

TAMPEREEN YLIOPISTO

”Se on tavallaan koko työyhteisön semmonen yhteinen tekeminen se jaettu johtajuus”

– jaettu johtajuus päiväkodin johtajien kuvaamana

Kasvatustieteiden yksikkö
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
PÄIVI AUMALA
Kesäkuu 2014

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

PÄIVI AUMALA: ”Se on tavallaan koko työyhteisön semmoinen yhteinen tekeminen se jaettu johtajuus” -jaettu johtajuus päiväkodin johtajien kuvaamana

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 110 sivua, 3 liitesivua

Kesäkuu 2014

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää sitä, millä tavalla päiväkodin johtajat julkisen johtamisen kontekstissa ymmärtävät jaetun johtajuuden, miten he toteuttavat jaettua johtajuutta sekä sitä, millaisen merkityksen he antavat jaetulle johtajuudelle omassa johtajan työssään. Tutkimus on laadullinen tutkimus. Aineisto hankittiin syksyllä 2013 kolmessa focus group- ryhmähaastattelussa. Haastatteluihin osallistui kuusitoista tamperelaista päiväkodin johtajaa. Aineisto analysoitiin fenomenografisella tutkimusmenetelmällä.

Varhaiskasvatuksen johtamisessa on viimeisten vuosien aikana tapahtunut muutoksia. Varhaiskasvatuksen valtakunnallinen ohjaus on siirtynyt opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen ja päiväkodin johtajan lapsiryhmävastuinen johtajuus on isoissa kaupungeissa muuttunut hallinnolliseksi johtajuudeksi. Samalla johdettavat kokonaisuudet ovat kasvaneet, johtajalla voi olla johdettavanaan useita toimipisteitä ja monenlaista toimintaa kuten päiväkotihoidoa, avointa varhaiskasvatusta sekä esiopetusta. Varhaiskasvatuksen johtamisen muutokset vaativat sekä yksikön että yksilön johtamistavan uudistamista. Jaettu johtaminen antaa mahdollisuuden kehittää ja tarkastella yksikön johtamista, johtamistoimintaa ja koko varhaiskasvatuksen johtamisen rakenteita.

Päiväkodin johtajan työntajana on useimmiten kunta. Kunnan virkamiehenä päiväkodin johtaja on osa julkisen johtamisen järjestelmää ja toteuttaa työtään poliittisen toiminnan ympäristössä. Varhaiskasvatustyötä ja sen johtamista linjaavat valtakunnallisten lakien ja asiakirjojen lisäksi kuntatason ja yksikkötason strategiat. Kaupungin tai kunnan strategiat toimivat julkisen johtamisen suunnannäyttäjinä varhaiskasvatuksen johtamistyössä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet edellyttävät jokaista kuntaa tarkentamaan kunnan varhaiskasvatuksen kuntakohtaiset strategiset linjaukset, jotka otetaan huomioon varhaiskasvatussuunnitelmia laadittaessa

Jaetun johtamisen käsitettä on määritelty sekä johtamisen käytänteiden että johtamisen roolien avulla. Jaettu johtajuus saa erilaisia muotoja ja käytänteitä erilaisissa konteksteissa ja eri ihmisten toteuttamana. Jaetun johtajuuden ydin voidaan nähdä siinä, että johtajuuden käytännöt eivät ole ainoastaan yksilön taitoja, kykyjä ja tietoja, vaan jaetun johtajuuden käytännöt tulisi ymmärtää johtajien, alaisten ja heihin liittyvien tilanteiden ja tilanteissa tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta. Johtamisen kokonaisuuteen kuuluvat myös muut kuin muodollisessa johtamisasemassa olevat nimetyt johtajat. Johtamisen käytännöissä keskeistä on vuorovaikutus ja johtamistoiminta. Jaettu johtaminen voidaan nähdä analyttisenä kehyksenä johtamisen käytäntöjen ymmärtämiseen. Jaettu johtaminen edellyttää sekä tehtävien että johtamisen jakamista ja luottamusta jokaisen työntekijän vastuuseen johtaa omaa toimintaansa.

Päiväkodin johtajat ymmärsivät jaetun johtamisen tamperelaisessa julkisen johtamisen kontekstissa varhaiskasvatuksen asiantuntijuutena päätöksenteossa, varhaiskasvatuksen merkityksen johtamisena yhdessä kaikkien toimijoiden kanssa, keskustelevan johtajuuden toteuttamisena, osaavan henkilöstön kanssa jaettuina tehtävinä sekä työhyvinvointina. Jaettua johtajuutta päiväkotijohtajat toteuttivat kasvatus- ja opetusyhteisön johtamisena kaupunkitasolla, kasvatus- ja opetusyhteisön alueellisena johtamisena, yhteisen tiedon jakamisena, yksikön pedagogisena johtamisena, osaamisen johtamisena ja työorganisaation johtamisena. Jaetun johtajuuden merkitys nähtiin usean yksikön johtamisen mahdollistumisena, yhteisen tiedon avulla yhteiseen päämäärään suuntaamisena, luottamuksena jokaiseen työntekijään ja johtamiseen, hyvän

kasvatuskumppanuuden mahdollistumisena, vastavuoroisena keskustelukulttuurina, työhyvinvoinnin lisääntymisenä ja johtamisen sekä johtamiskulttuurin muutoksena. Jaettua johtajuutta toteutetaan ja sillä nähdään olevan merkitystä niin arjen sujumisessa, kehittämistyössä, päätöksenteossa kuin asiakkaidenkin kanssa toimiessa. Jaetun johtajuuden edellytyksenä koetaan olevan yhteinen tieto ja luottamus.

Avainsanat: varhaiskasvatus, johtaminen, fenomenografia

SISÄLLYS

1.	JOHDANTO	5
2.	JULKINEN JOHTAMINEN	7
3.	VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMINEN	10
3.1.	STRATEGINEN JOHTAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA.....	12
3.2.	PÄIVÄKODIN JOHTAJA JULKISEN JOHTAMISEN KENTÄSSÄ.....	15
3.3.	PÄIVÄKODIN JOHTAJA LAADUKKAAN JA KUSTANNUSTEHOKKAAN PALVELUN TUOTTAJANA	17
4.	JAETTU JOHTAMINEN	20
4.1.	JAETUN JOHTAMISEN KÄSITE	22
4.2.	JOHTAMISTOIMINTA	26
4.3.	OPETTAJAJOHTAJUUS	28
4.4.	JAETUN JOHTAJUUDEN ULOTTUVUUDET PÄIVÄKOTIJOHTAJAN TYÖSSÄ.....	30
4.5.	JAETTU JOHTAMINEN AMMATILLISEN OSAAMISEN VAHVISTAJANA	33
4.6.	JAETTU JOHTAMINEN JA TYÖHYVINVOINTI.....	34
5.	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	38
5.1.	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	38
5.2.	TUTKIMUKSEN METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT	38
5.3.	TUTKIMUKSEN METODOLOGISET VALINNAT.....	39
5.4.	FENOMENOGRAFIA	41
5.5.	TUTKIMUKSEN KOHTEENA PÄIVÄKODIN JOHTAMINEN TAMPERELAISISSA JULKISEN JOHTAMISEN KOKONAISUUDESSA	44
5.6.	FOCUS GROUP AINEISTON KERUUMENETELMÄNÄ.....	47
5.7.	TUTKIMUKSEN INFORMANTIT JA RYHMIEN MUODOSTAMINEN.....	49
5.8.	AINEISTON KÄSITTELY JA ANALYYSI.....	50
6.	TUTKIMUKSEN TULOKSET	56
6.1.	JAETTU JOHTAMINEN TAMPERELAISISSA JULKISEN JOHTAMISEN JOHTAMISKOKONAISUUDESSA	56
6.1.1.	<i>Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus päätöksenteossa</i>	57
6.1.2.	<i>Varhaiskasvatuksen merkityksen johtaminen yhdessä kaikkien toimijoiden kanssa</i>	60
6.1.3.	<i>Keskustelevan johtamistavan toteuttaminen</i>	62
6.1.4.	<i>Osaavan henkilöstön kanssa jaetut tehtävät</i>	63
6.1.5.	<i>Työhyvinvointi</i>	65
6.2.	JAETUN JOHTAJUUDEN TOTEUTTAMINEN.....	66
6.2.1.	<i>Kasvatus- ja opetusyhteisön johtaminen kaupunkitasolla</i>	67
6.2.2.	<i>Kasvatus- ja opetustyön alueellinen johtaminen</i>	68
6.2.3.	<i>Yhteisen tiedon jakaminen</i>	70
6.2.4.	<i>Yksikön pedagoginen johtaminen</i>	71
6.2.5.	<i>Osaamisen johtaminen</i>	74
6.2.6.	<i>Työorganisaation johtaminen</i>	76
6.3.	JAETUN JOHTAJUUDEN MERKITYS PÄIVÄKODIN JOHTAJAN TYÖSSÄ	78
6.3.1.	<i>Usean yksikön johtamisen mahdollistuminen</i>	78
6.3.2.	<i>Yhteisen tiedon avulla yhteiseen päämäärään suuntaaminen</i>	80
6.3.3.	<i>Luottamus jokaiseen työntekijään ja johtamiseen</i>	82
6.3.4.	<i>Kasvatuskumppanuuden mahdollistuminen</i>	84
6.3.5.	<i>Vastavuoroinen keskustelukulttuuri</i>	86
6.3.6.	<i>Työhyvinvoinnin lisääntyminen</i>	88

6.3.7.	<i>Johtamisen ja johtamiskulttuurin muutos</i>	90
6.4.	TUTKIMUKSEN TULOSTEN TARKASTELUA	92
7.	POHDINTAA TUTKIMUKSESTA JA SEN LUOTETTAVUUDESTA	98
8.	LÄHTEET	101

Liite 1: Tutkimukseen osallistumispyyntö

Liite 2: Focus group- haastattelun runko

Liite 3: Tutkimukseen osallistujien taustatietokysymykset

1. JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen johtamisessa on viimeisten vuosien aikana tapahtunut monia muutoksia. Aiemmin tavallinen päiväkodin johtajan lapsiryhmävastuinen johtajuus on muuttunut hallinnolliseksi johtajuudeksi ja johdettavat kokonaisuudet ovat kasvaneet. Tavallista on, että johtajalla on johdettavanaan kaksi tai kolme erillistä yksikköä tai toimipistettä ja monenlaista toimintaa kuten päiväkotihoitoa, avointa varhaiskasvatusta sekä esiopetusta. Alueellisesti katsottuna päiväkodin johtajalla voi olla johdettavanaan yhden kokonaisen kaupunginosan tai alueen päivähoito ja esiopetus. Vuoden 2013 alusta varhaiskasvatuksen ja päivähoitopalveluiden lainsäädännön valmistelu, hallinto ja ohjaus ovat uudella lainsäädännöllä (Laki lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta 909/2012) siirtyneet sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen (OKM 2013). Monessa kunnassa varhaiskasvatuksen hallinto on jo aiemmin siirretty sosiaalitoimesta opetustoimeen. Nämä muutokset vaikuttavat johtamistyöhön jokaisella hallinnon tasolla. Johtamisen ja johdettavien yksiköiden muutos asettaa väistämättä muutostarpeen myös johtamistavalle. Johtajalle on haasteellista tietää, miten toiminta eri paikoissa toteutuu tai millä tavalla turvataan tiedonkulku, kun kaikkia työntekijöitä ei päivän aikana voi tavata. Näistä arkipäiväisistä pulmista voi tulla merkittäviä johtamisen kysymyksiä. Kaupungin tai kunnan hallinnon kokonaisratkaisut vaikuttavat vahvasti myös päiväkodin johtajan työhön. Tampereen kaupunki, jossa itse olen työskennellyt, on aktiivisena kehittäjäkuntana siirtynyt tilaaja-tuottajamalliin ja yhdistänyt varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteiseksi tuotantoalueeksi. Uudistustyötä yhteisen kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudeksi on tehty pitkäjänteisesti ja määrätietoisesti. Kaupunki on jaettu alueellisiin kokonaisuuksiin, jotka ovat molemmille toimialoille yhtenevät. Alueita johtavat varhaiskasvatuksessa aluepäälliköt ja perusopetuksessa aluejohtajat. Kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden johdossa on yhteinen tuotantojohtaja.

Päiväkodin johtajan asema omassa yksikössään on ainutlaatuinen, sillä toista saman ammatin edustajaa ei yksikössä ole. Monien ratkaisujen arki on haasteellista ja kuormittavaa ja johtajan työ on välillä yksinäistä sekä osin myös henkilöstölle näkymätöntä. Johtajan työn työkaluina ja työn tukena ovat säännöllisesti kokoontuva alueellinen johtajatiimi sekä omassa yksikössä varajohtajista ja johtajasta koostuva yksikön johtotiimi. Kunkin yksikön kokonaisuudesta ja johtajan omista

päätöksistä riippuen johtamisen käytänteet ovat voineet yksiköissä olla hyvinkin erilaisia. Varhaiskasvatussyksiköiden johtamisen yhtenäistämiseksi on tamperelaisille päiväkotijohtajille keväällä 2014 esitelty varhaiskasvatuksen johtamisen prosessi, jossa on määritelty johtajan johtamistyön tukena toimivien tiimien jäsenet ja kokoontumisten kokoontumistiheys. Jaetun johtamisen näkökulmasta oma huomioni kiinnittyy siihen, että pelkästään varhaiskasvatussyksikön johtamista kuvaava prosessi on nimetty varhaiskasvatuksen johtamisen prosessiksi. Koska prosessissa ei kuvata koko varhaiskasvatuksen johtamista oikeampi nimitys lienis varhaiskasvatussyksikön johtamisen prosessi.

Oma monivuotinen kokemukseni useasta toimipisteestä koostuvan päivähoitoyksikön johtajana kannusti minua selvittämään sitä, millä tavalla toiset johtajat ovat johtajuuden ja jaetun johtajuuden ymmärtäneet. Mielenkiintoisena koin myös selvittää sitä, millaisena johtajat johtamistyönsä kokevat. Omat kokemukseni jaetusta johtamisesta johtajatiimeissä sekä omassa yksikössä ovat olleet omaa jaksamistani ja arjen työtä vahvasti tukevia.

Hallintotieteen ja kasvatuksen johtamisen opinnot Tampereen Yliopistossa ovat avanneet monenlaisia ikkunoita johtajuuteen, strategiseen johtamiseen ja julkiseen johtamiseen. Opinnot ovat herättäneet näkemään varhaiskasvatuksen vahvasti osana julkista johtamista, tämän vuoksi haluan tutkimuksessanikin lähteä liikkeelle tästä näkökulmasta. Strategia muodostaa monipuolisen kehyksen organisaation ja henkilöstön johtamiseen ja kehittämiseen (Kamensky 2010, 13–16), olenkin tutkimuksessani päätenyt tarkastelemaan johtajuutta strategisen johtamisen ja jaetun johtamisen näkökulmista enkä ole nostanut erikseen esille esimerkiksi pedagogista johtamista tai muutoksen johtamista. Tutkimuskysymyksilläni pyrin etsimään vastausta siihen, millä tavalla päiväkodin johtajat tamperelaisessa julkisen johtamisen kontekstissa ymmärtävät jaetun johtajuuden, miten he toteuttavat jaettua johtajuutta sekä siihen millaisen merkityksen he antavat jaetulle johtajuudelle omassa työssään. Työssäni tarkastelen johtajuutta osana kunnallista, julkista hallintoa ja johtamista.

2. JULKINEN JOHTAMINEN

Päiväkodin johtaja tekee työtään useimmiten kunnan palveluksessa. Tällöin hän on osa julkisen johtamisen järjestelmää ja toteuttaa työtään ammatillisena johtajana poliittisen toiminnan ympäristössä (Virtanen & Stenvall 2010, 83). Kuntien toimintaan vaikuttavat monet lait ja asetukset, mutta myös kuntalaisten ja kunnan asiakkaiden toiveet ja odotukset. Kansalaisilla on läheisempi ja välittömämpi suhde poliittisiin päättäjiin ja virkamiehiin kunnissa kuin valtion hallinnossa. Kansalaisilla on monenlaisia mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa kunnan toimintaan. Kuntien hallinnossa näkyvät kullekin alueelle ominaiset piirteet. Kunnat ovat myös alueellisia yhteisöjä omine arvoineen, kulttuureineen, traditioineen ja saavutuksineen. (Harisalo, Aarrevaara, Stenvall & Virtanen 2007, 86–87.) Kuntakoosta ja kunnan sijainnista riippuvat tekijät vaikuttavat siihen, millaisia ja miten kiinteitä yhteisöjä kunnat ovat. Isossa kunnassa alueellinen yhteisö voi olla kaupunginosa, kun taas pienemmässä kunnassa kunnan arvot ovat yhtenevämmät kuin isossa kaupungissa.

Kunnallishallintoa voidaan kuvata itsehallinnollisena instituutiona, jossa on kysymys ihmisten oikeudesta päättää omista asioistaan omassa yhteisössään. Kunta on poliittinen yhteisö, jonka päätöksenteko nojaa demokratian periaatteisiin. Se on myös yhteisö, jonka työtä poliittisista painotuksista huolimatta tulisi ohjata julkiseen toimintaan liittyvien arvojen kuten oikeudenmukaisuuden, tasapuolisuuden, puolueettomuuden ja pääsääntöisesti avoimuuden. (Harisalo ym. 2007, 90, Virtanen & Stenvall, 2010, 38.) Kuntien hallinnossa on viimeisten vuosien aikana tapahtunut muutoksia. Hakari (2011, 342–343) on artikkelissaan pohtinut julkista hallintoa ja hallinnan (new public governance, NPG) käsitettä. Hänen näkemyksensä mukaan hallinnassa hallintorakenteen sijasta on lähtökohtana prosessi; hallinto on muuttumassa organisaatiokeskeisestä ja yleispätevästä vallankäytöstä kohti mallia, jossa tavoitteiden sijasta korostetaan prosessia, jolla tavoitteet saavutetaan. Hakarin mukaan julkisen hallinnon rooli muuttuu liikkeellepanijaksi ja koordinaattoriksi, mikä tarkoittaa pyrkimystä yksipuolisesta hallintokulttuurista vuorovaikutteisempaan kulttuuriin. Uudessa hallinnassa hierarkioita voidaan korvata verkostoilla, joissa voi toimia sekä yksityisiä että julkisia toimijoita. Tällöin yksityiset toimijat nähdään yhteistyökumppaneina eikä julkisen hallinnon vastapuolena.

Kunnan ylimpinä päättäjinä toimivat demokraattisilla vaaleilla valitut kunnan asukkaat, kunnanvaltuutetut. Poliittisten päättäjien vallassa on, miten aktiivisesti kunta uudistaa toimintaansa tai miten tasapuolisesti kuntalaisten tarpeet tulevat huomioiduksi. Varhaiskasvatussuunnitelman

perusteissa (2005, 8) nähdään tärkeänä poliittisten päättäjien sitoutuminen kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan. Asiakirjassa todetaan ”*sitoutumisen olevan oleellista jatkuvan prosessimaisen työskentelyn ja varhaiskasvatussuunnitelman toteutumisen takaamiseksi*”. Hakari (2011, 349) on pohtinut Tampereen toimintamallia (tilaaja-tuottajamalli) koskevassa tutkimuksessa esiin tulleita tuloksia. Hän toteaa uuden hallinnan näkökulmasta tarkasteltuna merkittävimmäksi tulokseksi sen havainnon, että hallinnon ja poliittisen johdon vuorovaikutus nähtiin kaupungin kehittämisen kannalta ensiarvoisen tärkeänä. Havainto on merkittävä siitakin näkökulmasta, että tutkimuksen tekohetkellä vuorovaikutuksen arvioitiin olevan erittäin vähäistä.

Kunnan tehtävistä useat ovat sille valtionhallinnon määrittämiä. Varhaiskasvatuksessa päivähoitolakiin sisältyvät säännökset (36/1973) päivähoiton toimintamuodoista ja säännökset päivähoiton järjestämisestä lapsen subjektiivisena oikeutena. Kunta puolestaan voi päättää, miten päivähoitopalvelut sen alueella järjestetään. Velvoite subjektiivisesta oikeudesta saattaa helposti painottaa poliittisen päätöksenteon päivähoitopalveluiden määrälliseen tarkasteluun laadullisen näkökulman sijaan. Uuden julkisjohtamisen (NPM) periaatteiden omaksuminen, joka tarkoittaa muun muassa kustannustehokkaampien palveluiden tuottamista, on vahvistanut johtamisen tarkastelua ja sen painoarvoa julkisessa johtamisessa (Virtanen & Stenvall 2010, 46–47).

Luottamus on Ranniston, Stenvallin & Harisalon (2011) mukaan keskeisellä sijalla kuntien kompleksisessa toimintaympäristössä. Se voidaan nähdä asenteena, joka liittyy ihmisten toiminnan kognitiivisiin lähtökohtiin ja suuntautumiseen. Luottamusta voi esiintyä ihmisten välisissä vuorovaikutussuhteissa ja sitä voi kohdistua toisiin henkilöihin. Luottamusta voidaan kohdistaa asioihin ja ilmiöihin, myös johtamiseen. Parhaimmillaan luottamus luo epävarmuuden sietokykyä ja edellytyksiä ratkaista ongelmia haasteellisissa tilanteissa, kuten muutoksissa. Luottamusta voidaan pitää onnistuneiden muutosten keskeisenä edellytyksenä. (Rannisto, Stenvall & Harisalo 2011, 60, Stenvall & Virtanen 2007, 77–79.) Luottamuksen puute vaikuttaa organisaation toimintaan riippumatta siitä, mistä ja kenen toimesta syy epäluottamukseen on peräisin. Luottamuksen puutetta voi esiintyä monella tasolla, esimerkiksi luottamushenkilöt eivät luota viranhaltijoihin, viranhaltijat eivät luota päättäjiinsä tai kuntalaiset eivät luota virkamiehiin. Työntekijöiltä voi puuttua luottamus ylimpään johtoon, joka ei heidän mielestään resursoi riittävästi esimerkiksi päivähoitohenkilöstöön tai lasten hoitopaikkoihin. Luottamuspula voi koskea myös professioiden sisäisiä arvoja ja etiikkaa, asukkaiden luottamusta kuntaorganisaation tehokkuuteen sekä palvelujen laatuun tai saatavuuteen. (Rannisto ym. 2011, 68–69.)

Päiväkodin johtajan työssä johdettavan yksikön sijainti, kunnan tai kaupungin osa, vaikuttaa arjen johtamistyöhön. Kuntalaiset näkevät subjektiivisen oikeuden päivähoitoon kunnan peruspalveluksi, jonka tulisi toteutua mahdollisimman lähellä heidän kotiaan. Päivähoito- tai

esiopetuspaikkaa haettaessa ja hoitoa aloitettaessa päiväkodin johtaja, tai muu päivähoitoa edustava virkamies, edustaa vanhemmalle kuntaa ja sen halua huolehtia lapsiperheen palveluista. Päivähoitopaikan tarjoaminen toiselta puolelta kaupunkia tai kokemus vuosia jatkuneesta alueellisesta päivähoitopaikkapulasta synnyttää epäluottamusta kunnan päätöksentekojärjestelmään. Luottamus siihen, millä tavalla kunta pystyy vastaamaan tai haluaa vastata perheiden palvelun tarpeeseen vahvistuu tai heikkenee jo ensimmäisissä kontakteissa vanhempien ja päiväkodin johtajan välillä. Pystyäkseen toimimaan menestyksellisesti julkisen johtajan virassaan päiväkodin johtaja tarvitsee monenlaista tietoa oman organisaationsa toimialasta, johtamistyöstä ja poliittis-hallinnollisen järjestelmän toiminnasta ja näitä tietoja hänen tulisi osata myös soveltaa omassa työssään (Virtanen & Stenvall 2010, 14, Akselin 2013, 187). Päiväkodin johtaja toimii kunnan päätösten toteuttajana ja hänelle annettujen resurssien puitteissa, eikä hänellä aina ole mahdollisuuksia kuntalaisen, tässä tapauksessa vanhemman, toivomaan ratkaisuun. Vanhemman näkökulmasta päiväkodin johtaja on kuitenkin se, jolle hän on kuntalaisena kertonut tarpeensa, ja jonka toiminnallaan tulisi välittää eteenpäin kuntalaisen näkemyksiä ja edistää heidän toiveidensa toteutumista.

3. VARHAISKASVATUKSEN JOHTAMINEN

Päiväkodin johtajan työ on viimeisen vuosikymmenen aikana muuttunut yhden yksikön ryhmässä toimivan johtajan työstä usean yksikön johtamistyöksi. Päiväkodin johtajasta on tullut hallinnollisten, hajautettujen organisaatioiden ja erilaisen toiminnan kokonaisuuksien johtaja. Arjen kasvatustyössä työtä tehdään yhdessä moniammatillisissa työtiimeissä. Käytännöistä, toiminnan periaatteista ja suuntaviivoista on totuttu keskustelemaan ja sopimaan yhdessä. Johtaminen on kuitenkin ollut selkeästi yhden johtajan tai yhden johtajan ja varajohtajan toimintaa. Hujalan ym. (2012, 291) mukaan varhaiskasvatuksen kentällä voidaan edelleen nähdä niin sanottu kyvykkään johtajan sankarillinen johtajuusdiskurssi. Johdettavien yksiköiden kasvun myötä johtamisen käytännöt ovat muuttumassa ja muuttuneet, johtamistehtäviä on voitava jakaa, kun johtaja ei voi kaikissa yksikön toimipisteissä olla läsnä yhtä aikaa tai yhtä paljon. Johtajasankarien epäonnistuminen on tuonut johtajuuteen tarpeen painottaa sen yhteisöllistä näkökulmaa. Haasteena usean yksikön johtamisessa voidaan nähdä työn sirpaloituminen, visiojohtajuus ja työkokonaisuuksien arvioinnin vaikeus (Hujala, Heikka & Halttunen 2012, 291, 295).

Karilan (2008, 12) mukaan varhaiskasvatuksen johtamisen voidaan nähdä jakautuvan neljään eri alueeseen: kasvatus- ja opetusyhteisöjohtamiseen sekä osaamisen, palveluorganisaation ja työorganisaation johtamiseen. Keskeisinä asioina varhaiskasvatuksen johtamistehtävässä Karila näkee opetussuunnitelmatyön sekä kasvatus- ja opetuskuulttuurin rakentamisen ja kehittämisen johtamisen. Osaamisen vaatimusten muuttuminen, samoin kuin palvelutarpeiden muuttuminen, asettavat isoja haasteita osaamisen ja palveluorganisaation johtamistyölle. Osaamistarpeiden havaitseminen, osaamisen kehittäminen, samoin kuin käyttäjien tarvitsemien palveluiden ja kumppanuuskulttuurin kehittäminen, ovat niitä konkreetteja asioita joiden parissa johtajat työskentelevät. Näiden osa-alueiden lisäksi varhaiskasvatuksen johtajat toimivat varhaiskasvatuksen asiantuntijoina.

Hujala ym. (2012, 296) näkevät, että johtajuutta voidaan tarkastella myös jäsentämällä työn osa-alueita esimerkiksi sisäiseen ja ulkoiseen johtamiseen, joista voidaan erottaa muun muassa palvelujohtaminen tai osaamisen johtaminen. He toteavat artikkelissaan sen, että johtajat itse nostavat esiin hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtamisen ja työorganisaation johtamisen. Johtajuus näyttäytyy erilaisena sen mukaan, mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan ja kuka sitä tarkastelee. Nivala (1999, 81) puolestaan on väitöstutkimuksessaan päiväkodin johtajuudesta todennut; mitä enemmän päiväkotijohtaja osallistuu hallinto-organisaation toimintaan ja mitä

kiinteämpi on johtajan ja organisaation suhde, sitä enemmän kunnan hallinto-organisaatio toimii päiväkotijohtajan mikrosysteeminä. Toisin sanoen systeeminä, jonka kiinteä osa päiväkotijohtaja on, ja jonka toimintaan hän aktiivisesti vaikuttaa.

Usean yksikön kokonaisuuden johtaminen haastaa muuttamaan ja muokkaamaan johtamisen käytänteitä. Usean yksikön kokonaisuudessa johtaminen voidaan toteuttaa jaettuna johtajuutena. Halttunen (2009) tutki väitöskirjassaan päivähoitotyön johtamista hajautetussa organisaatiossa. Tässä tutkimuksessa työntekijöiden kuvatessa työtään ei hajautettu organisaatio noussut juuri laisinkaan työtä määrittäväksi tekijäksi. Vaikka lähtöolot ympäristö oli kokenut muutoksia, työntekijät arvioivat enemmän muiden seikkojen kuin hajautetun organisaation merkitystä työhönsä. Työn perustehtäväksi koettiin edelleen lapset ja perheet. Tutkimuksessaan Halttunen toteaa jaetun johtajuuden haastavan työntekijät uudenlaiseen osallistumiseen organisaatiossa. (Halttunen 2009, 94–95.)

Varhaiskasvatusta toteutetaan suurelta osin julkisissa instituutioissa. Julkisille kasvatustituutioille asetetaan eri aikoina erilaisia tehtäviä. Eri aikoina määritellään myös se, ketkä ovat kelpoisia työskentelemään (johtava henkilöstö, kasvatushenkilöstö) näissä instituutioissa, ja millaista koulutusta heiltä edellytetään. (Karila 2013, 9.) Karila ja Kupila (2010, 23–24) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutumista ja tutkimuksessaan luoneet varhaiskasvatuksen yhteiskunnallis-historiallisesti rakentuneen ammattilaissukupolven käsitteen. He ovat jaotelleet kolme erilaista ammattilaissukupolvea: päivähoiton rakentamisen sukupolvi, päivähoiton laajenemisen sukupolvi ja varhaiskasvatuksen sukupolvi. Päivähoiton rakentamisen sukupolven lastentarhanopettajan opistotasoisesta koulutuksesta on siirrytty varhaiskasvatuksen sukupolven korkeakoulutasoiseen koulutukseen. Kunkin sukupolven edustajat ovat kiinnittyneitä eri tavoin oman sukupolvensa jaettuihin kokemuksiin ja ajattelutapoihin ja kaikkien sukupolvien edustajia toimii edelleen sekä päiväkodin johtajina että kasvattajina suomalaisissa päiväkodeissa (Karila 2013, 13). Päiväkotijohtajan haasteena voidaan nähdä johtamiskokonaisuuksien moninaisuuden lisäksi myös johdettavien työntekijöiden moninaisuus. Johdettavien ammattilaisten ammattinimikkeiden (lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja) takana on useita eri ammattilaissukupolvia ja lukuisia erilaisia koulutustaustoja. Lienee selvää, että päiväkotijohtaja ei usean yksikön kokonaisuudessa pysty yksin tunnistamaan esimerkiksi edellä mainittuja henkilöstön osaamistarpeita tai kehittämään palveluiden käyttäjien tarpeita, vaan työn toteuttamiseksi tarvitaan kokonaisuuden hallintaa tukevaa johtamista.

Päiväkodin johtajan asema kunnan päätöksenteon, varhaiskasvatuksen johdon ja oman yksikön välissä on oman kokemukseni mukaan haasteellinen. Kunnan päätösten toteuttaminen ja yksikön tarpeisiin vastaaminen edellyttää yhteistyötä, yhteistä keskustelua ja yhteisiä käsitteitä.

Hujala (2008, 9) on artikkelissaan todennut, että puhe varhaiskasvatuksesta ja käytetyt käsitteet viestittävät toiminnan arvosta, merkityksestä, sisällöstä ja toimijoiden asiantuntijuudesta. Hjelt (2013, 70) tutki pro gradu-työssään lastentarhanopettajien omasta työstään tuottamaa puhetta. Hän koki yllättävänä sen, että päiväkodin johtajuus nähtiin ja puheessa tuotettiin kiinteänä osana päiväkodin työyhteisöä. Mielenkiintoisena tutkimusaiheena Hjelt pitäisikin sitä, millaista puhetta johtajat itse tuottavat sijoittumisestaan päivähoitoyksikön ja muun varhaiskasvatusorganisaation kokonaisuuteen. Tähän kysymykseen toivon oman tutkimukseni tuovan lisävalaistusta.

3.1. Strateginen johtaminen varhaiskasvatuksessa

Päiväkodin johtajan työssä asiakirjaohjauksella on merkittävä rooli. Varhaiskasvatustyötä ja sen johtamista linjaavat valtakunnallisten lakien ja asiakirjojen lisäksi kuntatason ja yksikkötason strategiat. Kaupungin tai kunnan strategiat toimivat julkisen johtamisen suunnannäyttäjinä kaikessa varhaiskasvatuksen johtamistyössä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) edellyttää jokaista kuntaa tarkentamaan oman kunnan varhaiskasvatuksen kuntakohtaiset strategiset linjaukset, jotka otetaan huomioon varhaiskasvatussuunnitelmia laadittaessa. Näistä strategisista linjauksista kirjataan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan ne, jotka ohjaavat sisällön suunnittelua. Tällaisia linjauksia ovat esimerkiksi varhaiskasvatuksen palvelujen tuottamistavat, toimintamuodot ja niiden ominaispiirteet, tukipalvelujen järjestäminen, varhaiskasvatuksen laatujärjestelmä, yhteistyökumppanit ja yhteistyön perusteet, turvallisuussuunnitelma sekä varhaiskasvatukseen liittyvät erilliset kunnan tai seutukunnan ohjelmat ja hankkeet.(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7,44.)

Kamensky (2010) pitää strategian käsitettä kaksiteräisenä miekkana. Laaja-alaisuutensa ja monitahoisuutensa ansiosta strategia muodostaa monipuolisen kehyksen organisaatioiden ja henkilöstön johtamiseen ja kehittämiseen. Samanaikaisesti on riskinä se, että strategia-käsite voi käyttäjänsä kykyjen, halujen ja tarkoituserien mukaan saada millaisen sisällön tahansa. Organisaatiossa olisikin tärkeää määritellä sekä strategian käsite että strategian merkitys. Kamensky määrittelee strategian muun muassa yrityksen tietoiseksi keskeisten tavoitteiden ja toiminnan suuntaviivojen valinnaksi muuttuvassa maailmassa. Tällöin strategian lähtökohtana on yrityksen toimintaympäristö ja se sisältää sekä tavoitteet että toiminnan keskeiset suuntaviivat. Tällöin kysymys on tietoisista, yhdessä tehdyistä valinnoista ja asioiden laittamisesta tärkeysjärjestykseen. Valinnat tiedetään ja tiedostetaan ja voidaan toteuttaa määrätietoisesti.

(Kamensky 2010,13–16,18–19.) Edellä mainittu Kamenskyn strategian määrittely tuo esiin strategiatyön vahvat vaikutusmahdollisuudet. Kuntatasolla strategiatyötä on tehty jo usean vuoden ajan ja varhaiskasvatuksen perusteet edellyttävät, että kunnan strategiset linjaukset otetaan huomioon varhaiskasvatustyössä (ks. edellinen kappale). Mielenkiintoista on, ettei varhaiskasvatuksen strategista johtajuutta ole ennen Akselinin (2013) väitöstyötä kuntatasolla tutkittu (Akselin 2013, 50). Hänen tutkimuksensa osoitti, että varhaiskasvatuksen strategian laadinta tukee johtajuutta ja johtamistyössä menestymistä sekä antaa mahdollisuudet parantaa ja lisätä yhteisön työhyvinvointia (mt.181).

Strategiaprosessiin tulisi Kamenskyn mukaan kiinnittää huomiota yhtä paljon kuin strategian sisältöön, koska strategiaprosessi vaikuttaa ratkaisevasti strategiasisällön laatuun, strategiatyöskentelyn tuottavuuteen, strategian toteuttamiseen ja sen uudistamiseen. Hän näkee strategiatyöskentelyn hankittuna, sisäistettynä syvällisenä ammattitaitona. Kunnan tehtävänä on vastata sille annetuista lakisääteisistä tehtävistä ja kuntalaisten tarpeista. Kilpailuelementin puuttuminen muuttaa strategian luonnetta ja sisältöä, mutta ei tee strategiatyöskentelyä tarpeettomaksi. Kamensky näkee strategiaprosessin sekä kurinalaisena että luovana prosessina, jota tulee kehittää aina kulloisenkin tilanteen mukaan. Prosessin haasteena on se, että kaikki eivät voi olla henkilökohtaisesti mukana strategiaprosessissa. Koko henkilöstölle tulisi kuitenkin pystyä konkretisoimaan todellisen työnteon ja strategian välinen yhteys. (Kamensky 2010,15–17, 63–64.) Myös Akselin (2013, 181) toteaa, että strategiaprosessin onnistuminen vaatii sekä henkilöstön että keskeisten yhteistyökumppaneiden osallistamista prosessiin ja sitoutumista strategian toteuttamiseen.

Strategian perusteella johdetaan Virtasen ja Stenvallin (2010, 122, 126) mukaan organisaation resurssien käyttöä, prosesseja, laatua, osaamista, työyhteisöä, innovatiivisuutta, verkostoja, muutoksia, viestintää sekä suorituksia. He toteavat, että johtamistyö edellyttää strategista otetta oikeastaan kaikissa asioissa, riippumatta siitä mistä johtamistasosta puhutaan. Päiväkodin johtajaltakin odotetaan ja edellytetään strategista ajattelua ja strategian toteuttamisvalmiuksia omassa johtamistyössään. Hujala, Heikka ja Halttunen (2012, 289) näkevät johtajuuden haasteena perustehtävän selkiyttämisen ja organisaation yhteisen vision luomisen niin, että sen pohjalta työyhteisön jäsenet yhdessä voivat luoda ja kehittää johtajuuden rakenteita ja tehtäviä. Strategisten tavoitteiden tulisi näkyä kaikessa organisaation toiminnassa ja johtamisen tehtävänä on tukea tavoitteiden toteutumista, sen missiota ja visiota.

Järvinen (2014) tarkastelee strategista johtamista johtamisen kolmen tason avulla. Strategisella tasolla määritellään visiot, päämäärä, suunta ja linjaukset perustehtävälle ja toiminnalle. Operatiivisella tasolla konkretisoituu muun muassa arjen toimivuus, aikataulujen

hallinta ja toiminnan toteuttaminen. Näiden kahden välillä oleva taktinen taso (muun muassa arjen vuorovaikutustilanteet) toimii siltana strategian ja toiminnan välillä ja on Järvisen mielestä useimmiten tärkein kehitysalue käytännössä. Käsitkseni mukaan tälle taktiselle tasolle konkretisoituu arjen johtamistoiminta.

Johtamisen välineenä strategian toteuttamisessa on puhuttu ja kirjoitettu kieli. Yhteinen kieli voidaan nähdä perusedellytyksenä yhteisen ymmärryksen muodostamiselle. Strategian tulisi olla väline, jota kaikki työntekijät, niin johto kuin työntekijätkin, voivat viedä arjen toiminnassaan eteenpäin. Strategisen johtamisen sanastossa vilisevät missio, visio, kilpailukyky, analyysit, sidosryhmät ja niin edelleen. Tällaisten sanojen käyttö edellyttää Rovon ym. mielestä erityissanaston osaamista ja asiantuntijuutta. Asiantuntijoiksi määrittyvät silloin ne, jotka osaavat asiantuntijuuden kielen. Ei-asiantuntijoiksi taas puolestaan määrittyvät ne, jotka eivät osaa pukea sanojansa strategisella tavalla merkittäviksi. (Kamensky 2010, 30, Ropo, Eriksson, Sauer, Lahtimäki, Keso, Pietiläinen & Koivunen 2005, 114.)

Varhaiskasvatuksen kaikki ammattilaiset eivät ole koulutuksessaan oppineet, eivätkä omassa työssään tottuneet käyttämään strategian kieltä, strategian kieli voidaan nähdä vieraana ja kasvatuksen maailmaan jopa sopimattomana kielenä. Ropo ym. (2005, 120–121) tuovat kirjassaan esiin sen, että strategisen kielen osaamattomuus tekee vaikeaksi tavallisten kansalaisten ja strategian kieltä osaamattomien osallistumisen yhteiseen keskusteluun ja yhteisen tulevaisuuden tekemiseen. Nummenmaan ja Karilan (2011, 35–36) mukaan erilaisten kielellisten maailmojen kohtaaminen on haaste vuorovaikutukselle ja kommunikaatiolle niin ammattilaisten ja vanhempien välisissä keskusteluissa kuin eri ammattiryhmienkin välisissä keskusteluissa. Rovon ym. (2005, 120–121) näkemyksen mukaan ongelmaksi strategian osallistamiselle saattavat muodostua myös organisaatioiden tehokkaasti toteutetut strategiaprosessit. Prosessit edistävät tiedon jakamista, mutta eivät anna aikaa yhteisen kokemisen prosesseille. Pelkästään osallistumismahdollisuuksien lisääminen ei takaa yhteisten tavoitteiden muodostumista eikä jaettua johtajuutta. Kamensky (2010, 30) näkee, että yritysten tulisi huolellisemmin selvittää, mitä strategia juuri kyseessä olevassa organisaatiossa tarkoittaa, ja vastaavasti rajata pois se, mitä se ei tarkoita. Yhteisen kielen puuttuminen vaikeuttaa sekä strategian luomista, sen toteuttamista että toteutuneen toiminnan arviointia.

Strategisen johtamisen näkökulmasta tärkeäksi muodostuu se, millaisia ammatillisia keskusteluja varhaiskasvatusympäristössä, niin yksikkötasolla kuin johtajienkin tasolla, käydään. Ammatillisia keskusteluja voidaan tarkastella sosiokonstruktivistisen teorian kautta, jolloin kukin osallistuja tarkastelee ja tulkitsee maailmaa omasta todellisuudestaan käsin, sanoittaa arjen tilanteita oman henkilökohtaisen tulkintansa kautta. Yhteisen tulkinnan muodostaminen edellyttää tilanteiden

tarkastelemista myös toisen näkökulmasta. Ammatillinen keskustelu toimii tiedon rakentamisen ja luomisen kenttänä ja muodostuu yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa ja tulkinnoissa tästä vuorovaikutuksesta. (Karila & Nummenmaa 2011, 31–35.) Akselinin mukaan olisi strategisesti tärkeä miettiä, millaista keskustelukulttuuria kohti johtaja haluaa esimerkillään viedä organisaatiotaan. Hän näkee, että henkilöstön ottaminen mukaan pohtimaan yhteisiä vuorovaikutukselle asetettavia tavoitteita voisi parantaa sekä organisaation suorituskykyä että henkilöstön ja johtajan omaa hyvinvointia. (Akselin 2013, 173.)

Päiväkodin johtajan vaativaksi tehtäväksi arjen työssä muodostuu toimia johtamistyössään tulkkina ja kääntää strategian kieli toimintaympäristön kielelle, jotta työyhteisöllä on mahdollisuus yhdessä luoda ja kehittää rakenteita ja tehtäviä ja toteuttaa strategiaa. Jaetun johtamisen näkökulmasta johtajan tehtävänä on muodostaa ne rakenteet, joilla strategiaa toteutetaan. Jaetun julkisen johtamisen näkökulmasta päiväkodin johtajan tehtävänä voidaan nähdä myös toimintaympäristössä tapahtuvien ja toteutuvien, sekä asiakkaiden kautta ilmenevien muutostarpeiden välittäminen ylemmän johdon ja sitä kautta poliittisten päätöksentekijöiden tasolle.

3.2. Päiväkodin johtaja julkisen johtamisen kentässä

Johtaminen on aina kontekstisidonnaista. Kontekstisidonnaisuus kytkee johtamisen johdettavana olevan organisaation perustehtävään, päiväkodin johtajan ollessa kyseessä kunnan varhaiskasvatukseen. Johtamisen kontekstuaalisuus tarkoittaa sitä, että johtamistavat, sisällöt ja laatu ovat kytköksissä siihen kyseiseen toimintaympäristöön ja siihen organisaatiokulttuuriin, jossa johtaminen toteutuu. Nivala näkee, että tämä sidos toteutuu kaksipuolisesti. Johtaja vaikuttaa oman toimintaympäristönsä muotoutumiseen, mutta myös toimintaympäristö määrittää johtamisen onnistuneisuutta. Nivalan mukaan tämä vapauttaa johtajan kaikkivoipaisuuden taakasta. Myös muilla kuin johtajalla muun muassa alaisilla, on vastuuta organisaation toiminnan sujuvuudesta ja tuloksellisuudesta. (Nivala 2006a, 129.)

Nivala kiinnittää huomiota julkishallinnossa toimivan johtajan moniin rooleihin. Johtaja pitää huolta sekä oman yksikkönsä resursseista ja vaikutussuhteista yksiköstä ulospäin, että vastaa oman yksikkönsä sisällä esimiestoiminnasta ja pitää oman organisaationsa käynnissä. Useiden roolien ja huonosti tiedostetun johtamisen yhdistelmä julkishallinnossa voi Nivalan mukaan tuottaa johtajille voimakasta rooliristiriitaa. Nivala tuo esiin Keskinen (2005) tutkimustuloksen, jonka mukaan kuntaorganisaation esimiehet kokivat jatkuvaa riittämättömyyden tunnetta monien

rooliensa keskellä. (mt., 130.) Päiväkotijohtajuuden muutos, joka alkoi 1980-luvulla ja kiihtyi 1990-luvulla, ja jota Halttunen väitöskirjassaan kuvaa myös työn luonteen muutoksena, on tehnyt päiväkotijohtajista osallisia uudenlaiseen rooliristiriitaan. Aiempi lapsiryhmävastuinen johtajuus synnytti erilaisia rooliristiriitoja kuin nykyinen useasta yksiköstä ja toiminnasta vastaava johtaminen, jota Halttunen kuvaa nimellä hajautetun organisaation johtajuus. (Halttunen 2009, 48.)

Julkisen hallinnon organisaatiokulttuureissa on edelleen vahvoja piirteitä byrokraattisesta ja hierarkkisesta traditiosta. Näiden piirteiden säilymistä julkishallinnossa voidaan selittää vahvalla viranomaisvastuulla ja julkisen rahankäytön valvonnalla. Julkisen organisaation toiminnassa on vahvasti korostettu hierarkkisia portaita, joita asioiden hoitamisessa ja eteenpäinviemisessä tulee noudattaa. Päätösten valmistelu ja toimeenpano, lautakuntien ja johtokuntien hyväksymät päätöspöytäkirjat, ovat muokanneet johtamistapaa toimeenpanosuuntautuneeksi, mikä on vaikuttanut toimintaan ihmisten kanssa ja heidän kauttaan. (Nivala 2006a, 132.) Lieneekö näillä perinteillä ja piirteillä yhteys päiväkotijohtajan toimintaan ja aktiivisuuteen oman yksikkönsä johtamisessa ja esimerkiksi johtamisen kehittämisessä. Pitäytymällä tarkasti ohjeistuksessa ja toimeenpanemalla ylemmältä organisaation taholta tulevat päätökset johtaja toimii oikein ja täyttää hänen roolilleen asetetut odotukset.

Päiväkodin tai päivähoitoyksikön johtamisen erityisenä piirteenä Nivala (1999, 200) näkee voimakkaan yhteisöllisyyden vaatimuksen. Nivalan tutkimuksessa tämä ilmeni muun muassa siinä, miten päiväkotijohtajat näkivät eri ammattiryhmien roolin suhteessa päiväkodin funktioon. Hänen tutkimuksessaan johtajat viestittivät ammattiryhmien tehtävien samankaltaisuutta, joissakin kunnissa puhtaimmillaan niin sanottua kaikki-tekee-kaikkea-mallia (mt.200–201). Oman kokemukseni mukaan johtamiskokonaisuuksien muutos on lisännyt koulutukseen ja osaamiseen perustuvaa tehtävien jakoa.

Arjen esimiestyössä korostuu johtamistaitojen lisäksi myös päätöstenteon välineiden, kuten kunnallisten toimintaohjeiden, johtosääntöjen tai virkaehtosopimusten hallinta. Virkaehtosopimuksen noudattaminen asettaa raamit arjen työskentelylle ja sen soveltaminen ja hallitseminen parhaalla mahdollisella tavalla voi viedä paljon aikaa johtamistyössä. Jaettu johtajuus tarkoittaa myös päätöksenteon delegoimista päällikkötasolta yksikkötasolle, tällöin johtajan työajasta merkittävä osa voi koostua erilaisista henkilöstön asioiden hoitamisista esimerkiksi työsopimusten tekemisestä tai työkyvyn arvioinnista. Karikoski (2009) kiinnittää tutkimuksessaan huomiota sellaisten hallinnollisten ja/tai arkaluontoisten tehtävien tekemiseen, joita johtaja ei voi siirtää tai delegoida muun henkilöstön tehtäväksi. Tällaisten tehtävien lisääntyminen voi uhata johtajan mahdollisuutta tehdä tehtävänsä kokonaisvaltaisesti, hän

kysyykin tutkimuksessaan sortuuko johtajan arjessa kokonaisvaltaisuus ajanpuutteeseen (Karikoski 2009, 94–95).

Akselin (2013, 39–40) tuo esiin kuntakentässä strategisen johtamisen yhteydessä käytävän keskustelun uuden julkisjohtamisen, New Public Managementin (NPM) idean ja käsitteiden varassa. Yritysmailman kautta kehitetyt strategiset ajatukset ovat monelta osin hyväksytyt osaksi julkishallinnon johtamista ja vaikuttavat siten myös yksittäisen toimialan, toimialueen ja jopa yksikön johtamiseen, tätä kautta myös päiväkotijohtajan oman yksikkönsä johtamiseen. Tämä näkyy johtamisen muutoksena virkamiesmäisestä johtamisesta toimitusjohtajuuteen sekä vaatimuksena palveluiden tehokkaasta tuottamisesta. Virtasen ja Stenvallin listaamia uuden julkisen johtamisen erityispiirteitä ovat muun muassa julkista hallintoa johtavat ammattijohtajat, julkisessa toiminnassa tehokkuuden ja tulosten korostuminen sekä politiikan tekemisen ja toimeenpanon erottaminen toisistaan (Virtanen & Stenvall 2010, 47). Päiväkodin johtajalta oman yksikkönsä palvelutuotannon johtajan tehtävässä odotetaan laadukasta ja samalla kustannustehokasta johtamista.

3.3. Päiväkodin johtaja laadukkaan ja kustannustehokkaan palvelun tuottajana

Nivala (2006a, 135) nostaa esiin julkisen johtajan roolin työnantajan edustajana. Työnantajanäkökulma kytkeytyy omistajuuteen ja asiakkuuteen. Viime kädessä julkisten organisaatioiden omistajina toimivat veronmaksajat eli kansalaiset ja kuntalaiset. Kun johtaminen kunnassa nähdään omistajaintressin toteutumisenä, se voidaan nähdä laadukkaiden palveluiden ja kuntalaisen hyvinvoinnin ja elämänlaadun tuottamisen johtamisena. Kuntalaiset ovat omistajuutensa lisäksi myös asiakkaita ja määrittelevät asiakastarpeet. Johtamistoiminta lähtee perustehtävästä, joka on integroitunut näihin asiakastarpeisiin.

Päiväkodin johtajan työssä asiakkaana ovat lapset ja perheet. Päiväkodin perustehtävä, päiväkodissa annettava varhaiskasvatus, voidaan määritellä lapsen elämänpiirissä toimivien kasvattajien kasvatukselliseksi yhteistyöksi. Kun johtajuutta pidetään saman ajattelutavan ja samojen tavoitteiden mukaisena kuin organisaation perustehtävää, on johtajuuden haasteellisenä tehtävänä sitoa ja sitouttaa yhteen kaikki varhaiskasvatuksen parissa toimivat ihmiset laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. (Hujala ym. 2012, 287–288.)

Uuden julkisjohtamisen ideologia (NPM) on nostanut esiin johtamisen tehostamisen ja taloudellisuuden näkökulmat julkisessa johtamisessa. Taloudellisuus yhdistetään helposti

supistamiseen, palveluiden huonontumiseen ja taloudelliseen ahdinkoon. Organisaatioiden kehittämistoiminnassa prosessien sujuvuuden ja tehokkuuden lisäämistä pidetään luonnollisena. Nivala kysyykin, miksi sitä ei pidetä luonnollisena myös julkisissa palveluissa. Tehokkuus voidaan hänen mielestään nähdä myös palveluiden määrän tai laadun lisääntymisenä sekä palveluiden ja hallinnon sujuvampana tuottamisena. Tehokkuuden ja tuottavuuden lisäämisen tulisi hänen mielestään olla julkisen johtamisen sisään rakentunut ajattelutapa. (Nivala 2006a, 136–137.)

Varhaiskasvatuksen johtajuuden ja julkisen johtajuuden muutoksessa talousjohtamisen rooli päiväkotijohtajan työssä on lisääntynyt. Toimintojen kustannustietoisuuden ja –tehokkuuden parantamiseen liittyvät toimintamallit, esim. tilaaja-tuottajamalli, julkisen sektorin rahoitusjärjestelmät ja yleinen taloudellisen tietoisuuden lisääntyminen julkisen sektorin toiminnassa kohdistuvat myös varhaiskasvatuksen ja päiväkotien johtamiseen. Kettunen (2008) tarkastelee artikkelissaan rehtorien roolia talousjohtajina ja tuo esiin sen, että vaikka rehtoreilla usein on hyvin vähän talousjohtamisen koulutusta, he vastaavat keskeisesti julkisen koulutussektorin rahoituksen kohdentamisesta ja käytöstä. Toisaalta hän näkee laajan pedagogisen osaamisen mahdollisuutena talouden ja toiminnan kokonaisvaltaiseen tarkasteluun. (Kettunen 2008, 167.)

Päiväkotijohtajien talouskoulutuksen tila voidaan nähdä hyvin samanlaisena kuin Kettusen kuvaama rehtoreiden tilanne. Vaatimukset ja odotukset talouden hallinnasta ovat julkisen johtamisen muutosten sekä muuttuneiden rakenteiden myötä kasvaneet, koulutusta talousjohtajuuteen on joko vähän tai ei ollenkaan. Päiväkotijohtajan alaisuudessa toimiva henkilöstö tarkastelee toimintaa ja taloutta kasvatuksen, hoidon ja opettamisen näkökulmasta, siitä miten edellytykset arjen toiminnoille täyttyvät. Kasvattajan ja opettajan ensisijaisena näkökulmana on lapsen hyvinvointi. Päiväkodin johtaja joutuu pohtimaan yksikkönsä toimintaa talouden näkökulmasta kokonaisvaltaisesti. Tällöin vaikuttavat oman yksikön eri toimipisteiden välinen tilanne, alueen muiden päivähoitoyksiköiden tilanne, koko kaupungin varhaiskasvatuksen tilanne ja koko kunnan taloudellinen tilanne.

Päiväkodin johtajan menestyksekkäs talousjohtaminen edellyttää tietoa julkisen talouden hankintamenettelyistä ja lainsäädännöstä, kunnan talouden valmistelutyön toimintamallista sekä toimintaa määrittävien palvelusopimusten sisällöistä. Akselinin (2013, 194) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen kuntatason johtajat katsoivat talouteen ja talouden johtamiseen kuuluvien tehtävien liittyvän osaksi suhdetoimintaa. Tämä näyttäytyi varhaiskasvatuksen johtajalle riittävien resurssien perustelemisena ja varhaiskasvatuksen reunaehtojen ja puitteiden selvittämisenä. Johtajan nähtiin tällöin toimivan asiantuntijan roolissa ja osana kunnallista päätöksentekoprosessia.

Kettunen (2008) katsoo, että rehtoreiden rooli valmistelutyössä, erilaisten kokonaisuuksien arvioinnissa sekä kehittämistyössä tulee kasvamaan tulevaisuudessa, mikä haastaa niin koulutusohjelman ja osaamisohjelman laajentamisen, työkuvioiden kehittämisen kuin johtamisjärjestelmätkin uuteen keskusteluun. Samansuuntainen kehitys lienee nähtävissä myös päiväkodin johtajan tehtävässä. (Kettunen 2008; 168, 189)

4. JAETTU JOHTAMINEN

Johtaminen on perinteisesti ajateltu yhdelle ihmiselle nimettynä tehtävänä. Johtajuutta on tarkasteltu monesta eri näkökulmasta, muun muassa johtajan ominaisuuksien ja käytettyjen johtamistyylien kautta. Postmoderni näkökulma tarkasteli johtajuutta osana organisaatiodiskurssia. (Juuti 2006a, 14.) Hyvästä johtamisesta on Onnismaan ja Kianderin (2012, 25) mukaan tehty jokaisen työntekijän oikeus, mutta samaan aikaan on tultu tilanteeseen, jossa hyvää johtamista ei enää pystytä määrittämään. Hyvän johtamisen käytännöt ovat moniselitteisiä eikä hyvälle johtamiselle ole olemassa yksiselitteisiä vastauksia. Perinteisten organisaatioiden muutos on tuonut muospaineita myös johtajuudelle, osaamiselle ja perinteiselle tavalle työskennellä. (Juuti 2006a, 27.) Varhaiskasvatuksen johtamisen muutokset, kuten usean eri yksikön kokonaisuudet tai usean eri toiminnan johtaminen vaativat sekä yksikön että yksilön johtamistavan uudistamista. Jaettu johtaminen on mahdollisuus kehittää yksikön johtamista. Päiväkodin johtaja ei voi osallistua jokaisen johdettavan toimipisteensä päivittäiseen toimintaan, mikä tulee ottaa huomioon pohdittaessa johtamisen rakenteita. Yksikön johtaminen edellyttää tehtävien ja johtamisen jakamista ja luottamusta jokaisen työntekijän vastuuseen johtaa omaa toimintaansa. Jaetussa johtamisessa näkemykseni mukaan keskeistä on henkilöstön johtaminen, päiväkotijohtajan tulee tuntee henkilöstönsä osaaminen ja hänen tulee pystyä luomaan yksikkönsä tapoja, joilla jaetun johtajuuden edellyttämää vuorovaikutusta voidaan vahvistaa. Johtamisen jakaminen edellyttääkin jokaisen työntekijän ja jokaisen johtamiseen osallistuvan työn tunnustamista huolimatta siitä, onko työntekijällä muodollista asemaa johtajana vai ei (Harris & Spillane 2008, 31).

Jaettua johtajuutta on kansainvälisessä tutkimuksessa tarkasteltu termeillä *participative leadership*, *shared leadership* tai *distributed leadership*. Heikan (2014, 33–34) mukaan käsitteitä *distributed leadership* ja *shared leadership* on käytetty vaihtelevasti jopa samoissa teksteissä. Vaikka näissä suuntauksissa johtajuus näyttäytyy yhteisöllisenä ja yhteisenä vastuuna organisaation tavoitteista, eivät käsitteet ole täysin rinnastettavissa toisiinsa. Heikka katsookin, että näiden käsitteiden kritiikitön käyttäminen voi aiheuttaa epäselvyyttä muun muassa tutkimustulosten tulkinnassa. Spillane ja Diamond (2007, 146–147.) ovat pohtineet jaetun johtajuuden käsitettä ja erilaisia tapoja ymmärtää ja käyttää sitä koulukontekstissa. Kasvatuksen johtamisen kentälle yritysmaailman tapaan rantautuu jatkuvasti uusia sanoja, uusia näkökulmia ja uusia lähestymistapoja, joita sulautetaan jo olemassa olevaan tietokäsitykseen. Perusteellinen pohdinta ja käsitteen ymmärtäminen voi kuitenkin jäädä puutteelliseksi. Tällöin heidän mukaansa

esimerkiksi jaetun johtajuuden käsite voi jäädä vain yhdeksi synonyymiksi tiimijohtamiselle tai demokraattiselle johtamiselle. Tutkimuksen näkökulmasta onkin tärkeää selvittää, mitä käsitteellä jaettu johtajuus kulloinkin tarkoitetaan.

Jaettua johtajuutta on tarkasteltu erityisesti koulun johtajuuden kontekstissa, mutta viime vuosina tutkimusta on alettu soveltaa myös varhaiskasvatuksen organisaatioiden ja johtajuuden tutkimuksessa. Hujala, Heikka ja Halttunen kokoavat artikkelissaan tutkijoiden näkemyksiä siitä, mitä jaetulla johtajuudella tarkoitetaan. Jaettu johtajuus ei ole vain tehtävien organisoimista uudella tavalla vaan perustuu syvempään vuorovaikutukseen koko organisaation johtajuuteen osallistuvien henkilöiden välillä. He tuovat esiin myös Heikan ja Hujalan (2011) näkemyksen, jossa varhaiskasvatuksessa jaetun johtajuuden vaikuttavuus perustuu kattaviin, organisoituihin johtajuuden rakenteisiin ja välineisiin, jotka edistävät yhteistyötä, tiedonkulkua ja oppimista organisaatiossa ja muuttuvat joustavasti johtajuustehtävien mukaisesti. (Hujala ym. 2012, 293.)

Heikka, Waniganayake ja Hujala (2012, 36–37) ovat artikkelissaan tarkastelleet sitä, miten jaettua johtajuutta on kasvatuksen kentässä tutkittu, miten sitä on määritelty ja samalla nostaneet esiin jaetun johtajuuden tutkimuksen tulevaisuuden haasteita. He kiinnittävät huomiota siihen, että vaikka jaettua johtajuutta on tutkittu ja kiinnostus sen tutkimiseen on kasvanut, on jaetun johtajuuden tutkimus kohtalaisen nuorta (alkaen 1990-luvulta) ja kapea-alaista. Tutkimusten tuloksina on todettu, että jaetulla johtajuudella on positiivinen vaikutus sekä opettajiin, johtajiin että koko kasvatukseen ja opetukseen. Ollakseen tehokasta jaetun johtamisen tulee olla hyvin johdettua, päämäärätietoista, suunniteltua ja sitä tulee kehittää jatkuvasti. He kiinnittävät huomiota siihen, että jaetun johtajuuden tutkimuskohteena eivät ole pelkästään yksittäiset toimijat kuten opettajat tai kasvattajat. Jaettuun johtajuuteen vaikuttavat kasvatuksen ja koulutuksen rakenteet, tilanteet ja sidosryhmät (muun muassa päätöksenteko). Kiinnostava kysymys onkin, keitä ovat ne osapuolet, joille jaetun johtamisen suunnittelemisen ja implementointi kuuluu ja miten johtajat valitaan. Toisaalta voidaan myös kysyä, mikä vaikutus jaetulla johtamisella on organisaatioon ja sen osallisiin, ja miten sitä voidaan arvioida.

Virtasen & Stenvallin (2010, 79–80) mukaan jaetun johtajuuden ideassa johtaminen kuuluu sekä esimiehille että alaisille, mikä edellyttää työntekijöiltä aktiivisuutta. Työntekijältä odotetaan tällöin aktiivista toimijuutta. Tässä aktiivisessa toimijuuskäsityksessä olevat riskit on heidän mukaansa tiedostettava. He kysyvät voidaanko kaikkien työntekijöiden olettaa haluavan osallistua aktiivisesti ja oma-aloitteisesti jaetun johtajuuden heille asettamiin vaatimuksiin. Jaetussa johtajuudessa he näkevät myös riskin esimiestoiminnan vastuiden hämärtymisestä.

Manka, Bordi ja Heikkilä-Tammi (2013, 23–24) kuvaavat jaettua johtajuutta kuntajohtamisesta tekemässään tutkimuksessa dynaamiseksi, vuorovaikutteiseksi

vaikuttamisprosessiksi niiden ryhmän henkilöiden kesken, joiden tehtävänä on johtaa toinen toistaan saavuttamaan ryhmän tai organisaation tavoitteet tai molemmat. He näkevät jaetun johtajuuden tällöin pikemminkin levittyneen laajasti ryhmän sisälle kuin kiinnittyneen yhteen henkilöön, joka toimii virallisena esimiehenä. Tällöin tiimin tehokkuus riippuu enemmän vuorovaikutussuhteiden verkoston laadusta kuin esimiehen ominaisuuksista. Heidän mukaansa jaettu johtajuus kohdistaa huomion ryhmän dynamiikkaan. Jaetun johtamisen toteutumista edistävät yhteinen tavoite, sosiaalinen tuki (muun muassa arvostus) ja sananvalta tehtäviin päätöksiin.

Julkishallinnossa, jonka osana kunnallinen varhaiskasvatus toimii, päätöksenteko on poliittista ja moniportaista. Kunnan asukkaat veronmaksajina, äänestäjinä ja palveluiden käyttäjinä osallistuvat julkishallinnon organisaatioiden linjaamiseen ja rahoittamiseen ja ovat mukana johtajuudessa. Hujala ym. (2012) katsovat, että vaikka johtamistyö on määritetty poliittisille päätöksentekijöille, virkamiehille ja varhaiskasvatusyksiköissä päiväkodin johtajille, niin käytännössä arjen toimintaa koskevia ratkaisuja ja valintoja voidaan pitää osana johtajuutta ja sen päätöksentekoa. Näin katsottuna varhaiskasvatuksen jaettuun johtajuuteen osallistuu jokainen sen parissa toimiva ja siitä päättävä, niin arjen toimija kuin virkamieskin. (Hujala ym. 2012, 293.)

4.1. Jaetun johtamisen käsite

Jaetun johtamisen käsite on moniulotteinen ja sitä on määritelty sekä johtamisen käytänteiden että johtamisen roolien avulla. Yksiselitteistä ja täsmällistä määritelmää jaetulle johtajuudelle on vaikea nimetä, koska jaettu johtajuus saa erilaisia muotoja ja käytänteitä erilaisissa konteksteissa ja eri ihmisten toteuttamana. Harrisin (2013, 546–547) mukaan jaetussa johtajuudessa voidaan erottaa Robinsonin nimeämät kaksi eri käsitettä; jaettu johtaminen tehtävien jakamisena ja jaettu johtaminen jaettuna vaikuttavana prosessina. Jälkimmäinen ajattelutapa näkee jaetun johtamisen vaikuttavana prosessina, joka muuttaa sekä yksilön tapaa ajatella että toimia. Tällöin keskeiseksi johtamistoiminnassa muodostuu vuorovaikutus. Jaettu johtaminen tuo merkittävän näkökulman muutoksen siihen, miten johtajat ymmärtävät sekä omat johtamisen tehtävänsä että oman johtajan roolinsa. Jaettu johtaminen tarkoittaa oman johtajuuden korostamisen sijasta aktiivista toisten johtajuuden mahdollistamista ja tukemista, mutta ei silti oleta, että kaikki ovat johtajia tai johtavat.

Spillanen mukaan jaetussa johtamisessa keskeistä on se, että johtamisen kokonaisuuteen kuuluvat myös muut kuin muodollisessa johtamisasemassa olevat nimetyt johtajat. Tällaisia johtamista tukevia ja siihen osallistuvia henkilöitä esimerkiksi koulukontekstissa ovat opettajat ja avustajat. Johtamisen käytännöissä keskeistä on vuorovaikutus, johtamisen toteutuminen saa

muotonsa johtajien, alaisten ja kulloistenkin tilanteiden leikkauspisteessä.(Spillane & Campurn 2006, 8–9.)

Harris ja Spillane (2008, 32) määrittelevät jaetun johtajuuden analyttiseksi kehykseksi johtajuuden käytäntöjen ymmärtämiseen. Spillanen, Halversonin ja Diamondin (2004, 3–34) näkemyksen mukaan jaetun johtajuuden ydin on siinä, että johtajuuden käytännöt eivät ole ainoastaan yksilön taitoja, kykyjä ja tietoja, vaan jaetun johtajuuden käytännöt tulisi ymmärtää johtajien, alaisten ja heihin liittyvien tilanteiden ja tilanteissa tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta. Myös Ropo ym. (2005, 120–121) ajattelevat, että jaettua johtamista tapahtuu suhteissa, joissa syntyy vuorovaikutusta, ja joissa osallistuminen on kaksisuuntainen väylä, joka muokkaa suhteen molempia päitä.

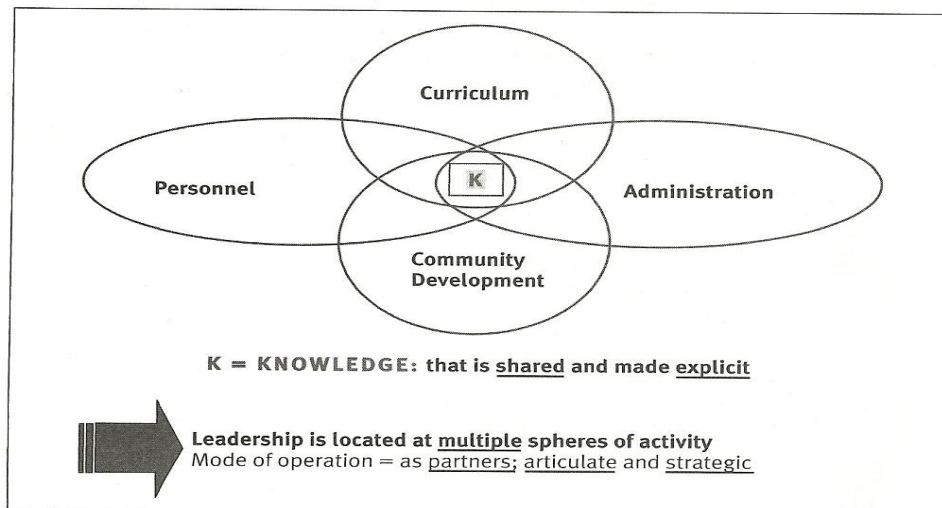
McBeath (2005, 349–366) on tutkinut jaettua johtajuutta koulukontekstissa. Hänen mukaansa jaettu johtajuus pohjautuu luottamukselle. Toisaalta luottamukseen siitä, että jaetut tehtävät tulevat hoidetuiksi, ja toisaalta yksilön luottamukseen omiin kykyihinsä toimia johtajana. McBeath näkee jaetun johtajuuden tutkimuksessaan vaiheittain kehittyvänä prosessina. Hän erottaa johtajuudessa kuusi eri johtajuuden jakamisen osa-aluetta, joista jokainen vaihe tarkastelee johtamista eri näkökulmasta. Tällaisia näkökulmia ovat mm. jakaminen käytännön (päivittäisjohtamisen) näkökulmasta, jakaminen strategisesta näkökulmasta, jakaminen kulttuurisesta näkökulmasta tai jakaminen esimerkiksi opettajien kykyjen mukaan. Eri näkökulmat ilmentävät erilaisia jakamisen prosesseja, eivätkä ne sulje pois toisiaan. Jokainen näkökulma voi olla tarkoituksenmukainen tietyinä aikoina ja onnistunut johtaminen ymmärtää näitä eri näkökulmia ja vaiheita sekä myös käyttää niitä hyväkseen.

Spillanen ja Diamondin (2007, 150–152) mukaan jokaisessa yksikössä on määriteltävä oma tapansa jakaa johtamista. Ei ole olemassa tiettyä ohjelmaa, jota voidaan seurata. Spillane ja Diamond lähestyvät käsitettä määrittelemällä sitä, mitä jaettu johtaminen ei ole. Johtamisen jakaminen ei vähennä varsinaisen johtajan roolia yksikössä eikä myöskään oletta kaikkien toimivan johtajina. Jaettu johtaminen antaa mahdollisuuden kaikille osallistua johtamiseen, mutta ei silti odota kaikkien osallistuvan tai edes haluavan osallistua johtamiseen. Jaetun johtamisen idea ei ole siinä, että tehtäviä jaetaan mahdollisimman monelle vaan lähtökohtana on tarkastella sitä, millaista rakennetta johtaminen kussakin yksikössä vaatii, ja millaista osaamista yksikön työntekijöillä (koulukontekstissa myös oppilailla) on. Jaettu johtaminen edellyttää yhteistyötä ja yhteisiin tavoitteisiin pyrkimistä, muttei välttämättä tarkoita harmonista yksimielisyyttä.

Ebbeck ja Waniganayake (2004, 34–35) esittävät kirjassaan Waniganayaken (2000) mallin, jossa johtajuutta tarkastellaan jaettuna ilmiönä (kuviokuva 1). Tässä mallissa keskiössä on tieto. Yhteisen tiedon muodostumiselle on olennaista se, miten organisaatio oppii ja kehittyy jakamaan

sitä tietoa ja asiantuntemusta, jota sen eri osilla (esimerkiksi työntekijät ja hallinto) on. Tietoon käsiksi pääseminen, sen tulkitseminen ja sen hyödyntäminen edellyttää varhaiskasvatuksen ammattilaisilta valmiutta oman vastuualueensa asiantuntijuuteen ja johtamiseen. Mallissa näkyy konkreettisesti se, miten johtamista voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta, ja miten tieto ja johtaminen saman toimialueen sisällä voi jakautua neljälle eri osa-alueelle. Näiden osa-alueiden tulee kuitenkin toimia yhteistyössä ja muodostaa toimialalle yhteinen tieto. Johtamista ei voi olla ilman osaamista, tietoa tai tiedon jakamista, tiimityötä. Laajalle levittäytynyt johtajuus antaa mahdollisuuden toteuttaa johtajuutta uudella tavalla. Harrisin (2008, 31) näkemyksen mukaan tärkeää jaetussa johtamisessa on huomioida sekä formaali että informaali johtaminen. Harris tuo esille kirjassaan Spillanen ja Zoltners Shererin (2004) ajatuksen jaetusta johtamisesta käytäntönä, yhteisen tiedon tuottamisena.

Figure 1.7 DISTRIBUTIVE LEADERSHIP MODEL



Source: Waniganayake (2000).

KUVIO 1. Waniganayake (2000) Jaetun johtajuuden malli.

Rovon ym. (2005, 14) mukaan jaettu johtaminen on toimintaa, jossa asioita ja kokemuksia tehdään yhteiseksi arjessa ja jossa päätökset tehdään perustuen organisaation jäsenten väliseen vuorovaikutukseen ja siinä syntyvään tietoon. Jaetussa johtamisessa johtamisen kokonaisuus muodostuu yhteisestä panoksesta. Heikan mukaan jaetussa johtajuudessa johtamisen

kokonaisuudesta syntyy uusi toiminnan taso, joka on suurempi, kuin mitä on nähtävissä toiminnan eri osissa (Heikka 2012).

Karikoski kuvaa jaettua johtajuutta termillä kokonaisvaltainen johtaminen. Tällöin se hänen mielestään pitää sisällään Spillanen määrittämät dimensiot: apujohtajien kanssa käydyt keskustelut ja sovitut tehtäväjaot, opettajien ammattitaidon ja erikoistaitojen hyödyntämisen sekä kulloisenkin tilanteen vaatimat toimintamallit (Karikoski 2009, 94–95). Ropo ym. (2005,86–88) katsovat, että johtamisessa oleellista on kyky tulkita ja ymmärtää organisaation tietokäsitys, jonka varassa tietoa luokitellaan oikeaksi tai vääräksi. Tiedon luomisen he määrittelevät yksilölliseksi ja inhimilliseksi prosessiksi ja tiedon käsitykseksi tai rakennelmaksi todellisuudesta. Jaetussa johtajuudessa tietoa sekä siirretään että jaetaan ja hyväksytään monensuuntaisia näkökantoja yhtäaikaaisesti, mistä heidän käsityksensä mukaan muodostuu jaetun johtajuuden voima.

Juuti (2013, 50, 77, 101–102, 123–125, 145) määrittelee jaetun johtajuuden seuraukseksi prosessista, jossa koko työyhteisö alkaa ajaa samoja päämääriä käyttäen kaikkien työyhteisön jäsenten osaamista ja taitoja hyväkseen. Hän jakaa jaetun johtajuuden kolmeen osa-alueeseen; päämäärähakuisuuteen, symbolisuuteen ja keskustelevuuteen. Päämäärähakuisiksi näkökulmiksi hän nimeää strategisen johtamisen, tavoite- ja tulosjohtamisen sekä laatujohtamisen. Symbolisuus sisältää yhteisön yhteenkuuluvuuden ja kiinteyden, joka näyttäytyy työyhteisön ilmapiirinä ja kulttuurina. Keskeisessä asemassa symbolisuudessa on tunnetaso ja empatia. Keskustelevuudessa on kyse keskustelevästä johtamisesta, ihmisten johtamisesta. Juutin mukaan ihmisten johtaminen perustuu yhteiseen innostukseen ja vapaaehtoiseen haluun olla mukana hankkeessa, jota ajetaan. Keskustelevuus ja symbolisuus kietoutuvat toisiinsa, sillä ihmisten johtamisessa muokataan ihmisten tunteita ja uskomuksia. Juuti toteaa, että johdon luomilla päämäärillä ja tavoitteilla ei ole arvoa, mikäli niitä ei kyetä saattamaan organisaatiossa työskentelevien päämääriksi sekä työtä ohjaaviksi periaatteiksi, joihin työntekijät voivat sitoutua. Juutin mukaan jaetun johtamisen keskiössä ei ole esimies vaan asiakas ja se työ, jota hänelle ollaan tekemässä. Jaettu johtaminen ei painota esimiehen roolia, vaan johtaminen on osa kaikkien työtä. Näkökulman pitäminen asiakkaassa ja siinä, miten häntä voidaan palvella mahdollisimman hyvin, tekee jokaisesta sekä johtajan että tekijän. Hyvä työskentely edellyttää Juutin mukaan tällöin myös tiedon jakamista toisille. Jokaisen työntekijän tehtävänä on suunnitella ja toteuttaa työnsä mahdollisimman hyvin ja varmistaa, että muut tietävät, mitä itse on tekemässä. Tärkeätä on myös yhdessä reflektoida sitä, millaisia tuloksia on saatu aikaan.

Halttunen (2009, 28, 134) näkee, että jaettu johtajuus ei ole vain delegoitua johtajuutta, vaan johtamisen vastuuta voidaan ottaa oma-aloitteisesti. Hän kiinnittää huomiota käytäntö-näkökulmaan, jossa ei keskitytä pelkästään johtajuuden rooleihin tai rakenteisiin vaan nimenomaan

johtajuuden käytänteisiin. Hänen mukaansa työyhteisössä toteutuvaa vuorovaikutteista työorientaatiota voidaan pitää jaettuna johtajuutena. Oleellista ei ole tällöin se, onko johtajuus jaettu vaan se, miten se on jaettu ja miten johtajuuden käytänteet muodostuvat. Jaetussa johtajuudessa on siirrytty yksilöjohtajuudesta vuorovaikutukselliseen ja koko henkilöstön osallisuuteen ja vastuunottoon perustuvan johtamiskulttuuriin (Hujala, Fonsén & Heikka 2008, 4).

Heikka (2013, 257) tiivistää eri tutkimuksissa esiin tulleet jaetun johtajuuden elementit neljäksi keskeiseksi jaetun johtajuuden osa-alueeksi. Jaetussa johtajuudessa kyse on aina johtajuuden jakautumisesta useiden henkilöiden kesken. Toiseksi keskiössä on johtamistoiminta, eivät johtamisen roolit. Kolmanneksi hän katsoo, että jaetussa johtamisessa keskeistä on eri johtamistoimintojen välinen riippuvuus (interdependence). Neljäntenä keskeisenä asiana Heikka näkee sen, että johtamisen merkitys tunnustetaan kasvatustyössä. Näistä keskeisistä osa-alueista Heikka (mt. 258) painottaa johtamistoimintojen keskinäistä riippuvuutta (interdependence). Tällöin johtamisen tehtävät voivat olla erilaiset, mutta kaikilla tehtävillä pyritään samaan päämäärään ja päästäkseen yhteiseen päämäärään kaikki myös tarvitsevat toinen toisensa panosta.

Keskeiseksi asiaksi jaetussa johtajuudessa nousee luottamus ja yksilön johtamiskykyjen hyväksyminen. Luottamus voidaan nähdä yksilön kykyinä uskoa itseensä ja omiin kykyihinsä, työntekijöiden keskinäisenä luottamuksena, luottamuksena organisaation tasolla sekä laajemmin koko yhteisön tasolla niin sanottuna sosiaalisena luottamuksena. Jaetun johtajuuden haasteena voidaan nähdä se, mihin ja keihin johtamisessa luottamus kohdistetaan. Jaetussa johtamisessa tarvitaan taitoa ja tarkkuutta lukea ja tulkita työyhteisön vuorovaikutustilanteita. (MacBeath 2005, 353–355.)

Fonsénin (2014, 32) mukaan teoreettinen tarkastelukulma jaettuun johtajuuteen herättää näkemään jaetun johtajuuden enemmän käytänteissä kuin rooleissa. Tässä tutkimuksessa, kuten Fonsénin väitöstutkimuksessakin, jaettua johtajuutta katsotaan olevan sekä johtamisen käytänteissä että johtamisen rooleissa. Yhteisön vuorovaikutuksessa jaetaan vastuuta yhteiseksi (sovitut ja jaetut tehtävät), mutta myös muodostetaan uusia käytänteitä johtajuuteen.

4.2. Johtamistoiminta

Jaetussa johtajuudessa Heikka (2013, 257–258) nostaa keskeiseksi johtamistoiminnan ja johtamistoimintojen välisen riippuvuuden. Johtamistoiminnassa johtamista ei lähestytä johtamisaseman kautta vaan toimintana, jolloin se koskettaa jokaista, ja jolloin kaikki ovat siitä

osallisia. Johtamistoiminnan käsitettä tarkasteltaessa huomioidaan koko toimintaympäristö. Varhaiskasvatuksen ollessa kyseessä toimintaympäristöön kuuluvat sekä ylin johto, lähiesimiehet, lapset ja perheet että varhaiskasvatuksen kanssa tiiviisti yhteistyössä toimivat sidosryhmät. (Mäki & Saranpää 2012, 54–55.) Johtamistoiminnasta puhuttaessa puhutaan toimijoista ja toimijuudesta. Toimijuudessa oletuksena on, että toimijalla on valta vaikuttaa asioihin. Toimijan tulee voida tehdä valintoja ja päätöksiä ja saada jotakin aikaan. Valta on tällöin toimijan resurssi ja kapasiteetti. Kapasiteettina nähdään henkilökohtainen osaaminen, tietotaito ja sosiaaliset verkostot. (Eteläpelto, Heiskanen & Collin 2011, 12–13.)

Mäki ja Saranpää (2012, 57,59) toteavat, että johtamistoiminta voidaan havaita vain intentionaalisenä, suhteissa tapahtuvana ilmiönä, jolloin se kantaa mukanaan tulkinnallisia oletuksia ja se rakentuu toiminnassa eri organisaatioiden tai hetkellisten yhteisöjen toimijoiden työstämänä. Heidän näkemyksensä mukaan johtamistoiminta edistää osaamisen luomisen työkuilttuuria organisaatioissa ja yhteisöissä, joissa pyritään tuottamaan yhteistä hyvää (mt. 59.) Mäki ja Saranpää ovat tutkineet johtamistoimintaa koulutusorganisaatioissa, jota he kuvaavat mosaiikkimaiseksi toimintakulttuuriltaan. Tällaisessa toimintakulttuurissa työkokonaisuus koostuu monitasoisista, erilaisista työtehtävistä ja erilaisia työrytmejä sisältävästä kokonaisuudesta. Tällainen kuvaus sopii hyvin kuvaamaan myös päiväkodin toimintakulttuuria. Tulkintaforumit ovat niitä kohtaamisen paikkoja, joilla tällainen monitahoinen kokonaisuus pysyy yhdessä ja saa aikaan tuloksia. Tulkintafoorumeissa, yhteisessä vuorovaikutuksessa, haetaan yhteistä ymmärrystä toiminnalle, luodaan yhteisiä toimintatapoja ja kehitetään yhdessä uutta, jota yksin ei voida saavuttaa ja toteuttaa. Tällaisilla foorumeilla kohtaavat eri toimijoiden käsitykset ja tulkinnat (eivät faktat) työstettävästä todellisuudesta. Johtamistoiminta vaatiikin jatkuvia vuorovaikutuksen ja neuvottelujen tiloja. (mt. 59–60, 65)

Mäki ja Saranpää (mt. 60) tarkastelevat johtamistoimintaa myös pedagogisena toimintana, mikä ei tarkoita pedagogista johtamista. Tällöin johtamistoiminnasta voidaan erottaa ohjaamisosaamisen, tulkitsemisosaamisen, arviointiosaamisen ja kehittämisosaamisen näkökulmat. Käytännöissä näkökulmat kietoutuvat toisiinsa, mutta niitä voidaan tarkastella myös erillään. Näiden näkökulmien kautta voidaan tarkastella yksikön tilaa johtamistoiminnan osaamisessa. Mäen ja Saranpään (mt. 62–63) mukaan yksi johtamistoiminnan elementti on löydettävissä rakenne- ja prosessiosaamisesta, joka jaettuna toimintana sisältää vuorovaikutuksen, ohjaamisen, motivoinnin ja uusien mahdollisuuksien löytämisen tukemisen. Kun rakenne ja prosessit tukevat ohjaamista, tulkitsemista, arvioimista ja kehittämistä yhteisöissä, niin myönteinen osallisuus kasvaa ja jokainen tuntee olevansa osana kehittyvää toimintaa ja työtä. Konkreettisesti tämä voi toteutua muun muassa strategiaprosessissa. Koska johtaminen on tekoja ja toimintaa, on

välttämätöntä tunnistaa johtamistoiminnan paikat ja hetket. Tärkeää on myös se, että toimijat tuntevat riittävällä tarkkuudella kehittämisprosessit ja verkostot sekä toimintaympäristön avaintoimijoiden toiminnot, tällöin johtamistoiminta voi kytkeytyä toimintaympäristöjen kehittämiseen. Johtamistoiminnalta vaaditaan myös kykyä yhdistää erilaista osaamista ja erilaisia pätevyyskäsitteitä sekä luottamusta. Johtamistoimintaan osallistuvien tulee havaita, tunnustaa ja tunnistaa oma johtamistoimintansa ja johtamisaseman haltijan tulee voida luottaa siihen, että toiminta toteutuu. Mäki ja Saranpää (mt. 67.) tarkastelevat johtamistoimintaa jaetussa johtajuudessa ja kritisoivat sellaista jaetun johtajuuden käsitystä, jossa *”päätökset tehdään perustuen organisaation jäsenten väliseen vuorovaikutukseen ja siinä syntyvään tietoon”*. Tällöin heidän mielestään ulkopuolelle jäävät asiakkaat, sidosryhmät ja kumppanit. Jos taas *”kyse on jaetusta johtajuudesta, jossa asioita ja kokemuksia tehdään yhteiseksi arjessa”*, on kyse sellaisesta jaetusta johtajuudesta, joka voidaan hyväksyä. Tällöin tunnustetaan asiakkaiden, sidosryhmien, kumppaneiden osallisuutta ja vaikutusta sekä organisaation rajojen häivyttämistä.

4.3. Opettajajohtajuus

Jaetun johtajuuden toteuttamista edistää opettajajohtajuus. Ho (2013) erottaa opettajajohtajuudessa kolme osa-aluetta, muutostoiminnan, jaetun päätöksenteon ja opettajien välisen yhteistyön. Danielson (2006) kuvaa opettajajohtajuutta muun muassa sellaisiksi opettajan kyvyiksi ja taidoiksi, joilla on vaikutusta sekä opettajan omassa luokassa että sen ulkopuolella. Danielson kuvaa opettajajohtajuutta koulukontekstissa, mutta opettajajohtajuutta voidaan tarkastella myös varhaiskasvatusympäristössä. Danielsonin mukaan opettajajohtajuus ei ole hierarkkista, kuten esimerkiksi koulun muu johto, vaan nousee koulun opettajakunnasta ja samalla kunnioittaa vahvasti opettajien ammatillisuutta. Se antaa mahdollisuuden panostaa sisällölliseen kehittämiseen, kuten oppimiseen ja opetusmenetelmien kehittämiseen. Parhaassa tapauksessa opettajajohtajuuden, esimerkiksi erilaisten kehittämishankkeiden avulla on mahdollisuus kehittää koko yksikön ammatillisuutta, työtapoja, opetuksen laatua ja kulttuuria. Opettajajohtaminen voi tukea yksikön koulun johtamista ja kehittämistä, ja johtamisen tulee tukea opettajajohtamista, jotta se voi toteutua. Ho (2013) näkee opettajien yhteisen suunnittelun ja verkostoitumisen tärkeänä opettajajohtajuutta rakennettaessa. Johtamisen ja opettajajohtamisen haasteena onkin löytää niiden keskinäinen suhde, jotta kumpikin voi toimia parhaalla mahdollisella tavalla omalla osaamisalueellaan. Johtamisen tulee mahdollistaa opettajajohtajuuden kehittyminen. Voidakseen mahdollistaa opettajajohtajuutta hallinnon ja johdon sekä johtajan tulee ensin ymmärtää, mitä

opettajajohtajuus on. Se ei synny määrittämällä opettaja tiettyyn asemaan niin sanottuun formaaliin rooliin kuten esimerkiksi varajohtajan rooliin. Tällöin on kyse ennemminkin hallinnollisesta asemasta ja yleensä tietyistä roolista, johon liittyvät sille asetetut tehtävät. Opettajajohtajuuteen ei määrätä vaan se nousee opettajasta itsestään, opettajajohtaja voi olla kuka tahansa opettajakunnasta. Rakenteita tarvitaan työn järjestämiseksi, mutta opettajajohtamista tarvitaan mahdollistamaan lapsen paras näiden rakenteiden sisällä. Opettajajohtamisen tukeminen voi olla mahdollisuuksien antamista, resurssien niin ajallisten kuin rahallistenkin (palkka, välineet) mahdollistamista, tiedottamista kehittämistyöstä vanhemmille, aloitteellisuuden ja opettajien osallisuuden mahdollistamista, opettajan ammattitaidon ja ammatillisuuden vaatimusten tarkastelua ja kehittämistä. Haasteeksi voivat arjessa muodostua esimerkiksi ammattijärjestöjen asettamat vaatimukset jäsenistölleen, millaisia tehtäviä ja millä tuntimäärällä voidaan tehdä, tuntisuunnitelman asettamat rajat sekä vastuukysymykset. (Ho 2013, Danielson 2006, 10–11, 18–23, 62–65, 125–129.)

Varhaiskasvatuksen lainsäädäntö säätelee henkilöstön koulutusta ja henkilöstön kelpoisuuden suhdelukuja. Päiväkodin lapsiryhmässä saa olla neljä alle kolmivuotiaista lasta yhtä ammattilaista kohden, yli kolmivuotiaita voidaan sijoittaa seitsemän yhtä aikuista kohden. Lisäksi joka kolmannella kasvattajalla tulee olla opettajan pätevyys. (Laki lasten päivähoidosta 1973/36, Asetus lasten päivähoidosta 1973/239.) Suomalaisten kuntien varhaiskasvatuksen henkilöstöresursoinnissa on eroja, jotkut kunnat resursoivat niin, että päiväkotiryhmässä joka kolmannella on muu kuin opettajan pätevyys. Tutkimukseni kohteena ovat Tampereen kaupungin päiväkodit, joissa resursointi on pääsääntöisesti lain minimivaatimusten mukainen. Päiväkotiryhmässä toimii yksi opettaja ryhmää kohden, jolloin päiväkodin henkilöstöstä enemmistö on muita kuin opettajan pätevyyden omaavia. Tästä syystä tässä tutkimuksessa opettajajohtajuuden nähdään koskevan myös muita kuin opettajan tehtävässä toimivia kasvattajia. Tehtävävastuuta voidaan jakaa osaamisen ja kiinnostuksen mukaan myös lastenhoitajan tai avustajan tehtävässä toimivalle, ei pelkästään opettajan pätevyyden omaavalle. Johtajan tehtävänä on luoda yhteisö, joka vahvistaa oppimista ja vuorovaikutusta, mutta jossa vastuut on jaettu niin henkilöstön kuin yhteisönkin kesken. Huomattava on, että lastentarhanopettajien rooli pedagogisen keskustelun ylläpitäjänä ryhmässä ja sen ulkopuolella korostuu. (Akselin 2013, 204.)

4.4. Jaetun johtajuuden ulottuvuudet päiväkotijohtajan työssä

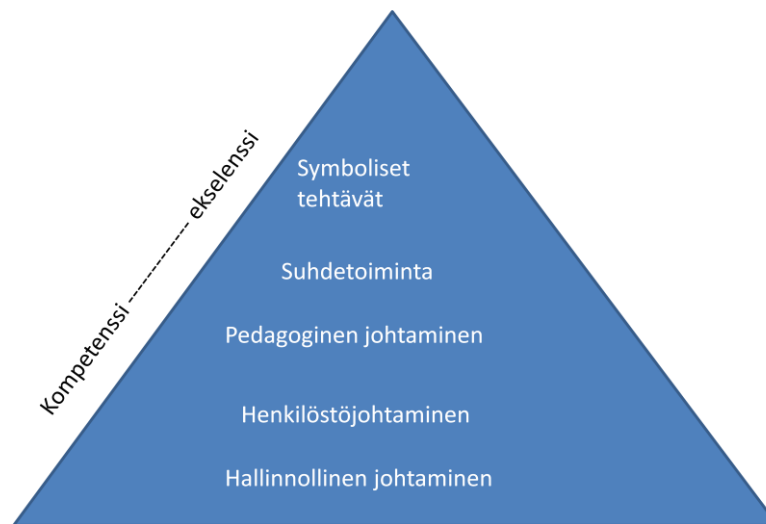
Päiväkodin johtajan johtamistyö on suurelta osin varhaiskasvatussyksikön johtamista. Tämän ohessa päiväkotijohtaja on osa kunnan julkisen johtamisen kokonaisuutta, jossa johtajuuden tehtäviä on määritetty myös poliittisille päätöksentekijöille ja virkamiehille. Päiväkodin johtajan johtamistyössä läsnä ovat myös asiakkaat (lapset ja vanhemmat) ja yhteistyökumppanit. Kun jaettua johtajuutta tarkastellaan laajasti, voidaan katsoa, että siihen osallistuu jokainen arjen toimintaa koskevia ratkaisuja ja valintoja tekevä, siitä päättävä ja sen parissa toimiva, niin arjen toimija kuin virkamieskin. (Hujala ym. 2012, 293.) Jaetun johtajuuden ulottuvuuksia julkisen johtamisen kentässä kuvaa Akselinin (2013, 51) kompetenssihierarkia (kuviokuva 2).

Kompetenssihierarkiassa Akselin (2013, 51) on kuvannut varhaiskasvatuksen johtamistyön erilaisia tehtäviä sekä tehtävissä tarvittavaa osaamista. Akselin on muokannut mallin Sergiovannin, Haydenin, Jorde-Bloomin sekä Ebbeckin ja Waniganayaken mallien pohjalta. Hänen mukaansa alkuperäisen mallin kehittäjien Sergiovannin ja Haydenin lähtökohtana oli kysymys siitä, mitä johtajuudelta vaaditaan, jotta kasvatusyhteisö, koulu tai päiväkotitoimi, voidaan saada erinomaiselle (excellent) tasolle.

Sergiovanni (1984, 6) tarkasteli johtajuutta koulukontekstissa. Hän kuvasi viisi johtajuuden voimaa (leadership forces); tekninen, inhimillinen, koulutuksellinen, symbolinen ja kulttuurinen voima. Nämä voimat hän näki rehtoreiden ja opettajien johtamisen välineinä. Hänen mukaansa johtajuuden voimat, riippuen käyttäjästä, voivat toimia sekä kehityksen ja muutoksen käynnistäjinä että pysäyttäjinä. Korkeimpien, symbolisen ja kulttuurisen tason, Sergiovanni katsoi olevan vahvoja ihmisten ajatteluun ja käyttäytymiseen vaikuttavia voimia (mt.13). Kun ihminen kokee vahvasti olevansa kulttuurin jäsen, hän kokee oman toimintansa merkitykselliseksi, on motivoitunut ja toimii työssään sen mukaisesti. Sergiovannin (mt. 9) malli on Akselinin mallin tavoin kuvattu hierarkisena mallina, jossa alin taso on tekninen taso ja korkein taso on kulttuurinen taso.

Akselinin (2013, 51) mukaan kompetenssihierarkia on teoreettinen ja loogisesti hyvin rakennettu kokonaisuus, joten se ei ole amerikkalaisesta alkuperästä huolimatta ristiriidassa suomalaisen varhaiskasvatustradition kanssa. Hänen mukaansa mallin alkujuuret ja lähtökohdat on kuitenkin tärkeä tunnistaa mallia sovellettaessa suomalaiseen kontekstiin. Yhteisenä piirteenä amerikkalaisen ja suomalaisen johtajuuden kehittämisen tarpeelle Akselin näkee muun muassa päiväkodin johtajan työn muuttumisen lähes pelkästään johtajan tehtäväksi, mikä tarkoittaa samalla luopumista lastentarhanopettajan työstä. Hujalan ja Eskelisen (2013, 213) mukaan

varhaiskasvatuksen alalla toimivien johtajien työssä painottuvat samat asiat huolimatta siitä toimivatko he päiväkodin johtajina vai varhaiskasvatuksen johtajina kuntatasolla. Kompetenssimalli on alun perin kehitetty kuvaamaan yksikkötasoisia johtajuutta, väitöskirjassaan Akselin toteaa, että kompetenssihierarkiamalli soveltuu hyväksi lähtökohdaksi tarkastella myös kuntatason varhaiskasvatuksen johtamisen tehtäviä ja tehtävien edellyttämää osaamista (Akselin 2013, 49–51.)



KUVIO 2. Johtajuuden kompetenssihierarkia. (Akselin 2013, 51.)

Kompetenssihierarkia rakentuu viidestä tasosta. Hierarkian alin taso koostuu teknisluonteisista tehtävistä, joita mallissa kutsutaan hallinnollisen johtamisen tehtäviksi. Toisella tasolla ovat henkilöstöjohtamisen tehtävät. Kolmannen tason, josta Jorde Bloom (1997, 36) käyttää nimitystä *educational programming knowledge*, Akselin on nimennyt pedagogiseksi johtamiseksi, koska se sisältää vanhempien kanssa käytävän yhteistyön, opetussuunnitelman laadinnan ja muut pedagogisen johtamisen pariin tulkittavat työt, kuten tutkimustiedon ja teorian sekä käytännön vuoropuhelun mahdollistamisen. Kompetenssihierarkian alimmat tasot toimivat perustana kahdelle ylimmälle, erinomaista taitoa vaativille tasoille. Nämä tasot ovat suhdetoiminnan ja symbolisten tehtävien tasot. (Akselin 2013, 51–52).

Suhdetoiminnan tasosta Jorde Bloom (1997, 36) sekä Ebbeck ja Waniganayake (2003, 9) käyttävät nimitystä *public relations* ja *public relations functions*, mikä kuvaa hyvin kyseessä olevan tason ulottuvuutta oman yksikön ulkopuolelle, verkostoitumista sekä yhteistyötä päättäjien ja muiden yhteistyökumppanien kanssa. Symboliset tehtävät Akselin (2013, 52) kuvaa muun muassa erilaisiksi julkisiksi esiintymisiksi, joissa tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen yhteisöllistä identiteettiä ilmaisemalla selkeästi toimialueen oma visio ja luomalla

yhteenkuuluvuutta yhteisöön. Symbolisten tehtävien tasolla myös Jorde Bloom (1997, 36) nostaa esiin johtajan kyvyn luoda toimialansa visio, kykyä vahvistaa arvoja sekä luoda ja vahvistaa jatkuvasti kehittyvää toimialueen kulttuuria. Ebbeck ja Waniganayake (2003, 9) ovat omassa luokituksessaan kuvanneet tätä tasoa kulttuuriseksi (cultural) ja symboliseksi tehtäviksi, mikä ilmaisuna tuo vahvemmin esiin varhaiskasvatuksen yhteisöllisen identiteetin ja kuulumisen yhteisöön. Kompetenssihierarkian tasojen tehtävistä Akselin (2013, 52) jakaa Jorde Bloomin (1997, 36) näkemyksen, jonka mukaan kolmen alimman tason tehtävistä selviää perusosaamisella ja pätevyydellä, koska kyse on asioiden johtamisesta (management). Kun sitten siirrytään kahdelle seuraavalle tasolle, vaaditaan alan tuntemusta ja kokonaisvaltaista, strategista johtamista (leadership). Ebbeck ja Waniganayake kritisoivat kompetenssihierarkiaa siitä, että se ei tuo esiin sitä, millaisessa ympäristössä johtaja työskentelee, eikä myöskään esimerkiksi sitä, millaisia hoitomuotoja johtajalla on johdettavanaan. (Ebbeck & Waniganayake 2003, 9–10.)

Akselinin tutkimuksessa informantteina olivat kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavat päälliköt. Oletettavaa on, että kyseisessä asemassa olevan työntekijän tehtävät ulottuvat myös ylimmälle symbolisten tehtävien tasolle. Omassa tutkimuksessani informantteina ovat päiväkotijohtajat, joiden työ nykyisessä muodossaan on moniulotteista ja edellyttää sekä verkostoitumista että vahvaa varhaiskasvatuksen asiantuntijuutta. Oman kokemukseni mukaan päiväkotijohtajan työssä arjen hektisyys ja haasteellisuus suuntaa helposti päiväkotijohtajan ajankäytön kahdelle alimmalle kompetenssihierarkian tasolle. Aiempien tutkimusten tulosten perusteella tiedetään, että yksikön pedagoginen johtaminen koetaan tärkeäksi ja sille toivotaan jäävän enemmän aikaa. Siihen, toteuttavatko päiväkotijohtajat verkostoitumista ja suhdetoimintaa, toivon tutkimukseni tuovan lisäselvitystä. Samoin toivon saavani lisäselvitystä myös siihen, millä tavalla tehtävät jakautuvat kun johtajuutta tarkastellaan jaetun johtajuuden näkökulmasta. Aiemmin tässä työssä on tuotu esille Nivalan (1999, 81) näkemys siitä, että mitä kiinteämpi on johtajan ja organisaation suhde, sitä enemmän kunnan hallinto-organisaatio toimii päiväkotijohtajan mikrosysteeminä. Toisin sanoen systeeminä, jonka kiinteä osa päiväkotijohtaja on, ja jonka toimintaan hän aktiivisesti vaikuttaa. Kompetenssihierarkian eri tasoja hyödynnetään tässä työssä päiväkotijohtajien työn tarkastelussa, tutkimusaineiston luokittelussa ja tutkimustulosten pohdinnassa.

4.5. *Jaettu johtaminen ammatillisen osaamisen vahvistajana*

Heikan ym. (2012, 38–39) mukaan jaetussa johtamisessa keskeistä on yhteyden luominen ammatillisen pätevyyden vahvistamisen, ihmisten voimaantumisen ja monimuotoisuuden lisääntymisen avulla. Tämä yhteys toimii pohjana yksikön oppimista vahvistavan kulttuurin luomiselle. Jaetun johtamisen toteuttaminen käytännössä, johtamisen määrittäminen toimialueella tai yksikössä ja tehtävien jakaminen, edellyttää asiantuntijuuden tunnustamista ja ymmärtämistä.

Varhaiskasvatuksen osaaminen ja asiantuntijuus kehittyvät varhaiskasvatuksen asiantuntijakulttuuriin osallistumisena. Siihen, miten yksilö osallistuu oman työyhteisönsä moniammatilliseen asiantuntijakulttuuriin, vaikuttaa keskeisesti yksilön ammatillinen identiteetti. Päiväkodin moniammatillisessa työympäristössä työidentiteetit rakentuvat vuorovaikutuksessa yksilön ja hänen työ- ja toimintaympäristössään vallitsevan sosiaalisen ja kulttuurisen maailman kanssa. (Karila & Kupila 2010, 11, 34.) Vaikeimmaksi esimiehen tehtäväksi Juuti mainitsee sellaisen kulttuurin luomisen, jossa yhdessä pyritään tarkastelemaan ihmisten työkokemuksia rakentavassa ja toinen toisiltaan oppimaan pyrkivässä hengessä (Juuti 2006, 85).

Karila ja Kupila (2010, 69, 71, 75–76), tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutumisesta, muodostivat jo aiemmin tässä työssä esiin tuodut ammattilaissukupolvet. Ammattilaissukupolvien suhtautumisessa työhön he havaitsivat eroja. Varhaiskasvatuksen sukupolveen kuuluvat työntekijät (nuorimmat, yliopistokoulutuksen saaneet) pyrkivät muita selkeämmin erottamaan työn ja vapaa-ajan sekä asettamaan rajat omalle työlleen. Tällä sukupolvella näytti olevan myös muita sukupolvia enemmän vastavuoroisia odotuksia työympäristölleen. He käyttävät mahdollisuuksia lisäkoulutukseen ja hankkiutuvat heidän vaatimuksiinsa paremmin vastaaviin työympäristöihin. Sillä, miten kasvattajatiimin jäsenet suhtautuvat työhön, ja miten he sovittavat erilaiset työidentiteetit yhteen voidakseen toimia yhdessä, on vaikutusta siihen millainen ammatillinen tila työyhteisössä tai tiimissä vallitsee. Epätyytyttävä ammatillinen tila tuottaa tunteita, jotka heijastuvat negatiivisesti työssä jaksamiseen ja työilmapiiriin. Karila ja Kupila näkevätkin, että päiväkotien johtamisessa tulisi suunnata huomiota varhaiskasvatuksen muuttuneita tehtäviä vastaavien ammatillisten käytäntöjen kehittämiseen ja työkulttuurin kriittiseen arviointiin, mikä edellyttää yhteistä työprosessia. Kuntatason johtamisessa heidänkin mukaansa tulisi kiinnittää huomiota muutosprosessin johtamiseen ja ammattilaisten osallisuuden vahvistamiseen muutoksissa.

Työn merkityksellisyys ja mielekkyys on työssä jaksamisen kannalta merkittävää. Kasvattajan työssä viimeisten vuosien aikana tapahtuneet muutokset ovat lisänneet niin sanottua lapsiryhmän ulkopuolella tapahtuvaa työskentelyä. Henkilöstön työajasta osa kuluu erilaisten

tietojärjestelmien kuten esimerkiksi lasten läsnäolojen tai aterioiden tilaukseen liittyvien järjestelmien parissa. Johtajan työssä tietoteknisten järjestelmien hallinta on merkittävää työssä selviämisen, tiedonvälittämisen ja arjen hallinnan näkökulmasta. Johdettavien päivähoitoyksiköiden sijainti toisistaan erillään pakottaa johtamisessa käyttämään yhä enemmän teknisiä välineitä, päivittäinen kohtaaminen asiakkaiden tai työntekijöiden kanssa on käytännössä mahdotonta. Toisaalta teknisten välineiden antamia mahdollisuuksia ei pystytä oman osaamisen tai laitteiden puuttuessa hyödyntämään. Työn monimuotoistuuessa saattaa ammattinsa osaavaltakin työntekijältä kadota toiminnan mielekkyys. Juutin (2006b, 87) mukaan toiminnan mielen säilyttäminen ja uudenlaisten merkitysten luominen ovat johtamisen keskeisiä tehtäviä. Johtajan haasteena onkin erilaisten näkökulmien avaaminen ja yhteisen merkityksen etsiminen. Johtamisessa tulee muistaa päämäärien, visioiden kirkastaminen ja perustehtävän selventäminen. Kamensky kiinnittää huomiota pysyvyyden luomiseen jatkuvan muutoksen keskellä. Johtajan tulisi kehittää tilanneherkkyyttä sen ymmärtämiseen, milloin tarvitaan pysyvyyttä, milloin muutosta. (Juuti 2006b, 88, Kamensky 2010, 41.)

Tieto toiminnasta ja tuloksista vaikuttaa johtamisen ratkaisuihin. Tällöin tieto tarkoittaa yleisimmin tietoa tosiasioista, joita on saatu mittaamalla. Tällaista tietoa varhaiskasvatuksessa voivat olla esimerkiksi päivähoidon käyttöprosentit, talouden tunnusluvut tai tilastotieto poissaolojen määrästä. Johtamisessa on läsnä kuitenkin myös johtaja ihmisenä, hänen kokemuksensa ja persoonansa. Kasvatustyössä myös osaaminen kehittyy jatkuvasti. Ammatillisessa kasvussa ja kehittämisessä myös hiljaisen tiedon osuus on merkittävä. Hiljainen tieto voi koostua kokemuksista, ideoista, arvoista ja oivalluksista, se voi olla yhden yksittäisen työntekijän tietoa tai se voi olla kollektiivista työntekijäryhmän tai koko yrityksen toimialan tietoa (Ropo ym. 2005, 88). Esimiehen tehtävänä on ottaa huomioon hiljainen tietämys ja pohtia keinoja sen saamiseksi koko työyhteisön tietovarannoksi. Virtainlahden (2009, 65–66) mukaan hiljaisen tietämyksen johtaminen liittyy vahvasti henkilöstövoimavarojen johtamiseen: osaavan työvoiman ja osaamisen kehittämiseen. Hänen mukaansa työkyky, motivaatio ja sitoutuminen ovat tekijöitä, jotka edistävät hiljaisen tietämyksen johtamisen tavoitteita. Hiljaisen tietämyksen kehittäminen voidaan käsittää sekä tiedon ja tietämyksen jakamisen, että oppimisen näkökulmasta.

4.6. Jaettu johtaminen ja työhyvinvointi

Aiemmin on jo todettu, että päivähoidon organisaatioiden johtaminen on viimeisten vuosikymmenten aikana ollut jatkuvassa, osin nopeassakin muutoksessa. Kunnat ovat

organisoinet toimintaansa ja päätöksentekojärjestelmäänsä uudella tavalla esimerkiksi Tampereella on siirretty tilaaja-tuottaja malliin, mikä väistämättä vaikuttaa koko toimialan käytänteisiin johtamisen näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen viimeinen organisaatiomuutos on Tampereella astunut voimaan 1.9.2013. Työn, organisaation ja johtamisen jäsentämisen muuttuminen vaikuttaa työssä jaksamiseen. Juutin (2006b, 77) mukaan johtamisella ja työyhteisön hyvinvoinnilla yhtä lailla kuin työyhteisön pahoinvoinnilla voidaan nähdä selkeä yhteys. Työhyvinvoinnin nähdään myös edistävän tuottavuutta ja tuloksellisuutta, sitä pidetään kilpailutekijänä, jolla on vaikutuksensa yrityksestä muotoutuvaan kuvaan (Nivala 2006b, 93). Nyholm (2008, 236–237) on tutkinut kuntaorganisaation muutosta yksilöiden subjektiivisten kokemusten kautta. Hänen tutkimuksessaan esille tuli muun muassa kuntaorganisaation keskijohdon aseman merkittävyys muutoksessa. Päätöstentekijöiden ja henkilöstön rajapinnassa, jossa päiväkotijohtajatkin toimivat, on Nyholmin mielestä näköalapaikka muutosten toteuttamiseen. Mielenkiintoista onkin, että tutkimuksessa tuli ilmi keskijohdon marginaalinen rooli kuntien muutoksessa. Hänen mukaansa kuntien johtamiseen vaikuttaa kuntien toimintaympäristömuutoksiin kytkeytyvä kaoottisuus, niin sanottu hallinnan häly. Häly vaikeuttaa muutosten johtamista ja tuo esiin eri osapuolten erilaiset intressit muutoksessa. Erilaiset intressit puolestaan johtavat konflikteihin, joita ei pystytä hälyssä ratkaisemaan. Nyholmin mukaan muutosten eteneminen vaikeutuu, koska kunnat toimivat postmodernissa ympäristössä, mutta noudattavat edelleen aiempia rationaalisia päätöksentekomalleja, jotka eivät toimi verkostomaisessa ympäristössä. Mallit jättävät yksilöt marginaaliin, jolloin yksilölliset pelot, tavoitteet ja epävarmuudet saavat korostetumman aseman, mikä edelleen lisää kaoottisuutta. Tutkimuksen mukaan kunnissa olisikin syytä kiinnittää huomiota paikallistason johtamiseen ja muutosten kokonaisvaltaiseen ohjaamiseen.

Ihmisten välisellä vuorovaikutuksella on merkittävä rooli, kun jaettua johtajuutta tarkastellaan johtamisen käytänteinä. Harrisin (2013, 546) mukaan muodollisessa johtajan asemassa olevien tulisi erityisesti kiinnittää huomiota vuorovaikutukseen. Johtamistoiminnassa tulisi ennemminkin kiinnittää huomiota vastavuoroisen vuorovaikutuksen syntyyn työyhteisössä kuin täsmällisesti toimiviin johtamisen rooleihin tai toimintoihin. Päivähoitoympäristö on työympäristö, jossa työntekijät ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa lasten, vanhempien, toisten työntekijöiden ja muiden asiantuntijoiden kanssa. Juutin (2006b, 78) mukaan vuorovaikutussuhteiden lisääntyessä kuormittavat sekä ihmisen tiedolliset että tunteiden käsittelyyn liittyvät voimavarat. Suurimman haasteen jaksamiselle voi Juutin mukaan aiheuttaa ristiriita, joka aiheutuu perinteisen organisoitumisen ja uudenlaisen organisoitumisen kulttuurisesta yhteentörmäyksestä. Juuti kuvaa tätä ristiriitaa tehokkuuden ja innovatiivisuuden välisellä

ristiriidalla. Tämän ristiriidan hän näkee heijastuvan johtamiseen: johtajilta edellytetään kykyä tehdä oikeita valintoja organisaatioiden menestymisen kannalta, vaikka heiltä puuttuu tiedollisia ja taidollisia välineitä tilanteen ratkaisemiseen.

Toiseksi kuormittumista aiheuttavaksi tekijäksi Juuti nostaa asiantuntijatyön luonteen. Asiantuntijatyö kulkee työntekijän mukana kotiin ja työntekijän odotetaan olevan käytettävissä paikasta ja ajasta riippumatta. Tällainen käytäntö voi lisätä joustavuutta ja parantaa työn laatua, mutta samalla se lisää työn kuormittavuutta, kun raja työn ja vapaa-ajan välillä hämärtyy. (Juuti 2006b, 78–81.) Päiväkodin johtajan työssä Juutin esille tuoma työn ja vapaa-ajan sekoittuminen ja sitä kautta kuormittuminen konkretisoituu muun muassa henkilöstöjärjestelyissä. Yksiköiden suurentuessa ja henkilöstömäärän kasvaessa henkilöstön poissaolot ja sen kautta työn kuormittavuus lisääntyy. Päiväkodin johtajan odotetaan järjestävän poissaoloista johtuvat henkilöstön työvuorojen muutokset myös niin sanotun virka-ajan ulkopuolella. Tällaisessa tilanteessa työehtosopimuksen ja työnantajan velvoitteet, lain säätämät ryhmäkokosäädökset yhdistettyinä riittämättömiin keinoihin ratkaista ongelmia johtavat työn kuormittavuuteen.

Johtamisella on keskeinen vaikutus työyhteisön hyvinvointiin. On hyvä pohtia, mitkä seikat ovat edistämässä tilannetta, jossa työyhteisön jäsenet, myös johtajat, uupumuksen sijasta kokisivat työn imua, positiivista motivaatiota työn tekemiseen. Juuti (2006b, 84) ehdottaa johtamisen tavaksi keskustelevaa johtamistapaa, jossa esimiehen rooli muuttuu asioiden johtamisesta ihmisten johtamisen suuntaan. Juutin mukaan (mt. 85) esimiesten tulisi mieltää oma työnsä ihmisten osaamisen vaalijoina ja sujuvan työskentelyn edellytysten mahdollistajina. Oppivaan organisaatioon hänen mukaansa vaaditaan kuitenkin jokaisen työntekijän jatkuvaa omien taitojen kehittämistä.

Jääskeläinen (2013, 149–152) on väitöskirjassaan tutkinut työyhteisön hyvinvoinnin kehittämistä osallistavilla menetelmillä (terveydenhuolto, vanhustyö). Tässä tutkimuksessa työntekijät nostivat työhyvinvointitekijöinä esille perustehtävän selkeyden. Työ koetaan mielekkääksi, kun perustehtävän voi hoitaa hyvin ja kehittäminen suhteutetaan siihen, mitä varten työyhteisö on olemassa. Työsuhteiden määräaikaisuus ja työvuorojärjestelyjen äkilliset muutokset koettiin kuormittavina tekijöinä. Hoitotyölle tyypilliset äkilliset muutokset henkilökunnan sairauspoissaolojen takia ovat arkipäivää myös varhaiskasvatuksen yksiköissä. Johtamiselle asetettiin niin sanotun vahvan johtamisen odotuksia. Johtamisen toivottiin olevan kannustavaa, kehittämiseen aktivoivaa, työntekijöitä tukevaa, mutta myös valvovaa. Työntekijöiden toiveena oli, että johtajat saisivat tuen toisilta esimiehiltä, mutta myös kunnan ylemmältä johdolta. Toiminnan sujumisen edellytyksenä Jääskeläisen tutkimuksessa pidettiin mahdollisuutta keskustella yhdessä

työstä. Toiminnan sujumisen edellytyksiksi ilmenivät hyvät vuorovaikutustaidot, kyky dialogisuuteen.

Nivala näkee, että työhyvinvointi tulee kytkeä kokonaisvaltaisesti organisaation konkreettisiin toimintoihin. Hänen perusoletuksensa on, että työtä ja ihmistä ei voi erottaa toisistaan. Tällöin ei voida puhua erikseen ihmisten johtamisesta ja työn johtamisesta vaan työhyvinvointia tarkastellaan osana organisaatiossa tapahtuvaa työn kokonaisuutta. Tässä yhteydessä hän nostaa esiin myös yksilölliset tulkinnat, työhyvinvoinnin määrittäminen on yksilöllinen kokemus ja subjektiivinen näkemys. Työntekijän työhyvinvoinnin voi määrittellä vain työntekijä itse. Työhyvinvointia tarkasteltaessa tulee Nivalan mukaan samanaikaisesti tarkastella sekä työssä koettavaa hyvinvointia että hyvinvoinnin kokemista säätelevää johtamista. Työhyvinvointia voidaan taata vain jos työ on hyvin johdettu, ja hyvinvointi, siitä puhuminen ja sen mahdollistaminen on osa johtamista. (Nivala 2006b, 93–94, 96.)

Manka ym. (2013) tuovat esiin kuntatutkimuksessaan käsitteen voimavaralähtöisestä työhyvinvointiajattelusta. Tällöin työhyvinvointi mahdollistuu, jos työn myönteiset piirteet niin sanottu Juutinkin (2006) esille tuoma imu, on isompaa kuin työn kuormittavat piirteet. Manka ym. jaottelevat työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät viiteen osa-alueeseen: organisaatio, johtaminen, työyhteisö, työ ja minä itse. Työntekijä, minä itse, on näiden tekijöiden keskiössä ja hänen suhtautumiseensa kuhunkin muuhun tekijään vaikuttavat vahvasti oman psykologisen pääoman sekä terveyden ja fyysisen kunnon lisäksi hänen asenteensa. He näkevät, että koska työhyvinvointia pidetään organisaatioiden strategisena menestystekijänä, sitä tulee johtaa. Työhyvinvoinnille tulee asettaa tavoitteet, etsiä yhdessä työntekijöiden kanssa toimenpiteet, joilla työhyvinvointia voidaan saavuttaa sekä seurata tavoitteiden toteutumista. Työhyvinvointi edellyttää vuorovaikutusta ja kannustavaa sekä osallistavaa johtamista. (Manka ym. 2013, 15.)

Harris (2013, 547) katsoo, että jaettu johtajuus mahdollistaa uudenlaisen, aiemmasta byrokraattisesta ja traditionalisesta mallista poikkeavan tavan tarkastella organisaation kehittämistä. Jaetussa johtamisessa keskeiset asiat, kuten jokaisen työn tunnustaminen, vuorovaikutus ja luottamus ovat keskeisiä myös tarkasteltaessa työhyvinvointia. Oman kokemukseni mukaan johtamisen selkiyttäminen ja yksikössä vastuiden jakaminen, jaetun johtajuuden toteuttaminen lisää oman johtamistyön hallittavuuden tunnetta isoissa kokonaisuuksissa ja edesauttaa vahvistamaan näin sekä johtajan että työntekijän työhyvinvointia. Tästä syystä tutkimuksessani tarkastelen työhyvinvointia osana jaettua johtajuutta.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1. Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

1. Millä tavalla päiväkodin johtajat julkisen johtamisen johtamiskokonaisuudessa ymmärtävät jaetun johtajuuden?
2. Miten päiväkodin johtajat toteuttavat jaettua johtajuutta?
3. Millaisen merkityksen he antavat jaetulle johtajuudelle omassa johtajan työssään?

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten päiväkodin johtajat omassa varhaiskasvatuksen johtamisen kentässään ja kunnallisessa tamperelaisessa julkisen johtamisen kentässä ymmärtävät jaetun johtajuuden. Tarkoituksena on löytää niitä erilaisia tapoja, joilla johtajuutta tällä hetkellä jaetaan ja niitä tapoja, joilla tutkimukseen osallistuvat johtajat jaettua johtamista tällä hetkellä toteuttavat. Toisaalta halutaan myös selvittää se, millaisen merkityksen johtajat heidän kokemalleen jaetun johtamisen tavalle antavat. Nivalan (1999,64) mukaan se, miten johtaja kuvaa omaa johtamistaan, osoittaa sen, kuinka tietoinen hän on omasta johtamisestaan ja sen, mihin johtamistoiminta on suuntautunut. Nivalan mukaan johtajan tietoisuus toiminnastaan osoittaa myös johtajan päämääräsuuntautuneisuutta. Hän tarkasteli tutkimuksessaan pedagogista johtajuutta, jolloin tarkastelun kohteena oli muun muassa suuntautuminen hallintoihin, kokouksiin, aikatauluihin ja niin edelleen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan johtajan tietoisuutta jaetusta johtajuudesta, jolloin tarkastelun kohteena eivät ole niinkään ajankäyttö tai hallinnointi vaan tietoisuus johtamisen kokonaisuudesta ja johtajuuden jakautumisesta niin yksittäisessä päivähoitoyksikössä kuin koko kunnan päivähoiton organisaatiossa. Tarkastelun kohteena on myös se, mitä tällöin ovat ne merkitykset ja päämäärät, joita johtaja työlleen asettaa.

5.2. Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Tutkimuksen kohteena ovat ihmisen kokemukset ja kokemuksille annetut merkitykset tässä kontekstissa ja tutkimushenkilöiden henkilökohtaisessa todellisuudessa. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimusaineistoa tarkastellaan

havaintona yhdestä tai useammasta tutkimuksen kohteeksi valitusta tapauksesta. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan sanoa olevan tapaustutkimuksen piirteitä. (Alasuutari 2009.)

Juhila (2010), pyrkiessään selvittämään mitä laadullinen tutkimus on, kuvaa laadullisen tutkimuksen ominaispiirteitä, joista tähän on nostettu kolme piirrettä. Ensimmäinen on subjektiviteetti, toinen asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostaminen ja kolmas epäily itsestään selvästi tiedettyä kohtaan. Subjektiviteetti yhdistetään perinteisesti laadulliseen tutkimukseen. Juhilan mukaan se, mitä subjektiviteetin huomioon ottaminen kussakin tutkimuksessa tarkoittaa, tulisi olla mietitty. Pelkkä toteamus subjektiviteetin olemassaolosta ei riitä. Hänen mukaansa laadullisessa tutkimuksessa subjektiviteetin arvostus liittyy kahteen asiaan. Ensinnäkin tutkittavia ihmisiä kohdellaan subjektiviteetin omaavina toimijoina, joilla on henkilökohtaisia kokemuksia, intentioita ja merkityksiä – persoonallinen subjektiviteetti. Voidaan puhua kollektiivisesta subjektiviteetista, jaetuista merkityksistä, joita syntyy ihmisten toimiessa yhdessä (työkulttuurit). Toiseksi laadullisessa tutkimuksessa tulee esiin tutkijan oman subjektiviteetin, sen millaisia intentioita ja merkityksiä hän tutkimukseensa liittyy, tunnistaminen ja erittelemine ja sen kietoutuminen tutkimusprosessiin. Tutkijan ei Juhilan mukaan tarvitse hyväksyä itselleen objektiivisen tarkkailijan roolia.

Asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostamisen Juhila (mt.) liittyy läheisesti subjektiviteetin arvostamiseen. Laadullinen tutkimus keskittyy ihmisten toiminnassa läsnä oleviin merkityksiin tai heidän sisäisille kokemuksille antamiin merkityksiin. Tarkoituksena onkin kuvata maailmaa tutkittavien ihmisten ja heidän keskinäisen toimintansa näkökulmasta ottaen huomioon heidän omat tulkintansa toiminnastaan ja kokemuksistaan.

Tässä tutkimuksessa tutkijan oman subjektiviteetin tiedostaminen on tärkeää. Olen toiminut, ja toimin tälläkin hetkellä, useasta toimipisteestä koostuvan päivähoitoyksikön johtajana. Oma kokemukseni usean yksikön johtamisesta alkaa vuodesta 2005. Uskon oman kokemukseni auttavan tutkimushenkilöiden kontekstin ymmärtämisessä ja vastausten tulkinnessa. Toisaalta tutkijana minun tulee huomioida se, että omat merkitykseni ja kokemukseni eivät saa liiaksi ohjata tutkimuksen kulkua vaan minun tulisi pyrkiä näkemään itselleni tuttu uusin silmin. Juhila (mt.) toteaaakin, että laadullisessa tutkimuksessa mitään ei tule ottaa annettuna eikä tietää itsestään selvästi.

5.3. Tutkimuksen metodologiset valinnat

Tutkimukseni lähtökohtana on ajatus inhimillisen kokemuksen ensisijaisuudesta, yksilön subjektiivisesta elämysmaailmasta ja niistä merkityksistä, joita tutkittavat antavat kokemuksilleen.

Ajattelussani lähdän liikkeelle siitä, että tieto todellisuudesta ilmenee kokemuksen ja yksilön niille antaman merkityksen kautta. On olemassa yksi maailma ja todellisuus, joka koetaan ja ymmärretään eri tavoin. (Niikko 2003,14.)

Tutkimuksessani ihminen nähdään Varton (1992, 46–48) kuvaaman Rauhalan ihmiskäsityksen mukaisena tajunnallisena, kehollisena ja situationaalisen olentona. Ihminen on erityisesti ihminen sillä perusteella, että hän on tajunnallisesti olemassa. Hän on olemassa kehollisuutensa kautta, hänen paikkansa maailmassa on ainutlaatuinen, samassa paikassa ei voi olla kukaan muu. Ihmisellä on myös tietty asema, josta hän osittain voi itse määrätä, toisista on kohtalonomaisesti hänen puolestaan päätetty. Ihmisellä on tajunnallisuuden jäsentämä kokonainen maailmankäsitys ja tämä maailmankäsitys on se merkitysyhteys, jonka kautta tosiasiallisuus saa merkitysluonteensa. Tutkimuksessani katson ihmisen toimivan fenomenografisen ajattelun mukaisena rationaalisen olentona, joka muodostaa käsityksiä koetuista ilmiöistä liittämällä tapahtumia toisiinsa ja pyrkimällä selittämään niitä. (Huusko & Paloniemi 2006, 164.) Tutkijana katson, että tutkimukseeni osallistuvat ovat oman elämäkokemuksensa, koulutuksensa ja työkokemuksensa kautta muodostaneet itselleen erilaisia merkityksiä, joita he voivat tutkimuksessani tuoda esiin.

Tutkimukseni metodologinen lähestymistapa fenomenografia on kiinnittynyt ontologisesti ja epistemologisesti fenomenologiaan. (Niikko 2003,12.) Puolimatkan (1999, 118) mukaan sana fenomenologia tarkoittaa oppia ilmiöstä, oppia siitä, miten maailma ilmenee ihmisen tietoisuudelle. Kukin yksilö, erilaisista taustoistaan ja näkökulmistaan käsin, antaa tilanteelle erilaisen merkityksen. Laine (2001, 28) toteaa, että fenomenologinen merkitysteoria sisältää sen ajatuksen, että ihminen on perustaltaan yhteisöllinen. Merkitysten lähde on yhteisö, jossa jokainen kasvaa ja kasvatetaan. Merkitysten voidaan katsoa olevan intersubjektiivisiä, subjektien välisiä ja niitä yhdistäviä. Erilaisissa kulttuuripiireissä elävillä yksilöillä on erilainen elämismaailma ja heidän todellisuutensa on erilainen, koska asioilla on heille erilaiset merkitykset. Toisaalta yhteisön jäsenillä ilmenee samanlaisia piirteitä, samanlaisia merkityksiä. Tällä perusteella jokaisen yksilön kokemusten tutkimus paljastaa myös jotain yleistä.

Niikon mukaan fenomenografia on käyttämiensä käsitteiden kautta kiinnittynyt fenomenologiaan. Yhteisiä käsitteitä ovat muun muassa ilmiö, elämismaailma ja kokemus. Molemmassa tutkimustraditioissa ollaan kiinnostuneita ilmiöistä ja niiden paljastamista asioista. Kummassakin nähdään yksi eksistoiiva ilmiö, joka on erilaisten tapojen kokoelma, ja joka voidaan käsittää ja kokea eri tavoin. Fenomenologian tavoin myös fenomenografiassa lähdetään siitä, ettei ole olemassa yhtäältä objektiivista maailmaa ja todellisuutta ja toisaalta ei-realistista maailmaa ja todellisuutta vaan on olemassa vain yksi maailma ja todellisuus, joka koetaan ja ymmärretään eri

tavoin. Ainoa maailma ja todellisuus on se, joka koetaan, ja todellisuuden ajatellaan antavan itsensä meille sen kokemuksen kautta, jolla sen kukin koemme. (Niikko 2003, 12–14.) Fenomenologiassa pyritään pääsemään yksilöiden käsitysten ja kokemusten kautta ilmiöihin itseensä, kun fenomenografiassa keskitytään käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen (Huusko & Paloniemi 2006, 164).

Laineen (2001, 30) kuvaamana fenomenologisella tutkimuksella on kaksitasoinen rakenne; perustaso on tutkittavan koettu elämä esiyymmärryksineen ja toisella tasolla on puolestaan tutkimus, joka kohdistuu ensimmäiseen tasoon. Tällöin tutkimuksen tavoitteeksi voidaan määritellä jo tunnetun tekeminen tiedetyksi. Laine (mt., 30–32) tuo esiin, että merkitysten tutkimisessa tutkimuksen kohde ei ole tutkijalle tuntematon vaan tutkittava merkitysmaailma on jo entuudestaan jollakin tavalla tuttu, muun muassa siksi, että elämme samassa kulttuuripiirissä. Hänen mukaansa ymmärtämisen lähtökohta on siinä, mikä on tuttua tulkittavalle ja tulkitsijalle. Tässä tutkimuksessa koen tutkijana jakavani tutkittavien maailman ja ymmärtäväni sitä todellisuutta, missä tutkittavat elävät, koska teen itse samaa työtä kuin tutkimukseeni osallistuneet henkilöt. Tutkimustulosten tulkinnassa onkin tärkeää tunnistaa omat tutkimukseen liittyvät lähtökohtani ja ottaa etäisyyttä välittömästi esiin nousevaan tulkintaan.

5.4. Fenomenografia

Tutkimuksen lähestymistavan, fenomenografian avulla saadaan esiin erilaisia päiväkotijohtajille merkittäviä jaetun johtajuuden näkökulmia sekä käsityksiä siitä, miten ilmiö jaettu johtajuus juuri heidän työkontekstissaan ja merkityskokonaisuudessaan ilmenee. Fenomenografia määritellään sekä analyysiprosessiksi että metodologiseksi lähestymistavaksi, jolla on tiettyjä ontologisia ja epistemologisia sitoumuksia. Fenomenografiassa korostetaan ajattelun luovaa luonnetta, laadullisia ja sisällöllisiä eroja sekä ajattelussa että ajattelun tuloksissa. Siinä korostetaan myös ajattelun sisältöä ja yksilön merkityksenantoprosessia tiedon muodostamisen perustana. (Niikko 2003, 7,9.) Martonin ja Svenssonin mukaan tulee ottaa huomioon ne erilaiset laadulliset tavat, joilla asiat voidaan kokea ja käsittää (Marton & Svensson 1982, 19).

Tieteenfilosofiselta perustaltaan fenomenografia on yhteydessä kolmeen tutkimustraditioon. Nämä suuntaukset ovat Piaget'n tutkimukset, hahmopsykologia sekä fenomenologia. Piaget kuvasi laadullisesti erilaisia tapoja, joilla lapset hahmottivat ympäröivää maailmaa. Hän pyrki kuvaamaan maailmaa juuri sellaisena, kuin se lasten omasta näkökulmasta näytti. Tutkimuksen kohteena

tällöin oli lasten kokemusmaailma. Piaget'n tutkimuksesta poiketen fenomenografiassa keskitytään ajattelun ja tiedon kohteen sisältöön. (Häkkinen 1996, 6; Niikko 2003, 8–9.)

Häkkinen (1996, 8–9) tarkastelee fenomenografisen tutkimuksen yhteneväisyyksiä hahmopsykologian kanssa. Häkkisen mukaan hahmopsykologit toivat esiin käsitteen *merkityksen haku*, jossa ihminen käyttää hyväkseen aikaisempia kokemuksiaan, tietojaan ja kuvitelmiaan. Samalla hänelle kertyy tietojen ja kokemusten varasto, skeema. Merkityksen muodostuminen on subjektiivinen prosessi, mikä osaltaan selittää sen, että eri ihmiset ymmärtävät saman ilmiön laadullisesti eri tavoin. Häkkisen mukaan hahmopsykologia korostaa ajattelun funktionaalisia piirteitä, fenomenografiassa painopiste on enemmän sisältöön sidotuilla rakenteellisilla piirteillä.

Fenomenologiassa ja fenomenografiassa todellisuutta ei kuvata sellaisenaan vaan se on parasta kuvata ihmisten kokemuksen ja ymmärryksen kautta. Tällöin yksilölle oikea todellisuus on aina koettu ja yksilön omien kokemusten kautta käsiteltyä todellisuutta. Jokainen kulttuuri ja jokainen sukupolvi tekee omat tulkintansa, minkä vuoksi absoluuttista totuutta todellisuudesta ei voida saavuttaa. Saadut kuvaukset eivät myöskään koskaan voi olla lopullisia, koska kokemukset voidaan nähdä tyhjentyvät. (Niikko 2003, 15.)

Fenomenografiassa tavoitteena on kuvata todellisuutta siten, kuin tietty joukko sen pyrkii ymmärtämään ja käsittämään. Tässä tutkimuksessa tämä joukko on usean yksikön johtajina toimivat päiväkotijohtajat. Tutkimukseen osallistuvat päiväkotijohtajat tuovat kukin mukanaan omat kokemuksensa ja tulkintansa johtamisesta. Tarkoituksena on etsiä ja kuvata päiväkotijohtajien joukon käsityksiä kokea ilmiöitä. Tutkimuksessa (fenomenografiassa) kuvataan, kuinka kyseessä oleva ilmiö koetaan ja minkä laatuista kokemukset ovat, ollaan kiinnostuneita tutkittavien kokemusten variaatioista. Erilaiset tavat voidaan kuvailla, minkä jälkeen niitä voidaan yleistää sekä hierarkisoida. Niikko kuvaa, että fenomenografiassa olemusta eivät ole ilmiön erilaisten tapausten yleiset osat, vaan käsitysten kokonaisvariaatio, jota tutkimusanalyysistä saadut kategoriat ja kuvauskategoriat heijastavat. (Niikko 2003, 15–16,20, 23.)

Fenomenologisen ajattelutavan mukaan omaa kokemusta ei voida erottaa kokemuksesta itsestään. Fenomenografiassa kuitenkin hyväksytään todellisuuden olemassaolo yksilöstä riippumattomana; todellisuuden merkityksen katsotaan rakentuvan yksilön käsityksissä ja ymmärryksissä. Tutkimuksen tulokset, todellisuuden merkitys, tässä tutkimuksessa päiväkotijohtajien kuvaamana, rakentuu yksilön tulkinnan kautta. (Häkkinen 1996, 11.)

Fenomenografiaan ovat vakiintuneet käsitteet ensimmäisen ja toisen asteen näkökulma. Ensimmäisen asteen näkökulmassa tutkija kuvaa ilmiötä suoraan, sellaisena kuin se tutkittaessa ilmenee. Niikon (2003, 24–25) mukaan ensimmäisen asteen ilmiön kuvaus on kuvausta maailmasta ilman että otetaan huomioon henkilön tapa kokea se. Toisen asteen näkökulmassa

painottuu siis ihmisen tapa kokea, heidän kokemuksensa ja ajatuksensa ilmiöstä. Toisen asteen näkökulmassa tutkijan painopiste on yhtäältä toisten ihmisten tavoissa kokea jotakin ja toisaalta tutkijan käsitysten ja kokemusten sulkeistamisessa (rajaaminen ulkopuolelle).

Toisen asteen näkökulmassa tärkeäksi nousee käsitys ja käsittäminen. Fenomenografiassa käsityksellä tarkoitetaan perustavaa laatua olevaa ymmärtämistä tai näkemystä jostakin. Ilmiön käsittäminen sisältää merkityksen antamisen ilmiölle. Käsityksiä pidetään yksilön abstrakteina tapoina liittää itsensä ympäröivään maailmaan ja keskeisinä tekijöinä kuvata tietoa. Käsityksiä pyritään kuvaamaan systemaattisesti, tällöin tutkimuksen päätuloksiksi usein muodostuvat kuvauskategoriat. Kuvauskategoriat muodostuvat erottelemalla ja yhdistämällä aineistoa erilaisiksi kokonaisuuksiksi. Kuvauskategorioiden avulla voidaan kuvata myös ihmisen ajattelua suhteessa yleisiin ajattelutapoihin, tällöin käsitykset eivät ole yksilön ominaisuuksia vaan edustavat yksilöllä yhtä käsitystä muiden joukossa. (Niikko 2003, 25–26; Häkkinen 1996, 33.) Fenomenografisissa tutkimuksissaan Marton (1982, 20) oli kiinnostunut erilaisista kuvauskategorioista, jotka edustivat esimerkiksi niitä yksilöllisiä ja erilaisia oppimiskokemuksia, joita opiskelijoilla oli normaalissa opiskelijaelämässään.

Fenomenografinen suuntaus on pitkälti keskittynyt kasvatustieteen alueen ilmiöiden tutkimiseen. Niikko tuo esiin Martonin 80-luvulla määrittämät kolme linjaa: kiinnostus oppimiseen ja oppimistuloksiin, kiinnostus oppimiseen suhteessa oppiaineen kontekstiin ja oppilaiden käsityksiin oppiaineesta sekä kiinnostus oppilaiden elämän erilaisia ulottuvuuksia koskevia käsityksiä kohtaan. Tutkimuksen juuret olivat koulutuksellisessa, kasvatuksellisessa ja opetuksellisessa tiedonintressissä (Niikko 2003, 11). Häkkinen esittelee kirjassaan Larssonin tavan jakaa fenomenografiset tutkimuksen neljään ryhmään; ainedidaktisiin tutkimuksiin, koulutuksen vaikuttavuutta mittaaviin tutkimuksiin, yleispedagogisiin tutkimuksiin ja ei-pedagogisiin tutkimuksiin. Häkkisen mukaan merkittävimpiä näistä ovat yleispedagogiset, arkipäivän oppimiskäsityksiä kuvaavat tutkimukset. Näissä tutkimuksissa tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota sekä oppimiskäsitysten sisältöön että oppimiseen toimintana. (Häkkinen 1996, 16,18.)

Tässä tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu varhaiskasvatuksen johtamiseen. Varhaiskasvatuksen ja päiväkodin johtamisessa on koko ajan läsnä pedagogiikka ja sen kautta kiinnostus myös oppimiseen. Johdettavien yksiköiden erilaisuus (koko, johdettavat toiminnot, etäisyys toisistaan) haastaa johtajat rakentamaan juuri heidän yksikkönsä sopivan johtamisen mallin ja tavat. Käsitys jaetusta johtamisesta ja jaetulle johtamiselle annetut merkitykset näkyvät johtamisen rakenteissa ja viime kädessä oman käsitykseni mukaan myös siinä, miten yksittäinen kasvattaja työtään toteuttaa. Tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu tutkittavien käsityksiin ja niille annettuihin merkityksiin.

5.5. Tutkimuksen kohteena päiväkodin johtaminen tamperelaisessa julkisen johtamisen kokonaisuudessa

Tampereen kaupunki on vuodesta 2007 toiminut toimintamallilla, jossa keskeistä on pormestarihallinto, asiakaslähtöiset prosessit sekä kaikkia kaupungin toimintoja koskeva tilaaja-tuottajamalli. Toimintamallia ja sopimusohjauksen toteutumista ovat tutkineet muun muassa Rannisto, Stenvall ja Harisalo (2011) sekä Hakari (2013). Hakarin (2013, 50–51) mukaan tilaaja-tuottajamalli on Tampereella ollut väline tehdä uudistuksia kunnalliseen palvelutuotantoon ja lisätä asiakaslähtöisyyttä sekä tuottavuutta. Tilaajan ja tuottajan välinen palvelusopimus on mallin tärkein ohjausväline. Päiväkodin johtaja toimii varhaiskasvatuksen tuotantoyksikössä, joka on osa hyvinvointipalveluiden kokonaisuutta ja osa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteistä tuotantoaluetta. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen johtokunta (tuottaja) vastaa valtuuston ja kaupunginhallituksen palvelujen tuottamiselle asettamien strategisten, toiminnallisten ja taloudellisten tavoitteiden toteutumisesta ja muista hyvinvointipalveluiden johtosäännön määrittämisestä tehtävistä. Johtokunnan jäsenet ovat luottamushenkilöitä. (Kalliomäki 2008, 8.)

Varhaiskasvatuksen toimintaperiaatteet näkyvät varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteisessä kaupunkistrategiaan perustuvassa vuosisuunnitelmassa. Tämä suunnitelma konkretisoi varhaiskasvatuksen toiminnan toteuttamisen ja johtamisen periaatteet. Vuosisuunnitelman tavoitteet, toimenpiteet ja mittarit rakennetaan vuorovaikutuksessa ylimmän johdon, päiväkodin johtajien ja henkilöstön kanssa. Varhaiskasvatuksen yhteinen vuosisuunnitelma toteutuu alueiden omissa vuosisuunnitelmissa ja näyttäytyy tätä kautta asiakkaille. Tilaajan ja tuottajan välillä solmitaan vuosittain palvelusopimus, jossa sovitaan mm. ostettavan palvelun määrästä, hinnasta ja laadusta. (mt. 8.)

Päiväkodin johtajan esimiehenä toimii aluepäällikkö (länsi, itä, etelä). Aluepäällikön esimies on tuotantojohtaja, joka tulostavasti johtaa omaa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoaluettaan. Tuotantojohtajan keskeinen johtamisen väline on johtoryhmätyöskentely. Päiväkodin johtaja ei ole johtoryhmän jäsen, johtoryhmään osallistuvat kuitenkin pääluottamusmiesten nimeämät henkilöstön jäsenet. (mt. 9.)

Varhaiskasvatuksen ja yhtä lailla myös kuntakentän johtamisen muutosvauhtia kuvaa hyvin se, että Kalliomäen (2012) tuore kuvaus varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalueesta ei ole enää ajantasainen. Organisaatiot ja esimerkiksi asiakirjojen nimet muuttuvat nopeaan tahtiin. Aiemmin tuotantoalueet valmistelivat omat palvelustrategiansa, nyt Tampereella on ensimmäisen

kerran tehty hyvinvointisuunnitelma, joka korvaa aiemmat tuotantoalueiden palvelustrategiat. Hyvinvointisuunnitelma on kaupunkistrategiaan pohjautuva hyvinvointipalvelujen johtamisen väline, joka kokoaa yhteen viiden tilaajalautakunnan asettamat yhteiset tavoitteet ja toimenpiteet hyvinvointipalvelujen järjestämiseksi vuosina 2014–2017. Hyvinvointisuunnitelmassa osallisina ovat ikäihmisten palvelut, lasten ja nuorten palvelut, osaamis- ja elinkeinopalvelut, sivistys- ja elämänlaatupalvelut sekä terveyden ja toimintakyvyn edistämisen palvelut. Hyvinvointisuunnitelma on pohjana tulevalle varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalueen toimintasuunnitelmalle. Päiväkotien johtajat osallistuvat toimintasuunnitelman valmisteluun. (Tampereen kaupunki 2013, 3.)

Tuotantoalueen vuosisuunnitelmassa esitellään varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen toiminnalliset tavoitteet sekä tuotantoalueen toimintasuunnitelma, resurssit, toimenpiteet, palvelutilaus sekä tunnusluvut tuotantoyksikkökohtaisesti. Vuosisuunnitelman toteutumisesta raportoidaan johtokunnalle kolmannesvuosittain. Suunnitelmaan on kirjattu hyvinvointipalvelujen toiminnalle asetetut yhteiset toiminnalliset tavoitteet, varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen toiminnalliset tavoitteet sekä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen palvelusopimusta koskevat tavoitteet. Vuosisuunnitelman tavoitteet ovat strategialähtöisiä ja ne on otettava huomioon varhaiskasvatusyksikön johtamisessa. Tavoitteet ovat hyvin monentasoisia, palvelusopimuksen tavoitteet *päiväkotihoidon käyttöaste on 90 % ja päivähoidon täyttöaste on 100–110%*, sekä toiminta-alueen tavoite *esi- ja alkuopetuksen toimintamalli laajenee*, ovat määrällisesti laskettavia ja niiden toteutuminen voidaan laskemalla todeta. Varhaiskasvatuksen laadun parantamista tavoitellaan tavoitteella *pedagoginen toimintasuunnitelma on laadittu 50%:lle yksiköistä*, mikä voidaan myös määrällisesti todeta. Sisällön laatua suunnitelman mukaan arvioidaan lasten varhaiskasvatussuunnitelmien vaikuttavuuden näkökulmasta. Varhaiskasvatusyksikön johtamisesta suunnitelmassa on todettu, että *vuonna 2013 aloitettua päiväkodinjohtajien johtamien kokonaisuuksien uudelleen organisointia jatketaan edelleen. Uudistuvaa päiväkodin johtajuutta tuetaan vertaismentoroinnilla sekä kehittämällä yksiköiden johtotiimityöskentelyä*. (Tampereen kaupunki 2014, 4–7, 9–10.)

Viimeisin varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalueen organisaatiomuutos on toteutettu 1.9.2013. Tässä organisaatiomuutoksessa päiväkotijohtajan asema oman yksikkönsä johtajana ja aluepäällikön alaisena pysyi ennallaan. Merkittävät hallinnon muutokset kuitenkin heijastuvat vahvasti päiväkotijohtajan työhön. Omassa työssäni näen haasteena tiedon löytämisen ja päiväkodin johtajan osallisuuden prosesseissa sekä sen millä tavalla Heikan (2013) kuvaama eri osien keskinäinen riippuvuus (interdependence) toteutuu varhaiskasvatuksen organisaatiossa.



KUVIO 3. Järvelä (2013). Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalueen organisaatio 1.9.2013.

Päiväkodin johtajien johtamiskokonaisuudet ovat muuttuneet ja niitä järjestellään myös tulevaisuudessa. Ensimmäiset usean yksikön johtajuuskokonaisuudet muodostettiin 2000-luvun alussa. Viimeiset muutokset on toteutettu 1.11.2013. Päiväkotiyksiköiden koko vaihtelee melko paljon. Päivähoitoyksikön kokonaisuus voi muodostua yhdestä tai useammasta päiväkodista, ryhmäperhepäiväkodeista, koululla toimivista esiopetusryhmistä, kotona hoitoa antavista perhepäivähoitajista ja avoimen varhaiskasvatuksen palveluista.

Jokainen päiväkotijohtaja on alueella toimivan noin 6-8 johtajan johtajatiimin jäsen. Alueellinen tiimi on yksi tuloyksikkö. Johtajatiimi toimii johtajan vahvana vertaistukena ja mahdollistaa myös omien tiimikohtaisten ratkaisujen tekemisen. Jokaisessa johdettavassa yksikössä on nimetty varajohtaja(t) tai vaativaa tehtävää tekevä lastentarhanopettaja (valto). Johtaja ja varajohtajat muodostavat oman yksikkönsä johtotiimin. Päivähoitoyksiköiden johtotiimit kokoontuvat omissa yksiköissä sovitulla tavalla.

Tampereen kaupungin varhaiskasvatuksen hallinto on kehottanut päiväkotijohtajia muodostamaan omaan yksikköönsä moniammatillisen pedagogisen tiimin. Tämä ohje on annettu vuonna 2012, jolloin tiimin muodostamisesta tai sen kokoontumistiheydestä ei annettu ohjeita. Päiväkotijohtaja saattoi muodostaa tiimin oman yksikkönsä näköiseksi ja kunkin yksikön tarpeiden

mukaan. Tarkempaa tietoa pedagogisten tiimien kokoonpanoista tai siitä, muodostettiin jokaisessa yksikössä pedagoginen tiimi, ei ole tällä hetkellä käytettävissä.

Keväällä 2014 on päiväkotijohtajille yhteisessä tilaisuudessa esitelty varhaiskasvatuksen johtamisen prosessi, jossa sekä johtotiimille että pedagogiselle tiimille on määritelty osallistujat, tavoitteet ja kokoontumistiheys. Päiväkodin johtotiimin tehtäväksi on annettu muun muassa yksikön pitkän tähtäimen suunnitelman luominen ja yksikön toimintasuunnitelman tavoitteiden laatiminen. Pedagogiseen tiimiin osallistujiksi on aiemman moniammatillisen kokoonpanon sijasta määritelty lastentarhanopettajat. Varhaiskasvatuksen johtamisen prosessista ei ole kesäkuuhun 2014 mennessä ollut saatavissa kaikille julkaistua kirjallista materiaalia.

5.6. Focus group aineiston keruumenetelmänä

Fenomenografisen tutkimustavan tyypillisin tiedonhankintamenetelmä on avoin haastattelu, mutta myös muita tiedonhankintamenetelmiä kuten esim. tekstejä tai dokumentteja voidaan käyttää. Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty pääsääntöisesti focus-group -haastattelun avulla. Haastattelun lisäksi tutkimukseen osallistujat vastasivat kirjallisesti kysymykseen mitä jaettu johtaminen heidän mielestään on.

Haastatteluprosessi nähdään dialogisena ja reflektiivisenä prosessina, jossa tutkijan herkyys korostuu. Väljät kysymykset tai teemat auttavat tutkittavia tuomaan esiin omia näkemyksiään ja käsittelemään asiaa omasta kokemusmaailmastaan ja viitekehyksestään käsin. Lähtökohtana on, että kaikki haastattelun osapuolet osallistuvat tiedon tuottamiseen. (Niikko 2003,31, Tiittula & Ruusuvuori 2005, 12.) Tässä tutkimuksessa focus group- ryhmähaastattelulla on pyritty varmistamaan se, että haastattelussa saadaan esiin haastateltavien omat näkemykset, ja että tutkimuksen tekijän oma subjektiviteetti ja osallisuus eivät ohjaisi liikaa haastattelua.

Focus group- haastattelulla tarkoitetaan järjestettyä keskustelutilaisuutta, johon on kutsuttu ryhmä ihmisiä keskustelemaan aiheesta kohdennetusti, mutta vapaamuotoisesti, tietyksi ajaksi. Keskustelussa on läsnä ryhmän vetäjä, fasilitaattori, jonka tehtävänä on ohjata keskustelua tavoitteiden mukaisesti ja kannustaa osallistujia keskustelemaan keskenään. Vetäjä ei itse aktiivisesti osallistu keskusteluun vaan keskusteluvastuu tietoisesti pyritään siirtämään osallistujille. Ryhmä tuottaa aineiston vuorovaikutuksessa keskenään (Valtonen 2005, 223,228.)

Focus group- haastattelussa jokainen osallistuja tuo mukanaan omat kokemuksensa ja käsityksensä ja keskustelussa suhteuttaa niitä toisten esille tuomiin, hänelle ehkä tuntemattomiinkin näkökulmiin. Yhteisen keskustelun ja pohdinnan tuloksena voidaan saada esiin

tutkimukselle oleellista tietoa siitä sosiaalisesti jaetusta todellisuudesta, jossa informantit toimivat. Keskustelussa ryhmä voi myös tuoda esiin uusia näkökulmia (synergia, voimaantuminen), näin ryhmän yhteinen tuotos voi olla enemmän kuin olisi sen erikseen laskettujen osien summa. Suhteellisen vapaamuotoisessa keskustelussa osallistujilla on mahdollisuus vahvistaa, muuttaa tai sammuttaa keskustelun teemoja. Markova, Linell, Grossen & Orvig (2007) kiinnittävät huomiota siihen, että keskustelijoiden erilaisten taustojen ja kokemusten kautta keskustelussa voi ilmetä erilaisia ajattelun tasoja ja kuulua myös muiden kuin läsnäolijoiden ääni. (Krueger & Casey 2009, 19, Markova, Linell, Grossen & Orvig 2007, 47–49.)

Tutkijalle focus group- haastattelun vahvuus näyttäytyy siinä, että yhdessä ja samassa keskustelussa voidaan saada esiin se, miksi asia on tärkeä, millä tavalla se on haastateltaville tärkeä ja miten se ilmenee. Keskustelussa ryhmän jäsenet kertovat ja täydentävät tarinaansa yhdessä ja kertovat kokemuksistaan toinen toisilleen, eivät pelkästään haastattelijalle. Tutkijan, toimiessaan keskustelun fasilitaattorina, tulee toisaalta huolehtia siitä, että keskustelussa pysytään teemassa, mutta toisaalta pidättäytyä liiaksi ohjaamasta keskustelun kulkua. Ryhmän fasilitaattorin tieto ryhmädynamiikasta, vuorovaikutustaidot ja toiminta haastattelutilanteessa vaikuttavat haastattelusta saadun tutkimustiedon laatuun. Parhaimmillaan fasilitaattori tukee vuorovaikutusta niin, että haastattelu tavoittaa ryhmän yhteisen neuvottelun ja merkityksenannon tason. (Hjelt 2013, 25, Gibbs 2012, 187–188, Valtonen 2005, 235).

Oman näkemykseni mukaan focus group- haastattelu sopii tutkimukseni aineistonkeruutavaksi paremmin kuin yksilöhaastattelu. Oma asemani päiväkotijohtajana ja informanttien kollegana saattaisi ohjata liikaa yksilöhaastattelua. Keskustelun vetäjän roolissa sen sijaan työkokemukseni antaa mahdollisuuksia esittää sekä ohjaavia että lisäkysymyksiä. Koskinen, Alasuutari & Peltonen (2005, 111) tuovat kirjansa haastattelututkimusta koskevassa luvussa esille amerikkalaisen tutkijan Beckerin (1953) kokemuksen opettajien haastattelusta. Opettajat kokivat haastattelijan neutraaliuden tietämättömyytenä. Tutkija esittikin, että opettajia tutkiessaan haastattelijan tulisi tuoda esille taustatietonsa ja luopua neutraaliudesta. Haastateltavien kulttuurin tuntemus lyhentää sosiaalista etäisyyttä. Ryhmähaastattelun etuna näen myös sen, että yhteinen keskustelu antaa mahdollisuuden sekä osallistujille että haastattelijalle kuunnella ja tarkkailla muiden keskustelua.

5.7. Tutkimuksen informantit ja ryhmien muodostaminen

Johtajuus tässä tutkimuksessa tarkoittaa ammatillisen aseman mukaan määriteltyä johtajuutta, ei niin sanottua epävirallista johtajuutta. Tässä työssä tarkastellaan nimenomaan yksikölle määrätyn johtajan toimintaa, ei varajohtajan tai johtajatiimin jaetulle johtajuudelle antamia merkityksiä. Viransijaisena toimiva määräaikainen johtaja on tässä tutkimuksessa samanarvoinen virassa työtä tekevän johtajan kanssa. Johtaja nähdään oman yksikkönsä ja alueensa varhaiskasvatuksen asiantuntijana. Tästä syystä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita myös siitä, miten jaettu johtajuus näkyy johtajan antamissa merkityksissä, niin sanotussa yksikön ulkopuolisessa toiminnassa kuten yhteistyökumppaneiden, organisaation muun kuin kasvatusalan toimijoiden (esimerkiksi tilakysymykset) tai kunnan luottamustoimissa toimivien henkilöiden kanssa.

Päiväkotijohtajien johtamat toimintayksiköt ovat tässä tutkimuksessa laajempia kuin yksi päiväkotit. Tutkimuksessa ei ole rajattu sitä, millaisista yksittäisistä toimipisteistä tai toimintamuodoista päiväkotijohtajan johtama kokonaisuus muodostuu. Päivähoitoyksikön johtajan johdettavana voi olla päiväkotihoidtoa, esiopetusta, perhepäivähoitoa (hoitaja omassa kodissaan tai ryhmäperhepäivähoitokoti), leikkitoimintaa tai vuorohoitoa. Tutkimushenkilöiksi toivoin saavani sekä useaa yksikköä jo kauemmin johtaneita että useaa yksikköä lyhyemmän aikaa johtaneita päiväkotijohtajia.

Ensimmäiset usean yksikön kokonaisuudet on Tampereen kaupungissa muodostettu 2000-luvun alussa, ja viimeiset ovat aloittaneet marraskuussa 2013. Mielenkiintoista olisi ollut saada esille näiden kahden ryhmän välisiä mahdollisia eroja. Koska tutkimuksen informantteina ovat yhden kaupungin päiväkotijohtajat, olisi johtajien valikoiminen ryhmiin tällä perusteella ollut eettisesti arveluttavaa. Uusien usean yksiköiden johtajien joukko olisi ollut niin pieni, että henkilöt olisi voinut tunnistaa. Tästä syystä valintakriteeriksi muodostui pelkästään usean yksikön johtaminen, ja päädyin poimimaan koko kaupungin päiväkotien yhteisestä yhteystietolistasta ne johtajat, joilla listan mukaan oli johdettavanaan useita yksiköitä. Näille kaikille johtajille lähti sähköpostilla kutsu osallistua haastatteluun heille parhaiten sopivana päivänä. Haastatteluryhmiin (kolme ryhmää) osallistujat otin ilmoittautumisjärjestyksessä, viisi tai kuusi osallistujaa/ryhmä. Ryhmät muodostin siten, että valitsin haastatteluun halukkaille sopivat päivät. Osalle osallistujista sopi useampi ajankohta, jotkut olivat nimenneet vain yhden mahdollisen ajankohdan. Mikäli haastatteluun osallistuvalla sopi useampi päivä, valitsin hänelle sen ryhmän, johon tarvittiin osallistujia. Haastattelupäivästä ilmoitin kullekin osallistujalle sähköpostilla, samoin haastattelun paikan ilmoitin sähköpostitse noin viikkoa ennen haastattelua. Haastatteluun osallistuvat eivät

saaneet tietoa toisista osallistujista ennen haastattelua. Haastatteluja järjestettiin kolme ja ne toteutettiin marras- joulukuussa 2013. Ensimmäisessä ja toisessa haastattelussa oli viisi osallistujaa ja kolmannessa haastattelussa oli kuusi osallistujaa, yhteensä 16 osallistujaa. Haastattelut pidettiin yliopiston kirjaston ryhmähuonetiloissa ja ne nauhoitettiin. Haastattelujen keskimääräinen kesto-aika oli yksi tunti.

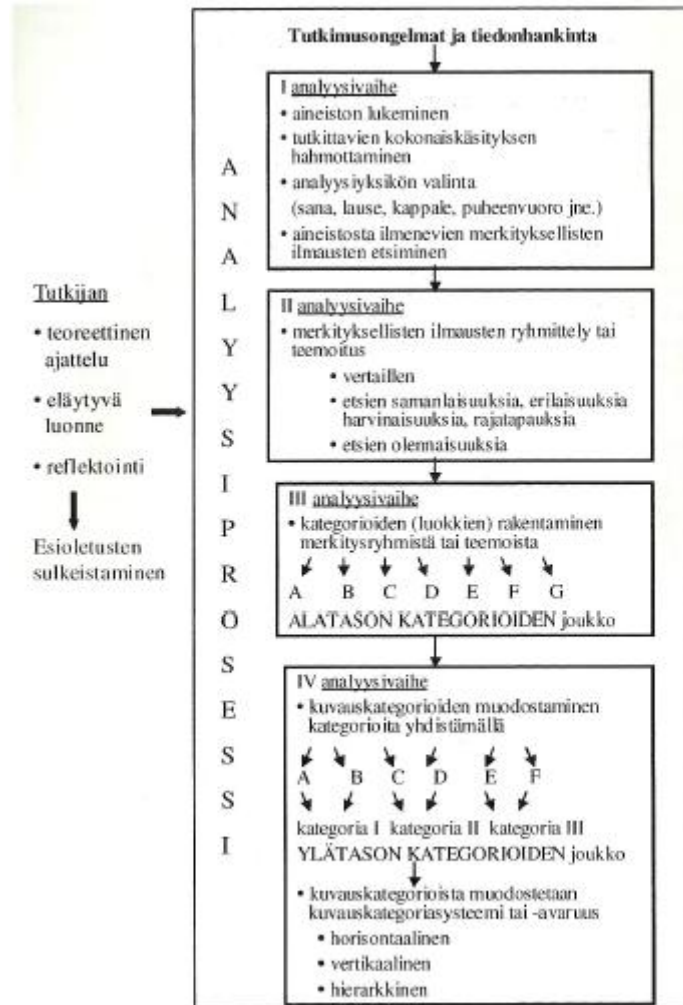
Tutkimukseen osallistuneiden päiväkotijohtajien keskiarvoikä oli 49,5 vuotta. Nuorin osallistuja oli 31-vuotias ja vanhimmat 61-vuotiaita. Seitsemän osallistujista oli työskennellyt päiväkotijohtajan tehtävässä 3–9 vuotta, kuusi osallistujaa 13–16 vuotta ja kolmella johtajalla oli kokemusta johtajan työstä yli 20 vuotta. Päiväkotijohtajien johdettavien toimipisteiden määrä vaihteli kahdesta kuuteen, toimintaa oli vähintään kahdessa toisistaan erillään olevassa toimipisteessä. Johdettavien toimintojen määrä vaihteli yhdestä johdettavasta toiminnasta (pelkkä päiväkotihoido) neljään johdettavaan toimintaan (päiväkotihoido, esiopetus, avoin varhaiskasvatus sekä aamu- ja ilta-päivätoiminta). Tavanomaisin johdettavien toimintojen kokonaisuus oli yksikkö, jossa johtaja johti päiväkotihoidoa ja esiopetusta kolmessa toimipisteessä. Tyypillisintä oli, että johtajalla oli johdettavanaan päiväkotihoidoa ja esiopetusta. Johtajuuden rakenteiden muutos näkyi kun kysyttiin, montako vuotta päiväkodin johtaja oli työskennellyt usean yksikön kokonaisuuden johtajana. Kaksitoista kuudestatoista johtajasta oli johtanut useata yksikköä yhdestä kuuteen vuotta, näistä kahdestatoista yhdeksällä usean yksikön johtamiskokemusta oli kolme vuotta.

Tutkimukseen osallistujista kolmellatoista oli lastentarhanopettajan koulutus ja kolmella joko sosionomin tai sosiaalikasvattajan koulutus. Neljällä päiväkotijohtajalla oli lisäksi ylempi korkeakoulututkinto, joko kasvatustieteen maisterin koulutus tai ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Yksi osallistujista ilmoitti suorittaneensa johtamisen erityisammattitutkinnon (jet).

5.8. Aineiston käsittely ja analyysi

Aineiston analyysissä on tavoitteena löytää haastateltavien puheista erilaiset kokemukset ja merkitykset tutkittavasta ilmiöstä tamperelaisen varhaiskasvatuksen kontekstissa. Fenomenografinen tutkimusanalyysi noudattaa aineistolähtöisen sisällönanalyysin logiikkaa. Aineistoa tutkitaan sisällöllisesti, rakenteellisesti ja temaattisesti ja sitä pyritään tulkitsemaan tutkittavan ilmiön näkökulmasta mahdollisimman mielekkäästi ja moniulotteisesti. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 108–113.) Niikon (2003) mukaan fenomenografiselle analyysille ei ole olemassa mitään yksittäistä tai selkeästi määriteltyä analyysitapaa vaan analyysi noudattaa kvalitatiivisille

ihmistieteille ominaisia yleisiä piirteitä. Fenomenografisesta tutkimuksesta voidaan kuitenkin löytää analyysimalli, jota useimmat fenomenografiset tutkimukset noudattavat. Niikon (2003, 55) fenomenografisen analyysimallin kuvauksesta käy ilmi fenomenografisen analyysin vaiheet ja sen eteneminen.



KUVIO 4. Fenomenografisen tutkimusaineiston analyysimalli (Niikko 2003, 55).

Ensimmäisenä vaiheena on aineiston lukeminen ja tutkittavien kokonaiskäsityksen hahmottaminen. Tutkijan tehtävänä on etsiä aineistosta tutkimuksen ongelmanasettelun näkökulmasta tärkeitä ilmaisuja, joilla tutkittavat kuvaavat tutkittavaa ilmiötä. Tällaisia ilmaisuja voivat olla sanat, lauseet tai tekstikappaleet. Analyysissa nostetaan esiin sellaisia rakenteellisia eroja, jotka selventävät yksilön suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Ensimmäisessä vaiheessa ilmaisuista muodostetaan merkitysyksiköjä. Toisessa vaiheessa ilmauksia verrataan toisiinsa, ilmauksista etsitään olennaisuuksia ja näin määritetään kuvauskategorioiden rajoja. Eroja tarkastelemalla

etsitään sitä, mikä on syntyville käsityksille tyypillistä. Kolmannessa vaiheessa kuvataan kategorioita ja niiden välisiä suhteita. Kategorioiden tulisi olla niin selviä, ettei muodostu limittäin meneviä kategorioita. Neljännessä vaiheessa muodostetaan kuvauskategorioita yhdistämällä alakategorioita. (Häkkinen 1996, 41–43, Niikko 2003, 32,55.)

Tutkimukseen osallistuvat vastasivat kirjallisesti yhteen kysymykseen. Vastaukset olivat lyhyitä ja ytimekkäitä tiivistettyjä ilmaisuja, joilla tutkimukseen osallistuneet kuvasivat sitä, mitä jaettu johtaminen heidän käsityksensä mukaan on. Kirjoitetut ilmaisut ryhmittelin lähes sellaisenaan merkitysyksiköiksi. Nämä merkitysyksiköt yhdistin haastatteluaineistosta muodostettujen merkitysyksiköiden kanssa tutkimuskysymysten mukaisesti.

Focus group-haastattelujen analyysiprosessin aloitin lukemalla litteroidut haastattelut useaan kertaan. Aluksi luin haastattelut haastattelukohtaisesti, seuraavaksi luin haastatteluja teemoittain ja tarkastelin haastatteluja kokonaisuutena. Vaikka focus group- ryhmät olivat keskenään erilaisia ja osallistujat käsitelivät teemoja erilaisilla käsitteillä ja eri tavoin (yleisesti, tilanteiden kuvausten tai esimerkkien kautta), kuva johtajuudesta alkoi lukemani perusteella hahmottua yhteneväisenä. Yhteiset ilmaisut ja merkitykset toistuivat kaikissa haastatteluissa. Tästä syystä koin, että kolme haastattelua on tutkimusaineistona riittävä määrä.

Keskustelun kokonaisuudesta pyrin löytämään sekä konkreetteja että ajatuksellisia ilmaisuja ja ajatuskokonaisuuksia, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin. Haastatteluja lukiessani ja ensimmäisiä merkitysyksiköitä nimetessäni havahduin huomaamaan oman vahvan osallisuuteni ohjaavan haastatteluaineiston tarkastelua. Olin muodostanut merkitysyksiköitä enemmän omiin pohdintoihini kuin tutkimuskysymyksiin kytkettynä. Päädyinkin siirtämään siihenastisen analyysini sivuun ja aloittamaan merkitysyksiköiden etsimisen uudelleen puhtaista litteroiduista haastatteluaineistoista. Löydettyäni ilmaisuja ja ajatuskokonaisuuksia, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin, pyrin muodostamaan niistä merkitysyksiköitä. Näitä merkitysyksiköitä yhdistämällä ja vertailemalla alkoi muodostua kategorioita. Kategorioiden muodostamisessa pohdin, miten ne sijoittuvat suhteessa toinen toisiinsa. Korjasin kategorioita useaan eri kertaan. Pohdin useampaan kertaan kategorioita muodostaessani niiden lukumäärällistä runsautta. Päädyin lopulta siihen, että en voi pakottaa kategorioiden lukua pienemmäksi vaan kategorioissa tulee näkyä erilaiset äänet ja näkökulmat. Aineistosta luodut kategoriat ovat oman pohdintani tuotos ja joku toinen tutkija olisi voinut päätyä toisenlaiseen tulkintaan.

Seuraavaksi kuvaan yhden, tutkimuskysymykseen yksi vastaavan, kuvauskategorian rakentumisen prosessin. Tässä prosessissa olen edennyt aineistoon tutustumisesta, alkuperäisten ilmaisujen poiminnasta merkityksellisten ilmaisujen poimintaan ja merkitysyksiköiden muodostamiseen (taulukko 1). Tämän jälkeen olen ryhmitellyt merkitysyksiköt ja muodostanut niistä alakategoriat, joiden pohjalta olen luonut alakategorioille yhteisen kuvauskategorian. Tällä esimerkillä pyrin tuomaan esiin sen, miten prosessi on edennyt yhden kuvauskategorian osalta.

Esimerkissä vasemmalla puolella on suora lainaus haastattelusta ja merkityksellinen ilmaisu on lainaukseen merkitty alleviivauksella. Oikealla puolella on merkityksellisestä ilmaisusta muodostettu merkitysyksikkö.

merkityksellinen ilmaisu haastattelulainauksessa	merkitysyksikkö
<p>”...<u>meiän toiminta ei voi olla niinku irrallisena siitä tavallaan siitä mitä täällä yhteiskunnassa tapahtuu</u> ja mitkä on ne yhteiskunnan päälinjaukset...”</p>	<p>pkj:n toiminta osa yhteiskuntaa</p>
<p>”...niinkun <u>päivähoito tai varhaiskasvatus mitä edustetaan</u> niin, mä nään sen että se on osa yhteiskuntaa.”</p>	<p>pkj edustaa varhaiskasvatusta</p>
<p>”...että kuinka me päiväkodinjohtajana toimitaan [...] <u>meidän toiminta ei voi olla niinku irrallisena siitä tavallaan siitä mitä täällä yhteiskunnassa tapahtuu</u> ja mitkä on ne yhteiskunnan päälinjaukset...”</p>	<p>varhaiskasvatus osa yhteiskuntaa</p>
<p>”Et <u>päiväkodin johtajana sä toimit monesti päiväkodin johtajana mutta että varhaiskasvatus on paljon muutakin...</u>”</p>	<p>pkj toimii päiväkodin johtajana, mutta varhaiskasvatus on paljon muitakin</p>
<p>”...tavallaan meillä on myös siihen vastuu, [...] <u>semmonen vaade yhteiskunnalta</u>, että kun me ollaan kuitenkin varhaiskasvatuksen johtajia niin, <u>meillä pitäis olla enemmän sanottavaa tän ajan yhteiskunnasta ja kasvatusnäkemyksistä.</u>”</p>	<p>varhaiskasvatuksen johtajana oltava sanottavaa tämän ajan yhteiskunnasta ja kasvatusnäkemyksistä</p>
<p>”...jos <u>me oltais tosiaan yhteiskunnan semmosia äänentuoja tässä varhaiskasvatuksessa</u> että...”</p>	<p>varhaiskasvatuksen johtajana toimii varhaiskasvatuksen äänentuoja</p>
<p>”...eihän meidän valta riitä kaikkeen, mutta <u>tavallaan sen viestin eteenpäin vieminen...</u>”</p>	<p>pkj toimii viestinviejänä</p>
<p>”Kyllä varmaan <u>rohkeemmin pitäs niinku toimia</u> [...] en tiä miks miks sitä ei sitte toimi.</p>	<p>pkj voisi toimia rohkeammin</p>
<p>”Et se <u>lapsen elämä ja perheen elämä ei oo semmonen irrallinen</u>, vaan ne on osa tätä isoä järjestelmää missä toimitaan ja <u>sitä kautta tavallaan on se linkki sitte.</u>”</p>	<p>pkj on linkki lapsen ja perheen ja yhteiskunnan välillä</p>
<p>”...siinä mä ainakin niinku kamppailen itseni kanssa [.....] <u>niinku totta kai nuoret perheet ne ajattelee monesta asiasta eri lailla kun minä ja että sä hyväksyt sen ja ajattelet, että tää on nyt tätä.</u>” ”... se meidän osaaminen johtajina, <u>että tunnettais ja tunnistettas tavallaan ne asiat, mitkä meidän sillä omalla alueella on niinkun lapsperheitten elämässäkin keskeisiä...</u>”</p>	<p>pkj:n tehtävä yrittää ymmärtää ajassa olevaa vanhemmuutta</p>

<p>”Mulle oli jo oikeestaan kauheen iso semmonen silmiäavaava kokemus se, että silloin kun mulla oli tota avointa <u>varhaiskasvatusta</u> [...] ja mä siellä kävin niinkun tutustumassa asiakaskuntaan ja <u>mää huomasin</u> [...] että ne asiakkaat, jotka käytti sitä palvelua, niin niillä oli aivan erilainen, tai useimmilla aivan erilainen käsitys esimerkiksi tota tästä niinku <u>kotiäitiydestä ja siihen liittyvistä asioista, kun niillä asiakkailla, jotka toi päiväkotiin lapsensa hoitoon.</u>”</p> <p>”...mut sit minä näen kyllä sen <u>päivähoidon ja varhaiskasvatuksen tehtävän</u> [...] lasten hyvinvoinnin tukijana ja perheitten tukijana [...] semmosen kauaskantosen vaikutuksen....”</p> <p>”...sen johtajan ennen kaikkee pitäis miettiä sitä lapsen <u>hyvinvointia ja terveyttä</u>, että se varhaiskasvatus pitäis olla takaraivossa...”</p> <p>”..Se laps pitäis olla siinä keskiössä...”</p>	<p>oman ajattelun avartaminen vanhemmuudesta tärkeää</p> <p>varhaiskasvatuksella kauaskantoiset vaikutukset lapsiin ja perheisiin</p> <p>lapsen hyvinvointi tulee olla keskiössä</p>
---	--

TAULUKKO 1. Merkityksellinen ilmaisu haastattelulainauksessa ja merkitysyksikkö.

Merkitysyksiköiden poiminnan jälkeen ryhmittelin merkitysyksiköitä ja tarkastelin niitä suhteessa toinen toisiinsa, jonka jälkeen rakensin niille alakategoriat. Tämän jälkeen pohdin kategorioille sopivaa kuvauskategoriaa. Kuvauskategorian nimeäminen oli haasteellista ja pohdinkin ajallisesti kauan kategorioita ilmentäviä kuvauksia.

<u>Merkitysyksikkö</u>	<u>Alakategoria</u>	<u>Kuvauskategoria</u>
<p>pkj:n toiminta osa yhteiskuntaa pkj edustaa varhaiskasvatusta varhaiskasvatus osa yhteiskuntaa pkj toimii päiväkodin johtajana, mutta varhaiskasvatus on paljon muutakin varhaiskasvatuksen johtajana oltava sanottavaa tämän ajan yhteiskunnasta ja kasvatusnäkemyksistä varhaiskasvatuksen johtajana toimii varhaiskasvatuksen äänentuoja pkj toimii viestinviejänä pkj voisi toimia rohkeammin</p>	<p>varhaiskasvatuksen äänen esilletuominen yhteiskunnassa</p>	<p>varhaiskasvatuksen asiantuntijuus päätöksenteossa</p>
<p>pkj on linkki lapsen ja perheen ja yhteiskunnan välillä pkj:n tehtävä yrittää ymmärtää ajassa olevaa vanhemmuutta oman ajattelun avartaminen vanhemmuudesta tärkeää varhaiskasvatuksella kauaskantoiset vaikutukset lapsiin ja perheisiin lapsen hyvinvointi tulee olla keskiössä</p>	<p>lapsen ja perheen hyvinvointia koskevien asioiden esillä pitäminen</p>	

TAULUKKO 2. Esimerkki kuvauskategorian muodostamisesta.

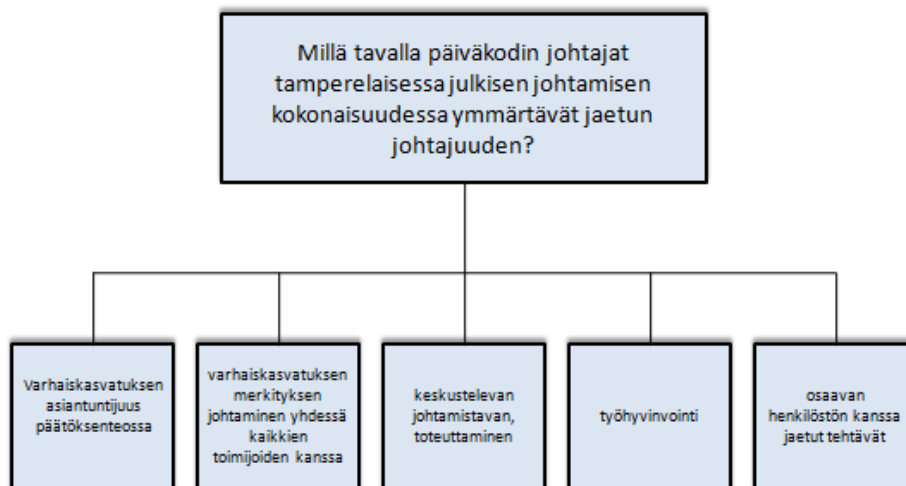
Muiden kuvauskategorioiden muodostamisessa olen toiminut vastaavalla tavalla kuin esimerkkinä olevaa kuvauskategoriaa muodostaessa. Tuloksissa päädyin jäsentämään kuvauskategoriat horisontaalisesti, toinen toisensa suhteen samanarvoisina kategorioina. Tällöin syntyneet luokat ovat samanarvoisia ja tasavertaisia niin tärkeyden kuin tasonkin suhteen, erot luokkien välillä ovat suhteessa vain sisällön suhteen (Niikko 2003, 38). Tutkimusongelmittain esitellyissä tuloksissa tuon esille myös alatason kategoriakuvauksia, jotka mielestäni kuvaavat syntynyttä kategoriaa moniulotteisesti. Olen pyrkinyt luomaan kuvauskategoriat, jotka kuvaavat tutkittavaa ilmiötä selkeästi.

6. TUTKIMUKSEN TULOKSET

Esittelen tutkimuksen tulokset käsittelemällä tuloksia tutkimusongelmittain. Avaan ensin haastateltavien kuvauksia siitä, miten päiväkodin johtajat tamperlaisessa julkisen johtamisen johtamiskokonaisuudessa ymmärtävät jaetun johtajuuden (kuvio 5). Tämän jälkeen kuvaan sen, miten päiväkodin johtajat toteuttavat jaettua johtajuutta (kuvio 11). Kolmanneksi tarkastelen sitä, millaisen merkityksen päiväkodin johtajat antavat jaetulle johtajuudelle omassa johtajan työssään (kuvio 18). Tulosten kuvaamisessa käytetyt kategoriat ovat suhteessa toisiinsa samanarvoisia ja yhtä tärkeitä, horisontaalisesti järjestäytyneitä. Kuvauskategorioiden alla ovat alakategoriat, jotka selittävät ja avaavat ylemmän tason kategoriakuvausta. Kuvauskategorioita avaavat lisäksi haastatteluista poimitut suorat lainaukset. Haastattelijoiden lainauksissa olen korvannut murren sanat yleiskielen sanalla (esimerkiksi mie korvattu sanalla minä) haastateltavien anonymiteetin varmistamiseksi. Mikäli haastattelulainauksessa on sanoja (esimerkiksi päiväkodin johtajan johtaman yksikön nimi), jotka voivat paljastaa haastateltavan henkilöllisyyden, olen käyttänyt niiden tilalla hakasulkeita. Hakasulkeita olen käyttänyt myös silloin, jos haastateltavan puhe on kuvaamisen kannalta irrelevanttia.

6.1. Jaettu johtaminen tamperlaisessa julkisen johtamisen johtamiskokonaisuudessa

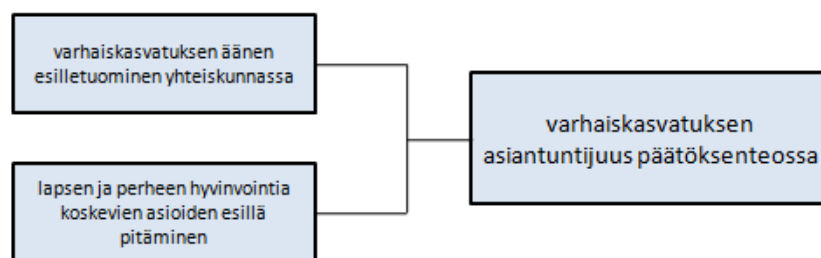
Päiväkodin johtajat ymmärsivät jaetun johtamisen tamperlaisessa julkisen johtamisen kontekstissa varhaiskasvatuksen asiantuntijuutena päätöksenteossa, varhaiskasvatukseen merkityksen johtamisena yhdessä kaikkien toimijoiden kanssa, keskustelevan johtajuuden toteuttamisena, osaavan henkilöstön kanssa jaettuina tehtävinä sekä työhyvinvointina.



KUVIO 5. Jaettu johtaminen tamperelaisessa julkisen johtamisen kokonaisuudessa.

6.1.1. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus päätöksenteossa

Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus päätöksenteossa nähtiin sekä varhaiskasvatuksen äänen esille tuomisena päätöksenteossa että lapsen ja perheen hyvinvointia koskevien asioiden esillä pitämisenä. Varhaiskasvatusta tarkasteltiin tällöin laajasti sekä kasvatuksen näkökulmasta että palvelun tuottamisen näkökulmasta.



KUVIO 6. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus päätöksenteossa.

Varhaiskasvatuksen katsottiin olevan kiinteä ja merkittävä osa yhteiskuntaa, ei oma erillinen saarekkeensa. Varhaiskasvatuksen äänen esille tuomisen katsottiin kuuluvan osana päiväkodin johtajan tehtävään ja asemaan. Päiväkodinjohtajat näkivät, että varhaiskasvatuksen johtotehtävässä olevalla tulee olla sanottavaa tämän ajan yhteiskunnasta ja kasvatuksesta, ja johtajina tulisi toimia lapsen ja perheen puolestapuhujina ja viestinviejänä esimerkiksi poliittisessa päätöksenteossa. Vaikka päiväkotijohtajat katsoivat varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden tehtäväkseen ja jopa velvollisuudekseen, he kokivat olevansa passiivisia ja tuovansa liian vähän tietämystään varhaiskasvatuksesta, lasten tarpeista ja erilaisten varhaiskasvatuspalveluiden tarpeista esille. Yksi johtajista ihmetteli asiaa kysymällä: ”*että miksiöhän sitä ei sitten toimi niin.*” Päiväkodin johtajien yhteinen näkemys oli se, että tällä osa-alueella he voisivat toimia rohkeammin ja aloitteellisemmin jaetun johtajuuden toteuttamiseksi.

”tavallaan meillä on myös siihen vastuu, että että semmonen vaade yhteiskunnalta, että kun me ollaan kuitenkin varhaiskasvatuksen johtajia niin, meillä pitäis olla enemmän sanottavaa tän ajan yhteiskunnasta ja kasvatustarpeista.”

”minkälaisia tarpeita niinku varhaiskasvatuspalveluiden tuottamiseenkin sillä kyseisellä alueella on”

Lapsen ja perheen hyvinvoinnissa päiväkodin johtaja nähtiin oman alueensa asiantuntijana, jolla on paljon päättäjille tarpeellista tietoa. Päiväkodin johtajan katsottiin toimivan linkkinä lapsen ja perheen ja yhteiskunnan välillä. Johtajan tehtävä edellyttää haastateltavien mielestä myös lapsen ja perheen elämän ja vanhemmuuden ymmärtämistä yhteiskunnassa. Johtajien johtamiskokonaisuuksien muutos on tuonut mukanaan erilaisia toimintoja kokonaisuuteen, esimerkiksi avoimen varhaiskasvatuksen kerhot, mikä on avartanut ajattelua vanhemmuudesta ja esimerkiksi suhtautumisesta kotiäitiyteen tai lasten kokopäivähoitoon. Yksi johtajista kuvasikin näkökulman avartamista seuraavalla tavalla: ” *Et päiväkodin johtajana sä toimit monesti päiväkodin johtajana, mutta että varhaiskasvatus on paljon muutakin.* ”

Päiväkotijohtajat katsoivat, että päiväkodin johtajan tulisi osata katsoa varhaiskasvatusta laaja-alaisesti, ei pelkästään oman yksikkönsä ja oman yksikön tuottamien palveluiden näkökulmasta. Varhaiskasvatuksella katsottiin olevan myös merkittävä yhteiskunnallinen tehtävä syrjäytymisen ehkäisyssä ja perheiden tukijana, mikä koettiin merkittävänä niin yksilöiden hyvinvoinnin kuin koko yhteiskunnan tulevaisuuden kannalta. Varhaiskasvatuksen asiantuntijana päiväkodin johtajan tulisi nykyisenä taloudellisesti haastavana aikana pitää lapsen hyvinvointi mukana päätöksenteossa.

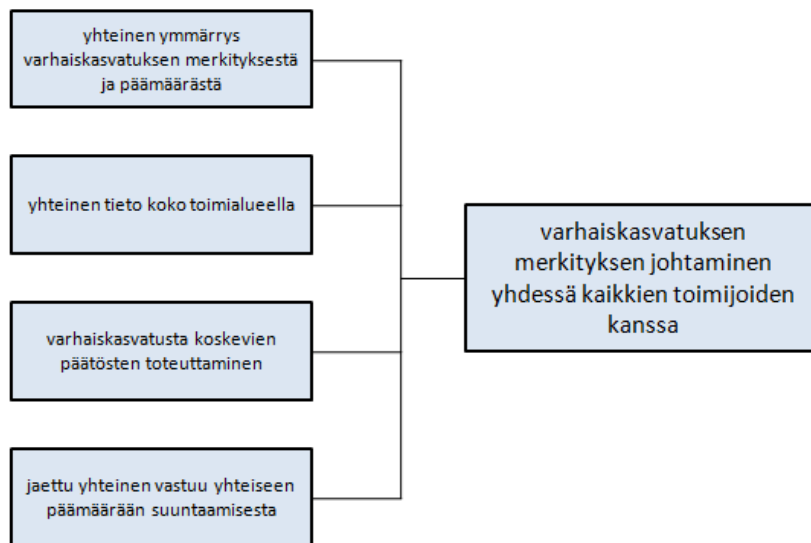
”mutta sit minä nään kyllä sen päivähoidon ja varhaiskasvatuksen tehtävän niin, niin tässä syrjäytymisen ehkäisyssä ja niinkun lasten hyvinvoinnin tukijana ja perheitten tukijana, että tota ja sen niinkun semmosen kauaskantosen vaikutuksen että, ja meillon niinkun mahdollisuuksia niinkun oikeesti vaikuttaa lapsiin ja perheisiin”

”osaaminen johtajina, että tunnetais ja tunnistettas tavallaan ne asiat, mitkä meidän sillä omalla alueella on niinkun lapsiperheitten elämässäkin keskeisiä”

Akselinin (2013, 193–194) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen johtajat pitivät omassa tehtävässään keskeisimpänä, ja strategisen johtamisen päämääränä, vaikuttaa asiantuntemuksella julkiseen päätöksentekoon. Johtajat katsoivat, että kriittisin suhdetoiminnan verkosto muodostuu poliittisista päättäjistä ja opetustoimesta uusimpana, usein samaan toimialaan kuuluvana, ja siten strategisesti merkittävimpänä yhteistyökumppanina. Tutkimuksessani päiväkodin johtajat pitivät tehtävänänsä varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimimista ja perusopetus nähtiin kiinteänä yhteistyökumppanina. Päiväkotijohtajat eivät kuitenkaan koe jakavansa johtajuutta poliittisten päättäjien kanssa.

6.1.2. Varhaiskasvatuksen merkityksen johtaminen yhdessä kaikkien toimijoiden kanssa

Jaettu johtaminen tamperelaisessa julkisessa johtamisessa on päiväkotijohtajien mielestä varhaiskasvatuksen merkityksen johtamista yhdessä kaikkien toimijoiden kanssa. Oleellista tällöin on kaikkien yhteinen ymmärrys varhaiskasvatuksen merkityksestä ja siitä päämäärästä, jota varhaiskasvatuksella tavoitellaan.



KUVIO 7. Varhaiskasvatuksen merkityksen johtaminen yhdessä kaikkien toimijoiden kanssa.

Päiväkotijohtajat toivoivat vahvaa visiota ja strategiaa tamperelaiselle varhaiskasvatukselle ja perusopetukselle, tällä hetkellä päiväkotijohtajat kokivat epäselvänä sen, kenen tehtävänä organisaatiossa on vahvistaa tamperelaisen varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Organisaation muutoksissa koettiin hallinnon keskittyvän rakenteisiin ja talouden kysymyksiin ja sisällöllisten asioiden jäävän vähemmälle huomiolle.

”...että että onks se sitten noitten aluejohtajien ja -päälliköitten tehtävä tuoda sitä pedagogiikkaa ja sitä sisältöä meille vai mistä se tulee?”

”samaa ongelmaa mää oon niinku miettiny [...] että keskittykö nää tota ajatukset vaan tavallaan niihin rakenteisiin ja [...] kuinka tota niin joku talous ja sen sisällä olevat asiat, niin kuinka sitä viedään eteenpäin, mutta joku kehittäminen, tasa-arvoinen kasvu ja oppiminen, että mitä sisältöjä niille annetaan.”

Johtamisessa nostettiin esiin vahva verkostoituminen perusopetuksen kanssa yhteisten lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Organisaatiomuutosten, varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteisen organisaation, koettiin vahvistavan verkostoitumista ja pakottavan vastahakoisetkin yhteistyöhön yhteisten lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistämiseksi.

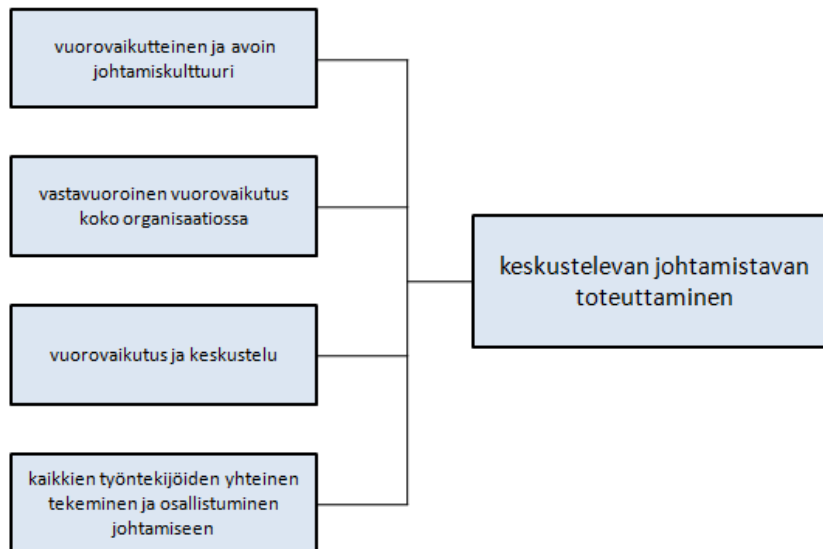
”Mun mielestä sekin on, se yhteinen päämäärä meillä pitäis olla, niin meidän pitäis nähdä se, että ne on yhteiset lapset, yhteiset perheet ja tota nää lapset on nyt tällä hetkellä täällä ja hetken päästä tuolla ja tota se on se samojen lasten niinkun parhaaksi sitä mitä tehdään.”

Yhteinen ymmärrys edellyttää päiväkotijohtajien mielestä yhteistä tietoa. Toiminnan tulee olla tiedolla perusteltua. Tärkeänä koettiin, että tieto olisi yhteistä koko varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen toimialueella. Päiväkotijohtajan toiminnassa nähtiin olevan suuri merkitys sillä, millaiset poliittiset voimat ovat ”vallalla” sekä sillä, millaisia poliittisia päätöksiä tehdään niin kuntatasolla kuin koko valtakunnan tasolla. Päiväkodin johtaja toimii tehtävässään poliittisten päätösten toteuttajana, huolimatta siitä ovatko linjaukset hänen oman näkemyksensä mukaisia. Muun muassa subjektiivinen päivähoito-oikeus oli aihe, josta tutkimukseen osallistuneet päiväkotijohtajat olivat edelleen eri mieltä. Yhtä mieltä oltiin siitä, että päiväkotijohtaja joutuu paljon pohtimaan ja punnitsemaan omaa suhtautumistaan päättäjien tekemiin päätöksiin, ja että päiväkotijohtaja kokee välillä ristiriitaa lapsen hyvinvoinnin edistämisen ja päätöksenteon välillä. Päiväkotijohtajien kokemus on yhteneväinen Akselinin (2013, 194) tutkimuksessaan esille tuomien tulosten kanssa. Hän tuo esiin sen, että varhaiskasvatuksen toimialuetasoisessa johtamisessa jännitteitä johtamiseen tuovat kokemukset, jossa päätöksiä tehdään johtajan tietämättä tai poliittisista intresseistä käsin. Hän mainitsee esimerkkinä erään johtajan kertoman kokemuksen, jossa johtajalta pyydetystä asiasta tehty perusteellinen selvitys oli otettu tyytyväisyydellä vastaan, mutta silti budjettiin oli tehty selvityksen vastainen muutos, joka johti budjetin ylitykseen.

Jaetun johtajuuden katsottiin olevan yhteistä vastuuta päämäärään suuntaamisesta. Tämä edellyttää päiväkotijohtajien näkemyksen mukaan tiivistä monensuuntaista yhteistyötä ja jokaisen osallisen vastuullisuutta omasta toiminnastaan organisaatiossa varhaiskasvatuksen laadun varmistamiseksi.

6.1.3. Keskustelevan johtamistavan toteuttaminen

Päiväkodin johtajat pitivät jaetun johtajuuden toteutumisen edellytyksenä keskustelevan johtamistavan toteuttamista. Tämä edellyttää avointa ja vuorovaikutteista johtamiskulttuuria kaikilla tasoilla.



KUVIO 8. Keskustelevan johtamistavan toteuttaminen.

Päiväkotijohtajat kokivat, että tamperelaisessa varhaiskasvatuksen johtamisessa parhaillaan on menossa johtamiskulttuurin muutos, joka näkyy muun muassa päiväkotijohtajan vastuun lisääntymisenä. Toisaalta koettiin, että kunnallisessa organisaatiossa on edelleen vahvasti olemassa ”ylhäältä alaspäin” toimiva ja sektoroitunut johtamiskulttuuri. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen organisaation toimintaan toivottiinkin lisää vuorovaikutteisuuutta. Kunnallista organisaatiota tulisi päiväkotijohtajien mukaan kehittää joustavammaksi, hyvinvointineuvolatoiminta (Keinu) koettiin hyvänä mallina eri toimialueiden yhteistyöstä, joka aidosti toimii sekä työntekijän että asiakkaan näkökulmasta. Päiväkotijohtajat kokivat, että tuotantoalueen päätöksenteossa (esimerkiksi toimintasuunnitelma) järjestetään tilaisuuksia, joissa toteutetaan osallistamista, mitä ei kuitenkaan koeta uskottavana.

”..toki meillä on strategiat juuri valmistunu ja hyvinvointisuunnitelmat ja työstetään toimintasuunnitelmaa ja kaikkia muuta että, ja on niin osallistavaa ja on vaikka mitä, mut kumminkin, se ei niinkun jotenkin ei oo uskottavaa tää touhu nytten...”

”Puhuttiin et joo se on ihan hyvä idea, mutta tästä yhdestä puheenvuorosta tehdään tämmöinen kollektiivinen päätös,...”

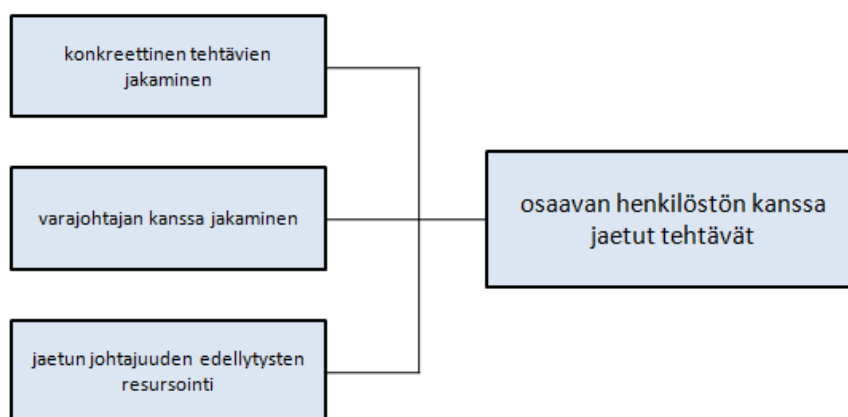
Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteistä vuorovaikutusta ja keskustelua pidetään tärkeänä. Päiväkotijohtajat katsoivat, että keskustelun tulisi olla vastavuoroista ja turvallista ja kaikista asioista tulisi voida puhua. Kaupunkitasoisiin työryhmiin osallistumista pidettiin tärkeänä ja antoisana. Päiväkotijohtajat näkivät tässä asiassa olevansa ”laiskanpulskeita” ja katsoivat, että omaa aktiivisuutta työryhmiin osallistumisessa voisi lisätä. Yhteisesti nähtiin, että kriittisen ja arvioivan keskustelun avulla voidaan kehittää toimintaa ja että kriittistä ja arvioivaa keskustelua tulee voida käydä organisaation kaikilla tasoilla.

”...tavallaan muhun luotetaan ja määhän sanon asioita ja määhän voin kommentoida ja määhän voin negatiivisia asioita tuoda esille ja niinkun se on siihen meidän yhteiseen johtajuuteen vaan hyvä asia se että me mietitään niitä...”

Päätöksenteossa lienee syytä kiinnittää huomiota siihen, miten osallistavaa ja vuorovaikutteista keskustelua voitaisiin parantaa ja kehittää. Akselin (2013, 181) on todennut, että strategiaprosessin onnistuminen toimialalla vaatii sekä henkilöstön että keskeisten yhteistyökumppaneiden osallistamista prosessiin ja samalla myös sitoutumista strategian toteuttamiseen. Strategian laatiminen ja osallistaminen myös tukee johtajuutta ja johtamistyössä menestymistä sekä antaa mahdollisuudet parantaa ja lisätä yhteisön työhyvinvointia.

6.1.4. Osaavan henkilöstön kanssa jaetut tehtävät

Päiväkotijohtajat ymmärtävät jaetun johtajuuden julkisessa johtamisessa osaavan henkilöstön kanssa tehtävien jakamisena. He katsovat, että jaettu johtaminen edellyttää sekä selkeää tehtävien organisoimista että kaikkien työntekijöiden tekemistä ja osallistumista johtamiseen. Tehtävien jakamisen tulee olla tarkoituksenmukaista ja jakamisen perusteena voi olla sekä osaaminen että kiinnostus tehtäviin. Tässä yhteydessä nousi myös kritiikkiä siitä, voiko johtamista ylipäättään jakaa. Yksi johtajista toi vahvasti esille sen, että hänen mielestään tehtäviä voi jakaa, mutta johtaminen on kuitenkin johtajan tehtävä. Vastuu yksikön toiminnasta nähtiin yksiselitteisesti olevan yksikön johtajalla.



KUVIO 9. Osaavan henkilöstön kanssa jaetut tehtävät.

Päivähoitoyksiköiden varajohtajat ovat keskeisiä henkilöitä yksikön jaetun johtamisen toteuttamisessa. Kaikki johtajat katsoivat, että varajohtajan asema yksikössä on kokonaisuuksien laajenemisen myötä kasvanut merkittävästi. Varajohtajat toimivat jäseninä hallinnon ohjaamana muodostetuissa yksiköiden johtotiimeissä. Varajohtajuuden kehittäminen nähtiin merkittävänä, niin yleensä johtamisen, kuin myös jaetun johtamisen toteutumisen näkökulmasta.

Päiväkotijohtajat kritisoivat vahvasti tämänhetkistä jaetun johtamisen resursointia. Osa johtajista koki, että heiltä puuttuvat usean yksikön johtamiseen tarvittavat resurssit. Usean yksikön johtamisen tukemiseksi sovitut toimintatavat (varahenkilön käyttö varajohtajan ryhmässä) eivät toteudu ja päiväkodin johtajalle rekrytoidut työntekijät (johtajat eivät osallistu oman yksikkönsä vakituisen henkilöstön rekrytointiin) eivät vastaa johtajan ilmaisemaan yksikön tarpeeseen. Yksi päiväkotijohtaja koki, että hallinnossa puhutaan ”*teidän jaetusta johtajuudesta*”, jolloin jaettu johtajuus nähdään päiväkotiyksiköissä toteutettavana eikä koko varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kokonaisuutta koskevana toimintatapana.

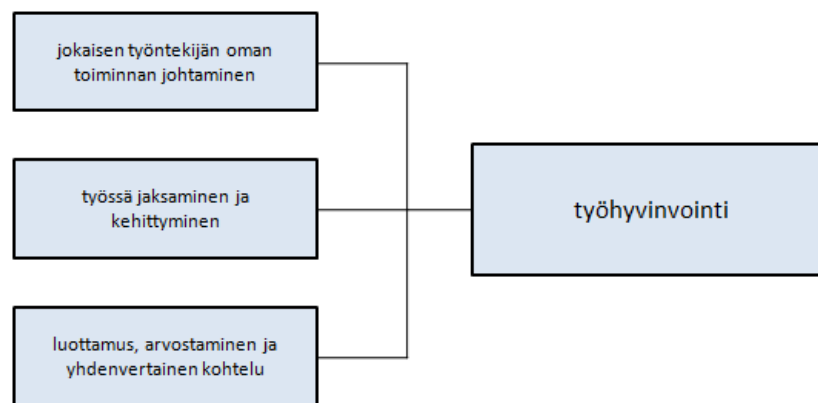
”...niin ja millä sää teet sitä jaettua johtajuutta, elikkä kun nyt on näitä isoja kokonaisuuksia rakennettu niin tavallaan joo sulla on nyt tää kokonaisuus että, [...], mutta sitten se, että edes kun on rekrytointi, niin määkin olisin toivonu vahvaa varajohtajaa omaan yksikköni , niin ei, ei ole eikä tule että, ja nyt mulla on semmonen tilanne siinä toisessa talossa, että ei ole mulla hyvää varajohtajaa siinä, [...], että jos ei oo niitä pelimerkkiä niin sun on vaikee tehdä sitä jaettua johtajuutta tai ylipäätänsä johtaa yksikköä , että.”

Hallinto-organisaatiolta päiväkodin johtajat odottavat päiväkotijohtajan johtamistyön tukemista, jaetun johtamisen resursointia ja aitoa halua toimia jaetun johtamisen periaatteiden mukaisesti.

Keskeinen resursointitoive oli varajohtajan aseman vahvistaminen ja varajohtajan tehtävään sitouttaminen yksiköissä esimerkiksi perustamalla varajohtajan toimia tai virkoja. Jaetun johtajuuden toteuttaminen vaatii sekä resursointia että sen tarkastelua, millaista rakennetta jaettu johtaminen juuri johtajan johtamassa yksikössä vaatii. Kuten Spillane ja Diamond (2007, 150–152) muistuttavat jaetun johtamisen idea ei ole siinä, että tehtäviä jaetaan mahdollisimman monelle vaan lähtökohtana on tarkastella sitä, millaista rakennetta johtaminen kussakin yksikössä vaatii.

6.1.5. Työhyvinvointi

Jaettu johtaminen julkisessa johtamisessa on päiväkotijohtajien mielestä työhyvinvointia ja se tukee työhyvinvointia. Työhyvinvoinniksi julkisessa johtamisessa päiväkotijohtajat katsoivat työssä jaksamisen ja siinä viihtymisen.



KUVIO 10. Työhyvinvointi.

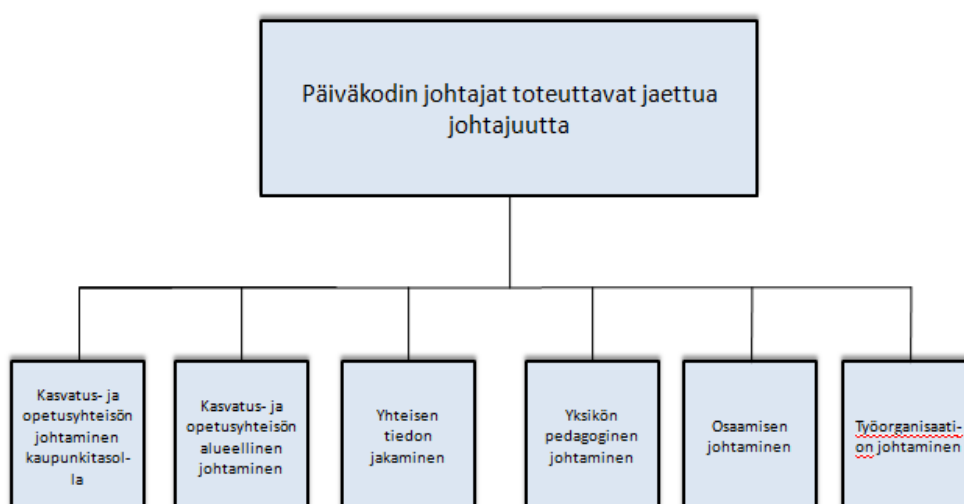
Oman osaamisen käyttäminen koetaan motivoivana ja työn mielekkyyttä lisäävänä. Johtamisen kokonaisuuden sujuminen edellyttää johtajalta aktiivista oman työn organisointia, johtamista ja aktiivisuutta myös hallintoon päin. Jaettu johtaminen toteutuessaan mahdollistaa ammatillisen osaamisen jakamisen organisaatiossa, kollegiaalisen tuen ja tukee sekä arjen työn jakamista että työn sisällöllistä osaamista. Tärkeä pohja työn tekemiselle on toimialan ja työntekijän arvostaminen, yhdenvertainen kohtelu sekä luottamus. Päiväkotijohtajat kokevat, että heidän taitoihinsa ja osaamiseensa luotetaan, mutta näkevät organisaation tasolla kehittämistarpeita tällä osa-alueella. Luottamuksen puute päiväkotijohtajien mukaan aiheuttaa voimattomuutta, epävarmuutta työn tekemisessä ja moraalisia ristiriitoja.

”... oon miettiny et jos tässä aletaan niinkun miettimään että okei varhaiskasvatuksen johtaminen, jaettu johtaminen niin, silloin kun se vähän horjuu se usko ja luotto niihin ketkä on meidän niin sanotusti yläpuolella hallinnollisesti niin alkaahan se näkymään jossain määrin ajatuksen tasolla että, jos tulee tällöisiä talousjuttuja tai mitä tahansa uusia, nyt teidän pitää tehdä, niin tulee vaan semmonen mentaliteetti et puhukaa mitä puhutte...”

Ranniston ym. (2011, 68–69) mukaan luottamuksen puute vaikuttaa organisaation toimintaan riippumatta siitä, mistä ja kenen toimesta syy epäluottamukseen on peräisin. Päiväkotijohtajat kokevat, että luottamuksen puute aiheuttaa voimattomuutta, epävarmuutta työn tekemisessä ja moraalisia ristiriitoja. Parhaimmillaan luottamus luo epävarmuuden sietokykyä ja edellytyksiä ratkaista ongelmia haasteellisissa tilanteissa ja sitä voidaan pitää onnistuneiden muutosten keskeisenä edellytyksenä (Rannisto ym.2011, 60; Stenvall & Virtanen 2007, 77–79). Lienee selvää, että luottamus varhaiskasvatuksen johtoon tulisi olla vahva, jotta päiväkotijohtajat pystyisivät hoitamaan oman työnsä tehokkaasti.

6.2. Jaetun johtajuuden toteuttaminen

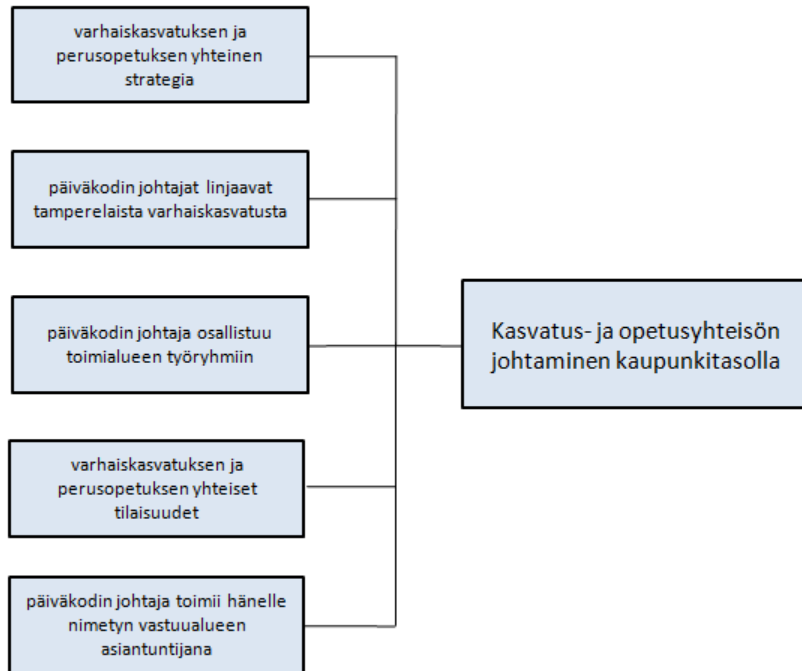
Jaetun johtajuuden toteuttaminen vastaa tutkimuskysymykseen kaksi, miten päiväkodin johtajat toteuttavat jaettua johtajuutta. Jaetun johtajuuden toteuttaminen on jaettu päiväkodin johtajien kuvausten perusteella kuuteen kuvauskategoriaan. Kuvauskategoriat kuvaavat jaetun johtamisen toteuttamista niin kaupunkitasolla, alueellisella tasolla kuin päivähoitoyksikön tasolla.



KUVIO 11. Jaetun johtamisen toteuttamisen kuvauskategoriat.

6.2.1. Kasvatus- ja opetusyhteisön johtaminen kaupunkitasolla

Kasvatus- ja opetusyhteisön johtaminen kaupunkitasolla sisältää varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen strategiatyön, mikä tarkoittaa sekä päiväkotijohtajien yhteiseen strategiatyöhön osallistumista erilaisissa tilaisuuksissa että sen toteuttamista konkreettisesti omassa johtamistyössä.



KUVIO 12. Kasvatus- ja opetustyön johtaminen kaupunkitasolla.

Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteisen työn lisäksi päiväkotijohtajat nostavat esiin varhaiskasvatuksen linjaamisen kaupunkitasolla. Tällaista linjaamista on muun muassa pedagogiikan sisältöjen määrittely päiväkotijohtajien yhteisessä kehittämispäivässä. Se, kuuluuko tehtävä päiväkodin johtajille vai olisiko kyseinen linjaaminen päällikötason tehtävä, herätti keskustelua.

”...että nyt silloin [...] kehittämispäivä niin, niin meille annettiin tavallaan tehtäviä, jotka ois ollu hallinnon tehtäviä, elikkä me määriteltiin niitä sisältöjä niihin [pedagogiikka], ja mun mielestä mä ainakin odottaisin, että mulle välillä tulis semmonen, että nyt tää on meidän juttu ja tää on meidän visio ja strategia tähän asiaan.”

Päiväkodin johtajilla on mahdollisuus osallistua kasvatus- ja opetustyön kehittämiseen myös olemalla jäsenenä tuotantoalueen työryhmissä oman kiinnostuksensa, osaamisensa ja

aktiivisuutensa mukaisesti. Johtajat voivat oman toimensa ohella toimia myös asiantuntijana esimerkiksi Titania - tietokoneohjelman tukihenkilönä.

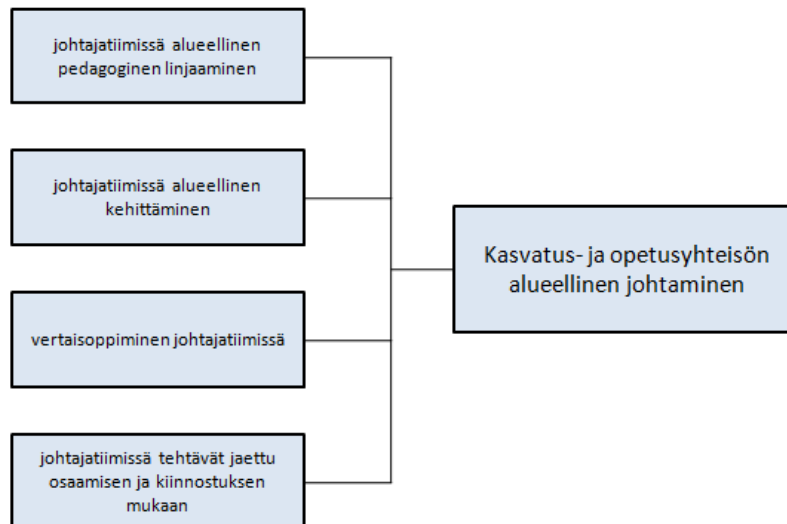
”...on kaiken maailman työryhmiä [...], ja on erilaiset oli nää varhaiskasvatuksen prosessin työryhmätkin, olishan niihin voinu joka ikiseen ittensä änkee [...], jos haluat olla valtavan KVTES ihminen niin niin ajattelen vaan, että [...] tarvittiin semmonen, niin nyt etitään jos on mahdollista niin Titania-tukihenkilöitä [...], niin kai sitä pääsis joka ikiseen työryhmään , mutta en tiä...”

Aktiivinen osallistuminen työryhmiin ja päiväkodin johtajan asiantuntemus nähtiin tärkeänä, jotta tieto arjen todellisuudesta välittyisi hallintoon. Samalla koettiin, että päiväkotijohtajan oma tietämys toimialasta ja kuntatoimialasta esimerkiksi lautakuntatyöstä kasvaa. Toisaalta usean yksikön johtamisen koettiin työllistävän niin paljon, että oman yksikön johtamiselta aikaa vieviä tehtäviä ei haluta ottaa.

Päiväkotijohtajien vastauksista tulee ilmi tässä työssä aiemmin esille tuotu Juutin (2006, 87) näkemys siitä, että työn monimuotoistuksessa saattaa osaavaltakin työntekijältä kadota toiminnan mielekkyys. Juuti katsookin, että toiminnan mielen säilyttäminen ja uudenlaisten merkitysten luominen ovat johtamisen keskeisiä tehtäviä. Varhaiskasvatuksen johtamisen haasteena on erilaisten näkökulmien avaaminen ja yhteisen merkityksen etsiminen. Johtamisessa tulee muistaa päämäärien ja visioiden kirkastaminen ja perustehtävän selventäminen. Kamensky (2010,41) kiinnittää huomiota pysyvyyden luomiseen jatkuvan muutoksen keskellä. Johtamisessa tulisi kehittää tilanneherkkyyttä sen ymmärtämiseen, milloin tarvitaan pysyvyyttä, milloin muutosta. Päiväkotijohtajien haasteena onkin sekä oman johtamisen perustehtävän kirkastaminen että henkilöstön perustehtävän kirkastaminen jatkuvassa muutoksessa sekä tasapainottelu siitä, milloin on tarpeellista keskittyä oman yksikön johtamiseen ja milloin taas on mahdollista ottaa vastuulleen koko varhaiskasvatusta koskevia kehittämistehtäviä.

6.2.2. Kasvatus- ja opetustyön alueellinen johtaminen

Jaettua johtamista toteutetaan alueellisissa johtajatiimeissä. Johtajat jakavat tiimissä tehtäviä sekä osaamisen, mielenkiinnon että kiinnostuksen mukaan. Johtajatiimin toiminta koetaan tärkeäksi ja sitä halutaan jatkossa kehittää. Vaikka sekä organisaatio että yksiköiden koko muuttuisivat, johtajatiimien toivotaan säilyvän.



KUVIO 13. Kasvatus- ja opetustyön alueellinen johtaminen.

Johtajatiimissä tasaveroisten kollegoiden kanssa käytävä keskustelu koetaan merkittävänä. Tiimien kasvattamisen esimerkiksi neljän johtajan tiimistä kahdeksan johtajan tiimiksi on koettu muuttaneen ja osin huonontaneen tiimin toimintaa.

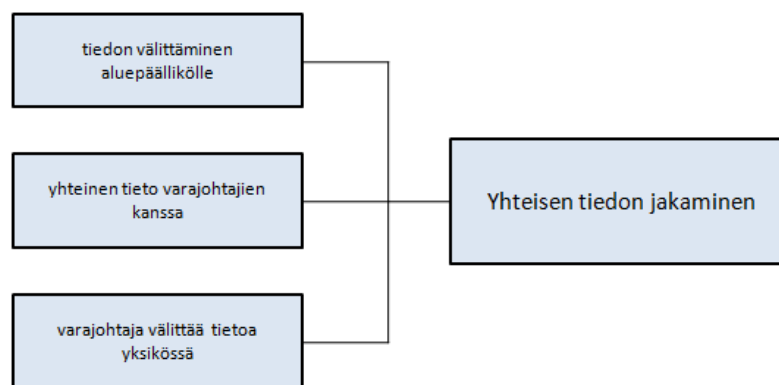
”ja se aikasempi johtajatiimi, jossa mä toimin niin se oli neljän johtajan tiimi, niin silloin tuli semmonen tunne, että ihan oikeesti me oltiin niinkun jaettu, me oltiin niinku se kokonaisuus jaettu sillä tavalla tietysti mielenkiinnon mutta myös osaamisenkin puolesta että että mä vastasin vähän enemmän näistä ja mä näistä ja tuli semmonen tunne, et ihan oikeesti kehitetään sen alueen toimintaa ja sitte kun tuli tää, että niinku se johtajatiimi puolella kasvoi,[...] musta tuntu, että mä en saa enää sieltä sitä mitä mä tarttisin ja mitä mä haluaisin, että et me ihan semmosia niinku, että toisaalta vähän nippelihommaa siellä sitten käsitellään, lyödään päivämääriä yhteen ja millon pannaan se jakeluun ja tätä tämmöstä mutta niinku että kuinka me kehitetään sitä aluetta ja sisältöjä ja pedagogiikkaa ja tämmöstä niin sitä keskustelua mun mielestä liian vähän käydään”

Tiimin koon kasvamisesta huolimatta johtajatiimi koettiin vahvana vertaisoppimisen paikkana. Johtajatiimissä jaetaan konkreettista käytännön asioiden hoitamisen tukea, jaetaan kokemuksia, saadaan tietoa asioista ja apua konkreettisiin tapauksiin. Päiväkotijohtajien mukaan johtajatiimin tuki on sekä henkistä tukea että käytännön asioiden tukea. Tiimin tuki haasteellisissa tilanteissa koetaan tärkeänä. Tiimin tuki näyttäytyy erilaisena kauan johtajan työtä tehneelle kuin lyhyen aikaan johtajan työtä tehneelle tai lyhyen aikaa useata yksikköä johtaneelle johtajalle. Pitkään johtajan työtä tehneet johtajat kaipaavat tiimiltä enemmän sisällölliseen ja alueelliseen kehittämiseen liittyvää panosta, vähemmän kokemusta omaavat johtajat taas kaipaavat vertaistukea myös konkreetteihin arjen kysymyksiin.

Johtajatiimiltä päiväkotijohtajat toivovat tulevaisuudessa vahvempaa panostusta pedagogiseen keskusteluun, arvokeskusteluun ja yhteisen pedagogiikan linjaamiseen. Johtajatiimin merkitys nähtiin vahvana myös alueen palvelutarpeisiin vastaamisen, niiden kehittämisen ja toteuttamisen näkökulmasta. Johtajatiimissä tunnetaan alueen asiakkaat ja tarpeet, ja siellä on mahdollisuus yhdessä pohtia ja miettiä alueen kehittämistä.

6.2.3. Yhteisen tiedon jakaminen

Tiedon avulla johtaminen ja kaikille yhteinen tieto nähdään jaetussa johtamisessa merkittävänä. Johtajat kokevat olevansa väliportaan esimiehinä avainasemassa yhteisen tiedon välittäjinä oman henkilöstönsä ja hallinnon välillä. Johtajatiimi toimii johtajien keskinäisenä tiedonvälittäjänä ja tiimissä välitetään yksiköiden ja alueiden tietoa aluepäällikölle.



KUVIO 14. Yhteisen tiedon jakaminen

Johtajatiimissä käytävän keskustelun avulla yhteisestä tiedosta kehittyy yhteinen ymmärrys. Johtotiimi, johon kuuluvat yksikön johtaja ja varajohtajat, toimii keskeisenä yksikön johtamisessa tarvittavan tiedon välittämisen kanavana. Varajohtajan koetaan toimivan linkkinä ja välittäjänä johtajana ja henkilöstön välillä. Varajohtaja toimii työssään yksikön konkreettisessa kasvatustyössä ja on yksikössä tavoitettavissa paremmin kuin johtaja.

”et siltä (varajohtajalta) pystyy kysyyn että, mites tää asia näyttäytyy meillä sun silmin, että koska mää nään vaan niitä pieniä hetkiä ja silloin tällön, että samaten sitä keskustelua myös sitten niinkun just näitten asioitten viemisestä niinkun tonne, niinkun eri yksiköissä, niin tota kyllä se varajohtajan ja valton rooli siinä on aika iso.”

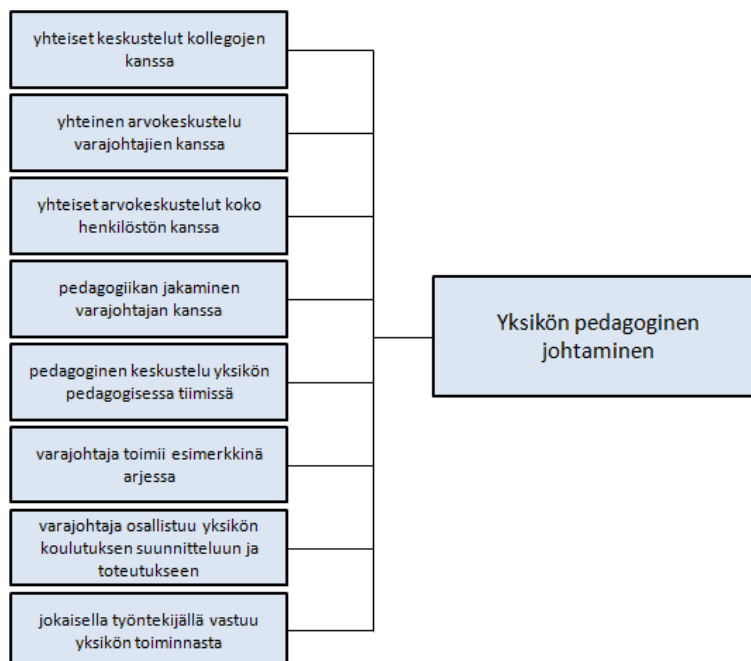
Yhteinen tieto nähdään oleellisena myös arjen kasvatustyössä ja kasvatuskumppanuuden rakentamisessa vanhempien kanssa. Yhteinen tieto näkyy yhteisessä toimintakulttuurissa. Vanhemman ei tarvitse odottaa johtajan paikallaoloa tiedon saamiseksi vaan kasvattajat voivat toimia tiedon välittäjinä.

”...ja kun vanhempi soittaa ja sitten sanotaan, että johtaja ei oo paikalla, katotaas koska se tulee, huomenna - puolen tunnin jälkeen, vaan että se tieto sitten niin se, että tälle lapselle on paikka tammikuussa, se on se tieto siellä ilman johtajaakin.”

Juutin (2013, 145) näkökulma siitä, että hyvä työskentely edellyttää tiedon jakamista toisille tukee päiväkotijohtajien kertomaa. Juutin mukaan jokaisen työntekijän tulee suunnitella ja toteuttaa työnsä mahdollisimman hyvin ja varmistaa myös se, että toiset tietävät mitä itse on tekemässä. Hänen mukaansa se, että näkökulma pidetään asiakkaassa, tukee jaettua johtajuutta eli tekee jokaisesta sekä johtajan että tekijän.

6.2.4. Yksikön pedagoginen johtaminen

Yksikön pedagogisessa johtamisessa jaettu johtaminen on keskeistä. Johtaja ei ole läsnä kaikissa toimipisteissään eikä konkreettisesti osallistu arjen kasvatustyöhön, minkä vuoksi on etsittävä niitä tapoja johtaa toimintaa, joilla yhteinen visio kasvatuksesta toteutuu.



KUVIO 15. Yksikön pedagoginen johtaminen.

Keskeisenä johtamisen välineenä pedagogisessa johtamisessa on keskustelu. Yhteisissä keskusteluissa tietoa jaetaan vastavuoroisesti. Toiminnan jakautuminen monenlaiseen toimintaan ja useaan toimipisteeseen aiheuttaa sen, että johtaja ei voi olla kaikenosaava asiantuntija vaan johtamiseen tarvittavaa asiantuntijuutta, osaamista ja tietoa on yhä enenevässä määrin yksikön henkilöstöllä.

”...niin et kyllä mä näen, että se on ihan tämmöstä ajatusten jakamista, sitä vastavuoroisuutta että tota et okei, on se tehtävien jakamista mutta myös että joku on sanonut että se viisaus ei asu minun päässäni, hyvä että tulee siihen kommenttia muualtakin.”

Johtajat toivovat jatkossa johtajatiimiltä vahvempaa osallistumista pedagogiikan linjaukseen kaupungissa ja alueella. Johtajatiimi koetaan paikkana, jossa voidaan kollegoiden kanssa pohtia sitä, mitä kaupunkitason strategian linjaukset ja tavoitteet tarkoittavat juuri kyseessä olevan tiimin alueella, ja miten niitä lähdetään yksiköissä viemään eteenpäin. Yhteisessä keskustelussa voidaan linjata alueellisia painopisteitä. Johtajatiimissä päiväkodin johtajat kokevat voivansa tasaveroisesti kollegojen kanssa pohtia ja koetella ajatuksiaan ja saada rehellistä palautetta omille yksiköille koskeville kehittämisideoilleen.

Päiväkotijohtajat pitivät tärkeänä sekä johtotiimin kanssa käytävää että yksikön yhteistä arvokeskustelua, jossa luodaan yksikön yhteiset pelisäännöt ja linjaukset.

”... ja sitä yhteistä jotenkin sitä arvopohjaa myös, että on se sitten vara valto tai lastenhoitaja tai kuka tahansa työntekijä siellä niin että tavallaan se arvopohja et me toimitaan samalla tavalla, et ne asiat on aukipuhuttu ja niinku jokainen työntekijä tietää miten missäkin tilanteessa niinku toimitaan, mitkä on ne meidän yhteiset pelisäännöt, et se, että se ei ole pelkästään minä tai se ei ole pelkästään se ykkösvara, tai mut sitte vaan et jokaisella työntekijällä ois se tieto...”

Päiväkotijohtajat toivat esiin sen, että varajohtajan kanssa yhdessä laaditaan pidemmän tähtäimen suunnitelmia. Johtotiimissä varajohtajat ja valtot välittävät tietoa johtajalle arjen pedagogiikasta ja sen toteutumisesta.

”Mää kaipaan siinä varjohtajuudessa hyvin pitkälti myös sitä, semmosta kosketuspintaa niinkun sen varajohtajan kautta sinne arkeen, mitä mä en oo niinkun näkemässä enkä kuulemassa, että miten meidän talossa menee, niin se varajohtaja on siitä usein paljon paremmin selvillä siitä arjen pedagogiikasta.”

Uusimpana pedagogiikan linjaajana toimivat yksiköiden moniammatilliset pedagogiset tiimit, joiden kokoonpano, kokoontumistiheys ja tehtävät vaihtelevat yksiköittäin erittäin paljon. Osalla yksiköistä toimii yksi yhteinen pedagoginen tiimi ja toisissa yksiköissä tiimi on

toimipaikkakohtainen. Kaikissa yksiköissä tiimiä ei vielä ole muodostettu. Pedagogista tiimiä johtaa useimmiten johtaja, joissakin yksiköissä varajohtaja.

”Pedagogiset tiimit meillä on just niin, et meil on kummassakin talossa oma [...] ja se on kumminkin sit kun talot on vähän erilaisia niin niitä eri painopisteitä siellä sitten vähän haetaan.”

Varajohtajuus ja varajohtajan kanssa johtajuuden jakaminen koetaan keskeisenä yksikön pedagogisessa johtamisessa. Varajohtaja on vahvasti yksikön arjessa mukana ja toteuttaa yhteisiä linjauksia omalla esimerkillään. Varajohtaja voi tehdä itsenäisiä päätöksiä sekä silloin, kun johtaja itse ei ole paikalla että sovittujen linjausten ja tehtäväjaon mukaisesti myös johtajan ollessa työpaikallaan. Varajohtaja osallistuu yksikön kehittämiseen suunnittelemalla ja toteuttamalla koulutuksia yhdessä päiväkodin johtajan kanssa. Varajohtaja toimii tiedonvälittäjänä henkilöstön ja johtajan välillä.

”Mut tota sitä tosiaan näkisin, että se (varajohtaja) on sellanen pedagoginen lähettiläs, koska myöskin varajohtajan perustelut uusille asioille on yllättävän tärkeitä henkilöstön keskuudessa eli jos johtaja tuo jonkun asian, liittyy se sitten mihin tahansa, niin vaikka mä sitä miten yritän, totta kai perustelen, ja tuon näin niin mä huomaan mikä taika siinä on kun varajohtaja komppaakin ja seisotaan niinkun yhdessä sen asian takana kun hän on kuitenkin sen henkilöstönkin edustaja.”

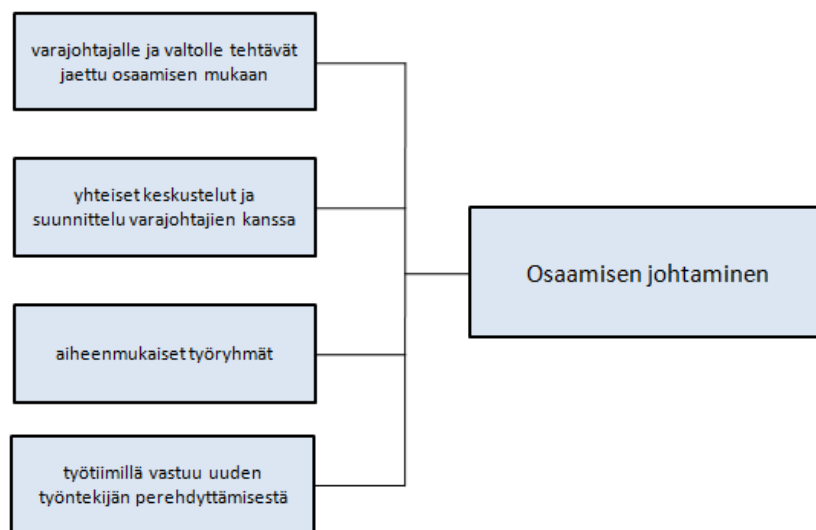
Jaetun johtajuuden toteutuminen pedagogisessa johtajuudessa edellyttää yhteistä vastuuta pedagogisten linjausten toteuttamisessa ja kehittämisessä. Päiväkodin johtajien mielestä jokaisella työntekijällä on tällöin osavastuu johtamisesta. Tämä edellyttää työntekijöiltä itsenäistä ja itseohjautuvaa työtettä, asioiden hoitamista itsenäisesti sekä opettajajohtajuutta, aktiivista oman työn kehittämistä.

Päiväkotijohtajien puheessa pedagoginen johtaminen nähdään kuten Fonsenin (2014, 99) väitöstutkimuksessa laajana koko johtamistoiminnan läpäisevänä arvokysymyksenä. Se on hallintoa, ryhmien muodostamista, henkilöstöstä huolehtimista ja lapsen edun esillä pitämistä kaikessa toiminnassa ja päätöksenteossa. Keskeisenä pedagogisen johtamisen välineenä on keskustelu. Mielenkiintoista on, että samalla kun peräänkuulutetaan niitä paikkoja, joissa yhteistä pedagogista keskustelua henkilöstön kanssa voi käydä, pedagogisen tiimin johtaminen on osassa yksiköitä katsottu varajohtajan tai valton tehtäväksi. Ristiriitaista onkin se, että niin tässä tutkimuksessa kuin muun muassa Fonsenin (mt. 104) tutkimuksessa yksikön pedagogisen

johtamisen nähdään selkeästi kuuluvan kokonaan johtajan vastuulle, mutta silti paikka, jossa johtaja voi yhteistä keskustelua henkilöstönsä kanssa käydä, jää arjen työssä käyttämättä.

6.2.5. Osaamisen johtaminen

Päiväkotijohtajat toteuttavat jaettua johtajuutta osaamisen johtamisessa. Johtamiskokonaisuuden tehtäviä jaetaan yksikön varajohtajille ja erillisen toimipisteen valtolle päivittäisjohtamisen lisäksi heidän osaamisensa mukaan.



KUVIO 16. Osaamisen johtaminen.

Johtajat toivat esiin sen, että myös muille työntekijöille kuin varajohtajille jaetaan vastuutehtäviä osaamisen mukaan. Yksikön johtamisen näkökulmasta pidettiin kuitenkin keskeisenä varajohtajien kanssa jaettuja tehtäviä. Varajohtajalle jaetuissa tehtävissä näkyy vastuu päätöksenteosta esimerkiksi päätös sijaisen palkkaamisesta, turvallisuusasiat tai pedagogiset linjaukset. Yksiköissä toimivat työryhmät esimerkiksi pedagoginen tiimi, turvallisuustyöryhmä tai työhyvinvointiryhmä muodostetaan työyhteisön jäsenistä osaamisen lisäksi kiinnostuksen perusteella. Johtajan ja varajohtajan yhteistyö on keskeistä osaamisen johtamisessa. Varajohtajan välittämä tieto arjesta ja osallistuminen kehittämistyön suunnitteluun sekä yhteisten päätösten eteenpäinviemiseen on merkittävää johtajan työn kannalta, varajohtajalta odotetaan kiinnostusta oman työn ja yksikön kehittämiseen.

”...et tavallaan sen takia sen varajohtajan tai valton pitäis olla kiinnostunut siitä työstä ja niinkun tavallaan et sua haetaan tähän tehtävään ja sä haluat tähän ja sä haluat niinkun myöskin siinä kehittyä , että se on tärkeätä...”

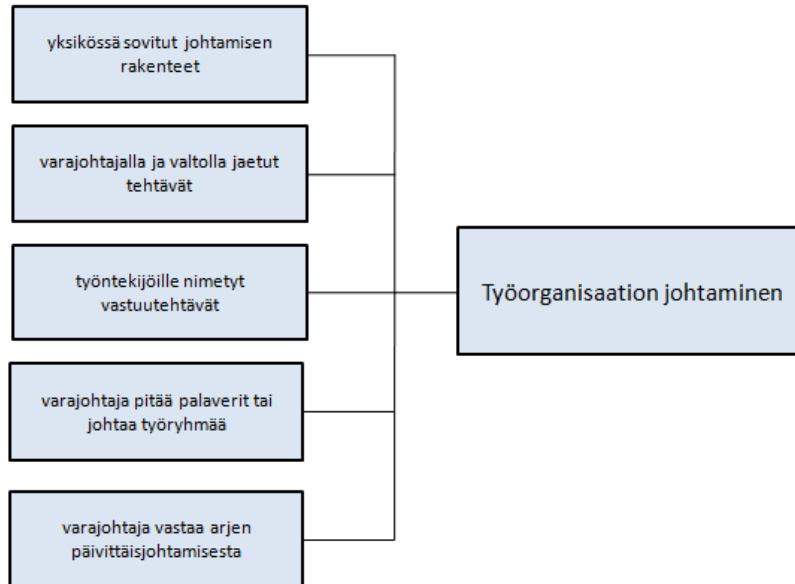
Kasvattajatiimi nähtiin keskeisessä asemassa osaamisen johtamisessa. Tiimi sekä perehdyttää uuden työntekijänsä talon toimintakulttuuriin että jakaa työtehtävät tiimissä niin, että kaikkien osaaminen tulee käyttöön parhaalla mahdollisella tavalla.

”niin tota se on myös sitä johtamista kun tulee uusia työntekijöitä nyt kun on tullu sijaisia kesken kaiken niin sit se tiimi perehdyttää ja yrittää kertoa että me ollaan näistä asioista keskusteltu ja meidän talossa ajatellaan tällä tavalla lapsen kuulemisesta...”

Päiväkotijohtajien vastauksissa näkyvät työntekijöiden henkilökohtaisen osaamisen lisäksi heidän koulutustaustansa ja sen mukanaan tuomat Karilan ja Kupilan (2010, 23–24) jaottelemat ammattilaissukupolvet. Karila ja Kupila toivat esiin sen, että kunkin sukupolven edustajat ovat kiinnittyneitä eri tavoin oman sukupolvensa jaettuihin kokemuksiin ja ajattelutapoihin. Siksi kasvattajatiimin perehdyttäminen nähdään keskeisenä osaamisen johtamisessa. Työtehtävien konkreetin jakamisen lisäksi merkittävää on se, millainen lapsikäsitys tai kasvatuskäsitys yhteisössä jaetaan. Yhteinen näky työn tekemisestä ohjaa kaikkien työntekijöiden arjen toimintaa.

6.2.6. Työorganisaation johtaminen

Usean yksikön johtamisessa päiväkotijohtajat toteuttavat jaettua johtamista työorganisaation johtamisessa. Jaettu johtaminen edellyttää tällöin selkeätä työtehtävien jakamista ja rakenteita arjen sujumisen varmistamiseksi.



KUVIO 17. Työorganisaation johtaminen.

Päiväkotijohtajat toteuttavat jaettua johtajuutta oman yksikkönsä johtamisessa jakamalla konkreetteja työtehtäviä sekä varajohtajille että kasvatushenkilöstölle.

”No mullon ihan sama, mullon tota valto ja sitten ykkös ja kakkosvara ja kyllähän se ykkösvara jos nyt aattelee ihan tehtävien ja vastuiden kannalta on se tärke henkilö, mutta kyllä mä aattelen kuitenkin että semmosen niinku jos nyt esimerkiks tän ykkösvaran , hänellä on esimerkiks työvuorolistat, kakkosvaralla on työturvamonitori , valtolla on niinkun, kun se on vuokratila niin tuota tää kaikki tää kiinteistöhuolto ja tällaset, niin jotenkin mä aattelen kuitenkin ,että että tota, et se on tavallaan koko työyhteisön semmonen yhteinen tekeminen se jaettu johtajuus.”

Päiväkodin johtajan ja varajohtajien kesken tehtävät on useassa yksikössä jaettu johtamistiimisopimuksella. Tiimisopimuksessa määritellään kirjallisesti vastuut, tehtävät, johtotiimin kokoontumiset ja sopimus vahvistetaan allekirjoituksilla. Varajohtajalle jaetut tehtävät voivat olla yksittäisiä tehtäviä tai tehtäväkokonaisuuksia. Varajohtajalle jaettuja tehtäviä olivat

muun muassa työvuorojen laatiminen, sopimusosaaminen, työryhmän johtaminen tai palaverien pitäminen.

”nyt niinku jaettiin vastuualueita et kuka ottaa turvallisuuden ja kuka ottaa työhyvinvoinnin ja pedagogiikka on mun kakkosvaralla ja niinku jaettiin isompia kokonaisuuksia, joita sitten aina he niinku valmistelee meidän esimiestiimin palavereihin”

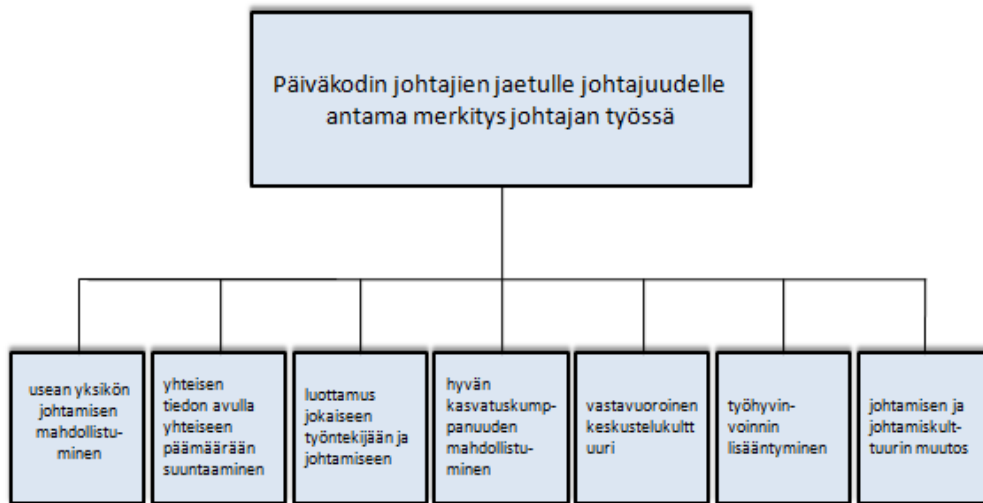
Erillisessä yksikössä varajohtaja vastaa arjen sujumisesta, mikä tarkoittaa käytännössä yksikön itsenäistä hoitamista. Tällöin varajohtaja ottaa yhteyttä johtajaan tarvittaessa. Johtajan ollessa poissa yksiköstä varajohtaja hoitaa välitöntä huomiota vaativat tehtävät, esimerkiksi työvuorojärjestelyt henkilöstön poissaoloista johtuen. Kasvatushenkilöstölle jaetut tehtävät ovat useimmiten säännöllisesti toistuvia tehtäviä, mutta vähemmän vastuullisia kuin varajohtajalle jaetut tehtävät. Kasvatushenkilöstölle tehtäviä jaetaan sekä osaamisen että kiinnostuksen mukaan. Kasvatushenkilöstölle jaettuja säännöllisesti hoidettavia tehtäviä voivat olla muun muassa vastaaminen hankinnoista, ruokatilaukset, vuokrapetivaatteiden tilaaminen, työsuojeluyhdyshenkilönä toimiminen tai työvuorojen laadinta.

”...kaikeehan ei voi sopia, että se vara ja valto hoitaa niitä säännönmukaisesti, mut että se periaate että arjen säätö ja kun mää oon toisessa talossa niin se toinen talo hoituu ne päivät...”

Erillisessä yksikössä työtä tekevän valton (vaativaa tehtävää tekevä lastentarhanopettaja) asema herätti päiväkotijohtajien keskuudessa keskustelua. Vaikka tehtävistä on sovittu tiimisopimuksella, ei valtolla kuitenkaan ole selkeää esimiesasemaa. Tämä voi aiheuttaa epätietoisuutta siitä, mistä asioista valto voi itsenäisesti päättää ja mistä taas ei. Tämä tulos on yhteneväinen Fonsénin (2014, 101) tutkimustulosten kanssa. Vaativaa tehtävää tekevällä lastentarhanopettajalla ei ole selkeää esimiesvaltaa, jolla voisi saada vakuuttavuutta muiden työntekijöiden silmissä. Persoonalliset ominaisuudet saattavat vaikuttaa asemaa enemmän siihen, miten auktoriteettia on saatu työyhteisössä.

6.3. Jaetun johtajuuden merkitys päiväkodin johtajan työssä

Kolmannen tutkimuskysymyksen, millaisen merkityksen päiväkodin johtajat antavat jaetulle johtajuudelle omassa johtajan työssään, vastauksista olen muodostanut seitsemän alakategoriaa (kuvio 18). Jaetulla johtajuudella on päiväkotijohtajien kuvaamana merkitystä niin johtamisen tasolla, arjen työtehtävien hoitamisessa kuin lapsille ja perheille näkyvällä tasolla kasvatuskumppanuudessa

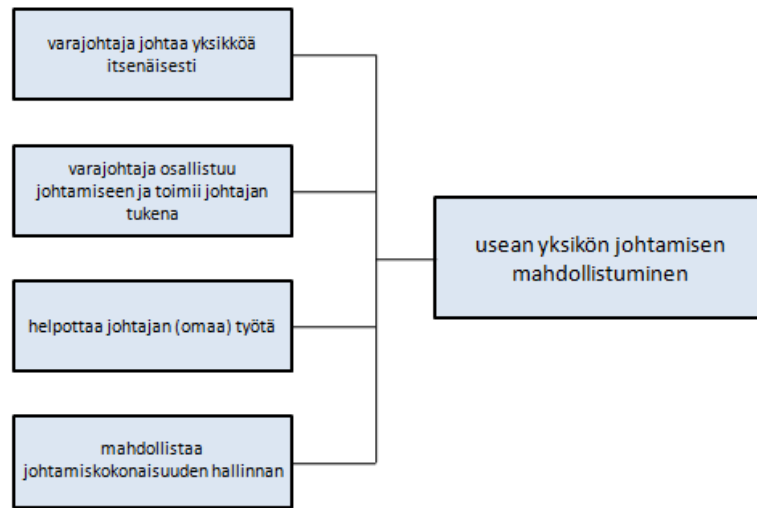


KUVIO 18. Päiväkodin johtajien jaetulle johtajuudelle antama merkitys johtajan työssä.

6.3.1. Usean yksikön johtamisen mahdollistuminen

Päiväkodin johtajat näkivät jaetun johtajuuden merkitsevän heille arjen johtamisessa sitä, että useasta toimipisteestä koostuvan päivähoitoyksikön johtaminen yleensä mahdollistuu. Johdettavien yksiköiden välimatka saattaa olla useita kilometrejä, jopa kymmenen kilometriä, jolloin johtajan on mahdotonta hoitaa akuutteja tilanteita menemällä paikalle. Lyhyen aikaa usean yksikön johtajina toimineet päiväkotijohtajat kokivat enemmän haastetta tehtävien jakamisessa kuin pidempään useaa yksikköä johtaneet päiväkotijohtajat, joille yksikön tehtäväjako näyttäytyi tarpeellisenä toimenpiteenä. Pidempään useaa yksikköä johtaneet johtajat eivät myöskään puheissaan tuoneet esille ”huonoa omaatuntoa” siitä, että eivät ehdi olla kaikissa toimipisteissään yhtä paljon tai etteivät tapaa kaikkia työntekijöitään yhtä paljon. Kaikilla johtajilla oli kokemus

siitä, että konkreettinen tehtävien ja vastuun jakaminen auttaa kokonaisuuden hallintaa ja tuo päiväkotijohtajien sanoin helpotusta.



KUVIO 19. Usean yksikön johtamisen mahdollistuminen.

” Se helpottaa mua kun tiedän että meillon kuus työvuorolistan tekijää, etten minä millään pysty pysty tota ..saa nähdä mitä tää järjestelmä [Titania] tuo tullessansa.”

Varajohtajuus nousi tässäkin kohdassa merkitykselliseksi. Varajohtajat osallistuvat vahvalla panoksella yksiköiden johtamiseen, tukevat vahvasti johtajan työtä ja hoitavat omia toimipisteitään itsenäisesti. Päiväkotijohtajat ovat sitä mieltä, että hallinnon toimet eivät tällä hetkellä tue riittävästi jaetun johtamisen toteuttamista. Varajohtajuuteen tulisi päiväkotijohtajien mielestä perustaa omat vakanssit ja rekrytoida niihin juuri tuosta tehtävästä kiinnostuneita henkilöitä. Varajohtajina toimii edelleen henkilöitä, jotka ovat ajautuneet tehtävään, koska muitakaan halukkaita ei ole ollut, ja jonkun yksikössä tulee tehtävä ottaa. Varajohtajan vakanssi lisäisi päiväkotijohtajien mielestä varajohtajien sitoutumista tehtävään sekä tehtävällisesti että ajallisesti.

”... me ollaan kaikki varmaan ihan erilaisessa asemassa siinä että tota, että usein se varajohtaja, kun sitä ei oo rekrytoitu, se tulee vaan henkilökunnasta, joku jonka on pakko olla. Niin se, että kuinka paljon tehtäviä voi jakaa, riippuu hyvin paljon sen varajohtajan niinkun halusta ja taidoista ja ihan niinkun tämmösistä asioista, että tota tota että mun mielestä se on aika merkittävä asia ja siitä pitäis puhua paljon enemmän, että tota varmasti on paljon hyviä lastentarhanopettajia , jotka on halukkaita siihen tehtävään kasvaa , mutta on varmaan semmosiakin, jotka on tehny sitä monta vuotta vähän sitä varten vaan että kun ei oo ketään muutakaan.”

”Se on tahtoasia meillä, että rekrytoidaan varajohtajia, et toivotaan sitä.”

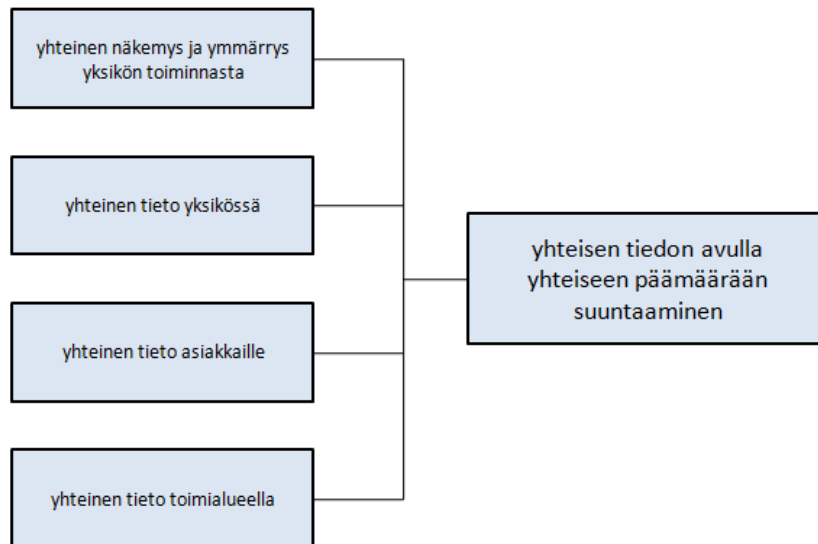
Useat johtajat olivat joutuneet toimimaan ilman varajohtajaa (varajohtaja pitkällä sairauslomalla tai kukaan yksikössä ei halua ottaa varajohtajuutta), mikä koettiin kuormittavana ja kestäättömänä tilanteena.

”... tää sitten vielä, että toi on musta kyllä ihan ehdoton edellytys että jos puhutaan niinkun tämmösestä neljästä yksiköstä niin, että todella ois ne ihmiset. Niin että tää kolme vuotta on ollu kyllä aivan kaaosta kun tosiaan niin ei oo varajohtajaa ja se valtokin on kolmeen kertaan vaihtunu...”

Päiväkotijohtajat toivat esiin se, että tilanne vaatii muutosta. Tämän hetken tilannetta voi kuvata ilmaisemalla tämän tuloskohdan seuraavalla tavalla: toteutuessaan päiväkotijohtajien toivomalla tavalla jaettu johtaminen mahdollistaisi usean yksikön johtamisen.

6.3.2. Yhteisen tiedon avulla yhteiseen päämäärään suuntaaminen

Jaetun johtajuuden merkitykseksi johtajan omassa työssä muodostui yhteisen tiedon avulla yhteiseen päämäärään suuntaaminen. Yhteisen tiedon pohjaksi päiväkotijohtajat kokivat tarvitsevansa vahvan vision kaupungin varhaiskasvatuksesta, siitä mitä kohti ollaan menossa ja mitä tulevaisuudessa tavoitellaan.



KUVIO 20. Yhteisen tiedon avulla yhteiseen päämäärään suuntaaminen.

Yhteisen tiedon muodostumisen edellytyksenä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteisellä toimialueella on johtajien näkemyksen mukaan yhteistyö kaikilla tasoilla. Tietoa tarvitaan yksikön yhteisten linjausten ja käytänteiden muodostamisessa ja yksikön yhteisten tavoitteiden rakentamisessa. Päiväkotijohtajien mukaan myös henkilöstö edellyttää sitä, että johtaja pystyy tiedolla perustelemaan heille viemänsä asiat.

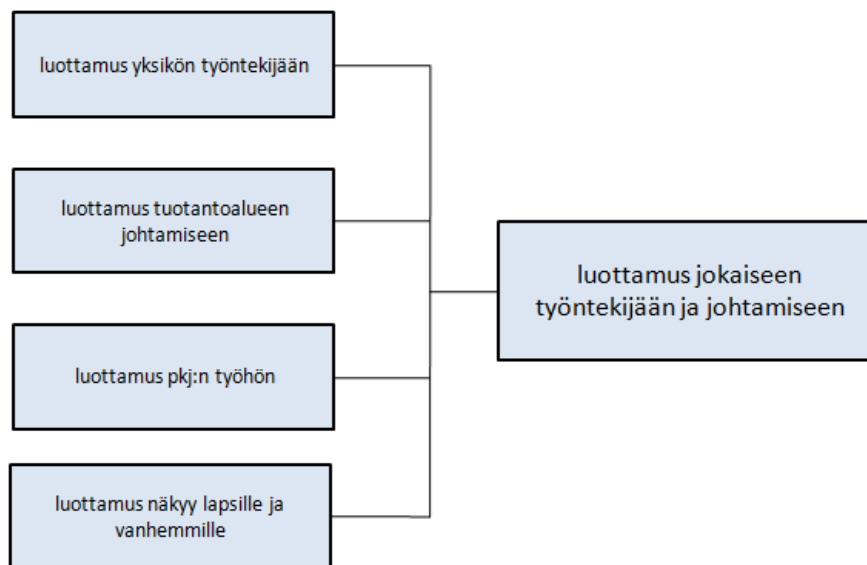
”...että mulle toi jaettu johtajuus tarkoittaa sitä, että mulle niinku se tieto on yhteistä siinä koko työyhteisössä elikkä ja että vuorovaikutus, et neon niitä mille mää rakennan sitä omaa johtajuuttani. Elikkä tavallaan se tiedolla johtaminen ja tiedottaminen ja niinku tavallaan että kaikista asioista voi puhua.”

Yhteisen tiedon taustalla on arvokeskustelu, joka tällä hetkellä talouden näkökulmasta nousee esiin. Yhteistä tietoa on myös jaettu tunne tämänhetkisestä tilanteesta, yhteinen tieto ei ole pelkkää faktatietoa vaan myös arvokeskustelua ja tunteiden jakamista, tällä hetkellä esimerkiksi yhteisistä talouden ja pedagogiikan ristipaineista puhumista.

” niin se oli hirveen hyvä kun me keskusteltiin niinkun, että miltä niinkun tuntuu kun mää koko ajan johtajana tuon ja puristan ja teen sitä sellasta ja tiedotan näistä kaikkennäkösistä asioista, että miltä se tuntuu, mitä se aiheuttaa ja siitä nousi hyviä kysymyksiä ja semmosia mitä mun täytyy varmasti niinkun ottaa koko yhteisönkin kanssa käsittelyyn, että tällaset arvokeskustelut on ihan paikallaan, [...] mun mielestä siinä oli ehkä niinkun sitä ydintä , sitä jakamista ja sitten ehkä sitä kautta sitä asioitten eteenpäin viemistä.”

Juutin (2014, 129) mukaan johtamisessa tulee toteutua johtamistyötä tekevän näkemys siitä, mitä hän toiminnallaan ajaa. Hänen mukaansa omien unelmien puolesta työskentely johtaa aitouteen ja uskottavuuteen ja siihen, että johtaja kannustaa myös alaisiaan etsimään omaa aitoa olemustaan. Yhteinen tieto näkyy päiväkotijohtajien näkemyksen mukaan viime kädessä hyvänä palveluna myös asiakkaalle, lapselle ja vanhemmalle.

6.3.3. Luottamus jokaiseen työntekijään ja johtamiseen



KUVIO 21. Luottamus jokaiseen työntekijään ja johtamiseen.

”Ja luottamushan on tässä hirveen tärkeä asia koko kuviossa just että mun niinku täytyy pystyä luottamaan siihen jokaiseen työntekijään siellä , että ne toimii niitten meidän sovittujen arvojen tai sääntöjen tai minkä tahansa mukaan. Se on ihan lähtökohta muuten siinä jaetussa johtajuudessa.”

Keskeiseksi asiaksi jaetussa johtajuudessa myös MacBeathin (2005, 353–355) mukaan nousee luottamus ja yksilön johtamiskykyjen hyväksyminen. Päiväkodin johtajien mukaan jaetun johtamisen merkitys näkyy luottamuksena koko tuotantoalueen johtamiseen, luottamuksena johtajan työhön, luottamuksena jokaisen työntekijän työhön ja viime kädessä se näkyy myös lapsille ja vanhemmille yksikön toteuttamassa pedagogiikassa. Yksikössä vastuutehtäviä jaettaessa pitää pystyä luottamaan siihen, että ne tulevat hoidetuksi. Johtajat pitivät tärkeänä sitä, että oma esimies luottaa johtajan työhön.

”No mullon ainakin siis monelta vuodelta kokemus esimiehestä joka luottaa mun työhöni ja mun mielestä se on ainakin yks semmonen jaetun johtamisen, et myöskin et jos se niinkun koko ajan kyttäis et mitä mä teen koko ajan sanos että osaaks sää nyt tehdä ja teeksää siis vähän niinkun valvovasti...”

Luottamukseen syntymiseen vaikuttaa työyhteisön työntekijöiden välinen vuorovaikutus ja toimintakulttuuri. Jaetussa johtamisessa tarvitaan johtajalta taitoa lukea ja tulkita yhteisön vuorovaikutustilanteita (MacBeath 2005, 353–355). Omassa yksikössä päiväkotijohtajat pitivät tärkeänä sitä, että sekä he että heidän henkilöstönsä voi luottaa varajohtajaan. Varajohtajan aseman tunnustaminen ja hänen johtamiskykyjensä hyväksyminen on keskeistä luottamuksen syntymiselle. Päiväkotijohtajien kokemukset luottamuksesta heidän omaan asemaansa olivat tällä hetkellä ristiriitaisia. Päiväkotijohtajat toisaalta kokivat että heidän työhönsä ja ammattitaitoonsa luotetaan, mutta muun muassa taloudellinen tilanne on nostanut esiin toimintatapoja, jotka tuntuvat yksittäisten päiväkotijohtajien mielestä epäluottamuslauseelta heidän työtään kohtaan.

”...että vähän niinkun liikaa on tullu nyt tällä hetkellä, että nyt tuli semmonen ekaa kertaa, että vähän niinku, siis ei vaan mua kohtaan vaan ihan niinkun kaikkia johtajia kohtaan[...] nyt ainakin tai tossa semmonen vähän niinkun epäluottamuslause jotenkin että...”

Päiväkotijohtajien luottamusta tuotantoalueen organisaation toimintaan vähentää tietämättömyys hallinnon henkilöstön toimenkuvista, nopeat muutokset ja johtajuutta tukevien sovittujen rakenteiden (varahenkilö) supistaminen. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen organisaation muutoksissa, vaikka kaavio sinänsä vaikuttaa selkeältä, jää epäselväksi se, mitä muutos päiväkotijohtajan työn tekemisessä tarkoittaa. Kahden ison kokonaisuuden (varhaiskasvatus ja perusopetus) yhdistyminen herättää kysymyksiä siitä, miten tasapuolisesti asioita jatkossa hoidetaan ja miten päiväkotijohtajan ääni organisaatiossa kuuluu.

”...sellasta ehkä on vähän ollu että se horjuu se luotto ja varsinkin kun tulee nopeita muutoksia tosi niinkun tiuhaan, nyt on tämmöset kuviot eikun nyt ne vaihtuki ja nyt haetaan uus aluekoordinaattori ja nyt on suunnittelijoita ja projektityöntekijöitä vähän niinku silleen että, miks ne on kaikki siellä, mitä se tarkottaa meille, missä me nähään, että tätä se tarkottaa nyt sulle...”

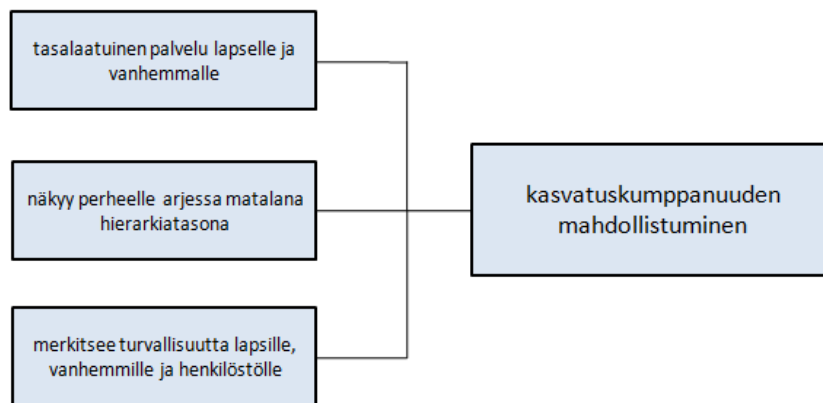
”Niin ehkä mä ajattelen sillä tavalla, että mulle ei tästä kaaviosta oo vielä niinku auennu sillä tavalla se konkretia, [...] että mitä mikin tulee tarkoittamaan, et se on sitten taas oma prosessinsa ja itsellä voi olla mielikuva siitä mutta, että onko se sitten ollenkaan ollenkaan siihen suuntaan johdettu asia mitä ite tässä vaiheessa aattelee.”

Lapsille ja perheille luottamus näkyy turvallisuutena ja arjen sujumisena. Kun käytänteistä on sovittu, tiedetään miten toimia sekä tavallisessa arjessa että esimerkiksi henkilöstön sairastuessa. Yhteinen tieto tarkoittaa myös vanhempien tasavertaista kohtelua yksikössä.

”...ehkä se tulee niille sitten tavallaan niitten aikuisten kautta, että niitten on hyvä olla niin sitten se tietää, että täällä asiat toimii ja nää jutut, hei me tehdään näin, niin kun meidän johtaja ei oo kun meillon vara, joka ehkä sitten hoitaa sitä hommaa, tai siltä voi kysyä, kaikki on siellä kohdallaan niin meillä on, ei tarvi niinku murehtia.”

6.3.4. Kasvatuskumppanuuden mahdollistuminen

Päiväkotijohtajat näkivät jaetulla johtajuudella olevan merkitystä vanhempien ja henkilöstön välisen suhteen, kasvatuskumppanuuden muodostumiselle. Jaettu yhteinen kasvatusyhteistyö näkyy arjessa lapsille ja vanhemmille.



KUVIO 22. Kasvatuskumppanuuden mahdollistuminen.

Palvelun yksikössä ja alueella nähdään olevan tasalaatuisempaa, kun kasvatusyhteisö toimii yhteisillä pelisäännöillä kohti yhteistä päämäärää. Yhteisten toiminta- ja pedagogisten linjausten tavoitteena ei ole poistaa yksiköiden omaleimaisuutta.

”että sillä työyhteisöllä on ihan oikeesti semmonen visio, semmonen päämäärä, mitä kohti me työskennellään ja minkälaisia niinkun palikoita me tarvitaan siihen, kun me kohdataan ihmisiä, on ne vanhempia tai lapsia, niin me ollaan keskusteltu niistä yhdessä me on kirjattu joitakin asioita ylös, ja mun mielestäni sen täytyy näkyä lapsille ja vanhemmille”

Jaetun johtajuuden katsottiin myös näkyvän perheelle matalana hierarkiatasona. Vanhempi voi saada tietoa ja vastauksia kysymyksiinsä lapsiryhmän aikuisilta, tieto ei kulje pelkästään johtajan mukana ja kasvattajat voivat tehdä lasta koskevia päätöksiä itsenäisesti.

”...et mä en ollu ite vastaamassa sillon ensimmäiseen kysymykseen, niin mulla valto vastas ihan samalla tavalla ja sitte seuraavana päivänä vara ja minä, siis ilman että me edes kaikki tiedettiin toisistamme, mut sitten vielä ryhmässä lastenhoitajakin. Must se oli nimenomaan sitä viestiä just sille asiakkaalle, että me vedetään yhtä linjaa ja kaikki ihan samalla tavalla.”

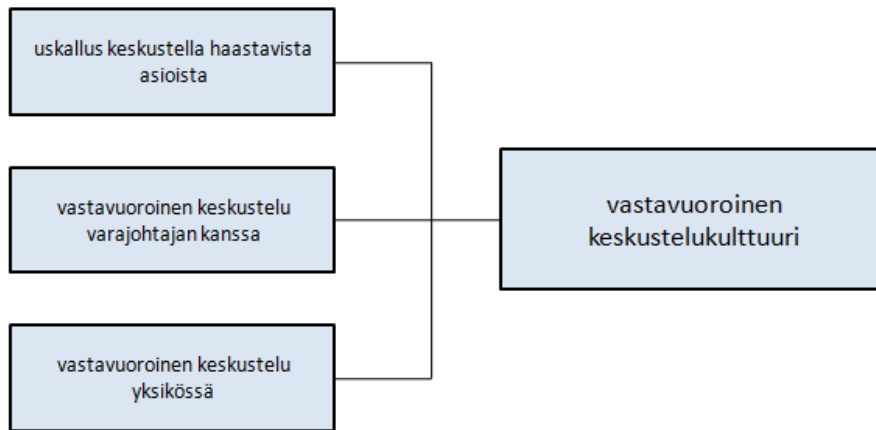
Merkittävänä koettiin myös selkeiden vastuiden ja tehtävien jakamisen myötä turvallisuuden lisääntyminen. Johtajien mukaan turvallisuus lisääntyy sekä lapsilla, vanhemmilla että henkilöstöllä.

”...mutta , mut sitten mä oon sitäkin mieltä, että se merkitsee tietynlaista turvaa ja rauhallisuutta kun on se jaettu johtajuus [...] mutta just jotenkin se semmonen rauhallisuus ja semmonen.”

Keskustelussa tuli esille esimerkiksi henkilökunnan poissaolot. Poikkeustilanteissa tiedetään kuka lähtee tilannetta hoitamaan, mistä saadaan apuja tai keneen otetaan yhteyttä. Aikuisten tietoisuus siitä miten toimitaan, heijastuu lasten toimintaan ja vanhempien luottamukseen toiminnan järjestämisestä.

6.3.5. Vastavuoroinen keskustelukulttuuri

Vastavuoroinen keskustelukulttuuri, joka nähtiin merkityksellisenä, muodostuu päiväkotijohtajien kuvauksessa kolmesta eri osa-alueesta, vastavuoroisesta keskustelusta henkilöstön ja varajohtajan tai varajohtajien kanssa sekä keskustelusta varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalueella.



KUVIO 23. Vastavuoroinen keskustelukulttuuri.

Varajohtajan asema on noussut tuloksissa jo useaan kertaan esille ja sen päiväkotijohtajat kokevat myös tässä kuvauskategoriassa merkitykselliseksi. Varajohtajan kanssa keskustelu koetaan jakamisena ja tukena johtajan ajatuksille ja linjauksille, mutta myös välineenä yhteisen uuden näkökulman muodostamiselle. Varajohtajalla koetaan olevan konkreettista käytännön tietoa, jota johtaja tarvitse johtamistyönsä tueksi.

”...se on tota mun mielestä paljo myös semmosta mielipiteitten vaihtoo ja linjojen hakemista, että kun käydään niitä keskusteluja varajohtajan kanssa, niin mää ainakin jotenkin haen ihan monta kertaa omille ajatuksille ja linjauksille ja näkökulmille tukee, no miltä susta tuntuu että jos yritettäs ajaa nyt tämmönen asia meidän taloon ja jos sovittaskin tämmösistä käytänteistä ja sitten varajohtajalta tulee niitä omia...”

Henkilöstön kanssa keskustelussa nousivat esiin yhteinen arvokeskustelu, yhteisten linjausten muodostaminen, ajatusten jakaminen ja vuorovaikutus johtajan ja henkilöstön välillä. Tärkeänä pidetään sitä, että kaikista esiin tulevista asioista voidaan keskustella, koskivatpa ne sitten työyhteisöä, pedagogiikkaa tai mitä muuta asiaa tahansa. Henkilöstön kanssa yhdessä linjataan, mitä esimerkiksi lapsen kuuleminen yksikössä tarkoittaa. Pedagoginen tiimi on foorumi, jossa

moniammatillinen osallistujajoukko linjaa yhteisiä käytänteitä. Vuorovaikutuksen kannalta tärkeää on avoin ilmapiiri, jonka luomiseen jokainen työyhteisön jäsen osallistuu.

”...meillon ollu pedagogiset kuukausikeskustelut tai tämmöset on ollu aina tietystä aiheesta, [...] että paljon keskustelua siellä tiimeissä, paljon keskustelua siellä talossa [...], joo mutta se että nähdään ja keskustellaan ja puhutaan ...”

Päiväkotijohtajat kokivat, että sekä johtajatiimissä että oman esimiehen kanssa keskustelu on avointa ja vuorovaikutteista. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalueella koettiin tarvetta löytää keskustelu- ja vaikutuskanavia sekä peräänkuulutettiin johtajien omaa rohkaistumista tuoda esiin omaa asiantuntijuuttaan ja tietoa omalta alueeltaan.

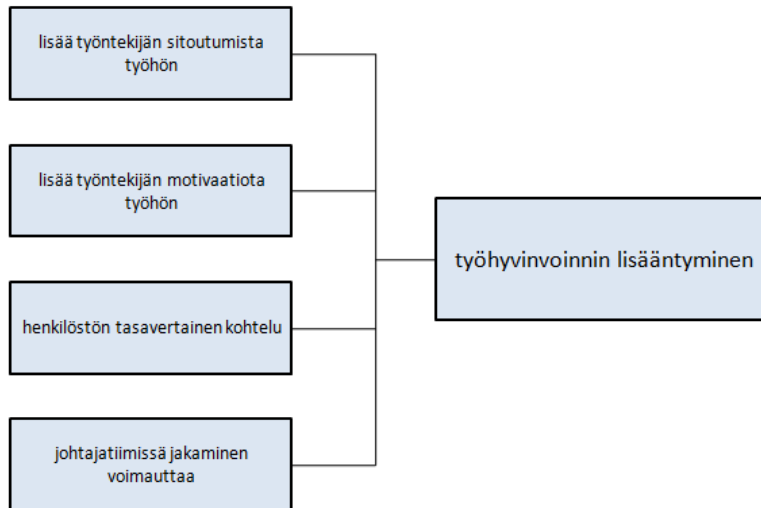
”...mun mielestä täytyis olla oikeus arvioida kun mennään johonkin uuteen malliin ja niitten mallin kehittäjien täytyis kestää se arviointi ihan ja antaa sitten ne perustelut siihen, että miksi, jos me arvioidaan jotakin, niin sieltähän täytyis hyvinkin tiukkaan tulla se että sen takia, että ja hyvä kun otitte esille tänkin näkökulman...”

”Meillon paljo sellasia asioita tässä järjestelmässä, mitä me ihan konkreettisesti ymmärretään, mut meneekö nää meidän toteamukset oikeesti niinkun mihinkään eteenpäin, kehenkä meidän pitäis olla yhteydessä vai tyssäkö ne johonkin tonne meidän hallintoon.”

Tuotantoalueen tasolla kaivattiin mahdollisuutta arvioida kriittisesti käytäntöjä ja uusia toimintamalleja. Tämänhetkisen keskustelukulttuurin ei koettu antavan tarpeeksi tilaa kritiikille.

6.3.6. Työhyvinvoinnin lisääntyminen

Johtamisvastuun ja työtehtävien jakaminen nähtiin työhön sitoutumista ja työn mielekkyyttä lisäävänä. Motivaatio työn tekemiseen lisääntyy, kun voi käyttää ja kehittää omaa osaamistaan.



KUVIO 24. Työhyvinvoinnin lisääntyminen.

Sitoutuminen lisää osallistumista ja työntekijän aktiivisuutta, kun työntekijä näkee oman osallisuutensa vaikutukset ja kokee voivansa vaikuttaa työyhteisön toimintaan. Työntekijä saa työhönsä vaihtelua erilaisten tehtävien kautta ja voi kokea asemansa työyhteisössä merkitykselliseksi.

”Ja ne on ehkä lähteny niinku just niiden ihmisten ite siitä halusta ottaa vähän jotain lisätyötä jotta se työmotivaatiokin vähän kasvaa, että mä koen tärkeeks itseni.”

”Lastentarhanopettajalle, lastenhoitajalle yleensä työntekijälle niin tota mun mielestä se on jotenkin semmonen niinku työmotivaatioon liittyvä asia että, että tota, että just niinku jaettu johtajuus näitten mitä ollaan puhuttu jos se tämmösenä toteutuu niin, se on niinku hyvä motivaatio niinku tehdä sitä työtä ja ja tota se on työhyvinvointiin liittyvä asia, ja ja ja sää tavallaan niinkun ehkä sitoudut sillä tavalla työyhteisöön, sä kuulut johonkin joukkoon.”

Päiväkotityössä urakehityksen mahdollisuudet ovat esimerkiksi lastenhoitajalla melko pienet. Osaamistaan voi kehittää ja laajentaa, mutta varsinaisesti korkeampaan asemaan työyhteisössä ei ole mahdollisuutta päästä. Lastentarhanopettajalla on mahdollisuus toimia varajohtajana ja yletä johtajan tehtävään. Lastenhoitajalla tätä mahdollisuutta ei ole. Työtehtävien vaihtelevuus ja

lisävastuun ottaminen voidaan tästä näkökulmasta nähdä merkittävänä työmotivaation kannalta. Päiväkotijohtajat katsoivat jaetun johtajuuden lisäävän henkilöstön tasavertaista kohtelua. Tehtävien jakamisen henkilöstölle koetaan lisäävän tietoisuutta päätöksenteosta. Alueellisessa johtajatiimissä voidaan sopia yhteisistä käytänteistä ja yhteisistä linjauksista esimerkiksi henkilöstön osallistumisesta koulutuksiin. Yhteisesti sovitut linjaukset yksikössä edistävät henkilöstön tasavertaista kohtelua.

”Ennen kaikkea mä nään niinkun johtajatiimin niin, se kollegiaalinen tuki on ihan ykkönen, se on niinkun ihan mielettömän tärkeä, mut jo se että juttelet niinkun toisten johtajien kanssakin jostain asiasta ja te vedätte linjauksia ja näin niin juuri näinhän pitäiskin toimia tänkin kokosessa kaupungissa kun Tamperekin on.”

”...ja onhan se tasavertasta kohtelua oli se sitten, koski sitten henkilöstöön tai palveluja tai mitä tahansa kun ollaan tiimissä se niinkun linjattu, että näin tehdään ja tää ja sitten se tuki se tuki oli se sitten henkistä tukea tai muuta, mutta että se on, se on ihan korvaamatonta.”

Johtajatiimissä yhteisen jakamisen koetaan vahvasti lisäävän työhyvinvointia. Vaikka johtaja tekee päätökset omassa yksikössään itsenäisesti, koetaan yhteinen keskustelu omia päätöksiä tukevana ja voimauttavana. Päiväkotijohtajan asema omassa yksikössään on ainutlaatuinen ja työ osittain yksinäistä, tällöin kollegiaalinen keskustelu johtajatiimissä ja vertaisten tuki koetaan vahvana työssä jaksamisen tukena.

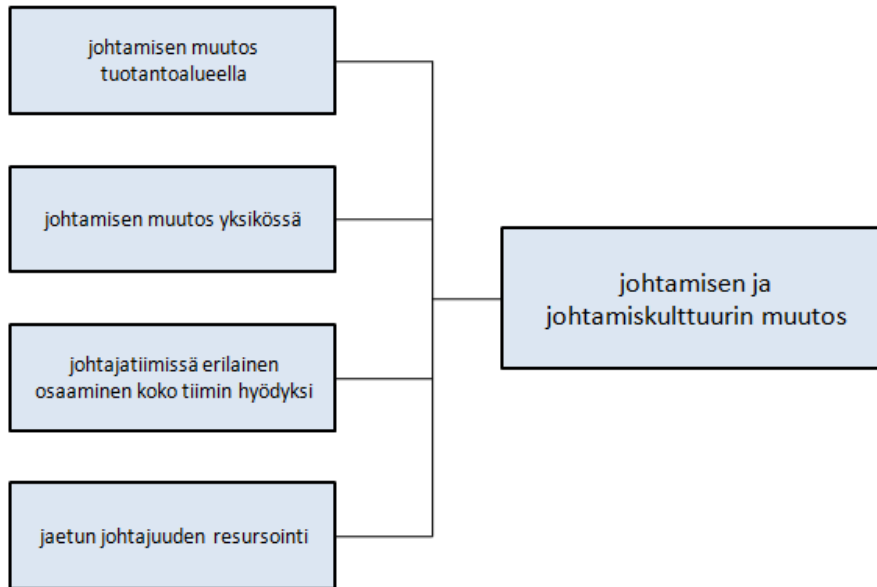
”...ei voi olla et sillä niinkun mä koen et sitä ei voi mitenkään rinnastaa siihen (johtotiimi) se ei korvaa sitä johtajatiimiä, jossa voidaan ihan tasavertaisesti kertoa, taikka kokee, jakaa kokemuksia, oppia toisilta, se on erilaista..”

Johtajatiimin toimintaa on myös kritisoitu (tutkimuskysymyksen 1 tulokset) muun muassa johtajatiimien koon muutoksista ja jatkossa tiimien toivotaan keskittyvän enemmän pedagogisen johtamisen kysymyksiin. Haasteellisina johtajatiimien toiminnassa johtajat kokevat tiimien kokoonpanon jatkuvat muutokset. Henkilöiden vaihtuessa koko tiimin työnjako ja toiminta muuttuu ja uusien kollegoiden kanssa luottamuksellisen suhteen rakentaminen vie aikaa.

Päiväkotijohtajien näkemys on samansuuntainen Nivalan (2006b, 93–94, 96) näkemyksen kanssa, jossa katsotaan, että työhyvinvointi tulee kytkeä kokonaisvaltaisesti organisaation konkreettisiin toimintoihin. Tällöin työhyvinvointia tarkastellaan osana organisaatiossa tapahtuvaa työn kokonaisuutta. Kun työtehtävät koetaan mielekkäinä ja työyhteisölle merkityksellisinä, ne tukevat työntekijän työhyvinvointia. Tehtävien tarkoituksenmukainen jakaminen edellyttää hyvää johtamista, mikä Nivalan mukaan on edellytys työhyvinvoinnille.

6.3.7. Johtamisen ja johtamiskulttuurin muutos

Jaettu johtaminen merkitsee johtamisen ja johtamiskulttuurin muutosta koko varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalueella.



KUVIO 25. Johtamisen ja johtamiskulttuurin muutos.

Organisaatiomuutosten koetaan tuoneen lisää vastuuta päiväkotijohtajille, johtajat ovat vahvemmin linjaamassa varhaiskasvatuksen toteuttamista kaupungissa. Selvimmin muutos koetaan päivähoitoyksikössä, jossa usean yksikön johtaminen väistämättä muuttaa johtamisen käytänteitä. Johtajuuden muutos kuuluu johtajien puheessa, osa johtajista on toiminut usean yksikön johtajana jo useampia vuosia, tällöin on jo muodostunut uudenlaisia tapoja jakaa tehtäviä johtamisen kokonaisuudessa ja yksikön työntekijät ovat tottuneet uuteen toimintamalliin. Toisilla johtajilla johtajuuskokonaisuus on muuttunut lähiaikoina, ja sekä henkilöstö että johtaja kipuilee erilaisen johtamistavan kysymysten kanssa, esimerkiksi sen, miten paljon johtaja on läsnä eri yksiköissä.

”...sieltä [...], siitäkö asti mulla nyt on ollu näitä yksiköitä useampia, niin kyllä siinä muutama vuosi meni juurikin siihen, siihen äidin perään itkemiseen ja tota ja, et se nousi aina esiin joka tilanteessa, kun et sää oo ja ei sua näy[...], nää kaks vanhempaa yksikköä, niin siellä se on nyt niinku menny jakeluun ja se on ihan normaalia- että he ilahtuu kun näkee, mutta se, että ei enää tuu sitä että ihanaa, että sää oot ny oikeesti, että ooksää täällä nyt...”

Päiväkotijohtajille organisaation kokonaisuus ja tehtäväjako näyttäytyy epäselvänä. Päiväkotijohtajat kritisoivat sitä, että jaettu johtajuus nähdään pelkästään yksiköiden toimintatapana eikä koko tuotantoaluetta koskevana johtamiskulttuurin muutoksena. Johtajat kokevat voivansa toteuttaa jaettua johtajuutta omassa yksikössään, mutta kokevat hallinnon toimivan vielä vahvasti ylhäältä alaspäin toimivassa johtamiskulttuurissa.

”Ei ne oo miettinyt meidän johto, ne puhuu meille koko ajan meidän jaetusta johtajuudesta, [...], ne vaan puhuu että teillon siellä nyt tällöinen jaettu johtajuus”

Päiväkotijohtajat kokevat yhteisissä päiväkotijohtajien kokoontumisissa ja työryhmätyöskentelyn kautta osallistuvansa yhteisen varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Toisaalta kuitenkin koetaan, että joudutaan linjaamaan asioita, joita hallinnon kuuluisi linjata. Omassa yksikössä työntekijöiltä odotetaan aktiivisempaa otetta työhön ja oman toiminnan johtamiseen, kuitenkin omassa johtamistoiminnassa odotetaan selkeämpiä ohjeita ja osallistumista esimerkiksi yhteisiin kaupunkitasoisiin työryhmiin ei pidetä osana omaa työnkuvaa. Omassa johtamistoiminnassa tuotantoalueella peräänkuulutetaan voimaantumista oman äänen esille tuomiseen.

Alueellisessa johtajatiimissä koetaan olevan nykyistäkin enemmän mahdollisuuksia jaetun johtajuuden toteuttamiseen. Johtajatiimin kehittäminen niin, että tehtäviä voidaan jakaa osaamisen ja kiinnostuksen mukaan on tärkeää. Johtajatiimin tehtävänjaon toivotaan näkyvän jatkossa myös siinä, että kaikille yhteisiin kokoontumisiin voitaisiin koota tiimissä asiasta vastaavat johtajat.

”...ja sitten ei tarttis kaikkien niinku yhdeksän johtajan meidänkin johtajatiimistä istua siellä ja kuunnella se sama [...], että vähän niinku et siinäkin sitä toivois sitä jaettua johtajuutta...”

Johtamisen tavan muutos edellyttää jaetun johtajuuden resursointia. Jaetussa johtajuudessa varajohtajien asema on keskeinen. Varajohtajuuden kehittäminen, esimerkiksi varajohtajan vakanssien perustaminen (kuten perusopetuksessa apulaisrehtorit) nähdään merkittävänä kehittämisen kohteena varhaiskasvatuksen johtajuudessa. Varajohtajan aseman vahvistamisen uskotaan lisäävän sitoutumista yksikön kehittämiseen. Johtajuuden jakaminen edellyttää osaavaa henkilöstöä. Johtajat kritisoivat Tampereen rekrytointikäytäntöä, jossa he eivät itse ole valitsemassa oman yksikkönsä vakituista henkilöstöä.

”... kun meillä ei ole oikeutta niinkun valkata ketään.”

Tämän hetken taloudellinen tilanne vaikeuttaa jaetun johtajuuden toteuttamista yksiköissä. Usean yksikön johtamisen tueksi sovittuja käytänteitä (varahenkilön käyttö varajohtajan ryhmässä) on

jouduttu taloudellisen tilanteen haasteiden vuoksi purkamaan, mikä näkyy jaetun johtajuuden toteuttamisessa.

”Niin ja jos aatellaan tätä, että meille nyt rakennettiin ns. linjajärjestelmä isojen yksikön johtajille, joka ei toimi tällä hetkellä millään muotoa, meillä on vippi ollu, vaikka meillä on vaan se kolme missä hän kiertää, niin kaks vai kolme päivää on ollu niin ettei oo ollu tehtäviä ja heti se on sillon irrotettukin varajohtajalle [...] ja nyt niitä ollaan vielä viemässä vielä sitten enemmän tekemään kaikkia äitiyslomapaikkauksia ja kaikkee mahdollista...”

Johtajat pyrkivät toteuttamaan ja toteuttavat jaettua johtajuutta oman yksikkönsä johtamisessa monimuotoisesti ja yksikköön sopivalla tavalla. He myös näkevät sen, miten jaettu johtajuus parhaalla mahdollisella tavalla voisi toteutua, mutta eivät esimerkiksi varajohtajan puuttumisen (pitkä sairausloma) takia voi toimia suunnitelman mukaisesti. Johtajan tulisikin arjessa muistaa vapauttaa itsensä kaikkivoipaisuuden taakasta. Nivala (2006a, 129) toteaa, että johtaja vaikuttaa oman toimintaympäristönsä muotoutumiseen, mutta huomauttaa, että myös toimintaympäristö määrittää johtamisen onnistuneisuutta. Myös muilla kuin johtajalla on vastuuta organisaation toiminnan sujuvuudesta ja tuloksellisuudesta.

6.4. Tutkimuksen tulosten tarkastelua

Tutkimuksen tulokset olen edellä olevissa luvuissa 6.1., 6.2. ja 6.3. esittänyt fenomenografian mukaisina kuvauskategorioina. Näistä kuvauskategorioista tulee ilmi se, että jaettu johtaminen ilmenee päiväkotijohtajan työssä monitasoisena ja monitahoisena, ja että sitä toteutetaan eri yksiköissä eri tavalla. Toisaalta koetaan niinkin, että johtajuutta ei voi jakaa, ainoastaan johtajuuden tehtäviä. Jaettua johtajuutta toteutetaan ja sillä nähdään olevan merkitystä niin arjen sujumisessa, kehittämistyössä, päätöksenteossa kuin asiakkaidenkin kanssa toimiessa. Taulukossa kolme tarkastelen päiväkotijohtajien kuvaamaa jaettua johtajuutta Akselinin (2013) kompetenssijärjestyksessä esille tuomien tasojen avulla.

	Jaetun johtajuuden ymmärtäminen	Jaetun johtajuuden toteuttaminen	Jaetun johtajuuden merkitys johtajan työssä
Varhaiskasvatuksen identiteetin vahvistaminen ja kehittäminen (Symboliset tehtävät)	varhaiskasvatuksen asiantuntijuus päätöksenteossa		
Suhdetoiminta	varhaiskasvatuksen merkityksen johtaminen yhdessä toimijoiden kanssa keskusteleva johtaminen	kasvatus- ja opetustyön kaupunkitasoinen ja alueellinen johtaminen	johtamisen ja johtamiskulttuurin muutos
Pedagoginen johtaminen	keskusteleva johtaminen	yksikön pedagoginen johtaminen	vastavuoroinen keskustelukulttuuri kasvatuskumppanuuden mahdollistuminen
Henkilöstöjohtaminen	työhyvinvointi	osaamisen johtaminen	työhyvinvoinnin lisääntyminen
Hallinnollinen johtaminen	osaavan henkilöstön kanssa jaetut tehtävät	työorganisaation johtaminen	usean yksikön johtamisen mahdollistuminen
Jaetun johtamisen perusta	YHTEINEN TIETO LUOTTAMUS		

TAULUKKO 3. Jaetun johtajuuden ulottuvuudet tamperelaisten päiväkotijohtajien kuvaamana.

Päiväkotijohtajat ymmärtävät jaetun johtajuuden voivan toteutua kaikilla kompetenssihierarkian tasoilla. Jaetun johtajuuden edellytyksenä koetaan olevan yhteinen tieto ja luottamus. Nämä kaksi asiaa nousevat esiin kaikilla tasoilla kaikkien tutkimuskysymysten kohdalla. Tämän vuoksi ne on taulukossa kolme sijoitettu kuviossa alimmaksi, ikään kuin jaetun johtajuuden kivijalaksi. Päiväkotijohtajien näkemys on yhteneväinen tässä työssä jo aiemmin esille tuodun Ranniston ym. (2011, 60) ja Stenvallin ja Virtasen (2007, 77–79) ajatusten kanssa, joiden mukaan luottamus on keskeisellä sijalla kuntien kompleksisessa toimintaympäristössä, ja jotka pitävät luottamusta muutosten keskeisenä edellytyksenä.

Kun jaettu johtaminen ymmärretään varhaiskasvatuksen äänen esilletuomisena yhteiskunnassa ja lapsen ja perheen hyvinvointia koskevien asioiden esillä pitämisenä (varhaiskasvatuksen asiantuntijuutena päätöksenteossa), on silloin kyse varhaiskasvatuksen

identiteetin vahvistamisesta ja kehittamisestä niin sanotusta symbolisten tehtävien tasosta. Päiväkotijohtajat pitivät tehtävänään toimia varhaiskasvatuksen asiantuntijoina sekä lasten ja perheiden puolestapuhujina (vrt. Hujala, Heikka & Fonsén 2009, 24), mutta kokivat toteuttavansa tätä tehtävää (esimerkiksi yhteydenpito poliittisiin päättäjiin) joko hyvin vähän tai ei ollenkaan. Yhteisessä keskustelussa ihmeteltiin sitä, mikä oikeastaan on syynä siihen, että aktiivisuus on niin vähäistä. Keskustelussa nähtiin, että meneillään oleva johtamisen ja organisaation muutos voi vaikuttaa päiväkotijohtajiin voimaannuttavasti ja lisätä aktiivisuutta tällä osa-alueella.

Suhdetoiminnan tasolla jaettu johtajuus toteutuu varhaiskasvatuksen merkityksen yhteisenä johtamisena koko tuotantoalueella. Tämä konkretisoituu tuotantoalueen yhteisissä tilaisuuksissa, joissa sekä varhaiskasvatus että perusopetus ovat läsnä samanarvoisina, ja joissa yhteisiä asioita linjataan lasten ja nuorten ja perheiden parhaaksi. Yhteisessä johtamisessa keskeistä on vuorovaikutus ja vastavuoroinen keskustelu, jota päiväkotijohtajien mielestä tulisi voida käydä kaikista asioista. Tällä tasolla keskustelun koetaan lisääntyneen, mutta silti peräänkuulutetaan mahdollisuutta arvioida ja kritisoida esimerkiksi käyttöön otettuja toimintatapoja. Yhteistyö perusopetuksen kanssa on kaikilla tasoilla lisääntynyt, mikä koetaan positiivisena. Tulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten tulosten kanssa. Muun muassa Hujalan, Heikan ja Fonsénin (2009, 41) varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksessa todetaan, että opetusalojen yhdistyessä kunnissa yhteisten keskustelujen kautta on luotu yhteistä käsitteistöä ja saatu aikaan yhteistä linjausta kasvatuksen ja opetuksen kysymyksiin.

Hallinnon suuntaan kohdistuu kritiikkiä. Päiväkotijohtajille ei ole selvää se, kuka esimerkiksi vastaa varhaiskasvatuksen sisällöllisestä kehittamisestä, ja keneltä muulta kuin aluepäälliköltä he saavat työssään tarvitsemansa tuen ja tiedon. Osallistaminen esimerkiksi yhteisten suunnitelmien tekoon koetaan osittain näennäisenä, koetaan, että yhteisestä keskustelusta huolimatta ennalta päätetyt linjaukset toteutetaan ja yksittäisistä mielipiteistä voidaan muodostaa koko ryhmän kannanotto. Ropo ym. (2005, 120–121) ovat kiinnittäneet tähän asiaan huomiota tuomalla esiin sen, että pelkästään osallistumismahdollisuuksien lisääminen ei takaa yhteisten tavoitteiden muodostumista eikä jaettua johtajuutta. Kamensky (2010, 30) toteaa, että strategisen johtamisen näkökulmasta yritysten tulisi tarkemmin selvittää strategian merkitys, se mitä strategia juuri kyseessä olevassa organisaatiossa tarkoittaa, ja vastaavasti rajata pois se, mitä se ei tarkoita.

Yksiköiden koon muutos ja tuotantoalueen organisaation muutokset nähdään osana koko johtamisen ja johtamiskulttuurin muutosta. Jaettu johtajuus ymmärretään johtajuutena, joka voisi toteutua koko organisaatiossa. Tällä hetkellä johtajat kuitenkin kokevat, että he voivat toteuttaa jaettua johtajuutta parhaiten omassa yksikössään. Osa johtajista kokee voivansa jakaa johtajuutta oman esimiehensä kanssa, mutta varhaiskasvatuksen koko hallinnon kanssa jaettu johtajuus ei

heidän mielestään toteudu. Poliittisten päätösten koetaan ohjaavan toimintaa, muun muassa haastattelujen toteuttamisen aikaan vahvat taloudelliset säästötoimet vaikuttivat konkreettisesti jokaisen johtajan toimintaan. Taloudelliset haasteet ja resurssien ja talouden yhdistäminen koettiin haasteelliseksi (vrt. Hujala ym. 2009, 24), muun muassa ryhmien muodostamisessa pedagogiikka on matematiikkaa. Poliitikkojen kanssa johtajat eivät koe jakavansa johtajuutta, eivätkä työhön liittyvissä asioissa muutoinkaan ole heihin yhteydessä. Mielenkiintoista on, että haastatteluissa tuli ilmi se, että oman mielenkiinnon kohteen mukaisissa asioissa voidaan päättäjiin olla yhteydessä, mutta varhaiskasvatuksen asioissa yhteyttä ei rohjeta ottaa. Syynä on muun muassa se, että työyhteisössä ei haluta leimautua niin sanotuksi ”vaikeaksi työntekijäksi”, oman aktiivisuuden pelätään vaikeuttavan oman työn tekemistä jatkossa.

Päiväkotijohtajat kokivat, että usean yksikön johtaminen on muuttanut koko johtamisen tapaa, ja että henkilöstö suhtautuu muutokseen monella eri tavalla. Osassa yksiköitä muutos on tapahtunut äskettäin ja edelleen henkilöstö kipuilee johtajan ”puuttumisen” kanssa. Osassa yksiköitä yhdistyminen toisen yksikön kanssa on tapahtunut jo monta vuotta sitten ja jaettu johtajuus toteutuu yksikössä tilanteen vaatimalla ja hyväksi koetulla tavalla. Johtajien puheessa kuuluvat vastaavat vaiheet. Johtaja, joka on jo usean vuoden ajan johtanut useaa yksikköä, kipuilee läsnäolokysymysten kanssa huomattavasti vähemmän kuin johtaja, jolle usean yksikön johtaminen on uutta. Johtamisen muutoksessa johtajat kokevat hyvänä oman osallisuutensa lisääntymisen, silti toisaalta koetaan epävarmuutta ja epätietoisuutta ja kaivataan enemmän ohjeistusta. Kunnallisessa johtamisessa on totuttu päätöspöytäkirjojen ohjaamaan toimeenpanosuuntautuneeseen johtamistapaan (Nivalan 2006a, 132), mikä näkyy päiväkotijohtajien johtajuuden muutoksessa. Päiväkotijohtajat odottavat toimintaohjeita ja valmiita päätöksiä esimerkiksi varhaiskasvatuksen linjauksista ja linjatessaan toimintatapoja yhteisissä tilaisuuksissa kokevat tekevänsä hallinnon tehtäviä. Jaetun johtajuuden mukaista lienee kuitenkin juuri osallistuminen ja yhteinen keskustelu ja vuoropuhelu yhteisistä linjauksista sekä yksikkökohtaisten ratkaisujen tekeminen oman yksikön johtamisessa.

Pedagogisen johtamisen tasolla jaettu johtajuus päiväkotijohtajien mukaan toteutuu vahvimmin. Jaetun johtajuuden toteuttamisessa näkyy yksikön toimintakulttuuri eli se, miten johtamistoiminta on yksikössä organisoitu. Keskeisenä asiana päiväkotijohtajat pitivät yhteistä tietoa, joka tarkoittaa muun muassa niitä keskeisiä arvoja tai pelisääntöjä, joilla yksikön pedagogiikkaa toteutetaan. Tällä tasolla näkyy selkeästi Mäen ja Saranpään (2012, 59–60, 65) kuvaama koulutusorganisaation johtamistoiminnan mosaiikkimainen toimintakulttuuri. Päiväkodin toiminta koostuu monitasoisista, erilaisista työtehtävistä ja erilaisia työrytmejä sisältävästä kokonaisuudesta. Tällöin päiväkodin johtajan jaetun johtajuuden toteuttaminen edellyttää

monitasoisten tehtävien organisoimista ja niiden tulkintafoorumien järjestämistä, joissa yhteisessä vuorovaikutuksessa haetaan yhteistä ymmärrystä toiminnalle, luodaan yhteisiä toimintatapoja ja kehitetään yhdessä uutta. Yhteisen tiedon muodostamisessa keskeisenä pidettiin yhteistä keskustelua, sitä että yhteisesti keskustellaan arvokysymyksistä ja yhteisistä toimintatavoista. Tärkeänä koettiin se, että kaikista asioista voi ja tulee puhua. Tutkimuksessa tuli ilmi se, että tehtäviä on useasta toimipisteestä koostuvissa yksiköissä jaettu hyvin eri tavalla. Se, miten paljon, ja mitä tehtäviä on jaettu, on yhteydessä siihen, miten kauan yksikkö nykymuotoisenaan on ollut olemassa. Toisaalta se on yhteydessä myös siihen, millaiset resurssit päiväkotijohtajalla yksikössään on käytössä. Varajohtajan asema ja varajohtajuus nousi keskeisenä asiana esille jaetun johtajuuden toteuttamisessa. Selvää päiväkotijohtajien näkemyksen mukaan on, että varajohtajan ollessa pitkään poissa tai varajohtajan puuttuessa yksiköstä kokonaan, jaettu johtajuus ei toteudu. Pedagogisen johtamisen tasolla jaetun johtajuuden merkitys nähtiin myös kasvatuskumppanuuden mahdollistumisena. Päiväkotijohtajat eivät itse ole säännöllisesti yhteydessä asiakkaisiin, lapsiin ja vanhempiin, mutta jaetun johtajuuden vaikutus välillisesti koettiin merkittävänä. Jaetun johtajuuden avulla voidaan yksikössä luoda rakenteet, jotka vahvistavat turvallisuutta ja luottamusta sekä takaavat asiakkaalle ajantasaisen tiedon ja tasavertaisen kohtelun ja palvelun. Jaetun johtajuuden toteuttamisella pyritään hyvään palveluun ja laatuun.

Henkilöstöjohtamista itsessään päiväkotijohtajat pitivät tehtävänä, jota ei yksikössä voi jakaa. Päiväkodin johtaja tekee henkilöstöään koskevat päätökset ja vastaa niistä. Jaetun johtajuuden nähtiin kuitenkin vaikuttavan henkilöstöjohtamiseen niin työhyvinvoinnin kuin osaamisen johtamisen kautta. Jaettu johtaminen, kun sen katsotaan koskevan jokaista työyhteisössä toimivaa työntekijää, mahdollistaa työntekijälle erilaisia vastuutehtäviä yksikössä ja hänen oman osaamisensa käyttämisen laajasti koko yksikön hyödyksi. Jokaisen työntekijän panos tunnustetaan, ja se on merkittävä työn kokonaisuudessa. Jaetun johtamisen toteuttaminen edellyttää keskustelua, vuorovaikutusta ja selkeätä tehtävistä sopimista. Nämä asiat ovat tulleet työhyvinvointia lisäävinä asioina esille myös tässä työssä aiemmin esille tuoduissa Jääskeläisen (2013) ja Mankan ym. (2013) saamissa tuloksissa. Mielenkiintoista olisikin tutkia, kokevatko työntekijät jaetun johtamisen lisäävän työhyvinvointia, ja koetaanko tehtävien monipuolistuminen työn motivaatiota lisäävänä, kuten päiväkotijohtajat ajattelivat.

Hallinnollisen johtamisen tasolla jaettu johtaminen näkyy muun muassa vastuutehtävien jakamisena. Päiväkodin arjessa tällaisia tehtäviä ovat esimerkiksi lasten aterioiden tilaaminen, varastotilausten tekeminen, lasten läsnäolojen kirjaaminen ja niin edelleen. Näitä tehtäviä on jaettu kaikissa yksiköissä. Päiväkotijohtajat johtajatiimeissään jakavat tehtäviä muun muassa yksiköiden loma-aikojen suunnittelussa. Tehtävien jakamisen taustalla ei välttämättä ole ajatusta jaetusta

johtajuudesta vaan tehtävät on jaettu joko varajohtajalle tai halukkaille tekijöille, jotta arki saadaan sujumaan. Tutkimuksessa tuli ilmi se, että kun tehtävien jakamisen taustalla on ajatus jaetusta johtamisesta, jakautuvat tehtävät useammalle henkilölle tai tasaisesti koko henkilöstölle. Keskeistä on tällöin myös yhteinen keskustelu, vuorovaikutus johtajan ja henkilöstön välillä sekä luottamus. Johtajan tulee voida luottaa siihen, että tehtävät tulevat tehdyksi. Toisaalta yhtä lailla työntekijän tulee voida luottaa siihen, että tehtävien tekeminen mahdollistetaan ajallisesti, ja että tehtävässä päätösten tekemiseen on sekä johtajan että työyhteisön luottamus. Jaettu johtaminen voi mahdollistaa (ja useissa yksiköissä sekä johtajatiimeissä jo mahdollistaakin) hallinnollisessa johtamisessa uudenlaisen aiemmasta mallista poikkeavan tavan tarkastella hallinnollisten tehtävien jakamista (Harris 2013, 547). Johtajat kokevat, että jaettu johtaminen mahdollistaa nykymuotoisten useasta yksiköstä koostuvan kokonaisuuden johtamisen. Yksiköiden muutos pakottaa tarkastelemaan hallinnollisen johtamisen käytänteitä.

7. POHDINTAA TUTKIMUKSESTA JA SEN LUOTETTAVUUDESTA

Kiinnostus jaetun johtamisen tutkimiseen lähti omasta työhistoriastani ja omista kokemuksistani usean päiväkotiyksikön johtajana. Omassa johtamisessani koin opintojeni aikana ajatteluni laajentuneen kapeahkosta oman yksikön johtamisesta kohti julkista kunnallista johtamista. Tämän vuoksi halusin tarkastella tutkittavaa päiväkodin johtamista osana julkista johtamista ja julkista päätöksentekoa. Tutkimukseen osallistuneiden päiväkotijohtajien ensikommentit lauseeseen ”Päiväkotijohtaja on osa julkisen johtamisen järjestelmää ja toteuttaa työtään ammatillisena johtajana poliittisen toiminnan ympäristössä.” toivat esiin sen, että osa päiväkotijohtajista kokee vahvasti olevansa osa julkisen johtamisen järjestelmää ja osalle ajatus on kovin vieras. Kuitenkin kaikki kokevat toteuttavansa niin kunnallisia kuin valtakunnallisiakin poliittisia päätöksiä. Tilaaja-tuottajamalliin siirtyminen Tampereella sekä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhdistyminen yhteiseksi toimialaksi ja edellä mainittuihin liittyvät organisaatio- ja johtajuusjärjestelyt, ovat pitäneet esillä puhetta johtamisesta, niinpä keskustelu organisaatiosta, johtamisesta ja johtamisjärjestelmästä sujuu päiväkotijohtajilta luontevasti. Varhaiskasvatuksen näkeminen osana yhteiskuntaa ja sen kasvatus- ja koulutusjärjestelmää, eikä omana saarekkeenaan, koettiin tärkeänä. Oman asiantuntijuuden käyttäminen lasta ja perhettä koskevissa asioissa ja sen esiin nostaminen koettiin kiinnostavana keskustelunaiheena. Johtajuuden koettiin velvoittavan tuomaan esiin lapsen ääntä niin lasta välittömästi koskevissa asioissa kuin koko kunnan ja yhteiskunnan päätöksenteossa. Tällä perusteella koen, että näkökulmani tarkastella päiväkotijohtajien käsityksiä jaetusta johtajuudesta laajemmasta kuin vain oman yksikön johtamisen näkökulmasta oli perusteltu ja mielekäs.

Tutkimukseni haastattelut toteutettiin focus group-ryhmähaastatteluina. Gibbin (2012, 188) mukaan focus groupin tavallinen kesto on neljästäkymmenestäviidestä minuutista kahteen tuntiin. Tutkimukseni focus groupien kesto vaihteli niin, että lyhin kesti viisikymmentäyhdeksän minuuttia ja pisin yhden tunnin ja kaksikymmentä minuuttia. Gibbs kiinnittää huomiota siihen, että tutkijan pitää muistaa, että analyysiyksikkö on yhteinen tuotos. Hänen mukaansa liian usein raportointi näyttää sellaisena että haastattelijat ja ryhmän jäsenet ovat keskustelleet keskenään, vaikka kysymys on ryhmädialogista. Tuloksista tulee käydä ilmi keskustelijoiden vuorovaikutus ja ryhmän jäsenten vaikutus toisiin. Tutkimusta varten toteutetuissa focus group –

haastatteluissa syntyi sekä keskustelua että mielipiteiden vaihtoa, myös mielipiteiden eroavaisuuksia ilmeni. Toisilla ryhmillä keskustelu lähti välittömästi käyntiin, toisilla etenkin keskustelun alussa tuli kokemus kysymykseen vastaamisesta eikä keskustelusta. Oma roolini keskusteluiden fasilitaattorina oli ehkä liiankin varovainen, varoin ohjaamasta keskustelua liikaa. Taustalla saattoi vaikuttaa se, että koska olin itse samaan aikaan samassa työssä kuin haastatteluihin osallistujat, pelkäsin tuovani liikaa esiin omia mielipiteitäni ja ajatuksiani.

Gibbsin mukaan (2012, 191) focus group- ryhmähaastattelut soveltuvat erinomaisesti monenlaiseen kasvatustieteelliseen tutkimukseen. Hyvin toteutettuna ne voivat olla osallistujilleen palkitsevia ja ne voivat tuoda tutkijalle esiin sellaisia mielenkiintoisia asioita, joita ei muilla menetelmillä ehkä saataisi esiin. Tutkimukseen osallistuneet päiväkotijohtajat totesivat haastattelujen päätteeksi yhteisen keskustelun olevan voimaannuttavaa, tarpeellista ajatustenvaihtoa, jolle tulisi löytää paikka myös ihan tavallisessa arjen työssä.

Tutkimukseni tarkoituksena oli löytää päiväkotijohtajien käsityksiä jaetusta johtamisesta ja jaetulle johtamiselle antamia merkityksiä. Häkkisen (1996, 46–47) mukaan suurimmat ristiriidat fenomenografisen tutkimuksen teoreettisissa oletuksissa liittyvät käsityksiin tutkimuskohteena. Kritiikkiä on esitetty muun muassa siitä, että jos käsitykset ovat ihmiselle itselleenkin osin tuntemattomia, miten sitten ulkopuolinen tutkija voisi kyetä niitä tavoittamaan. Käsitysten tutkimista puolustetaan esimerkiksi sillä, että ihminen voi ilmaista myös hänelle tiedostamattomia käsityksiään ilman niiden reflektointia. Niikko (2003,47) näkee haasteena sen, kuinka kuvata toisten kokemuksia ja käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä toisten silmin astumalla ulos omasta kokemuksesta ja käsitysten piiristä, ja käyttää aluetta vain havainnollistamaan niitä tapoja, joilla toiset ymmärtävät jotakin jostakin. Hänen mukaansa analyysiprosessissa tulisi huomioida kriittinen reflektio, jossa pohditaan sitä, miten löydökset todella heijastavat tutkittavien ymmärryksiä ja kokemuksia. Tämä Niikon kuvaama haaste osoittautui todeksi omassa tutkimusprosessissani. Teen itse samaa työtä kuin haastatteleman päiväkotijohtajat, ja aloittaessani analyysin teon omat ajatukseni ja kokemukseni olivat vahvasti mukana. Jäätyäni opintovapaalle koin saavani etäisyyttä päivittäiseen työhöni ja pystyväni katsomaan tutkittavaa ilmiötä tutkittavien silmin. Konkreettisesti tämä tarkoitti työssäni sitä, että hylkäsin jo aloittamani analyysin ja lähdin tekemään analyysia täysin alusta uudelleen. Asetin Laineen (2001,32) sanoin tulkintani koetukselle ja reflektiivisyydellä pyrin takaamaan sen, että olen mahdollisimman tietoinen omista tutkimukseen liittyvistä lähtökohdistani. Pyrin avoimesti tiedostamaan tutkimukseen osallistuvien päiväkotijohtajien maailmaa enkä omassa päiväkotijohtajan työssäni kokemaani maailmaa. Koetin itselleni selvittää myös sen, mitä käsitys ihmisestä, kokemuksesta ja merkityksestä on ja katsoa tutkimusaineistoa tästä näkökulmasta (Laine 2001, 34). Eduksi koin sen, että pystyttyäni

katsomaan maailmaa tutkimukseen osallistuvien silmin olin kuitenkin vahvasti tietoinen siitä toimintaympäristöstä, jossa he työtään tekevät.

Häkkinen (1996, 46–47) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa kuvauskategorioiden muodostaminen saattaa nostaa esiin luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä. Kuvauskategorioiden muodostaminen tulisi pystyä tuomaan esille niin, että toinen tutkija pystyy seuraamaan tulkintaa, ja että lukijan on mahdollista löytää yhteys tulkinnan ja empiirisen materiaalin välille. Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt havainnollistamaan kuvauskategorioiden muodostamista tuomalla esiin esimerkin yhden kuvauskategorian muodostamisesta. Kuvauskategorioiden muodostamisessa haasteellista voi olla haastateltavien vastausten sijoittaminen oikeisiin kategorioihin, koska haastateltavien vastauksista voidaan löytää useampia kategorioita. Kategorioihin sijoittaminen tulisi voida myös perustella, haastateltavien vastauksista tulisikin löytyä riittävästi informaatiota kategoriaan sijoittamisen perustelemiseksi. Kuvauskategorioita voidaan myös aina pitää ”keksintöinä”, joten ei voida olettaa, että toinen tutkija toistaessaan tutkimusta päätyisi täysin samanlaisiin kategorioihin. Olen vahvasti tietoinen edellä mainituista haasteista ja siitä, että muodostetut kuvauskategoriat ovat minun tulkintaani, ja että toinen tutkija olisi saattanut muodostaa kategoriat omasta tulkinnastani poikkeavalla tavalla. Kuvauskategorioiden muodostaminen oli omalla kohdallani monivaiheinen prosessi. Koin omaa ajattelua selkiyttävänä sen, että kategorioiden muodostamisen ja analyysin kirjoittamisen välillä oli pieni tauko. Tällöin jouduin uudelleen pohtimaan tekemiäni kategorioita ja pystyin tarkentamaan ja muuttamaan niitä. Kuvauskategorioiden määrä askarrutti minua sekä niitä muodostaessani että edelleen tutkimusta arvioidessani, olenko tulkinnut ilmaisut oikein ja ovatko kategoriat juuri kohdallaan, vai olenko ylitulkinnut ilmaisuja ja saanut tulokseksi uusia kategorioita. Tutkijana en kuitenkaan voinut loputtomasti pohtia ja muuttaa kategorioita vaan minun oli tehtävä oman ymmärrykseni mukaan mahdollisimman hyvä päätös. Saamiani tuloksia olen pohtinut myös suhteessa omaan työhöni ja todennut niiden olevan mahdollisia ja kohdallisia, mutta myös osin erilaisia kuin oma ajatteluni. Häkkinen (mt.) näkee, että fenomenografian vahvuutena voidaan pitää sitä, että siinä näkemys ilmiöstä perustuu ensisijaisesti tutkittavan näkökulmaan, mikä mielestäni toteutuu omassa tutkimuksessani. Jaetun johtajuuden merkitykset ovat tutkittavien ilmiölle antamia merkityksiä.

8.LÄHTEET

Akselin, M-L. 2013. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa. Tampere. Tampereen Yliopisto. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67985/978-951-44-9050-7.pdf?sequence=1>. Luettu 23.2.2013

Alasuutari, P. 2009. Mitä on laadullinen tutkimus? Laadullisen tutkimuksen verkko-opetuskokonaisuus.http://www.uta.fi/yti/verkostot/lyhty/verkko-opetus/laadullinen_tutkimus.html, Luettu 27.9.2013

Asetus lasten päivähoidosta 1973/239. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239>.
[Luettu 17.1.2014.](#)

Danielson, D. 2006. Teacher Leadership That Strengthens Professional Practice. Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development.
<http://helios.uta.fi:2079/lib/tampere/docDetail.action?docID=10130806> Luettu 17.10.2013.

Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. Early childhood professionals: Leading today and tomorrow. Sydney : MacLennan + Petty, 2003. Repr.2005.

Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K. 2011. Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K.(toim.). Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa. Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura. 9-30.

Fonsén, E. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tampereen Yliopisto.
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1>.
Luettu 24.3.2014.

Gibbs, A. 2012. Focus groups and group interviews. Teoksessa Arthur, J., Waring, M., Coe, R. & Hedges, L.V. edit. Research methods & methodologies in education. Los Angeles, Calif.; London : SAGE, 2012, 186–192.

Hakari, K. 2011. Tampereen toimintamalli ja uuden hallinnan mahdollisuudet. Kunnallistieteellinen aikakauskirja 4/11, s. 337–354. Teoksessa Hakari, K. 2013. Uusi julkinen hallinta – kuntien hallinnonuudistusten kolmas aalto. Tutkimus Tampereen toimintamallista. Tampere: Tampereen Yliopisto.
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94535/978-951-44-9263-1.pdf?sequence=1>.
Luettu 22.1.2014.

Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylä, Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22480/9789513937621.pdf?sequence=1>.
Luettu 6.2.2013.

Harris, A. 2008. Distributed School Leadership. Developing tomorrow's leaders. London: Routledge.

Harris, A. 2013. Distributed leadership: Friend or Foe? Educational Management Administration & Leadership 2013 Vol 41(5): 545–554.

Harris, A. & Spillane, J. 2008. Distributed leadership through the looking glass. Management in Education. Vol 22(1): 31–34.
http://www.distributedleadership.org/DLS/Publications_files/PUBLISHED%20Harris,%20Spillane.%20Distributed%20Leadership%20through%20the%20Looking%20Glass.pdf.
Luettu 13.1.2014.

Harisalo, R., Aarrevaara, T., Stenvall, J. & Virtanen, P. 2007. Julkinen toiminta- julkinen politiikka. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.

Heikka, J. 2013. Enacting Distributed Pedagogical Leadership in Finland: Perceptions of Early Childhood Education Stakeholders. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. 2013. Researching Leadership in Early Childhood Education. Tampere: Tampere University Press, 255-273.

Heikka, J. 2014. Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education. Tampere: Tampereen Yliopisto. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95016/978-951-44-9381-2.pdf?sequence=1>. Luettu 24.03.2014.

Heikka, J., Waniganayake, M. & Hujala, E. 2012. Contextualising distributed leadership within early childhood education: Current understandings, research evidence and future challenges. *Educational Management, Administration & Leadership*, 41(4), 30–44.

Hjelt, H. 2013. ”Sovitellaan ja sopeudutaan.” Diskurssianalyysi lastentarhanopettajan työstä. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu –tutkielma. Tampereen Yliopisto.

Hujala, E. 2008. Mikä on varhaiskasvatuksen imago 2000-luvulla? Teoksessa *Varhaiskasvatus 2000-luvulla? Varhaiskasvatuspalvelut ja henkilöstön osaamisvaatimukset*. OAJ. Forssan kirjapaino, 6–9.

Hujala, E. & Eskelinen, M. 2013. Leadership Tasks in Early Childhood Education. Teoksessa Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. 2013. *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press, 213–234.

Hujala, E.; Heikka, J. & Halttunen, L. 2012. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. 2012. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 287–299.

Hujala, E., Heikka, J. & Fonsén, E. 2009. *Varhaiskasvatuksen johtajuus kuntien opetustoimessa ja sosiaalitoimessa*. Tampere: Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Hujala, E., Fonsén, E. & Heikka, J. 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. *Kasvatus- ja opetusalan johtajuus –projekti, osa III*. Tampereen yliopisto, Varhaiskasvatuksen yksikkö. [http://www.uta.fi/laitokset/okl/vokl/pdf/030309Fooruminjulkaisu%5B1%5D\(2\).pdf](http://www.uta.fi/laitokset/okl/vokl/pdf/030309Fooruminjulkaisu%5B1%5D(2).pdf). Luettu 10.10.2013.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 2, 162–173.

file://C:/Users/P&A/Documents/fenomenografia1.pdf. Luettu 20.3.2014.

Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Jorde Bloom, P. 1997. Commentary. Teoksessa Kagan, S.L. & Bowman, B.T. editors. Washington: National Association for the Education of Young Children. 34–37.

Juhila, K. 2010. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Laadullisen tutkimuksen verkko-opetuskokonaisuus. http://www.uta.fi/yti/verkostot/lyhty/verkko-opetus/laadullinen_tutkimus.html, Luettu 27.9.2013

Juuti, P. 2006a. Johtamisen kehityslinjoja. Teoksessa Juuti, P. (toim.).2006. Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Keuruu, Otavan kirjapaino Oy, 13–29.

Juuti, P. 2006b. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Teoksessa Vesterinen, P. 2006. Työhyvinvointi ja esimiestyö. Juva: WSOY, 77–92.

Juuti, P. 2013. Jaetun johtajuuden taito. Juva: PS-kustannus.

Jääskeläinen, A.2013. Työyhteisön hyvinvoinnin kehittäminen osallistavilla menetelmillä. Toimintatutkimus työhyvinvoinnin kehittämisprosesseista vanhus- ja vammaispalveluja tuottavissa työyhteisöissä Sallassa. Rovaniemi. Lapin yliopisto. http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/88827/Jaaskelainen_actaE_117_doria.pdf?sequence=6. Luettu 17.1.2014.

Kalliomäki, E. 2012. Pedagoginen johtajuus ja johtaminen päiväkodeissa. Yhteisellä puheella pedagogiikkaa. Projektityö. Terveystieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Kamensky, M. 2010. Strateginen johtaminen: menestyksen timantti. Helsinki: Talentum.

Karikoski, A. 2009. Aika hyvä rehtoriksi: Selviääkö koulun johtamisesta hengissä?
Helsinki: Helsingin yliopisto.

Karila, K. 2008. Jääkö korkea ammatillinen osaaminen suomalaisen
varhaiskasvatusjärjestelmän toteutumattomaksi unelmaksi. Teoksessa Varhaiskasvatus
2000-luvulla? Varhaiskasvatuspalvelut ja henkilöstön osaamisvaatimukset. OAJ. Forssan
kirjapaino, 10–13.

Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja
kehittäjinä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) 2013. Varhaiskasvatuksen
pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 9–29.

Karila, K. & Kupila, P. 2010. Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri
ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa.
http://www.tsr.fi/c/document_library/get_file?folderId=13109 & name=DLFE-4301.pdf.
Luettu 10.2.2013.

Kettunen, T. 2008. Rehtori koulun talousjohtajana. Teoksessa Heikkilä, J., Juva, S.,
Kettunen, T., Lahtinen, M. & Tiihonen, R. Koulutuksen talouden käsikirja. Jyväskylä: PS-
kustannus, 167–196.

Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. 2005. Laadulliset menetelmät kauppatieteissä.
Tampere: Vastapaino.

Krueger, R.A. & Casey, MA. 2009. Focus Groups. A Practical Guide for Applied Research.
4th ed. Thousand Oaks (Calif.) : Sage.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa
Aaltonen, J. & Valli, R. toim. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle
tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-
kustannus. 26–43.

Laki lasten päivähoidosta 1973/36. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.
Luettu 17.1.2014.

Laki lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta 2012/909.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120909>. Luettu 22.01.2014.

MacBeath, J. 2005. Leadership as distributed; a matter of practice. *School Leadership and Management* 25 (4), 349–366.

Manka, M-L., Bordi, L. & Heikkilä-Tammi, K. 2013. Perusasioista pieniin ihmeisiin – kuntajohtamisen kuva. Kunnallisalan kehittämissäätiön Polemia-sarjan julkaisu nro 88. Vammala, Sastamalan kirjapaino Oy.
<http://www.kaks.fi/sites/default/files/Polemia%2088.pdf>. Luettu 15.1.2013.

Markova, I., Linell, P., Grossen, M. & Orvig, AS. 2007. Dialogue in focus groups. *Exploring Socially Shared Knowledge*. UK: Equinox.

Marton, F. 1982. Towards a phenomenography of learning. III. Experience and conceptualisation. Mölndal: University of Göteborg.

Marton, F. & Svensson, L. 1982. Towards a phenomenography of learning. II. A relational view of study skill. Mölndal: University of Göteborg.

Mäki, K. & Saranpää, M. 2012. Johtamistoimintaa kehittämässä. Teoksessa Mäki, K. & Palonen, T. toim. Johtamisen tilat ja paikat. Aikuiskasvatuksen 50. vuosikirja. Vantaa: Kansanvalistusseura. 54–78.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Rannisto, P-H., Stenvall, J. & Harisalo, R. 2011. Luottamukseen perustuva johtaminen ja sopimusohjaus Tampereen kaupungissa. Teoksessa Rannisto, P-H., Stenvall, J. & Juusenaho, R. (toim.). 2011. Enemmän kuin osiensa summa. Sopimusohjaus ja moniääninen johtaminen Tampereella. Tampere: Tampereen kaupunki.

http://www.tampere.fi/material/attachments/r/5xDzkbypo/Rannisto_Pasi-Heikki_Stenvall_Jari_Juusenaho_Riitta_toim.,_Enemman_kuin_osiensa_summa,_Sopimusohjaus_ja_moniaaninen_johtaminen_Tampereella.pdf

Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen N. 2005. Jaetun johtajuuden särmit. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Sergiovanni, T. 1984. Leadership and excellence in schooling. Educational Leadership. (February, 5–13).

http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198402_sergiovanni.pdf. Luettu 08.06.2014.

Spillane, J.P. & Campurn, E. 2006. The Practice of Leading and Managing: The Distribution of Responsibility for Leadership and Management in the Schoolhouse.

http://www.distributedleadership.org/DLS/Publications_files/Spillane,%20Camburn.%20The%20Practice%20of%20Leading%20and%20Managing,%20The%20Distribution%20of%2. Luettu 07.04.2014.

Spillane, J. P. & Diamond, J.B. (ed.). 2007. Distributed Leadership in Practice. New York: Teachers College Press.

Spillane, J.P., Halverson, R. & Diamond, J.B. 2004. Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. Journal of Curriculum Studies 36 (1), 3–34.

Tampereen kaupunki 2013. Hyvinvointisuunnitelma. Pohjautuu Tampereen kaupunkistrategiaan 2025.

Tampereen kaupunki 2014. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen vuosisuunnitelma vuodelle 2104.

Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 9–21.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullisen tutkimuksen analyysi. Helsinki: Tammi.

Stenvall, J. & Virtanen, P. 2007. Muutosta johtamassa. Helsinki: Edita.

Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut – millainen metodi? Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 223–241.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>. Luettu 10.02.2013.

Vartio, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Virtainlahti, S. 2009. Hiljaisen tietämyksen johtaminen. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Virtanen, P. & Stenvall, J. 2010. Julkinen johtaminen. Helsinki: Tietosanoma.

Julkaisemattomat lähteet

Heikka, J. 2012. Luento Tampereen Yliopisto

Ho, D. 2013. Luento Tampereen Yliopisto.

http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/materiaalit/Ho_Dora_Teacher%20leadership%20as%20a%20pathway%20to%20quality.pdf. Luettu 20.2.2014.

Järvelä, K. 2013. Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen tuotantoalue. Tampereen kaupunki.

Järvinen, P 2014. Tulokulmia muutoksessa johtamiseen. Luento Jyväskylä 5.2.2014.

Hyvä päiväkodin johtaja

Opiskelen Tampereen Yliopiston kasvatustieteen yksikössä ja teen gradutyötäni päiväkotijohtajuudesta. Tutkielmani työnimi on Jaetun johtajuuden merkityksiä päiväkotijohtajien kuvaamana. Kiinnostukseni jaettuun johtamiseen on noussut omista johtamiskokemuksistani usean yksikön johtajana.

Tarkoitukseni on selvittää, miten tamperelaiset päiväkodin johtajat omassa johtamiskokonaisuudessaan ja julkisen johtamisen kentässä näkevät jaetun johtajuuden. Haluan myös löytää niitä erilaisia tapoja, joilla johtajuutta tällä hetkellä jaetaan sekä ajatuksia ja käsityksiä siitä, miten tutkimukseen osallistuvat johtajat jaetun johtamisen tällä hetkellä ymmärtävät. Kiinnostuksen kohteena on myös se, millaisen merkityksen te johtajat jaetulle johtamiselle annatte. Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineistonkeruumenetelmä on focus group-haastattelu. Focus group-haastattelu on ryhmässä tapahtuva keskustelunomainen haastattelu, jossa osallistujat (4-5) keskustelevat ennalta valituista teemoista. Haastattelu nauhoitetaan, kaikkea siinä saatua tietoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja käytetään vain tutkimustarkoitukseen. Haastatteluun osallistuvien nimiä tai työskentelypaikkoja ei tulla mainitsemaan tutkimusraportissa.

Pyytäisin sinua osallistumaan ohjattuun ryhmähaastatteluun. Haastattelupaikka on _____ ja ajankohta _____ . Haastattelun kesto on noin 1 tunti.

Pyytäisin sinua lähettämään minulle viestin joko sähköpostilla tai puhelimella, mikäli suostut haastateltavaksi.

s-posti paivi.aumala@uta.fi tai puh. 050 554 0757

Kiitos osallistumisestasi!

Ystävällisin terveisin,

Päivi Aumala

Lupaudun haastateltavaksi ja annan luvan käyttää tämän haastattelun tietoja tutkielmassa

allekirjoitus ja nimen selvennys

Focus group- haastattelurunko:

1. Kenen kanssa ja miten johtajuuden tehtäviä on omassa johtamiskokonaisuudessa jaettu?
Kuka tai ketkä yksikössäsi osallistuvat johtamiseen? Mitä ovat ne konkreettiset tehtävät, jotka jaat tai jotka johtajuudessa voi jakaa?

2. ”Päiväkotijohtaja on osa julkisen johtamisen järjestelmää ja toteuttaa työtään ammatillisena johtajana poliittisen toiminnan ympäristössä.” Mitä ajatuksia tämä herättää?

3. Miten jatkat lauseita:
 - a. Johtamiskokonaisuudessa jaettu johtaminen merkitsee minulle....
 - b. Jaettu johtaminen merkitsee työyhteisössä/lastentarhanopettajille/ lastenhoitajille/ työntekijälle....
 - c. Jaettu johtaminen merkitsee lapsille ja vanhemmille....
 - d. Jaettu johtaminen on varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kokonaisuuden johtamisessa.....

4. Kun katsot uusinta organisaatiokavioita, millaisia ajatuksia varhaiskasvatuksen johtamisesta ja/tai jaetusta johtamisesta se herättää?

Taustakysymykset:
ikä:

koulutus:

työvuodet päiväkodin johtajana:

työvuodet usean yksikön johtajana:

johtamieni yksiköiden/ erillisten toimipaikkojen määrä:

johdan päiväkotihoitoa, perhepäivähoitoa, ryhmäperhepäivähoitoa, esiopetusta, avointa varhaiskasvatusta (yliviivaa tarpeeton)

Vastaa lyhyesti – muutamalla ajatuksella seuraavaan kysymykseen:
Mitä mielestäsi jaettu johtaminen on?