

**Varhaiskasvatuksen johtajuustutkimus Suomessa -
laadullinen meta-analyysi**

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö
Varhaiskasvatus
Pro gradu -tutkielma

Mervi Eskelinen
Kevät 2015

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kasvatustiede, varhaiskasvatus

MERVI ESKELINEN: Varhaiskasvatuksen johtajuustutkimus Suomessa - laadullinen meta-analyysi

Pro gradu -tutkielma, 19 sivua, 2 liitettä

Helmikuu 2015

TIIVISTELMÄ

Tämä pro gradu –tutkielma pohjautuu artikkeliin *Early Childhood Leadership in Finland in the Light of Recent Research* (Eskelinen & Hujala, julkaistavana). Artikkelissa tarkasteltiin 2000-luvulla tehtyjä suomalaisia varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksia ja niiden keskeisten tulosten pohjalta pyrittiin selvittämään, mitä on tutkittu ja millainen kuva suomalaisesta varhaiskasvatuksen johtajuudesta rakentuu. Tutkimuksen aineisto koostui yhteensä 22:sta pääasiassa elektronisista tietokannoista löytyneestä varhaiskasvatuksen johtajuutta käsitelleestä väitöskirjasta, pro gradu -tutkielmasta sekä artikkelista. Aineisto analysoitiin laadullisen meta-analyysin avulla ja tutkimukset jaettiin neljään aineistosta nousseeseen tutkimusteemaan: pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus, johtajuus varhaiskasvatuksen muuttuvissa organisaatioissa sekä johtajana varhaiskasvatuksessa.

Tutkimus osoitti, että varhaiskasvatuksen johtajuutta on Suomessa 2000-luvulla tutkittu monipuolisesti. Tutkimusaineistona olleet tutkimukset kuvasivat melko kattavasti koko varhaiskasvatuksen johtajuuden kenttää ja kunnallista päätöksentekojärjestelmää varhaiskasvatuksen osalta. Pedagogista johtajuutta ja jaettua johtajuutta on tutkittu määrällisesti eniten. Molemmat näistä johtajuuden näkökulmista tähtäävät varhaiskasvatuksen perustehtävän laadukkaaseen toteuttamiseen: pedagoginen johtajuus kytkeytyy varhaiskasvatuksen sisällölliseen kehittämiseen, jaettu johtajuus puolestaan organisaation toimintaan. Muut tutkimusteemat liittyivät johtajan tehtäviin, niiden muutoksiin ja johtajana toimimiseen ja kehittymiseen. Yleisesti ottaen suuri osa tutkimuksista oli linkittynyt varhaiskasvatuksen perustehtävään ja päiväkotitai varhaiskasvatusorganisaation arkeen ja niiden teoreettisena tarkastelukulmana oli kontekstuaalinen johtajuus.

Opettajajohtajuuden tutkimusta suomalaisessa varhaiskasvatuskontekstissa on toistaiseksi vähän. Opettajajohtajuuden avulla pedagogisten lastentarhanopettajien korkeaa koulutus- ja osaamistasoa voitaisiin hyödyntää erityisesti hajautetuissa organisaatioissa. Opettajajohtajuuden tutkiminen voisi myös vahvistaa lastentarhanopettajan asemaa pedagogiikan kehittäjänä. Taloudellisten paineiden puristuksessa varhaiskasvatusorganisaatioissa pitää hyödyntää kaikkien toimijoiden asiantuntijuus ja osaaminen, mikä edellyttää johtajuuden ja johtajuusrakenteiden selkiyttämistä edelleen.

Avainsanat: varhaiskasvatus, johtajuus, meta-analyysi

SISÄLLYS

1. Johdanto	1
2. Menetelmälliset valinnat.....	2
2.1 Tutkimustehtävä.....	3
2.2 Aineisto.....	3
2.3 Laadullinen meta-analyysi	4
2.4 Luotettavuustarkastelu.....	7
3. Yhteenveto muodostetuista tutkimusteemoista.....	8
3.1 Pedagoginen johtajuus	8
3.2 Jaettu johtajuus	10
3.3 Johtajuus varhaiskasvatuksen muuttuvissa organisaatioissa	11
3.4 Johtajana varhaiskasvatuksessa	12
4. Johtopäätökset ja pohdinta.....	13
Lähteet.....	17
Liite 1. Tutkimukset analyysin perusteella teemoiteltuna taulukoihin	20
Liite 2. Tutkimusreferaatit tutkimusten keskeisistä tuloksista teemoiteltuna	24

1. Johdanto

Johtajuus varhaiskasvatuksessa on muuttunut viime vuosina heijastaen varhaiskasvatuksen organisaatioissa tapahtuneita muutoksia. Etenkin keskisuurissa ja suurissa kaupungeissa varhaiskasvatusyksiköt ovat suurentuneet ja samalla muuttuneet hajautetuiksi. Ennen oli tavallista, että päiväkodin johtaja toimi osa-aikaisesti lapsiryhmän lastentarhanopettajana ja osa-aikaisesti päiväkodin johtajana. Yksiköt olivat tavallisesti pieniä: ryhmiä oli korkeintaan kaksi, lapsia yhteensä 42 ja kasvattajia kuusi. Tällaisessa kaksoisroolissa toimivan lastentarhanopettaja-johtajan työssä korostui lapsiryhmätyö, kun taas johtajan tehtäviin aikaa oli varattu vain vähän. Nykyään päiväkodin johtajat ovat tavallisimmin päätoimisia johtajia eivätkä enää toimi lapsiryhmässä säännönmukaisesti. Isoissa varhaiskasvatusorganisaatioissa suuntauksena tuntuu olevan se, että päiväkodin johtajilla on useita fyysisesti erillisiä yksiköitä johdettavanaan. (Lastentarhanopettajaliitto 2007).

Päiväkodin johtajien työn voi katsoa muuttuneen vaativammaksi. Suomalaisessa kunnallisessa päivähoitossa johtajien odotetaan työskentelevän moniammatillisissa ryhmissä terveydenhuollon työntekijöiden ja muiden lasten hyvinvoinnista vastaavien ammattilaisten kanssa. Myös henkilöstöjohtaminen on haasteellisempaa: päiväkodin työntekijöiden koulutustaustat vaihtelevat. Lastentarhanopettajan pätevyyden voi saavuttaa yliopistollisella kasvatustieteen kandidaatin koulutuksella, johon sisältyy lastentarhanopettajan opinnot, tai sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakouluopinnoilla, joihin sisältyy varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot, tutkintonimikkeinä esimerkiksi sosionomi amk ja sosiaalikasvattaja (laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 7 § 272/2005). Lastenhoitajana voi toimia lähihoitajan tutkinnon, viittomakielen ohjaajan perustutkinnon, lapsi- ja perheyden perustutkinnon sekä nuoriso- ja vapaa-ajan ohjauksen perustutkinnon suorittanut henkilö (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 25). Erilaiset koulutustaustat edellyttävät johtajalta taitoa tunnistaa puutteita henkilöstön osaamisessa sekä kykyä tukea pedagogiikkaa ja tiimityötä aiempaa enemmän. Myös eri ammattilaissukupolvien kohtaaminen saattaa johtaa jännitteisiin työyhteisöissä ja edellyttää johtajan puuttumista (Karila & Kupila 2010, 9).

Päiväkodin johtaja on tavallisesti vastuussa johtamiensa päiväkotiyksiköiden päivittäisjohtamisesta, mutta häneltä odotetaan myös vahvaa henkilöstön puolesta puhumista (Riekko, Salonen, & Uusitalo 2010). Johtajan pitäisi myös tuoda henkilöstölleen viimeisintä tutkimustietoa, huolehtia erilaisten suunnitelmien tekemisestä ja täytäntöönpanosta, koordinoida

vanhempien ja henkilöstön välistä yhteistyötä sekä huolehtia yhteydenpidosta muihin päivähoidon välittämiin sidosryhmiin. (Nivala 1999; Karila 2001.) Suomalaisen julkisen hallinnon muutosten (esimerkiksi uuden julkisjohtamisen, new public management, ideologian nousu) myötä päiväkodin johtajilta edellytetään enemmän talousosaamista. Tämä on johtanut tilanteeseen, jossa laadullisten mittarien, esimerkiksi pedagogiikan laadun, sijaan päivähoidon tuloksellisuuden ainoa mittari on määrällinen käyttöasteen seuranta.

Tämä pro gradu –tutkielma pohjautuu artikkeliin *Early Childhood Leadership in Finland in the Light of Recent Research* (Eskelinen & Hujala, julkaistavana), joka on hyväksytty julkaistavaksi vuonna 2015 ilmestyvässä australialaisessa, varhaiskasvatuksen johtajuutta Australiassa, Suomessa ja Norjassa peilaavassa vertaisarvioidussa kokoomateoksessa, jonka ovat toimittaneet Manjula Waniganayake, Jillian Rodd ja Leanne Gibbs. Artikkelissa tarkasteltiin 2000-luvulla tehtyjä suomalaisia varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksia.

Tutkijoiden edellisen tutkimuksen *Leadership Tasks in Early Childhood Education* (Hujala & Eskelinen 2013) yhteydessä havaittiin, ettei suomalaista varhaiskasvatuksen johtajuustutkimusta ole systemaattisesti kartoitettu. Käsillä oleva tutkimus pyrkii osaltaan täyttämään havaittua aukkoa. Varhaiskasvatuksen johtajuutta ei ole tutkittu Suomessa väitöskirjatasolla toistaiseksi kovin paljon, mutta pro graduja löytyi jonkin verran. Näyttää siltä, että aina viime vuosiin saakka varhaiskasvatuksen johtajuus on pysynyt varhaiskasvatuksen tutkimuskentällä taka-alalla. Ensimmäinen 2000-luvulla varhaiskasvatuksen johtajuutta käsitellyt väitöskirja ilmestyi vuonna 2009, sen jälkeen niitä on ilmestynyt kolme lisää.

2. Menetelmälliset valinnat

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu systemaattisesti suomalaisia 2000-luvulla tehtyjä varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksia. Tutkimuksen aineisto koostuu väitöskirjoista, pro gradu -tutkielmista sekä artikkeleista, joiden tutkimustulokset on analysoitu käyttäen laadullista meta-analyysia. Tässä tutkimuksessa on pyritty saamaan varhaiskasvatuksen johtajuudesta mahdollisimman kattava kuva ja tästä syystä aineisto koostuu menetelmällisesti kirjavasta joukosta tutkimuksia. Tutkimusta tehdessä ja aineistoa analysoidessa on noudatettu etukäteen päätettyjä periaatteita ja menettelytapoja, jotta virheiden mahdollisuus on saatu minimoitua (ks. Ogawa & Malen 1991, 267).

2.1 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, minkälaista varhaiskasvatuksen johtajuustutkimusta Suomessa on viime vuosina tehty ja millaisia tuloksia niistä on saatu sekä millaisen kuvan se tutkitusta ilmiöstä tuottaa. Kartoituksen perusteella pyritään määrittämään varhaiskasvatuksen johtajuuden alueita, joita on tutkittu vain vähän tai ei ollenkaan sekä havaitsemaan mahdollisia trendejä varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksissa.

2.2 Aineisto

Tutkimuksen aineisto koostuu 2000-luvulla tehdyistä varhaiskasvatuksen johtajuutta käsittelevistä opinnäytetöistä ja kahdesta artikkelista. Väitöskirjoja aineistossa on neljä kappaletta ja pro gradu – tutkielmia 16 kappaletta. Tutkimuskatsausta ei rajattu pelkästään väitöskirjoihin ja tutkimusartikkeleihin, koska niitä on vain vähän kiinnostuksen kohteena olevasta aihepiiristä. Oletuksena oli myös, että pro gradu – tutkielmien perusteella on havaittavissa jonkinlainen trendi, jonka perusteella saatetaan ennustaa lähivuosien tutkimusten aihepiirejä. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa mukana olleista neljästä väitöskirjasta kolmessa oli jatkettu tutkijoiden pro graduissaan aloittamaa tutkimusta.

Tutkimuksen tekemisessä edettiin Finfgeldin (2003, 898–902) määrittämien seitsemän vaiheen mukaan. Näitä vaiheita ovat:

- 1) tutkimusaiheen muotoilu ja fokusointi
- 2) tutkimuskysymyksen valinta
- 3) relevantin aineiston kartoittaminen
- 4) aineiston hankinta
- 5) aineiston tarkastelu ja arviointi
- 6) aineistona olevien tutkimusten tulosten analysointi
- 7) analyyttisen prosessin avulla saatujen tulosten esittäminen

Ensin päätettiin tutkimuksen fokus ja muodostettiin tutkimustehtävä. Tämän jälkeen pohdittiin elektronisia tietokantoja varten sopivia hakusanoja ja hakulausekkeita, joilla etsittiin mukaan soveltuvia tutkimuksia. Löydettyihin tutkimuksiin paneuduttiin ja arvioitiin niiden relevanssia suhteessa tutkimustehtävään. Mukaan soveltuvien tutkimusten tuloksista kirjoitettiin referaatit, tulokset analysoitiin ja niistä muodostettiin synteetit neljän teeman alle. Teemat muotoutuivat aineistolähtöisesti. Lopuksi tutkimuksesta kirjoitettiin artikkeli. (Ks. Finfgeld 2003, 898–902; Park & Gretzel 2007, 48.)

Taloudellisuuden ja ajansäästön vuoksi tämän tutkimuksen aineisto rajattiin lähes yksinomaan yliopistojen elektronisista julkaisutietokannoista löytyneisiin tutkimuksiin. Käytettyjä hakusanoja ja fraaseja olivat varhaiskasvatus, päivähoito, varhaiskasvatus ja johtajuus, johtajuus varhaiskasvatuksessa, päiväkodin johtajuus, päiväkodin johtaminen, päiväkodin johtaja, johtaminen päivähoidossa, johtaminen varhaiskasvatuksessa, pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus, johtajuus hajautetussa organisaatiossa, leadership in early childhood education, shared leadership in early childhood education, distributed leadership in early childhood education ja leadership in early years. Yleisimpiä fraaseja syötettiin hakukoneisiin vielä yhdistelminä. Tarkoituksena oli löytää kattavasti suomalaista varhaiskasvatuksen johtajuustutkimusta muiltakin tieteenaloilta kuin vain varhaiskasvatuksesta. Ongelmaksi muodostui jossain määrin sopivien hakulausekkeiden muotoilu siten, että hakuosumat olivat relevantteja. Liian yleisillä hakutermeillä osumia saattoi tulla satoja, liian rajatuilla ei yhtään.

Haut kohdistettiin seuraaviin yliopistojen tietokantoihin: Doria, Helda, Jultika, Julkari, Tampub ja Jykdok. Vaikka aineistonkeruuvaiheessa mukana olivat kaikkien yliopistojen hakutietokannat vain Tampereen, Jyväskylän ja Helsingin yliopistojen tietokannoista löytyi varhaiskasvatuksen johtajuutta käsitteleviä tutkimuksia. Tämä selittyy suurelta osin yliopistojen erilaisilla tutkimusprofiileilla.

Todennäköistä on, että tähän tutkimuskatsaukseen on kahdesta syystä päätynyt vain osa tehdyistä varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksista: toisaalta tietokantojen hakutoimintojen monimutkaisuus on saattanut johtaa tilanteeseen, että tutkimuksia on jäänyt löytymättä, ja toisaalta päätös pitäytyä pelkästään sähköisessä muodossa olevissa tutkimuksissa pienentää käytettävissä olevien tutkimusten määrää. Löydettyjen tutkimusten määrä oli kuitenkin sen verran suuri, että niiden perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksesta että varhaiskasvatuksen johtajuudesta Suomessa.

2.3 Laadullinen meta-analyysi

Tässä tutkimuksessa analyysimenetelmänä on käytetty laadullista meta-analyysia. Schreiberin, Crooksin ja Sternin (1997, 314) mukaan laadullisen tutkimuksen meta-analyysi tarkoittaa menetelmää, jossa kootaan joukko tutkimuksia, pyritään löytämään niiden keskeiset elementit ja käännetään ne uudeksi lopputuotteeksi, jossa alkuperäiset tutkimustulokset muunnetaan uudeksi konseptiksi. Meta-analyysi on vakiintuneesti käytetty menetelmä tilastollisessa tutkimuksessa, jossa sen avulla yhdistetään useiden pienten tutkimusten tuloksia mahdollisen systemaattisen suunnan havaitsemiseksi. Suuremmat otoskoot tekevät muun muassa vaikutusten arvioinnista

helpompaa ja luotettavampaa. Tilastollisessa tutkimuksessa meta-analyysin tekemiseksi on lukuisia vakiintuneita ja kehittyneitä tekniikoita. (Schreiber, Crooks & Stern 1997, 311; Metsämuuronen 2006, 472.)

Laadullisessa tutkimuksessa puolestaan ei tavoitella syy-seuraussuhteiden paljastumista vaan pyritään luomaan teorioita tai teoriaan pohjautuvia tulkinnallisia kuvauksia ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa meta-analyysin välineet ovat melko vaatimattomia. (Noblit & Hare 1988, 11; Schreiber, Crooks & Stern 1997, 311.) Meta-analyysia voidaan laadullisten tutkimusten yhteydessä kutsua myös metasynteetiksi, jolloin sen tulkinnallista luonnetta ei vahingossa sekoiteta tilastollisessa tutkimuksessa vallitsevaan, kokoavaan luonteeseen (Finfgeld 2003, 894–895). Tässä tutkimuksessa pitäydytään kuitenkin vakiintuneemmassa termissä meta-analyysi.

Laadullisen tutkimuksen meta-analyysi pyrkii muodostamaan synteesejä koko ajan lisääntyvien tutkimustulosten maailmassa. Kirjallisuuskatsauksen ja meta-analyysin ero on se, että meta-analyysia ohjaa tutkimuskysymys ja sen tavoitteena on luoda merkityksellinen ja tulkitseva synteesi kerätyistä tuloksista. (Schreiber, Crooks & Stern 1997, 312, 314.)

Laadullisessa meta-analyysissa on erotettavissa kolme erilaista tekniikkaa: teorian rakentaminen, teorian selittäminen sekä teoriapohjainen kuvaaminen. Tässä tutkimuksessa käytetty tekniikka on teoriapohjainen kuvaaminen. Teoriapohjaisessa kuvaamisessa tarkastellaan tiettyä tutkimusten joukkoa ja pyritään löytämään alkuperäisten tutkimusten tulkinta tai ymmärrys tutkitusta ilmiöstä. Näiden pohjalta tuloksista tehdään synteesi, joka muodostaa tutkitusta ilmiöstä kattavan ja täydellisemmän kuvan kuin alkuperäiset tutkimukset yksin. Meta-analyysin kohteena on tutkimusten teksti. Kuvaavan meta-analyysin lopputuotteen tarkoituksena on havaita puutteita nykyisessä tiedossa ja tuoda tietoa ilmiöstä käytännön tasolle sekä esimerkiksi poliittisille toimijoille, ei niinkään uusien teorioiden kehittäminen. (Schreiber, Crooks & Stern 1997, 317; Finfgeld 2003, 903.)

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi aloitettiin kokoamalla tutkimukset, niiden tutkimustehtävät, informantit ja menetelmälliset valinnat taulukkoon (ks. liite 1). Tämän jälkeen tutkimusten tuloksista tehtiin referaatit. Referaattien ja tutkimustehtävien perusteella tutkimukset jaoteltiin aineistolähtöisesti neljään luokkaan: pedagoginen johtaminen, jaettu johtaminen, johtajuus muuttuvissa varhaiskasvatusorganisaatioissa sekä johtajana varhaiskasvatuksessa. Taulukkoon 1 on koottu yhteenveto teemoittain: tutkimuksen tekijä, tutkimuksen informantit sekä käytetyt menetelmät. Liitteessä 1 on tutkimuksista yksityiskohtaisempaa tietoa. Tavallisimmin tutkimuksen informantteina olivat päiväkodin johtajat, lastentarhanopettajat sekä kuntien varhaiskasvatuspäälliköt. Tutkimusmenetelminä useimmin

käytettyjä olivat haastattelut ja analyysimenetelmänä sisällönanalyysi sekä narratiivinen analyysi. Tutkimuksissa oli myös yhdistetty eri menetelmiä ja analyysitapoja. Puhdas kvantitatiivinen tutkimus oli harvinaista, joskin joissakin tutkimuksissa menetelmänä oli mixed-methods. Esimerkiksi kyselyä oli käytetty tutkimuksissa usein esitietojen saamiseksi ennen kuin ainestoa lähdettiin keräämään muilla tavoilla.

Taulukko 1. Suomalaiset 2000-luvun varhaiskasvatuksen johtajuustutkimukset neljään kategoriaan jaettuna.

TEEMA	KIRJOITTAJA(T)	OSALLISTUJAT	AINEISTONKERUU- JA ANALYYSIMENETELMÄ
Pedagoginen johtajuus	<ul style="list-style-type: none"> • Fonsén (2014) • Heikkilä (2014) • Hirvelä (2010) • Kari (2012) • Kasurinen (2013) • Lehtinen (2011) • Liukkonen (2012) 	<ul style="list-style-type: none"> • päiväkodin johtajat • lastentarhanopettajat • varhaiskasvatuspäälliköt 	<ul style="list-style-type: none"> • haastattelu, päiväkirja, focus group -haastattelu, kysely, toimintatutkimus • narratiivinen analyysi, sisällönanalyysi, tilastollinen analyysi
Jaettu johtajuus	<ul style="list-style-type: none"> • Aumala (2014) • Halttunen (2009) • Heikka (2014) • Sillanpää (2010) • Soukainen (2013) 	<ul style="list-style-type: none"> • päiväkodin johtajat • lastentarhanopettajat • varhaiskasvatuspäälliköt • kunnalliset luottamushenkilöt 	<ul style="list-style-type: none"> • focus group -haastattelu, ryhmähaastattelu, etnografinen havainnointi, kysely • sisällönanalyysi
Johtajuus varhaiskasvatuksen muuttuvissa organisaatioissa	<ul style="list-style-type: none"> • Karavirta (2013) • Ottman (2008) • Päivinen (2010) • Saksa (2006) • Söyrinki (2010) 	<ul style="list-style-type: none"> • päiväkodin johtajat • lastentarhanopettajat • varhaiskasvatuspäälliköt 	<ul style="list-style-type: none"> • haastattelu, focus group -haastattelu, kysely • narratiivinen analyysi, sisällönanalyysi, tilastollinen analyysi
Johtajana varhaiskasvatuksessa	<ul style="list-style-type: none"> • Akselin (2013) • Hujala & Eskelinen (2013) • Kauppinen (2004) • Kirvesniemi (2004) • Pisto (2013) 	<ul style="list-style-type: none"> • päiväkodin johtajat • lastentarhanopettajat • lastenhoitajat • varhaiskasvatuspäälliköt • varhaiskasvatuksen koulututtajat • opiskelijat • vanhemmat 	<ul style="list-style-type: none"> • kysely, haastattelu, focus group -haastattelu • tilastollinen analyysi, sisällönanalyysi, narratiivinen analyysi

Kaikkein vahvin sisäinen konsistenssi oli luokissa *pedagoginen johtajuus* sekä *jaettu johtajuus*. Tutkimukset keskittyivät kyseisen johtajuusilmiön määrittelemiseen ja ilmenemisen kuvaamiseen arkipäivän toiminnassa varhaiskasvatuspalveluissa. Näyttää siltä, että ensimmäisissä varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksissa kiinnostuksen kohteena ovat olleet johtajan tehtävät, vastuut ja velvollisuudet. Sittemmin painopiste on siirtynyt pedagogisen johtajuuden, jaetun johtajuuden ja johtajuuden funktion tutkimiseen. Määrällisesti eniten tutkimuksia oli tehty pedagogisesta johtajuudesta, mutta aivan viime aikoina jaettu johtajuus on noussut vahvasti tutkimusteemana.

Neljään luokkaan jakaminen johti toisin paikoin liian pelkistettyyn lopputulokseen: tutkimukset ovat osin päällekkäisiä ja niiden tulokset limittyvät muiden tutkimusteemojen kanssa. Luokittelun puolesta puhuu kuitenkin pyrkimys tunnistaa tutkimuksen kohteena olleista tutkimuksista suomalaisen varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksen kannalta keskeisiä teemoja. Tätä tietoa voidaan hyödyntää tarkasteltaessa varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimuksen nykytilaa sekä haasteita tulevaisuudessa.

Meta-analyysin perusteella voidaan sanoa, että monet suomalaisista varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksista nojaavat kontekstuaalisen johtamisen viitekehykseen. Kontekstuaalinen johtajuus tarkoittaa sitä, että konteksti, jossa johtajuus tapahtuu, muovaa johtajuudesta käytyä keskustelua ja johtajuuskulttuuria (Hujala 2002; Hujala 2004; Nivala 1999). Kontekstuaalinen johtajuusmalli tarjoaa viitekehyksen varhaiskasvatuksen johtajuuskäytäntöjen tarkasteluun mikro- ja makrotasolla sekä näiden tasojen välillä (Nivala 1999; Hujala 2004). Hujalan (2013) mukaan johtajuusroolin ja –tehtävien pitäisi pohjautua varhaiskasvatuksen perustehtävään kaikilla tasoilla. Näissä tutkimuksissa johtajuutta on pääsääntöisesti tarkasteltu varhaiskasvatustoiminnan mission ja perustehtävän näkökulmista. Aineistona olleiden tutkimusten informantit edustavat laajasti varhaiskasvatuskontekstin eri tasoja.

2.4 Luotettavuustarkastelu

Tutkimusraportissa on pyritty kuvaamaan aineiston analyysi ja sen perusteella rakentuneet synteetit mahdollisimman kattavasti, jotta lukijalla on mahdollisuus arvioida saatujen tulosten oikeellisuus ja relevanssi. Alkuperäisten tutkimusten keskeisten tulosten referaatit löytyvät liitteestä 2. Kuten Sandelowski (2007, 107) kuitenkin muistuttaa, tutkija tulkitsee syntetisoimiaan tutkimuksia omista lähtökohdistaan. Koska alkuperäisten tutkimusten tekijät ovat myös tulkinneet tuloksiaan, lopputulos on koostunut useista luku- ja tulkintakierroksista (vrt. Sandelowski & Leeman 2012, 1406). Analyysimenetelmänä meta-analyysi käyttää enemmän määrällistä kuin

laadullista logiikkaa: tehtäessä synteesejä tutkimusten tuloksista ilmiöt, jotka esiintyvät useammissa tutkimuksissa, saavat suuremman painoarvon. Vaikka tällaista systemaattista analyysia ohjaa ennalta päätetty prosessi, lopputulos on kuitenkin tutkijan subjektiivinen näkemys. Tutkimusten tulosten tulkinta on tutkijan ja tekstin vuorovaikutusta ja sellaisenaan altis erilaisille, lukijasta riippuville tulkinnoille. (Sandelowski 2007, 108.)

Ogawa ja Malen (1991, 268–269) esittelevät kolme erilaista virhettä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tekemisessä: tutkimusten sulkeminen aineiston ulkopuolelle, tutkimusten valikoiminen ja menetelmien vaihtelevuus. Tutkimusten sulkeminen aineiston ulkopuolelle ja tutkimusten valikoiminen johtavat siihen, että aineisto saattaa kapeutua (ks. myös McGaw 1997, 371). Käsillä olevaan meta-analyysiin on kelpuutettu laajasti kaikki tutkimukset, joita varhaiskasvatuksen johtajuudesta löydettiin. Menetelmien vaihtelevuus viittaa siihen, että joko tutkimus on suoritettu ilman ennalta määriteltyjä periaatteita tai niitä vastaan tai tutkimuksen kulku on kuvattu puutteellisesti tutkimusraportissa, eikä lukijalla ole mahdollisuutta arvioida tehtyjen toimenpiteiden oikeellisuutta (Ogawa & Malen 1991, 269). Tässä raportissa tutkimuksen kulku on pyritty kuvaamaan tarkasti kaikilta osiltaan. Tämän tutkimuksen aineisto koostuu menetelmällisesti kirjavasta joukosta tutkimuksia, mikä saattaa potentiaalisesti johtaa filosofisiin ristiriitoihin ontologisten ja epistemologisten kysymysten suhteen (ks. Schreiber, Crooks & Stern 1997, 318).

Seuraavassa luvussa esitellään synteetit tutkimusten keskeisistä tuloksista teemoittain. Johtopäätökset ja pohdinta –luvussa nämä synteetit liitetään suomalaiseen varhaiskasvatuksen johtajuuskontekstiin.

3. Yhteenveto muodostetuista tutkimusteemoista

3.1 Pedagoginen johtajuus

Pedagoginen johtajuus nojaa varhaiskasvatuksen perustehtävään ja tähtää sen laadukkaaseen toteuttamiseen. Perustehtävä puolestaan nojaa arvokeskusteluun ja lainsäädännölliseen taustaan (kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet –asiakirjaan). Johtajan tulee tuntea tämä säädöstausta pystyäkseen muotoilemaan oman yksikkönsä pedagogisen toimintakulttuurin. (Fonsén 2014; Kasurinen 2013; Lehtinen 2011.) Pedagoginen johtajuus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jonka avulla turvataan tosiasiallisen pedagogisen toiminnan suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus sekä tasa-arvoinen ja tasalaatuinen varhaiskasvatus (Kari 2012; Kasurinen 2013). Pedagogisen johtamisen tarkoituksena on mahdollistaa avoin ja

luottamuksellinen keskustelukulttuuri työyhteisössä (Hirvelä 2010). Pedagogisella johtajalla pitää olla hyvä substanssin hallinta, asiantuntijuutta ja työkokemusta (Fonsén 2014; Kasurinen 2013).

Nykyään päiväkotiyksiköiden suuri koko ja fyysinen hajautuneisuus on johtanut siihen, että johtaja on harvoin paikalla. Tämä aiheuttaa turvatonta ilmapiiriä ja uhkaa korkealaatuista pedagogiikkaa. Edellytyksenä pedagogisen johtajuuden onnistumiselle on työntekijöiden kokemus turvallisuudesta, joka syntyy johtajan läsnäolosta työyhteisössään sekä luottamuksesta alaistensa asiantuntemusta kohtaan. (Hirvelä 2010; Kasurinen 2013; Kari 2012.) Pedagogisen johtajan pitää olla työyhteisössään läsnä ja tavoitettavissa ja toimia esimerkkinä muille sekä rohkaista ja kannustaa työntekijöitä laadukkaan perustehtävän toteuttamiseksi (Kari 2012; Kasurinen 2013; Hirvelä 2010; Heikkilä 2014; Liukkonen 2012). Pedagogista johtajuutta tarvitaan myös mahdollistamaan pedagogista ja ammatillista kehittymistä ja muilta oppimista (Hirvelä 2010; Heikkilä 2014).

Pedagoginen johtajuus edellyttää rakenteiden luomista. Jos rakenteita ei luoda, vaarana on, että pedagoginen johtajuus jää toimijoiden oman innostuksen varaan (Fonsén 2014; Heikkilä 2014; Kari 2012). Tällaisia rakenteita ovat organisaation yhteiset linjaukset, työnjako eri toimijoiden välillä, ajankäytön määrittely, läsnä oleva johtaja sekä johtajan henkilökohtaiset taidot ja ominaisuudet (Kari 2012). Useissa tutkimuksissa havaittiin, että rakenteiden tai tavoitteellisuuden puute, epäselvä työnjako ja johtamisen sisältöjen epäselvä tai olematon määrittely johtavat helposti johtajan ajan käyttämisen konkreettisiin asioihin pedagogisen johtamisen sijaan. (Fonsén 2014; Hirvelä 2010; Liukkonen 2012; Kari 2012; Heikkilä 2014; Kasurinen 2013.)

Pedagogista johtajuutta toteutetaan organisaation eri tasoilla omalla määritellyllä tavallaan, ja johtamisvastuu jakautuu kaikille tasoille (Kasurinen 2013). Hallinnossa luodaan linjaukset, päiväkotiyksikössä toimitaan linjausten määrittämällä tavalla ja lastentarhan- sekä erityislastentarhanopettajat toteuttavat tosiasiallista suunnitelmallista ja tavoitteellista pedagogista toimintaa lasten kanssa toimiessaan. (Kari 2012; Fonsén 2014.)

Pedagogiseen johtajuuteen sisältyy henkilöstöjohtamista, pedagogisen toiminnan ohjausta ja neuvontaa, pedagogisen toiminnan suunnittelua ja arviointia sekä pedagogisen toiminnan visiointia, joista henkilöstöjohtaminen ja pedagogisen toiminnan ohjaus korostuvat. Ongelmaksi varhaiskasvatuksessa muodostuu johtajien työnkuvan määrittelemättömyys ja liian suuret vastualueet, jotka vievät työn pedagogista fokukselta muualle ja vaikeuttavat työn priorisointia. (Hirvelä 2010; Fonsén 2014; Liukkonen 2012; Kasurinen 2013.)

Keskeisin pedagogisen johtajuuden työkalu on keskustelu (Kari 2012; Heikkilä 2014; Fonsén 2014). Päiväkodin keskusteluihin kaivataan lisää pedagogista sisältöä. Yhteinen keskustelu ja

benchmarking ovat myös ammatillisen kehittymisen välineitä. Vertaisryhmissä keskusteleminen mahdollistaa palautteen saamisen omista ajatuksista, tunteista ja kokemuksista sekä merkitysten rakentamisen yhdessä. (Kasurinen 2013; Heikkilä 2014; Liukkonen 2012.)

3.2 Jaettu johtajuus

Jaettu johtajuus näyttäytyy monitasoisena ja monin tavoin toteutettuna toimintana. Jaettua johtajuutta voi olla eri johtajuustasojen – esimerkiksi hallinto ja päiväkotitaso – välillä. Tärkeimmäksi yksittäiseksi edellytykseksi jaetun johtajuuden onnistumiseksi näytti tutkimuksissa nousevan luottamus, jonka rakentuminen edellyttää kasvokaista kohtaamista. Myös toimijoiden yhteinen tieto ja jaetun johtajuuden rakenteet nähtiin tärkeinä. (Aumala 2014; Heikka 2014; Sillanpää 2010; Soukainen 2013.)

Hajautetussa organisaatiossa, jossa johtaja vastaa useiden yksikköjen toiminnasta, alaisten itsenäisyys on suurempi kuin perinteisessä organisaatiossa. Johtajan tulee kuitenkin olla kuitenkin tavoitettavissa. Koko henkilöstön valtautuminen parantaa työhyvinvointia. (Halttunen 2009; Aumala 2014.) Hajautetussa organisaatiossa pitäisikin johtaa itseohjautuvien tiimien kautta. Hajautetussa organisaatiossa auktoriteettisuhteet toimijoiden välillä estivät johtajuuden jakamista: kollegan määräysvallan käyttö tai siihen alistuminen koettiin vaikeaksi. Henkilöstöjohtamista pidettiin sellaisena johtamisalueena, jota ei voida delegoida muille. (Halttunen 2009; Aumala 2014.)

Jaettua johtajuutta voidaan toteuttaa monin tavoin: se on asiantuntijuutta päätöksenteossa, varhaiskasvatuksen merkityksen selvittämistä sidosryhmille, keskustelevaa johtajuutta, tehtävien jakamista henkilökunnan kanssa ja työhyvinnoinnista huolehtimista. Keskeistä se on kuitenkin pedagogisen johtamisen alueella, jota pidetään varhaiskasvatuksessa merkittävämpänä johtamisvastuuna ja jolla yhteisen ymmärryksen ja yhteisten toimintatapojen luominen on ratkaisevaa. (Aumala 2014; Heikka 2014.)

Jaettu johtajuus voi toimia vain, jos sille on luotu rakenteet ja annettu resurssit päätöksenteolle sekä vuorovaikutuksen tavoille ja määrälle (Aumala 2014; Soukainen 2013). Vaikka jaettuun johtajuuteen ja vastuun jakamiseen suhtaudutaan myönteisesti, työntekijät ovat haluttomia tekemään ylimääräistä työtä ilman rahallista korvausta (Sillanpää 2010). Päiväkodin johtajat kokevat johtajuuden jakamisen hankalammaksi kuin työntekijät. Päiväkotiarjessa tiedon jakamiseen ja sen yhteiseksi tekemiseen ei koeta riittävän aikaa. (Heikka 2014.)

3.3 Johtajuus varhaiskasvatuksen muuttuvissa organisaatioissa

Viime vuosina kunnalliset varhaiskasvatusorganisaatiot ovat olleet muutoksessa: diskurssi on pikkuhiljaa siirtymässä sosiaalipalveluista kohti opetuspalveluja. Varhaiskasvatuksen perustehtävä nähdään eri tasoilla (kunnalliset virkamiehet, päiväkodin johtajat, lastentarhanopettajat) samalla tavoin, mikä mahdollistaa yhteisen vision ja strategian tekemisen. Toisaalta termi varhaiskasvatus on puutteellisesti määritelty, mikä puolestaan johtaa vaikeuteen määrittää varhaiskasvatuspalveluja. (Ottman 2008; Söyrinki 2010.) Suomen heikentynyt taloustilanne vaikuttaa myös kuntiin ja ajaa ne optimoimaan palveluorganisaatioitaan muun muassa suosimalla hajautettuja palveluita ja vähentämällä keskijohdon määrää.

Tyypillinen piirre varhaiskasvatuksen johtajuuden reformeille on muutos johtajan positiossa tai mandaatissa. Viime vuosina tällainen tyypillinen muutos on ollut johtajan siirtyminen osa-aikaisesta lapsiryhmän lastentarhanopettajasta ja osa-aikaisesta johtajasta kokoaikaiseksi johtajaksi ja hallinnollisiin tehtäviin. Yhtäältä tämänkaltainen muutos on selkiyttänyt johtajien työnkuvaa sekä heidän asemaansa pedagogiikan asiantuntijana yksikössään. Toisaalta muutokset ovat johtaneet päiväkodin johtajien vähentyneisiin mahdollisuuksiin vaikuttaa varhaiskasvatusasioihin kunnallisella tasolla. Johtajat kokivat myös, että muutoksen jälkeen työmäärä oli suurempi. Etenkin palvelujohtamiseen liittyvien tehtävien sekä mekaanisten ”sihteerintöiden” koettiin lisääntyneen, kun taas pedagogiseen johtamiseen ja henkilöstöjohtamiseen käytettävissä olevan ajan koettiin vähentyneen. (Karavirta 2013; Päivinen 2010.) Organisaatiomuutoksilla on pyritty varmistamaan tasainen, korkea laatu koko varhaiskasvatusorganisaatiossa ja tämä on lisännyt työmäärää juuri henkilöstöjohtamisessa, suunnittelussa ja uusien käytäntöjen implementoinnissa (Karavirta 2013; Päivinen 2010; Ottman 2008).

Päiväkodin johtajat toivoivat, että heidän osaamistaan ja asiantuntijuuttaan käytettäisiin enemmän hyödyksi strategisessa suunnittelussa sekä lasten ja perheiden asioiden ajajana. Toisaalta päiväkodin johtajat kokivat, että heidän johtajuutensa vaikuttaa ainoastaan heidän johtamansa päivähoitoyksikön sisällä, kun taas ylemmän tason varhaiskasvatuspäälliköt kokivat johtajuutensa vaikuttavan koko organisaatioon. Päiväkodin johtajan toimintakenttä on korostetusti hänen johtamansa päivähoitoyksikkö ja hänen työaikansa kuluu esimiehenä toimimiseen, oman yksikön pedagogiikan johtamiseen, suunnitteluun, palvelujohtamiseen sekä yksikön varhaiskasvatuskäytäntöjen kehittämiseen. (Päivinen 2010; Söyrinki 2010.)

3.4 Johtajana varhaiskasvatuksessa

Tyypillisesti varhaiskasvatuksessa toimivat johtajat – niin päiväkodin johtajat kuin varhaiskasvatuspäällikötkin – ovat vastahakoisia ottamaan johtajan asemaa vastaan ja sattumalla on merkittävä rooli johtajaksi tulemisessa. (Akselin 2013; Kirvesniemi 2004.) Strategiseen johtajuuteen nähtiin liittyvän mahdollisuus vaikuttaa johtajuuden avulla lapsen ja perheiden hyvinvointiin sekä mahdollistaa eri toimijoiden välinen vuoropuhelu ja yhteistyö. Kaikkein tärkeimpänä strategisen johtajan tehtävänä pidettiin suhdetoimintaa sekä vaikuttamista muihin toimijoihin, kuten poliitikkoihin, kunnallisiin toimialajohtajiin, virkamiehiin, päiväkodin johtajiin sekä perheisiin. Kaikkien varhaiskasvatuksessa toimivien johtajien täytyy ymmärtää pedagogiikkaa, pedagogista toimintaa sekä varhaiskasvatuksen perustehtävä. Varhaiskasvatuksen johtajat ovat myös velvollisia tekemään varhaiskasvatuksen merkityksen selväksi kaikille sidosryhmille sekä tätä kautta vahvistamaan ja nostamaan varhaiskasvatuksen arvostusta. (Akselin 2013; Kauppinen 2004.) Suomessa varhaiskasvatuksen johtajat eivät kuitenkaan pidä tätä puolesta puhumista (engl. advocacy) merkittävänä johtajuusvastuunaan (Hujala & Eskelinen 2013).

Valtuutus johtajana toimimiseen vaihtelee kunnasta toiseen ja tämä luonnollisesti heijastuu johtajuuskäytäntöihin. Näyttää siltä, että varhaiskasvatuspäälliköiden ja päiväkodin johtajien vastuut ja tehtävät ovat lisääntyneet viime vuosina. Ollakseen menestyksenkäs johtajuustehtävässään johtaja tarvitsee selvän aseman ja toimivallan sekä selvän käsityksen johtajan vastuista ja tehtävistä. (Kirvesniemi 2004; Akselin 2013; Kauppinen 2004; Saksa 2006; Hujala & Eskelinen 2013.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden pitäisi olla demokraattista ja dialogista (Saksa 2006).

Hyvällä varhaiskasvatuksen johtajalla pitäisi olla hyvät vuorovaikutus ja kommunikointitaidot, kykyä palvelujohtamiseen, määrätietoisuutta, rohkeutta, avoimuutta muutokselle, spontaaniutta, itseluottamusta, organisointitaitoja sekä kannustava asenne alaisiaan kohtaan. Näiden lisäksi hyvällä johtajalla on riittävästi kokemusta ja koulutusta varhaiskasvatuksesta. (Kirvesniemi 2004; Akselin 2013; Hujala & Eskelinen 2013; Saksa 2006.)

Varhaiskasvatusalan johtajien ammatillinen kehittymiseen liittyy usein kokemuksellinen oppiminen ja työssä havaittujen ongelmien ratkaiseminen. Keinoja ammatilliseen kehittymiseen johtajana ovat lisäkoulutus, uuden tiedon hankkiminen, työnohjaus, palautteen saaminen alaisilta sekä itsereflektio (Pisto 2013; Saksa 2006). Ajan puute estää ammatillista kehittymistä, sillä johtajien on vaikea päästä osallistumaan koulutuksiin työpäivän aikana. Johtajat kokevat saavansa työhönsä riittävästi tukea johtajakollegoiltaan, mutta eivät esimiehiltään, etenkin hallinnollisilta varhaiskasvatuspäälliköiltä (Pisto 2013; Hujala & Eskelinen 2013).

4. Johtopäätökset ja pohdinta

Varhaiskasvatuksen johtajuutta on tutkittu Suomessa monipuolisesti 2000-luvulla. Tutkimusaineistona olleet tutkimukset kuvasivat melko kattavasti koko varhaiskasvatuksen johtajuuden kenttää sekä kunnallista päätöksentekojärjestelmää varhaiskasvatuksen osalta. Tutkimustulosten analyysin perusteella luotiin neljä tutkimusteema-aluetta, jotka olivat pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus, johtajuus varhaiskasvatuksen muuttuvissa organisaatioissa sekä johtajana varhaiskasvatuksessa. Pedagogista johtajuutta ja jaettua johtajuutta on tutkittu määrällisesti eniten. Molemmat näistä johtajuuden näkökulmista tähtäävät perustehtävän laadukkaaseen toteuttamiseen: pedagoginen johtajuus liittyy varhaiskasvatuksen sisällölliseen kehittämiseen, jaettu johtajuus puolestaan organisaation toimintaan. Pedagogisen johtajuuden tarvetta kentällä lisää päiväkodin työntekijöiden moninainen koulutustausta, josta seuraa tarve työntekijöiden pedagogiselle neuvonnalle ja tukemiselle. Jaettu johtajuus on noussut tutkimusaiheena seurauksena nykysuuntauksesta hajauttaa päivähoitoyksiköitä.

Muut tutkimusteemat liittyivät johtajan tehtäviin, niiden muutoksiin ja johtajana toimimiseen ja kehittymiseen. Yleisesti ottaen suuri osa tutkimuksista oli linkittynyt varhaiskasvatuksen perustehtävään ja päiväkotitai varhaiskasvatusorganisaation arkeen ja niiden teoreettisena tarkastelukulmana oli kontekstuaalinen johtajuus. Tähän lienee yhtenä syynä se, että varhaiskasvatuksen johtajuutta tutkivilla henkilöillä on usein lastentarhanopettajan pätevyys ja useiden vuosien työkokemus varhaiskasvatuksen kentältä.

Tietyt kysymykset nousivat esiin useammassa kuin yhdessä tutkimusteemassa. Ollakseen menestyksekkästä johtajuus tarvitsee toimivaa ja avointa keskustelua ja viestintää niin organisaation tasojen sisällä kuin tasojen välillä, kaikkien osaamisen tunnustamista ja arvostamista, luottamusta johtajan ja muiden toimijoiden välillä sekä turvallista ilmapiiriä työyhteisössä. Tämä voi puolestaan syntyä vain kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa johtajan kanssa (ks. Kari 2012; Kasurinen 2013; Hirvelä 2010; Heikkilä 2014; Liukkonen 2012; Soukainen 2013). Tässä valossa vaikuttaa ristiriitaiselta, että johdettavana olevat yksiköt suurentuvat ja hajautuvat ja alaisten määrä lisääntyy koko ajan, koska tämä kehitys on omiaan vaarantamaan juuri kasvokkaista kohtaamista johtajan ja alaisten välillä.

Tutkimuksissa nousi usein esiin huoli siitä, että varhaiskasvatusorganisaatioissa ei ole riittäviä johtajuusrakenteita, kuten ohjesääntöjä tai eksplisiittistä mandaattia johtajuustehtävien hoitamiseen, ja että varhaiskasvatuksen toimijoiden työnkuvat ovat riittämättömästi määriteltyjä. Tämä koski kaikkia johtajuustasoja. Määriteltyjen rakenteiden merkitys nousi esiin eri

tutkimusteemoissa. Etenkin tilanteessa, jossa johtajuutta pyritään jakamaan nimetyltä johtajalta alaisille, rakenteet ovat erityisen tärkeitä. Muutoin johtajuustehtävien vastaanottaminen ja niihin sitoutuminen riippuu yksilöiden omasta halusta ja omista intresseistä. (ks. Fonsén 2014; Heikkilä 2014; Kari 2012; Akselin 2013).

Varhaiskasvatuksen organisaatioissa johtamisvastuut ja toimivallan jakaminen eivät ylipäänsä ole kovin selviä. Suomessa varhaiskasvatuspalveluista on säännelty melko tiukasti lainsäädännössä. Varhaiskasvatuksen palvelut järjestää tavallisimmin kunta ja varhaiskasvatusta koskevat päätökset tehdään näin ollen kunnallisissa lautakunnissa ja kunnanvaltuustossa, joissa päätöksentekijöinä ovat poliitikot, eivät substanssiasiantuntijat (ks. esim. Heikka 2014). Suomessa päiväkotiyksiköt eivät ole perinteisesti olleet itsenäisiä ja erillisiä, omasta toiminnastaan ja taloudestaan vastaavia yksiköitä, vaan kunnallisen politiikan toteuttajia. Päiväkodin tasolla ei ole yleensä toimivaltaa päättää rakenteista tai taloudesta. Analysoiduissa tutkimuksissa kuitenkin näkyi, että vaikka toimivalta päätösten tekemiseksi on ylempillä kunnallisilla toimielimillä, vastuuta varhaiskasvatuksesta on säilytetty päiväkodin johtajien harteille (vrt. Hujala 2004). Varhaiskasvatuksen nivoutumista osaksi kunnallista palveluorganisaatiota ei ole juurikaan tutkittu eikä päiväkodissa tapahtuvaa työtä mielletä osaksi kunnallista palveluntuotantoa. Työ nähdään tapahtuvaksi oman työyhteisön sisällä ja kunnallinen työorganisaatio kytkeytyy toimintaan lähinnä vain taloudellisen optimoinnin kautta. Päiväkodin johtaja ei näyttäytyä työyhteisössä työnantajan edustajana vaan kollegana, jolla on oikeus tehdä päätöksiä muiden työntekijöiden puolesta. (Hjelt 2013, 62.)

Keskeiset sidosryhmät – työntekijät ja vanhemmat – ovat myös taipuvaisia ajattelemaan, että päiväkodin johtajalla on valtaa tehdä oman päivähoitoyksikkönsä osalta päätökset koskien rekrytointeja, resursointia, taloushallintoa sekä pedagogista suunnittelua ja toteuttamista, vaikka nämä tehtävät yleensä hoidetaan kokonaan kunnallisella tasolla. Toimijat itse kokevat, että varhaiskasvatuksen johtajuus nähdään eri tasoilla eri tavoin: päiväkodin johtajat kokevat, että heidän johtajuutensa kohdistuu ja vaikuttaa ainoastaan heidän alaisiinsa, kun taas varhaiskasvatuspäälliköt kokevat oman johtajuutensa vaikuttavan koko organisaatioon (ks. Fonsén 2014; Heikka 2014; Söyrinki 2010).

Johtajuustehtäviä tarkasteltaessa pedagoginen johtajuus nähdään edelleen keskeisimpänä. Vahvan pedagogisen johtajuuden pitää nojata visioon, strategiaan, määriteltyyn johtajuusrakenteeseen, henkilöstön asiantuntijuuteen ja ammatillisuuteen, selvään perustehtävään ja aukikirjoitettuihin arvoihin (ks. Fonsén 2014, 183; Heikka 2014). Korkealaatuisen varhaiskasvatuspalvelun tarjoaminen ja korkealaatuisen pedagogiikan takaaminen

ovat pedagogisen johtajuuden ydintä. Näissä onnistuakseen päiväkodin johtajien tulee vaikuttaa sekä suoraan pedagogiseen toimintaan että lasten kanssa työskenteleviin alaisiinsa (Hujala & Fonsén 2009; Fonsén 2014.)

Vaikuttaa siltä, että päiväkodin johtajien työnkuva ja vastuut ovat jossain määrin epäselviä ja työkuormitus liian suuri. Tämä saattaa johtaa päiväkodin johtajien työssä väsymiseen. Lukuisat tehtävät ja työn pirstaleisuus siirtävät työn painopistettä pedagogiikasta konkreettisiin asioihin. Tämän seurauksena johtajat kokevat, ettei heillä ole aikaa hoitaa kunnolla perustehtävän kannalta kaikkein tärkeimmiksi katsomiaan asioita, henkilöstöjohtamista ja pedagogiikan johtamista. Varhaiskasvatustyöyksiköiden kiireisessä arjessa keskustelulle, tietojen ja osaamisen jakamiselle ei myöskään tunnu jäävän aikaa, mikä puolestaan estää uusien käytäntöjen kehittämistä. (ks. mm. Fonsén 2014; Hujala & Eskelinen 2013; Pisto 2013.)

Johtajuuden jakaminen on sisällytetty pedagogisen koulutuksen saaneiden lastentarhanopettajien työnkuvaan organisaatioiden hajauttamiskehityksen myötä. Hajauttaminen tarkoittaa johtajan kannalta sitä, että yksiköiden johtajilla on suurempia, maantieteellisesti erillään olevia yksiköitä ja enemmän alaisia johdettavanaan. Koska tämä väistämättä johtaa siihen tilanteeseen, ettei johtaja ole enää paikalla yhtä usein kuin ennen, lastentarhanopettajilta odotetaan oma-aloitteista ja itsenäistä otetta ensinkin oman työnsä, mutta myös koko työyhteisön toimintatapojen ja pedagogiikan kehittämisessä. Tätä ilmiötä kutsutaan *opettajajohtajuudeksi* (engl. teacher leadership; ks. lisää esim. Harris 2003), jota suomalaisessa varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksessa on tutkittu erittäin vähän. Parhaimmillaan johtajuuden jakaminen on vastavuoroinen, eri toimijatasojen välinen prosessi, jossa perustehtävä ja tavoitteet määritellään yhdessä ja joka saattaa johtaa itseohjautuvaan työkuultuuriin ja sitä kautta parantaa laatua. (Hujala, Heikka & Fonsén 2009; Heikka & Waniganayake 2011).

Pedagogista johtajuutta ei jaeta riittävästi johtajan ja lastentarhanopettajien välillä tai ylemmän organisaatiotason ja päiväkotiyksiköiden välillä (ks. esim. Heikka 2014; Halttunen 2009). Johtajuuden jakamista hankaloittaa se, että henkilökunta ei aina ole halukas sitoutumaan jaettuun johtajuuteen tai oman työnsä johtamiseen, joten jaetun johtamisen jalkauttaminen kentälle vaatii tietoisempia toimia kuin toistaiseksi on käytetty (ks. esim. Fonsén 2014; Sillanpää 2010). Hajautetuissa organisaatioissa johtajuuden jakaminen itseohjautuville tiimeille yksiköissä näyttäisi johtavan itsenäiseen päätöksentekoon sekä tiimityön vahvistumiseen (ks. esim. Heikka 2014; Halttunen 2009).

On kiinnostavaa pohtia, miksi opettajajohtajuutta varhaiskasvatuksessa on toistaiseksi tutkittu Suomessa niin vähän. Suomessa pedagogisilla lastentarhanopettajilla on korkea koulutus- ja

osaamistaso, jota voisi hyödyntää nimenomaan hajautetuissa organisaatioissa. Vaikuttaa siltä, että johtajuusajattelu ja -käsitteet eivät ole vielä muuttuneet vastaamaan nykypäivän asiantuntijaorganisaation johtamisen haasteisiin. On tietysti myös mahdollista, että lastentarhanopettajien koulutuksessa ei ole tietoisesti nostettu opettajajohtajuusajattelua ja tästä johtuen lastentarhanopettajat ovat varovaisia toimimaan tavalla, joka voitaisiin tulkita johtajan tehtävien ottamisena. Myös rakenteet opettajajohtajuuden toteuttamiselle puuttuvat. Opettajajohtajuuden tutkiminen voisi tulevaisuudessa olla yksi tekijä, joka vahvistaa lastentarhanopettajan asemaa oman työnsä pedagogiikan kehittäjänä. Tällä hetkellä lastentarhanopettajat kokevat olevansa työssään itsenäisiä, mutta toisaalta heillä ei ole valtaa päättää edes oman ryhmänsä pedagogiikasta.

Tutkimusten perusteella voidaan päätellä, että taloudellisten vaateiden alla painiskelevalla varhaiskasvatuksella ei ole voimavaroja hukattavana. Organisaatioiden rakenteita on kehitettävä siten, että varhaiskasvatuksessa pystytään hyödyntämään kaikkien asiantuntijuus ja osaaminen. Johtajuuden on suuntauduttava sekä päiväkodin tai varhaiskasvatusorganisaation sisäisten voimavarojen valjastamiseen että laadukkaan kasvatustyön edellytysten varmistamiseen koko organisaation tasolla.

Lähteet

- Akselin, M.-L. 2013. *Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa*. Acta electronica Universitatis Tampereensis 1283. Tampereen yliopisto.
- Aumala, P. 2014. *"Se on tavallaan koko työyhteisön semmonen yhteinen tekeminen se jaettu johtajuus" – jaettu johtajuus päiväkodin johtajien kuvaamana*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Fingeld, D. L. 2003. Metasynthesis: The State of the Art – So Far. *Qualitative Health Research* 13 (7), 893–904.
- Fonsén, E. 2014. *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Acta Electronica Universitatis Tampereensis 1398. Tampereen yliopisto.
- Halttunen, L. 2009. *Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 375. Jyväskylän yliopisto.
- Harris, A. 2003. Teacher Leadership as Distributed Leadership: heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management* 23 (3), 313–324.
- Heikka, J. 2014. *Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education*. Acta Electronica Universitatis Tampereensis 1392. Tampereen yliopisto.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2011. Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education: Theory and practice*, 14(4), 499–512.
- Heikkilä, A. 2014. *Osaamisen johtaminen päiväkodissa*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Hirvelä, S.-M. 2010. *Pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajien ja lastentarhanopettajien silmin*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Hjelt, H. 2013. *"Sovitellaan ja sopeudutaan."* *Diskurssianalyysi lastentarhanopettajan työstä*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Hujala, E. 2013. Contextually Defined Leadership. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press, 47–60.
- Hujala, E. 2004. Dimensions of Leadership in the Child Care Context. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(1), 53–71.
- Hujala, E. 2002. Leadership in a child care context in Finland. Teoksessa V. Nivala & E. Hujala (toim.) *Leadership in Early Childhood Education – Cross-cultural perspectives*. Acta Universitatis Ouluensis. Series E 57. Oulu: University Press, 77–95.
- Hujala, E. & Eskelinen, M. 2013. Leadership Tasks in Early Childhood Education. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press, 213–234.
- Hujala, E. & Fonsén, E. 2009. *Loppuraportti: johtajuus ja varhaiskasvatuksen laatu -projekti*. TSR. Tampereen yliopisto.
- Hujala, E., Heikka, J. & Fonsén, E. 2009. *Varhaiskasvatuksen johtajuus kuntien opetustoimessa ja sosiaalitoimessa*. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti. Tampereen yliopisto.

- Karavirta, T. 2013. *"Kaikille tällä lapiolla näin paljon..." : tapaustutkimus päivähoitopalvelun* Kari, M. 2012. *Pedagogisen johtajuuden toteutuminen varhaiskasvatuksen organisaation eri toimijatasoilla: tapaustutkimus Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiosta*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Karila, K. 2001. Päiväkodin johtajan muuttuva työ. *Lastentarha* 64 (4), 30–35.
- Karila, K. & Kupila, P. 2010. *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa*. Työsuojelurahaston hanke 108267. Tampereen yliopisto, varhaiskasvatuksen yksikkö.
http://www.tsr.fi/c/document_library/get_file?folderId=13109&name=DLFE-4301.pdf
 (luettu 25.1.2015)
- Kasurinen, H. 2013. *Päiväkodin pedagoginen johtajuus: johtajan "tuntosarvina" työyhteisö, asiakasperheet ja lapset*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kauppinen, M. 2004. *Päiväkodin johtajan työnkuvan sekä taitojen ja ominaisuuksien tärkeys työyhteisön näkökulmasta*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kirvesniemi, T. 2004. *Päivähoidon laadukas johtaminen*. Pro gradu –tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272.
- Lastentarhanopettajaliitto. 2007. *Päiväkodin johtajuus huojuu*. Hyvinkää: T-Print.
- Lehtinen, E. 2011. *Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma ja johtajuus: Kolmen kunnan päiväkodinjohtajien käsityksiä päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmasta*. Pro gradu –tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Liukkonen, R. 2012. *Vertaistyöskentelyn kehittäminen päiväkodin pedagogisen johtajuuden vahvistamiseksi*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- McGaw, B. Meta-analysis. Teoksessa J. P. Keeves (toim.) *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook*. Second edition. Cambridge, U.K.: Elsevier, 371–379.
- Nivala, V. 1999. *Päiväkodin johtajuus*. Acta Universitatis Lapponiensis 25. Lapin yliopisto.
- Ogawa, R. T. & Malen, B. Towards Rigor in Reviews of Multivocal Literatures: Applying the Exploratory Case Study Method. *Review of Educational Research* 61 (3), 265–286.
- Ottman, M. 2008. *Aitiopaikka hiekkalaatikon reunalla - Johtavien virkamiesten näkemykset varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämistarpeista*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Park, Y. P. & Gretzel, U. 2007. Success Factors for Destination Marketing Websites: A Qualitative Meta-Analysis. *Journal of Travel Research* 46, August, 46–63.
- Pisto, L. 2013. *Johtajana kehittyminen: päiväkodin johtajien kokemuksia johtajana kehittämisestä*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Riekko, K., Salonen K. & Uusitalo, I. 2010. *Puun ja kuoren välissä – Lähijohtajuus sosiaali- ja terveysalalla*. Turku University of Applied Sciences. Researches 31.
- Saksa, M. 2006. *Päiväkodin johtajuus päiväkodin johtajien, työntekijöiden ja päivähoidon ylempien esimiesten näkökulmasta*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Sandelowski, M. 2007. Reading, writing and systematic review. *Journal of Advanced Nursing* 64 (1), 104–110.

- Sandelowski, M. & Leeman, J. 2012. Writing Usable Qualitative Health Research Findings. *Qualitative Health Research* 22 (10), 1404–1413.
- Schreiber, R., Crooks, D. & Stern, P.N. 1997. Qualitative Meta-Analysis. Teoksessa J. Morse (toim.) *Completing a Qualitative Project: Details and Dialogue*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 311–326.
- Sillanpää, K. 2011. *Jaettua johtajuutta ja alaistaitoja*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. *Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimukset valtio-, kunta- ja yksityissektorilla*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:18. Helsinki: Yliopistopaino.
- Soukainen, U. 2013. Superior’s Pedagogical Support in Distributed Organisation of Early Childhood Education. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press, 127–144.
- Söyrinki, T. 2010. *Varhaiskasvatuksen johtajuus - yhteinen prosessi*. Pro gradu –tutkielma. Tampereen yliopisto

Liite 1. Tutkimukset analyysin perusteella teemoiteltuna taulukoihin

LUOKKA	TEKIJÄ	VUOSI	NIMI	TUTKIMUSTEHTÄVÄ(T)	INFORMANTIT	TUTKIMUSMENETELMÄT
PEDAGOGINEN JOHTAJUUS	Fonsén, E.	2014	Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa	Määritellä pedagogista johtajuutta ja tarkastella sen toteutumista varhaiskasvatyksikössä sekä kuvata pedagogisen johtajuuden haasteita.	varhaiskasvatuksen pedagogiikan vastuuhenkilöiden (n=105) tuottamat päiväkirjat, heidän haastattelunsa, puolistrukturoidut kyselyt ja hankkeen kehittämistehtävät	narratiivisuus, rakenteellinen narratiivinen analyysi ja narratiivinen juonirakenneanalyysi, sisällönanalyysi
	Heikkilä, A.	2014	Osaamisen johtaminen päiväkodissa	Tarkastella lastentarhanopettajan ammatillisen osaamisen kehittämistä päiväkodissa, osaamisen johtaminen päiväkodin johtajan toimesta, osaamisen johtamiselle asetetut odotukset ja haasteet.	päiväkodin johtajat, lastentarhanopettajat (n=13)	fenomenografia, puolistrukturoitu teemahaastattelu, kysely, aineistolähtöinen sisällönanalyysi
	Hirvelä, S.-M.	2010	Pedagoginen johtajuus päiväkodin johtajien ja lastentarhanopettajien silmin	Kuvata pedagogisen johtajuuden näyttäytymistä ja toteuttamista sekä vaikuttavuutta päiväkodissa.	päiväkodin johtajat, lastentarhanopettajat (n=8)	fenomenologia, teemahaastattelut
	Kari, M.	2012	Pedagogisen johtajuuden toteutuminen varhaiskasvatuksen organisaation eri toimijatasoilla : tapaustutkimus Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiosta	Määritellä pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksessa eri toimijatasoilla, kuvata pedagogisen johtajuuden jatkumo ja toteutuminen sekä odotukset pedagogiselle johtajuudelle.	päiväkodin johtajat (n=7), lastentarhanopettajat (n=7) ja hallinnon edustajat (n=3)	tapaustutkimus, focus group -haastattelu, henkilökohtaiset kirjoitelmat, sisällönanalyysi
	Kasurinen, H.	2013	Päiväkodin pedagoginen johtajuus : johtajan "tuntosarvina" työyhteisö, asiakasperheet ja lapset.	Määritellä pedagogista johtajuutta, kuvata pedagogisen johtamisen tuki ja haasteet sekä pedagogisen vastuun jakautuminen.	päiväkodin johtajat (n=4) ja lastentarhanopettajat (n=4)	sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys, parihaastattelut, sisällönanalyysi
	Lehtinen, E.	2011	Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma ja johtajuus : Kolmen kunnan päiväkodinjohtajien käsityksiä päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma	Tarkastella valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman vaikutusta päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaan ja varhaiskasvatustoimintaan ja sen arviointiin.	päiväkodin johtajat (N=40)	kyselytutkimus, tilastollinen analyysi, sisällönanalyysi
	Liukkonen, R.	2012	Vertaistyöskentelyn kehittäminen päiväkodin pedagogisen johtajuuden vahvistamiseksi	Kuvata vertaistyöskentelyä päiväkodin johtajan työkaluna ja pedagogisen johtajuuden vahvistajana.	päiväkodin johtajat (n=24)	toimintatutkimus, alkukysely, ryhmähaastattelu, päättöreflektointi, teoriaohjaava sisällönanalyysi

LUOKKA	TEKIJÄ	VUOSI	NIMI	TUTKIMUSTEHTÄVÄ(T)	INFORMANTIT	TUTKIMUS-MENETELMÄT
JAETTU JOHTAJUUS	Aumala, P.	2014	"Se on tavallaan koko työyhteisön semmonen yhteinen tekeminen se jaettu johtajuus" – jaettu johtajuus päiväkodin johtajien kuvaamana.	Tarkastella jaettua johtajuutta julkisen johtamisen johtamiskokonaisuudessa, määritellä jaettua johtajuutta ja kuvata sen toteuttamista päiväkodin johtajan työssä.	päiväkodin johtajat (n=16)	fenomenografia, focus group -haastattelu
	Heikka, J.	2014	Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education	Käsitteellistää jaettua pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksessa, kuvata johtajuusvastuiden ja pedagogisen johtajuuden toteutumista sekä löytää keskeiset tulkinnot varhaiskasvatuksen johtajuudesta.	lastentarhanopettajat, päiväkodin johtajat, varhaiskasvatuspäälliköt, varhaiskasvatusasioista päättävien lautakuntien jäsenet (focus group – haastattelut 10:ssä kunnassa)	sosiaalinen konstruktivismi, focus group -haastattelut, sisällönanalyysi
	Halttunen, L.	2009	Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa.	Tarkastella varhaiskasvatustyön toteutumista hajautetussa organisaatiossa, kuvata työntekijöiden ja johtajien suhteita toisiinsa sekä asemaa organisaatiossa, kuvata johtajuuden toteutumista hajautetussa organisaatiossa sekä odotuksia johtajuudelle.	Kaksi hajautettua organisaatiota (n=48 työntekijää)	etnografia, tapaustutkimus, havainnointi, yksilö- ja ryhmähaastattelut, kyselylomake, sisällönanalyysi
	Sillanpää, K.	2010	Jaettua johtajuutta ja alaistaitoja	Tarkastella, miten jaettu johtajuus näyttäytyy, kuvata työntekijöiden alaistaitojen esiintymistä sekä selvittää alaistaitojen merkitystä suhteessa johtajuuden jakamiseen.	päiväkotien henkilökunta (n=92)	kyselytutkimus, tilastollinen analyysi, sisällönanalyysi
	Soukainen, U.	2013	Superior's Pedagogical Support in Distributed Organisation of Early Childhood Education.	Kuvata työntekijöiden saaman pedagogisen tuen saamista esimieheltä.	päiväkodin työntekijät (n=223)	kyselylomake, aineistolähtöinen sisällönanalyysi

LUOKKA	TEKIJÄ	VUOSI	NIMI	TUTKIMUSTEHTÄVÄ(T)	INFORMANTIT	TUTKIMUSMENETELMÄT
JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSEN MUUTTUVISSA ORGANISAATIOISSA	Karavirta, T.	2013	"Kaikille tällä lapiolla näin paljon..." : tapaustutkimus päivähoitopalvelun johtamisesta kuntarakennemuutoksessa	Luoda kokonaisvaltainen kuva päivähoiton johtajan työstä kuntarakennemuutoksessa.	päiväkodin johtajat (n=7) ja perhepäivähoidon ohjaajat (n=2)	tapaustutkimus, teemahaastattelu, sisällönanalyysi
	Ottman, M.	2008	Aitiopaikka hiekkalaatikon reunalla - Johtavien virkamiesten näkemykset varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämistarpeista	Kuvata päivähoiton yleisten sekä johtajan erityisten haasteet, hahmotella osaavaa johtajaa ja tulevaisuutta.	kasvatus- ja opetusalan johtavat virkamiehet (kahden focus group – haastattelun osallistujat)	konstruktivismi, relativismi, sosiaalinen konstruktionismi, focus group -haastattelu, sisällönanalyysi
	Päivinen, H.	2010	Organisaatiouudistus ja johtamisen uudet haasteet varhaiskasvatuksessa	Kuvata päiväkodin johtajien kokemuksia uudesta organisaatiomallista, kuvata odotuksia organisaation kehittämiseksi, tarkastella organisaatiomuutoksen ja uuden kunnallisen strategian vaikutuksia päiväkodin johtajan työhön sekä tarkastella pedagogisen johtajuuden merkitystä päiväkodin johtamisessa.	asiakirjat, päiväkodin johtajat (n=20)	fenomenologia, kyselytutkimus, fenomenologinen analyysi
	Saksa, M.	2006	Päiväkodin johtajuus päiväkodin johtajien, työntekijöiden ja päivähoiton ylempien esimiesten näkökulmasta	Kuvata päiväkodin johtajien ja työntekijöiden sekä päivähoiton ylempien esimiesten tulkintoja johtajuudesta, johtamisesta ja johtamisosaamisesta päiväkodissa.	päiväkodin johtajat (n=16), lastentarhanopettajat (n=16), lastenhoitajat (n=16), päivähoiton ylempät esimiehet (n=2)	hermeneuttisuus, focus group -haastattelu, yksilöhaastattelu, sisällönanalyysi
	Söyrinki, T.	2010	Varhaiskasvatuksen johtajuus - yhteinen prosessi	Kuvata johtajuutta varhaiskasvatuksessa, sen määrittymistä, haasteita ja sille asetettuja odotuksia.	päiväkodin johtajat, hallinnolliset johtajat, kunnan virkamiehet, luottamusmiehet (yhteensä noin 80 osallistujaa)	fenomenologia, merkitysteoria, focus group -haastattelu, fenomenologinen sisällönanalyysi

LUOKKA	TEKIJÄ	VUOSI	NIMI	TUTKIMUSTEHTÄVÄ(T)	INFORMANTIT	TUTKIMUS-MENETELMÄT
JOHTAJANA VARHAISKASVATUKSESSA	Akselin, M.-L.	2013	Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa.	Kerätä ja analysoida varhaiskasvatuksen johtamistyön tarinoita, määrittellä varhaiskasvatuksen strategista johtamista sekä tarkastella strategisen johtamisen vaikutusta varhaiskasvatuksen johtajien menestymiseen.	kuntien varhaiskasvatuksesta vastaavat johtajat (n=9)	hermeneuttis-fenomenologia, narratiivisuus, kerronnallinen haastattelu
	Hujala, E. & Eskelinen, M.	2013	Leadership tasks in early childhood education.	Kartoittaa, mitä varhaiskasvatusjohtajien ja päiväkodin johtajien työhön kuuluu Suomessa sekä määrittää kirjallisuuskatsauksen perusteella johtajuustehtävien kategoriat.	päiväkodin hallinnolliset (n=56) ja ryhmässä toimivat johtajat (n=18), varhaiskasvatuspäälliköt (n=16)	kyselylomake, sisällönanalyysi
	Kauppinen, M.	2004	Päiväkodin johtajan työnkuvan sekä taitojen ja ominaisuuksien tärkeys työyhteisön näkökulmasta	Tarkastella, mitä työtehtäviä johtajan työssä työyhteisön jäsenet pitävät tärkeinä, mitä ominaisuuksia ja taitoja pidetään johtajan työssä tärkeänä sekä eroavatko eri ammattiryhmien edustajien käsitykset toisistaan.	päiväkodin johtajat (n=41), lastentarhanopettajat (n=40), lasten-, päivä- ja lähihoitajat (n=41)	lomaketutkimus, tilastollinen analyysi
	Kirvesniemi, T.	2004	Päivähoidon laadukas johtaminen	Kuvata johtamistyylit, tarkastella niiden esiintyvyyttä sekä tarkastella johtamistyilien vaikutusta oppivan organisaation toteutumiseen.	päiväkodin johtajat, perhepäivähoidon ohjaajat, päivähoiton ohjaajat, kasvatustoiminnan ohjaajat (yhteensä n=70)	kyselytutkimus, tilastollinen analyysi
	Pisto, L.	2013	Johtajana kehittyminen : päiväkodin johtajien kokemuksia johtajana kehittämisestä	Tarkastella päiväkodin johtajien ammatillista kehittymistä, kasvun paikkoja ja työn haasteita.	päiväkodin johtajat (n=7)	fenomenografia, alkukysely, teemahaastattelu, teoriaohjaava analyysi

Liite 2. Tutkimusreferaatit tutkimusten keskeisistä tuloksista teemoiteltuna

Pedagoginen johtajuus

Fonsén (2014) tutki miten päivähoidon pedagogiikan vastuuhenkilöt kuvailivat pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksessa ja kuinka se toteutuu varhaiskasvatusyksiköissä. Fonsénin (2014, 183) mukaan pedagoginen johtajuus voi olla vahvaa vain silloin, kun sillä on visio, strategia, rakenteet ja työvälineet ja toimijoilla hyvä substanssin hallinta sekä ammatillisuus vahvan pedagogisen johtajuuden rakentamiseksi. Pedagoginen johtajuus nojaa selkeään perustehtävään, joka puolestaan edellyttää arvokeskustelua. (Emt. 183.) Pedagogiikan laadusta vastaa kuntatasolla varhaiskasvatuksen johtaja, päiväkodin johtaja puolestaan johtamissaan yksiköissä toteutetun varhaiskasvatuksen laadusta. Tosiasiallisesta pedagogisesta toiminnasta vastaa johtajan lisäksi lastentarhanopettajat ja esimerkiksi erityislastentarhanopettajat (emt. 183–184). Tutkimuksessa oli viitteitä myös siitä, että varhaiskasvatuksen johtajien työnkuva on määrittelemätön ja sen mitoitusta ei ole tietoisesti pohdittu. Nämä saattavat johtaa johtajien uupumiseen. Liian suuret vastualueet ja työn pirstoutuminen siirtävät työn fokuksen pedagogisesta johtajuudesta muihin asioihin. Päiväkodin johtajien työnkuva laajenee huomaamatta ja hallinnollisia tehtäviä tuodaan koko ajan lisää ilman että johtajien työn sisältöä määritetään ja mitoitusta pohditaan. Työn reunaehdot tekevät mahdottomaksi paneutua pedagogiseen johtajuuteen riittävästi. (Emt. 189.)

Heikkilä (2014) tutki lastentarhanopettajien ammatillisen osaamisen kehittämisen toteutumista päiväkodissa, miten osaamisen kehittämällä voidaan vastata työelämän muuttuviin haasteisiin sekä millainen rooli on päiväkodin johtajalla osaamisen johtajana. Tutkimuksen informanteja olivat lastentarhanopettajat ja päiväkodin johtajat. Tutkimuksessa havaittiin, että lastentarhanopettajien ja johtajien käsitykset osaamisen kehittämisen keinoista ovat yhtenevät: osaamista johdetaan kehityskeskustelujen sekä osaamiskartoitusten avulla, mutta ei esimerkiksi kehittämis- ja koulutussuunnitelman avulla. Kehityskeskusteluiden ja koulutusten lisäksi henkilöstön osaaminen kehittyy tiimeissä ja koko työyhteisössä toisilta oppien ja omaa osaamista jakaen. Nämä kuitenkin edellyttävät aikaa yhteisille keskusteluille. (Emt. 73.) Johtajalta toivottiin aikaa sekä kahdenkeskisille että pedagogisille keskusteluille, tukea, kannustusta sekä positiivista asennetta osaamisen kehittämiseen. Yhteisten keskustelujen edellytyksenä on johtajan tavoitettavuus. Johtajat niin ikään toivovat enemmän aikaa henkilöstönsä kanssa keskustelemiseen, koska vain keskustelujen kautta löydetään yhteinen käsitys osaamisen kehittämisen tarpeista. (Emt. 73–74.) Työntekijät kokevat, että räätälöidyillä sisäisillä koulutuksilla pystytään vastaamaan parhaiten tulevaisuuden työelämän haasteisiin. Myös yksiköissä käytävät pedagogiset keskustelut sekä benchmarkaaminen nähtiin etenkin oman osaamisen kannalta hyvinä keinoina. (Emt. 74–75.) Tutkimuksessa haastatellut johtajat kokivat, että osaamisen johtajuudelle ei ole yhteisiä rakenteita ja sen toteuttaminen riippuu ainakin jossain määrin johtajan omasta innostuksesta ja kiinnostuksesta (emt. 75).

Hirvelä (2010) tarkasteli tutkimuksessaan, millaisena pedagoginen johtajuus näyttäytyy päiväkodin johtajille ja lastentarhanopettajille ja miten se toteutuu päiväkodissa. Hirvelä havaitsi, että pedagogisen johtamisen lähtökohta on psyykinen turvallisuus, joka syntyy johtajan läsnäolosta työyhteisössä ja hänen osallistumisestaan arjen tilanteisiin. Psyykkisen turvallisuuden edellytyksiä ovat johtajan luotettavuus ja empaattisuus. Läsnä oleva johtaja pystyy tarjoamaan alaisilleen välitöntä tukea ja apua esimerkiksi haasteellisissa asiakastilanteissa. Näiden lisäksi johtajan läsnäolo mahdollistaa työyhteisön keskittymisen perustehtävän toteuttamiseen ja laadukkaan

varhaiskasvatukseen. (Emt. 58.) Johtajan poissaolo puolestaan murentaa psyykkistä turvallisuutta ja saattaa aiheuttaa arjen pedagogiikan huonontumista, etenkin jos johtaja on poissa paljon esimerkiksi sen vuoksi, että hänellä on johdettavana useita yksiköitä. Tutkija arvelee, että jaettu johtajuus saattaisi turvata laadukkaan pedagogiikan toteuttamisen, jos johtaja joutuu olemaan paljon pois työyhteisöstä. (Emt. 59.) Tutkimuksessa Hirvelä havaitsi pedagogisen johtajuuden jakautuvan viiteen kategoriaan: henkilöstöjohtaminen, pedagogisen toiminnan ohjaus ja neuvonta, pedagogisen toiminnan suunnittelu ja arviointi, pedagogisen toiminnan visiointi sekä tulevaisuuden visiointi. Henkilöstöjohtaminen ja pedagogisen toiminnan ohjaus ja neuvonta korostuivat. Päiväkodin johtajien työnkuvan laajentuessa työaikaa kuluu paljon konkreettisten tehtävien hoitamiseen ja työn kehittäminen sekä visiointi ja arviointi jäävät vähemmälle. (Emt. 59–60.) Pedagogisen johtajuuden tärkein funktio näyttäisi Hirvelän mukaan olevan synnyttää työyhteisöön luottamuksen ja avoimen keskustelun ilmapiiri. Pedagoginen johtajuus auttaa päiväkodin johtajaa kehittämään pedagogiikkaa ja toisaalta antaa työntekijöille varmuutta toteuttaa perustehtävää. Se mahdollistaa myös ammatillisen kehittymisen ja muilta oppimisen. (Emt. 60.)

Kari (2012) selvitti, miten päivähoiton hallinto, päiväkodin johtajat ja lastentarhanopettajat määrittelevät pedagogisen johtajuuden varhaiskasvatuksessa, kuinka se toteutuu varhaiskasvatuksen arjessa sekä millaisia odotuksia eri toimijoilla on sen kehittämisestä. Pedagoginen johtajuus määriteltiin kaikilla tutkimuksen toimijatasoilla suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi. Pedagogista johtajuutta toteutetaan jokaiselle tasolle määritellyllä tavalla. Hallinnon tasolla luodaan linjaukset, päiväkodin johtajan tasolla huolehditaan linjausten mukaisesta toiminnasta ja lastentarhanopettajatasolla toteutetaan pedagogista toimintaa, joka on suunnitelmallista ja tavoitteellista. Työnjako ja vastuiden määrittely koettiin kuitenkin epäselviksi organisaation tasolla. Keskeisin tapa pedagogisten käytäntöjen luomiseen on pedagoginen keskustelu. Hallinnon edustajat pitivät tärkeänä myös yhteiskunnalliseen keskusteluun osallistumista. (Emt. 59.) Jaettu pedagoginen johtajuus toteutui yksiköissä päiväkodin johtajan ja lastentarhanopettajien välillä ja myös konsultoitujen erityislasterhanopettajien nähtiin osallistuvan pedagogisen johtajuuden jakamiseen (emt. 75). Jaetun pedagogisen johtajuuden toteutuminen edellyttää koko organisaation yhteisiä linjauksia, selkeää työnjakoa eri toimijoiden välillä, rakenteiden tukea, läsnä olevaa johtajuutta sekä toimijoiden henkilökohtaisia valmiuksia (emt. 87). Pedagogisen johtajan tärkein henkilökohtainen ominaisuus on esimerkkinä toimiminen. Esteenä jaetulle pedagogiselle johtajuudelle ovat käsitteiden epäselvyys, ammattitaidon puute, henkilöstövaihdokset, liian suuret yksiköt sekä henkilökohtaiset ominaisuudet. (Emt. 75.) Jaetun pedagogisen johtajuuden toteutumiseksi toivottiin perustehtävän, yhteisten linjausten, tavoitteiden ja painopisteiden määrittämistä koko organisaatiossa ja että nämä olisivat tasapainossa resurssien kanssa. Myös luottamusta toimijoiden asiantuntijuuteen sekä sitoutumista toivottiin (emt. 86) kuten myös eri toimijatasojen välistä vastavuoroista vuorovaikutusta.

Kasurinen (2013) tutki, mitä pedagogiseen johtamiseen liitetään, mitkä asiat tukevat ja vaikeuttavat pedagogisen johtamisen toteutumista päiväkodissa sekä kenen vastuulla pedagoginen johtaminen on. Pedagoginen johtaminen näyttäytyi suunnitelmallisen toiminnan turvaamisena, yhteisen linjan etsimisena sekä henkilöstön toiveena johtajan läsnäolosta. Myös varhaiskasvatussuunnitelmat ja päiväkodin perustehtävä liitettiin pedagogiseen johtamiseen. (Emt. 99.) Pedagogisen johtajuuden toteutumisen nähtiin takaavan tasa-arvoisen ja tasalaatuisen varhaiskasvatuksen. Pedagoginen johtaminen edellyttää pedagogista osaamista ja ajattelua, työkokemusta ja asiantuntijuutta. (Emt. 100.) Tutkittavien mukaan oli jäänyt epäselväksi, oliko työyhteisöissä yhdessä määritelty pedagogisen johtamisen sisältö ja toimintatavat. Myös termi oli jäänyt epäselväksi (Emt. 101.) Johtajan läsnäolon nähtiin tuovan turvallisuutta työyhteisöön. Johtajan ollessa muualla tukea saatiin tiimiltä ja muulta työyhteisöltä (emt. 102). Johtajan läsnäolon esteenä olivat liian suuret yksiköt.

Pedagoginen johtaminen toteutui myös tiimeissä (emt. 104). Päiväkodin sisäisiin keskusteluihin toivottiin lisää pedagogista sisältöä (emt. 105). Pedagogista johtamista hankaloittivat päiväkotiarjen moninaiset rutiinit (emt. 106). Pedagogisen johtamisvastuun jakautumisessa löytyi kolme näkökulmaa: vastuussa on jokainen työntekijä, vastuussa on tiimien lastentarhanopettaja tai vastuussa on pääasiassa päiväkodin johtaja (emt. 107).

Lehtinen (2011) tarkasteli tutkimuksessaan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden suhdetta päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaan. Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet –asiakirjassa määritellään pienten lasten kasvatuksen linjaukset perustuen arvoihin ja tutkimustietoon. Valtakunnallisen suunnitelman implementointi varhaiskasvatustyöyksikköön saattaa työntekijät yhdessä tuottamaan yhteisen käsityksen yhteiskunnallisesti sovitusta linjauksista ja mahdollistaa uuden tavan tehdä työtä. Tutkimuksessa vastaajien välille syntyi eroja sen suhteen, miten he käsittivät saavansa uutta tietoa. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet –asiakirja perustuu viimeisimpään tutkimustietoon varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan johtaminen edellyttää päiväkodin johtajalta tietämystä eri asiakirjojen sisällöstä sekä tietoisuutta omista arvoista organisaation olemuksesta. Tutkimuksen perusteella jäi epäselväksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet asiakirjan vaikutus osaamisen johtamiseen. (Emt. 61.)

Liukkonen (2012) selvitti tutkimuksessaan vertaistyöskentelyn yhdistämistä pedagogiseen johtajuuteen. Vertaistyöskentely mahdollistaa omien kokemusten jakamisen ja peilaamisen muiden samassa tilanteessa olevien kanssa. Vertaisryhmässä keskusteleminen mahdollistaa myös palautteen saamisen omista ajatuksista, tunteista ja kokemuksista. Vertaisryhmässä merkityksiä voidaan myös rakentaa yhdessä. Tutkimuksessa havaittiin myös, että päiväkodin johtajien laajentuneen tehtäväkentän hoitaminen vie aikaisempaa enemmän aikaa. Tällöin olisi tärkeää, että johtajan työnkuva olisi niin selkeä, että eri tehtävien priorisointi olisi mahdollista. Johtajan tulisi myös huolehtia siitä, että hänen johtamisensa yksiköissä toimintakulttuuri tukee ammatillisen osaamisen kehittymistä. (Emt. 82.) Jotta vertaisryhmätyöskentely tukisi johtajan omaa ammatillista kehittymistä, työskentelylle pitäisi määrittää rakenne ja tavoitteet, kaikkien osallisten pitäisi sitoutua ryhmän säännölliseen yhdessä työskentelyyn sekä ryhmän toimintaa pitäisi arvioida. (Emt. 85.)

Jaettu johtajuus

Aumala (2014) tutki, miten isossa organisaatiossa toimivat päiväkodin johtajat ymmärtävät jaetun johtajuuden, miten he sitä toteuttavat sekä millaisen merkityksen jaettu johtajuus heidän arkityössään saa. Tutkimus oli fenomenografinen ja sen informanteina toimivat päiväkodin johtajat (emt. 38). Tulokset osoittavat, että jaettu johtajuus on monitasoista ja monitahoista ja sitä toteutetaan monin tavoin. Jaettua johtajuutta toteutetaan kasvatus- ja opetusyhteisöiden johtamisessa kunta- ja aluetasolla, yhteisen tiedon jakamisessa, päiväkotiyksiköiden pedagogisessa johtamisessa, osaamisen johtamisessa sekä työyhteisön johtamisessa. Merkitykselliseksi se koetaan arjessa, kehittämistyössä, päätöksenteossa sekä asiakkaiden kanssa toimiessa. (Emt. 92.) Jaettu johtajuus nähdään asiantuntijuutena päätöksenteossa, varhaiskasvatuksen merkityksen johtamisena yhdessä sidosryhmien kanssa, keskustelevana johtajuutena, tehtävien jakamisena osaavan henkilökunnan kanssa sekä työhyvinvoinnista huolehtimisena. Jaettu johtajuus toteutuu eniten pedagogisen johtamisen alueella, jolla keskeistä on yhteisen ymmärryksen ja tiedon sekä yhteisten toimintatapojen luominen on keskeistä. (Emt. 95–96). Jaetun johtajuuden onnistuminen edellyttää luottamusta, yhteistä tietoa sekä jaettuun johtajuuteen suunnattuja resursseja, esimerkiksi tehtäväänsä nimettyä varajohtajaa (emt. 95). Henkilöstöjohtaminen nähtiin tehtävänä,

jota ei voida delegoida muille. Jaetun johtajuuden koettiin kuitenkin vaikuttavan työhyvinvointiin koko henkilöstön valtautumisen sekä toisaalta osaamisen johtamisen kautta.

Halttunen (2009) tarkasteli tutkimuksessaan työntekijöiden ja johtajan työtä hajautetussa päivähoito-organisaatiossa, työntekijöiden ja johtajan suhteita ja asemaa, johtajuuden toteutumista sekä johtajuudelle asetettuja odotuksia (emt. 55). Hajautettu organisaatio on poikkeava rakenne päivähoiton perinteisesti yhden toimintayksikön rakenteeseen verrattuna. Tutkija soveltaa pohdinnassaan organisaatorakenteen sosiaalisia elementtejä, joita ovat auktoriteettisuhteet, työnjako, keskitys ja hajautus sekä muodollisuuden aste. (emt. 138–139.) Tutkimuksen organisaatioissa kaikki työntekijät olivat vahvistetuista vara- ja vastuuhenkilöjärjestelmästä huolimatta suorassa auktoriteettisuhteessa johtajaan. Vara- ja vastuuhenkilöillä ei ollut virallista auktoriteettiasemaa muihin työntekijöihin nähden. Esimiehen etääntyminen alaisistaan lisäsi alaisten itsenäisyyttä ja tiimityön korostamista. Johtajaa ei tarvittu enää kaikkeen, riitti, että hänen tiedettiin olevan tarvittaessa saatavilla. Johtajan ja alaisten suhteissa oli havaittavissa jaetun johtajuuden piirteitä ja siihen suhtauduttiin hyväksyvästi. Tutkijan mukaan johtajan tulisikin johtaa koko hajautettua organisaatiota itseohjautuvien tiimien kautta ja rinnalla. (Emt. 139.) Johtajan työntekijöille osoittama luottamus nähtiin työnjaon ja vuorovaikutteisen työn ehtona (emt. 115). Auktoriteettisuhteet työntekijöiden välillä osoittautuivat vaikeiksi: vaikka joku työntekijöistä olisikin saanut virallisen aseman esimerkiksi varajohtajana, määräysvallan käyttö kollegoihin oli vaikeaa, kuten myös kollegan määräysvaltaan alistuminen. (Emt. 140.) Auktoriteettiin liittyi työnjako, jota toteutettiin eri tavoin tutkimusorganisaatioissa. Työnjaosta ei välttämättä ollut sovittu vaan käytännöt olivat hioutuneet ajan kuluessa. Koska vastuuta kannettiin yhdessä, tämä viittaa jaetun johtajuuden käytäntöihin. (Emt. 140–141.) Päivähoiton johtajuuden jäsentymättömyydestä ja ristiriitaisuudesta kertoo, että toisinaan työntekijät nauttivat itsenäisyydestä ja autonomiasta, mutta toisinaan kaipasivat kuitenkin johtajan auktoriteettia (emt. 140). Päätöksenteko oli tutkituissa organisaatioissa menossa kohti hajautettua päätöksentekoa, vaikka joistain linjauksista toivottiin niiden olevan samoja koko hajautetun organisaation osalta. (Emt. 142.) Muodollisuuden aste näyttäytyi myös ristiriitaisena: toisaalta toivottiin linjauksia kirjatuksi (korkea muodollisuuden aste), toisaalta haluttiin säilyttää mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä.

Heikka (2013) tarkasteli tutkimuksessaan pedagogisen johtajuuden määrittelyä varhaiskasvatuksen eri konteksteissa sekä eri tasojen toimijoiden johtajuusvastuiden toteutumista. Heikan (2013, 22) tutkimuksen keskeisenä tuloksena oli, että pedagogista johtajuutta pidetään kaikkien varhaiskasvatuksen toimijoiden mielestä tärkeimpänä johtajuusvastuuna. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että kaikilla toimijoilla on johtajuudesta yhteinen ymmärrys ja se yhdistettiin velvollisuuteen pyrkiä vaikuttamaan muiden työhön. Johtajuuden toteuttaminen nähtiin samalla tavoin kaikissa sidosryhmissä, vaikka ryhmien välillä oli hienoisia eroja johtajuuskäsitteen määrittelyssä ja johtajuusvelvoitteiden ymmärtämisessä. Vastuuta johtajuudesta ei jaeta riittävästi. Tiedon jakamisen ja yhteiseksi tekemisen prosessi veisi enemmän aikaa kuin arjessa pystyy panostamaan. Etenkin päiväkodin johtajat kokivat vaikeaksi johtajuuden jakamisen henkilöstönsä kanssa. Lastentarhanopettajat kokivat, että johtajan luottamus ja arvostus ovat olennaisia edellytyksiä pedagogisen vastuun jakamiselle (Heikka 2013, 575). Päiväkodin tason toimijoiden kokemuksen mukaan makrotason johtajat – johtavat viranhaltijat ja lautakunnat – ovat etääntyneet liian kauas varhaiskasvatuksen arjen toiminnasta, jonka voi katsoa kaventavan heidän kykyään luoda tehokkaita strategioita pedagogiseen kehittämiseen. Jaettu johtajuus kuitenkin nähdään jaettuna toimintana, jossa eri tasojen johtajuustoiminta kytkeytyy toisiinsa. (Emt. 2013, 10, 12, 22.)

Sillanpää (2010) selvitti tutkimuksessaan päivähoiton henkilöstön näkemyksiä jaetusta johtajuudesta ja alaistaitojen suhteesta siihen. Vastaajat suhtautuivat jaettuun johtajuuteen

positiivisesti. Jaettu johtajuus käsitettiin yhteisen tekemisen ajatuksen kautta. Alaistaidot näyttäytyivät monipuolisina, vaikkakaan vastaajat eivät kokeneet, että työntekijöiden pitäisi työyksikön menestymisen vuoksi tehdä ylimääräistä työtä oman tehtävänsä ulkopuolella – ainakaan ilman rahallista korvausta. Toisaalta työntekijät olivat valmiita jakamaan vastuuta monipuolisesti. (Emt. 70, 73.) Edellytyksenä jaetun johtajuuden toteutumiseksi nähtiin sekä luottamus esimieheen että etenkin luottamus työtovereihin. (Emt. 70.) Vaikka tutkimuksessa jaettu johtajuus nähtiin yhteisen tekemisen prosessina, esimies kuitenkin hallitsee tietoja ja taitoja, mikä puolestaan viittaa perinteiseen esimies-alaisuuteen olemassaoloon. Tämä estää työntekijöiden vastuunottoa omasta ja muiden kehittymisestä. Työyhteisössä tulisi käydä neuvotteluja osaamisen tasosta ja kehittämistarpeista. (Emt. 71.)

Soukainen (2013, 140–141) havaitsi tutkimuksessaan, että hajautetussa organisaatiossa esimiehen luottamus on kaikkein tärkein yksittäinen tekijä työntekijöiden voimaantumiseksi selviämään yksikössä johtajan poissa ollessa. Kasvokkainen kommunikaatio näyttäisi rakentavan luottamusta toimijoiden välillä tehokkaasti. Ollakseen menestyksenkäs johtajan täytyy tehdä tietoisia ratkaisuja johtajuustehtäviensä suhteen sekä vuorovaikutus- ja viestintärakenteista.

Johtajuus varhaiskasvatuksen muuttuvissa organisaatioissa

Karavirta (2013) tutki, millaiseksi päivähoiton johtajan työ hahmottuu sekä miten johtaminen toteutuu kuntarakennemuutoksessa. Tutkimuksessa johtamista tarkasteltiin kolmesta näkökulmasta: hallintojohtaminen, palvelujohtaminen ja henkilöstöjohtaminen. Kuntien yhdistyessä hallintojohtamisen määrä lisääntyi valmistelun, suunnittelun ja yhdenmukaistamisen myötä. Toisaalta johtajien toimenkuva muutettiin ryhmässä toimivasta johtajasta hallinnolliseksi johtajaksi, jolloin aika riitti hallinnollisten asioiden hoitamiseen. Vaikutusmahdollisuuksien katsottiin vähentyneen uudistuksen myötä. (Emt. 107.) Myös palveluohjauksen määrä lisääntyi. Koko kunnan alueella haluttiin tarjota tasalaatuisia päivähoitopalveluita ja yhdenmukaistaminen edellytti uusien toimintatapojen luomista ja implementointia. Johtajat kokivat, ettei pedagogiseen johtamiseen ollut enää riittävästi aikaa. Henkilöstöhallinnon muutokset vaativat aikaa ja johtajat kokivat, että heillä ei ollut enää riittävästi aikaa henkilöstönsä kohtaamiseen (Emt. 108–110).

Ottman (2008) pyrki kuvaamaan tutkimuksessaan päivähoiton yleisiä ja toisaalta päivähoiton johtajan haasteita sekä kuvaamaan osaavan johtajan. Varhaiskasvatuksen organisaatioissa on viime vuosina tehty rakenteellisia muutoksia, jotka aiheuttavat haasteita palvelun järjestämiselle. Varhaiskasvatuksen diskurssi on siirtynyt hoivaperustaisuudesta kohti oppimispainotteista varhaiskasvatusta. Yhteiskunnallista arvokeskustelua varhaiskasvatuksesta ei kuitenkaan ole käyty. Tutkimuksessa haastatellut johtajat kritisoivat varhaiskasvatus-käsitteen määrittelemättömyyttä, josta seuraa vaikeuksia määriteltäessä varhaiskasvatuspalvelua. Varhaiskasvatus ei nykyisillä resursseilla voi olla täysipainoisesti sekä sosiaali- että opetuspalvelu. Näiltä osin myös lainsäädäntöä pitäisi selkeyttää. (Emt. 77–78.) Osaava varhaiskasvatuksen johtaja on pedagoginen johtaja, itseään kehittävä, päivähoiton asiantuntija, joka hallitsee henkilöstöjohtamisen ja johtamistaidot. Merkittäviä ovat henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten hyvät vuorovaikutustaidot, ammatillinen asiantuntijuus, hyvä itsetunto ja paineensietokyky. Osaava johtaja myös seuraa uusinta tutkimustietoa ja tuo uutta tietoa henkilöstölle sekä verkostoituu muiden toimijoiden kanssa. Dialogisuus ja henkilöstön innostaminen ovat tärkeitä henkilöstöjohtamisen ominaisuuksia. Johtajalla tulee olla myös talousjohtamis- sekä muutosjohtajuusosaamista sekä lain ja säädösten tuntemus. (Emt. 78, 80.)

Päivinen (2010) tutki kuntansa organisaation yhteydessä tehdyn johtamisjärjestelmän muutosten vaikutuksia päiväkotitasolla. Johtajat kokivat johtamisjärjestelmän muutoksen selkiyttäneen työtehtäviä ja mahdollistanut keskittymisen oman yksikön asioihin. Myös mahdollisuudet vaikuttaa oman yksikön asioihin katsottiin lisääntyneen. Haittapuolena oli lisääntynyt työmäärä, etenkin toimistotöiden koettiin siirtyneen enenevässä määrin päiväkodin johtajille. Johtajat myös toivoivat enemmän mahdollisuuksia osallistua yksiköidensä arkeen. Tiedonkulussa koettiin olevan puutteita. (Emt. 54–56.) Päiväkodin johtajien keskeisimmät johtamisalueet ovat henkilöstöhallinto, yksikön pedagoginen johtaminen, suunnittelutyö, asiakaspalvelu sekä oman yksikkönsä kehittäminen. Henkilöstöhallintoon menee paljon johtajien aikaa. Tutkimukseen osallistuneista johtajista kaksi kolmannesta koki, etteivät he ehdi normaalin työajan puitteissa suoriutumaan kaikista tehtävistään. Johtajat pitävät merkityksellisenä myös varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimimista. (Emt. 56–59.) Strategisen johtamisen katsottiin kuuluvan myös päiväkodin johtajille, etenkin kunnallisen varhaiskasvatuksen implementoinnissa (emt. 61). Päiväkodin johtajat pitävät pedagogista johtamista tärkeimpänä johtajuusalueenaan, mutta kokevat, ettei siihen ole arjessa riittävästi aikaa. Pedagogista johtajuutta ovat esimerkiksi jatkuva vuorovaikutus ja keskustelut henkilökunnan kanssa, yhteisen kasvatusnäkemysten muotoilemista, yhteisten arvojen kirkastamista sekä erilaisten varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen implementointi käytäntöön. Pedagogiseen johtamiseen katsottiin kuuluvaksi myös arjen tilanteiden ratkominen. Tutkimukseen osallistuneet päiväkodin johtajat katsoivat, että he pystyvät vaikuttamaan oman yksikkönsä pedagogiikkaan. (Emt. 61–63.)

Saksa (2006) tutki millaisia tulkintoja päivähoiton ylemmät esimiehet, päiväkotien johtajat ja päiväkotien työntekijät tekevät johtajuudesta, johtamisesta ja johtamisosaamisesta. Tutkimukseen osallistuneista päiväkodin johtajista lähes kaikki olivat ryhmässä toimivia johtajia. Sekä päiväkodin johtajien että työntekijöiden mukaan johtajan persoonalla on suuri merkitys johtajuuteen ja johtajuuden katsottiin olevan synnynnäinen ominaisuus. Johtajuus päiväkodissa nähtiin merkityksellisenä toimintakäytäntöjen muotoutumisprosessissa. Johtajan katsotaan olevan vastuussa päiväkodin linjausten ja hengen luomisessa. Tavoiteltavana nämä vastaajaryhmät näkivät demokraattisen ja dialogisen johtajuuden, joiden edellytyksenä voidaan pitää johtajan itse- ja ihmistuntemusta. Johtajuutta voi kehittää koulutusta, työnohjausta, itsearviointia ja työntekijöiden palautteen kuuntelemista. Johtaminen puolestaan liittyi arjen sujumisen varmistamiseen. Johtamisen kokonaisuuden koettiin muuttuneen johtajan lisääntyneiden tehtävien ja vastuun myötä. Tärkeimpänä johtajan ominaisuutena pidettiin hyviä vuorovaikutustaitoja.

Söyrinki (2010) tarkasteli tutkimuksessaan eri johtajuustasojen näkökulmasta mitä varhaiskasvatuksen johtajuudesta puhutaan ja millaista varhaiskasvatuksen johtajuuden pitäisi olla. Varhaiskasvatuksen organisaatio- ja rakennemuutokset aiheuttavat muutostarvetta niin päiväkotikuin organisaatiotason johtajuuteen. (Emt. 87.) Koska tiedon tulisi olla varhaiskasvatuksen johtajuuden keskiössä, ammatillisuuden ja asiantuntijuuden tulisi liittyä johtajuuteen tiedon jakamisen, strategisen suunnittelun ja toiminnan pedagogiikan kehittämisen ja suunnittelun muodossa. Varhaiskasvatuksen perustehtävä nähtiin kaikilla johtajuuden tasoilla samanlaisena: tavoitteena on tarjota riittävästi laadukkaita, turvallisia, monimuotoisia ja monipuolisia varhaiskasvatuspalveluja kuntalaisille ja asiakkaille. Tämä tarjoaa mahdollisuuden eri tasojen yhteisen vision ja strategian muodostamiseen. Eri tasoilla johtajuuden laajuus nähtiin eri tavoin: päiväkodin tasolla johtajuutta tarkasteltiin mikrotasolla kun taas ylemmät johtajat näkivät johtajuuden vaikuttavan koko organisaatioon. (Emt. 88.)

Johtajana varhaiskasvatuksessa

Akselin (2013, 62) tutki kuntatason varhaiskasvatusjohtajien johtamistyön tarinoita. Tarkoituksena oli selvittää, mitä johtajat pitivät työssään tärkeänä sekä miten näyttäytyi johtajan itsensä, muiden ja organisaation johtaminen (emt. 62). Tarinoiden pohjalta rakentui johtajan strategisen johtamisen profiili, jota yhdistettynä johtamisen haasteisiin käytettiin ennakoimaan johtajien menestymistä (emt. 183). Tuloksena saatiin varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen teoreettinen jäsenitys, joka huomioi varhaiskasvatuksen perustehtävään perustuvan johtamisen kuntakontekstissa. (emt. 189) Strategiseksi johtajaksi kasvun polkua kuvaa sattumanvaraisuus ja muutokset. Johtamistyö jäsenyi tarinoissa hyvän johtajuuden tavoitteluksi, lapsen ja perheen näkemiseksi johtamistyön lähtökohtana, yhdessä tekemiseksi ja alan arvostamisen lisäämiseksi. (emt. 183.) Suhdetoiminta nousi strategisesta näkökulmasta keskeisimmäksi johtamistyön osa-alueeksi. Asiantuntijajohtajuus näyttäytyi johtamistoiminnan tavoitteena (emt. 183), mutta olennaista oli, että johtajalla on varhaiskasvatuksen profession edellyttämää asiantuntemusta (emt. 198). Varhaiskasvatuksen johtamiskonteksti, kuntaorganisaatio, määritteli käytössä olevat johtamiskeinot. Strategisen johtamisen keskeisenä piirteenä menestyksen ennakoinnin näkökulmasta on monitasoisuus. (Emt. 183–184.) Hyvä varhaiskasvatuksen strateginen johtaja on kokemuksen ja koulutuksen myötä johtamistyön ammattilaiseksi kehittynyt henkilö, joka huolehtii suhdetoiminnasta ja sopivasta varhaiskasvatusstrategiasta (emt. 189). Tärkein päämäärä strategisessa johtamisessa on vaikuttaa esimerkiksi poliittiseen ja kunnalliseen päätöksentekoon omalla asiantuntemuksellaan. (emt. 193.) Tästä syystä kunnan varhaiskasvatusjohtajan tehtävät painottuvat suhdetoimintaan ja symbolisiin tehtäviin (emt. 195). Johtajan tulee laatia, toimeenpanna ja arvioida strategian toteutumista ja kyetäksään tähän varhaiskasvatusjohtajan aseman pitää olla selvä (emt. 201). Strategia on henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen johtamisen väline (emt. 199.) Tutkimuksessa kehitettiin myös teoreettinen malli varhaiskasvatuksen strategiseen johtamiseen (emt. 202).

Hujala ja Eskelinen (2013) pyrkivät kartoittamaan, mitä varhaiskasvatusjohtajien ja päiväkodin johtajien työhön kuuluu Suomessa. Tutkimuksessa kirjallisuuskatsauksen perusteella määriteltiin johtajuustehtävien seitsemän kategoriaa: pedagoginen johtaminen, palvelujohtaminen, henkilöstöjohtaminen, talousjohtaminen, muutosjohtaminen, verkostojohtaminen sekä päivittäisjohtaminen (emt. 218–223). Tutkimuksessa havaittiin, että johtajat pitivät henkilöstöjohtamista tärkeimpänä ja myös aikaavievimpänä työtehtäväänään. Pedagogista johtamista pidettiin myös tärkeänä, mutta sen yhteys varhaiskasvatuksen perustehtävään ei ollut täysin selvä. Varhaiskasvatuksessa toimivien johtajien työn luonne on pirstaleinen, sillä johtajilla on tavallisesti useita välitöntä toimintaa vaativia tehtäviä käsissään. Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että varhaiskasvatuksen missio, perustehtävä sekä johtajan velvollisuudet pitäisi määrittää selkeämmin. (Emt. 225–228.)

Kauppinen (2004) tutki johtajuutta työyhteisön näkökulmasta. Kauppinen tarkasteli eroja eri ammattiryhmistä tulevien vastaajien välillä. Tutkimuksessa havaittiin, että työyhteisön jäsenillä oli samanlainen käsitys johtajuudesta. Sen keskiössä ovat koko ajan lisääntyvät yhteistyötehtävät ja niihin liittyvä työyhteisön johtaminen. Hallinnon ja talouden vastaamista ei pidetty yhtä tärkeänä kuin varhaiskasvatuksen haasteiden selvittämistä. Työyhteisössä lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat eivät pitäneet pedagogista johtamista yhtä tärkeänä kuin johtajat. (Emt. 65.) Ylipäänsä johtajuutta ei pidetty muihin tehtäviin verrattuna tärkeänä. Pedagogisen työn arvostuksen nostaminen työyhteisössä edellyttää johtajalta työyhteisön suuntaamista yhteen linjaan opetuksen, kasvatuksen ja hoidon painotuksissa. Pedagoginen johtajuus ja pedagogiset käytännöt pitää tehdä työyhteisössä yhteisiksi. Tutkimuksessa tärkeiksi johtajan ominaisuuksiksi nähtiin rehellisyys, vuorovaikutus- ja asiakaspalvelutaidot, koordinointi- ja organisointikyky sekä henkilökuntaa tukeva

ja kannustava asenne. Johtajat pitivät muutosvalmiutta tärkeämpänä kuin lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. (Emt. 66–67.)

Kirvesniemi (2004, 74) tarkasteli tutkimuksessaan päivähoiton johtamistyylin vaikutusta laatuun. Tarkastellut johtamistyyliä olivat kvanttijohtajuus, newtonjohtajuus, laatujohtaminen sekä pedagoginen johtaminen. Menestyksekkäimpiä olivat kvanttijohtajuus ja pedagoginen johtaminen, joilla on samoja ominaisuuksia kuin oppivassa organisaatiossa muutenkin. Laatujohtaminen ja newtonjohtajuus osoittautuivat menetelmiseen ja työkaluineen liian mekanistisiksi päivähoiton asiantuntijaorganisaatioihin. Vaikuttaa siltä, että päivähoiton työyhteisöissä johtajuuden ottamista arastellaan. Eri kunnissa päivähoiton johtajien mandaatti vaihtelee ja se vaikuttaa johtajuuden toteutumiseen. (Emt. 74.) Samassa tutkimuksessa selvitettiin myös tyyppillisen päivähoiton esimiehen ominaisuuksia. Näitä ovat määrätietoisuus, rohkeus, muutoshakuisuus, spontaanisuus, itsevarmuus sekä stressaantuneisuus. (Emt. 75.)

Pisto (2013) tarkasteli tutkimuksessaan päiväkodin johtajien kokemuksia johtajana kehittymisessä sekä kehittymisen haasteita ja niiden ratkaisuja. Tulokseksi saatiin neljä johtajana kehittymisen pääteema-alueita: työn haasteiden ratkaiseminen, kokemuksellinen oppiminen ja kasvunpaikat, koulutus, uuden tiedon oppiminen ja työn tukimuodot sekä johtajana kehittymisen orientaatio (emt. 46). Johtajana kehittymisessä painottuu kokemuksellinen oppiminen ja kasvunpaikat. Kehittymistarpeisiin vastataan koulutuksen, suunnittelun sekä työyhteisön antaman palautteen perusteella. (Emt. 62.) Tutkimukseen osallistuneista johtajista suurin osa koki saavansa työlleen riittävästi tukea, erityisesti kollegoiltaan. Esimiehen tuki koetaan myös tärkeäksi, mutta ylemmältä hallinnolta tukea ei juurikaan tule. Ammatillisen kehittymisen kannalta yhtenä suurena haasteena pidettiin ajan puutetta. Koulutus koettiin kuitenkin tärkeänä perustehtävän laadukkaan toteuttamisen kannalta eikä koulutusta ja perustehtävän toteuttamista nähty tarpeelliseksi asettaa vastakkain. (Emt. 64–65.)