 2005 (5).
- Hujala, E. 2006. Varhaiskasvatuksen mahdollisuudet. Julkaisussa *Puheenvuoroja varhaiskasvatuksen kehittämisessä*. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.
- Hujala, E. & Heikka, J. 2008. Jaettu johtajuus päivähoitossa. *Lastentarha* 2008 (1). 32–35.
- Hujala, E., Karila, K., Nivala, V. ja Puroila, A-M. 1998. Towards understanding leadership in the context of Finnish early childhood. Teoksessa E. Hujala & A-M. Puroila (toim.) *Towards understanding leadership in early childhood context. Cross-cultural perspectives*. Oulu: Oulu university press. 147–170.



- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, E. & Puroila, A-M. 1998. Introduction to ILP. Teoksessa E. Hujala & A-M. Puroila (toim.) Towards understanding leadership in early childhood context. Cross-cultural perspectives. Oulu: Oulu university press. 7-15.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90.
- Hycner, R. H. 1985. Some guidelines for the phenomenological analysis of interview data. *Human Studies* 8, 279–303.
- Johnson, P. & Pennanen, A. 2007. Johdanto. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jouttimäki, R. 2008. Ihmisten johtaminen – erilaisuuden johtamista. *Lastentarha* 2008 (1). 50–55.
- Judén-Tupakka, S. 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen ja V-M. Värrö (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Juvenes Print.
- Juuti, P. 2001. Johtamispuhe. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P. 2006. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Teoksessa P. Vesterinen (toim.) Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: WSOY.
- Kaarto, A. 2001. Päiväkodin pedagoginen johtajuus. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Karila, K. 2001. Päiväkodin johtajan muuttuva työ. *Lastentarha* 2001 (4).
- Karila, K. 2004. Monimuotoistuva työ haaste päiväkodin johtajille. Julkaisussa Päiväkodin johtaja on monitaituri. Lastentarhanopettajaliitto ry. 16–19.
- Karvonen, E. 2005. Diskurssianalyysin lähtökohtia. Merkitykset ja kulttuuri. Johdatus viestintätieteisiin. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos. Viitattu 9.6.2008 <http://www.uta.fi/viesverk/johdviest/merkkulttuuri/diskurssi.html>
- Kasvatus- ja opetusalan johtajuusprojekti 2006–2008. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatusyksikkö. Viitattu 18.4.2008 <http://www.uta.fi/laitokset/okl/vokl/tutkimus/hanke1.php>
- Katz, L. 1997. Pedagogical Leadership. Sharon L. Kagan & Barbara T. Bowman (edit.) *Leadership in Early Care and Education*. Washington: NAEYC.
- Kaunisto, M. 2007. Päivähoidon hallinto kunnissa. Kuntaliitto. Kuntatiedon keskus. Kunta.net. Viitattu 21.3.2008. [http://www.kunnat.net/k\\_peruslistasivu.asp?path=1;29;353;554;62932](http://www.kunnat.net/k_peruslistasivu.asp?path=1;29;353;554;62932).

- Kiesiläinen, L. 1994. Kasvatusyhteisöjen kulttuurivallankumous. Helsinki: Kriittisen korkeakoulun julkaisuja n:o 16.
- Kinos, J. 2006. Varhaiskasvatuksen keskeiset kehittämishaasteet ja -kohteet. Julkaisussa Puheenvuoroja varhaiskasvatuksen kehittämisestä. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.
- Kohti varhaiskasvatuksen ja opetustoimen yhteistä hallintoa. Selvitys päivähoiton hallinnonalan muutoksesta. 2006. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Lastentarhanopettajaliitto.
- Kurki, L. 1993. Pedagoginen johtajuus. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Laadunhallinta sosiaali- ja terveydenhuollossa: valtakunnallinen suositus sosiaali- ja terveydenhuollon laadunhallinnan järjestämisestä ja sisällöstä. 1996. Helsinki: Stakes.
- Lunn, P. & Bishop, A. 2002. Nursery teacher as leaders and managers. A pedagogical and subsidiarity model of leadership. *Research in Education*. May 2002. Issue 67.p 13, 10p.
- Mahlamäki-Kultanen, S. 1998. Myyntitykki vai tyhjä tynnyri. Ammatillisen oppilaitoksen rehtori pedagogisena kehittäjänä. Tampereen yliopisto.
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp Ky.
- Määttä, E. & Seikkala, H. 2000. Pedagoginen johtajuus osana päiväkodin johtajuutta. Pro gradu -työ. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö.
- Niikko, A. 2005. Hoitoko kiinteä osa varhaiskasvatusta? Teoksessa A. Niikko & R. Korhonen (toim.) Lapsuuden puutarhassa. Joensuun yliopisto. Yliopistopaino. 329–349.
- Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nivala, V. 1998. Theoretical perspectives on educational leadership. Teoksessa E. Hujala & A-M. Puroila (toim.) Towards understanding leadership in early childhood context. Cross-cultural perspectives. Oulu: Oulu university press. 49–61
- Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Nivala, V. 2001a. Pedagoginen johtajuus ja johtaminen päivähoitossa. *Lastentarha* 2001 (5).
- Nivala, V. 2001b. Tutkimuskohteena päiväkodin johtajuus. *Kasvatus* 32 (2). 109–117.
- Nivala, V. 2002. Pedagoginen johtajuus – näkökulmia koulun ja päiväkodin substanssijohtamiseen. *Kasvatus* 33 (2). 189–202.
- Nummenmaa, A-R. & Karila, K. 2008. Varhaiskasvatussuunnitelma – johtamisen kohde ja väline. *Lastentarha*. 2008 (1). 44–48.

- Ojala, I. 2007. Johtajien roolit suurten ja pienten koulujen johtamishaasteena. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Oleander, S. 2007. Päiväkodin johtajuudelle rajat ja resurssit. Julkaisussa Päiväkodin johtajuus huojuu. Lastentarhanopettajaliitto/Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. T-Print ky.
- Parrila, S. 2008. Pedagoginen johtaminen perhepäivähoidossa. Lastentarha. 2008 (1). 14–16.
- Pekkarinen, R. 2005. Varhaiskasvatustyön tukeminen. Näkökulmia päiväkodin pedagogiseen johtamiseen. Pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Chydenius-instituutti. Kokkolan yliopistokeskus.
- Pennanen, A. 2006. Peruskoulun johtaminen. Modernista kohti transmodernia johtamista. Oulun yliopisto. Elektroninen aineisto. Viitattu 15.2.2008. <http://herkules.oulu.fi/isbn9514281527/>
- Pennanen, A. 2007. Koulun johtamisen muuttuva toimintaympäristö. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Perttula, J. 1993. Fenomenologinen psykologia. Kokemuksen systemaattista tutkimusta. Psykologia. Suomen psykologisen seuran julkaisu 28 (4). 267–274.
- Perttula, J. 1995. Kokemuksen tutkimuksen luotettavuudesta. Kasvatus 1995 (1). 39–47.
- Pyöriä, P. 2001. Hajautettu työ. Teoksessa R. Blom, H. Melin & P. Pyöriä. Tietotyö ja työelämän muutos. Palkkatyön arki ja tietoyhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus. 175–196.
- Rahikainen, P. 2001. Pedagoginen johtajuus päiväkodissa. Pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Viitattu 20.1.2008. <http://thesis.jyu.fi/h/pirahi.pdf> Myös; Sivulaudatur - tutkielma. 2003. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Rautava, M. 2000. Erityiskoulun pedagoginen johtajuus: opettajien ja rehtorien näkemyksiä. Pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Viitattu 3.2.2008. <http://thesis.jyu.fi/f/mrautava.pdf>
- Rodd, J. 1998. Leadership in early childhood in England – A national review. Teoksessa E. Hujala & A-M. Puroila (toim.) Towards understanding leadership in early childhood context. Cross-cultural perspectives. Oulu: Oulu university Press. 129–145.
- Rodd, J. 2006. Leadership in Early Childhood. 3. ed. Maidenhead: Open University Press.
- Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen N. 2006. Jaetun johtajuuden särmät. Helsinki: Talentum.
- Salojärvi, S. 2006. Osaaminen, työhyvinvointi ja luovuus. Positiivinen kierre. Teoksessa P. Vesterinen (toim.) Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: WSOY.
- Sillanpää, M. 2005. Päiväkodin johtaminen – toiveet ja todellisuus. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos.

- Taipale, M. E. 2004. Työnjohtajasta tiiminvalmentajaksi. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Tenhu, S. 2004. Pedagoginen johtajuus päiväkodin esiopetussuunnitelmatyössä. Pro gradu -työ. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö.
- Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-paino oy.
- Tossavainen, K. 1996. Yhteistoiminnallinen oppiminen terveydenhuollon opettajakoulutuksessa. Vertailututkimus suomalaisten ja englantilaisten opiskelijoiden kokemuksista. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 62.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut – millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu, tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino.
- Varhaiskasvatustutkimus ja varhaiskasvatuksen kansainvälinen kehitys. 2007. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan Varhaiskasvatustutkimus ja kansainvälinen tilanne -jaoksen raportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:6. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Varttua/Stakes. 2007. Ajankohtainen tilanne kuntavasu. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Viitattu 21.3.2008.  
<http://varttua.stakes.fi/FI/Ajankohtaista/PHhallinto/kuntavasu/kuntavasu.htm>.
- Viitala, R. 2005. Johda osaamista. Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Helsinki: Inforviestintä.
- Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp Ky.
- Vulkko, E. 2007. Päätöksenteko osana koulun johtamista. Opettajien kollegiaalisuutta etsimässä. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Waniganayake, M. 1998. Leadership in early childhood in Australia. A national review. Teoksessa E. Hujala & A-M. Puroila (toim.) Towards understanding leadership in early childhood context. Cross-cultural perspectives. Oulu: Oulu university press. 95–108.
- Waniganayake, M., Nienhuys, T., Kapsalakis, A. & Morda, R. 1998. An international study of leadership in early childcare. The Australian perspective. Teoksessa E. Hujala & A-M. Puroila (toim.) Towards understanding leadership in early childhood context. Cross-cultural perspectives. Oulu: Oulu university press. 109–127.
- Wibeck, V., Dahlgren, M.A. & Öberg, G. 2007. Learning in focus groups: Analytical dimension for enhancing focus group research. Qualitative research 7 (2). 249–267.

Woods, P. A. 2004. Democratic leadership: drawing distinctions with distributed leadership. *International Journal of Leadership in Education*. Volume 7. Issue 1. 3–26.