

Varhaiskasvatuksen johtajien ajatuksia pedagogisesta johtajuudesta  
Rauman kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiomuutoksessa 2015.

*”Ettei sit tehtäis vaan säästöjen vuoksi näitä asioita et saatais ihan niin kun hyvä  
ja toimiva organisaatio tänne meille.”*

Minna Nieminen

Turun yliopisto, Opettajankoulutuslaitos,  
Rauman kampus

Pro gradu - tutkielma

40 op

14.10.2017.

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

NIEMINEN MINNA

Varhaiskasvatuksen johtajien ajatuksia pedagogisesta johtajuudesta Rauman kaupungin organisaatiomuutoksessa 2015. *”Ettei sit tehtäis vaan säästöjen vuoksi näitä asioita et saatais ihan niin kun hyvä ja toimiva organisaatio tänne meille.”*

Pro gradu – tutkielma, 82 s., 3 liites.

---

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää johtajien ajatuksia varhaiskasvatuksen laadusta sekä pedagogisesta johtajuudesta ja sen muutoksesta organisaatiomuutoksen aikana. Tutkimuksen kohteena oli Rauman kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiomuutos 2015.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto on kerätty haastattelemalla Rauman kaupungin varhaiskasvatuksen johtajia. Haastattelut ovat olleet puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Haastatteluaineisto on analysoitu fenomenologisella tutkimusotteella, eli tutkittu ilmiötä ja sen tulkintaa.

Tutkimuksen päätulokset ovat, että laadukkaan varhaiskasvatuksen ytimessä on hyvä vuorovaikutus, jota toteuttaa ammattitaitoinen henkilökunta. Laadukas varhaiskasvatus edellyttää johtajalta pedagogista johtamista ja vastuunottoa. Se vaatii myös johtajalta integriteettiä ja mahdollisuutta vaikuttaa sekä yksiköltä riittäviä käytettävissä olevia resursseja. Silloin varhaiskasvatusta on myös mahdollista kehittää pedagogisuuden johtajuuden avulla.

Johtajan oli helpompaa kohdata organisaatiomuutos, mikäli hän koki voivansa vaikuttaa siihen itse. Jos johtaja koki, ettei hänen mielipiteillään ollut merkitystä, oli muutos vaikeampaa kohdata.

avainsanat: pedagoginen johtajuus, johtajan integriteetti, varhaiskasvatuksen laatu, organisaatiomuutos, muutosjohtajuus

## SISÄLLYS

1. JOHDANTO .....	5
2. VARHAISKASVATUKSEN LAATU.....	6
2.1 Varhaiskasvatuksen laatutekijät.....	6
2.2. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi.....	8
2.3. Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat.....	9
2.4. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma .....	9
3. VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJUUS.....	11
3.1 Johtajuuden määrittelyä.....	11
3.2 Varhaiskasvatuksen johtajan substanssiosaaminen .....	12
3.3. Varhaiskasvatuksen johtajuustrategiat.....	14
3.4. Aikuisten välinen vuorovaikutus varhaiskasvatuksen johtajuudessa.....	15
3.5. Itsensä johtaminen ja johtajan integriteetti.....	16
3.6. Jaettu johtajuus .....	17
4. PEDAGOGINEN JOHTAJUUS .....	19
4.1. Pedagogisen johtajuuden määrittelyä.....	19
4.2. Arvovalintojen ja resurssien ristiriita.....	22
4.3. Pedagoginen keskustelu ja kehittäminen.....	25
5. MUUTOSJOHTAJUUS.....	28
6. TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	32
7. TUTKIMUKSEN TOTETTAMINEN.....	33
7.1. Kvalitatiivinen tutkimus.....	33
7.2. Aineistonkeruu.....	36
7.3. Tutkimuksen toteutus .....	37
8. TULOKSET.....	38
8.1. Mitkä ovat johtajien käsitykset pedagogisesta johtamisesta ja sen muutoksesta? .....	38
8.2. Millä tavalla päiväkodinjohtajat kokevat organisaatiomuutoksen vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun?.....	41
8.2.1. Johtajien käsitykset laadusta .....	42
8.2.2. Yleiset linjaukset.....	44
8.2.2. Oman yksikön linja.....	46
8.2.3. Resurssit.....	50
8.2.4. Hallinto.....	54

8.2.5. Johtajan resurssi pedagogiseen johtamiseen .....	55
8.3. Millä tavoin johtajia on osallistettu muutokseen? .....	58
8.3.2. Kokemus vaikuttamisesta .....	61
<b>9. POHDINTA JA TULOSTEN TARKASTELU .....</b>	<b>63</b>
9.1. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	63
<b>9.2. Johtopäätökset .....</b>	<b>65</b>
9.2.1. Mitkä ovat johtajien käsitykset pedagogisesta johtajuudesta ja sen muutoksesta? .....	65
9.2.2. Millä tavalla päiväkodinjohtajat kokevat organisaatiomuutoksen vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun? .....	66
9.2.3. Millä tavoin Rauman kaupunki on osallistanut päiväkodin johtajia muutokseen? .....	69
9.2.4. Aineistosta nousi esiin aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus .....	71
9.3. Jatkotutkimukset .....	72
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>74</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>83</b>
LIITE 1 HAASTATTELUPYYNTÖ .....	83
LIITE 2 HAASTATTELUKYSYMYKSET .....	84

## 1. JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen kenttä on viime vuosina kokenut monia murroksia. On tullut uusi varhaiskasvatustilaki ja uusi velvoittava varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatuksen laatuun kiinnitetään valtakunnallisesti suurta huomiota. Samalla sekä valtakunnallisesti että kaupungeissa ja kunnissa etsitään säästöjä ja pohditaan, miten resurssit saataisiin parhaiten käyttöön. Ihmisten laatuksikäsitteet myös eroavat toisistaan erilaisten arvojen, mielipiteiden ja painotuksien vuoksi (Soukainen 2016, 170).

Varhaiskasvatuksen siirto sosiaalihuollon opetustoimelle on tuonut mukanaan tietynlaisia painotuksia - aiemmin perhetyötä on korostettu enemmän, mutta nykyinen vastuutyö on tehnyt varhaiskasvatuksesta tavoitteellisempaa ja myös moniammatillisen yhteistyön merkitys on korostunut. Perustehtävän (kasvatuksen, opetuksen ja hoidon) koetaan olevan nyt selkiytynyt. Ristiriitot aiheuttavat kuitenkin resurssien vähäisyys sekä työvoimapolitiittisen tehtävän luoma paine. (Hujala, Heikka & Fonsén 2009, 57–58.)

Päiväkodin henkilökunta toivoo laajempaa perustehtävätietämystä valtuusto- ja virkamiestason päättäjiltä, sillä heillä on päätäntävalta varhaiskasvatuksen resursseista (Söyrinki 2008; Hujala, Heikka & Fonsén, 2009, 75). Nivala (1998, 65) pohtii, keskitytäänkö kunnissa liikaa vain palvelujohtamisen kehittämiseen? Virkamiehet ovat palvelujohtamisen, eivät pedagogiikan, asiantuntijoita. Jopa 56,6% päiväkodin johtajista kokee, ettei heidän pedagogista asiantuntijuuttaan hyödynnetä tarpeeksi päätöksenteossa. (Nivala 1998, 65.)

Rauman kaupungissa on tämän Pro gradu -työn teon aikana ollut käynnissä varhaiskasvatuksen organisaatiomuutos. Muutoksen tavoitteena on ollut selkiyttää toimintaa ja toimenkuvia, lisätä työhyvinvointia ja parantaa tuottavuutta. Varhaiskasvatuksen kentällä nämä tavoitteet ovat näyttäytyneet henkilöstön johtamisen, pedagogisen johtamisen ja pedagogiikan johtamisen vahvistamisena, lasten ja perheiden osallisuuden vahvistamisena, uuden johtajuusmallin luomisena sekä resurssien tasaisemmalla jakamisella. Tässä Pro gradu -työssä käsitellään muutosta varhaiskasvatuksen laadun ja

pedagogisen johtajuuden kannalta sekä johtajien näkemystä omasta roolistaan muutoksessa.

## 2. VARHAISKASVATUKSEN LAATU

Useiden vuosikymmenien ajan keskustelu varhaiskasvatuksen laadusta on pyörinyt lapsiryhmäkoon, lapsen ja aikuisen välisen suhdeluvun sekä päivähoitopalvelun määrällisen kehityksen ympärillä. Varhaiskasvatuksen laatua käsittelevä puhe on ollut varsin jäsentymätöntä ja yleistävää, jolloin ihmiset saattavat ymmärtää varhaiskasvatuksen laadun eri tavoin. Myöskin varhaiskasvatusta käsittelevissä valtionhallinnon asiakirjoissa esiintyy varsin vähän puhetta laadusta. Lähiaikoina laatuks keskustelu on lisääntynyt kansainvälisen tutkimuksen kasvun ja hallinnon muutoksen myötä. Uutta näkökulmaa keskusteluun on tuonut se, että varhaiskasvatus on siirtynyt hallinnollisesti sosiaalitoimesta kasvatus- ja opetustoimen alle. (Alila 2013, 277–282, 284).

Hujala, Heikka ja Fonsén (2009) ovat tutkimuksessaan pohtineet, kenen vastuulla laadukas varhaiskasvatus ensisijaisesti on. Tutkimuksen mukaan käsitykset vaihtelevat. Henkilöstö saattaa kokea vastaavansa laadusta yhdessä johtajan kanssa, tai vastuun voidaan myös nähdä jakautuvan eri johtoportaiden kesken. Johtajat näkevät oman vastuunsa laadusta merkittävänä. Myös varhaiskasvatuksen virkamiehet, luottamusmiehet ja valtionhallinto voidaan nähdä vastuullisina varhaiskasvatuksen laadusta. Lisäksi on huomioitava, että hyvää laatua on vaikea toteuttaa ilman riittäviä resursseja. (Hujala, Heikka & Fonsén 2009, 19–22.)

### 2.1 Varhaiskasvatuksen laatutekijät

Laatua arvioidakseen on ymmärrettävä, mikä varhaiskasvatuksen perustehtävä on. *Educare* –termi määrittää lyhyesti varhaiskasvatuksen perustehtävät. Termi sisältää kaksi näkökulmaa: pedagogiikka sekä hoito ja huolenpito. (Fonsén 2008.) Perustehtävää määriteltäessä varhaiskasvatuksen kokonaisvaltaisuuden ymmärtäminen on olennaista. Kaikki eivät näe varhaiskasvatusta osana lapsen koulupolkua, johon lapsella on subjektiivinen oikeus. Mikäli esimerkiksi

kuntatason päättäjät näkevät varhaiskasvatuksen perheiden sosiaalipalveluna, joka mahdollistaa vanhempien työssäkäynnin, niin varhaiskasvatuksen laadun kokonaisvaltainen arviointi nykyisen varhaiskasvatussuunnitelman hengessä ei välttämättä toteudu. Fonsén (2008) on tiivistänyt perustehtävän määrittelyyn liittyvän ongelman: kukaan ei pidä lapsen kouluun menoa vanhemman oikeutena, joka helpottaa vanhempien työssäkäyntiä.

Hujala-Huttunen ja Tauriainen (1995, katso Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999, 77–78) ovat esittäneet seuraavan päivähoiton laadunarviointimallin. Päivähoiton kokonaisvaltaista laatua voidaan arvioida huomioimalla neljä eri näkökulmaa, joissa huomioidaan sekä perustehtävän pedagoginen että hoidollinen puoli:

1. Puitetekijät
2. Välilliset tekijät
3. Kasvatusprosessiin liittyvät tekijät
4. Vaikutukselliset tekijät

Puitetekijät ovat laadukkaan päivähoiton reunaehtoja. Puitetekijöihin kuuluvat ryhmän koostumus, ihmissuhteiden pysyvyys sekä fyysinen ympäristö. (Hujala ym 1999, 111.) Nämä tekijät liittyvät lähinnä varhaiskasvatuksen huolenpidolliseen tehtävään.

Välillisesti ohjaavat tekijät liittyvät varhaiskasvatuksessa toimivien aikuisten ihmissuhteisiin. Hujalan ym (1999, 111) mukaan aikuisten välisiä vuorovaikutussuhteita muodostuu esimerkiksi henkilökunnan työyhteisön sisällä sekä vanhempien ja muiden toimijoiden kanssa. Näiden vuorovaikutussuhteiden onnistuminen riippuu suurilta osin henkilökunnan työhyvinvoinnista. Henkilökunnan välinen yhteistyö on laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta erityisen tärkeää: henkilökunnan tulee olla keskenään samaa mieltä toimintamenetelmistä ja toiminnan tavoitteista.

Kasvatusprosessiin liittyvät tekijät näyttäytyvät arjessa huolenpidollisen ja pedagogisen tehtävän laadukkaana toteutumisena. Hujalan ym. mukaan (1999, 77-78) laadukas perushoito on osa kasvatusprosessia, mutta muut mallin esittelemät tekijät liittyvät vahvasti pedagogiseen tehtävään. Näitä tekijöitä ovat

lasten keskinäinen vuorovaikutus, lapsilähtöinen toiminta sekä toiminnan suunnittelu ja arviointi.

Vaikuttavuustekijöiksi voidaan lukea lapsen myönteiset kokemukset, kasvu, kehitys ja oppiminen, vanhempien tyytyväisyys sekä yhteiskunnallinen vaikuttaminen (Hujala ym. 1999, 77–78). Käytännössä nämä siis ovat asioita, joita varhaiskasvatuksen laatua arvioitaessa voidaan mitata

## 2.2. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi

Varhaiskasvatuksen laatuun sijoittamisella on tutkitusti merkitystä lapsen elämässä myös pitkällä aikavälillä. Varhaiskasvatuksella tulisi olla yhteinen laadunarviointijärjestelmä (Hujala, Heikka & Fonsén 2009, 76), sillä mikäli laatua ei systemaattisesti ja monipuolisilla mittareilla arvioida, niin ei sitä myöskään voida kehittää (Mathers, Roberts & Sylva 2014, 64–66.) Hujalan, Heikkän ja Fonsénin (2009, 76) mukaan *”arvionnin tulee pohjautua tutkittuun ja teoreettisesti argumentoituun tietoon lapsesta, kasvusta ja oppimisesta sekä kasvuympäristöön liittyvien tekijöiden merkityksellisyydestä kasvuprosessissa.”*

Laadun arviointiin tulisi ottaa mukaan myös vanhemmat. Useiden tutkimusten mukaan vanhemmat arvioivat varhaiskasvatuksen laadun hyväksi, vaikka laatu olisi asiantuntijoiden mielestä huonoa. Tämä voi johtua useista syistä. Vanhemmat saattavat arvostaa eri asioita kuin asiantuntijat tai heillä ei välttämättä ole riittävästi tietoa varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavista tekijöistä. Voi olla myös vaikea kohdata sellaista asiaa, ettei oman lapsen päivähoitopaikka olisikaan laadultaan paras mahdollinen. Vanhemmat saattavat olla myös tyytyväisiä jo ylipäättään siitä, että heidän lapselleen löytyi päivähoitopaikka. (Hujala & Parrila-Haapakoski 1998, 47, 51–52.)

Myös lapsen äänen tulee kuulua laadun arvioinnissa. Lapsen mielipiteiden kuuntelu osoittaa hänelle, että niillä on merkitystä (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998, 54.) Lapset ovat varhaiskasvatuksen tärkeimmät asiakkaat. Toiminnan lähtökohtana tulisi olla heidän tarpeensa ja lapsilähtöinen suunnittelu, eivät päiväkodin perinteiset käytännöt. (Leinonen, Lumme & Salonen 1998, 104.)



### 2.3. Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat

Lasten päivähoitolaki on tullut voimaan vuonna 1973. Laissa ei tuolloin mainittu *varhaiskasvatus* -termiä vielä lainkaan. Laki lasten päivähoitosta koskee *”lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana”*. (FINLEX).

Uutta varhaiskasvatustilaa valmisteltiin pitkään ja laki astui voimaan syyskuussa 2015. Varhaiskasvatustilassa korostetaan lapsen etua ja lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen. Kelpoisuusvaatimukset eivät muutu, mutta uuden lain mukaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta vastaavat lastentarhanopettajat. Lapsen edun korostamisen odotetaan tuovan kentälle tietynlaista muutosta päivähoitolain aikaiseen asetelmaan, jolloin varhaiskasvatusta ajateltiin enemmän perheiden sosiaalipalveluna, jotta vanhemmat pääsisivät töihin. (Alila, 2015).

Päivähoitolakiin on lisätty vuonna 2012 myös pykälä 8, jossa päivähoitoa koskevat asiat ovat siirretty sosiaali- ja terveysministeriöltä opetus- ja kulttuuriministeriölle (FINLEX, §8.) 2015 voimaan astuneen lain mukaan Opetushallitus laatii yhdessä muiden asiantuntijatahojen kanssa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjan, josta on tullut velvoittava (FINLEX, §9).

### 2.4. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma

Jatkossa käytän varhaiskasvatussuunnitelman perusteista nimeä vasu. Uusi vasu korostaa kauttaaltaan pedagogiikkaa ja lastentarhanopettajan pedagoginen merkitys korostuu. Lapsuus nähdään itsessään merkityksellisenä ajanjaksona ja pedagoginen toiminta suunnitellaan kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen perustuvan tiedon pohjalta. Pysyvät ja laadukkaat vuorovaikutussuhteet, jokaisen lapsen tunteminen ja siihen perustuva yksilöllisen kehityksen huomioiminen ovat tärkeitä. Pedagogiikan painottuminen edellyttää pedagogista asiantuntijuutta. Jokaisen työyhteisön jäsenen vaikutus toimintakulttuuriin tiedostetaan, sillä toimintakulttuuri vaikuttaa aina varhaiskasvatukseen laatuun. Työtavat tulee pystyä perustelemaan

pedagogisesti ja toimintakulttuuria kehitetään pedagogisen johtajuuden keinoin. (Varhaiskasvatussuunnitelma, 2016, 17–18, 20, 28.)

Lapsia kannustetaan leikkiin ja vuorovaikutukseen. Lapsiryhmät ovat pedagogisesti tarkoituksenmukaisia. Varhaiskasvatuksen pedagogiikassa otetaan huomioon lasten mielenkiinnonkohteet ja tarpeet, oppimisen alueet ja laaja-alainen oppiminen, arvoperusta sekä oppimiskäsitys. Kaiken keskiössä on oppiva ja hyvinvoiva lapsi. Pedagogista dokumentointia toteutetaan lapsilähtöisesti. Henkilöstö tunnistaa eri tilanteiden pedagogiset mahdollisuudet ja pedagogista toimintaa arvioidaan sekä kehitetään. (Varhaiskasvatussuunnitelma, 2016, 29, 32, 36–37, 38, 60.)

Varhaiskasvatussuunnitelma -kokonaisuus koostuu valtakunnallisesta, paikallisesta ja lapsen omasta vasusta. Paikallinen vasu ei saa koskaan olla ristiriidassa valtakunnallisen vasun kanssa. Lapsen vasun tulisi perustua lapsen etuun ja tarpeisiin. Vasun arvoperustana ovat *”lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun, lapsen mielipiteen huomioon ottaminen sekä yhdenvertaisen ja tasa-arvoisen kohtelun vaatimus ja lapsen syrjäntäkielto YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen, varhaiskasvatustlain ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaisesti”* (Varhaiskasvatussuunnitelma, 2016, 9,10,19.)

Parrila & Fonsén (2016b, 76–77) esittelevät myös ryhmävasun, johon ryhmän käytännöt on kirjattu konkreettisesti. Ryhmävasu laaditaan valtakunnallisten ja paikallisten vasujen tavoitteiden mukaisesti ja siinä otetaan huomioon ryhmän lasten henkilökohtaiset pedagogiset tarpeet. Ryhmävasu auttaa kasvattajia suunnittelutyössä ja sitä voi hyödyntää kun perehdytetään opiskelijaa, uutta työntekijää tai sijaista. (Parrila & Fonsén 2016b, 76–77.)

Ryhmävasu sisältää konkretiaa siitä, miten varhaiskasvatusta toteutetaan juuri tässä ryhmässä. Näitä käytännön osa-alueita ovat se, miten päivärytmi rakentuu, miten pienryhmätoimintaa toteutetaan tai millä toimilla voidaan vaikuttaa positiivisesti lasten erityisiin kehityskohtiin. Ryhmävasua voidaan muokata ja sitä tulee muokata aina uusien havaintojen mukaan. Kun ryhmävasu otetaan käyttöön, olisi sen merkitys ja käyttötapa tuotava esiin henkilöstölle tarpeeksi selkeästi, jottei se tuntuisi vain ylimääräiseltä paperityöltä. (Parrila & Fonsén 2016b, 76-79.)

### 3. VARHAISKASVATUKSEN JOHTAJUUS

#### 3.1 Johtajuuden määrittelyä

Käsitteet ”johtajuus” ja ”johtaminen” tulisi erottaa toisistaan. Työyhteisö tarvitsee aina johtajaa, mutta johtajuutta voi olla myös työyhteisön sisällä ja sitä tarvitaan erityisesti kehitystyöhön. (Kiesiläinen 1994, 56–57.) Vieraskielisessä kirjallisuudessa johtajuudesta puhuttaessa käytetään Ebbeckin & Waniganayaken (2003, 10–11) mukaan vaihtelevasti termejä *administration*, *management* ja *leadership*, vaikka termit pitävätkin sisällään hyvin erilaisia asioita. *Administration* on hallintoa tarkoittava osa-alue johtamisessa (*management*), joka puolestaan pitää sisällään päätöksentekoa, kommunikaatiota ja ongelmanratkaisua. *Leadership* – käsitteen Ebbeck & Waniganayake (2003,11) näkevät *managementin* jatkeena, joka johtamisessa keskittyy tulevaisuuden visiointiin. (Ebbeckin & Waniganayake 2003, 10–11.)

Ropo, Eriksson, Sauer, Lehtimäki, Keso, Pietiläinen ja Koivunen (2005, 23) taas linjaavat yleisimmin tunnetun käsitejaon olevan asioiden johtaminen (*management*) sekä ihmisten johtaminen (*leadership*). Näitä kahta on työelämässä vaikea erottaa toisistaan täysin. (Ropo ym. 2005, 23.) Pennasen (2007, kts. Hujala, Heikka & Halttunen, 2011, 290) mukaan *leadership*, ihmisten johtaminen, antaa tilaisuuden kehittää pedagogiikkaa (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 290).

Perinteiset teoriat johtajuudesta eivät aina ole suoraan siirrettävissä varhaiskasvatukseen johtamiseen. Varhaiskasvatukseen johtaja on useammin nainen kuin mies. Johtaja kuuntelee päätöksenteossa työryhmän mielipiteitä. Toimintayksiköt eivät toimi yhtä hierarkkisesti kuin yritysmaailmassa, eikä työympäristö ole kilpailuhenkinen, vaan painopiste on yhdessä työskentelemisessä. (Ebbeck & Waniganayake, 2003, 20–21.)

Naisjohtajat nähdään usein miesjohtajia pehmeämpinä ja hellempinä ja siten humanimpina työyhteisössä. Ailwood (2008, kts. Mcdowall Clark & Murray 2012, 25) huomauttaa, että nämä määritelmät rajoittavat toimintaa enemmän kuin mahdollistavat sitä. Myös Aubrey (2001, kts. Mcdowall ym. 2012, 25) varoittaa lokeroimasta johtamista maskuliiniseen ja feminiiniseen johtamiseen,

sillä se johtaa vain stereotypointiin ja päiväkodissa työskentelevien miesten kummeksuntaan. (Mcdowall ym. 2012, 25.)

Päiväkodin johtajalla on useimmiten sama lastentarhanopettajan koulutus kuin alaisillaan, jolloin johtajan roolin omaksuminen voi olla vaikeaa (Virtanen, 1999, 67). Jorde-Bloomin (1997) ja Morganin (1997) mukaan (ks. Rodd 2006, 17) varhaiskasvatuksen kentällä johtajuus (*leadership*) näyttää olevan yhdessä työskentelevän ryhmän tulos, eikä niinkään seurausta yksittäisen ihmisen työpanoksesta.. Varhaiskasvattajien käsitys itsestään johtajina ei ole kovin kehittynyt. Tämä ammatillisen kehityksen rajoite voi selittää joitakin johtamisen vaikeuksia muihin aloihin verrattuna. Tällaisia haasteita ovat esimerkiksi johtajan alhainen status, heikko itsevarmuus tai organisaation heikko palveluohjaus. (Rodd 2006, 17–18.)

### **3.2 Varhaiskasvatuksen johtajan substanssiosaaminen**

*”Johtaakseen on tiedettävä mitä johtaa.”* Varhaiskasvatuksen johtaminen edellyttää johtajalta vankkaa substanssiosaamista, josta käytetään myös nimitystä pedagoginen kompetenssi. (Fonsén, 2008; Campbell-Evans, Stamopoulos, & Maloney, 2014.) Substanssiosaaminen tarkoittaa sellaista osaamista, joka syntyy teoreettisen tiedon ja käytännön työkokemuksen yhdistelmästä (Akselin, 2013, 155). Johtajan ydintietämys muodostuu seuraavista asioista: tieto siitä, mitä työntekijät, vanhemmat ja lapset tietävät, tieto ulkoisesta maailmasta, joka ympäröi lapsia ja työyhteisöä, tietämys organisaatiosta ja tietoisuus itsestä. Viimeiseen sisältyy myös itsereflektointi ja itseohjaus. Ydintietämys muodostaa pohjan uusien asioiden oppimiselle. Taidokkaana opettajana työskennelleen, johtajan rooliin siirtyvän opettajan tulisi omaksua uutta tietoa ainakin aikuiskasvatuksesta, tehokkaasta vuorovaikutuksesta ja ihmissuhteista luodakseen kehittymisen mahdollisuuksia työntekijöille. (Brown & Manning, 2000, 78–79.)

Akselinin (2013, 142–143) mukaan johtajat haluavat tehdä työnsä hyvin ja kehittää varhaiskasvatustoimintaa yhä paremmaksi. Johtajat korostavat enemmän sitä, mitä ovat saaneet aikaiseksi varhaiskasvatuksen hyväksi, kuin omaa urakehitystään. Johtajat pitävät lapsen ja perheiden etua - perustehtävää

- kaikkein suurimmassa arvossa. He haluavat saada varhaiskasvatuksen laadun korkeimmalle mahdolliselle tasolle. Koko varhaiskasvatusalan arvostamista odotetaan sekä itseltä, työntekijöiltä että yhteistyökumppaneilta, kuten opetustoimelta ja päättäjiltä. (Akselin 2013, 142–143.)

Johtaja ei voi toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta yksin, vaan hänen täytyy toteuttaa sitä muiden työntekijöiden työn kautta. Hän asettaa tavoitteita ja vaatii työntekijöiltä kykyjensä käyttöä ja tietämystä asioista. Hän myös valitsee oikeat ihmiset työhön ja integroi heidät organisaatioon. Johtaja voi valvoa työntekijöitä (*supervision*), mutta siitä ei kuitenkaan ole hyötyä, mikäli rekrytointivalinta on ollut huono. (Morgan 2000, 42–43.)

Hyvän ilmapiirin luomiseksi työntekijöiden tukeminen työssään ja mukavan sekä turvallisen olon luominen vanhemmille ovat työyhteisön kannalta tärkeitä. Tämä vaikuttaa myös tiimien rakentamiseen ja muihin organisaation prosesseihin. Johtaja voi joutua selvittämään työntekijöiden tai työntekijän ja vanhemman välisiä asioita. Ne eivät edellytä vain ongelmanratkaisua, vaan myös tunteiden, arvojen ja näkökulmien käsittelyä. Tämä voi viedä paljon aikaa ja vaikuttaa usein myös laatuun. Johtajan on pidettävä huoli tasapainosta lasten, työntekijöiden ja vanhempien tarpeiden täyttymisestä. Johtaja on myös vastuussa kehityksestä, tavoitteesta ja murroksesta joten hänen on tiedettävä ja tunnistettava, mitkä käytännöt ovat toimivia (Morgan 2000, 44–45.)

Morganin (2000, 40–41) mukaan johtajalla on suuri merkitys päivähoiton laadun kannalta. 1995 tehdyn tutkimuksen mukaan vain 14 % Yhdysvaltojen päiväkodeista on laadultaan hyviä tai erinomaisia. Tämä johtuu pitkälti päiväkodinjohtajien ja työntekijöiden koulutus on täysin sama – erillinen johtajakoulutus siis puuttuu. Vaikka työntekijät olisivat korkeasti koulutettuja, ei sillä ole suurta merkitystä, ellei johtaja tue työntekijöitä. Näissä 14% Yhdysvaltojen päiväkodeissa, joiden laatu on hyvä tai erinomainen, johtajilla on kokemusta niin hallinnollisista kuin kasvatuksellisista töistä. Johtajalla on aina vaikutusta siihen, miten lasten kanssa toimitaan. Laatu on mahdoton saavuttaa, ellei johtajalla ole syvällistä tietoa lapsen kehityksestä, perhesuhteista, perheiden kulttuureista ja tarpeista ja ellei johtaja pysty johtamaan työntekijöitä. (Morgan 2000, 40–41.)

Päiväkodin johtajan tulisi päivittää jatkuvasti omaa tietämystään pedagogiikasta ja pysyä myös ajan tasalla henkilökunnan tietojen päivitystarpeesta. Ilman tietoa on vaikea johtaa ja ilman pedagogiikan johtamista kasvatustehtävä ja tavoitteellinen toiminta voi unohtua rutiininomaisen toiminnan alle. (Fonsén 2014, 106–108.)

Omien johtajuustaitojen kehittämiseksi johtajat kokevat säännöllisen lisäkoulutuksen ja oman aktiivisen kouluttautumisen tai ammattikirjallisuuden lukemisen. Päiväkodin johtajan omaan peruskoulutukseen ei ole välttämättä sisältynyt mitään aikuiskasvatuksen koulutusta. Keinoja kaivataan etenkin henkilöstön vastuuttamiseen vuorovaikutuksen laadun merkityksestä, henkilöstön motivointiin ja keskinäisen palautteen antamiseen siten, että palaute ymmärretään ammatillisena, ei henkilökohtaisena. Välineitä kaivataan myös työntekijöiden sitouttamiseen ja vastuun jakamiseen. Yleisimmiksi kehityskohteiksi johtajat kokevat oman jämähäyden, palautteen antamisen ja ongelmiin puuttumisen. Omasta jaksamisesta huolehtiminen ja muiden johtajien vertaistuki ovat tärkeitä. (Fonsén 2014, 135–136, 139.)

Myös Nivalan (1999, 140–141) tutkimuksessa tuli ilmi, että lähes kaikki johtajat kaipaavat johtamiskoulutusta etenkin vuorovaikutus- kommunikaatio- ja johtajuustaitojen osalta. Vain yli 20 vuotta johtajana toimineet eivät kokenet olevansa koulutuksen tarpeessa. Nivala tulkitsee tämän johtuvan pitkän uran tuomasta varmuudesta tai mahdollisesti myös jo lähestyvistä eläköitymisestä. (Nivalan 1999, 140–141.)

### **3.3. Varhaiskasvatuksen johtajuustrategiat**

Varhaiskasvatukselle ei tällä hetkellä löydy valtakunnallista johtajuusmallia, vaan organisaatioiden rakenne vaihtelee suuresti kunnittain (Soukainen 2015, 20). Johtajat näkevät kunnan strategian usein tarpeellisena, mutta liian irrallisena käytännön varhaiskasvatustyöstä. Varhaiskasvatuksen omasta strategiasta olisi hyötyä, kunhan se olisi oikeasti käytössä, eikä se olisi vain

olemassa oleva, unohdettu asiakirja. Akselinin (2013, 165) tutkimuksessa strategia tosin puuttui kaikilta muilta, paitsi yhdeltä tutkimukseen osallistuneelta kunnalta. Kuntakohtaisen strategian yhdistäminen varhaiskasvatustyöhön ja tämän laajemman kokonaisuuden näkeväksi tekeminen vaatii johtajalta jo paljon johtajuusosaamista. (Akselin, 2013, 158, 165, 197.)

*”Mikäli organisaatiosta puuttuvat strategiset tavoitteet ja toimeenpanoa kuvaavat dokumentit, strategioiden toteuttaminen vaatii yksittäisten ratkaisujen kysymistä esimiehiltä, mikä sitoo esimiesten ja johtajien energiaa päivittäisjohtamiseen strategisen johtamisen sijaan”* (Akselin 2013, 201; kts. Karlof 2004, 116; Rannisto 2005, 69).

Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen tutkimuksessa (Akselin 2013) johtajien päämääristä nousi selkeimmin esiin suhdetoiminta. Suhdetoiminnaksi luokitellaan verkostoituminen, varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen, varhaiskasvatuksen aseman ylläpito, yhteistyö sivistystoimen kanssa sekä etenkin keskustelu poliitikkojen kanssa. Anttiroikon ym. (2003, kts. Akselin 147) mukaan poliittinen ja ammatillinen johtaminen saatetaan ajatusten tasolla erotella niin, että poliittinen päätöksenteko kuuluu luottamushenkilöille ja ammatillinen päätöksenteko virkamiehille. Käytännössä poliittinen ja ammatillinen päätöksenteko nivoutuvat yhteen valmisteluvaiheessa, joten suhdetoiminta päättäjien kanssa on yksi varhaiskasvatuksen johtajien tärkeimmistä tehtävistä. (Akselin 2013, 146–148.)

### **3.4. Aikuisten välinen vuorovaikutus varhaiskasvatuksen johtajuudessa**

Varhaiskasvatuskenttä on hyvin ihmiskeskeinen, joten vuorovaikutus ja ihmissuhteet vaikuttavat suuresti johtamiseen. (Rodd 2006, 65.) Tehokkaat ja tuottoisat vuorovaikutustaidot vaativat tunneälyä. Tunneälykkäät johtajat pystyvät puhumaan ja identifioimaan omia tunteitaan, ovat hyviä kuuntelijoita, kysyvät sopivia kysymyksiä ja rakentavat taitavasti dialogia. Vaikka monet varhaiskasvatuksen johtajat kokevat olevansa hyviä vuorovaikuttajia, taitoja kannattaa aina kehittää. Varhaiskasvatuksen johtajan tärkeimpiä vastuualueita on kohdata lasten, vanhempien ja työntekijöiden tarpeet. (Rodd 2006, 70–71.)

Viestinnässä on tärkeää, että ohjeet ovat yksiselitteisiä ja tarkkoja. On otettava huomioon myös työntekijöiden eri kokemustasot niin ammatillisesti kuin myös työyhteisön osana. Ihmiset kuulevat yleensä sen, mitä haluavatkin kuulla, joten on tärkeää tarkistaa, että viesti on ymmärretty. Johtajan on myös tunnistettava vääristelty tieto ja puututtava siihen välittömästi. (Rodd 2006, 72–73.) Varhaiskasvatuksen johtajan ja työntekijöiden pitäisi olla myös tietoisia omista asenteistaan, ennakkoluuloistaan ja stereotyyppioistaan. Heidän tulisi myös tiedostaa se, miten ne vaikuttavat toisten ihmisten tarpeiden ymmärtämiseen ja kohtaamiseen. Toisen ihmisen sanoman asian voi ymmärtää vain omin ennakkoluulojensa kautta. (Rodd 2006, 74.)

Johtajan tulisi tarjota työntekijöille riittävästi kehittymisen mahdollisuuksia, jotta henkilöstö säilyttäisi motivaationsa ja jokaisen yksilölliset voimavarat tulisivat käyttöön. Ihmiset eroavat toisistaan siinä, mikä määrä haasteita on sopivasti. Kun ihminen kohtaa elämässään henkilökohtaisia haasteita, ei voida olettaa, että hänellä riittää silloin voimavaroja kehittää itseään työntekijänä. Päiväkotityö on tiimityötä ja tiimien tulisikin toimia vahvasti yhdessä ja tehdä työtä yhteisten tavoitteiden eteen. Kokljusckin (2001, 34) vertaa tiimejä urheilujoukkueeseen – lahjakkaatkaan yksilöt eivät saa joukkueena aikaan tuloksia, elleivät toimi taitavasti yhdessä. (Kokljusckin 2001, 34.)

Päiväkodin johtajalla ei ole resursseja motivoida työntekijöitään palkankorotuksilla tai muilla ulkoisilla palkkioilla. Työn itsensä tulisi olla palkitsevaa. Työntekijät tulisi myös saada näkemään, miten tärkeää on tehdä työtä koko päiväkodin, ei vain oman ryhmän, eteen. Hyvässä päiväkodissa kaikkien on mukava tehdä töitä ja iloita ollessaan osa hienoa työyhteisöä. Kaikkien ammattiryhmien tulisi tehdä töitä yhteisen tavoitteen eteen avoimesti keskustellen ja toisiaan kannustaen. (Kokljusckin 2001, 34–35.)

### **3.5. Itsensä johtaminen ja johtajan integriteetti**

Crossan (2008, katso Akselin 2013, 169) määrittelee johtajuudessa menestymisen mahdollisuudet olemassa olevien menestystä ennustavien



kriteerien mukaan. Johtaminen voi olla vahvaa yhdellä tasolla tai kahdella tasolla. Näitä tasoja ovat *itsensä johtamisen taso*, *toisten johtamisen taso* ja *organisaation johtamisen taso*. Akselinin tutkimukseen osallistui yhdeksän johtajaa, joista neljän johtaminen oli vahvaa yhdellä tasolla, viiden kahdella tasolla. Sellaista johtajaa, jonka johtaminen olisi vahvaa kaikilla kolmella tasolla, ei tutkimuksessa löytynyt ja voidaan olettaa, että kaikkien kolmen tason vahva johtaminen onkin todella haastavaa. (Akselin 2013, 169.)

Johtajia, joilla on integriteettiä, kuvataan usein hyväksi johtajiksi. Heillä on korkea moraalinen ja heidän puheensa sekä tekonsa ovat samassa linjassa. Johtaja on eettisesti vahva ja toimii arvojensa mukaisesti. Hän on lahjomaton, mutta valmis myös tarvittaessa muuttamaan mieltänsä. Hän toimiikin esimerkkinä henkilöstölle. (Fonsén & Parrila 2016c, 135.)

Johtajalta tulisi löytyä tietynlaista jäämäkkyyttä. Rodd (2006, 81) käyttää sanaa *self-assertion*, jonka voisi suomentaa itse-tehostukseksi, auktoriteetiksi tai jäämäkkyudeksi. Johtaja tarvitsee jäämäkkyyttä monissa eri tilanteissa, kuten rajojen asettamisessa lapselle, vanhempien pyyntöihin vastaamisessa, mielipiteensä ilmaisussa työntekijälle tai esimiehelle, omien tunteiden kohtaamisessa ja aikojen, jolloin ei saa häiritä, asettamisessa. Vuorovaikutuksessa *self-assertion* luo itsevarmuutta ja omaa ja muiden kunnioitusta. Se tarkoittaa tasapainoilua konfliktin välttelyn (*non-assertion*) ja ”viimeisen sanan sanomisen” (*aggression*) välillä. Useimmilla ihmisillä on joitakin haasteita tämän asian kanssa, ainakin tietyissä tilanteissa tai tiettyjen ihmisten kanssa. Jos ihminen asettaa aina muiden tarpeet omiensa edelle, on tasapaino vaikea saavuttaa. Jatkuva konfliktin välttely voi kasvattaa turhautumisen tunteita, mutta riitelevä ilmapiiri ei ole yhtään parempi vaihtoehto. (Rodd, 2006, 81–83)

### **3.6. Jaettu johtajuus**

”Ylhäältä ja yksin” -mallin mukainen johtaminen on todettu vanhentuneeksi. Sen tilalle on noussut jaettu, strateginen johtaminen. Varhaiskasvatuksen johtajia on kehoitettu ajattelemaan johtamista myös business-johtamisen tavoin. Norjassa

hallinnolliset johtajat toimivat eri tehtävissä kuin pedagogiset johtajat ja heitä on ohjeistettu ottamaan johtamisessaan huomioon myös talousmarkkinatilanne, tuottavuus ja tehokkuus. (Hujala 2013, 56.) Päiväkodin johtajat ja lastentarhanopettajat ovat pedagogiikan ja arjen asiantuntijoita, jotka näkevät aitiopaikalta varhaiskasvatuksen kehittämiskohdat. Siksi heillä tulisi myös olla enemmän valtaa vaikuttaa päätöksentekoon. Vaikuttaminen olisi tehokkaampaa alhaalta ylös kuin ylhäältä alas. (Heikka 2016, 52.)

Jaettu johtajuus (shared leadership) antaa paljon mahdollisuuksia johtaa paremmin. On ollut jo kauan yleisessä tiedossa, että luovia ratkaisuja syntyy helpommin kaksin kuin yksin. On tärkeää, että kukin johtaja voi käyttää henkilökohtaisia vahvuuksiaan johtamisessa. Jaettu johtaminen muotoutuu erityisen toimivaksi tavaksi organisaatioissa, joissa on meneillään muutos. Päätöksenteko saattaa kestää kauemmin, kuin yhden johtajan organisaatorakenteissa. (Kocolowski 2010, 6–7.) Tieto syntyy vuorovaikutteisessa tekemisessä, joten johtajalla ei ole mahdollisuutta hallita suurinta tietomäärää. ”Yksin tietämisestä” luopuminen edellyttää johtajalta kykyä luopua siitä ja siirtyä yhteistoiminnan vahvistamiseen – uusiin tapoihin tietää. (Ropo ym. 2005, 51.)

A. Hujalan (2008) mukaan johtajuuden uudistamisessa tulisi antaa mahdollisuus johtajuuden moniäänisyydelle. Tämä tarkoittaa, että johtajan ja työntekijöiden erilaisten näkökulmien tulisi päästä esille ja niitä tulisi myös hyödyntää organisaation kehittämisessä. Koko työyhteisön tulisi tiedostaa, että työyhteisön ilmapiiri, esimies-alaissuhteisiin ja tiedonkulku riippuvat työpaikan vuorovaikutussuhteista. Kaikkien osapuolten mielipiteet tulisi tuoda julki ja niitä tulisi myös kuunnella. Moniäänisyyden kannalta olennaista ovat myös tiedostamattomat ja sanattomat viestit käytännön keskusteluissa. (Hujala, A. 2008.) Fonsén (2014, 105) huomauttaa, että vastuu pedagogiikan suunnittelemisesta ja toteutuksesta kuuluu jokaiselle työntekijälle. Kokonaisvastuu säilyy kuitenkin johtajalla. (Fonsén 2014, 105.)

Hämeenlinnassa varhaiskasvatuksen jokaisen yksikön johdosta vastaavat kaksi johtajaa, jotka toimivat työparina. Toisen johtajan vastuulla on talous ja henkilöstö ja toinen johtajista keskittyy pedagogiikkaan sekä

asiakkuusprosesseihin. Lisäksi jokaisessa yksikössä toimii johtajien tukena vastuulastentarhanopettaja. Tämän johtajuusmallin tarkoituksena on vahvistaa pedagogista johtajuutta. Hämeenlinnan malli sisältää joitakin haasteita – kummalle johtajalle esimerkiksi kuuluvat kehityskeskustelut, kun toisen johtajan vastuualueelle kuuluu henkilöstö, mutta toisen vastuulla on pedagogiikka? (Aronen, Fonsén & Akselin 2014, 3, 8,11, 19.)

#### 4. PEDAGOGINEN JOHTAJUUS

##### 4.1. Pedagogisen johtajuuden määrittelyä

*Pedagoginen johtajuus* -termin määrittely voi olla hankalaa. Miten pedagoginen johtajuus eroaa käsitteistä *pedagoginen johtaminen*, *pedagogiikan johtaminen* tai *pedagoginen johtaja*? Af Ursin (2012, kts. Fonsén & Parrila 2016, 24) määrittelee pedagogisen johtajuuden olevan ”*minkä tahansa toimialan johtamista, jossa näkökulma johtajuuteen on henkilöstön osaamisen kasvuun tähtäävä yhteinen oppimisprosessi*”. Pedagogista johtajuutta voidaan myös pitää yläkäsitteenä muille käsitteille. *Pedagoginen johtaminen* on konkreettista toimintaa, jossa johdetaan pedagogisia prosesseja – tämä on *pedagogiikan johtamista*. Toiminnan toteuttaa *pedagoginen johtaja*. (Fonsén & Parrila 2016, 24–25.)

Alameen, Male, & Palaiologou (2015) toteavat, että pedagoginen johtajuus on jotakin enemmän kuin opetuksen ja oppimisen tukemista. Odotusten ja toimintojen ei pitäisi olla ennalta määrättyjä, vaan tilanteeseen ja kontekstiin sopivia. Pedagogiikan pitäisi antaa mahdollisuus haastaa oppilaiden tietämys ja kehittää kykyjä toimia tulevaisuudessa. Pedagogisen johtajuuden tulisi kunnioittaa eettisiä arvoja ja katsoa yhteisön tarpeita laajasti. Joskus tämä tarkoittaa yksilöllisistä tarpeista joustamista. (Alameen ym. 2015.) Heikka & Waniganayake (2011) korostavat, että pedagoginen johtaminen on lasten oppimista varten. Varhaiskasvatuksessa pedagoginen johtajuus tarkoittaa vastuunkantoa jaetusta ymmärryksestä oppimisen ja opettamisen tavoista alle 8-vuotiaiden parissa. Opettajalla on merkittävä rooli ja vastuu taata, että kasvatuksessa käytetty pedagogiikka vastaa lapsen kiinnostukseen, kykyihin ja tarpeisiin. (Heikka & Waniganayake 2011.)

Pedagoginen johtaminen näkyy ulospäin sosiaalisina arvoina, taloustilanteena, mediassa ja myös sosiaalisessa mediassa, tiedonkulun tekniikoissa, kansallisessa opetussuunnitelmassa ja akateemisessa maailmassa. Pedagogisen johtamisen sisältä löytyy monia elementtejä: arvot, uskomukset, kulttuuri, uskonto, tavat sekä paikallinen taloustilanne. Kasvatuksellisten organisaatioiden tehokas johtaminen kehittää mahdollisuuksia kuunnella herkemmin tilanteita, sosiaalista ympäristöä, ymmärtää yksittäisiä tekijöitä ja vastata työyhteisön tarpeisiin ja odottamattomiin tilanteisiin joustavalla kapasiteetilla. Pedagogiikka ei ole vain oppimisympäristöjen suunnittelua, vaan myös sitä, miten monimutkaisiin tilanteisiin löydetään joustavia ja yksilöllisiä ratkaisuja. Joustava johtaminen, vision näkeminen ja vastuun kantaminen auttavat eteenpäin. Tehokas johtaminen ei ole vain tietynlaisia toimintoja, vaan se on sisällä käytännössä. (Male & Palaiologou, 2015.)

McDowall Clark & Murray (2012) toteavat, että varhaiskasvatuksen johtaminen on pedagogista, sillä sen perustava toiminta-ajatus on edistää pienten lasten ja myös perheiden kasvatusta ja hyvinvointia. Tämä pitää sisällään koko lapsen ympäristön ja ympäröivän yhteisön. Sergiovanni (1998, kts. McDowall Clark & Murray 2012) toteaa, että *”ymmärtääkseen pedagogista johtajuutta, on ymmärrettävä yhteisön tarinaa”*.

Yhteisöllinen, pedagoginen johtaminen vastaa paremmin tämän hetken muutoksia vaativiin työelämän haasteisiin, kuin yhden johtajan varassa oleminen. Pedagogisessa johtajuudessa varhaiskasvatuksen sisällön kehitys nousee keskeiseksi. Pedagoginen johtaminen on perustehtävän kehittämistä ja huolehtimista henkilöstön hyvinvoinnista, eli vastuunottamista varhaiskasvatustyöstä. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 291, 297.) Jouttimäki (2008, kts. Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 297) esittää, että johtajalla sekä muilla toimijoilla tulisi olla ”pedagogiset silmälasit”. Niiden läpi katsellessa pedagogiikka heijastuisi kaikkeen varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan toimintaan sekä päätöksentekoon. (Hujala ym. 2011, 297.)

Organisaation eri osapuolet määrittelevät pedagogisen johtajuuden eri tavoin. Luottamusmiehet määrittelevät pedagogisen johtamisen tiedon kuluksi ja strategisiksi linjauksiksi ja hakevat näkemystä virkamiehiltä. Virkamiehet taas näkevät pedagogisen johtamisen olevan organisaation rakenteiden luomista ja

niiden toimivuuden edistämistä. Virkamiesten tärkein väline kunnan varhaiskasvatuksen kehittämisessä on kunnan varhaiskasvatussuunnitelma. Päivähoitoyksiköiden johtajat johtavat sekä ihmisiä että toimintaa, jolloin pedagogiikka on johtamisen tärkeä määrittäjä kaikessa. Henkilöstö toteuttaa pedagogista johtamista jo perustehtävässään. Työvälineenä toimivat lapsikohtaiset vasut. (Fonsén, 2008.)

Päiväkodin johtajien käsitykset pedagogisesta johtamisesta eivät ole täysin selkeitä. Useimmat johtajat mainitsevat pedagogisen johtamisen sisältävän ainakin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmatyön sekä huolehtimisen siitä, että ne ovat samassa linjassa kunnan ja valtakunnan varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman kanssa. Johtaja vastaa myös päiväkodin keskustelukulttuurin herättelystä ja ylläpidosta, arvioi toimintaa yhdessä henkilökunnan kanssa ja huolehtii siitä, että palaverikäytännöt toimivat. Joidenkin johtajien mielestä kaikki päiväkodin toiminnot voidaan lukea pedagogisen johtamisen alle. Toisten mielestä palveluorganisaatio ja hallinnolliset työt eivät sisälly pedagogiseen johtamiseen. (Fonsén, 2014, 106–108.)

Pedagogista johtajuutta on myös henkilöstön osallistaminen ja kuuleminen. Pedagoginen johtaja antaa henkilöstölle tunnustusta ja vastuuta oman arvionsa mukaan. Hän luo työtiimit ja valitsee henkilöstön jokaisen lapsiryhmän omien tarpeiden mukaan. Hyvä työilmapiiri ja hyvinvoiva työyhteisö ovat laadukkaan varhaiskasvatuksen edellytyksiä. Johtajan tulee kiinnittää huomiota työyhteisön jaksamiseen ja siihen, että työntekijät pitäisivät myös huolta toistensa jaksamisesta. Työhyvinvointia lisäävät myös onnistumisen kokemukset työssä ja sijaisten hankkiminen tarvittaessa. Yhteinen koulutuspäivä voi tuoda uutta intoa ja inspiraatiota työhön. (Fonsén, 2014, 118.) Lempäälän kunnan päivähoiton laatukäsikirjan (2013) mukaan eräs laadun mittari ovat johtajien täydennyskoulutuspäivät, joita tulisi olla vuodessa vähintään kolme. Päivähoiton johtamisen kehittämisseminaareja tulisi olla vuodessa vähintään kaksi. (Lempäälän laatukäsikirja 2013.)

Pedagogisella johtajalla on inhimillistä pääomaa. Hänellä on uusinta tietoa laadukkaasta pedagogiikasta. Hän tiedostaa, minkälaista pedagogiikkaa yksikössä toteutetaan. Hänellä on taitoa ohjata henkilöstöä toteuttamaan

laadukasta pedagogiikkaa ja kykyä pedagogiseen argumentointiin. Hänen tulee olla suunnannäyttävä, innostava valmentaja, ristiriitoja ratkaiseva tukija sekä peilinä toimiva arvioija. (Fonsén & Parrila 2016a, 33–34.)

#### **4.2. Arvovalintojen ja resurssien ristiriita**

Pedagoginen johtajuus on arvovalinta. Lapsen etu ja laadukas varhaiskasvatus ovat tärkeimmät perusteet tehdä muutoksia työyhteisössä. Pedagoginen johtajuus on vastuunkantoa toiminnan lapsilähtöisyydestä, varhaiskasvatuksen laadusta ja jatkuvan pedagogisen keskustelun ylläpitämisestä. (Fonsén 2014, 99–101.). Johtajan on valittava, mitkä arvot ovat hänelle tärkeimpiä ja hän voi painottaa ensisijaisesti pedagogista johtajuutta, palvelujohtamista tai taloutta. (Fonsén & Parrila 2016a, 28–29.)

Vaikka pedagoginen johtajuus olisi johtajalle ensisijaista, ilman resursseja ei johtaja pysty toimimaan arvojensa mukaisesti. Kunnat eroavat toisistaan siinä, kuinka kuormittavaa johtajan työ on ja kuinka paljon pedagogiselle johtamiselle jää tilaa. (Fonsén & Parrila 2016a, 28–29.) Fonsénin (2014) tutkimuksessa useat johtajat harmittelivat, kuinka pedagoginen johtaminen jää liiaksi kiireellisten käytännön asioiden varjoon. Organisaation ylätasen vaatimukset saattavat olla ristiriidassa oman asioiden priorisoinnin kanssa. Ajankäyttöä hankaloittavat myös useat keskeytykset, liian suuret vastualueet tai kyvyttömyys jakaa johtajuutta. (Fonsén 2014, 121, 124.)

Löytääkseen aikaa pedagogiselle johtamiselle olisi johtajan kehitettävä omaa organisointikykyään ja ajanhallintaansa. Vastuuta pitäisi pystyä siirtämään henkilöstölle niissä asioissa, joissa se on mahdollista. Ajanhallinnassa auttaa tehtävien priorisointi kiireellisyyden ja tärkeyden mukaan. Rauhoitettu aikataulu jättää tilaa pedagogiselle johtamiselle. Toimistotöiden lisäksi sijaisten hankinta voitaisiin siirtää kokonaan pois päiväkodin johtajan tehtävistä. (Fonsén 2014, 131.)

Jotkut johtajat saattavat lähteä lapsiryhmään mikäli henkilöstössä on vajetta, jolloin heidän omat tehtävänsä jäävät hoitamatta. Ryhmässä toimivalle johtajalle saattaa olla hankalaa toimia kaksoisroolissa ja olla samalla esimies sekä johtaja. (Fonsén 2014, 157.) Pedagogiselle johtamiselle on myös koetettu

saada tilaa poistamalla johtajat lapsiryhmistä. Samalla johtajien hallinnollisen työn määrää on lisätty, mikä vie tilaa pedagogiselta johtamiselta. (Soukainen 2015, 20.)

Etäjohtajalla taas saattaa kadota tuntuma arjen pedagogiikkaan. Pedagoginen johtajuus on myös vaikeaa, jos johtajan pedagoginen kompetenssi, eli substanssiosaaminen, on heikkoa ja jos johtaja kokee tietävänsä pedagogiikasta vähemmän kuin muut. Ylemmän johdon tuen puute voi myös hankaloittaa pedagogista johtajuutta monella tavalla, kuten aikaresurssin puutteella, sijaistarpeen mitätöintinä tai lapsiryhmän erityisen tuen tarpeen huomioimatta jättämisellä. Säästötoimenpiteet eivät edistä pedagogiikkaa, vaan varhaiskasvatus saattaa vaihtua toiminnaksi, jonka tavoitteena on ainoastaan selviäminen. (Fonsén 2014, 157–159.)

Johtajan on siis tärkeää olla itse ajan tasalla oleva varhaiskasvatuksen asiantuntija. Näin hän pystyy toimimaan esimerkkinä muille kasvattajille ja pystyy huolehtimaan myös henkilökunnan osaamisesta. Tämä voi tuntua haastavalta, jos johtaja on vasta aloittanut johtajan työt tai jos hän on siirtynyt uuteen yksikköön. On kaikkien kannalta tärkeää, että johtaja pystyy ottamaan roolinsa haltuun. Jos johtajan pedagogiset tiedot ovat puutteelliset, on pedagoginen johtaminen mahdotonta. (Fonsén 2014, 119, 124.)

Työyhteisössä tulisi pohtia toiminnan tarkoitusperiä sekä tiedostaa pedagogisten valintojen merkitykset sekä lapsen näkökulma. Henkilökunta on havaintojensa perusteella oman lapsiryhmänsä paras asiantuntija, mutta teoreettista tietoa tulisi myös löytyä ja sitä pitäisi soveltaa käytäntöön. Henkilökunnan pitäisi pystyä arvioimaan ja refleктоimaan toimintaansa. Johtajan tulisi rohkeasti tarttua epäkohtiin, mutta myös antaa kannustavaa palautetta. Pienissä yksiköissä pedagoginen johtaminen toimii yleensä ”*arjen työn lomassa*”. Päivähoidon ohjaajien tuntuma perhepäivähoitajien arjen pedagogiikkaan saattaa joskus puuttua kokonaan, mutta perhepäivähoitajien pedagoginen ohjaus koetaan tärkeänä etenkin heidän matalan koulutustasonsa ja ammattikunnan ikääntymisen tuomien haasteiden myötä. Pedagoginen johtaja huolehtii myös *rakenteiden luomisesta pedagogiselle keskustelulle*. Näitä ovat tiimipalaverit, yksikköpalaverit, kehityskeskustelut ja suunnitteluillat.

Tiimipalavereihin säännöllinen osallistuminen pitää johtajan tietoisena ryhmän asioista. (Fonsén 2014, 112–113.)

Osa Fonsénin (2014,103) tutkimukseen vastanneista toimii yksikössään vastuulastentarhanopettajana. Tämä tarkoittaa sitä, että he toimivat lapsiryhmässä ja vastaavat myös oman yksikkönsä pedagogiikasta. Heiltä puuttuu kuitenkin esimies-asema. Tällainen järjestely koetaan usein kuormittavaksi ja epäselväksi. (Fonsén 2014, 103.) Myös Campbell-Evans, Stamopoulos & Maloney (2014) toteavat, että lapsiryhmässä työskentely ja johtaminen ovat vaikeasti yhdistettävissä olevia asioita (Campbell-Evans ym. 2014).

Useat lapsiryhmässä toimivat johtajat toivoivat voivansa toimia hallinnollisina johtajina. Pedagogiikan johtaminen koetaan helpommaksi, jos kosketuspinta arjen työhön säilyy. Varhaiskasvatuksen johtajat ovat tunnollisia ja heillä on korkeat tavoitteet, joista ei haluta tinkiä. Johtajat kokevat, että toimistotyö vie aikaa pedagogiselta johtamiselta. He kaipaavat myös lisää tietoa siitä, mikä kaikkea pedagoginen johtaminen on, sekä työkaluja pedagogisen johtamisen toteutukseen. (Fonsén, 2014, 128–129.) Hallinnollinen työmäärä ei saisi kasvaa liian suureksi, sillä muuten pedagogiselle johtamiselle ei riitä aikaa. Herää myös kysymys, kuuluvatko kaikki hallinnolliset tehtävät varhaiskasvatuksen johtajalle vai esimerkiksi kanslistille. (Fonsén, 2014, 103–104).

Etäyksikössä toimivat työntekijät kokevat usein johtajan olevan jopa enemmän läsnä ja antamassa tukea, kuin niissä yksiköissä, joiden johtaja toimii samassa yksikössä. Tämä saattaa johtua siitä, että etäyksiköiden johtamisen rakenteet ovat mietitymmät kuin sellaisessa yksikössä, jossa johtaja on aina paikalla. Jotkut johtajat merkitsevät myös työntekijöitä varten tarkasti ylös, missä ovat milläkin hetkellä. Tämän kaltainen läpinäkyvyys luo työntekijöille tunnetta, että johtaja on enemmän läsnä, vaikka onkin fyysisesti jossain muualla. (Soukainen 2015, 173–174.) Jaettu pedagoginen johtajuus mahdollistaa suuremman joustavuuden kohdata erilaisten oppilaiden tarpeet ja hyödyntää opettajien omat ammatilliset vahvuusalueet. Jaetun tiedon ja ymmärryksen yhteisvaikutuksen ansiosta jaettu pedagoginen johtajuus mahdollistaa monimuotoiset ratkaisut, harmonian säilyttäen. (Jappinen & Sarja, 2012.)



### 4.3. Pedagoginen keskustelu ja kehittäminen

Päiväkodin henkilökunta kaipaa keskustelurakenteita ja suunnittelufoorumeita. Keskustelun sisällölle on oltava selkeää suunnitelmaa – pelkkä kokoontuminen ei riitä. Keskustelu tuo päiväkodin kasvatuskulttuurin julki ja mahdollistaa sen muokkaamisen. Yhdessä laadittu varhaiskasvatussuunnitelma vaikuttaa vahvasti työyhteisön pedagogiikkaan, sitouttaa työntekijät noudattamaan sitä ja ylläpitää arvokeskustelua. (Fonsén 2014, 104.)

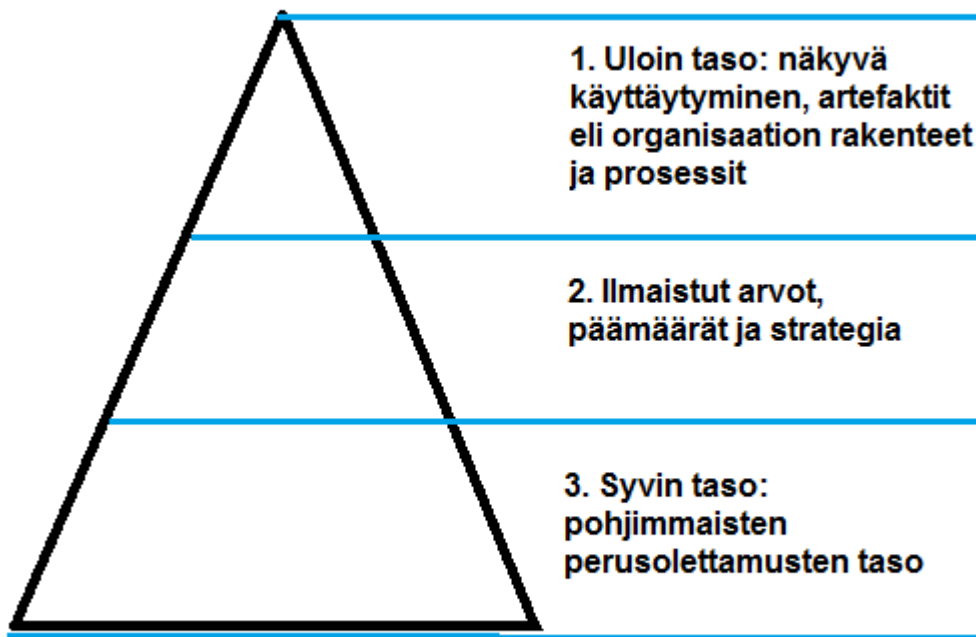
Pedagogisen keskustelun rakenteita on mahdollista luoda erilaisiin palavereihin etukäteissuunnittelulla, jotta myös pedagogisille asioille riittää keskustelu-aikaa. Keskustelu pysyy yllä, kun palavereja on säännöllisesti ja ne on suunniteltu etukäteen. Joissakin päiväkodeissa on myös käytössä pedagoginen ryhmä. (Fonsén 2014, 144–145.) Pedagogisten ryhmien toiminnassa keskeistä on lastentarhanopettajan pedagogisen johtajuuden vahvistaminen. Lastentarhanopettaja vie pedagogiseen ryhmään tietoa omasta lapsiryhmästään, sen haasteista ja pedagogiikasta. Yhteisistä, ryhmässä sovituista linjauksista lastentarhanopettaja taas vie tietoa omalle työtiimilleen. Lastentarhanopettajat kokevat yleensä tällaiset pedagogiset ryhmät hyvin merkityksellisiksi. (Heikka 2016, 49.)

Aikaa pedagogisille keskusteluille tulisi riittää suunniteltujen keskustelujen lisäksi myös spontaaneista arjen tilanteista. Tämä vaatii johtajalta saatavilla oloa ja tilannetajua. Johtajan ajan tasalla oleva pedagogiikan tuntemus on myös pedagogisen johtamisen edellytys. (Fonsén 2014, 160–164.)

Rutinoituminen ja talon vahvat perinteet tavasta tehdä asioita voivat pahasti vaikeuttaa pedagogiikan kehitystä. Rutiinit ovat automaattisia toimintoja, jotka voivat helppoudessaan estää kokonaan näkemästä muita vaihtoehtoja toiminnalle. (Parrila & Fonsén 2016b, 67.) ”*Se, että asioita on tehty ennenkin jollain tapaa, ei kuitenkaan ole hyvä pedagoginen perustelu*” (Parrila & Fonsén 2016b, 67). Pedagogiikkaa tulisi kehittää rutiineja rikkomalla ja uusia toimintatapoja ideoimalla. Pedagogiikan johtamiseen tarvitaan selkeitä menetelmiä, kuten tiimisopimusten laadinta ja niistä kiinni pitäminen ja päiväkodin oma vasu-prosessi. (Fonsén 2014, 160–164.) Tiimi-palavereiden keskustelun tulisi olla reflektiivisiä, sillä vain toimintaa arvioimalla voidaan

kehittää toimintaa. Kehittäminen tulisi perustua uuden oppimiseen ja samalla henkilöstön tietoisuuteen tulisi tuoda uutta tutkimukseen perustuvaa tietoa. Pelkkä eteenpäin suunnittelu ei siis yksin riitä. (Heikka 2016, 53–54.)

Organisaation kulttuuria ei voi muuttaa, ellei tiedosta sen eri tasoja. Scheinin (1989, kts. Parrila & Fonsén 2016b, 68-69) mukaan organisaatiokulttuurissa on kolme tasoa.



**Scheinin (1989) organisaatiokulttuurin tasot, Fonsénia ja Parrilaa (2016b, 68-69) mukailten**

Kuvio 1. Scheinin organisaatiokulttuurin tasot

Vain uloin taso näkyy organisaation ulkopuoliselle tarkastelijalle. Uloimmalla tasolla ovat näkyvä käyttäytyminen, organisaation rakenteet ja prosessit. Seuraavalla tasolla ovat ilmaistut arvot, päämäärät ja strategiat. Syvin taso tarkoittaa pohjimmaista perusoletuksen tasoa. Näkyvä toiminta on kulttuurin pienin osa, kun syvin, piilotettu osa, muodostaa suurimman, kyseenalaistamattoman perustan toiminnalle. Kehittämistyössä olisikin otettava huomioon myös työyhteisön perusolettamukset. Muuten muutokset jäävät pinnalliselle tasolle, eikä niillä ole todellista merkitystä. Toimintakulttuurin kriittinen arviointi on suotavaa – toteutuvatko asetetut tavoitteet, onko toiminta suunniteltu lapsiryhmän tarpeista käsin? (Parrila & Fonsén 2016b, 68–70)

Toiminnan itsearviointi määritellään keskeiseksi laadun kehittämisen kannalta myös uudessa vasussa. Arviointitulosten tulisi olla julkisia. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 60.)

Johtajalla tulisi olla valmius kehittää organisaatiota. Hänen olisi pyrittävä luomaan ja toteuttamaan hallinnon toimintoja, jotka auttavat organisaation tavoitteiden toteuttamisessa. (Morgan 2000, 53–54). Hänen tulisi myös kehittää johtajuutta ja vaikuttaa positiivisesti henkilökemioihin, sillä ne vaikuttavat aina myös lasten kohtaamiseen. (Morgan, 2000, 55–56.)

Eri ammatillisten sukupolvien toimintakulttuurit voivat myös aiheuttaa kitkaa. Päivähoitolain tulemisen aikoihin (1973) työuransa aloittanut sukupolvi on nähnyt päivähoidon ensisijaisesti vanhempien työssäkäynnin tai opiskelun mahdollistajana. Toimintatavat ovat olleet aikuisjohtoisia ja yhteistä päivärytmiä on saanut noudattaa koko suuri lapsiryhmä. 1980–1990 luvuilla valmistuneet lastentarhanopettajat ovat käyneet laajemman, kolmivuotisen lastentarhanopettajakoulutuksen ja painopiste on alkanut siirtyä sosiaalipalvelusta varhaiskasvatukseen. (Parrila & Fonsén 2016b, 70–71.)

2000-luvulla valmistuneet ovat varhaiskasvattajia, joille keskeisiä ovat lapsilähtöinen lähestymistapa ja pienryhmätoiminta. Yliopistopohjaista lastentarhanopettajakoulutusta lukuun ottamatta pedagoginen tietämys on kaventunut, kun lähihoitajakoulutus on korvannut aiemmin valmistuneet lastenhoitajat. Sosionomien osaaminen on myös ajan hengen mukaan laajalaisempaa, eikä keskittynyt vain pedagogiikkaan. Uusin tieto ja uusimmat käytännöt eivät välttämättä saavu varhaiskasvatukseen vastavalmistuneiden työntekijöiden mukana, jos organisaation vallitseva kulttuuri jyrää ne alleen. (Parrila & Fonsén 2016b, 71.)

Bergerin (2015) mukaan työyhteisössä tulisi keskustella myös asioista, joista on epätietoinen ja jotka ovat ongelmallisia. Kun ymmärrämme, ettemme tiedä kaikkea, meidän on mahdollista keskustella työyhteisön kanssa myös suurista kysymyksistä, kuten ”*Mitä teemme? Mihin sillä pyrimme?*” Ymmärryksen tulisi olla toiminnan toinen puoli. Keskustelu auttaa ymmärtämään, että jokaisella työyhteisön jäsenellä on jotakin annettavaa. Ymmärrystä voi myös syventää ja laajentaa ja lakata etsimästä nopeaa ja yksittäistä ratkaisua. (Berger 2015,)

## 5. MUUTOSJOHTAJUUS

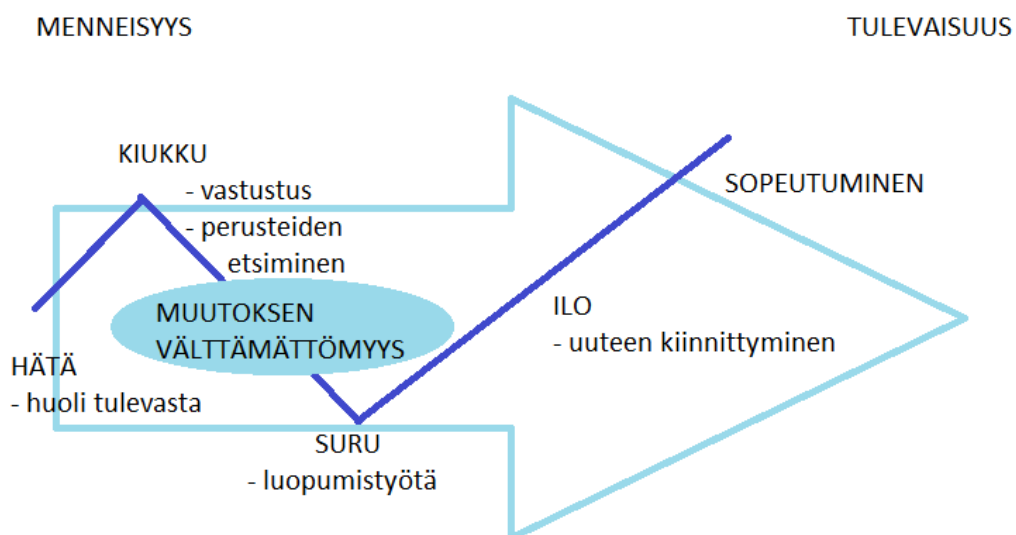
McClark & Murray (2012) käyttävät termiä *Calalytic Agency*. Se pitää sisällään itsensä johtamisen, sisäisen puheen, ammatillisen itsevarmuuden ja itsetunnon sekä toimintojen muuttamisen. Näin toimiva johtajalla on yleensä intohimo huolehtimiseen (*passionate care*). Nämä johtajat haluavat vaikuttaa positiivisesti pienten lasten ja heidän perheidensä elämään ja he uskovat, että se on mahdollista. He uskovat, että yksilöllä on muutosvoimaa ja että esteistä voi selvitä. He ovat usein periksiantamattomia, eivätkä hyväksy vallitsevia olosuhteita vaan etsivät tapoja tehdä asioita paremmin. Muutos ja kasvu edellyttää varhaiskasvatuksen organisaatiolta oppimiskulttuurin kehitystä sekä rajojen ja negatiivisten tunteiden ylittämistä. (McClark & Murray, 2012, 56, 46–47, 55.)

Muutosjohtamisessa yhdistyvät muutoksen ja ihmisten johtaminen. Nämä molemmat puolet on otettava huomioon, jotta muutos olisi organisaation toimintaa edistävä ja jotta ihmiset pysyisivät muutoksessa henkisesti mukana. Muutos vaikuttaa joihinkin ihmisiin lamauttavasti. Johtaja huolehtii, että kukin kantaa vastuuta osallistumisestaan omien voimavarojensa mukaan. Johtajan tulisi olla valmentaja, joka kannustaa työntekijöitään pitkäjänteisesti eteenpäin realististen tavoitteiden mukaisesti. (Ylikoski 1995, 79, 82.)

Ylikoski (1995, 12–14) esittelee neljä erilaista näkökulmaa organisaatiomuutoksen tarkasteluun: *liike- tai kansantaloudellinen näkökulma*, *tuottavuusnäkökulma*, *johtamisnäkökulma* sekä *inhimillinen näkökulma*. *Liike- tai kansantaloudellisesta näkökulmasta* katsoen muutosta on tapahduttava esimerkiksi silloin, kun julkisen sektorin kustannukset nousevat liikaa. Organisaation kilpailukyvyn kehittämisen kannalta olennaisia ovat henkilöstön kokemukset muutoksessa. Henkilöstön tulisi kokea olevansa tärkeitä toimijoita ja heidän tulisi osata yhdistää voimavarojaan. *Tuottavuusnäkökulmasta* tarkastelussa kiinnitetään huomio ”*laadukkaisiin tuloksiin mahdollisimman vähin kustannuksin.*” Toimenpiteitä voivat olla henkilöstön taitojen ja osaamisen yhdistely, henkilöstörakenteiden toimivammaksi muuttaminen tai motivaatiotason ja hyvinvoinnin edistäminen. *Johtajuusnäkökulman* tarkastelussa kiinnitetään huomio muutoksen toteutustapaan eli sen

johtamiseen. Jokainen henkilöstöstä johtaa itseään ja jokaisella on oma vastuunsa muutoksesta. Johtajan tulisi katsoa kauas tulevaisuuteen, mutta nähdä selkeästi kuluva hetki sekä henkilöstön huolet ja reaktiot. *Inhimillisestä näkökulmasta* tarkasteltuna muutoksessa tulee aina ottaa huomioon ihmisten tunteet. Niitä voi olla monenlaisia ja ne muuttuvat muutoksen mukana, eikä niitä ole oikeita eikä vääriä. Muutostilanne vaikuttaa aina koko henkilöstön hyvinvointiin. Siksi jokainen tulisi ottaa huomioon ja jokaisen tulisi kantaa vastuuta sekä itsestään että muusta työyhteisöstä. (Ylikoski 1995, 12–14.)

Muutokset organisaatiossa aiheuttavat aina monenlaisia tunteita sekä organisaation työntekijöille että johtajille. Muutos nähdään aluksi aina uhkana, sillä se horjuttaa organisaation totuttuja toimintatapoja. Tietoisuus muutoksen välttämättömyydestä saavuttaa työntekijät pikkuhiljaa. Vasta kun työntekijät ovat tiedostaneet muutoksen välttämättömyyden, on heidän mahdollista tehdä asiaan liittyvää luopumistyötä ja jatkaa siitä vaiheeseen, jossa nähdään myös muutoksen tuomat hyvät asiat. (Kaski & Kiander 2005, 66–67.) Muutosten suremiselle tulisi aina löytyä tilaa. Muuten luopumistyö vaikeutuu ja hidastuu. Surun kokeminen pitäisi myös saada tuoda esille, vaikka muutokset eivät välttämättä koskettaisi koko henkilöstöä. (Ylikoski 1995, 52–53.)

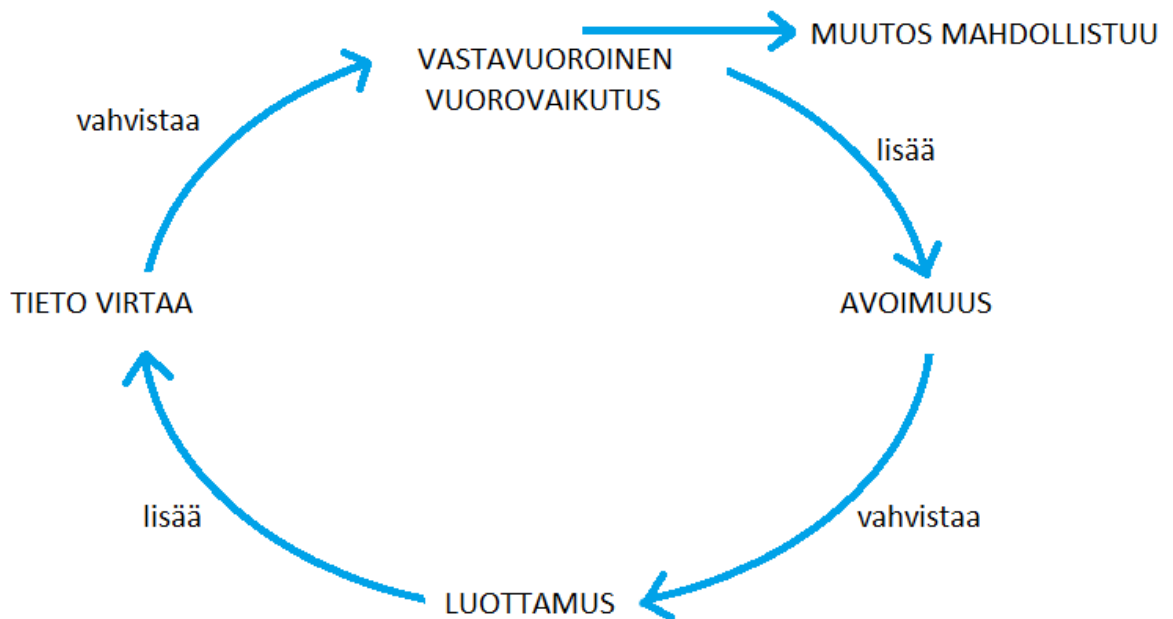


Kuvio 2. Tunteet muutoksessa, Kaski & Kianderia (2005,66) mukailien

Johtajat tulevat tietoisiksi välttämättömyydestä muutoksista ennen työntekijöitä. Tästä saattaa muodostua ongelmia. Kun esimies on jo saanut surutyönsä

tehtyä ja suunnannut energiansa muutoksen eteenpäinviemiseen ja siitä koituviin etuihin, pitävät työntekijät vielä kiinni vanhasta ja yleensä vastustavat muutosta. Esimiehen tulisi tässä vaiheessa antaa työntekijöille aikaa käsitellä asian herättämiä tunteita ja hyväksyä ne, vaikka se saattaakin aiheuttaa esimiehelle suuria turhautumisen tunteita. Liika eteenpäin kiiruhtaminen saattaa hidastaa muutosprosessia entisestään. Esimiehen tulisikin puhua muutoksesta avoimesti jo muutoksen alussa. (Kaski & Kiander, 2005, 67–68).

Esimehen on parempi tuoda esiin mahdollinen tietämättömyytensä asioista, kuin olla jakamatta tietoa ollenkaan (Kaski & Kiander, 2005, 68.). Avoin tiedon jakaminen muutoksesta tuo työntekijöille tunteen asioiden hallinnasta ja turvallisesta olotilasta työn ja jopa elämänsä suhteen (Ropo, ym. 2005, 96). Pelko oman aseman säilymisestä voi haitata rohkeaa keskustelua ja tehdä ihmisistä vetäytyviä (Ylikoski 1995, 84).



Kuvio 3. Muutoskykyisyyden kehä Kaskia & Kianderia (2005, 69) mukailleen.

Kaskin & Kianderin (2005, 69) muutoskykyisyyden kehä kuvaa muutoksen mahdollistavaa ja sitä helpottavaa kehää työyhteisössä. Vastavuoroinen vuorovaikutus mahdollistaa muutoksen ja samalla lisää avoimuutta. Avoimuus vahvistaa luottamusta työtovereihin ja työpaikkaan ja luottamus taas lisää tiedon virtaamista. Tiedon virtaaminen vahvistaa vastavuoroista vuorovaikutusta ja muutos mahdollistuu. (Kaski & Kiander 2005, 69.)

Tsoukas ja Chia (ks. Tikkamäki, 2006, 224.) toteavat, ettei muutos ole organisaatioissa poikkeuksellinen tapahtuma, vaan arkipäiväinen tila. Organisaation tulee mukautua tarpeiden mukaan toimiakseen tilanteen vaatimalla tavalla. (Tikkamäki, 2006, 224.) Osallistavassa kehittämismallissa organisaatiomuutokseen otetaan mukaan kaikki osapuolet alusta alkaen. Tämä sitouttaa henkilöt muutoksen toteutukseen paremmin. (Perälä, Halme & Nykänen 2012, 98.)

Muutoksessa on tärkeää muistaa vahvistaa yhteisöllisyyttä. Se edellyttää työyhteisön tuen eri ulottuvuuksia. *Tunnetuki* tarkoittaa niin vaikeuksien kuin ilonhetkienkin yhdessä kohtaamista, työyhteisön keskinäistä luottamusta sekä avointa vuorovaikutusta eli keskustelua ja palautetta. *Vahvistava tuki* tarkoittaa kokemusta yhteisestä vastuunkannosta. *Informaatiotuen* toteutuminen edellyttää moitteetonta tiedonkulkua kaikissa asioissa. *Välinetuki* tarkoittaa niin ajankäytöllisiä, koulutuksellisia kuin välineellisiä resursseja. Näiden lisäksi yhteisöllisyyttä vahvistaa *toimiva yhteistyö*. Yksilöiden vahvuusalueet ovat kaikkien tiedossa ja työnjako sen mukainen. Yhteistyö on myös vastavuoroisuutta. Tuen ulottuvuuksista erityisesti *vahvistava tuki* ja *toimiva yhteistyö* ehkäisevät haitallista stressiä. (Ylikoski 1995, 66–69.)

Arjen vuorovaikutuksella on merkitystä organisaation tavoitteille ja tuloksille. Organisaation johdon suunnittelema strategia toteutuu käytännössä täysin työntekijöiden ja työyhteisön tulkintojen perustella. Työntekijä peilaa strategiaa aina omiin taustoihinsa, kokemuksiinsa ja työyhteisön vallitseviin käsityksiin. Tätä kutsutaan *dialogiseksi strategiatyöksi*. Johdon ja henkilöstön välinen vuorovaikutus on edellytys organisaation tavoitteiden toteutumiselle. (Juuti & Salmi, 2014, 149–150.) Muutoksen organisointi ja sen tuominen käytäntöön vievät aikaa ja voimavaroja. Kuormituksen tulisi jakautua tasaisesti eri osapuolten kesken. (Perälä ym, 2012, 104.)

Ryhmä on aina jossakin kehitysvaiheessa. Johtajan tulee huolehtia asioiden eteenpäin viemisestä niin tehtävätasolla, yksilötasolla, ryhmäprosessitasolla kuin tunnetasollakin. Jos jokin osa-alueista unohtuu, ei ryhmän kehitys voi edetä. Vaikka johtaja huolehtisikin näistä kaikista, eivät ryhmäprosessit aina etene suoraviivaisesti, vaan kehitys voi myös pysähtyä tai mennä taaksepäin.

Ryhmän toiminta alkaa alusta, mikäli työntekijä vaihtuu tai kun esimies vaihtuu. (Kaski & Kiander, 2005, 150.)

Ensimmäinen ryhmän kehitysvaihe onkin *ryhmän muotoutumisvaihe*. Esimiehen rooli tässä vaiheessa on erityisen tärkeä, sillä hän luo ryhmälle rakenteita, luo ja näyttää toimintamalleja sekä huolehtii kaikkien osallistumisesta. *Kuohuntavaiheessa* ryhmän sisäiset erimielisyydet tuodaan esille ja syntyy erilaisia alaryhmiä. Tämän jälkeen tulee *pelisääntöjen syntymisvaihe*, joka selkiyttää ryhmän työnjakoa sekä ryhmän toimintakulttuuria. *Kypsin toiminnan vaiheessa* roolit ryhmässä ovat muodostuneet. Toimintakulttuuri on vakiintunut, mutta ryhmä ei ole jämähtänyt. Tässä kehitysvaiheessa muutokset näyttävät uhkaavina. Mikäli on kyse projektista tai muusta työryhmästä, jolla on selkeä alku tai loppu, kokee ryhmä vielä *ryhmän lopettamisvaiheen*. Tässä vaiheessa ryhmä tarvitsee aikaa projektista luopumiseen. Ryhmän jäsenten tulee tässä vaiheessa jakaa oppimiskokemuksiaan ja myös hiljaista tietoaan muiden ryhmän jäsenten käyttöön. (Kaski & Kiander, 2005, 150–155).

## 6. TUTKIMUSKYSYMYKSET

1. Mitkä ovat johtajien käsitykset pedagogisesta johtajuudesta ja sen muutoksesta?
2. Millä tavalla päiväkodinjohtajat kokevat organisaatiomuutoksen vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun?
3. Millä tavoin Rauman kaupunki on osallistanut päiväkodin johtajia muutokseen?



## **7. TUTKIMUKSEN TOTETTAMINEN**

### **7.1. Kvalitatiivinen tutkimus**

Kvalitatiivisen tutkimuksen tekemisessä on aina tiettyjä haasteita. Etenkin tapaustutkimusten haasteena usein on tutkimukseen osallistujan yksityisyyden suojeleminen ja luottamuksen ylläpito. Joskus myös tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta on hyvä tarkkailla. Tutkijan on myös säilytettävä tasapaino tutkimukseen osallisen kunnioittamisen ja objektiivisen tarkastelun välillä. (Lichtman 2013, 58–59.)

Metsämuuronen (2006, 45) toteaa satunnaisotannon, eli tutkimukseen osallistujien satunnaisen valinnan, aina paremmaksi vaihtoehdoksi kuin ei-satunnaisen otannon. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimukseen valittavien henkilöiden satunnaisotanta on usein kuitenkin mahdotonta, sillä tutkittavat henkilöt valikoituvat tutkimukseen tietyin perustein. Syvällinen perehtyminen heidän kokemukseensa voi vaikeuttaa objektiivista tarkkailua, kun kyseessä on aito ihminen. (Metsämuuronen 2006, 45; Lichtman 2013, 60.)

Hirsjärvi, Remes. & Sajavaara (1997, 164) toteavat myös, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan yleensä tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotannalla (Hirsjärvi ym. 1997, 164.) Tuomen & Sarajärven (2009, 86) mielestä laadullisessa tutkimuksessa tutkimukseen osallistujien tulee aina olla harkittuja. Tutkimusotannassa on kuitenkin satunnaisotannan piirteitä, sillä haastattelupyynnö on lähetetty kaikille Rauman päivähoiton johtajille. Tutkimukseen on otettu mukaan jokainen johtaja, joka on antanut suostumuksensa haastatteluun ja joiden aikataulut ovat siihen sopineet. Voidaan siis katsoa, että otos on valittu saatavuuden mukaan. (Metsämuuronen 2006, 45.) Jokainen haastateltava on tuonut tutkimukseen oman lisäarvonsa.

Kun aihe oli rajattu pedagogisen johtajuuden muutokseen Rauman kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiomuutoksessa, luonnollisin tapa lähteä tutkimaan asiaa oli tapaustutkimus. Tapaustutkimuksen lähtökohtana on enemmänkin tapauksen ymmärtäminen ja siitä johtuva oppiminen, kuin yleistäminen (Stake 2000, kts. Metsämuuronen 2006, 91). Yksittäisen tapahtuman havainnointi mahdollistaa syvällisen tarkastelun (Cohen & Manion 1995, kts. Metsämuuronen 2006, 91). Tapaustutkimusta luonnehditaan yleensä keskeiseksi laadullisen tutkimuksen tiedonhankinnan tavaksi, sillä lähes kaikki kvalitatiivinen tutkimus on tapaustutkimusta. Erot ilmenevätkin yleensä tiedonkeruun eri strategioissa. (Metsämuuronen 2006, 92.)

Aineistoa on lähestytty fenomenologisella tutkimusotteella, eli on tutkittu ilmiötä ja ilmiön tulkitsemista (Metsämuuronen 2006, 92.) Fenomenologinen tutkimusote sopii tutkimuksiin, joissa tutkitaan ihmisten subjektiivisia kokemuksia (Metsämuuronen 2006, 165.) Koska on tutkittu johtajien käsityksiä pedagogisesta johtamisesta ja varhaiskasvatuksen laadusta sekä heidän kokemuksiaan organisaatiomuutoksesta, on fenomenologinen tutkimusote perusteltu.

Aineiston analyysissä on seurattu Perttulan eksistentiaalisen fenomenologian muunnoksen vaiheita:

1. Päävaihe
  - 1.1. Avoin lukeminen
  - 1.2. Sisältöalueiden muodostaminen
  - 1.3. Jakaminen merkitysyksiköihin

- 1.4. Muunnos tutkijan yleiselle kielelle
  - 1.5. Merkitysyksiköiden sijoittaminen sisältöalueisiin
  - 1.6. Sisältöalueittainen yksilökohtainen merkitysverkosto
  - 1.7. Jäsennys sisältöalueiden mukaan
2. Päävaihe
- 2.1. Jako yksilökohtaisen merkitysverkoston merkityksen sisältäviin yksiköihin
  - 2.2. Aineistoa kuvaavien sisältöalueiden muodostaminen
  - 2.3. Ei-yksilöllisellä kielellä olevien yksiköiden sijoittaminen sisältöalueisiin
  - 2.4. Spesifien sisältöalueiden muodostaminen
  - 2.5. Spesifin yleisen merkitysverkoston muodostaminen
  - 2.6. Sisältöalueen yleisen rakenteen muodostaminen
  - 2.7. Sisältöalueiden integrointi yleiseen merkitysverkostoon (Metsämuuronen 2006, 182.)

Ensimmäisessä päävaiheessa tutkija tutustuu aineistoon avoimesti ja pyrkii vapautumaan ennakkokäsityksistään, eli sulkeistamaan ennakkokäsitykset. Sulkeistamisesta on aina vastuussa tutkija itse ja sulkeistamista koskevat ratkaisut tulisi kirjata tutkimusraporttiin. Tämän jälkeen muodostetaan aineistoa jäsentävät sisältöalueet. Tässä vaiheessa sisältöalueet ovat vielä laajat, eikä niiden avulla ole vielä tarkoitus tulkita tai spesifioida ilmiötä. Sitten aineisto jaetaan merkitysyksiköihin, joiden jälkeen muunnetaan merkitysyksiköt tutkijan yleiselle kielelle. Erityistä huomiota tässä vaiheessa on kiinnitetty sulkeistamiseen, jotta aineiston alkuperäinen merkitys ei jäisi omien ennakkokäsitysteni varjoon. Tämän jälkeen merkitysyksiköt on sijoitettu sisältöalueiden sisälle. Tätä on seurannut yksilökohtaisen merkitysverkoston luominen, jonka jälkeen ne on jäsennetty sisältöalueiden mukaan. (Metsämuuronen 2006, 183–189.)

Toisessa päävaiheessa yksilökohtainen merkitysverkosto jaetaan merkityksen sisältäviin yksikköihin, jonka jälkeen muodostetaan aineistoa kuvaavat sisältöalueet. Yleiselle kielelle muunnetut yksiköt sijoitetaan sisältöalueisiin ja sisältöalueet spesifioidaan. Tämän jälkeen näistä muodostetaan spesifi yleinen merkitysverkosto. Näistä muodostetaan yleinen rakenne, jonka jälkeen

sisältöalueet integroidaan yleiseen merkitysverkostoon, joka sisältää kaikki tutkittavan ilmiön kannalta keskeiset merkitykset. (Metsämuuronen 2006, 190–195.)

## 7.2. Aineistonkeruu

Haastattelupyynnöt lähetettiin sähköpostitse kaikille Rauman kaupungin varhaiskasvatuksessa työskenteleville päivähoitoyksiköiden johtajille, mukaan lukien perhepäivähoidon esimiehet. Haastattelupyynnöt lähetettiin yhteensä 19. 11 johtajaa vastasi haastattelupyynnöön, mutta heistä kaksi ei voinut aikataulullisista syistä osallistua tutkimukseen. Yksi johtajista ei halunnut osallistua haastatteluun, koska organisaatiomuutos oli vielä kesken. Näin ollen tutkimukseen on haastateltu kahdeksaa varhaiskasvatuksen esimiestä. Haastattelukysymykset ovat liitteenä. (Liite 1). Haastattelujen yhteiskesto on kolme tuntia, kaksi minuuttia ja 9 sekuntia.

Koska haastatteluaineistoa on vaikea analysoida suoraan, olen litteroinut haastatteluaineiston. Ruusuvuoren (2010, 427) mukaan litterointi ei kuitenkaan koskaan tuo esiin kaikkea haastattelussa esiin tullutta informaatiota, kuten sanatonta viestintää tai elekieltä. Litteroijana tarkastelen aineistoa myös haastattelun toisena osapuolena, joten jokin haastattelussa esiin tullut elementti voi jäädä tulkinnanvaraiseksi. Tulkintojeni oikeellisuutta varmistaakseni olen esittänyt tarkentavia kysymyksiä ja näin varmistanut, että olen ymmärtänyt asian, kuten haastateltava on tarkoittanut ja näin pyrkinyt mahdollisimman läpinäkyvään aineistoon. Haastattelujeni tarkoitus on ollut analysoida keskustelujen asiasisältöjä ja olen noudattanut litteroinnissa sen mukaista tarkkuutta (Ruusuvuori, 2010, 426). Litteroitua haastattelutekstiä on yhteensä 55 sivua ja 19675 sanaa.

Kun käytetään haastattelua tutkimusmenetelmänä, voidaan sen etuna pitää sitä, että haastateltava saa olla subjekti. Hänellä on mahdollisuus osallistua aktiivisesti merkitysten luomiseen ja nämä merkitykset voidaan liittää suurempaan kontekstiin. Haastattelu tuottaa monitahoisia vastauksia, joita on mahdollista selventää ja syventää jo haastattelutilanteessa. Haastattelu sopii joidenkin tutkijoiden mielestä myös arkojen aiheiden tutkimiseen, tosin osa

tutkijoista kokee, että nimetön kyselytutkimus on vaikeissa aiheissa parempi. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35.)

Haastattelu on hankala menetelmä kokemattomalle tai perehtymättömälle haastattelijalle. Haastattelu vaatii taitoa ja kokemusta. Siihen olisi myös hyvä kouluttautua. Haastattelu voi myös sisältää niin haastattelijasta kuin haastateltavasta peräisin olevia virhelähteitä ja esimerkiksi haastateltavan pyrkimys vastata kysymyksiin sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla voi vähentää tutkimuksen luotettavuutta. Analysointi voi olla hankalaa, sillä valmiita malleja siihen ei ole. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35.)

Haastattelut toteutettiin puoli-strukturoituina haastatteluina, jotka toteutettiin teeman ympärillä. Voidaan siis puhua teemahaastatteluista. Haastatteluille oli olemassa kysymysrunko, mutta tilaa oli enemmän vapaalle keskustelulle ja kysymysten järjestys ja muoto vaihtelivat käydyn keskustelun mukaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Haastattelut äänitettiin myöhempää tarkastelua varten. (Olsen 2012, 35)

### **7.3. Tutkimuksen toteutus**

Rauman kaupungin organisaatiomuutokseen suunnitteluun osallistuneet johtajat (20 johtajaa) oli jaettu neljään tiimiin. Jokaiselle tiimille oli muutoksen ideoimisessa osoitettu oma teemansa ja nämä teemat olivat:

1. Lapsen hyvä päivä
2. Pedagoginen johtajuus
3. Laatu ja kehittäminen
4. Henkilöstön hyvinvointi

Jokaisessa ryhmässä oli viisi jäsentä. Koska tutkin pedagogista johtajuutta ja sen muutosta, alun perin oli tarkoituksena haastatella juuri pedagogisen johtajuuden tiimiin osallistuneita johtajia. Tavoitin tiimistä vain yhden johtajan, jolloin tein päätöksen lähettää haastattelupyynnön sähköpostitse kaikille

Rauman kaupungin varhaiskasvatuksessa työskenteleville päivähoitoyksiköiden johtajille, siis yhteensä 20 haastattelupyynnötä. Minulle vastasi 11 johtajaa, joista kaksi ei voinut aikataulullisista syistä osallistua tutkimukseen ja yksi, joka ei halunnut osallistua haastatteluun organisaatiomuutoksen ollessa vielä kesken. En halunnut jättää yhtään halukasta haastateltavaa pois ja näin ollen olen haastatellut tutkimukseeni kahdeksaa varhaiskasvatuksen esimiestä. Haastattelut ovat tapahtuneet päiväkodeissa, johtajien työhuoneissa.

Olen noudattanut haastattelujen analysoidessa Perttulan eksistentiaalisen fenomenologian muunnoksen vaiheita. Olen muodostanut laajat sisältöalueet ja muuntanut haastatteluaineiston yleiselle kielelle, jonka jälkeen olen sijoittanut sitaatit sisältöalueiden sisälle. Olen luonut haastatteluaineistosta yksilökohtaisen merkitysverkoston ja jäsentänyt sen sisältöalueiden mukaan. Tämän jälkeen olen muodostanut aineistoa kuvaavat sisältöalueet. Yleiselle kielelle muunnetut yksiköt on sijoitettu sisältöalueisiin ja sisältöalueet on spesifioitu, jonka jälkeen näistä on muodostettu spesifi yleinen merkitysverkosto. (Metsämuuronen 2006, 190–195.) Haastateltujen kommentit on siis muunnettu yleiselle kielelle, eikä tulos-osio sisällä omaa pohdintaani, vaan ainoastaan johtajien näkemyksiä haastatelluista aineista.

## **8. TULOKSET**

### **8.1. Mitkä ovat johtajien käsitykset pedagogisesta johtamisesta ja sen muutoksesta?**

Johtajat nostivat erityisesti esille, että pedagoginen johtaminen tarkoittaa yhdessä mietittyjä arvoja ja linjauksia sekä niiden noudattamista, keskustelua ja suunnannäyttöä.

Eräs johtaja (H3) vastaa omassa yksikössään yhdessä sovittujen kasvatuskäsityksien toteutumisesta. Hänen mukaansa pedagoginen johtaminen on sitä, että johtaja osaa ohjata päiväkodin henkilökuntaa, omaa tiimiä ja omaa henkilökuntaa niiden arvojen ja sen lapsikäsityksen mukaan, mikä heillä siinä yksikössä on.

Pedagoginen johtajuus näkyy myös, kun mietitään yhteisiä linjauksia, joissa kaikissa tulisi välittyä pedagogisuus. Pedagoginen johtajuus on paljolti henkilöstöjohtamista ja yksikössä toteutettavan pedagogiikan johtamista. Valintojen ja ratkaisujen tekeminen on myös pedagogista johtamista.

Eräs johtaja (H8) huomauttaa, että joskus johtajan tehtävänä on huolehtia, että pedagogiikkaa ylipäättään noudatetaan päiväkodissa. Uudessa paikassa aloittanut johtaja saattaa joskus törmätä sellaiseen asiaan, ettei päiväkodissa ole pedagogiikkaa, tai pedagogiikaksi koetaan sellaisia asioita, jotka eivät välttämättä ole pedagogiikkaa. Joskus pedagogisen johtajan tehtävänä on korostaa erityisesti lastentarhanopettajan työtä. Vaikka työntekijät olisivatkin tasavertaisia, niin lastentarhanopettajalle kuuluu erilaisia työtehtäviä kuin hoitajalle. Lastentarhanopettaja kantaa myös suurimman vastuun toiminnan toteutuksesta. Jos ajatus on se, että kaikki tekevät kaikkea, voi lopputulos olla, että kukaan ei tee mitään. Perushoito voi tulla hoidetuksi ilman pedagogiikkaakin, mutta näin ei pitäisi enää olla. Päiväkotien pedagogiikan taso saattaa vaihdella todella suuresti. Perushoito ja kodinomaisuus eivät riitä.

*Mä törmäsin sellaseen asiaan et pedagogiikkaa ei juurikaan täällä ollut, tai pedagogiikaksi koettiin semmosia asioita, mitkä ei välttämättä ole sitä pedagogiikkaa. Ni sitä on nyt terästetty täällä ja erityisesti lastentarhanopettajan työtä on korostettu. Et vaikka kuinka ollaan tasavertasia työntekijöitä, niin kyllä lastentarhanopettajalle kuuluu erilaiset työt ku hoitajalle ja lastentarhanopettaja kantaa siitä sen suurimman vastuun. Mut täällä se oli vähän sellasta, et vähän kaikki teki kaikkee ja kukaan ei tehny mitään et. (H8)*

Johtajan tulee tietää, mitä lapsiryhmissä tapahtuu, joten johtaja osallistuu tiimipalaveriin sekä muihin yhteisiin kokouksiin. Näihin osallistuessaan johtaja varmistaa, että keskustelu ja ryhmien toiminta on sen suuntaista, mitä on yhteisesti päätetty. Johtaja varmistaa tiimipalaverissa tai tiimisopimuksia läpikäydessä, että toimintatavat ovat sen mukaisia, miten on sovittu. Myös kahdenkeskiset ja tiiminkeskiset palaverit ovat tärkeitä. Tietoinen osa pedagogisesta johtamisesta tapahtuu enemmän johtajan kuin työntekijän

päässä. Johtaja puuttuu tilanteeseen, jos huomaa, ettei sovituista toimintamalleista pidetä kiinni.

*Ja sit se on paljon sitä päivittäistä, et jos huomaa, et no hei, ei me nyt sovittukaan, et ihan noin puhellaan lapsille, et ihan puuttuu siihen pieneen, päivittäin, - - että hyvin paljon sitä läsnäoloa täs arjessa (H1)*

Mikäli johtaja ei tiimipalaverissa tai tiimisopimuksia läpi käydessä ole varma, mitä tiimin jäsenet tarkoittavat, hän esittää tarkentavia kysymyksiä. Arvokeskusteluja käydään osastopalavereissa ja työpaikkakokouksissa. Siellä käydään myös läpi sellaiset tilanteet, joista on syytä keskustella. Osallistuessaan viikkopalavereihin johtaja tietää, mitä ihmiset tekevät, mistä palavereissa keskustellaan tai minkälainen tilanne on eri perheiden kanssa. Palavereihin osallistuminen mahdollistaa myös sen, että johtaja voi olla tietoinen mahdollisista haastekohdista jo ennen, kuin ne kasvavat suuremmiksi.

*Mä käyn esimerkiks joka päivä keskusteluja oman henkilökunnan kans asioista, puhutaan siitä mitä tehdään tai puhutaan lapsista, puhutaan perheiden asioista, heidän tilanteista, jos ne on semmosia, mikä vaikuttaa tähän meidän työhön – (H3)*

Pedagoginen johtaminen on kasvatustoiminnan ohjaamista, ohjeistamista ja suunnannäyttöä. Pedagoginen johtaja on koko työyhteisön suunnannäyttäjä – mitä johtaja pitää tärkeänä ja mihin päin pedagogiikkaa pitäisi viedä. Johtaja on vastuussa tiimien ja koko päiväkodin toiminnasta ja toimii myös tasapuolisesti toiminnan mahdollistajana. Pedagoginen johtaminen lisääntyy ja pysyy yllä, kun aiheesta keskustellaan jatkuvasti ja kun jokainen joutuu pohtimaan, mitä se on ja miten sitä omassa työssään toteutetaan.

Ryhmässä toimivan johtajan pedagoginen johtajuus on suurilta osin oman esimerkin varassa. Usein se vaatii suuntaviivojen vetämistä ja joskus myös toiminnan kyseenalaistamista. Osa työntekijöistä voi tarvita yksilöohjausta.

*No tämmöses mitä tää mun toimenkuva on, ni se on paljolti sitä oman esimerkin varassa olevaa. Ja semmosta keskustelemista. Et se tietoinen osa tapahtuu niinku ehkä enemmän mun päässä ku henkilökunnan päässä. Et tavallas se on semmost keskustelun*



*ohjaamista ja huomion ohjaamista, joskus sit ihan semmosta kyseenalaistamistaki, jos semmosia asioita tulee. (H2)*

Pedagogista johtamista toteutetaan ennen kaikkea keskustelemalla, yhdessä miettimällä ja yhdessä sopimalla sekä sopimuksista kiinni pitämällä. Myös kuunteleminen ja kuuleminen sekä asioiden näkeminen ovat merkittävässä asemassa.

Työntekijöiden innostaminen auttaa työntekijöitä toimimaan sopimusten mukaisesti. Johtajan pitää tuntea ihmiset ja lapset. Pedagoginen johtajuus on myös sitä, että henkilökunnan on hyvä toteuttaa pedagogiikkaa päiväkodissa, sillä heillä on johtajan pedagoginen tuki. Toiminta ja suunnittelu kuuluvat henkilökunnalle, mutta johtajan täytyy olla se, joka tekee suuremmat linjaukset..

Pedagoginen johtajuus ei erään johtajan (H1) mukaan muutu, vaikka organisaatiossa tapahtuisikin jotain sellaista, mistä ei vielä ollut tietoa. Tosin pedagogiikan painotus saattaa lisääntyä, sillä pedagogisen johtamisen on tarkoitus olla organisaatiomuutoksen punainen lanka. Organisaatiomuutos pyrkii kohti vahvaa pedagogista johtajuutta, mutta vielä ei ole selvillä, miten tämä onnistuu. Vastuu säilyy samalla tavalla jokaisella työntekijällä ja muutos on jokaisesta yksilöstä kiinni.

*Eei. Ei se siinä muutu. Sillai et kyl se siitä.. Ihan sama, samallai se vastuu on jokasella työntekijällä.- - Emmä usko et se siitä sen enempää muuttuu vaikka sitte meidän organisaatios tapahtuis tai tulee tapahtumaan jotain mist... ei viel tiedä mitään -- (H1)*

## **8.2. Millä tavalla päiväkodinjohtajat kokevat organisaatiomuutoksen vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun?**

Luvun tärkeimmät löydöt ovat, että varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavat erityisesti aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, ammattitaitoinen henkilökunta, joka on tietoinen tekemiensä ratkaisujen vaikuttavuudesta, ryhmäkoot ja pienryhmätoiminta sekä johtajuusresurssi.

Kaikkia koskevat yleiset linjaukset, mutta monessa yksikössä noudatetaan myös omia linjauksia. Yksikön pedagogiikka nähdään lähinnä johtajan ja yksikön lastentarhanopettajien pedagogiikkana. Yksiköiden käytännöt eroavat toisistaan, mutta niin eroavat myös resurssit. Myös johtajan resurssi pedagogiseen johtamiseen vaihtelee. Hallinnon aiheuttama työmäärä vaikuttaa tähän suuresti.

### 8.2.1. Johtajien käsitykset laadusta

Laadukas varhaiskasvatus toteutuu silloin, kun todellinen tarve kohtaa oikeanlaisen tarjonnan. Osa lapsista tarvitsee varhaiskasvatustoimintaa silloin, kun vanhemmat ovat töissä, osa lapsista tarvitsee myös silloin, kun vanhemmat eivät ole töissä. Jotkut lapset tarvitsevat erityisiä tukitoimia

Laadukas johtaminen heijastuu aina perustyöhön. Tämä asia pätee sekä kaupungin tasolla, että yksiköissä. Hyvä johtaminen parantaa varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen laatua ja hyvin johdetussa yksikössä esiintyy harvoin huonoa varhaiskasvatusta tai esiopetusta. Johtamisen laatu on riippuvainen aina myös siitä, miten omassa roolissa on mahdollista vaikuttaa.

Jos laatu laskee, niin on johtajan vastuulla muuttaa asioita.

*Sitähän se tarkoittaa, et jos tuntuu että laatu laskee, niin kyllä sillä johdolla on se vastuu tehdä jotain, että se laatu ei laske. Tai järjestää niin, et sitä laatua pystytään nostamaan. (H2)*

Johtaja puuttuu pieniin, päivittäisiin asioihin etenkin silloin, kun huomaa haasteita aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Lapsen kohtaaminen ja tapa jolla puhutaan lapselle, ovat merkittäviä asioita. Jo pitkään on tiedostettu lapsen ja aikuisen välisen lämpimän vuorovaikutuksen merkitys – jokainen kohtaaminen on tärkeä, sillä aina kun aikuinen kohtaa lapsen, katsoo lasta tai sanoo lapselle jotakin, se jää lapselle mieleen.

*Mut kyl se, ihan jokainen pieni kohtaaminen et. Tietää et se kiukkunen sana tai katse voi jäädä sil lapsel mieleen ja pahottaa mielen tai sit taas päinvastoin se hyvä kohtaaminen kantaa. Et kyl*

*se on se laatu sitä et tuettais ja autettais sitä lasta kasvamaan omaks itseks siinä. (H1)*

Johtaja huolehtii siitä, miten lapsia kohdellaan, opetetaan ja kasvatetaan sekä miten toimitaan perheiden kanssa. On tärkeää keskustella siitä, miten lapsia kohdellaan ja miten aikuiset käyttäytyvät. Jokainen työntekijä on myös vastuussa siitä, että vaikka muita aikuisia ei olisi näkemässä, niin jokainen toteuttaa silti hyvää laatua ja lapsen hyvää päivää. Sensitiivinen vuorovaikutus lapsen kanssa on kaikkein tärkeintä. Lapsi kohdataan lämpimästi, kannatellen ja tukien.

Lapsen ympärillä on ammattilaisia, jotka havaitsevat lapsen tarpeet ja osaavat myös vastata niihin oikealla tavalla ja oikealla ajalla. Aikuinen on herkkä lapsen viesteille, aistii lapsen tarpeita ja tunnistaa ikään kuuluvan kehityksen. Aikuinen ottaa myös huomioon lapsen temperamentin, luonteen ja tavat sekä ohjaa lasta niitä kunnioittaen, herkkyydellä ja sensitiivisyydellä. Aikuinen on lapsen tukena myös lapsen leikin aikana. Hän kannattelee leikkiä, tekee havaintoja, arvioi ja on herkästi lapsen saatavilla. Laatu on sitä, että tuetaan ja autetaan lasta kasvamaan omaksi itsekseen.

Aikuisten on oltava tietoisia tekemiensä ratkaisujen vaikuttavuudesta. Heidän tulee ymmärtää valintojensa seuraukset ja tiedostaa, mitä he tavoittelevat tehdyillä ratkaisuilla. Ei voida ajatella vain, että kokeillaan toimisiko joku asia, vaan mietitään asiaa pidemmälle.

*Et jos mä valitsen näin, niin mitä siitä mahdollisesti seuraa. Tai et mitä mä tavoittelen sillä ratkasulla. Että ei ajatella vaan et ”kokeillaan tota”, vaan että koitettais katsoa vähän pidemmälle. (H6)*

Pienryhmätyöskentely mahdollistaa yksilöllisen kohtaamisen. Kehittämispäivässä erään päiväkodin (H1) työyhteisö on todennut, ettei kukaan halua siirtyä takaisin isossa ryhmässä työskentelyyn, vaan toimintaa toteutetaan pienryhmissä. Laatu tulee myös sitä kautta.

*Kyl se siihen, et yksilöllistä vaik isossa ryhmässä ollaanki ja toimitaan mut kyl tää pienryhmätyöskentely ni mahdollistaa sen yksilöllisen kohtaamisen, et kyl se. Kyl meil kaikki tos*

*kehittämispäiväs totes et ei me haluta mennä takas niihin isoihin ryhmiin et kyl se on tätä pienryhmätyöskentelyä. Et ehkä se laatu tulee sitä kautta sitte.(H1)*

Laatuun liittyvät myös ryhmäkoot. Vuosikausia on yritetty saada ryhmäkokoja pienemmiksi ja nyt näyttää siltä, että hallituksen suunnitelmat osoittavat aivan toisenlaista suuntaa. Haastateltavien vastausten mukaan korkealaatuisempaa olisi, jos lapsiryhmien koot olisivat pienemmät. Tällöin vuorovaikutustilanteita tulisi vähemmän ja aikuisella olisi enemmän aikaa lapsille. Kun korostetaan ajan hengen mukaisesti lapsen yksilöllisyyttä ja on varhaiskasvatussuunnitelmia, joita työssä pitäisi huomioida, niin on ristiriitaista, että suunnitellaan ryhmäkokojen suurentamista.

Tällä hetkellä johtajilla on hyvin vähän aikaa ja resursseja vaikuttaa siihen, mitä yksittäisen lapsen tai yksittäisen lapsiryhmän kohdalla tapahtuu. Jos henkilöstön johtamiseen olisi enemmän aikaa, voitaisiin keskustella enemmän siitä vuorovaikutuksesta, jossa henkilökunta on lasten ja vanhempien kanssa. On tärkeää kiinnittää huomiota myös siihen, miten työntekijät kohtelevat toinen toisiaan.

Työyhteisö tarvitsee aina johtajan ja ellei johtajaa ole nimetty, niin joku työyhteisöstä ottaa johtajan roolin. Tämä ei ole välttämättä hyvä asia.

Vaikka organisaatiossa tehtäisiin muutosta taloudellisista syistä, silti kenenkään tarkoituksena ei ole vähentää pedagogiikkaa, vaan toimia parhaalla mahdollisella tavalla pedagogisesti niissä olosuhteissa, joihin päädytään.

### **8.2.2. Yleiset linjaukset**

Pedagoginen johtaminen alkaa valtakunnallisista ja kaupungin omista linjauksista, joista pedagoginen johtaminen siirtyy eri yksiköihin. Vallitsevan pedagogiikan tulisi vastata sitä, mitä kaupungissa on päätetty. Suunnitelmat pohjautuvat yleisiin suunnitelmiin, kuten kaupungin vasuun ja esiopetussuunnitelmaan. Päiväkodissa toteutetaan niitä asioita, mitä on valtakunnallisesti päätetty. Kaupunkikulttuuri tukee kaikkien osallistumista ja omien ideoiden tuomista keskusteluun. Kehittämispäivänä käydään

varhaiskasvatussuunnitelma läpi. Tärkeää on pitää mielessä ne arvot, asenteet ja tavoitteet, jotka esiintyvät vasussa.

Tällä hetkellä laatu-puheessa painottuu myös koulun puolella osallisuus. Ollaan kiinnostuneita siitä, mikä lapsia ja vanhempia kiinnostaa ja mikä on tarpeen. Lapset osaavat vaikuttaa asioihin, kunhan heille annetaan siihen mahdollisuus. Laadukas varhaiskasvatus on lapsilähtöistä. Se ottaa huomioon ja osallistaa mukaan myös perheet.

Lapsi oppii ikäkausitasoiset asiat leikin ja toiminnallisuuden avulla pienryhmissä. Lapsen hyvä päivä toteutuu siten, että eettisesti korkeatasoiset ammattilaiset huolehtivat lapsen yksilöllisestä ja kehitystasoisesta huomioonottamisesta. Lapsen tarpeet huomioidaan ensisijaisesti. Henkilökunta pyrkii lähtökohtaisesti lapsen hyvän päivän rakentamiseen. Kasvatushenkilöillä on lasta kunnioittava ajatusmaailma ja lapsen hyvän päivän rakentaminen on toiminnan keskiössä. Varhaiskasvatus on monipuolista, elämyksellistä ja tavoitteellista. Lapsi pääsee kokemaan asioita monipuolisesti turvallisessa ympäristössä.

*Et se laatu on sitä, et sil lapsel on hyvä ja jokainen päivä on hyvä päivä, niinku paras mahdollinen. (H1)*

Laadukasta varhaiskasvatusta tehdään siksi, että lapsella on hyvä olla. Jokainen päivä on hyvä päivä ja tavoitellaan sitä, että jokainen päivä on paras mahdollinen. Kun perhe hakee lapselle sopivaa varhaiskasvatuspaikkaa, asiaa mietitään siitä juuri näkökulmasta, mikä olisi heidän lapselle hyvä.

Laadun edellytys on ammattitaitoinen henkilökunta. Lasten kanssa työskentelevien ihmisten koulutuksesta ja osaamisesta tulee huolehtia, jotta he pystyvät tuottamaan laadukasta varhaiskasvatusta. Raumalla ryhmässä on kaksi opettajaa ja hoitaja, mikä on lähtökohtaisesti erittäin laadukasta. Henkilökunnan tulee olla koulutettua, hyvää, sitoutunutta ja innokasta. Vastuuntuntoiset työntekijät pyrkivät lapsen parhaaseen ja ryhmän parhaaseen, oli tilanne mikä tahansa. Johtajan vastuu ja velvollisuus on pitää huolta siitä, että henkilökunnan koulutustaso ajan tasalla. Joskus työntekijällä voi olla koulutus, mutta hän ei silti ole sopiva alalle.

Tilojen ja välineiden pitää myös olla kunnossa.

*Mmm, laadukas varhaiskasvatus... sit mennään mun mielestä tiloihin, asialliset ja hyvät tilat, missä toimitaan. Tilat ja välineet. Ne on tärkeitä. Tottakai on aivan ihanaa kaikki metsäeskarit ja tollasetki et niinku metsässä ja luonnossa, mut ei voi ajatella että se kaikki – ne on semmosia erikoisjuttuja. (H5)*

*Mut et uskon että jokainen sitte jos tulee organisaatioissa erilaisii muutoksii niin sillon, siitä lähtökohdasta käsin sit pyrkii miettimään ne parhaalla mahdollisella tavalla järjestettävät asiat, sen lapsen ja ryhmän parhaaksi. Ja varmasti sit tuo esille jos tuntuu et on liian vähän henkilökuntaa tai liian ahtaat tilat tai - (H7)*

### **8.2.2. Oman yksikön linja**

Kaikilla on yhteiset linjaukset ja suunnitelmat, mutta jokainen työyhteisö tekee suunnitelman omaan yksikköönsä ja noudattaa sitä. Henkilöstön kanssa keskustellaan ja päätetään siitä, mitkä ovat oman talon tavat toteuttaa vallitsevia linjauksia. Johtaja seuraa yhdessä päätettyjen ja sovittujen käytäntöjen toteutumista ja sitä, miten ne ovat linjassa vasun kanssa. Lopulta joka talossa on tietynlainen oma pedagogiikkansa, jota noudatetaan.

*Miten me täällä lähdetään toteuttamaan sitä, niin se sit lähtee siit henkilöstön kans keskustelea ja päätetään, mikä se meidän tapa on siinä ja sit tietenkä mää katon, et miten se toteutuu, se mitä on yhdes päätetty ja sovittu, tos meidän vasussa. (H1)*

*Jokainen puhuu niist omist arvoista, niist omist näkemyksistä, niistä tehdään semmonen meidän taloon sopiva linjaus. Ne on tietysti pohjaa siihen, mut mä oon sitä mieltä, et joka talos on kuitenkin sit sitä omaa, omaa pedagogiikkaa, mitä noudatetaan. (H3)*

Jokainen henkilökunnan jäsen tuo keskusteluun omat arvonsa ja näkemyksensä ja näistä tehdään yhdessä juuri tähän yksikköön sopiva linjaus. Myös se, että jokainen tietää omat tehtävänsä ja työnkuvansa, sisältyy pedagogiseen johtamiseen. Jokainen työntekijä osaa pedagogisesti toimia sen hyvän eteen, mitä koitetaan lapsille ja vanhemmille välittää.

Yksikössä toteutuva pedagogiikka on yksikössä työskentelevän johtajan ja yksikössä työskentelevien opettajien pedagogiikkaa, joten pedagogiikan toteutus yksikössä riippuu aina myös siitä, millaisia ihmisiä talossa työskentelee. Johtajan on kiinnitettävä huomiota siihen, miten yhteistä pedagogiikkaa lähdetään toteuttamaan persoonaltaan erilaisten ihmisten kanssa. Tämän takia pedagoginen johtaminen on tehtävä talon sisältä.

Päiväkodin kasvatuslinjauksia laatiessa kuunnellaan myös perheitä. Joissakin yksiköissä tehdään todella perhekeskeistä työtä. Perheiden yksilölliset tavoitteet huomioidaan ja toiveet pyritään toteuttamaan mahdollisemman pitkälle. Tämä vaatii pedagogiikkaa, sitoutumista ja sitä, että yksikössä on yksi ihminen, joka vastaa pedagogiikasta. Johtaja toimii perhekeskeisesti ja yksilötasolla. Henkilökunta on myös todella sitoutunut tällaiseen pedagogiikkaan. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tekee töitä lapsia varten, mutta on tärkeää muistaa, että jos perhe voi hyvin, niin myös lapsi voi hyvin. Yksikössä tehdään paljon enemmän, mitä kuuluisi tehdä. Perheitä kannatellaan myös todella paljon.

*Vaikka me ollaan täällä lapsia varten, ni mun motto on se, että jos se perhe voi hyvin, niin se laps voi hyvin. Me tehdään hirveen paljon enempi täällä mitä meidän kuuluis tehdä. Kannatellaan niitä perheitä myös tosi paljon. (H3)*

Suuremman yksikön johtaja (H2) toisaalta toteaa, että laadukas varhaiskasvatus ei tarkoita sitä, että kaikki toiveet täytetään.

*No laadukas varhaiskasvatus... Mun mielest aina täytyy pitää kirkkaana et laadukas varhaiskasvatus ei oo sitä et kaikki toiveet täytetään. (H2)*

Erään johtajan (H1) mukaan tällä hetkellä toimintakulttuurit eri yksiköissä ovat hyvin erilaiset ja niitä voisi yhtenäistää. Alueilla ja koko kaupungilla asioita voitaisiin miettiä enemmän samansuuntaisesti. Vaikka on tehty pedagoginen linjaus pienryhmätoiminnasta, linjaus toteutuu eri yksiköissä eri tavalla. Yksiköt ovat myös erikokoisia ja yksikönjohtajat ovat erilaisia. Laatu voisi olla

parempaa, mutta toisaalta sen pitäisi myös olla tasaisempaa ja resurssien pitäisi jakautua oikeudenmukaisemmin ja tasaisemmin kaikille.

*Toivois enemmän ihan alueiden ja koko kaupungin välistä yhteistä, et mietittäis saman suuntasesti. Et nyt voi ajatella, et tuolla tehdään tolla tavalla ja tuolla tolla tavalla et, et yhtenäistäis sitä vielä enemmän, jotenki siihen suuntaan oltais menossa, et se ois tasasta ja hyvää ja parempaa se laatu sitte, mut myös että ois ihan oikeudenmukasta ja tasasta kaikille . (H1)*

Yksikön johtaminen tapahtuu yksikössä, joten viimekädessä se, mitä kentällä tapahtuu, on johdettu sieltä, missä se tapahtuu. Laadukas johtaminen heijastuu aina perustyöhön niin kaupungin tasolla, kuin yksiköissäkin.

Asioita on prosessoitu omissa yksiköissä ja mietitty, mitä muutokset tulisivat tarkoittamaan omalla kohdalla. Pienen yksikön johtaja (H3) kokee nykyisen tilanteen olevan nyt ihanteellinen, mutta se ei todennäköisesti tule pysymään sellaisena organisaatiomuutoksen jälkeen. Systemi tulee muuttumaan, eikä päiväkodissa säily sellaista johtajanpaikkaa, jossa johdetaan vain omaa yksikköä. Muutokset voivat aiheuttaa henkilöstössä vastarintaa, joka voi vaikuttaa myös pedagogiikkaan ja itse työhön. Ilmapiiri saattaa muuttua. Johtaja (H3) pohtii, että kokeeko sellainen yksikkö, jossa on ongelmia, tulevan muutoksen helpottavana ja kokeeko huonosti voiva työyhteisö muutoksen eri lailla kuin hyvinvoivat työyhteisöt. Tuntuuko muutos rankemmalta silloin, kun asiat ovat hyvin?

Johtaja (H3) toteaa olevansa muutosvastarintainen, sillä hän on erittäin tyytyväinen työyhteisöönsä, eikä haluaisi antaa sellaista pois. Muutosta ei haluttaisi, mutta sellainen tulee. Muutoksessa siirytään todennäköisesti yhteisjohtajuuteen pienemmän yksikön ja lähellä sijaitsevan suuremman yksikön välille. Silloin johtajan tehtävä muuttuu hallinnolliseksi, sillä ryhmässä toimiva johtaja ei enää riitä. Johtaja pohtii, kuka haluaa johtaa sellaista yksikköä, mutta jatkaa, että uskoo tämän asian menevän näin. Johtaja (H3) on yrittänyt vielä vältellä ajatusta muutoksesta ja hän on miettinyt sitäkin vaihtoehtoa, että palaisi takaisin lastentarhanopettajan tehtäviin. Hän uskoo, että joka tapauksessa hänen toimenkuvansa tulee muuttumaan organisaatiomuutoksessa.



Pienen päiväkodin ryhmässä toimiva johtaja (H3) kertoo, että kun aikataulut ovat tiukat, on johtaja pedantti ja haluaa hoitaa tehtävät määrä-ajassa. Hän ei kuitenkaan koe, että hänellä olisi juuri ylitöitä. Kotona tehdään ajatustyötä monen pedagogisen asian, perheiden tilanteiden, lasten asioiden tai isojen yhteistyöpalaverien kanssa, mutta sellaista ei voi mitata ajassa, eikä se ole ylityötä. Kotona tehtävä ajatustyö kuuluu työhön, eikä ole mitenkään vastenmielinen asia.

*Se kuuluu tähän mun työhön ja se ei oo mulle mikään semmonen vastenmielinen juttu, et mä oon hirveen tyytyväinen siihen, mitä mul on täällä ja mul on ihanat ihmiset täällä ja me ollaan tääl hirveen tyytyväisii ja onnellisii. - - Mut et semmosel järkeväl suunnittelul ja semmosella, siit selvii kyl. Ja sit siirtää vaan seuraavaan päivään ja hyödyntää ne semmoset, niinku just nää ulkoilut ja, mis voi muut olla ja uniajat ja semmoset. (H3)*

Johtaja (H3) on tyytyväinen omaan päiväkotiansa ja sen työntekijöihin ja toteaa, että siellä on tyytyväistä ja onnellista henkilökuntaa. Järkevällä suunnittelulla kahden työn yhdistämisestä selviää. Osan voi siirtää seuraavaan päivään ja hyödyntää ulkoilut ja uniajat. Aina lasten kanssa toimiessaan johtaja toivoo löytävänsä aikaa heille ja kun toinen puoli päivästä on hallinnollista työtä, niin silloin hän haluaa keskittyä siihen. Tasapainon löytäminen edellisten välillä on joskus vaikeaa. Välillä on sellaisia jaksoja, jolloin pitäisi löytää enemmän aikaa suunnitella, arvioida, tehdä hallinnollisia töitä, raportteja tai erilaisia tilastoja.

Yksi johtajista (H6) toteaa toimenkuvansa olevan sellainen, että hänelle kuuluvat todella monet asiat.

*Mun toimenkuvani on sellanen, et mä teen ihan kaikkea mahdollista (nauraa). Siis mä olen semmonen, jolle kuuluu kaikki asiat, mitä voi ihmiselle kuulua! (H6)*

Alueella kysyntä ja tarjonta eivät kohta, vaan lapsia olisi tulossa alueen päivähoitopaikkoihin paljon enemmän, mitä voidaan ottaa vastaan. Johtajalla on

paljon tästä johtuvaa asiakastyötä. Usein vanhemmat pettyvät, jos hoitopaikka ei järjesty lähipäiväkodista.

Johtajien työtehtävät täydentävät toisiaan. Yksi johtaja (H4) kertoo, että haasteena on päivän ehjäksi saaminen. Päivän aikana saattaa olla useita tapaamisia eri paikoissa ja väliin ei useinkaan jää kuin vajaan tunnin pätkiä. Työskentelyaika on hyvin rikkonainen. Silloin kun työntekijät tarvitsevat apua, löytyy aika kyllä tarvittaessa. Systemaattista ohjausta on vaikeampi toteuttaa, sillä sille on vaikeampi löytää aikaa. Silloin kun tapaamisia täytyy järjestää, ne järjestyvät, kunhan ne aikataulutetaan. Muuten aika kuluisi helposti tietokoneella. Jos omassa toimipisteessä ei ole tarpeeksi ajankohtaista tekemistä, johtaja voi mennä käymään läheisessä yksikössä. Työntekijöillä on aina johtajalle asiaa ja myös asiakkaat voivat tulla luontevasti kysymään johtajalta asioita.

Johtamistehtävää helpottaa, kun johtajan oma asiantuntijuus omasta alueesta on niin vahva ja monivuotinen, että kaikilla on tiedossa, että asiasta löytyy tietotaitoa. Asiaa ei siis tarvitse todistella. Se auttaa myös itseä, että saa suunnitella omia työtehtäviään eteenpäin. Kun tulee muutoksia, tietää, mitkä ovat olennaisia seikkoja työssä.

*Mä ajattelen näin että mä olen tämän Rauman kaupungin varhaiskasvatuksen työntekijä, mulla on täällä vakituinen virka, mulla on töitä, tapahtu täällä mitä tahansa. Ja mä tiedän olevani hyvä työntekijä. Jos mulle ei löydy työpaikkaa, niin Rauman kaupungin varhaiskasvatus häviää. (H7)*

Oman asiantuntijuuden tiedostaminen ja esille nostaminen helpottaa myös muutoksen käsittelyä.

### **8.2.3. Resurssit**

Ryhmässä työskentelevän johtajan työn määrä heijastuu tämän tutkimusaineiston mukaan suoraan siihen, kuinka monta lapsiryhmää hänen yksikössään on. Kahden ryhmän päiväkodeissa on monta puolta. Näin pienissä

yksiköissä johtajalla on aikaa kohdata työntekijät ja suunnitella asioita. Rauman kokoisessa kaupungissa tulee aina olemaan myös pieniä päiväkotia.

Yksi johtajista (H5) kyseenalaistaa, tarvitaanko pienissä, kahden lapsiryhmän yksiköissä johtaja. Riittäisikö tehtävään vastuulastentarhanopettaja, joka huolehtii arjesta ja toiminnasta ja on vastuussa yhdessä tiimin kanssa? Jonkun on johdettava toimintaa ja pienen päiväkodin vastuulastentarhanopettaja voisi olla tiiviissä yhteistyössä aluejohtajan kanssa. Eräs haastateltava (H3) kuitenkin toteaa, että työyhteisö tarvitsee aina johtajan.

*Oli se työyhteisö mikä hyvänsä, niin aina se tarvii sen johtajan. Jos sitä niin sanottua johtajaa ei siellä ole, niin aina sieltä joku ottaa sen johtajan roolin ja se ei ole aina välttämättä hyvä asia. (H3)*

Työryhmässä korostui ajatus siitä, että päiväkotia tarvitsee lähiesimiehen. Se, kuinka monta tiimiä tai yksikköä johtajalla on, pitää rajata tarkkaan. Päiväkotia, jossa on neljä osastoa, on liian suuri ryhmässä toimivalle johtajalle. Neljän lapsiryhmän päiväkotia on myös ihanneluku, jota ei useinkaan ole mahdollista toteuttaa. Silloin johtajalla olisi oikeasti aikaa työntekijöille. Kolme ryhmää ei välttämättä taas tarvitsisi kokopäiväistä hallinnollista johtajaa. Kun johtajalla olisi neljä ryhmää, hän ehtisi tehdä johtajan työt, kohdata ja olla myös pedagoginen johtaja. Johdettavien yksiköiden pitää olla sopivan kokoisia, ei liian isoja.

*Liian ison, esimerkiks jos on nyt neljä-osastoinen päiväkotia ja sä teet opettajan työtä ja johtajan työtä niin, niinku aiemmin sanoin ni sit se (aika) ei riitä siihen - - J5: Neljä ryhmää. Siin rupee olemaan. Sit se, sehän ois ihanne, mut mä tiedän et eihän semmost koskaan, mut se ois ihanne, sillon sil johtajal olis aikaa. Neljä ryhmää. Kolme rupee olemaan semmost et sit tarttis.... neljä ryhmää on semmonen sopiva. Ehtii tehdä ne johtajan työt ja kohdata ja olla se pedagoginen johtaja myös. (H5)*

*Kyllä tämän kokoinen talo (neljä ryhmää) on jo sit niin iso, et täällä tarvitaan kokopäiväinen johtaja. Se lapsiryhmässä työskentely vie niin paljon siitä työpäivästä aikaa, et se ei riitä siihen talon johtamiseen sen työajan puitteissa, joka on sit ku sieltä lähtee pois. Se on mun mielestä semmonen, et vaikka sitä miten päin miettisi,*

*eikä se ole vaan mun mielipide, et kyl se, vaikka kellon kans otettais aikaa, niin kyl se on ihan toteen näytettävissä. (H2)*

Organisaatiomuutoksen toivotaan helpottavan sellaisten päiväkotien arkea, joissa on ryhmässä toimiva johtaja. Heidän tulisi saada enemmän mahdollisuuksia olla läsnä päiväkotinsa kaikille ryhmille tasapuolisesti. Johtajat luottavat siihen, että ryhmässä toimivan johtajan toimenkuva vaatii muutosta, kun päiväkodilla on riittävästi kokoa. Muutos on tehtävä, sillä tällä hetkellä johtajan työaika ei riitä kaikkien työtehtävien hoitamiseen. Johtaja ei voi toimia enää ryhmässä silloin, kun yksikkö on kasvanut tarpeeksi suureksi.

Ryhmässä toimivana johtajana ja lastentarhanopettajana toimiminen samanaikaisesti aiheuttaa haasteita. Pedagoginen johtajuus voi jäädä liian vähälle huomiolle ja aikaa tarvittaisiin toimintatapojen ja arvojen pohtimiseen henkilökunnan kanssa. Johtaja saattaa myös kaivata aikaa olla enemmän läsnä tiimipalavereissa ja muutenkin lähempänä työntekijöitä. Hallinnollinen johtaja saa keskittyä yhden työn tekemiseen, jolloin aikaa riittää enemmän pedagogiseen johtamiseen. Ryhmässä olevan johtajan on vaikeampi hoitaa nopeaa reagointia vaativat asiat, sillä hänen lapsiryhmästä lähtemisensä aiheuttaa haasteita.

*Oon joskus miettinyt, et mitä jos tulis joku vaikea tilanne niin miten sen pystyis hoitamaan ilman, että joku tekis sitä mun ryhmässäolo - aikaa. Onneksi semmosta ei oo tullu ja koputetaan puuta ettei tule, mut olen joskus miettinyt, et jos tulis joku oikeen semmonen ihan ylimääräinen homma jostain, joku vaikee tilanne ni, kyl siin sit on aika, aika sovitteluinen. (H2)*

Toisin kuin ryhmässä toimiva johtaja, hallinnollinen johtaja pystyy tasapuolisemmin vastaamaan myös muiden kuin oman ryhmänsä toiminnasta.

Pienen talon ryhmässä toimivaa johtajaa (H3) muutos huolestuttaa. Jos johtaja ei ole läsnä samassa yksikössä, ei hänellä ole enää aikaa kuunnella työntekijöitä yhtä paljon kuin ennen. Myös työkentän laajeneminen ja hoidettavien asioiden lisääntyminen vähentäisi johtajan saatavilla oloa. Tällä hetkellä johtaja käy yksikkönsä henkilökunnan kanssa keskusteluja joka päivä.

*Mä käyn esimerkiksi joka päivä keskusteluja oman henkilökunnan kans asioista, puhutaan siitä, mitä tehdään tai puhutaan lapsista, puhutaan perheiden asioista, heidän tilanteista, jos ne on semmosia, mikä vaikuttaa tähän meidän työhön. Semmonen vähenee, ja se on ainaki mun henkilökunnalle hirveen tärkeä, ne on tottunu siihen et mä kuuntelen heitä, mä autan heitä ja he voi luottaa siihen, että mistä asiasta vaan voi keskustella mun kanssa ja voidaan puhuu. Semmonen vähenee ja se vaikuttaa taas muihin asioihin. (H3)*

Henkilökunta on tottunut siihen, että johtaja (H3) kuuntelee ja auttaa ja he ovat voineet luottaa siihen, että johtajan kanssa voi puhua mistä vain. Johtaja priorisoi asioita ja jättää välillä kokoukset väliin, jos kokee, että hänen olisi tärkeämpi olla lapsiryhmässä. Aina kun hän tarvitsee aikaa hallinnollisille töille, se järjestyy.

Jos yksiköiden koko kasvaa liian suureksi tai johtajalle annetaan johdettavaksi jopa kolme yksikköä, saattaa pedagoginen johtaminen kärsiä jo siitä. Jokainen päiväkotitarvitsee lähijohtajan, jolla on vastuu pedagogisesta johtamisesta. Se ei onnistu etäältä. Etäjohtajalle sopivat pedagogista johtajuutta paremmin hoidettavaksi henkilöstöhallinto sekä talousasiat.

Henkilökunta ei pysty yksin rakentamaan laatua, vaan siihen tarvitaan myös johtajaa. Henkilöstön johtamiseen, pedagogiseen johtamiseen ja arjessa läsnäoloon henkilökunnan kanssa tulisi löytyä enemmän aikaa. Silloin pystyisi keskustelemaan kasvatustoiminnasta, osallistumaan viikkopalaveriin ja käymään ryhmässä toiminta-aikana sekä seuraamaan, mitä ryhmissä tapahtuu. Mahdollisuudet olla läsnä henkilöstölle ovat tällä hetkellä liian rajalliset. On vain luotettava omiin työntekijöihin ja siihen, että he tekevät työnsä ryhmissä.

Yksi johtajista (H1) mainitsee, että voisi osallistua myös joihinkin ryhmän projekteihin ja olla tukemassa ryhmää. Projektit eivät olisi työnhajauksellisia, mutta omaa työtä ja ammattitaitoa ylläpitäviä. Johtaja haluaisi käyttää enemmän aikaa henkilöstön kanssa tehtävään yhteistyöhön, sillä tällä hetkellä hän on paljon poissa. Hän laittaa seinälleen lukujärjestyksen, josta käy ilmi, koska johtaja on paikalla ja koska ei. Usein, kun johtaja tulee paikalle, on henkilökunnalla asiaa niin paljon, että heitä riittää jonoksi asti. Henkilökunnan

kohtaamiseen ja tiimien kanssa ideoimiseen tarvittaisiin enemmän aikaa, samoin kuin myös pedagogiseen johtamiseen ja uusien toimintatapojen miettimiseen.

Johtaja on asioiden mahdollistaja, mutta hänelläkin pitäisi olla sellainen resurssi että pystyisi seuraamaan kasvattajien tekemää työtä ja näkemään mitä tapahtuu ja sen kautta tarttumaan sellaisiin tilanteisiin, joissa johtaja kokee, että henkilökunta tarvitsee apua ja tukea. Myös henkilökunnan jaksamisesta ja hyvinvoinnista huolehtiminen on pedagogista johtamista.

#### **8.2.4. Hallinto**

Aikaa haluttaisiin käyttää enemmän sisällönjohtamiseen – siihen, mitä lasten kanssa tehdään. Hallinnollisille johtajille tulisi saada enemmän aikaa keskustelulle ja arvioinnille sekä aikaa käydä ja olla ryhmässä näkemässä lasten ja henkilökunnan arkea. Pedagogiikan terävöittämiseen tarvitaan johtajan osuutta erityisesti silloin, kun pedagogiikkaa ei juuri ole. Tällaisissa tilanteissa johtajaa tarvitaan pedagogiikan käynnistämiseen.

Alue- tai varhaiskasvatusjohtajat kokoontuvat lähes joka toinen viikko. Näissä kokouksissa käsitellään asioita hyvin laajalla skaalalla.

*Ja siellä puhutaan laidasta laitaan et miten toimimme Rauman kaupungin varhaiskasvatuksessa xyliitol-pastillien suhteen (nauraa) tai nyt sitten ”liikunta-suositukset ovat nämä” tai sitte joskus lomajärjestelyt tai ihan näitä - - (H5)*

Päiväkodin johtajien kokouksia on vain kaksi-kolme kertaa toimintakauden aikana.

Jos hallinnolliselta johtajalta jäisivät aluejohtajan työt pois, yksiköt voisivat olla hieman isompia, mutta johtaja pystyisi johtamaan omaa yksikköään paremmin. Aluejohtajat voisivat olla virastossa ja huolehtia muista johtajan vastuualueista kuin pedagogisesta johtamisesta, kuten talousjohtamisesta ja strategisesta johtamisesta. Vastuu koko Rauman varhaiskasvatuksesta ei olisi silloin niin paljoa tiettyjen yksittäisten johtajien harteilla. Kun johtaja pystyisi olemaan läsnä, toimisi pedagoginen johtajuus hyvin.

Yksi johtajista (H4) kaippaa esimiestä, joka auttaisi johtajaa huolehtimaan määrättyjen tavoitteiden saavuttamisesta. Jos tällaista roolia ei esimiehelle tule, niin arki sujuu samanlaisena ja päivät vievät mennessään. Tavoitteet on asetettu, mutta niitä ei saavuteta.

### 8.2.5. Johtajan resurssi pedagogiseen johtamiseen

Organisaatiomuutoksen tapahtuminen ideaalimuodossa tarkoittaisi erään johtajan (H6) mukaan sitä, että resursseista tulisi sellaiset, että pedagogista johtamista pystyisi toteuttamaan myös käytännössä, eikä vain paperilla. Ei voi olla niin, että pedagogiikkaa johdetaan vain kehittämisspäivänä. Pedagogiikkaa pitää johtaa koko vuosi ja seuraavakin vuosi. Pedagogisen johtamisen pitää päästä arvojen ja ajatusten johtamisen tasolle. On pidettävä yllä keskustelua ja haastettava ammattilaisia miettimään asioita. Kun muutosprosessia alettiin työstää, toivottiin, että muutos mahdollistaisi pedagogisen johtamisen ja pedagogisen tuen. Jos mikään ei muutu, pysyy tilanne samana ja resurssi pedagogiseen johtamiseen on todella niukka.

Byrokratia vaikeuttaa työn suunnittelua. Yksi johtajista (H4) huomauttaa, että aina hoitosopimusta tehdessä kirjekuori on vietävä toimistolle. Usein on pohdittava, mikä olisi järkevin ratkaisu. Kannattaako omaan toimipisteeseen lähteä puoleksi tunniksi, jonka jälkeen on taas suunnattava seuraavaan paikkaan?

*Ja se mikä mun työs on, johtuen työnlaadusta ja sijainnista ni se päivän niinku semmonen ehjäksi saaminen - - jos niil on niinku joku semmonen tinki et ne täytyy äkkii saada ni tästähän mää lähden. Viemään sitä kirjekuorta. Et niinku päivän suunnittelu on vaikeeta. Mikä ois niinku se järkevä ratkaisu et kannattaaks mun tulla tänne puoleks tunniks ku mä tiedän et sit mä taas lähden tonne ja. (H4)*

Johtajan (H4) mukaan lasten sijoittelu on ollut erikoista. Päiväkodin johtaja tietää asiakkaat, henkilökunnan ja lapset, mutta hän ei sijoita lapsia. Hän ei edes saa sanoa, että mahtuuko hänen päiväkotiansa lisää lapsia vai eikö mahdu. Aluejohtaja on vastuussa, vaikka työ tehdään hallinnossa. Tämä on liian byrokraattista. Tuleva palveluohjaus onneksi poistaa tätä päällekkäisyyttä.

*Mun mielest tääl tehdään turhaa työtä, tehdään päällekkäist työtä, niinku sanotaan hallinnolliset johtajat ja vaka-johtajat. Esimerkiks joku lasten sijottelu on ollut aivan hullun hommaa, päiväkodin johtaja tietää asiakkaat, tietää henkilökunnan, tietää ja lapset, mut silti hän ei sijoita lapsia, eikä saa sanoo et mahtuuk mul vai eik mul mahdu, ja sit se et joku vaka-johtaja. Nimi täytyy johonki laittaa vaiks sä itte hallinnos teet sen kaiken työn ja ne byrokraatiat mun mielest ne on tyhmii, mut nyttehän tää palveluohjaus poistaa sitä tyhmyyttä just, sitä päällekkäisyyttä. – niil (vaka-johtajilla) on loistavat päiväkodit ja loistavat hallinnolliset johtajat, jotka tekee aivan mielettömän hyvää työtä. Ei heijän ihan hirveest tarvi semmosist taloist huolehtii mis on oma johtaja. Siis tommonen hallinnollinen. Kyl mä väitän et ne aika hyvin ittellään pyörii, sanotaan et niis on ehkä parempi työrauhaki. Mitä sitä sillon sörkkimään (nauraa). (H4)*

Tällä hetkellä johtajilla on käytössä monta tietokoneohjelmaa, joiden käyttämisen voisi siirtää esimerkiksi palkkasihteerille tai muulle toimistohenkilölle. Esimies on vastuussa työvuorolistoista, mutta tietokoneella töitä tehdessä tulee usein mietittyä, että olisi mukava jos aika riittäisi muuhunkin, kuin rutiininomaisiin hallinnon tehtäviin. Tällä hetkellä hallinto ja paperityöt vievät liikaa aikaa. Toimistotyöntekijästä voisi olla apua.

Palveluohjauksen rooli saattaa muuttua ja kasvaa, mikä vaikuttaa myös asiakaspalveluun. Palveluohjauksen muoto ei ole vielä tiedossa, mutta siihen panostaminen helpottaisi johtajien hallinnollista työtaakkaa. Sijaisten hankinta on konkreettinen työtehtävä, jonka voisi hoitaa keskitetysti. Tällöin se olisi myös tasapuolisempaa eri yksiköitä kohtaan. Sijaisten etsiminen on välillä todella työllistävää ja siihen saattaa mennä monia tunteja. Usein sijaisia tarvitaan myös monessa paikassa yhtä aikaa. Johtajan pitäisi pystyä keskittymään pedagogiikkaan, ei sijaisten hankintaan.

Laadukasta varhaiskasvatusta ei voi tehdä ilman resursseja. Kymmeniä vuosia sitten varhaiskasvatustoiminta oli opettajajohtoista. Nykyään ei voisi ajatella, että kaikki 25 lasta siirtyvät paikasta toiseen kauniissa jonossa. Maailma oli erilainen, eikä entiseen ole palaamista. Nykyään korostetaan lasten



yksilöllisyyttä ja se on hyvä asia. Se lisää varhaiskasvatuksen laatua, jos siihen annetaan resurssit. Jos resursseja ei ole, on varhaiskasvatuskin huonoa. Silloin ei enää puhuta varhaiskasvatuksesta, vaan hengissä selviämisestä.

Pedagogiselle johtamiselle tulisi löytyä enemmän aikaa, mutta Rauman kaupungin taloudellisessa tilanteessa saattaa pahimmillaan käydä juuri päinvastoin. Rauman kaupungin talouden selkeä heikkeneminen vaikuttaa prosessin lopputulokseen. Organisaatiomuutoksella etsitään myös selvästi säästöjä, todennäköisesti henkilöstösäästöjä. Uusi talousarvio saattaa tarkoittaa sitä, että leikkaukset lisääntyvät. On mahdollista, että tuleekin suurempia yksiköitä samalla, kun johtajia vähennetään. Hallinnollisten töiden tekeminen vie tilaa pedagogiselta johtamiselta. Jos muutosta mietitään vain talousnäkökulmasta käsin, saattavat ajatukset laadusta ja pedagogiikasta unohtua.

Rahalla on tietysti merkitystä, sillä se on ollut myös suurimpia syitä sille, miksi organisaatiomuutosta on lähdetty tekemään. Säästökeinojen etsiminen on ymmärrettävää. Olisi hyvä, jos muutoksessa otettaisiin huomioon ne ajatukset, joista on organisaatiomuutoksen valmistelussa keskusteltu. Johtajien pienryhmissä tekemät mallit ovat toivottavasti olleet apuna päätöksenteossa.

Laadukkuuteen kuuluu riittävä henkilöstö, eikä siitä saisi säästää liikaa. Varhaiskasvatuksen suurin kulu on henkilöstömenot ja jos niitä joudutaan supistamaan, menee johtajilla entistä suurempi aika henkilöstöressurssien järjestelyyn. Mikäli lapsiryhmien kokoja suurennetaan, henkilökuntaa on liian vähän tai jos sijaisia ei oteta, voi lapsiryhmän hallinta olla jo fyysisesti vaikeaa. Silloin päiväkodin henkilökunnan työstä tulee niin vaativaa, että henkilökunta saattaa uupua ja sairastella. Jos säästetään liikaa, niin tällaiset vaarat ovat olemassa.

*Ja mä ymmärtäisin että vaikka taloudellisista syistä tehtäis organisaatiossa erilaisia muutoksia ni silti kenenkään tarkoitus ei ole vähentää pedagogiikkaa, vaan että toimittaisi sitten parhaalla mahdollisella tavalla pedagogisesti niissä olosuhteissa ja tilanteissa mihin päädytään. (H5).*

Johtajuus on oma ammattinsa. Johtajuus toimii, kun johtajalla on rauha ja aika tehdä johtajan työ. Tähän kuuluu myös pedagoginen johtaminen. Johtajuuteen tarvitaan myös koulutusta. Eräs johtaja (H8) huomautti, että moni johtaja tekee johtajan töitä pelkällä lastentarhanopettajan koulutuksella ja on ikään kuin kasvanut johtajan työhön. Johtamisen erikoisammattitutkinnon opiskelu ei välttämättä auttaisi nimenomaan päiväkodinjohtamisen hallintaan, mutta se toisi yleistä tietoa ja työkaluja johtajuuteen. Olisi hyvä, että kaikilla johtajilla olisi edes jonkinlaista johtajakoulutusta. Se toisi enemmän valmiuksia tehdä johtajan työtä.

### **8.3. Millä tavoin johtajia on osallistettu muutokseen?**

Osion tärkeimmät tulokset ovat, että aluksi johtajien keskuudessa vallitsi suuri muutosvastarinta. Muutoksen mennessä eteenpäin vastarinta hiipui vähitellen, kun johtajat kokivat päässeensä vaikuttamaan muutokseen. Aluksi johtajat ajattelivat muutosta lähinnä henkilöiden kautta, joka vaikeutti muutoksen suunnittelua parhaimman mahdollisen organisaatiouudistuksen näkökulmasta. Johtajat ymmärsivät, että muutoksella voidaan poistaa päällekkäistä työtä. Prosessin aikana johtajat huomasivat, että organisaatiomuutoksessa on monta eri näkökulmaa, eikä muutos ole yksinkertainen toteuttaa. He huomasivat myös, että kaikki hyvät ideatkaan eivät välttämättä toimi. Kuitenkin vasta, kun organisaatiomuutos on saatu päätökseen, selviää, miten paljon on itse päässyt vaikuttamaan muutokseen.

#### **8.3.1. Muutosvastarinta**

Alussa muutosvastarinta oli valtaisa. Jokainen pelkäsi oman asemansa puolesta. On olemassa pelko hallinnon paikkojen vähentämisestä ja sen aiheuttamista seurauksista. Pikkuhiljaa, prosessin loppua kohden vastarinta hiipui. Muutos ei aina tarkoita asioiden muuttumista huonommaksi.

*Kun puhui kollegoiden kanssa ja kuunteli ja mielti et ”voi että, mitä tämä on” ja ”miks meidän pitää” ja ”mitä täst tulee” ja ”eiks nyt oo ihan hyvin” ja ”minkä takia” ja joku vähän niinko pelkäs sen*

*oman asemansa puolesta ja se muutosvastarinta oli, mut minust se pikkuhiljaa se, loppua kohden, et se viimeinenki kokous missä oltiin niin se oli jo semmonen aika lepposa, muistan alkuajoista aika kärkeviäkin kommentteja ja puheenvuoroja. (H5)*

Prosessia hankaloitti se, kun moni ajatteli muutosta henkilöiden kautta. Keskusteluja on vaikea käydä läpi ilman, että ajattelisi, miten muutos vaikuttaa omaan itseen. Jokainen miettii muutosta sen kautta, miten oma työnkuva muuttuu, eikä pystynyt ajattelemaan asiaa yleisesti johtajuuden kannalta.

*On todella vaikeeta käydä sillai läpi, etteikö ajattelis et ”mitenkä tämä vaikuttaa minuun”. Et tämäki esimerkiks ensimmäinen ryhmä oli sellanen ryhmä mis oli kaks pienen talon, kaks ryhmäs toimivaa johtajaa, ni kylhän he koko ajan mietti et ”jos kävis täl taval ni tarkottasko se sit sitä et täs talos ei oo johtajaa, et mitä mä sit teen” tai joku aattelee et jos ryhmikset otetaan tost yhtäkkii pois ja perhepäivähoito vähenee, ni mitäs mää sit teen ja sit ku siin viel on eri ammattiryhmät keskustelemas ni jokanen sitä omaa roolia sit herkästi puolustaa - - (H7)*

Kun on eri tilanteissa työskenteleviä johtajia, aluejohtajia ja perhepäivähoidonohjaajia keskustelemassa, puhutaan paljon siitä, mitä johtaminen milläkin paikalla tarkoittaa. Jokainen puolustaa herkästi omaa rooliaan ja ehkä myös hieman liioittelee.

Moni johtaja koki, että tieto tulevasta muutoksesta tuli yllättäen. Sen takia monen asennekin oli aluksi aika kielteinen ja johtajat pohtivat, että miksi asioista edes kysellään, kun asiat on päätetty jo. Alussa mietitytti, onko muutoksen valmistelu ylipäättään yksikönjohtajien asia ja useat johtajat kokivat, että he joutuvat tällaiseen mukaan. Jossain vaiheessa ajatus vaihtui – tässä nimenomaan saa olla mukana ja siihen annetaan mahdollisuus.

Prosessin aluksi osallistaminen tuntui näennäiseltä. Kaikki pohtivat, että mitä tästä prosessista haetaan. Epäiltiin, haluaako ylin johto oikeasti kuulla prosessiin osallistuneiden ajatuksia. Prosessin edetessä tuli tuntemus, että heitä kuunnellaan ja heidän mielipiteitään ja kirjattuja keskustelujaan halutaan kuulla, kun tehdään lopullista organisaatiomallia.

Aluksi kaikki ajattelivat, että vanha malli on parempi ja olisi tarkasteltava sitä, mikä organisaatiossa on nyt hyvin. Pohdittiin sitä, kuka kaipaakaan muutosta ja minkä takia – onko tehtävä suuria linjausmuutoksia vai riittäisikö toimenkuvien muokkaus. Vanhat käytännöt ovat tuttuja ja niitä on helppo toteuttaa, kun tietää, mitä tehdään. Uudet käytännöt ravistelevat työyhteisöä ja työn kehittäminen vaatii sitä, että tulee uusia ideoita, ajatuksia ja käytäntöjä.

Johtajat ymmärsivät, että organisaatiossa tehdään turhaa ja päällekkäistä työtä. Kaikki olivat niin tottuneita organisaation nykytilaan, että muutos tuntui vaikealta, vaikka se voisi tuoda paljon hyvääkin.

*Ettei sitä tehtäis vaan säästöjen vuoksi näitä asioita, et saatais ihan niinkun hyvä ja toimiva organisaatio tänne meille. (H1)*

Tällä hetkellä Rauman varhaiskasvatuksessa ei ole sellaista henkilöä, joka koordinoisi pedagogiikkaa ja sen kehittämistä, vaan se on jokaisen yksikönjohtajan vastuulla. Tämän takia myös yksiköissä on todella erilaista ja pedagogiikka näyttäytyy eri päiväkodeissa todella erilaisena. Organisaatiomuutos voisi tuoda sellaisen henkilön tai muuta vastaavaa resurssia.

*Mun mielestä se (pedagogisen tuen koordinaattori) menee hirveen kauas - - Mä en niinku jaksa uskoa enkä mä ees välttämät haluu uskoa sellaseen yhteen isoon, et joku pystyy sitä tuolt ohjailemaan sitä pedagogiikkaa - - mä toivon, ettei se tuu muuttumaan, et meil olis joku pedagoginen koordinaattori tuolla (H3)*

*Että vaikka meillä on sellanen pedagoginen linjaus että on pienryhmätoimintaa, ni se toteutuu eri yksiköissä eri tavalla, ja sit ku meidän yksiköt on hirveen eri kokoisia, meil on erilaisia yksikönjohtajia niin totta kai se pedagogiikka näyttäytyy sit hirveen erilaisena eri päiväkodeissa. En tarkoita sitä että se olisi huono asia, mutta tarkoitan sitä että semmosta ihmistä, joka koordinois sitä ja ohjais sitä, jollain tavalla auttais, ei ole. Joissahan kaupungeissa on tämmösiä toiminnan ohjaajia, pedagogisen tuen koordinaattoreita - - (H6)*

Pedagogisen tuen koordinaattoreita on joissakin kaupungeissa ja sellainen voisi erään johtajan mielestä olla hyvä myös Raumalla. Osa päiväkodinjohtajista on sitä mieltä, että yksittäinen henkilö johtamassa koko kaupungin pedagogiikkaa tuntuu kaukaiselta ja ulkopuolelta ohjailevalta. On mietitty myös, pystyisikö yksi henkilö tai taho edes ohjailemaan pedagogiikkaa kauempaa. Voisiko tällöin pedagogiikka ja linjaukset olla yhteneväisempiä?

### 8.3.2. Kokemus vaikuttamisesta

Muutosprosessissa on saanut tuoda mielipiteen kuuluviin ja perustella, miksi haluaisi, että asiat olisivat tietyllä tavalla. Kun johtajat ovat päässeet tekemään selväksi arjen realiteetit eri paikoissa, on tullut kokemus siitä, että on jotenkin pystynyt vaikuttamaan.

Johtajilla ei kuitenkaan ole ollut selkeätä kuvaa siitä, mihin muutoksella tähdätään. On mietitty, tähdätäänkö muutoksessa säästöihin vai jouhevaan asiakaspalveluun, mihin suuntaan muutos on menossa ja kuka päätökset lopulta tekee.

Syksyllä 2015 muutos on ollut siinä vaiheessa, että on tehtävä päätöksiä pienemmässä ryhmässä. Päätöksiä tekevän ryhmän kokoonpano mietityttää - onko siinä yksikönjohtajia tai vaka-johtajia mukana vai meneekö päätös lautakunta-tasolle tai opetustoimen johtajan tasolle. Jonkun pitää ottaa asiasta vastuu ja viedä prosessi päätökseen aikataulussa. Todennäköisesti asiaan palataan syksyllä sellaisella ryhmällä, joka on edellistä pienempi. Jokaisella on ollut mahdollisuus sanoa mielipiteitään ja kertoa ehdotuksiaan.

*Mut sitte ku ruvetaan ihan oikeasti laittamaan niitä laatikoita pinoon, niin siinä näkee sit sen, et kuinka paljon siinä saa olla mukana ja miten tiedotetaan vai lyödääks se vaan sit et. ”Nyt 2016 elokuussa on tällainen”. Et saadaaks me sit vielä olla siin et se nyt vähän on sit semmost jännittävää ja. Mut tietyst mun mielestäni pitää, jonkun pitää sit vaan ottaa se vastuu ja viedä asiaa suhtkoht pikaisesti päätökseen, jos täs nyt jotakin meinataan tehdä, niin täytyy tehdä kans, et kyl nääki niinku vähä rassaa sit, tää piitkä valmistelu ja keskeneräisyys. (H5)*

*Ja sitten meillä oli nää pienemmät ryhmät, joissa tehtiin, kokoonnuttiin niissä ja, ni kyllä mä koin, että mä sain siellä hirveesti vaikuttaa, itse asiassa musta tuntuu että mä siellä varsinaisesti vaikutinkin asioihin (nauraa), mut se, että onko sillä sit mitään merkitystä sen kanssa, et mitä sit oikeesti tulee tapahtumaan, miltä tää organisaatio oikeesti näyttää, siitä mul on sellanen ristiriitanen olo. Että voi olla et se oli täysin hukkaan heitettyä työtä. Että siinä meni tuntikaupalla työtä kankkulan kaivoon. Mutta sen näkee vasta sitten kun se organisaatio meille paljastetaan. (H6)*

Voi olla myös, että prosessin aikana käydyillä keskusteluilla ja valmistelluilla esityksillä ei ole lainkaan vaikutusta tulevaan muutokseen. Mikäli pienemmissä ryhmissä tehtyjä ideoita ei oteta huomioon, on siinä mennyt monen henkilön työaikaa hukkaan. On tietysti mukavaa, että on päässyt mukaan tekemään muutosta ja tulee kokemus osallistumisesta, mutta asiassa on ristiriita - onko osallistumisella ollut vaikutusta, vai onko se vain lumetta. Vasta silloin, kun organisaatiomuutos tulee julki, pystytään sanomaan, onko asiaan voitu vaikuttaa.

Organisaatiomuutosta pohdittiin pienryhmissä isompien tapaamisten välillä. Ryhmien vaihtuminen olisi voinut tuoda uusia näkökulmia. Osa johtajista koki pyörittelevänsä jatkuvasti samoja asioita samojen ihmisten kanssa. Toisaalta osa koki, ettei kaikkea saatu valmiiksi yhdellä tapaamiskerralla, mutta työskentely jäi kuitenkin kesken ja ryhmät hajotettiin, kun piti aloittaa jo uuden asian käsittely. Ryhmissä ei myöskään saatu esiin yhtä lopputulosta.

On vaikea sanoa, mitä olisi voitu tehdä eri tavalla. Prosessi on ollut hidas, mutta johtajat ovat saaneet osallistua siihen hyvin. Kun ryhmätöitä tehtiin ja asiasta käytiin keskustelua, oli jokaisella sana vapaa. Sai sanoa, mitä ajatteli. Ideoita kirjattiin muistiin ja niistä parhaimmat vietiin myös eteenpäin. Osa johtajista koki tapaamiset pienryhmissä itselleen tärkeämmiksi, kuin tapaamiset isoissa ryhmissä.

Toisten tekemiä organisaatiomalleja oli johtajien mukaan mukava nähdä. Oli mielenkiintoista nähdä eri ratkaisumalleja siitä, miten organisaatio voisi toimia. Aiheesta innostuttiin ja siitä syntyi hyviä keskusteluja. Toisaalta johtajat huomasivat, että uudet ehdotukset eivät välttämättä toimi.

Prosessi ei ole ollut helppo. Ison organisaatiomuutoksen suunnittelu ja toteutus ei ole yksinkertainen asia.

*Toki oli kiva kuulla, mitä muut on ajateltu ja sit ku oli näitä jollain tavalla valmisteltuja organisaatiomalleja, mitkä laputettiin sinne, ni niithän oli ihan kiva ja mielenkiintost et ”niin no joo, tolleenki toi vois toimia”. (H3)*

*Et kyl me innostuttiin niistä muutoksista, et meil oli ehdotuksii, mut kyl me sit huomattiin et eihän ne välttämät toimi. (H8)*

Malleja oli erilaisia eikä tuleva organisaatiomalli ole todennäköisesti suoraan kopioitu minkään ryhmän mallista, vaan malleista poimitaan joitakin asioita. Koko organisaatiomuutos tähtää toimenkuvien selkeyttämiseen. Sen myötä voidaan myös karsia niitä tehtäviä, joita voitaisiin delegoida muille.

## **9. POHDINTA JA TULOSTEN TARKASTELU**

### **9.1. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Varhaiskasvatuksen johtajusseminaarissa keväällä 2014 minua pyydettiin tekemään pro gradu -työni Rauman kaupungin organisaatiomuutoksesta. En ole kuitenkaan ollut tämän myötä työsuhteessa Rauman kaupungin kanssa. Voin siis sanoa olevani aineistoa kohtaan puolueeton. Haastattelut on toteutettu kesän 2015 aikana, jolloin uusi valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ei ollut vielä julkaistu.

Syvällinen tutkimus koko organisaatiomuutosta kohtaan olisi ollut varsin massiivinen pro gradu -työksi, joten olen rajannut aiheekseni juuri pedagogisen johtamisen muutoksen organisaatiomuutoksessa. Gylling (2006, 352) huomauttaa, että tieteelliseksi määritettävän tutkimuksen päämäärät ja tavoitteet eivät saisi olla täysin tutkimuksen tilaajan päätettävissä. Samoin mahdolliset tutkimuksen tilaajan intressien vastaiset, tutkimuksessa julki tulleet

asiat olisi tuotava ilmi, jotta tutkimus voisi noudattaa nimenomaan tutkimus- eikä liike-elämän etiikan mukaisia periaatteita. (Gylling 2006, 352.)

Olen myös ollut varhaiskasvatuksen maisteriopintoihin kuuluvassa harjoittelussa Rauman varhaiskasvatuksen hallinnossa. Tämän myötä olen puolueettomasti pystynyt tutustumaan organisaatiomuutokseen myös laajemmin, kuin mitä pro gradu -työstä tulee ilmi.

Tutkimuksen edetessä olen pohtinut paljon tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden yksityisyyden rajoja. On itsestäänselvyys, ettei tutkimusdataa ole annettu muiden tahojen tietoon. Varsinkin laadullisessa tapaustutkimuksessa on vaikea vetää raja sille, mitä tutkimustuloksille olennaisia tietoja tulee jättää kertomatta, jotta suojelisi tarpeeksi tutkimushenkilöiden yksityisyyttä. Tutkimuksen tulisi olla myös toistettavissa. Tällaisia epäsuoria tunnisteita tässä tutkimuksessa ovat lähinnä ihmisten työpaikat (Kuula 2006, 129).

Olen pyrkinyt anonymisointiin, eli ennen haastatteluja olen suullisesti sopinut haastateltujen kanssa, ettei heitä tai heidän työpaikkaansa voi tutkimuksesta tunnistaa. Kuulan (2006, 133) mukaan aineiston täydellinen anonymisointi vie tutkimukselta mahdollisuuden analysoida aineistoa syvällisesti ja tutkija joutuu yleensä tekemään kompromisseja asian suhteen (Kuula 2006, 133). Mäkinen (2006, 114-115) puolestaan huomauttaa, että anonymiteetti lisää tutkijan vapautta ja objektiivisuutta. Vaikka tutkimuksessa kuvaisi tietyn henkilön asemaa organisaatiossa, olisi se tehtävä niin, ettei henkilöä voida kuvauksesta huolimatta tunnistaa. (Mäkinen 2006, 114-115.) Olen siis pyrkinyt mahdollisimman hyvään anonymisointiin niissä rajoissa, ettei anonymisointi saisi poistaa aineistosta tutkimuksen kannalta oleellisia tietoja.

Tuomi & Sarajärvi (2009, 73) huomauttavat, että haastattelukysymykset tai haastattelun aihe olisi hyvä olla tiedossa jo etukäteen. Lähettämästäni haastattelupyynnöstä (LIITE 1) tulee ilmi, että haastattelu koskee pedagogisen johtajuuden muutosta organisaatiomuutoksessa sekä muutoksen vaikutuksia varhaiskasvatuksen laatuun. Jälkikäteen ajateltuna olisin myös voinut lähettää haastattelukysymykset etukäteen, jotta haastateltavat olisivat voineet tutustua käsiteltävään aiheeseen vielä tarkemmin.



## **9.2. Johtopäätökset**

### **9.2.1. Mitkä ovat johtajien käsitykset pedagogisesta johtajuudesta ja sen muutoksesta?**

Yhden johtajan mukaan itse pedagogiikka ei ole niin merkittävässä asemassa oppimisen kannalta, vaan enemmänkin se, miten lapsi kohdataan. Omasta mielestäni taas juuri lapsen kohtaaminen ja se, miten se tehdään, on pedagogiikan ydintä. Tavat ja käytännöt, joilla varhaiskasvatusta tehdään, ovat pedagogiikkaa silloin, kun on mietitty, miksi jokin tehdään siten, miten se tehdään. Lapsen kohtaaminen ja se, miten se tehdään, on yksi keskeisimpiä asioita varhaiskasvatuksessa ja omasta mielestäni se on pedagogiikkaa.

Uskon, että uusi vasu on tullut juuri oikeaan aikaan herättämään keskustelua siitä, mitä kaikkea pedagogiikka on ja minne kaikkialle se ulottuu. Pedagogiikasta on puhuttu kauan, mutta pedagogiikka ja pedagoginen johtaminen ylipäätään vaikuttivat vielä haastattelujen tekemisen aikoihin käsitteiltä, joita osa johtajista koki hankalaksi määritellä haastattelijalle, kun sen määrittely itsellekin oli vielä osittain kesken. Jos työntekijät kokivat pedagogiikaksi sellaisia asioita, jotka eivät johtajan mielestä olleet pedagogiikkaa, oli johtajien keskinäinenkin kuva pedagogiikasta ja siitä, mitä siihen sisältyy, vaihteleva.

Raumalla työskentelee useimmissa yli 3-vuotiaiden ryhmissä edelleen kaksi opettajaa ja hoitaja, minkä johtajat nostivat erittäin laadukkaaksi asiaksi. Myös eräässä kokouksessa, johon pääsin mukaan kuuntelemaan, keskusteltiin asiasta ja todettiin, että tämä on se asia, josta ei haluta luopua. Turun Yliopiston opettajankoulutuksen Rauman kampuksella koulutetaan lastentarhanopettajia ja aikoinaan on tehty sopimus, että opiskelijoiden harjoitteluja varten ryhmissä on oltava kaksi opettajaa. Tämä asia on Rauman varhaiskasvatuksen ylpeys.

On mielenkiintoista, minkälaisia ajatuksia pedagogisen tuen koordinaattori herättää johtajissa. Osa johtajista on selkeästi sitä mieltä, että yhteinen koordinaattori voisi auttaa heitä pitämään kiinni yhteisistä pedagogisista linjauksista ja myös luomaan niitä. Osa johtajista taas kokee pedagogisen tuen

koordinaattorin toimen täysin utopistisena, sillä he kokevat, ettei yksi ihminen voi johtaa koko kaupungin päiväkotien pedagogiikkaa, sillä se ei yksinkertaisesti onnistu. Pedagogisen tuen koordinaattori saattaa heistä ehkä kuulostaa myös siltä, että johtajilla ei olisi enää samanlaista sananvaltaa johtaa pedagogiikkaa, eivätkä he ehkä näekään koordinaattoria henkilönä, joka olisi heille avuksi.

Aluejohtajien kokoukset herättävät ajatuksia. On toki hienoa, että tieto kulkee ja että monista eri asioista käydään yhteistä keskustelua, mutta tarvitseeko kaikki mahdolliset asiat käsitellä kokouksissa – olisiko syytä priorisoida keskustelunaiheet koskemaan varhaiskasvatuksen kannalta keskeisiä ja olennaisia asioita ja painottaa kokouksissa pedagogisia asioita? Myös Fonsénin (2014) tutkimuksessa henkilöstö koki, että palavereissa tulisi olla enemmän tilaa pedagogiselle keskustelulle ja pohdinnalle pelkkien tiedotusasioiden läpikäymisen sijaan. Tämä edellyttää, että palaverit tulisi suunnitella hyvin ja ajoissa. (Fonsén 2014, 144.)

Moni johtaja oli sitä mieltä, että olisi ideaalia, mikäli päiväkodit olisivat neljän lapsiryhmän yksikköjä, joissa olisi johtamiseen keskittyvä johtaja. Silloin aikaa jäisi sopivasti pedagogiselle johtamiselle ja silti ehtisi hoitaa myös muut työtehtävät. Ehkä kaupunki ei pysty tällaisia resursseja varhaiskasvatukselle tarjoamaan, mutta prosessin myötä kaikille osapuolille on selvää, että lapsiryhmässä toimiminen ja neljän ryhmän päiväkodin johtaminen yhtä aikaa on työtehtävä, jota ei pysty yksi ihminen tekemään.

### **9.2.2. Millä tavalla päiväkodinjohtajat kokevat organisaatiomuutoksen vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun?**

Ei pidä vähätellä yksikönjohtajan merkitystä laadulle. Johtajat kokivat voivansa vaikuttaa itse laatuun ja olivat sitä mieltä, että johtaja on vastuussa varhaiskasvatuksen laadusta. Jos laatu laskee, on johtajan velvollisuus tehdä muutoksia, jotta laatu ei laskisi vaan nousisi tai pysyisi edes entisellä tasolla.

Kun johtaminen on hyvää ja johtajalla on integriteettiä, on laatuakin hyvää. Tulkitsen, että mahdollisuudet hyvään johtamiseen näyttäisivät riippuvan siitä, minkälaiset mahdollisuudet johtajalla on vaikuttaa. Kun johtajalla on resurssia, eli hänellä on mahdollisuus johtaa, aikaa johtamiseen ja hän pystyy päättämään

jossain määrin oman yksikkönsä asioista, on mahdollista tuottaa laadukasta varhaiskasvatusta.

Viime kädessä laadun sanelevat resurssit. Ilman resursseja laadukas pedagoginen johtaminen on vaikeaa ja ilman pedagogista johtamista varhaiskasvatukselta puuttuu yhtenäinen linja ja joskus jopa pedagogiikka. Päiväkotien pedagogiikan taso näyttäisi olevan ennen organisaatiomuutoksen toteutumista vaihteleva. Myös Hujalan ym. (2013, 20–21) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen laatu on pääasiassa hyvää, mutta se voi vaihdella paljon. Opettajien teoreettinen tietämys on korkeatasoista, mutta tämä ei aina näy käytännössä. (Hujala, Fonsén ja Elo 2013, 20–21.) Vastuu pedagogiikasta ja varhaiskasvatuksen laadusta ei ole kuitenkaan vain johtajan varassa, vaan se on myös jokaisella työntekijällä.

	Riittävät resurssit	Ei riittäviä resursseja
Johtajan mahdollisuus vaikuttaa, Pedagoginen johtajuus	Korkea laatu, jota on mahdollista kehittää entisestään pedagogisen johtajuuden avulla	Yhtenäiset linjaukset, mutta toiminnan säilyttäminen laadukkaana ajaa työntekijät ääri rajoille ja laadun kehittäminen on haasteellista.
Johtajalla ei mahdollisuuksia vaikuttaa	Ei yhtenäisiä linjauksia, joku muu kuin johtaja on saattanut ottaa johtajan roolin. Resurssit eivät ole täydessä käytössä.	Ei pedagogiikkaa, vaan perushoitoa ja selviytymistä. Lisääntyvää työuupumusta.

Kuvio 4. Resurssit ja johtajan vaikutusmahdollisuudet

Laatimani nelikenttä-kuvion mukaan ideaalitalanne laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi on sellainen, että käytössä on riittävät resurssit ja johtajalla on mahdollisuus vaikuttaa oman yksikkönsä asioihin. Pedagoginen johtajuus on vahvaa.

Jos yksikön johtajalla on mahdollisuus vaikuttaa asioihin ja häneltä löytyy pedagogista johtajuutta, on päiväkodissa yleensä yhtenäiset linjaukset. Jos resurssit kuitenkin ovat huonot, saattavat työntekijät toimia oman jaksamisensa rajoilla pitääkseen toiminnan laadukkaana. Laatua on myös hankala kehittää, sillä vaikka johtaja yrittää kehittää asioita ja viedä yksikköä eteenpäin, ei resurssien puutteessa toiminnan kehittäminen onnistu.

Joskus johtajalla ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa oman yksikkönsä asioihin ideaalisti. Johtajuus saattaa olla jaetumpaa johtajan ja henkilöstön kesken tai joku muu on saattanut ottaa johtajan roolin työpaikalla. Yhteiset linjaukset toteutuvat vaihtelevasti. Toimintaa olisi mahdollista kehittää, sillä resurssit eivät ole välttämättä kokonaan käytössä.

Jos yksiköltä puuttuvat sekä johtajan mahdollisuudet vaikuttaa asioihin, että resurssit, on tilanne vaikea. Yksikön käytännöistä saattaa puuttua pedagogiikka kokonaan ja käytäntöjä perustellaan sillä, että näin on tehty aina ennenkin. Yksikössä painotetaan perushoitoa ja työntekijät saattavat olla lähellä työuupumusta.

Tahdon toki huomauttaa, että työuupumus on mahdollista kaikissa kentissä. Johtajan integriteetti on myös otettava huomioon yksikön tilanteita kartoittaessa.

Resurssien jakaminen tasaisemmin yksiköiden kesken helpottaa sellaisten yksiköiden tilannetta, joissa niitä on ollut käytössä vähän. Johtajan mahdollisuus vaikuttaa, pedagoginen johtaminen ja johtaja, jolla on integriteettiä ja taitoa sekä näkemystä hyödyntää sekä järjestää uudelleen jäljelle jääneet resurssit, helpottavat toimintaa sellaisissa tilanteissa, joissa resursseja otetaan yksiköltä pois. Pääallekkäisten töiden poistaminen ja organisaatorakenteen keventäminen sekä palveluohjauksen roolin kasvu helpottavat johtajien työtaakkaa jatkossa.

Johtajien puheissa esiintyvät jatkuvasti resurssit. Yleinen trendi näyttää tällä hetkellä olevan, että varhaiskasvatus nähdään menona muiden joukossa, josta on tässä taloustilanteessa säästettävä. Silti samaan aikaan tehdään suuria muutoksia, joiden tarkoitus on parantaa laatua. Resurssien jakaminen tasavertaisesti on oikeudenmukaista kaikkia kohtaan ja asioiden syvempi tarkastelu on paikallaan mietittäessä, miten voitaisiin säästöistä huolimatta toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatuksen työntekijät ovat

joustaneet aina ja joskus se, että joustaa vielä vähän lisää, aiheuttaakin työuupumusta ja sairaslomia, mikä ei enää tuo säästöjä yhdellekään osapuolelle.

### **9.2.3. Millä tavoin Rauman kaupunki on osallistanut päiväkodin johtajia muutokseen?**

Organisaatiomuutoksen suunnitteluun on haluttu ottaa mukaan kaikki johtoportaan tasot. Koska johtajia on ollut niin paljon, on asiaa ollut pakko käsitellä pienryhmissä, sillä se on mahdollistanut sen, että jokaisen ääni on saatu kuuluviin ja jokainen on voinut kokea vaikuttavansa. Silti muutos on aiheuttanut paljon keskustelua ja sellaisen asian pohtimista, oliko näillä pohtimisilla mitään vaikutusta ja olisiko lopputulos ollut sama, mikäli ylin johto olisi tehnyt päätökset yksin.

Yksi organisaatiomuutoksen tavoitteista oli resurssien jakautuminen tasapuolisemmin eri yksiköille. Tällöin voidaan ajatella, että organisaation yläpäässä on huomattu resurssien olevan eri yksiköissä erilaiset. On loogista, että niissä yksiköissä, joihin muutos on tuomassa lisää resursseja, muutokseen suhtaudutaan myönteisemmin, kuin niissä päiväkodeissa, joista muutoksessa häviää resursseja.

Saavutetuista eduista on vaikea luopua ja muutos voi tuntua epätasa-arvoiselta, vaikka lopputuloksena olisikin resurssien tasaisempi jakautuminen kaikille osapuolille. Voi olla vaikea tiedostaa, että oman yksikön tavallista parempi laatu ja parempi ilmapiiri voikin johtua siitä, että yksikössä on käytössä tavallista enemmän resursseja. Aluejohtajien oli helpompi nähdä yksiköiden noudattavan yhteisiä linjauksia ja he näkivät sen myös positiivisempänä asiana, kuin pienempien yksiköiden johtajat. Toisaalta organisaatiomuutokset myös oletettavasti vaikuttavat aivan eri tavalla pienempien yksiköiden johtajiin ja etenkin ryhmässä toimiviin johtajiin, kuin aluejohtajiin, minkä takia muutoksen käsittely voi olla aluejohtajille helpompaa. Mitä korkeammalla organisaatiossa johtaja on, sitä laajemmin hän pystyy muutosta ajattelemaan ja toisaalta, sitä vähemmän muutos vaikuttaa johtajan omaan työnkuvaan.



Kuvio 5. Osallisuuden kokemus muutoksessa.

Muutosvastarintaa aiheutti aluksi paljon muutoksen henkilöityminen. Mitä enemmän tuleva muutos koski oman työkuvan muuttumista, sitä vaikeampaa oli nähdä kokonaiskuva organisaation kannalta. Kun prosessin myötä johtajien kokemus siitä, että muutokseen pystyy vaikuttamaan, lisääntyi, myös muutosvastarinta alkoi hiipumaan. Erilaisia organisaatiomalleja laatiessaan johtajat huomasivat myös, ettei organisaatiomuutosta koskevien päätösten tekeminen ole aivan yksinkertaista ja oivalsivat, etteivät omat ideat sittenkään aina toimi.

Ratkaisua, johon kaikki osapuolet olisivat täysin tyytyväisiä, on hankala tehdä, talouden asettaessa kehittämiselle tietyt rajansa. Onko talous kuitenkin suuri syntipukki, jota on liiankin helppo syyttää silloin, kun asiat eivät mene juuri kuin itse haluaisi? On hyvin todennäköistä, että jos kaksikymmentä henkilöä on yhdessä päättämässä jostakin asiasta ja sen yksityiskohdista, ei muutos miellytä kaikkia, vaikka taloustilanne antaisi kuinka periksi. Kuten yksi johtajista totesi, *"Laadukas varhaiskasvatus ei ole sitä, että kaikki toiveet täytetään"*.

Mikäli kaikki johtajat eivät olisi olleet prosessissa mukana ja muutos olisi tehty vain ylimpien johtajien päätöksillä, olisi ylemmillä johtajilla jäänyt kuulematta monta asiaa, joita yksiköiden- ja aluejohtajat pohtivat. Moni arkipäiväinen ja lennokaskin idea olisi saattanut jäädä kuulematta ilman yhteistä prosessityöskentelyä. Haluan uskoa, että asioiden kuuleminen on vaikuttanut

yhdessä tehtäviin päätöksiin. Toisaalta uskon myös, että mikäli päätökset olisi tehty yksin ylhäältä, olisi yksikönjohtajille jäänyt myös epäselväksi, miten monta liikkuvaa osaa organisaatiomuutoksessa on päätettävänä. Tällöin ei myöskään olisi huomattu omien ideoiden mahdollista toimimattomuutta, kun niitä ei olisi saanut ajatella tarpeeksi pitkälle.

Uskon, että organisaatiomuutos on ollut kaikille osapuolille rikastava kokemus, jonka avulla muutosta on voitu helpommin käsitellä. Pienryhmät ovat mahdollistaneet myös vertaiskokemusten jaon ja muutokset on ollut helpompi ottaa vastaan, kun niiden käsittelyyn on tarjottu työaikaa.

#### **9.2.4. Aineistosta nousi esiin aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus**

Johtajat nostivat laatu-kysymyksessä esille aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen. Johtajan on puututtava asiaan huomattessaan, että aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa on puutteita. Itse olisin kuvitellut, että johtajat käsitelisivät enemmän henkilökunnan välistä vuoropuhelua. Olin ajatellut, ettei aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen puuttuminen nousisi aineistosta esille, vaan painopiste olisi enemmän työpaikkakokouksissa ja muissa valmiiksi olevissa keskustelurakenteissa.

Eräs johtaja toteaa, että joskus työntekijällä on koulutus, mutta hän ei silti ole sopiva työskentelemään alalla. Mitkä ovat johtajan keinot tässä kohtaa? Miten motivoida työntekijää innostumaan lasten kanssa työskentelystä, jos se tuntuu epämiellyttävältä, entä voiko vuorovaikutustaitoja opettaa aikuiselle ihmiselle – onko se johtajan työtä, pitääkö sille varata aikaa? Mitä jos yhdellä työntekijällä on aina vaikeuksia vuorovaikutuksessa aikuisten kanssa, työskenteli hän missä ryhmässä tahansa? Aikuisten väliset vuorovaikutusongelmat heijastuvat valitettavasti aina vuorovaikutukseen lasten kanssa.

Toivon, että tällaisia työntekijöitä ei löydy paljoa. Kunta-alalla ei voida irtisanoa työntekijöitä noin vain, jos työntekijä ei itse halua lähteä työpaikalta. Sen tähden rekrytointivaiheessa olisi tärkeä saada valittua työsuhteeseen motivoitunut, alalle sopiva ja kyseiseen päiväkotiin ja lapsiryhmään sopiva henkilö. Myös Fonsén (2014) toteaa, että pedagoginen johtajuus ei ole vain johtajan varassa, vaan se toteutuu motivoituneen ja ammattitaitoisen henkilökunnan avulla. Johtajat kokevat, että jo rekrytointivaiheessa olisi hyvä saada selville, pystyykö

ja haluaako työntekijä sitoutua juuri tämän päiväkodin arvoihin ja toimintatapoihin. (Fonsén 2014, 147.)

Jos johtajasta tuntuu, ettei työntekijä sovellu työhönsä, on tilanne varmasti haastava kaikille osapuolille. Voisiko täydennyskoulutus, työnohjaus tai muu ulkopuolinen konsultaatio tuoda apua tilanteeseen? Ongelmat eivät poistu itsestään. Jos työntekijä ei ole motivoitunut työhönsä, hän tuskin hakeutuu täydennyskoulutukseen itse, joten toimenpiteet jäävät johtajan vastuulle.

Tällä hetkellä pula työntekijöistä on niin suuri, että joskus pelkkä muodollinen pätevyys riittää rekrytointiperusteeksi, sillä päteviä hakijoita ei aina edes löydy. Pula on erityisesti yliopistokoulutetuista lastentarhanopettajista. Koulutuspaikkoja on lisätty aiemminkin ja lisätään taas, mutta palkkakuoppaan ja työoloihin ei ole vielä puututtu, vaan resursseja on edelleen kavennettu. Kun työntekijät muutaman työssäolovuoden vaihtavat alaa, on johtajan joskus pakko ottaa töihin se henkilö, joka sinne suostuu tulemaan, ei sitä, joka olisi sopivin.

### **9.3. Jatkotutkimukset**

Tämän pro gradun aineisto on kerätty kesällä 2015 ja organisaatiomuutos on astunut voimaan yt-neuvotteluiden jälkeen samana syksynä. Voisi olla mielenkiintoista tutkia, miten johtajat eri asemissa kokevat muutoksen jälkikäteen. Minkälaisessa asemassa olevat johtajat kokevat muutoksen ennen kaikkea onnistuneeksi ja onko jollakin johtajalla jäänyt jokin asia muutoksessa painamaan mieltä? Entä miten ne johtajat, joiden toimenkuva ei lopulta ole suuresti muuttunut, kokevat muutoksen? Tutkimuksessa jäi myös selvittämättä, oliko johtajan koulutuksella vaikutusta muutoksen kokemiseen ja kuinka monella johtajalla oli lastentarhanopettajan koulutuksen lisäksi jotakin muuta koulutusta.

Uusi varhaiskasvatussuunnitelma on aiheuttanut kentällä myös jonkunlaista kuohuntaa, kun samalla taloustilanne on edelleen huono ja varhaiskasvatuksesta useimmiten säästetään. Voisi olla paikallaan tutkia myös, miten uusi vasu vaikuttaa pedagogiseen johtamiseen, mitä eväitä se on antanut ja miten johtajat sen kokevat. Samoin tutkimus, jossa rakennettaisiin käytännön kuvausta pedagogisesta johtamisesta kentällä, olisi mielenkiintoinen: Miten



pedagogista johtajuutta rakennetaan käytännössä, entä kuinka paljon pedagogisesta johtamisesta on näkymätöntä työtä, jota työntekijät eivät tiedosta? Miten se saataisiin paremmin näkyviin, jotta se voisi saada tarvitsemansa ajan ja resurssin?

## LÄHTEET

- Alameen, L., Male, T. & Palaiologou, I. 2015. Exploring Pedagogical Leadership in Early Years Education in Saudi Arabia. *School Leadership & Management*, 23. helmikuuta 2015. Viitattu 6.10.2016.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13632434.2014.992773>
- Akselin, M-L. 2013. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.
- Alila, K. 2013. Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Akateeminen väitöskirja. Laatu puhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972-2012. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.
- Alila, K. 25.3.2015. Varhaiskasvatustalaki 2015. Luento tulevan varhaiskasvatustalain sisällöistä. Varhaiskasvatuksen IX johtajuusfoorumi. Jyväskylä.
- Aronen, K., Fonsén, E & Akselin, M-L. 2014. Jaetusta johtajuudesta yhteiseen johtajuuteen - Case: Hämeenlinnan päiväkotien johtajuuden kehittämisen alkutaival. Hämeenlinna: Hämeenlinnan kaupunki. Viitattu 20.4.2015.  
<http://www.hameenlinna.fi/pages/428107/Jaetusta%20johtajuudesta.pdf>
- Berger, I. Pedagogical Narrations and Leadership in Early Childhood Education as Thinking in Moments of Not Knowing. *Canadian Children*. Talvi 2015, Vol. 40., 1. numero. Viitattu 7.10.2016.  
<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=d2cff848-7ee1-4aae-9d7f-3c4be1e764e8%40sessionmgr4010&vid=1&hid=4107>
- Brown, N. & Manning, J. 2000. Core Knowledge for Directors. Teoksessa M. Culklin. *Managing Quality in Young Children Programs - Leaders Role*. New York. Teachers College Press, 78–98.

- Campbell-Evans, G., Stamopoulos, E., Maloney, C. 2014. Building Leadership Capacity in Early Childhood Pre-Service Teachers. Australian Journal of Teacher Education, toukokuu 2014. Viitattu 3.5.2015.. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017623.pdf>
- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. Early Childhood Professionals – Leading today and tomorrow. Sydney : MacLennan + Petty.
- Fonsén, E. 2008. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa. Teoksessa E. Hujala, E. Fonsén, & J. Heikka. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti. Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Viitattu 26.5.2015. [http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen\\_johtajuuden\\_ytimessa\\_2008.pdf?sequence=1](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen_johtajuuden_ytimessa_2008.pdf?sequence=1)
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus päiväkodissa. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino. Viitattu 20.4.2015. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1>
- Fonsén, E. 2015. Rauman varhaiskasvatus -kehittämiprosessi. 21.4.2015. Tampere: Edu-O-Matic.
- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016a. Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa S. Parrila. & E. Fonsén (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus, 23– 42.
- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016c. Johtaja oman työnsä johtajana. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–148.
- Gylling, H. A. 2006. Tutkijan ammattietiikka. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & M. Sorvali, M. 2006. Etiikkaa ihmistieteille.

Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. Helsinki: Hakapaino Oy, 349–359.

- Heikka, J. 2016. Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä. PS-kustannus, 43–58.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2011. Pedagogical Leadership from a Distributed Perspective within the Context of Early Childhood Education. *International Journal of Leadership in Education*, lokakuu-joulukuu 2011, vol.14, 4. numero. Viitattu 5.10.2016. <http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2011.577909>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hujala, A. 2008. Uuteen johtajuuteen. Teoksessa E. Hujala, E. Fonsén, & J. Heikka. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti. Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Viitattu 26.5.2015. [http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen\\_johtajuuden\\_ytimessa\\_2008.pdf?sequence=1](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen_johtajuuden_ytimessa_2008.pdf?sequence=1)
- Hujala, E., Heikka, J. & Fonsén, E. 2009. Varhaiskasvatuksen johtajuus kuntien opetustoimessa ja sosiaalitoimessa. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti. Tampere: Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Hujala, E. 2013. Contextually Defined Leadership. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd. *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino, 47–60.

- Hujala, E., Fonsén, E., Elo, J. 2013. Evaluating the quality of the child care in Finland. Teoksessa K. Määttä & S. Uusiautti. Early child care and education in Finland. London: Routledge. S., 9–24.
- Hujala, E., Heikka, J. Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L., Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulu: Oulun Yliopistopaino.
- Hujala, E. & Parrila-Haapakoski, S. 1998. Laadun arvioinnin lähtökohtia varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & S. Parrila-Haapakoski (toim.) Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa. Oulu: Oulun yliopisto, varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala-Huttunen, E. & Tauriainen, L. 1995. Laadunarviointi varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Oulu: Oulun yliopiston monistus- ja kuvakeskus.
- Jappinen, A-K. & Sarja, A. 2012. Distributed Pedagogical Leadership and Generative Dialogue in Educational Nodes. Management in Education. 23. huhtikuuta 2012. Viitattu 6.10.2016  
<http://dx.doi.org/10.1177/0892020611429983>
- Juuti, P. & Salmi, P. 2014. Tunteet ja työ - Uupumuksesta iloon. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kaski, S. & Kiander, T. 2005. Tunnejohtajuus - Kuuntelua ja vaikuttamista. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Kiesiläinen, L. 1994. Kasvatusyhteisöjen kulttuurivallankumous. Kriittinen Korkeakoulu. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Kocolowski M. D., 2010. Shared Leadership: Is it Time for a Change? Emerging Leadership Journeys. School of Global Leadership & Entrepreneurship. Regent University. Viitattu 21.4.2015

[http://www.regent.edu/acad/global/publications/elj/vol3iss1/Kocolowski\\_ELJV311\\_pp22-32.pdf](http://www.regent.edu/acad/global/publications/elj/vol3iss1/Kocolowski_ELJV311_pp22-32.pdf)

- Kokljuschkin, M. 2001. Unelmien päiväkotiki – Kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Tammi.
- Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & M. Sorvali 2006. Etiikkaa ihmistieteille. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. Helsinki: Hakapaino Oy, 124–140.
- Laattala, P. & Raitala, M. 1998. Tilaa leikkiä! Lasten ajatuksia päivähoitosta. Teoksessa E. Hujala & S. Parrila-Haapakoski (Toim.) 1998. Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa. Oulun Yliopisto, varhaiskasvatus. Oulu: Oulun Yliopistopaino, 108–112.
- Lempäälän kunnan päivähoiton laatukäsikirja, 2013. Viitattu 19.9.2016.  
[https://lempaala-fi.aldone.fi/site/assets/files/1236/laatuk\\_sikirja\\_lowres.pdf](https://lempaala-fi.aldone.fi/site/assets/files/1236/laatuk_sikirja_lowres.pdf)
- Lichtman, M. 2013. Qualitative Research in Education. A User's Guide. 3. painos. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Male, T. & Palaologou, I. 2015. Pedagogical Leadership in the 21st Century: Evidence from the Field. Educational Management Administration & Leadership, maaliskuu 2015. Viitattu 5.10.2016.  
<http://dx.doi.org/10.1177/1741143213494889>
- Mathers, S., Roberts, F., & Sylva, K. 2014. Quality in Early Childhood Education. Teoksessa Pugh, G. & Duffy, B. Contemporary Issues in the Early Years. 6. painos. Lontoo: Sage Publications Ltd.
- McDowall Clark, R. & Murray, J. 2012. Reconceptualizing Leadership in the Early Years. Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

- Morgan, G. G. 2010. The Director as a Key to Quality. Teoksessa M. L. Culkin. Managing Quality in young Children's programs. New York: Teachers College Press, 40–58.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Nivala, V. 1998. Mitä on laatujohtaminen. Teoksessa E. Hujala & S. Parrila-Haapakoski (Toim.) 1998. Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa. Oulun Yliopisto, varhaiskasvatus. Oulu: Oulun Yliopistopaino, 47–57.
- Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi. Akateeminen väitöskirja.
- Olsen, W. 2012. Data Collection: Key Debates and Methods in Social Research. Lontoo: SAGE Publications. Viitattu 25.1.2017. <http://dx.doi.org/10.4135/9781473914230>
- Opetushallitus: Varhaiskasvatuksen lainsäädäntö. Viitattu 7.10.2016 [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/lainsaadanto/varhaiskasvatus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/lainsaadanto/varhaiskasvatus)
- Parrila, S. & Fonsén, 2016b. Pedagogisen johtamisen prosessi. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. PS-kustannus. Jyväskylä, 59–90.
- Perälä, M-L., Halme, N., Nykänen, S. 2012. Lasten, nuorten ja perheiden palveluja yhteen sovittava johtaminen. Terveystieteiden tutkimuslaitos. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.
- Ruusuvuori, J. Litteroijan muistilista. 2010. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424–431.
- Rodd, J. 2006. Leadership in Early Childhood. Third edition. Maidenhead, Berkshire; Open University Press.

- Ropo, A., Eriksson, M. Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T., Koivunen, N. 2005. Jaetun johtajuuden särmät. Helsinki: Talentum media.
- Soukainen, U. 2015. Johtajan jäljillä – Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Akateeminen väitöskirja. Turun opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö. Annales Universitatis Turkuensis C 400. Viitattu 20.4.2015.  
<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/103427/AnnalesC400Soukainen.pdf?sequence=2>
- Soukainen, U. 2016. Laatutyö ja kehittävän työotteen omaksuminen. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén, (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus, 169–186.
- Söyrinki, T. 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuus – yhteinen prosessi. Teoksessa E. Hujala, E. Fonsén, & J. Heikka. Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti. Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Viitattu 26.5.2015  
[http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen\\_johtajuuden\\_ytimessa\\_2008.pdf?sequence=1](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66357/varhaiskasvatuksen_johtajuuden_ytimessa_2008.pdf?sequence=1)
- Tikkamäki, K. 2006. Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen. Etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki. FINLEX. Viitattu 20.10.2016.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>



Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Viitattu 20.10.2016.

[http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf)

Virtanen, N. 1999. Päiväkodin johtajan työn haasteita ja rasitteita. Teoksessa S. Keskinen & N. Virtanen (toim.) Päiväkoti työyhteisönä. Tampere: Tammer-Paino Oy, 66–88.

Ylikoski, M. 1995. Työyhteisö muutosmurroksessa. Ihmisyys muutoksen kohtaamisessa ja johtamisessa. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.



## LIITTEET

### LIITE 1 HAASTATTELUPYYNTÖ

Hyvä vastaanottaja,

teen Pro Gradu - tutkimusta pedagogisen johtajuuden muutoksesta Rauman kaupungin organisaatiomuutoksessa. Erityisesti tarkoitukseni on selvittää, miten päiväkodinjohtajat kokevat näiden muutosten vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun. Tarkoitukseni on toteuttaa tutkimus haastatteleamalla prosessissa mukana olleita päiväkodin johtajia. Tutkimusetiikan mukaisesti haastatteluaineistoa tullaan käyttämään tutkimuksessa niin, ettei siitä voi tunnistaa haastateltavaa tai yksikköä, jossa hän työskentelee. Haastateltava voi myös ilmoittaa haastattelijalle, jos haluaa jättää jonkin osan haastattelua tutkimusaineiston ulkopuolelle.

Haastatteluun tarvitsee varata aikaa maksimissaan tunti. Ajoittaisin mieluiten haastattelut kesäkuun viimeiselle viikolle (vk26), mikäli se teidän aikatauluihinne sopii. Haastattelut ovat mahdollisia myös sitä seuraavalla viikolla (vk27). Mikäli kumpikaan näistä viikoista ei sovi, ovat haastattelut mahdollisia lomistanne riippuen myös heinäkuun aikana tai elokuun alussa. Voin tulla haastattelemaan teitä päiväkotinne, mikäli tämä sopii.

Vastaan mielelläni kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiinne!

Ystävällisin terveisin, Minna Mäkitalo

## LIITE 2 HAASTATTELUKYSYMYKSET

- Mitä pedagoginen johtajuus mielestäsi tarkoittaa?
- Miten sitä toteutat?
- Miten uskot pedagogisen johtajuuden muuttuvan organisaatiomuutoksessa päiväkodissasi/Rauman kaupungissa?
  - Miten haluaisit sitä muuttaa?
- Millä tavoin uskot organisaatiomuutoksen vaikuttavan päiväkotisi arkeen?
- Millä tavoin uskot organisaatiomuutoksen vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun omassa yksikössä?
  - Entä Rauman kaupungissa?
- Minkälainen on oma toimenkuvasi nyt (ryhmässä toimiva/hallinnollinen johtaja, alaisten lukumäärä, yksiköiden lukumäärä)?
- Uskotko toimenkuvasi tai työtehtäviesi muuttuvan organisaatiomuutoksen aikana?
- Mihin työtehtäviin haluaisit käyttää työssäsi enemmän aikaa?
- Entä mihin työtehtäviin haluaisit käyttää vähemmän työaikaasi?
- Uskotko organisaatiomuutoksen vaikuttavan näihin asioihin?
- Millä tavoin Rauman kaupunki on osallistanut päiväkodin johtajia muutokseen?
- Millä tavoin koet vaikuttaneesi tulevaan muutokseen?
- Millä tavoin sinua on valmisteltu tuleviin muutoksiin?
- Minkälaista tukea olet saanut muutokseen?
- Haluatko tuoda esille jotakin, joka ei tullut ilmi keskustelussa?