

# **”Kukaan ei ole valmis, mutta yhteiselle matkalle on tärkeä uskaltaa lähteä mukaan”**

Uuden kolmiportaisen apulais- ja varajohtajamallin pedagogisten vaikutusten tarkastelua henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkökulmasta

Kasvatustiede (varhaiskasvatus)

Pro gradu -tutkielma

Laatija:

Elina Sundman

4.5.2025

Rauma

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede (varhaiskasvatus)

**Tekijä:** Elina Sundman

**Otsikko:** *"Kukaan ei ole valmis, mutta yhteiselle matkalle on tärkeä uskaltaa lähteä mukaan"* Uuden kolmiportaisen apulais- ja varajohtajamallin pedagogisten vaikutusten tarkastelua henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkökulmasta

**Ohjaaja(t):** dosentti, Adj. Prof. Timo Ruusuvirta

**Sivumäärä:** 53 sivua

**Päivämäärä:** 4.5.2025

Varhaiskasvatuksen johtajuus on ollut muutoksessa viimeisen kymmenen vuoden aikana. Muuttuneet varhaiskasvatuslaki (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2022) ovat vaikuttaneet sekä johtajan että henkilöstön työhön. Samaan aikaan päiväkodin johtajien kokonaisuudet ovat laajentuneet sekä moninaistuneet: heistä on tullut johtajia hajautetussa organisaatiossa, johon kuuluu useita toimipaikkoja sekä useita palvelumuotoja. Tämä on johtanut siihen, että hallinnollisen työn määrä on lisääntynyt, eikä johtajien työaika mahdollista pedagogisen johtamisen toteutumista. Pedagogisen johtamisen puutteen on tutkittu vähentävän henkilöstön työhyvinvointia (Onnismaa 2010). Kansallisen arviointikeskuksen selvityksessä kävi ilmi, että velvoitteet ja tavoitteet varhaiskasvatuksen johtamiselle jäivät monin paikoin toteutumatta. Yhdeksi ratkaisuksi ehdotetaan varajohtajarakenteiden kehittämistä. (Kuusiholma-Linnamäki 2023.) Varajohtajien on tutkittu vahvistavan päiväkodin johtajien työhyvinvointia (Nurhonen ym. 2024).

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin monimenetelmällisenä tapaustutkimuksena yhden keskisuuren suomalaisen kunnan varhaiskasvatusorganisaatiossa, jossa tavoitteena oli pedagogisten rakenteiden sekä johtamisrakenteiden vahvistaminen. Yhtenä toimenpiteenä kunnassa siirryttiin pilottihankkeena toteutettuun kolmiportaiseen apulais- ja varajohtajamalliin syksyllä 2023. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tarkastella tämän pilottihankkeen pedagogisia vaikutuksia päiväkodin johtajien ja ryhmissä toimivan henkilöstön näkökulmasta. Tutkimuskysymyksiä oli kaksi: 1) Mitkä ovat henkilöstön ja päiväkodin johtajien kokemukset pedagogisesta tuesta ja pedagogisesta johtamisesta apulais- ja varajohtajamallin myötä? 2) Mitä ajatuksia ja näkemyksiä henkilöstöllä ja päiväkodin johtajilla on apulais- ja varajohtajamallin kehittämiseksi? Tutkimus perustuu sosiokonstruktivistiseen näkemykseen, jossa kokemusta johtajuuden rakentumisesta rakennetaan yhdessä.

Tutkimusaineisto kerättiin kahdella sähköisellä kyselylomakkeella Webropol-ohjelman avulla huhti-toukokuun lopussa 2024. Toinen kyselyistä oli suunnattu päiväkodin johtajille ja toinen ryhmässä toimivalle henkilöstölle. Molemmista kyselyissä oli sekä mielipideväittämiä että avoin kysymys. Kyselyyn vastasi 13 päiväkodin johtajaa ja 118 ryhmässä toimivaa työntekijää. Mielipideväittämät analysoitiin käyttämällä kuvailevia tilastollisia menetelmiä. Avointen kysymysten analysoinnissa käytettiin sisällönanalyysiä. Tulosten mukaan päiväkodin johtajat kokevat apulaisjohtajamallin mahdollistavan vahvemman pedagogisen johtamisen sekä vahvemman pedagogisen tuen ryhmille. Henkilöstön toiveissa korostui pedagogisen tuen lisäksi emotionaalinen ja psykologinen tuki. Uudessa kolmiportaisessa apulais- ja varajohtajamallissa henkilöstön kokemus päiväkodin johtajalta saatavasta tuesta väheni, mitä vähemmän aikaa apulais- tai varajohtajalle oli varattu johtajan tehtävien hoitamiseen. Lastenhoitajat kokivat saavansa vähemmän tukea päiväkodin johtajalta kuin opettajat.

Ryhmävastuusta irrotetun apulaisjohtajan avulla voisi olla mahdollista vahvistaa varhaiskasvatuksen johtamisrakenteita ja luoda vahvempi pedagoginen tukirakenne sekä päiväkodin johtajan että henkilöstön työlle. Apulaisjohtajamallin yleistyessä tarvitaan laajempia tutkimuksia sen vaikutuksista.

**Avainsanat:** varhaiskasvatus, johtaminen, jaettu johtaminen, pedagoginen johtaminen, pedagoginen tuki, varajohtaja, apulaisjohtaja

## **Sisällysluettelo**

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Muuttuneiden vaatimusten vaikutukset päiväkodin johtajan työlle</b>	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>Pedagoginen johtaminen</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>Jaettu johtajuus</b>	<b>14</b>
4.1	Jaettu pedagoginen johtaminen	15
4.2	Varajohtajuuden rakenteet varhaiskasvatuksessa	16
4.3	Kolmiportainen apulais- ja varajohtajamalli	19
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>21</b>
5.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	21
5.2	Aineiston kerääminen kyselylomakkeella	21
5.3	Osallistujat	23
5.4	Tutkimusmenetelmä	25
<b>6</b>	<b>Aineiston analyysi</b>	<b>28</b>
6.1	Henkilöstö	28
6.2	Päiväkodin johtajat	32
<b>7</b>	<b>Tutkimuksen tulokset</b>	<b>36</b>
7.1	Henkilöstön ja päiväkodin johtajien kokemukset pedagogisesta johtamisesta ja pedagogisesta tuesta apulais- ja varajohtajamallin myötä?	36
7.1.1	Henkilöstön kokemukset	36
7.1.2	Päiväkodin johtajien kokemukset	40
7.2	Henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkemykset apulais- ja varajohtajamallin kehittämiselle	43
7.2.1	Henkilöstön näkemys	43
7.2.2	Päiväkodin johtajien näkemys	48
<b>8</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>50</b>
<b>9</b>	<b>Johtopäätökset</b>	<b>58</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>59</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>65</b>

<b>Liite 1. Kysely päiväkodin johtajille</b>	<b>65</b>
<b>Liite 2. Kysely henkilöstölle</b>	<b>67</b>
<b>Liite 3. Tutkimuslupahakemus</b>	<b>69</b>
<b>Liite 4. Tietosuojailmoitus</b>	<b>70</b>
<b>Liite 5. Mielipidemuuttujien jakaumat</b>	<b>72</b>

# 1 Johdanto

Suomalaista varhaiskasvatusta säädellään kansallisesti ja sen henkilöstörakenne on erilainen verrattuna muihin koulutusorganisaatioihin. Varhaiskasvatuksen ydintehtävänä on lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen laadukkaana pedagogiikan avulla.

Opetushallituksessa laadittu varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus [OPH] 2022), perustuu varhaiskasvatustalakiin (540/2018). Opetushallitus ohjaa ja velvoittaa varhaiskasvatuksen toimipaikkoja toiminnassaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden avulla. Päiväkodin johtaja on tärkeässä asemassa opetussuunnitelman vaatimusten toimeenpanijana ja kokonaisvastuussa johtamistaan toimipaikoista. Käytännössä tämä tapahtuu jaetun pedagogisen johtamisen kautta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti pedagoginen johtaminen on johtajan lisäksi jokaisen opettajan tehtävä. (Halttunen & Waniganayake 2021; Heikka, Waniganayake & Hujala 2012, OPH 2022.) Opettaja on vastuussa pedagogiikan suunnittelemisesta ja kehittämisestä oman ryhmänsä sekä koko yhteisön tasolla (Heikka ym. 2024; OPH 2022, 18). Varhaiskasvatuksen arjessa jokainen ammattiryhmä toteuttaa pedagogista toimintaa ja kantaa vastuuta yhteisten tavoitteiden toteutumisesta (Halttunen & Waninagayake 2021).

Viimeisen vuosikymmen aikana varhaiskasvatuksen johtajuus on muuttunut. Johtajilla on vastuullaan laajempia kokonaisuuksia sekä erilaisia palvelumuotoja. Tämä on muuttanut työn fokusta hallinnollisen työn suuntaan, jolloin pedagogiselle johtamiselle on yhä vähemmän aikaa. Tässä hajautetussa organisaatiomallissa on tärkeä löytää keinoja ja rakenteita, joiden avulla pystytään tukemaan päiväkodin johtajien työtä sekä edistämään työhyvinvointia. Yksi näistä keinoista on johtajuusrakenteiden vahvistaminen varajohtajuuden kautta. (Halttunen & Waninagayake 2021.)

Tässä tutkielmassa tarkastellaan yhdessä kunnassa pilottihankkeena käyttöön otettua kolmiportaista apulais- ja varajohtajamallia sekä sen pedagogisia vaikutuksia päiväkodin johtajien ja henkilöstön näkökulmasta. Tässä mallissa jokaisella kunnan päiväkodin johtajalla on nimetty apulais- tai varajohtaja. Mallin mukaisesti varajohtajuus on jakautunut kolmeen tasoon, joissa kaikissa on eri määrä aikaa varattuna johtamistehtäviin. Apulaisjohtajalla ei ole samanaikaisesti ryhmävastuuta, toisin kuin 2. ja 1. tason varajohtajalla.

Tässä tutkielmassa käytetään monimenetelmällistä tutkimusotetta. Tutkimusaineisto analysoidaan käyttämällä kuvailevia tilastollisia menetelmiä sekä sisällönanalyysiä. Kuvailevien tilastollisten menetelmien avulla selvitetään ryhmissä toimivan henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkemyksiä siitä, minkälaisia vaikutuksia apulais- ja varajohtajamallilla on ollut pedagogiikan näkökulmasta. Sisällönanalyysin avulla tarkastellaan henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkemyksiä siitä, Mitä toiveita ja ajatuksia heillä on apulais- ja varajohtajamallin kehittämiseksi. Tulosten avulla on mahdollista saada näkökulmaa keskusteluun apulais- ja varajohtajamallin kehittämisestä sellaiseksi, että se tukee sekä henkilöstöä että päiväkodin johtajia.

Tutkimus perustuu sosiokonstruktivistiseen näkemykseen, joka on tyypillisesti monimenetelmätutkimuksen tieteenfilosofisena perustana (Vilkkä & Mankki 2024). Siinä jokainen yksilö osaltaan rakentaa yhteistä ymmärrystä ja näkemystä uudelleen rakennetusta johtamisrakenteesta. Tässä tapauksessa näkemys perustuu siihen, miten yhteisössä nähdään johtajuuden kehittämisen vaikuttaneen varhaiskasvatuksen ydintehtävään, pedagogiikkaan. Sosiokonstruktivistisessa ajattelutavassa merkitykset rakentuvat sosiaalisten prosessien kautta. Tämä näkökulma sopii varhaiskasvatuksen kontekstiin, koska työ tapahtuu vahvasti vuorovaikutuksessa ja yhteisen ymmärryksen rakentaminen työn eri aspekteista on tärkeää.

Tutkimuksissa on selvinnyt, että apulais- ja varajohtajilla on tärkeä rooli sekä päiväkodin johtajien että henkilöstön tukemisessa (Halttunen & Waninagayake 2021). Suomessa varhaiskasvatuksen johtamisrakenteet ovat organisaatioiden päätettävissä, eikä niille ole määritelty yhtenäistä mallia (Soukainen 2015). Moni kunta ja kaupunki onkin viime aikoina lähtenyt kehittämään varhaiskasvatuksen johtamisrakenteita apulaisjohtajuuden kehittämisen kautta. Tämä tutkielma tuo tietoa yhden kuntaorganisaation kehittämisen mallin vaikutuksista.

Seuraavissa kolmessa luvussa tarkastellaan päiväkodin johtajan työssä tapahtunutta muutosta sekä kuvataan tutkimuksen kannalta keskeiset käsitteet: pedagoginen johtaminen, jaettu johtaminen, jaettu pedagoginen johtaminen sekä mitä varajohtajuus tarkoittaa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tämä kytkee tutkimuksen teoreettiseen kontekstiin ja tuo esille tarpeen johtamisrakenteiden tutkimiselle sekä kehittämiseksi varhaiskasvatuksen ryhmissä toimivan henkilöstön sekä päiväkodin johtajien näkökulmasta. Ryhmävastuusta vapautetun apulaisjohtajan työn pedagogisista vaikutuksista ei ole vielä tutkimuksia.

## 2 Muuttuneiden vaatimusten vaikutukset päiväkodin johtajan työlle

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) määrää vastuun johtamisesta päiväkodin johtajalle, ja perinteisesti varhaiskasvatuksessa on ollut yksilökeskeinen näkökulma johtamistehtäviin sekä -vastuisiin (Heikka 2016, 47). Taloudelliset ja yhteiskuntaan laajemmin liittyvät muutokset ovat tuoneet muutoksia myös siihen, kuinka varhaiskasvatuksessa työskennellään.

Varhaiskasvatuksessa on tapahtunut myös merkittäviä koulutuspoliittisia muutoksia 2010-luvulta lähtien. Näitä ovat varhaiskasvatuksen siirtyminen opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen vuonna 2013, varhaiskasvatuslain (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2022) uudistukset. (Fonsén ym. 2022a.) Nämä varhaiskasvatuksessa tapahtuneet muutokset ovat tuoneet tarpeen kehittää toimintatapoja ja johtamiskäytäntöjä sekä muuttaneet työhön kuuluvia vastuita ja velvollisuuksia. Myös päiväkodin johtajan työ on muuttunut. (Fonsén ym. 2022a; Hjelt & Karila 2021.)

Aiemmin toimipaikat olivat pieniä ja jokaisessa toimipaikassa oli oma johtaja, jolla oli samanaikaisesti myös ryhmävelvollisuus (Hujala ym. 2016; Stenvall, Keskinen & Keskinen 2005). Aiemmasta ryhmävastuullisesta päiväkodin johtajasta on muotoutunut tämän hetken useita toimipaikkoja ja palvelumuotoja johtava johtaja. Samaan aikaan hallinnollisen työn määrä on lisääntynyt. Näin päiväkodin johtajan rooli ohjautuu yhä enemmän organisaation keskijohdon suuntaan, mutta toimii kuitenkin lähijohtajana henkilöstölle. Tämän lisäksi johtajalla on vastuu tulostavoitteista sekä niiden suhteesta resursseihin. (Hjelt & Karila 2021.) Päiväkodin johtajan keskeinen tehtävä on varmistaa, että toimipaikkojen arjen toiminta vastaa ohjaavissa asiakirjoissa vaadittua sekä on lapsen edun mukaista (Fonsén ym. 2021).

Suomessa opettajat on perinteisesti koettu itsenäisiksi ammattilaisiksi, eivätkä päiväkodin johtajat ole suoraan ohjanneet opettajien työtä. Tällöin pedagogiikan laatu on riippunut opettajan ammatillisesta osaamisesta. (Hujala ym. 2016.) Varhaiskasvatuksen muutostilanteessa vahva pedagogiikan johtaminen nousee keskeiseen asemaan.

Varhaiskasvatuksessa päiväkodin johtajalla on keskeinen rooli siinä, miten varhaiskasvatuksen sisältö sekä laadun arviointi ja kehittäminen toteutuvat toimipaikoissa. (Fonsén & Keski-Rauska 2018.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittääkin johtamisen ja pedagogiikan kehittämisen toimintakulttuurin perustaksi (OPH 2022, 31–32).

Päiväkodin johtajan työaika kuluu eniten pedagogiseen johtamiseen, henkilöstöjohtamiseen sekä arjen toiminnan johtamiseen. Näistä pedagogista johtamista ja henkilöstöjohtamista johtajat itse pitävät kaikkein tärkeimpinä. (Hujala ym. 2016.) 75 prosentilla johtajista työtehtävät painottuvat hallinnollisiin tehtäviin ja asioiden johtamiseen. Näiden tehtävien on kuvattu veivän aikaa pedagogiikan johtamiselta sekä henkilöstön johtamiselta. (Laakso ym. 2020.) Henkilöstön määrän lisääntymisen kuvataan haastavan johtajan työtä hajautetussa organisaatiossa, jossa johtajalla on useita toimipaikkoja johdettavana (Ho ym. 2016). Kun johdettavia toimipaikkoja on useampi ja ne ovat fyysisesti etäällä toisistaan, lähijohtamisesta tulee yhä haastavampaa (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 20). Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) selvityksen mukaan noin 25 prosenttia johtajista kokee, että heidän tehtäväkuvansa on liian raskas ja johdettavan henkilöstön määrä oli liian suuri (Siippainen ym. 2021, 134). Selvityksen mukaan suuria kokonaisuuksia johtavilla johtajilla ei ole mahdollisuutta vastata henkilöstön tuen tarpeeseen, erityisesti kun vaatimukset ovat muuttuneet ja pätevistä henkilöstöstä voi olla pulaa (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023). Moni johtaja myös kokee, että pedagogiikan johtamiseen ei ole riittävästi aikaa (Laakso ym. 2020; Siippainen ym. 2021, 135).

Tutkimuksissa on tullut esille, että johtajat kantavat työhönsä liittyvät suoritustavoitteet usein yksin ilman tukea (Hjelt & Karila 2021) ja että johtajat toivovat enemmän tukea työhönsä (Siippainen ym. 2021, 120). Päiväkodin johtajien työhyvinvointia sekä heidän kokemaansa stressiä tutkittaessa havaittiin, että johtajien työhyvinvoinnin väheneminen oli yhteydessä lisääntyneeseen työmäärään sekä henkilöstöjohtamiseen (Rinta-Paavola ym. 2024). Mitä enemmän johtajalla oli alaisia, sitä enemmän hänen on havaittu kokevan stressiä (Nurhonen ym. 2024). Stressitekijöiksi on tunnistettu itsensä johtaminen selvitäkseen kasvaneesta työmäärästä, henkilöstöjohtaminen, muutoksen hallinta muun muassa uuden opetussuunnitelman osalta, sekä sosiaalisen tuen puute (Elomaa ym. 2020). Myös hallinnollisen työn kasvava määrä sekä varhaiskasvatuksessa vallitseva työvoimapula olivat päiväkodin johtajien kokemia stressitekijöitä (Kristiansen ym. 2021).

Johtamiskokonaisuuksien koolla havaittiin myös olevan merkitystä. Ne johtajat, jotka kokivat odotukset liian korkeiksi, kokivat olevansa yksin vastuussa liian monesta asiasta tai isosta kokonaisuudesta. Silloin kun johtajalla ei ole mahdollisuuksia vastata odotuksiin, hän kuormittuu ja kokee työhön liittyvää eettistä stressiä. Tällä on negatiivinen vaikutus henkilöstölle sekä toimipaikan toimintakulttuurille. (Kuusiholma-Linnamäki 2023, 82–83.)

Päiväkodin johtajien työssäjaksamista on havaittu edistävän työn organisointi ja priorisointi, mahdollisuus täydennyskoulutukseen sekä omasta jaksamisesta huolehtiminen (Elomaa ym. 2020). Tämän lisäksi jaetun johtajuuden tapojen sekä sosiaalisen tuen havaittiin olevan tärkeitä puskureita stressiä vastaan (Elomaa ym. 2020; Kristiansen ym. 2021). Ne päiväkodin johtajat, jotka saivat tukea työlleen, pystyivät parhaiten vastaamaan työlle asetettuihin vaatimuksiin. Päiväkodin johtajat kokevat saavansa tukea työlleen omalta esihenkilöltään, kollegoilta sekä varajohtajalta. Varajohtajuuden rakenteiden vahvistaminen onkin yksi ehdotus päiväkodin johtajan työhyvinvoinnin sekä tuen lisäämiseksi. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 22; Siippainen ym. 2021, 139.) Johtajuuden rakenteiden kehittämisen pohjana on hyvä olla ajatus siitä, että päiväkodin johtajilla on riittävästi aikaa varmistaa, että ohjaavien asiakirjojen vaatimukset toteutuvat varhaiskasvatuksen arjessa. Johtajilla olisi tärkeää olla aikaa pedagogiikan johtamiselle, toiminnan kehittämiseksi sekä henkilöstön osaamisen tukemiselle. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 79.)

### 3 Pedagoginen johtaminen

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2022, 32) kuvaa johtamisrakenteiden olevan yksi keskeisistä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin sekä sen kehittämiseen ja laatuun vaikuttavista tekijöistä. Inklusiivisen toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää pedagogiikan johtamista. Pedagogiikan johtaminen on varhaiskasvatuksen kokonaisuuden suunnitelmallista ja tavoitteellista johtamista sekä arviointia ja kehittämistä. (OPH 2022, 32.) Pedagogisesta johtamisesta puhumista ja sen tutkimista on haastanut se, että pedagogisen johtamisen käsite ei ole vakiintunut ja sitä on käytetty eri tavoin eri yhteyksissä. (Fonsén & Soukainen 2020, Heikka ym. 2024). Lahtero ja Kuusilehto-Awale (2015) jakavat pedagogisen johtamisen suoraan ja epäsuoraan pedagogisen johtamisen. Tässä näkemyksessä strategian johtaminen sekä toimintalinjausten luominen ovat suoraa pedagogista johtamista. Epäsuora pedagoginen johtaminen taas pitää sisällään henkilöstöjohtamisen kautta tapahtuvan vuorovaikutuksen ja osaamisen kehittämisen, työntekijöiden tukemisen sekä johtajan läsnäolon. (Lahtero ja Kuusilehto-Awale 2015.)

Jalkanen (2020, 37) jakaa pedagogisen johtamisen kolmeen ulottuvuuteen. Nämä ovat pedagogiikan johtaminen, pedagogisen asiantuntijayhteisön johtaminen sekä pedagogisesti johtaminen. Fonsén ja Parrila (2016, 24) ovat tarkastelleet pedagogista johtamista varhaiskasvatuksen kontekstissa. Heidän määritelmässään yläkäsitteenä on pedagoginen johtajuus. Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu konkreettinen johtamistoiminta, jossa korostuvat pedagoginen johtaminen sekä pedagogiikan johtaminen. Pedagogiseen johtamiseen nivoutuvat varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin sekä henkilöstön oppimisen johtaminen. (Fonsén & Parrila 2016, 24.) Pedagoginen johtaminen on yksi päiväkodin johtajan keskeisistä vastuualueista. Tärkeimmät pedagogiset johtamisvastuut ovat pedagogisten käytäntöjen sekä arvioinnin ja kehittämisen johtaminen, ammatillinen kehittyminen sekä opetussuunnitelman toteuttaminen arvojen, eettisten periaatteiden sekä tavoitteiden mukaisesti. (Corrick & Reed 2019; Stremmel 2019.) Pedagogisen johtamisen tarkoituksena on parhaiden mahdollisten olosuhteinen varmistaminen lapsen kasvulle, kehitykselle sekä oppimiselle, ja edistää laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista. Kun ajatellaan laajasti, siihen sisältyy toiminnan organisointi ja päätöksenteko. Kapeammin ajateltuna se liittyy pedagogisen prosessin toteuttamiseen, mikä sisältää varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen, toteuttamisen ja arvioinnin. (Fonsén & Parrila 2016, 25.)

Pedagoginen johtaminen tapahtuu vuorovaikutuksessa (Fonsén & Parrila 2016, 24; Jalkanen 2020, 47). Sen tarkoituksena on luoda yhteistä ymmärrystä arvoista ja tavoitteista sekä tukea oppivan yhteisön kehittymistä ja hyvinvointia (Corrick & Reed 2019; Jalkanen 2020, 20).

Pedagoginen johtaminen on muutoksessa johtamista. Tähän prosessiin kuuluu uusien toimintatapojen kehittäminen. Siinä luodaan ensin yhteinen ymmärrys nykytilasta, tavoitteet sekä tavoitteita tukevat toiminnan rakenteet sekä itse toiminta, jota kehitetään. Tässä prosessissa on tärkeää tunnistaa se, millaista osaamista toimipaikassa tarvitaan ja kuinka sen kehittymistä tuetaan. (Jalkanen 2020, 23, 47.) Koska muutosprosessissa pitää luopua vanhoista ajatusmalleista ja toimintatavoista, tulee päiväkodin johtajalla olla taito suunnata henkilöstön toiminta, osaaminen ja tunteet kohti yhteisiä tavoitteita (Siippainen ym. 2021, 35).

Tärkeään osaan pedagogista johtamista nousee myös pedagogisen keskustelun ylläpitäminen (Fonsén & Soukainen 2020; Heikka 2016, 46) ja johtajat näkevät toimipaikassa tapahtuvan pedagogisen keskustelun pedagogisen johtamisen ytimenä (Heikka ym. 2024). Reflektiivisen pedagogisen keskustelun käymisessä ja yhteisen ymmärryksen rakentamisessa hyödytään siitä, että kaikilla on riittävät tiedot pedagogiikasta. Substanssin hallinnan ja johtamistaidon avulla johtajilla on taito ohjata opetussuunnitelmatyötä ja näin ohjata henkilöstöä toteuttamaan laadukasta pedagogiikka lapsen etu edellä. (Fonsén & Soukainen 2020.) Sekä pedagogisen johtamisen että kaikkien prosessin aikana tehtyjen pedagogisten valintojen tulisi perustua tutkimustietoon (Jalkanen 2020, 40). Tämän vuoksi johtajalla tulee olla ymmärrys siitä, mitä laadukas pedagogiikka pitää sisällään (Fonsén 2014, 110). Jos yksikössä ei ole pedagogista johtajuutta, voi konsultoiva varhaiserityiskasvatuksen opettaja (KVEO) olla tukemassa arjen pedagogiikkaa (Fonsén 2014, 184). Myös organisaation rakenteilla voi olla joko pedagogista johtamista estävä tai edistävä merkitys (Fonsén & Soukainen 2020).

Laadukkaan pedagogiikan avulla päästään pedagogisen johtajuuden tavoitteeseen: lapsen hyvinvoinnin, kasvun ja oppimisen mahdollistamiseen (Fonsén ja Parrila 2016, 24; Heikka 2016, 46). Tutkimusten mukaan pedagogisen johtamisen vaikutukset näkyvät lasten hyvinvoinnissa. Mitä laadukkaampaa pedagoginen johtaminen on, sitä laadukkaampana henkilöstön pedagoginen toiminta näyttäytyy. Kun pedagoginen toiminta on laadukasta, vuorovaikutus sekä yhteistyö henkilöstön välillä toimivat paremmin. Pedagogisen johtamisen laadun on havaittu vaikuttavan myös lasten toimintaan kiinnittymiseen sekä heidän sosiaaliin suhteisiinsa. (Fonsén ym. 2022b; Strehmel 2016.) Varhaiskasvatussuunnitelman toteutumisella arjessa on havaittu olevan yhteys lasten sitoutuneisuuteen (Ruohola ym. 2021).

Johtajien kokemat haasteet pedagogisessa johtajuudessa tulevat esille tutkimuksissa. Johtajat kokevat pedagogiseen johtamiseen keskittymisen haastavaksi muiden tehtävien vuoksi (Ahtiainen ym. 2021). Hallinnollisten tehtävien kuormittavuus vaikuttaa osaltaan johtajien kokemukseen siitä, että heillä ei ole riittävästi aikaa pedagogiseen johtamiseen ja kehittämiseen (Heikka 2016, 47). Erityisesti silloin, kun henkilöstön määrä on suuri, tulisi johtajan voida jakaa vastuuta apulais- tai varajohtajalle sekä varhaiskasvatuksen opettajille. Johtajien mahdollisuudet tukea henkilöstöä kapenivat erityisesti silloin, kun johtamiskokonaisuudet olivat laajoja. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 79–80.) Fonsénin (2014, 106–107) väitöstutkimuksen mukaan johtajat kokevat riittämättömyyttä pedagogisen johtajuuden toteuttamisessa sekä puutteita ajantasaisissa pedagogisissa tiedoissa. Fonsén kuitenkin korostaa, että mikäli pedagogiikkaa ei johdeta, toiminnan tavoitteellisuus häviää ja päivistä tulee helposti pelkkää oleilua ja perushoitoa. Jotta johtajan olisi mahdollista johtaa pedagogiikkaa, hänellä täytyy olla vahva substanssin hallinta. Varhaiskasvatuksessa johtamistaidot pelkästään eivät riitä; johtajalla tulee myös olla kyky viedä teoriatietoa varhaiskasvatuksesta sekä henkilöstölle että muille yhteistyötahoille. (Fonsén 2014, 106–107.) Tätä kautta johtaja pystyy johdattamaan keskustelua ja toimintaa kohti laadukasta pedagogiikkaa (Fonsén 2014, 122). Jotta johtajan on mahdollista tukea toimipaikan pedagogista toimintaa, tulee hänen tuntea ryhmien arki ja toimintatavat. Johtajan tehtävänä on tuoda henkilöstön tietoon ohjaavien asiakirjojen vaatimukset ja varmistaa, että ne tulevat pedagogisiksi käytännöiksi toimipaikan ryhmien arjessa. (Vlasov ym. 2018, 25.) Tutkimuksissa on myös selvinnyt, että johtajien arvot ja periaatteet pedagogiselle johtamiselle eivät aina siirry käytännön toimintaan. Johtajan sanojen ja tekojen välillä on havaittu olevan ristiriitaa. Johtajien tehtävänä on henkilöstön sitouttaminen niin, että keskustelut näkyisivät arjen käytäntöinä. (Heikka ym. 2024.)

Eriksson ja Lehtimäki (2018) kuvaavat muutoksessa olevassa organisaatiossa olevaa ristiriitaa, jossa johtajuudelta vaaditaan toiminnan tehostamista sekä uudistumisen johtamista. Samaan aikaan henkilöstön toiveena on johtajuus, joka on vuorovaikutuksellista, keskustelevaa ja osallistavaa. (Eriksson & Lehtimäki 2018.) Henkilöstön ajatukset ja odotukset päiväkodin johtajan työlle vaikuttavat henkilöstön käyttäytymiseen, sitoutumiseen sekä motivaatioon (Kupila, Fonsén & Liinamaa 2023). Henkilöstön näkemyksen mukaan johtajan tehtävänä on henkilöstön kannustaminen ja ihmissuhteista huolehtiminen, hallinnolliset tehtävät ja henkilökunnan hyvinvoinnista huolehtiminen sekä pedagogiseen johtamiseen liittyvät tehtävät (Hujala, Heikka & Halttunen 2016). Pedagogisen johtamisen

huomioiminen on tärkeää, koska sen vähentymisen on tutkittu heikentävän henkilöstön työhyvinvointia (Onnismaa 2010, 33). Henkilöstön johtajalta toivoma tuki tuli esille myös Soukaisen (2015, 135) väitöskirjassa. Henkilöstö toivoi esimiehen läsnäoloa sekä tukea yhteistyöhön, vuorovaikutukseen, kehittämiseen ja resursseihin sekä pedagogista ohjausta. (Soukainen 2015, 135.) Varhaiskasvatuksen opettajien on havaittu kaipaavan pedagogista tukea ja ohjausta sekä aikaa keskusteluille (Keski-Rauska ym. 2016). Manka ja Manka (2017) yhdistävät johtajalta saadun ohjauksen määrän henkilöstön kokemaan työtyytyväisyyteen. Tilanteessa, jossa henkilöstöllä ei ole tiedossa johtajan työn sisältö, on johtajan tärkeä lisätä ymmärrystä. (Manka & Manka 2017.)

## 4 Jaettu johtajuus

Eriksson ja Lehtimäki (2018) määrittelevät organisaation johtamisen prosessiksi, jonka keinoin organisaatiossa toimivan henkilöstön työpanos sekä muut resurssit kohdennetaan ja hyödynnetään yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Tämän lisäksi johtamiseen kuuluu myös inhimillisiä ja sosiaalisia näkökulmia. Tästä syystä puhutaan johtajuudesta (leadership) johtamisen (management) sijasta, jolloin johtamisen rinnalle nousee toiminta, jonka avulla tuetaan organisaatioiden uudistumista, ja joka rakentuu ihmisten välisissä suhteissa. (Eriksson & Lehtimäki 2018.) Viime vuosikymmenien johtamistutkimuksessa on siirrytty yksilökeskeisestä näkökulmasta kohti yhteisön sosiaalisissa prosesseissa tapahtuvaa yhteisöllistä johtamista, josta käytetään nimitystä jaettu johtajuus (distributed leadership). Johtajuutta ei nähdä enää yksilöön liittyvänä, vaan se liittyy laajemmin koko yhteisön toimintaan, jossa kaikki yhteisön ammattiryhmät toimivat yhteisen tavoitteen eteen. Tämän prosessin aikana yhteisön jäsenet oppivat toisiltaan. (Juuti 2023, 187–188.) Tällöin johtajuus nähdään yhteisenä prosessina, joka syntyy vuorovaikutuksessa. Johtajuuden jakamisen mahdollistavat organisaation rakenteet ja käytännöt kuuluvat myös jaettuun johtamiseen. (Spillane 2005.)

Juuti (2016, 10–17) kuvaa johtamisen kehittymistä esimiestyöstä jaetuksi johtajuudeksi. Hänen mukaansa jaettu johtajuus tarkoittaa tilaa, jossa jokainen työyhteisön jäsen käyttää omaa ammattitaitoaan yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Se ei kuitenkaan tarkoita johtajan vastuun luovuttamista ryhmille, vaan henkilöstön yhteistyötaitojen kehittymistä siten, että he voivat hyvässä yhteistyössä käyttää sekä asiantuntemusta että valtaa tehtäväkuvansa mukaisesti. Jaetun johtajuuden toteutuminen edellyttää sitä, että jokainen henkilöstön jäsen sitoutuu sekä työhönsä että organisaatioon. Jokaisen tulee tuntee olevansa tärkeä ja tasa-arvoinen osa yhteisöä. Jokainen tulee olla innostunut sekä arvostaa kollegan asiantuntemusta. Johtajan roolina on tarpeen mukaan toimia esimerkkinä tai rinnalla kulkijana, ja tarpeen mukaan myös osata jättäytyä taka-alalle. (Juuti 2016, 10–17.) Vastaavasti mikäli henkilöstö ei sitoudu työhönsä, on johtajan vastuulla puuttua asiaan (Fonsén 2014, 185).

Johtajalla on viimeinen vastuu toiminnasta, eikä näitä tehtäviä voida jakaa henkilöstölle. Johtajan tehtävänä on tukea jaetun johtajuuden toteutumista toimipaikassa. Johtajuuden jakaminen voi tapahtua sekä vertikaalisesti että horisontaalisesti. Horisontaalisessa johtamisessa johtaminen tapahtuu kahden johtajan toimiessa rinnakkain. Vertikaalinen johtaminen taas tapahtuu johtajan ja henkilöstön välillä. Jaettu johtaminen

varhaiskasvatuksessa on määritelty yhteiseksi vastuuksi organisaation tavoitteista sekä perustehtävästä. (Halttunen 2016.) Sitä voidaan kuvata myös yhteisen tavoitteen eteen työskentelevien ihmisten väliseksi monimutkaiseksi vuorovaikutukseksi (Heikka, Wanigayake & Hujala, 2012). Jaetun pedagogisen johtajuuden nähdään tarkoittavan sitä, että johtamisvastuita toteutetaan yhdessä nimenomaan varhaiskasvatuksen ydintehtävän, pedagogiikan osalta (Heikka 2014). Tieto yhteisistä tavoitteista ja niiden toteutumisen eteen toimiminen, mahdollisuus vaikuttaa työskentelytapoihin sekä emotionaalinen ja psykologinen tuki edistävät jaetun johtajuuden toteutumista (Manka & Manka 2017).

#### **4.1 Jaettu pedagoginen johtaminen**

Varhaiskasvatuksen johtajuutta tarkastelevien tutkimusten taustalla on jaetun johtamisen teoria (Fonsén ym. 2022a). Jaettu pedagoginen johtaminen voidaan nähdä laajasti koko kunnan varhaiskasvatusorganisaatiossa toimivien ammattiryhmien osallisuutena ja vastuuna toiminnan toteuttamisesta. Pedagogisen johtamisen ydintoimintana on jokaisessa toimipaikassa toteutettava jaettu pedagoginen kehittäminen. (Heikka 2016, 48–53.) Päiväkodin johtajalla on pedagoginen vastuu johtamistaan toimipaikoista (Fonsén 2014, 184). Varhaiskasvatuslaki (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2022, 18) määrittävät myös varhaiskasvatuksen opettajalle vastuun pedagogiikan toteutumisesta. Kokonaisvastuu lapsiryhmän toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta sekä arvioinnista ja kehittämisestä on varhaiskasvatuksen opettajalla. Näin laki osoittaa pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksen opettajalle. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018; OPH 2022, 18.) Tästä syystä myös opettaja tarvitsee johtamistaitoja (Fonsén & Ukkonen-Mikkola 2019).

Opettajilla on myös rooli pedagogisessa johtamisessa ja kehittämisessä koko toimipaikan tasolla. Tämän vuoksi opettajajohtoisuus on keskeistä jaetussa johtajuudessa varhaiskasvatuksen kontekstissa. (Heikka 2016, 54–56, Heikka ym. 2024.) Vaikka opettajalla on vastuu ryhmän toiminnasta, arjessa henkilöstö suunnittelee ja toteuttaa toimintaa yhdessä (OPH 2022, 20). Tällöin jaettu johtaminen toteutuu käytännössä niin, että jokainen ammattiryhmä huolehtii omasta vastuualueestaan oman tehtäväkuvansa mukaisesti (Fonsén 2014). Jaetun pedagogisen johtajuuden toteutumista edistää se, että jokaisella työntekijällä on ymmärrys perustehtävästä (Fonsén & Keski-Rauska 2018).

Pedagogisen johtamisen jakaminen toteutuu vuorovaikutuksessa sekä yhteistyössä (Bøe & Hognestad 2015). Se rakentuu yhdessä keskusteltujen arvojen, tavoitteiden sekä sovittujen

toimintatapojen pohjalle sekä yksilön että ryhmän tasolla. Se edellyttää jokaiselta tietoisuutta opetussuunnitelman vaatimuksista sekä yhteistä ymmärrystä pedagogiikan tämänhetkisestä tasosta, mikä rakentuu kriittisen reflektion kautta. Siinä tarvitaan kykyä johtaa pedagogiikkaa kohti tavoitteita sekä perustella pedagogisesti ne valinnat ja ratkaisut, joita prosessin aikana tehdään. Samalla jokaisella tähän osallistuvalla on mahdollisuus ammatilliseen kehittymiseen sekä oppimiseen. (Fonsén 2014, 185; Fonsén & Ukkonen-Mikkola 2019.) Näin jaettu johtajuus rakentuu yhteisesti jaetulle vastuulle ja yhteisesti rakennetulle näkemykselle varhaiskasvatuksen pedagogiikasta (Fonsén & Ukkonen-Mikkola 2019; Fonsén ym. 2021). Tämä on myös laadukkaan pedagogiikan toteutumisen edellytys (Fonsén & Keski-Rauska 2018.)

## 4.2 Varajohtajuuden rakenteet varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen johtajuutta kuvaavissa tutkimuksissa on kuvattu johtajuuden jakamista johtajan sekä toimipaikan varhaiskasvatuksen opettajien välillä. Ne ovat keskittyneet vähemmän johtajuuden jakamiseen päiväkodin johtajan ja varajohtajan välillä. (Bøe ja Hognestad 2024.) Varajohtajia on kuvattu ”unohdettuina johtajina” (Halttunen & Waniganayake 2021). Päiväkodin johtajien työn laajentuessa ja kokonaisuuksien kasvaessa kunnissa on koettu tarpeelliseksi kehittää varajohtajajärjestelmiä. Varhaiskasvatuslaki (540/2018) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2022) kuvaavat johtajan tehtäviä, mutta varajohtajan tehtäviä ei ole määritelty. Varajohtajan pääasiallisena tehtävänä on perinteisesti nähty johtajan tukeminen. Tehtäväjako johtajan ja varajohtajan välillä on tähdännyt pääasiassa johtajien työmäärän vähentämiseen. Tehtävien jakautuminen on riippunut vahvasti johtajan ehdotuksista ja tarkoituspelistä, tilanteessa, jossa johtajat eivät osallistu arjen pedagogiseen johtamiseen. (Bøe & Hognestad 2024.) Varajohtajuudelle on ollut käytössä erilaisia nimikkeitä, joista yleisimmät ovat varajohtaja, apulaisjohtaja sekä vastuuopettaja (Siippainen ym. 2021). Vuonna 2022 OVTES:n osioon G lisättiin hinnoittelutunnus apulaisjohtajalle. Siinä apulaisjohtajan tehtäviin kuvataan kuuluvan johtaminen ja/tai välittömänä esimiehenä toimiminen henkilöstölle. Tämän lisäksi apulaisjohtaja voi myös osallistua opetus- ja kasvatustyöhön. (OVTES 2022.)

Karvin selvitykseen (2023) osallistuneista päiväkodin johtajista noin puolella oli varajohtaja. Suurimmalla osalla varajohtajista oli saman aikaisesti lapsiryhmävastuu ja he käyttivät johtamistehtäviin keskimäärin 20 prosenttia työajastaan kuukaudessa. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 57.) Varajohtajalle oli tyypillistä toimia päiväkodin johtajan sijaisena

johtajan ollessa poissa, mutta varajohtajalle ei aina ollut osoitettu sijaista näissä tilanteissa (Siippainen ym. 2021, 89). Varajohtajalle ei ollut määritelty tehtäviä johtajan poissaolon ajalle ja hänellä saattoi olla samanaikaisesti vastuu myös omasta lapsiryhmästään (Soukainen 2015, 140). Varajohtajat kokivat, että heidän työaikansa ei riittänyt molempien tehtävien hoitamiseen, jolloin he kokivat päävelvollisuudekseen ryhmävastuun (Halttunen ja Waniganayake 2021).

Johtajan sijaistamisen lisäksi varajohtajalle saattoi kuulua pysyviä vastuita, jotka liittyivät sijaisjärjestelyihin, hankintoihin, pedagogiikkaan sekä arjen organisoimiseen (Siippainen ym. 2021, 89). Erillistä aikaa näiden tehtävien hoitamiseen ei aina ollut sovittu (Soukainen 2015, 140). Pääasiassa tehtävät liittyivät henkilöstön ja pedagogiikan johtamiseen.

Henkilöstöjohtamiseen liittyvät työtehtävät liittyivät työvuorosunnitteluun sekä sijais- ja työaikajärjestelyihin. Pedagogiikan osalta vastuu toimintakulttuurin kehittämisestä sekä arjen toiminnasta olivat usein varajohtajan tehtäviä silloin, kun päiväkodin johtajalla oli useampia toimipaikkoja johdettavanaan. Koska päiväkodin johtajat kokivat, että heillä on liian vähän aikaa pedagogiseen johtamiseen, varajohtajan tuki laadukkaan pedagogisen toiminnan kehittämisessä ja toteuttamisessa kuvattiin kuuluvan varajohtajan vastuualueisiin. Johtajat pohtivat myös sitä, olisiko laajoissa kokonaisuuksissa hyvä olla kaksi varajohtajaa.

Selvityksen mukaan ne johtajat, joilla oli yksi varajohtaja, kokivat kuitenkin enemmän työn hallinnan tunnetta. Hallinnan tunnetta lisäsi myös se, että varajohtajan tehtäviin oli riittävästi aikaa. Noin 40 prosenttia johtajista kuitenkin koki, että varajohtajilla ei ollut riittävästi aikaa hoitaa heille kuuluvia tehtäviä. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 55, 57, 60.)

Halttunen ja Waniganayake (2021) kuvaavat, kuinka varajohtajat työskentelevät johtajan kumppaneina ja pystyvät jakamaan asioita sekä tukemaan johtajia sellaisella tavalla, joka mahdollisti toimipaikan kehittymisen. Varajohtajat kuitenkin osallistuivat pedagogiseen johtamiseen epäsuorasti. Pedagoginen johtaminen liittyi enemmän heidän rooliinsa opettajana, ja he antoivat henkilöstölle epämuodollisia pedagogisia neuvoja. Varajohtajien tehtävänä oli toimia johtajan ja henkilöstön välillä arjessa, kun johtajan työt suuntautuivat toimipaikan ulkopuolelle. (Halttunen ja Waniganayake 2021.) Koska varajohtajat toimivat lähellä henkilöstöä, heidän on mahdollista rakentaa luottamuksellisia suhteita toimiessaan jokapäiväisessä kanssakäymisessä henkilöstön kanssa. Tämä saavutettu luottamus vahvistaa yhteistyötä ja sen kautta myös pedagogista johtajuutta toimipaikassa. (Bøe & Hognestad 2024.) Varajohtajien on myös mahdollista edistää oppimista sekä tukea henkilöstöä toimipaikan arvojen mukaisesti (Halttunen & Waniganayake 2021).

Päiväkodin johtajat näkivät varajohtajan rooleiksi arjesta vastaamisen, sijaisen sekä tasavertaisen kumppanin. He toimivat rinnakkain yhteisen tavoitteen eteen ja päiväkodin johtajalla oli mahdollisuus saada tukea omalle työlleen. Asioista keskustelu ja niiden jakaminen tukivat päiväkodin johtajan työhyvinvointia. Varajohtajan rooli työyhteisössä koettiin kuitenkin ristiriitaiseksi, koska hän toimi saman aikaisesti sekä johtajan että henkilöstön kollegana. Etuna nähtiin se, että varajohtajalla oli kokonaisvaltainen kuva toimipaikan pedagogisesta toiminnasta ja hän pystyi välittämään tästä tietoa päiväkodin johtajalle. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 61–62.)

Bøen ja Hognestadin (2024) tutkimuksen mukaan johtaja ja varajohtaja saavat toisiltaan tukea työlleen. Johtajien osalta tuki korostui etenkin silloin, kun tuli tarve nostaa keskusteluun haastavia aiheita pedagogiikan parantamiseksi. Johtajan ja varajohtajan välinen työnjako vaihteli eri toimipaikkojen välillä. Se kuitenkin tähtäsi johtajan työmäärän vähenemiseen. Vaikka tehtävät jaetaan neuvottelemalla ja sopimalla, ne riippuivat kuitenkin siitä, miten johtaja halusi tehtävät jaettavan. Varajohtajilla oli selkeä näkemys siitä, että johtajalla oli viimeinen vastuu toiminnasta. Tilanteessa, jossa varajohtaja oli ottanut enemmän vastuuta pedagogisesta johtamisesta, oli johtajan aikaa vapautunut henkilöstöjohtamiseen. Johtajat kokivat tärkeäksi sen, että saivat käydä pedagogista keskustelua varajohtajan kanssa ja saada jakaa ideoita sekä keskustella pedagogisesta suunnitelmasta. Johtajat kokivat, että varajohtajilla on tärkeä rooli pedagogisen kehittämisen mahdollistajina toimipaikassa. Kun johtajan työajasta menee paljon erilaisissa palavereissa, oli varajohtajalla enemmän vastuuta arjen toiminnan sujumisesta. Henkilökunnalla usein kysymyksiä, joissa he tarvitsevat neuvoja ja ohjausta lasten ja vanhempien suhteen. Varajohtajat kokivat huolta oman ammatillisen kehittymisen suhteen, koska heillä oli paljon vastuuta hallinnollisesta työstä, joka ei vaadi heidän ammatillisen osaamisensa käyttämistä tai kehittämistä. Henkilöstön kanssa oli keskusteltu siitä, kuinka johtaja on päävastuussa kaikista päätöksistä. Vaikka tehtäväjako olisi tehty johtajan ja varajohtaja välillä, ei henkilöstö muistanut näitä vastuualueita. Kun johtaja oli paljon erilaisissa palavereissa, henkilöstö otti yhteyttä apulaisjohtajaan ja apulaisjohtaja kantoi vastuun niiden välittämisestä johtajalle. (Bøe & Hognestad 2024.)

Apulais- ja varajohtajuutta on tutkittu myös suhteessa päiväkodin johtajan kokemaan työhyvinvointiin. Nurhonen ja kumppanit (2024) havaitsivat, että päiväkodin johtajien työssä oli useita stressitekijöitä, jotka olivat yhteydessä työuupumukseen. Silloin kun johtajalla ei ollut apulaisjohtajaresurssia, henkilöstön määrä oli yhteydessä heidän kokemiin stressitekijöihin. Sama voitiin havaita silloin, kun johtajalla oli käytössään osa-aikainen

apulaisjohtajaresurssi. Johtajat, jotka jakoivat johtamisvastuuta, kokivat vähemmän työuupumusoireita kuin ne, jotka eivät jakaneet. Nurhonen ja kumppanit (2024) pitävät mahdollisena sitä, että suurten kokonaisuuksien johtajat, joilla on käytettävissään apulaisjohtajaresurssi, voivat olla osittain etäänntyneet henkilöstön kanssa tehtävästä työstä, eivätkä koe henkilöstön määrää stressaavana siitä syystä. (Nurhonen ym., 2024.)

Päiväkodin johtajat näkevät yhteistyön varajohtajan kanssa positiivisena, mutta toivoivat, että vara- ja apulaisjohtajien tehtäväkuvia selkiytettäisiin. Tehtäväkuvien selkiyttämisen he näkevät tukevan päiväkodin johtajan työtä. He kuitenkin kokivat, että kokonaisuuksien laajentuessa ratkaisuna ei ole varajohtajuuden kehittäminen. Tällöin ratkaisuna nähtiin kahden tasavertaisen johtajan työskentely rinnakkain. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 55, 63.) Kahden rinnakkain johtavan johtajan malli on ollut käytössä esimerkiksi Hämeenlinnassa (Fonsén & Keski-Rauska 2018; Keski-Rauska ym. 2016). Siinä tavoitteena on ollut, että kummankin johtajan työssä olisi aikaa pedagogiseen johtamiseen ja kehittämiseen (Keski-Rauska ym. 2016).

Tutkimuksissa on kuvattu, kuinka rakenteita on hyvä kehittää, jotta päiväkodin johtajat voisivat saada tukea työlleen. Myös varajohtajat tarvitsevat tukea päiväkodin johtajilta, opettajilta sekä muulta henkilöstöltä. Kokonaisuuksien laajentuessa ja henkilöstön määrä kasvaessa päiväkodin johtajan työn kuormitus siirtyy varajohtajalle, kun johtamisvastuita delegoidaan varajohtajalle (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 82). Halttunen ja Waniganayake (2021) kuvaavat, kuinka jatkossa tarvitaan tutkimuksia siitä, kuinka varajohtajat voisivat tukea päiväkodin johtajia pedagogisessa johtamisessa sekä johtaa pedagogista toimintaa itse. Varajohtajuuden kehittämistä tarvitaan pedagogisessa johtamisessa, henkilöstön hyvinvoinnissa sekä toimipaikan kehittämisessä. Tarvitaan myös rakenteellista tukea, jotta varajohtajat voisivat olla enemmän mukana pedagogisessa johtamisessa. (Halttunen & Waniganayake 2021.)

### **4.3 Kolmiportainen apulais- ja varajohtajamalli**

Karvin selvityksessä tuli esille, kuinka varajohtajan tehtäväkuvaa sekä vastuita on hyvä tarkastella paikallisesti (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 81–82). Tämän tutkimuksen kohteena olevassa keskisuudessa suomalaisessa kunnassa otettiin tavoitteeksi vahvistaa varhaiskasvatuksen pedagogisia rakenteita sekä johtamista. Kehittämishanke aloitettiin tekemällä varhaiskasvatuksen henkilöstölle kysely, jossa kartoitettiin kehittämiskohteita. Kyselyn perusteella keskeisimmiksi kehittämistavoitteiksi nousivat pedagogisen johtamisen

kehittämisen tarve sekä johtajan työn selkeyttäminen. Elokuun 2023 alusta johtamisrakenteiden vahvistamiseksi suunniteltiin kolmiportainen apulais- ja varajohtajamalli, joka toteutetaan pilottihankkeena toimintakausien 2023–2025 aikana. Pilottihankkeessa jokaisella esihenkilöllä on nimetty joko vara- tai apulaisjohtaja perustuen johdettavien toimipaikkojen henkilöstömääriin taulukossa 1 esitettyyn tapaan.

Taulukko 1. Apulais- ja varajohtajuuden työn kohdentuminen eri kokoisissa yksiköissä.

Johtajuus	Pedagoginen	Hallinnollinen	Henkilöstöä
Apulaisjohtaja	40 %	60 %	>40/min 10 tiimiä
2.tason varajohtaja		1pv/vko	<40
1.tason varajohtaja		1pv/3 vko	<30/1 yksikkö

Tässä mallissa apulaisjohtajalla ei ole samanaikaisesti vastuuta omasta lapsiryhmästä. Hänen tehtäviensä kohdentuminen jakautuu suhteessa 40 prosenttia pedagogista tukemista ja johtamista sekä 60 prosenttia hallinnollisia tehtäviä. Molemmissa varajohtajaryhmissä varajohtajalla on lisäksi vastuu omasta lapsiryhmästä. 2. tason varajohtaja on irrotettu hänen vastuullaan olevasta lapsiryhmästä hallinnollisia tehtäviä varten yhtenä päivän viikossa. 1. tason varajohtaja taas on irrotettu vastuullaan olevasta lapsiryhmästä yhtenä päivänä kolmessa viikossa. Varajohtajien hoitaessa varajohtajan tehtäviä, heidän tilallaan ryhmässä toimi sama ennalta määritelty sijainen. Päiväkodin johtaja toimii sekä apulaisjohtajien että molempien tasojen varajohtajien esihenkilönä.

## 5 Tutkimuksen toteutus

Viidennessä luvussa tarkastellaan tutkimuksen toteutusta. Ensimmäisenä käsitellään tutkimustehtävää ja esitellään tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen tarkastellaan aineiston keräämistä, osallistujien valintaa sekä tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä.

### 5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella eräässä keskisuudessa suomalaisessa kunnassa käyttöönotettua kolmiportaista apulais- ja varajohtajamallia. Kunnassa oli otettu tavoitteeksi vahvistaa varhaiskasvatuksen pedagogisia rakenteita sekä johtamista. Yhtenä toimenpiteenä kehitettiin kolmiportainen apulais- ja varajohtajamalli, joka otettiin käyttöön pilottihankkeena syksyllä 2023. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella kolmiportaisen apulais- ja varajohtajamallin pedagogisia vaikutuksia varhaiskasvatuksen ryhmässä toimivan henkilöstön sekä päiväkodin johtajien näkökulmasta. Tutkimuksen toteuttamishetkellä hanke on ollut käynnissä yhden kauden ajan. Tutkimuksen avulla on tarkoitus saada tietoa siitä, miten mallin vaikutukset nähdään varhaiskasvatuksen kentällä sekä siitä, miten henkilöstö sekä päiväkodin johtajat kehittäisivät mallia.

Johtamiskokonaisuuksien kasvu on vienyt päiväkodin johtajien työtä hallinnollisen työn suuntaan, kauemmas pedagogisesta johtamisesta. Tämä on tuonut esiin tarpeen johtamisrakenteiden kehittämiseksi, jotta laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuminen voidaan varmistaa jokaisessa toimipaikassa ja ryhmässä. Tämä tutkimus perustuu jaetun johtamisen käsitteeseen, jossa johtajuutta jaetaan vertikaalisesti organisaation eri tasoilla.

Tutkimuskysymyksiä muodostui kaksi:

1. Mitkä olivat henkilöstön ja päiväkodin johtajien kokemukset pedagogisesta johtamisesta sekä pedagogisesta tuesta apulais- ja varajohtajamallin myötä?
2. Mitä ajatuksia ja näkemyksiä henkilöstöllä ja päiväkodin johtajilla on apulais- ja varajohtajamallin kehittämiseksi?

### 5.2 Aineiston kerääminen kyselylomakkeella

Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksena tarkastella ja vertailla eri apulais- ja varajohtajuuden tasoilla toimivien työntekijöiden ja päiväkodin johtajien ajatuksia, näkemyksiä ja kokemuksia. Aineistonkeruu toteutettiin kyselylomakkeella, jotta tavoitettaisiin

mahdollisimman suuri joukko tutkimuksen kohderyhmää. Laajan aineiston kerääminen mahdollistuu kyselyn avulla. Siihen on mahdollista saada useita vastaajia ja sen avulla on mahdollista kysyä useampia kysymyksiä. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2008, 191.) Ennen varsinaista kyselyä, lomake on hyvä testata (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 13, 26). Tässä tutkimuksessa käytetyt kyselylomakkeet lähetettiin yhdelle varhaiskasvatuksessa toimivalle henkilölle testattavaksi ja kysymyksiä muokattiin hänen kommenttinsa perusteella. Kaikki tähän tutkimukseen osallistuneet olivat varhaiskasvatuksen työntekijöitä, joten heillä on ymmärrys varhaiskasvatuksen ydintehtävän, pedagogiikan, käsitteistöä.

Aineiston keräämistä varten rakennettiin kaksi sähköistä kyselylomaketta Webropol-työkalun avulla. Näistä toinen oli suunnattu päiväkodin johtajille (liite 1) ja toinen varhaiskasvatuksen ryhmissä työskentelevälle henkilöstölle (liite 2). Kyselylomake rakennettiin sellaiseksi, että aineiston kvantitatiivinen tarkastelu olisi mahdollista. Mielipidemuuttujat rakennettiin niin, että niistä olisi mahdollista muodostaa summamuuttujia. Tilastollista analyysia haluttiin täydentää avoimilla kysymyksillä, joihin tutkittavilla olisi mahdollista vastata omin sanoin ja näin täydentää suljettujen kysymysten vastauksia. Näin olisi mahdollista saada kattava ja laaja kuva apulais- ja varajohtajamallin pedagogisista vaikutuksista sekä siitä, mihin suuntaan mallia olisi hyvä kehittää, jotta se tukisi sekä päiväkodin johtajien että ryhmissä toimivan henkilöstön työtä. Tästä syystä kyselyllä haluttiin tavoittaa mahdollisimman moni päiväkodin johtaja sekä ryhmässä toimiva työntekijä. Sähköisesti toteutettu kysely antoi mahdollisuuden tavoittaa useampia työntekijää lyhyessä ajassa.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa havaintoyksikön ominaisuuksia mitataan valituilla muuttujilla. Tässä tutkimuksessa muuttujina olivat ammattinimike, koulutus, työkokemus, apulais- ja varajohtajuuden tasot sekä mielipideväittämät. Muuttujat ovat teoreettisia asioita, joista muodostetaan kysymyksiä ja vastausvaihtoehtoja, ja kyselylomake operationalisoidaan. Tämä tarkoittaa sitä, että teoreettiset asiat esitetään sellaisessa muodossa, että tutkittava ymmärtää asian ja että niitä on mahdollista mitata. Kyselylomakkeessa kysymykset on vakioitu eli ne esitetään kaikille tutkimukseen osallistuvilla samalla tavalla ja samassa järjestyksessä. (Vilka 2007, 14, 28, 36.) Kyselylomakkeen kysymykset on hyvä laatia mahdollisimman selkeiksi ja ymmärrettäviksi (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2008, 197–198). Suljettuja kysymyksiä rakentaessa on hyvä ottaa huomioon se, että vastausvaihtoehdot ovat toisensa poissulkevia ja mielekkäitä. Suljetuissa kysymyksissä etuna on se, että vastaaminen on nopeaa ja tuloksia pystyy käsittelemään tilastollisesti. Kyselylomakkeilla tapahtuvaan aineistokeruuseen liittyy myös haittoja. Kyselylomakkeeseen on helppo jättää

vastaamatta, eikä tutkija voi olla varma, että vastaajat ovat vastanneet rehellisesti ja huolellisesti. Tutkija ei myöskään voi olla varma, ymmärtävätkö vastaajat kysymykset samalla tavalla kuin hän on ne tarkoittanut. Vastaukset voidaan kirjata harkitsematta tai voi olla helppoa valita neutraali vaihtoehto. Mielipideväittämissä vastaaja saattaa helpommin valita sen vaihtoehdon, jonka hän ajattelee olevan odotettu. On myös mahdollista, että tutkittava kokee, että hänelle ei löydy sopivaa vaihtoehtoa. Tämän vuoksi viimeisenä vaihtoehtona voi olla muu, mikä? Tällöin tutkittavalla on mahdollisuus täydentää itse puuttuva vastaus. Tämän vaihtoehdon avulla vastaaja voi tuoda esiin jotain sellaista, johon tutkija ei ollut osannut ajatella. (Heikkilä 2014, 49–50; Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2008, 190, 195.)

Tässä tutkimuksessa taustamuuttujina olivat ammattinimike, koulutus, työkokemus sekä apulais- ja varajohtajuuden tasot. Ryhmittelevänä muuttujana käytettiin apulais- ja varajohtajuuden tasoja ja vastauksia tarkasteltiin lisäksi ammattinimikkeiden perusteella. Mielipidemuuttujien avulla vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Sekä henkilöstön että päiväkodin johtajien kyselylomakkeessa oli viimeisenä yksi avoin kysymys, jonka avulla vastataan toiseen tutkimuskysymykseen. Lisäksi henkilöstöltä kysyttiin pedagogisen tuen tarpeista osa-alueittain ja päiväkodin johtajilta kysyttiin heidän näkemystensä henkilöstön pedagogisen tuen tarpeista käyttäen samoja osa-alueita kuin henkilöstön kyselyssä. Näistä kysymyksistä saatua aineistoa ei otettu mukaan tähän tutkimukseen.

### **5.3 Osallistujat**

Varhaiskasvatuksessa toimitaan jaetun johtajuuden periaatteen mukaisesti. Johtajalla on kokonaisvastuu toiminnasta ja jokainen henkilöstön jäsen vastaa toiminnasta oman tehtäväkuvansa mukaisesti. Varhaiskasvatuksen johtamisrakenteen muutos on koko työyhteisön yhteinen asia, jossa yhdessä toimitaan yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Tässä tutkimuksessa haluttiin saada kokonaiskuva johtamisrakenteen muutoksen vaikutuksista kaikkien työntekijöiden näkökulmasta. Koska tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen pedagogista johtamista ja tukea, tutkimukseen osallistujiksi valikoituivat päiväkodin johtajat sekä ryhmässä toimiva henkilöstö. Apulaisjohtajina toimivat jätettiin tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Ilmiötasolla tarkasteltiin henkilöstön ja päiväkodin johtajan pedagogisen työn tukea uuden apulais- ja varajohtajamallin avulla. Koska tutkimuksessa haluttiin tarkastella vastausten perusteella saatua tietoa ilmiötasolla eikä toimipaikkatasolla, päiväkodin johtajia ja henkilöstöä ei yhdistetty vastausten perusteella. Jokainen vastaaja osallistui tutkimukseen

yksilönä ja tuotti näin osaltaan tietoa yhteisestä ilmiöstä. Koska tässä tutkimuksessa tutkittiin organisaatiota, haettiin tutkimuslupaa kunnan varhaiskasvatuspäälliköltä (liite 3) (Juuti & Puusa 2020).

Tutkimuksessa havaintoyksikkönä oli varhaiskasvatuksessa toimiva työntekijä. Koska tutkimukseen sisällytettiin koko kunnan ryhmissä työskentelevä varhaiskasvatuksen henkilöstö sekä kaikki päiväkodin johtajat, oli kyseessä kokonaistutkimus, johon kuuluvat kaikki perusjoukon havaintoyksiköt. (Vilka 2007, 28, 51.) Tutkimuksen kohteena olevan kunnan päiväkodin johtajien sähköpostiosoitteet poimittiin julkisilta internet-sivuilta. Sähköpostin liitteenä ollut saatekirje sisälsi linkin johtajien kyselylomakkeeseen. Sekaannuksen minimoimiseksi saatekirjeessä johtajia pyydettiin välittämään erillisenä liitteenä ollut qr-koodi sekä linkki ryhmässä työskentelevälle henkilöstölleen. Koska kyselystä haluttiin kuntatason tietoa, ei henkilöstöä voinut yhdistää mihinkään yksikköön eikä yksittäistä työntekijää pysty tunnistamaan vastauksista.

Ennen kyselyyn pääsyä, tutkittavilla oli mahdollisuus tutustua tietosuojailmoitukseen (liite 4), jonka avulla oli mahdollista saada enemmän tietoa siitä, miten ja mitä tietoa tutkimuksella kerätään sekä sitä, miten kauan tietoja säilytetään. Tutkittavien oli tämän lisäksi mahdollista tutustua tutkimussuunnitelmaan, ennen kuin he tekivät päätöksen tutkimukseen osallistumisesta. Ennen varsinaiseen kyselyyn siirtymistä tutkittavilta kysyttiin, antavatko he suostumuksensa kyselyyn osallistumiselle. Kysely ohjautui kiitos -sivulle, jos he eivät halunneet osallistua kyselyyn. Yksi tärkeistä periaatteista ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) mukaan on se, että jokainen tutkimukseen osallistuva voi antaa suostumuksensa niin, että hänellä on riittävästi tietoa tutkimuksesta: sen tavoitteista, sisällöstä sekä toteuttamisesta (Kohonen ym., 2019, 10). Tässä tutkimuksessa tietojen kerääminen kohdistui tutkittavien ammattinimikkeeseen, koulutukseen, työkokemukseen sekä kokemuksiin ja ajatuksiin apulais- ja varajohtajamallista sekä sen pedagogisista vaikutuksista.

Kyselylomake lähetettiin lopulta kaksi kertaa: huhtikuun lopussa 2024 ja toukokuun lopussa 2024. Tähän päädyttiin, koska ensimmäisellä kerralla vastaajia oli vähän, eikä tutkimuksen tekeminen tällä aineistolla olisi ollut mahdollista. Toisessa sähköpostissa päiväkodin johtajien toivottiin mahdollistavan henkilöstön vastaaminen esimerkiksi toimipaikan pedagogisessa palaverissa. Tutkimukseen osallistui 135 henkilöä, joista 131 antoi suostumuksensa tutkimukselle. Kyselyyn vastanneista 13 oli päiväkodin johtajia ja 118 ryhmässä toimivaa

henkilöstöä. Henkilöstöstä 66 toimi varhaiskasvatuksen opettajana, 41 varhaiskasvatuksen lastenhoitajana, 7 varhaiserityiskasvatuksen lastenhoitajana ja 4 oli vastannut muu, mikä? Varhaiskasvatuksen sosionomeja ei ollut kyselyyn vastanneiden joukossa. Kunnassa olevien vakanssien määrä ei ole tiedossa, joten kyselyyn vastanneiden osuutta kokonaismäärästä ei voida arvioida.

#### 5.4 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuskysymykset, aineiston luonne sekä otoksen koko määrittelevät, mikä tutkimusmenetelmä valitaan (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 18). Tämä tutkimus toteutetaan monimenetelmällisenä tapaustutkimuksena. Tapaustutkimuksessa tietoa pyritään hankkimaan monipuolisin keinoin. Nämä keinot voivat sisältää myös ilmiötä kuvaavan tilastollisen aineiston käytön. Tämä siksi, että tutkimuksen tarkoituksena on ilmiön syvälinen ymmärtäminen. Tapaustutkimus perustuu tutkittavan omiin kokemuksiin ja tarkoituksena on oppia tapauksesta sekä soveltaa tutkimuksen tuloksia käytännössä. (Metsämuuronen 2006, 90–91.) Vilka (2015, 155) kuvaa tapaustutkimusta näkökulmana todellisuuden tutkimiseen. Tapaustutkimus soveltuu sellaisiin kohteisiin, joissa tutkimusjoukko voidaan määrittellä tarkasti. (Vilka 2015, 155.)

Tässä tutkimuksessa yhdistetään kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen menetelmä, jotta apulaista ja varajohtajamallin pedagogisista vaikutuksista voidaan saada kattava kuva. Tällaista tapaa kutsutaan monimenetelmätutkimukseksi (Vilka & Mankki 2024). Tässä tutkimuksessa kvantitatiivisella menetelmällä saadaan tietoa siitä, miten pedagogiset vaikutukset näkyvät apulaista ja varajohtajakokonaisuuksittain henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkökulmista. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tietoa strukturoidaan, mitataan ja esitetään numeraalisesti. Se kuvaa muuttujien ominaisuuksia, niiden välisiä suhteita sekä eroja, ja vastaa kysymyksiin *kuinka paljon* ja *miten usein*. (Vilka 2007, 13.) Kvantitatiivisen tutkimuksen avulla pyritään kuvailemaan ja selittämään tutkittavaa ilmiötä. Tilastollisen päättelyn avulla pyritään tutkimuksen tulosten yleistettävyyteen. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 13, 21.)

Kvalitatiivisten menetelmien avulla voidaan tutkia, mistä tekijöistä tutkittava ilmiö koostuu sekä miten sen eri tekijät vaikuttavat toisiinsa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa painottuu ihmisten kokemuksiin ja näkemyksiin liittyvän syvällisen ja monipuolisen tiedon kerääminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskeistä on ihmisten sosiaalinen maailma ja ihmisten välisten merkitysten tarkastelu. Tutkimus sisältää kuvauksia todellisuudesta tutkimukseen osallistuneiden ihmisten näkökulmasta. (Vilka 2015, 118–119.) Kvalitatiivisessa

tutkimuksessa tavoitteena on tutkimuksen kohteena olevan ilmiön kuvaaminen, selittäminen, tulkinta sekä ymmärtäminen (Puusa & Juuti 2020a). Tutkittava ilmiö esiintyy jossain tietyssä kontekstissa: paikassa ajassa, ja tilanteessa (Puusa & Juuti 2020b; Vilkka 2015, 203).

Tavoitteeksi ei nouse yleistettävien tulosten saaminen. Kvalitatiivisen tutkimuksen yleistettävyyden periaatteena voidaan pitää sitä, että tutkimuksen tulokset ja tavoitteet ovat linjassa. Tutkija tekee tulkintaa teorian ja aineiston pohjalta ja pyrkii yhdistämään havaintoja. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena voidaan pitää yleisen ymmärryksen lisääntymistä tutkittavasta ilmiöstä. (Vilkka 2015, 195–196.) Aaltio ja Puusa (2020) kuvaavat hyödyllisen tiedon tuottamisen tämän lisäksi kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteeksi.

Tässä tutkimuksessa kvalitatiivisella menetelmällä saatu aineisto täydentää kvantitatiivisella menetelmällä saatua aineistoa sen osalta, miten päiväkodin johtajat ja ryhmässä toimiva henkilöstö kehittäisivät nykyistä mallia niin, että se tukisi heidän työtään. Nämä kaksi näkökulmaa huomioimalla voidaan rakentaa syvempi käsitys käsiteltävästä ilmiöstä, varhaiskasvatuksen johtamisrakenteiden muutoksen vaikutuksista. Tutkimuksessa on yhdistetty kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia aineistonkeruu- ja analyysitapoja, jotka pyritään yhdistämään johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi. Monimenetelmätutkimuksen ytimessä on erilaisten aineistojen integrointi johdonmukaisiksi kokonaisuudeksi ja päätelmiksi. Keskeistä ei enää ole menetelmien yhdistäminen, vaan tutkijan tavoite ymmärtää tutkittavaa ilmiötä moniulotteisesti. Tämän on kuitenkin todettu jäävän toteutumatta monissa tutkimuksissa. (Vilkka & Mankki 2024, luku 1.1 ja 4.1.)

Vilkka ja Mankki (2024, luku 3.2) kuvaavat yhdeksi monimenetelmätutkimuksen tutkimusasetelmaksi yhdistävän asetelman. Siinä tarkoituksena on yhdistää sekä vertailla kahden erillisen aineiston tuottamaa tietoa samasta ilmiöstä. Tällöin sekä kvalitatiivinen että kvantitatiivinen aineisto ovat tasapainossa, kun vastataan tutkimuskysymyksiin. Ne yhdessä auttavat luomaan kokonaisvaltaisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä ja vahvistavat tutkimuksen luotettavuutta. Yhdistävän asetelman kevytversiota (engl. *mixed methods light*) käytetään usein tutkimuksissa. Tässä asetelmassa aineistonkeruu toteutetaan kyselyllä, joka sisältää sekä suljettuja kysymyksiä, esimerkiksi väittämiä, sekä avoimia kysymyksiä. Tässä avoimen kysymyksen tarkoituksena on täydentää, tukea, vahvistaa tai havainnollistaa kvantitatiivisen aineiston tuloksia. Tässä asetelmassa tutkimus painottuu kvantitatiivisen tutkimuksen suuntaan. Tämä johtuu siitä, että avoimen kysymyksen avulla saatu aineisto ei ole kovin laaja tai moninäkökulmainen. (Vilkka & Mankki 2024, luku 3.2.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa aineiston analyysi ja luotettavuuden arviointi limittyvät toisiinsa. Tutkimuksen edetessä tutkija arvioi tekemiään ratkaisuja sekä analyysin kattavuutta ja luotettavuutta. Luotettavuus nousee myös siitä, että tutkijan käsitteellistäminen sekä tulkinta ovat linjassa tutkittavien käsitysten kanssa. (Eskola & Suoranta 2014, 210.) Luotettavuutta vahvistaa se, että tutkija on tehnyt koko tutkimusprosessin läpinäkyväksi. Tutkija tekee arviointia suhteessa teoriaan, analyysitapaan, aineiston luokitteluun ja tulkintaan, tuloksiin sekä johtopäätöksiin. (Vilka 2015, 196–198.)

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus perustuu siihen, miten hyvin otos edustaa perusjoukkoa ja miten paljon mittaamisessa on satunnaisvirheitä. Tämän lisäksi luotettavuuteen vaikuttaa se, miten hyvin käsitteiden operationalisointi sekä kysymysten ja vastausvaihtoehtojen luominen on onnistunut, miten valittu asteikko toimii sekä miten tarkka se on. (Vilka 2007, 152.) Tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa käytetään reliabiliteetin ja validiteetin käsitteitä. Validiteetti kuvastaa sitä, että tutkimuksessa tutkitaan sitä, mitä on tarkoitus tutkia. Kun tutkija kuvaa käytetyn metodologian tarkasti ja reflektoi kriittisesti, puhutaan sisäisestä validiudesta. Ulkoinen validius taas liittyy tutkimuksen tulosten yleistettävyyteen. Tutkimuksen reliabiliteetti vahvistuu, kun useampi tutkija tai menetelmä päätyvät samaan tulokseen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa reliabiliteetti nousee tutkittavana olevan ilmiön syvällisestä ymmärtämisestä. On mahdollista, että tutkittaessa samaa ilmiötä, kaksi tutkijaa saa eri tuloksia. (Aaltio & Puusa 2020.) Tässä tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ja perustelemaan tutkimuksen vaiheet läpinäkyvästi, jolloin tutkimus on mahdollista toistaa. Reliabiliteettia vahvistaa se, että tiedot havaintoyksiköistä syötettiin SPSS-ohjelmaan huolellisesti. Validiutta vahvistaa taas se, että kysymykset kuvaavat sitä, mitä niiden oli tarkoitus kuvata. (Vilka 2007, 149–150.)

## 6 Aineiston analyysi

Kuudennessa luvussa tarkastellaan tutkimuksesta saadun aineiston analysoinnin vaiheita. Aineisto koostuu kahdella eri kyselylomakkeella kerätyistä havainnoista. Tutkimuksen kvantitatiivinen aineisto koostui kyselylomakkeissa olevien suljettujen kysymysten perusteella kerätystä aineistosta. Molempien kyselylomakkeiden avulla kerätty aineisto syötettiin IBM SPSS Statistics 29 -ohjelmaa, jossa niitä tarkasteltiin erikseen. Avointen kysymysten vastaukset analysoitiin kvalitatiivisen sisällön analyysin avulla.

### 6.1 Henkilöstö

Henkilöstön kyselyyn saatiin 118 vastausta. Aineiston analyysi aloitettiin tarkastelemalla taustamuuttujia. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa muuttujien mittaamisessa käytetään laatuero, järjestys-, välimatka- ja suhdeasteikkoa. Muuttujat voivat olla kvantitatiivisia tai kvalitatiivisia, perustuen niihin ominaisuuksiin, joita ne mittaavat. Kvantitatiiviset muuttujat kuvaavat määrää, suuruutta tai järjestystä. Kvalitatiiviset muuttujat taas kertovat ominaisuuksista tai laadusta. (Nummenmaa 2009, 39–43.) Henkilöstön kyselyssä taustamuuttujina olivat koulutus, työkokemus, ammattinimike sekä apulais- ja varajohtajuuden tasot. Koulutus oli kahdeksan asteikoinen kategorinen eli laatueroasteikollinen muuttuja. Se mittaa havaintoyksikön laadullisia ominaisuuksia. Nämä on jaettu luokkiin, joista vastaaja voi kuulua ainoastaan yhteen. (Nummenmaa 2009, 41.) Koulutusmuuttujan jakaumaa voi tarkastella taulukossa 2. Isoimmalla vastaajajoukolla oli koulutuksena sosiaali- ja terveysalan perustutkinto (esimerkiksi lähihoitaja). Seuraavaksi eniten oli sosionomeja (varhaiskasvatuksen opettaja) ja muu, mikä -ryhmään kuuluvia. Tähän ryhmään kuuluvista 11 oli koulutukseltaan lastentarhanopettajia, yksi varhaiserityiskasvatuksen opettaja, kaksi sosiaalikasvattajia, kaksi päivähoitajia, kaksi lastenhoitajaa, yksi lastenohjaaja, yksi lähihoitaja ja yhdellä ei ollut varhaiskasvatuksen alan koulutusta.

Taulukko 2. Koulutusmuuttujan jakauma, N=118.

Koulutus	n	%
kasvatustieteen maisteri	1	0,8 %
kasvatustieteen kandidaatti	8	6,8 %
sosionomi (varhaiskasvatuksen opettaja)	21	17,8 %
sosionomi (varhaiskasvatuksen sosionomi)	1	0,8 %
Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto (esim. lähihoitaja)	49	41,5 %
kasvatus- ja ohjauksen perustutkinto	15	12,8 %
lapsi- ja perhetyön perustutkinto	2	1,7 %
muu, mikä?	21	17,8 %
<b>Yhteensä</b>	<b>118</b>	<b>100,0 %</b>

Ammattinimikemuuttuja oli viisiasteikollinen laatueroasteikollinen muuttuja (taulukko 3). Vastaajista 56,0 prosenttia työskenteli varhaiskasvatuksen opettajana, 34,7 prosenttia varhaiskasvatuksen lastenhoitajana sekä 5,9 prosenttia varhaiserityiskasvatuksen lastenhoitajana. 3,4 prosenttia oli vastannut muu, mikä? Tähän ryhmään kuului kaksi varhaiserityiskasvatuksen opettajaa, ei-kelpoinen varhaiskasvatuksen opettaja sekä varhaiskasvatuksen opettaja/varajohtaja. Kaikki neljä yhdistettiin varhaiskasvatuksen opettajien vastauksiin. Koska varhaiserityiskasvatuksen lastenhoitajien joukko oli pieni, heidän vastauksensa yhdistettiin varhaiskasvatuksen lastenhoitajien vastauksiin. Tuloksissa varhaiskasvatuksen lastenhoitajia ja opettajia tarkastellaan erikseen.

Taulukko 3. Ammattinimikemuuttujan jakauma, N=118.

Ammattinimike	n	%
Varhaiskasvatuksen opettaja	66	56,0 %
Varhaiskasvatuksen sosionomi	0	0 %
Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja	41	34,7 %
Varhaiserityiskasvatuksen lastenhoitaja	7	5,9 %
Muu, mikä?	4	3,4 %
<b>Yhteensä</b>	<b>118</b>	<b>100 %</b>

Työkokemusmuuttuja oli jatkuva muuttuja ja se voi saada minkä tahansa kokonaisluvun vuosina välillä 0–45. Keskimäärin vastaajat olivat työskennelleet 19,2 vuoden ajan, minimin ollessa 0 ja maksimin 42. Työkokemusmuuttujan tunnuslukuja voi tarkastella taulukossa 4.

Taulukko 4. Työkokemusmuuttujan tunnusluvut, N=118.

Keskiarvo (KA)	Keskihajonta (KH)	min	max
19,2	10,8	0	42

Taulukossa 5 tarkastellaan apulais- ja varajohtajuuden tasot -muuttujaa, joka oli kolmeasteikollinen laatueroasteikollinen muuttuja. Vastaajista 58,5 prosenttia työskenteli kokonaisuudessa, jossa oli 2. tason varajohtaja. 31,3 prosenttia työskenteli kokonaisuudessa, jossa oli apulaisjohtaja. 1. tason varajohtajakokonaisuudessa työskenteleviä oli 10,2 prosenttia. Apulais- ja varajohtajuuden tasoja käytetään tässä tutkimuksessa ryhmittelevänä muuttujana.

Taulukko 5. Apulais- ja varajohtajuuden tasot -muuttujan jakauma, N=118.

	VO	LH	yhteensä	
APJ	21	16	37	31,3 %
2. taso (1pv/vko)	41	28	69	58,5 %
1. taso (1pv/3vko)	8	4	12	10,2 %
yhteensä	70 (59.3 %)	48 (40,7 %)	118	100 %

Tässä tutkimuksessa haluttiin tarkastella varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien näkemyksiä erikseen, koska ajateltiin, että heidän kokemuksensa pedagogisesta johtamisesta ja pedagogisesta tuesta mahdollisesti eroaisi toisistaan. Ryhmittelevänä muuttujana tutkimuksessa käytettiin apulais- ja varajohtajuuden tasoja, jotta olisi mahdollista vertailla ryhmävastuusta irrotetun apulaisjohtajan työn vaikutuksia verrattuna kahteen varajohtajuuden tasoon, joissa molemmissa varajohtajalla oli samanaikaisesti vastuu omasta lapsiryhmästä. Kun luokat jaettiin ammattinimikkeen sekä apulais- ja varajohtajuuden tason mukaan (taulukko 5), huomattiin, että muodostetut luokat jäävät niin pieniksi, ettei tilastollisten testien tekeminen olisi mahdollista. Koska ryhmävastuusta irrotetusta apulaisjohtajasta sekä hänen työnsä vaikutuksista henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkökulmasta ei ole vielä tutkimuksia, nähtiin perusteltuna toteuttaa tutkimus, jossa ilmiötä tarkastellaan kuvailevien tunnuslukujen pohjalta, vaikka tilastollisia testejä ei ole mahdollista tehdä. Kuvailevien tunnuslukujen käyttäminen antaa viitteitä siitä, miltä tutkimuksen hetkellä ollut tilanne näyttää ja avaa mahdollisuuden kuvailuun ilmiötasolla.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltavia tunnuslukuja olivat keskiarvo, keskihajonta ja havaintojen lukumäärät eli frekvenssit. Niiden avulla on mahdollista tarkastella jakauman sijaintia sekä hajontaa. Tässä aineistossa ei ollut mahdollista tarkastella moodia eli eniten vastattua arvoa jokaisen muuttujan osalta, joten jakaumaa kuvaavaksi tilastolliseksi tunnusluvuksi valittiin keskiarvo. Lisäksi tarkasteltiin keskihajontaa, joka kuvaa sitä, miten muuttujan arvot jakautuvat keskiarvon ympärille. Keskiarvojen tarkastelun haasteena on se, että yksittäiset poikkeavat arvot voivat vääristää tulosta. (Nummenmaa 2009, 64–65, 68–69.)

Varsinaisina tutkimusmuuttujina tässä tutkimuksessa olivat mielipidemuuttujat, jotka henkilöstön kyselyssä oli jaettu kolmeen kysymykseen. Mielipidemuuttujat oli rakennettu seisemänportaisiksi Likert-asteikoiksi. Likert-asteikko muodostaa skaalan, jossa tutkittava arvioi vastaustaan sen perusteella, kuinka voimakkaasti hän on eri mieltä tai samaa mieltä väittämän kanssa. Asteikon keskellä on neutraali vaihtoehto. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2008, 195; Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 28–29.) Likert-asteikollinen muuttuja on järjestysasteikollinen muuttuja, mutta sitä voidaan pitää välimatka-asteikollisena, jolloin niistä voidaan muodostaa summamuuttujia (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 32). Tässä kyselyssä Likert-asteikon vastausvaihtoehdot olivat 1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7 = täysin samaa mieltä. Tässä tutkimuksessa summamuuttujien rakentaminen hylättiin, koska tilastollinen tarkastelu ei ollut mahdollista. Näin ollen myös mielipidemuuttujista pyrittiin löytämään keskiarvoihin perustuvia eroja. Mielipidemuuttujien perusteella pyritään vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Mielipidemuuttujien ensimmäinen teema oli pedagoginen johtaminen ja tuki. Toisena teemana oli mistä tutkittavat kokevat saavansa pedagogista tukea. Molemmat teema sisälsivät 14 mielipideväittämää. Kolmantena teemana oli mihin tutkittavat ovat saaneet pedagogista tukea ja se sisälsi 32 mielipideväittämää. (liite 2.)

Kyselyssä viimeisenä olleeseen avoimeen kysymykseen vastatessaan henkilöstön oli mahdollista kertoa tarkemmin, minkälainen apulais- ja varajohtajamalli tukisi heidän työtään. Heidän vastauksensa tallennettiin ja jokaisen vastaajan vastauksen yhteyteen kirjattiin lomakkeen numero ja ammattinimike. Tässä tapauksessa se oli varhaiskasvatuksen opettaja (VO) tai varhaiskasvatuksen lastenhoitaja (VLH). Tästä kysymyksestä saatua aineistoa tarkasteltiin sisällönanalyysiä käyttäen. Avoimeen kysymykseen vastasi 117 tutkittavaa. Aineistoa tarkasteltiin ensin kokonaisuutena, jolloin aineistolähtöistä tarkastelua ei ohjaa ennalta määritelty teoriaan pohjautuva näkökulma, vaan aineistoa tarkastellaan avoimesti. Analyysiä

lähdettiin rakentamaan induktiivisen päättelyn avulla, tutkimuskysymykseen nojautuen. Se tarkoitti sitä, että analyysi eteni yksittäisistä havainnoista kohti yleistä. Aineistosta löytyi ensin tutkimuskysymykseen vastaavia yksittäisiä havaintoja, jotka sen jälkeen pelkistettiin ja ryhmiteltiin. Samaa tarkoittavat ilmaukset yhdistettiin samaan luokkaan ja nämä luokat nimikoitiin. Saman sisältöiset alaluokat yhdisteltiin, jolloin saatiin yläluokat, jotka myös nimikoitiin. (Eskola & Suoranta 2014, 19; Puusa 2020; Tuomi & Sarajärvi 2018, 107, 114.) Aineistosta voidaan havaita neljä yläluokkaa: läsnäolo ja aika, ryhmien tukeminen, tehtäväkuva sekä tuki ja kuuntelu. Nämä ovat tarkasteltavissa taulukossa 6. Tämän aineiston perusteella pyritään vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseen.

Taulukko 6. Avoimen kysymyksen analyysi (henkilöstö), N=117.

Aineistolähtöinen yläluokka:	Aineistolähtöinen alaluokka:	
Läsnäolo ja aika	Saatavilla	ryhmille
		henkilöstölle
	Aikaa	pedagogisille asioille
		olla läsnä
	Tavoitettavuus	
	Pedagoginen johtaminen	
Ryhmien tukeminen	Konkreettinen arjen tuki	
	Säännöllisesti ryhmissä	
	Lisää tukea	
Tehtäväkuva	Työnjako	
	Työmäärä	
	Varajohtaja ei sidottuna omaan ryhmään	
Tuki ja kuuntelu	Työn tuki	
	Keskustelu	
	Kuuntelu	

## 6.2 Päiväkodin johtajat

Päiväkodin johtajille suunnattuun kyselyyn vastasi 13 päiväkodin johtajaa. Tässä kyselyssä taustamuuttujia olivat koulutus, työkokemus johtajana, työkokemus varhaiskasvatuksessa yhteensä sekä apulais- ja varajohtajuuden tasot. Koulutus oli viisiasteikkoinen laatueroasteikkoinen muuttuja eli kategorinen muuttuja. Muuttujan jakaumaan voi tarkastella taulukossa 7. Vastaajista suurin osa oli koulutukseltaan joko sosionomeja (varhaiskasvatuksen

opettaja) tai muu, mikä -ryhmään kuuluvia. Tähän ryhmään kuuluvat olivat koulutukseltaan sosionomi YAMK, sosiaalikasvattaja sekä lastentarhanopettajia.

Taulukko 7. Koulutusmuuttujan jakauma, N=13

Koulutus	n	%
Kasvatustieteen maisteri	2	15,4
Kasvatustieteen kandidaatti	2	15,4
Sosionomi (varhaiskasvatuksen opettaja)	5	38,5
Sosionomi (varhaiskasvatuksen sosionomi)	0	0,0
Muu, mikä?	4	30,7
Yhteensä	13	100,0

Työkokemus johtajana -muuttuja oli kolmeasteikollinen järjestysasteikollinen muuttuja. Siinä luokille voidaan määrätä järjestys, mutta niiden välisiä etäisyyksiä ei voida määrittää. Voidaan kuitenkin tarkastella sitä, onko tutkittavalla enemmän vai vähemmän työkokemusta kuin jollain toisella. Järjestysasteikollisessa luokassa vastaaja voi kuulua vain yhteen luokkaan. (Nummenmaa 2009, 42; Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 33). Tähän kyselyyn vastanneista päiväkodin johtajista suurin osa oli työskennellyt johtajana alle viisi vuotta. Muuttujan jakaumaa voi tarkastella taulukossa 8.

Taulukko 8. Työkokemus johtajana -muuttujan jakauma, N=13

Työkokemus johtajana (vuotta)	n	%
Alle 5 vuotta	8	61,5
5–10 vuotta	1	7,7
Yli 10 vuotta	4	30,8
Yhteensä	13	100,0

Työkokemus varhaiskasvatuksessa oli jatkuva muuttuja, joka voi saada minkä tahansa arvon välillä 0–40. Keskimäärin vastaajat olivat työskennelleet varhaiskasvatuksessa 21,1 vuotta. Kuitenkin vähintään 8 vuotta ja enintään 34 vuotta. Tämän muuttujan tunnuslukuja voi tarkastella taulukossa 9.

Taulukko 9. Työkokemus varhaiskasvatuksessa -muuttujan tunnusluvut, N=13

Keskiarvo (KA)	Keskihajonta (KH)	min	max
21,1	7,3	8	34

Apulais- ja varajohtajuuden tasot -muuttuja oli kolmeasteikollinen laatueroasteikollinen muuttuja. Muuttujan jakaumaa voi tarkastella taulukossa 10. Vastaajista kahdella johtajalla oli apulaisjohtaja, kahdeksalla 2. tason varajohtaja ja kolmella 1. tason varajohtaja. Apulais- ja varajohtajuuden tasoa käytetään tuloksissa ryhmittelevänä muuttujana.

Taulukko 10. Apulais- ja varajohtajuuden tasot -muuttujan jakauma, N=13

Varajohtajuuden tasot	n	%
Apulaisjohtaja	2	15,4
2. taso (1pv/vko)	8	61,5
1. taso (1pv/3vko)	3	23,1
Yhteensä	13	100

Varsinaisina tutkimusmuuttujina olivat mielipidemuuttujat. Mielipidemuuttujat oli jaettu neljään teemaan: oma pedagoginen johtaminen, pedagoginen johtaminen suhteessa toimipaikkaan, pedagoginen johtaminen suhteessa ryhmiin sekä apulais- ja varajohtajamallin vaikutukset. Mielipidemuuttujat oli rakennettu seisemänportaisiksi Likert-muuttujiksi samaan tapaan kuin henkilöstön kyselyssä. Päiväkodin johtajien kyselyn mielipidemuuttujista saatua aineistoa tarkasteltiin kuvailevilla tilastollisilla menetelmillä. Niiden avulla pyritään vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

Kyselylomakkeella viimeisenä olleen avoimen kysymyksen vastaukset tallennettiin ja jokaisen vastaajan vastauksen yhteyteen kirjattiin lomakkeen numero ja ammattinimike. Tässä tapauksessa se oli päiväkodin johtaja (PKJ). Vastausten analysointi perustui sisällönanalyysiin. Analyysi aloitettiin tarkastelemalla koko aineistoa, jolloin näkökulma on aineistolähtöinen. Tutkimuskysymykset ohjasivat analyysiä koko ajan. Vähitellen edetään yksittäisistä havainnoista kohti yleistä, induktiivisen päättelyn avulla. Tutkimuskysymykseen vastaavat ilmaukset pelkistettiin, ryhmiteltiin, yhdistettiin samaan luokkaan ja annettiin luokalle sen sisältöä kuvaava nimitys. Tämän jälkeen alaluokkia yhdisteltiin sisällön perusteella ja muodostettiin yläluokkia. (Eskola & Suoranta 2014, 19; Puusa 2020, Tuomi & Sarajärvi 2018, 107 & 114.)

Avoimella kysymyksellä kysyttiin päiväkodin johtajien ajatuksia siitä, miten he kehittäisivät apulais- ja varajohtajamallia pedagogiikan näkökulmasta. Heistä 12 kertoi ajatuksiaan mallin kehittämisestä. Yhteisenä yläluokkana voitiin tunnistaa pedagogiikan näkökulma. Sekä varajohtaja- että apulaisjohtajaryhmässä oli tunnistettavissa kaksi yhteistä teemaa: tehtäväkuva ja pedagoginen tuki. Varajohtajuuden alta voitiin lisäksi tunnistaa aika,

apulaisjohtajuudesta taas toimipaikkojen määrä. Päiväkodin johtajien vastauksista havaitut teemat kehitysehdotuksista apulais- ja varajohtajamallille on esitetty taulukossa 11. Tämän aineiston perusteella pyritään vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseen.

Taulukko 11. Päiväkodin johtajien kehittämissuhteet

Pedagogiikan näkökulma		
Varajohtaja		Apulaisjohtaja
Aika	Tehtäväkuva Pedagoginen tuki	Toimipaikkojen lukumäärä

## 7 Tutkimuksen tulokset

Seitsemännessä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia. Ensimmäisessä alaluvussa pyritään vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, jossa kysyttiin, mitkä olivat henkilöstön ja päiväkodin johtajien kokemukset pedagogisesta johtamisesta sekä pedagogisesta tuesta apulais- ja varajohtajamallissa. Tähän kysymykseen pyritään vastaamaan molemmilla kyselylomakkeilla olleiden suljettujen mielipideväittämiä avulla, tarkastellen erikseen henkilöstön sekä päiväkodin johtajien näkemyksiä.

Toisessa alaluvussa pyritään vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseen, jossa tarkastellaan sitä, mitä ajatuksia ja näkemyksiä henkilöstöllä ja päiväkodin johtajilla on apulais- ja varajohtajamallin kehittämiseksi. Tähän tutkimuskysymykseen pyritään vastaamaan henkilöstön sekä päiväkodin johtajien kyselyiden avointen kysymysten vastausten perusteella. Analyysia perustellaan vastauksista poimittujen sitaattien avulla.

### 7.1 Henkilöstön ja päiväkodin johtajien kokemukset pedagogisesta johtamisesta ja pedagogisesta tuesta apulais- ja varajohtajamallin myötä?

Tässä alaluvussa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen henkilöstön ja päiväkodin johtajien kyselyiden suljettujen mielipideväittämiä avulla. Vastaus rakennetaan varhaiskasvatuksen opettajien (VO) sekä lastenhoitajien (VLH) näkökulmista. Näitä näkökulmia tarkastellaan suhteessa apulais- ja varajohtajamallin eri tasoihin.

#### 7.1.1 Henkilöstön kokemukset

Ensimmäisenä henkilöstöä pyydettiin arvioimaan erilaisia pedagogisen johtamiseen ja tukeen liittyviä väittämiä. Näiden muuttujien tunnuslukuja voi tarkastella taulukossa 12. Keskiarvoja vertaillen tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, että sekä varhaiskasvatuksen opettajat että lastenhoitajat kokevat saavansa pedagogista tukea. Apulaisjohtajakokonaisuuksissa työskentelevät opettajat arvioivat riittävän tuen saamisen korkeammalle kuin kahdessa muussa kokonaisuudessa. Apulais- ja 2. tason varajohtajakokonaisuuksien opettajat arvioivat riittävän tuen saamisen korkeammalle kuin 1. tason varajohtajakokonaisuudessa. Opettajien arviot siitä, että he saavat pyydettyä pedagogista tukea olivat korkeammat kuin lastenhoitajilla. Apulaisjohtajakokonaisuuksissa työskentelevät opettajat arvioivat saavansa enemmän pedagogista tukea verrattuna muihin kokonaisuuksiin. 1. tason

varajohtajakokonaisuudessa tuen saaminen arvioitiin matalimmalle tasolle. Näiden muuttujien jakaumia voi tarkastella taulukossa 18 (liite 5).

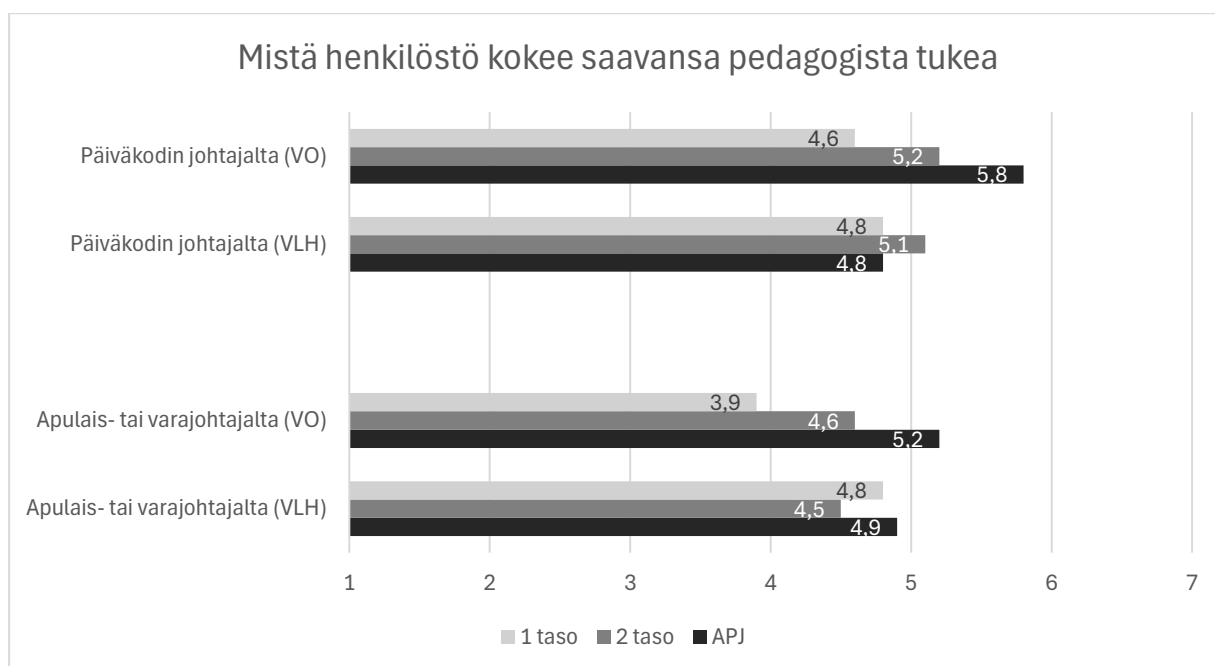
Taulukko 12. Pedagoginen johtaminen ja tuki -mielipidemuuttujien tunnusluvut.

Pedagoginen johtaminen ja tuki -mielipidemuuttujat	APJ		2 taso		1 taso	
	KA	KH	KA	KH	KA	KH
Varhaiskasvatuksen opettajat, N=70						
Saan riittävästi pedagogista tukea	5,7	0,9	5,3	1,3	4,6	1,6
Saan pyydettyä pedagogista tukea	6,2	0,6	5,9	1,0	4,8	1,2
Kuluneena toimintakautena on ollut tarjolla enemmän pedagogista tukea kuin aiempina toimintakausina.	5,1	1,5	4,9	1,7	4,0	1,9
Jaettu johtajuus toteutuu suhteessa esihenkilöön	5,3	1,1	5,3	1,3	4,3	1,7
Jaettu johtajuus toteutuu tiimissäni	5,3	0,9	4,7	1,6	4,0	1,8
Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat, N=48						
Saan riittävästi pedagogista tukea	5,3	1,2	4,8	1,5	5,3	1,0
Saan pyydettyä pedagogista tukea	5,8	1,0	5,5	1,1	5,5	0,6
Kuluneena toimintakautena on ollut tarjolla enemmän pedagogista tukea kuin aiempina toimintakausina.	5,1	1,5	5,5	1,1	4,5	1,7
Jaettu johtajuus toteutuu suhteessa esihenkilöön	4,8	1,1	5,5	0,9	5,5	1,0
Jaettu johtajuus toteutuu tiimissäni	5,5	1,1	5,5	1,0	5,3	0,5

Toisena mielipideväittämien teemana oli se, mistä henkilöstö kokee saavansa pedagogista tukea. Näiden muuttujien tunnuslukuja voi tarkastella taulukossa 13. Henkilöstön arvioidessa sitä, mistä he saavat pedagogista tukea apulaisjohtajakokonaisuuksissa työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat arvioivat saavansa päiväkodin johtajalta enemmän pedagogista tukea kuin 2. tason varajohtajakokonaisuuksissa arvioidaan. 1. tason varajohtajakokonaisuuksissa päiväkodin johtajalta saatu pedagoginen tuki arvioitiin matalimmaksi. Apulaisjohtajakokonaisuuksissa työskentelevät lastenhoitajat arvioivat päiväkodin johtajalta saadun pedagogisen tuen tason matalammaksi kuin opettajat. Henkilöstön kokemusta päiväkodin johtajalta sekä apulais- ja varajohtajalta saamastaan pedagogisesta tuesta voi tarkastella kuviossa 1. Näiden muuttujien jakaumia voi tarkastella taulukossa 19 (liite 5).

Taulukko 13. Mistä henkilöstö kokee saavansa pedagogista tukea -mielipidemuuttujien tunnusluvut.

Mistä kokee saavansa tukea -mielipidemuuttajat	APJ		2 taso		1 taso	
	KA	KH	KA	KH	KA	KH
<b>Varhaiskasvatuksen opettajat, N=70</b>						
Päiväkodin johtajalta	5,8	0,7	5,2	1,5	4,6	2,0
Apulais- tai varajohtajalta	5,2	1,1	4,6	1,8	3,9	2,4
Kollegalta	5,6	0,9	5,7	1,0	6,0	0,8
Omalta tiimiltä	5,8	0,7	5,4	1,2	5,9	0,8
Keskusteluista pedatiimissä	5,4	1,2	5,2	1,4	5,4	1,2
Keskusteluista koko talon kesken	5,0	1,4	4,8	1,4	4,5	1,7
KVEOlta	5,0	1,0	4,9	1,6	4,4	2,0
Muilta asiantuntijoilta	4,7	1,0	4,0	1,7	3,5	1,2
<b>Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat, N=48</b>						
Päiväkodin johtajalta	4,8	1,5	5,1	1,2	4,8	1,3
Apulais- tai varajohtajalta	4,9	1,8	4,5	1,5	4,8	1,3
Kollegalta	5,9	0,9	6,0	0,8	5,5	0,6
Omalta tiimiltä	6,0	0,9	5,8	0,9	5,5	0,6
Keskusteluista pedatiimissä	3,9	1,3	3,8	1,6	4,8	1,3
Keskustelut koko talon kesken	4,8	1,3	4,5	1,3	5,0	0,8
KVEOlta	4,5	1,7	4,9	1,2	5,3	1,0
Koulutuksista	4,3	1,4	4,9	1,5	5,5	0,6



Kuvio 1. Henkilöstön arvio päiväkodin johtajalta sekä apulais- tai varajohtajalta saadusta pedagogisesta tuesta.

Varhaiskasvatuksen opettajina työskentelevät arvioivat saavansa enemmän pedagogista tukea keskusteluista pedatiimissä kuin koko talon kesken. Tarkasteltaessa KVEOn antamaa pedagogista tukea, opettajina työskentelevät arvioivat KVEOlta saadun pedagogisen tuen korkeammalle apulaisjohtajakokonaisuuksissa verrattuna varajohtajakokonaisuuksiin. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajina työskentelevät taas kokevat KVEOlta saadun tuen korkeammalla tasolla 1 tason varajohtajakokonaisuudessa. Lastenhoitajien kokemuksissa koulutuksista saatu pedagoginen tuki koetaan korkeammaksi 1 tason varajohtajakokonaisuudessa. Opettajien kokemuksissa muilta asiantuntijoilta saatu tuki oli matalimmalla tasolla 1 tason varajohtajakokonaisuudessa. Molempien ammattiryhmien vastauksissa nousee esiin kollegan ja oman tiimin merkitys tuen saamisessa. Lastenhoitajat arvioivat saavansa eniten pedagogista tukea nimenomaan kollegalta sekä omalta tiimiltä kaikilla apulais- ja varajohtajuuden tasoilla.

Mielipideväittämiä kolmannessa teemassa henkilöstöä pyydettiin miettimään, mihin he olivat saaneet pedagogista tukea. Miettiessään itselleen sopivaa vaihtoehtoa, henkilöstöä pyydettiin kertomaan näkemyksensä varhaiskasvatuksessa annetun yleisen tuen näkökulmasta. Yleinen tuki on kaikille varhaiskasvatukseen osallistuville lapsille tarjottavaa laadukasta pedagogista toimintaa, jota tehostetaan lapsen tarpeiden mukaisesti ja yksilöllisesti (Heiskanen ym. 2022, 95). Apulaisjohtajakokonaisuudessa työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat saaneensa eniten tukea pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen sekä ajantasaisen tiedon ylläpitämiseen. 2. tason varajohtajakokonaisuudessa työskentelevät kuvasivat saaneensa eniten tukea toimimiseen haastavissa tilanteissa sekä pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen. 1. tason varajohtajakokonaisuudessa työskentelevät pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen sekä kehittämiseen ja arviointiin. Näiden muuttujien tunnuslukuja voi tarkastella taulukossa 14 ja jakaumia taulukossa 20 (liite 5).

Taulukko 14. Eniten pedagogista tukea oli saatu (VO), N=70.

APJ	KA	KH
Pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen	4,8	1,2
Ajantasaisen tiedon ylläpitämiseen pedagogiikasta	4,7	1,2
2 taso		
Toimimiseen haastavissa tilanteissa	4,7	1,5
Pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen	4,6	1,6
1 taso		
Pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen	5,3	0,5
Kehittämiseen ja arviointiin	4,6	1,5

Kysyttäessä, mihin eri osa-alueisiin varhaiskasvatuksen lastenhoitajat olivat saaneet pedagogista tukea kuluvan kauden aikana (taulukko 15), apulaisjohtajakokonaisuudessa työskentelevät kuvasivat saaneensa eniten tukea siirtymätilanteisiin sekä erilaisiin menetelmiin. 2. tason varajohtajakokonaisuudessa työskentelevät kuvasivat saaneensa eniten tukea leikin sekä vuorovaikutuksen (kasvattaja – lapsi) tukemiseen. 1 tason varajohtajakokonaisuudessa työskentelevät olivat saaneet eniten tukea tiimipalaveriin sekä erilaisiin menetelmiin. Näiden muuttujien tunnuslukuja voi tarkastella taulukossa 15 ja jakaumia taulukossa 21 (liite 5).

Taulukko 15. Eniten pedagogista tukea oli saatu (VLH), N=48.

APJ	KA	KH
Siirtymätilanteisiin	5,3	1,1
Erilaiset menetelmät, mitkä?	5,3	1,0
2 taso		
Leikin tukemiseen	5,0	1,4
Vuorovaikutuksen tukemiseen (kasvattaja - lapsi)	4,9	1,5
1 taso		
Tiimipalaverien järjestämiseen/sisältöön/toteutumiseen	5,5	0,6
Erilaiset menetelmät, mitkä?	5,0	0,8

### 7.1.2 Päiväkodin johtajien kokemukset

Mielipidemuuttujien tunnuslukuja voidaan tarkastella taulukossa 16 johtajien vastauksien osalta. Muuttujien jakaumia voi tarkastella taulukossa 22 (liite 5). Tarkasteltaessa päiväkodin johtajien vastauksia, kaikki tutkimukseen osallistuneet johtajat pitivät pedagogista johtamista erittäin tärkeänä. Arvioidessaan sitä, mahdollistaako heidän työaikansa pedagogisen johtamisen, arviot asettuvat keskimäärin Likert-asteikon neutraaliin keskiväliin.

Taulukko 16. Mielipidemuuttajat (päiväkodin johtajat), n=13

Mielipidemuuttajat (päiväkodin johtajat, n=13)	APJ		2. TASO		1. TASO	
	KA	KH	KA	KH	KA	KH
Pidän pedagogista johtamista tärkeänä	7,0	0,0	7,0	0,0	7,0	0,0
Työaikani mahdollistaa pedagogisen johtamisen	4,0	1,4	4,3	1,0	4,3	1,2
Toimintamme perustuu ajantasaiseen tutkimustietoon	6,0	0,0	5,4	0,7	4,7	0,6
Varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutumista seurataan säännöllisesti	6,5	0,7	5,9	0,6	5,0	0,0
Toimipaikoissani toteutetaan laadukasta pedagogiikkaa	5,5	0,7	5,0	1,0	5,3	0,6
Toimipaikoissani arvioidaan suunnitelmallisesti pedagogisen toiminnan toteutumista	6,0	0,0	5,1	1,0	5,0	0,0
Toimipaikoissani kehitetään suunnitelmallisesti pedagogista toimintaa	6,0	0,0	5,1	1,0	5,0	0,0
Tämänhetkiset rakenteet tukevat ryhmien pedagogista toimintaa	5,5	0,7	4,9	0,9	4,3	1,2
Pystyn tukemaan ryhmien pedagogista toimintaa	5,5	0,7	4,0	0,9	4,7	1,5
Minulla on riittävästi aikaa perehtyä ryhmien pedagogiseen toimintaan	2,5	0,7	3,8	1,5	4,0	1,0
Tiedän, miten toimipaikkojeni ryhmissä toteutetaan pedagogiikkaa	6,0	0,0	5,3	0,7	5,7	0,6
Tiedän, mitkä ovat keskeiset kehittämiskohteet ryhmien pedagogiikassa	6,0	0,0	4,8	1,2	6,0	1,0
Meillä on riittävästi aikaa pedagogiselle keskustelulle	6,0	0,0	4,0	1,7	4,3	1,2

Apulaisjohtajuuden hyödyt tulevat esille päiväkodin johtajien vastauksista. Hyötyjä voidaan nähdä sekä johtajan työn tukena että ryhmien ja koko toimipaikan pedagogisen toiminnan tukemiseksi. Ne johtajat, joiden johtamiskokonaisuudessa toimii apulaisjohtaja, kokevat muita johtaja enemmän, että toimipaikoissa on riittävästi aikaa pedagogiselle keskustelulle ja että toiminta perustuu ajantasaiseen tutkimustietoon. He myös arvioivat tämänhetkisten rakenteiden tukevan ryhmien pedagogista toimintaa korkeammalle kuin varajohtajakokonaisuuksissa työskentelevät johtajat. Ne johtajat, joilla on apulaisjohtaja arvioivat pedagogisen toiminnan suunnitelmallisen arvioinnin ja kehittämisen korkeimmalle tasolle verrattuna niihin, joilla on 2. ja 1. tason varajohtaja. Myös varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden suunnitelmallinen toteutumisen seuranta arvioidaan korkeammalle.

Johtajat, joilla on apulaisjohtaja johtamiskokonaisuudessaan, arvioivat heillä olevan riittävästi aikaa perehtyä ryhmien pedagogiseen toimintaan alhaisemmaksi kuin ne johtajat, joiden kokonaisuudessa on 2. tason tai 1. tason varajohtaja. Varajohtajakokonaisuuksissa toimivat johtajat eivät myöskään koe, että heillä olisi riittävästi aikaa tähän.

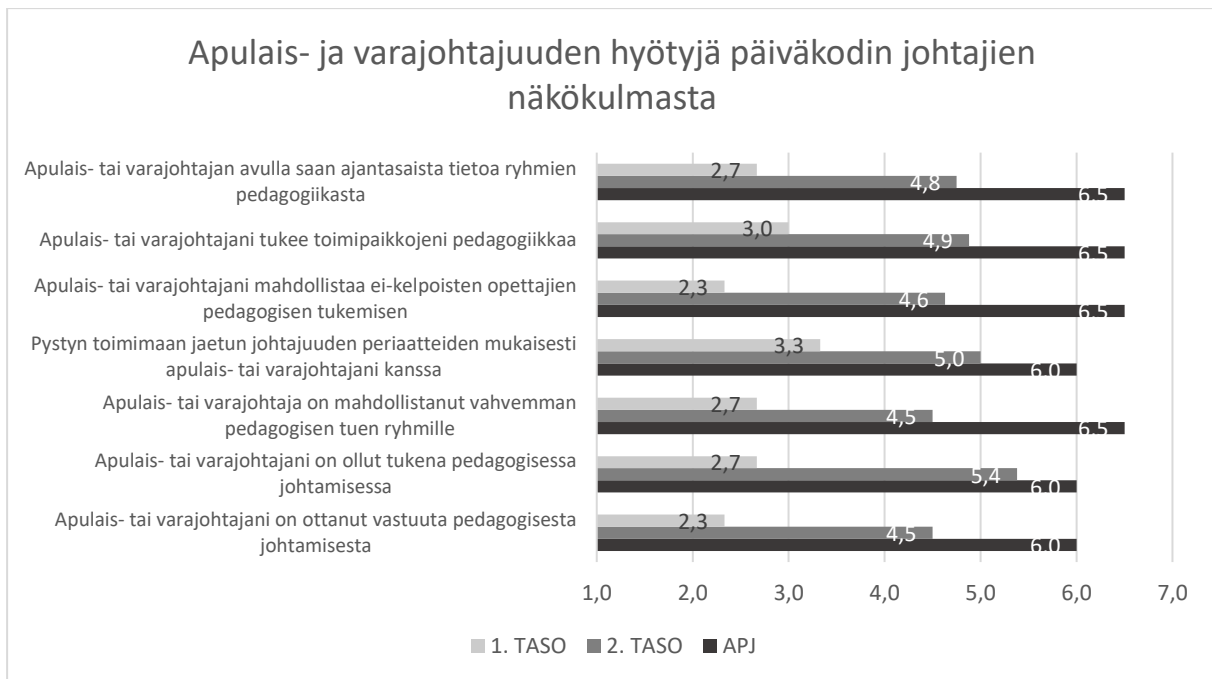
Apulaisjohtajakokonaisuudessa työskentelevät johtajat arvioivat pystyvänsä tukemaan

ryhmien pedagogista toimintaa paremmin kuin ne johtajat, joilla on varajohtaja. Ne johtajat, joilla on apulaisjohtaja tai 1. tason varajohtaja, kokevat tietävänsä miten heidän johtamiensa toimipaikkojen ryhmissä toteutetaan pedagogiikkaa. He myös arvioivat tietävänsä keskeiset kehittämiskohteet ryhmien pedagogiikassa paremmin kuin ne johtajat, joilla on 2. tason varajohtaja. Kaikki johtajat ovat kuitenkin jokseenkin samaa mieltä siitä, että heidän johtamisensa toimipaikoissa toteutetaan laadukasta pedagogiikkaa.

Apulaisjohtajan hyötyjä johtajan näkökulmasta voidaan tarkastella myös taulukossa 17 ja kuviossa 3. Muuttujien jakaumia voi tarkastella taulukossa 23 (liite 5). Kun verrataan 2. ja 1. tason varajohtajaan, johtajat kokevat, että apulaisjohtaja on ottanut vastuuta sekä ollut tukena pedagogisessa johtamisessa. Apulaisjohtaja on myös mahdollistanut vahvemman pedagogisen tuen ryhmille sekä ei-kelpoisten opettajien pedagogisen tukemisen, kun verrataan varajohtajiin. Päiväkodin johtajien on myös mahdollista saada ajantasaista tietoa ryhmien pedagogiikasta apulaisjohtajan avulla. Apulaisjohtajien myös koetaan tukevan toimipaikkojen pedagogiikkaa enemmän kuin varajohtajat. Kun johtajia pyydetään arvioimaan, onko heille vapautunut enemmän aikaa muille tehtäville, ainoastaan 2. tason varajohtajat ovat väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Koska tilastollisia testejä ei voida tehdä, ei tiedetä ovatko tulokset tilastollisesti merkitseviä, eikä niitä voi tämän vuoksi yleistää. Tässä tuloksia voidaan tarkastella vain ilmiötasolla.

Taulukko 17. Päiväkodin johtajien näkemyksiä apulais- ja varajohtajamallin vaikutuksista.

Mielipidemuuttajat (päiväkodin johtajat), n=13.	APJ		2. TASO		1. TASO	
	KA	KH	KA	KH	KA	KH
Minulla on enemmän aikaa pedagogiselle johtamiselle	4,0	1,4	4,3	1,4	3,0	2,0
Minulla on enemmän aikaa muihin tehtäviin	4,0	2,8	5,0	1,1	4,0	1,7
Pystyn toimimaan jaetun johtajuuden periaatteiden mukaisesti apulais- tai varajohtajani kanssa	6,0	0,0	5,0	1,3	3,3	1,5
Apulais- tai varajohtajani on ottanut vastuuta pedagogisesta johtamisesta	6,0	1,4	4,5	1,2	2,3	0,6
Apulais- tai varajohtajani on ollut tukena pedagogisesta johtamisesta	6,0	1,4	5,4	0,9	2,7	0,6
Apulais- tai varajohtaja on mahdollistanut vahvemman pedagogisen tuen ryhmille	6,5	0,7	4,5	1,1	2,7	0,6
Apulais- tai varajohtajani mahdollistaa ei-kelpoisten opettajien pedagogisen tukemisen	6,5	0,7	4,6	0,9	2,3	1,2
Apulais- tai varajohtajani tukee toimipaikkojeni pedagogiikkaa	6,5	0,7	4,9	1,5	3,0	1,0
Apulais- tai varajohtajan avulla saan ajantasaista tietoa ryhmän pedagogiikasta	6,5	0,7	4,8	0,9	2,7	0,6



Kuvio 2. Apulais- ja varajohtajamallin hyötyjä päiväkodin johtajien näkemyksen mukaan.

## 7.2 Henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkemykset apulais- ja varajohtajamallin kehittämiseksi

Vastaus toiseen tutkimuskysymykseen saatiin tarkastelemalla ryhmissä toimivan henkilöstön ja päiväkodin johtajien kyselyn viimeisen avoimen kysymyksen vastauksista kerätyn aineiston avulla. Ensimmäisenä tarkastellaan henkilöstön näkemystä siitä, millainen apulais- ja varajohtajamalli tukisi heitä työssään. Sen jälkeen tarkastellaan päiväkodin johtajien näkemystä siitä, miten he kehittäisivät mallia pedagogiikan näkökulmasta.

### 7.2.1 Henkilöstön näkemys

Tarkasteltaessa henkilöstön näkemyksiä ja ajatuksia apulais- ja varajohtajamallin kehittämiseksi, voidaan aineistosta havaita neljä teemaa: läsnäolo ja aika, ryhmien tukeminen, tehtäväkuva sekä tuki ja kuuntelu. Näitä teemoja tarkastellaan suhteessa kaikkiin apulais- ja varajohtajuuden tasoihin.

Ensimmäisenä teemana oli läsnäolo ja aika. Apulaisjohtajakokonaisuudessa nousi esiin toive sille, että johtaja ja apulaisjohtaja voisivat olla enemmän läsnä arjessa. Mikäli jompikumpi olisi aina paikalla, jolloin voisi kysyä akuutteja asioita heti, kun niitä ilmenee sekä saisi tuen ja avun sillä hetkellä kuin niitä tarvitsee. Haasteena läsnäololle koettiin se, että johtajalla oli

useita toimipaikkoja johdettavanaan. Apulaisjohtajan roolin toivottiin mahdollistavan pedagogisen johtamisen.

*Enemmän läsnä, ja aikaa, jolloin apulais-/varajohtaja on tavattavissa "ilman erillistä ajanvarausta". Sekä johtajan että varajohtajan kalenterit edelleen melko täysiä, jolloin spontaaneille kysymyksille kasvokkain ei ole aikaa/mahdollisuutta. (VO 11)*

2. tason varajohtajakokonaisuudessa johtajan ja varajohtajan toivottiin olevan saavutettavissa. Varajohtajan toivottiin myös mahdollistavan johtajalle enemmän aikaa henkilöstön tukemiseen. Toimipaikassa toivottiin myös oleva enemmän aikaa arvokeskustelulle ja pedagogiselle keskustelulle.

*Toki aina olisi mukavaa jos esimiehellä olisi enemmän aikaa olla työntekijöiden saatavilla ja pistäytyä välillä ryhmissä arkea havainnoimassa/kysyä kuulumisia. (VO 50)*

1. tason varajohtajakokonaisuudessa toiveena oli sellainen malli, joka mahdollistaisi sekä johtajalle että varajohtajalle enemmän läsnäoloa toimipaikoissa. Tähän nähtiin ratkaisuksi se, että johtajalla olisi vain yksi toimipaikka johdettavanaan.

*(...) Sellainen, jossa esimiehellä ja/tai varajohtajana olisi enemmän aikaa minulle/ryhmälle ja hän olisi enemmän fyysisesti läsnä ja tulisi käymään yksikössä. (...) (VO 63)*

Toinen teema oli toimipaikkojen ryhmien tukeminen. Apulaisjohtajaryhmässä osa vastaajista kertoi olevansa tyytyväinen nykyiseen malliin. Perusteluina oli esimerkiksi se, kuinka arvostetaan sitä, että ryhmässä on mahdollista saada/käyttää hyödyksi ulkopuolisen pedagogisen koulutuksen saaneen työntekijän havaintoja sekä vinkkejä.

*(...) On hienoa, että joku muukin pedagogisen koulutuksen omaava työntekijä käy ryhmässä kuin tiimin oma väki. Hänen havaintonsa ja mahdolliset vinkkinsä ovat kullannarvoisia. (VO 1)*

Toiveena oli myös se, että apulaisjohtajalla ja johtajalla olisi aikaa olla ryhmässä ja osallistua tiimipalavereihin, jolloin ryhmillä olisi mahdollista saada enemmän pedagogista tukea. Ajan tasalla oleminen toimipaikan tilanteesta nähtiin tärkeänä. Kun johtajat olisivat läsnä ryhmissä, heillä olisi tieto siitä, mitä ryhmissä tapahtuu ja heillä olisi mahdollisuus olla tukena silloin, kun sitä tarvitaan.

*Kiertäisi ryhmissä, olisi ajan tasalla. Tietää mitä ryhmissä tapahtuu ja on talossa läsnä kun tarvitaan tukea. (VLH 3)*

Ryhmän toivottiin saavan enemmän tukea sekä konkreettista tukea muun muassa arjen haastavien tilanteiden kanssa. Apulaisjohtajan läsnäolon ryhmissä toivottiin olevan säännöllistä ja etukäteen ryhmän tiedossa. Myös se koettiin arvokkaaksi, että johtaja on tietoinen ryhmien arjesta sekä tapahtumista. Vaikka juuri sillä hetkellä ei tarvitse tukea, auttaa kun tietää, että mahdollisuus tukeen ja keskusteluun on.

*Apulaisjohtajalla olisi kiinteät päivät, milloin olisi ryhmässä seuraamassa ryhmän pedagogiikan toteutumista sekä osallistuisi kerran kuussa tiimipalaveriin. Antaisi pohdittavia/kokeiltavia pedagogisia asioita ryhmälle... herättäisi ajattelemaan... kyseenalaistaisi hyvällä tavalla toimintaa. Koska vierivä kivi ei sammaloidu. Tiimin tavoitteet ja toiminta kuuluisi aina kumpua lapsista ja lasten tavoitteista. Ei aikuisten omista tarpeista ja haluista.... "kun näin on aina ennenkin tehty" muotilla. (VLH 16)*

Hyvänä pidettiin sitä, että johtamiskokonaisuuteen kuului enemmän pedagogista johtamista, jolloin myös pedagoginen keskustelu oli lisääntynyt toimipaikassa. Pedagogisen tuen määrän koettiin lisääntyneen ja erilaiset käytännön vinkit erilaisten lasten kanssa toimimiseen koettiin tärkeiksi.

*Olen kokenut, että olen tänä vuonna saanut enemmän tukea kuin muina vuosina. Juuri niitä pedagogisia käytännön vinkkejä erilaisten lasten kanssa toimimiseen. (VO 4)*

2. tason varajohtajakokonaisuudessa koettiin, että omaa työtä tukisi sellainen malli, jossa apulais- tai varajohtaja olisi säännöllisesti mukana ryhmän arjessa ja näin tietoinen ryhmän toimintatavoista. Tällöin ryhmien pedagoginen tukeminen arjessa mahdollistuisi.

Pedagoginen tuki koettiin tärkeäksi erityisesti silloin, kun kohdataan haastavia tilanteita.

*Sellainen apulais- ja varajohtaja, joka ei työskentele ryhmässä. Sellainen varajohtaja, joka ehtii käydä ryhmissä kuulostelemassa ja tutustumassa ryhmien lapsiainekseen ja rakenteeseen. Hän antaisi vinkkejä / tukea arkeen haastaviin tilanteisiin ja seuraisi niiden kehittymistä mahdollisuuksien mukaan. (VO 58)*

*Apulaisjohtajamalli, jossa apulaisjohtaja ehtisi oikeasti olla ryhmien pedagogisena tukena ja hän tuntisi ryhmät. Kokonaisuudet eivät tällöin voi olla kovin suuria ja*

*apulaisjohtaja olisi siis täysin irroitettu ryhmästä. Tällöin olisi mahdollista, että tieto siirtyisi myös johtajalle asti. (VO 45)*

1. tason varajohtajakokonaisuudessa johtajan ja varajohtajan toivottiin olevan ryhmissä havainnoimassa sekä tukemassa ryhmien arkea.

Kolmas teema liittyi tehtäväkuvaan. Apulaisjohtajakokonaisuudessa toimivat arvioivat, että johtajan ja apulaisjohtajan välinen työnjako ollessa selkeä ja henkilöstön tiedossa, on henkilöstön helpompi pyytää tukea ja tietää, missä asioissa lähestyä johtajaa sekä apulaisjohtajaa. Apulaisjohtajan tehtävänä nähtiin myös johtajan töiden jakaminen. Apulaisjohtajan tehtäväkuvaan toivottiin selkeyttä ja sitä, että apulaisjohtaja voisi tehdä jotain varhaiskasvatuksen opettajalle kuuluvia työtehtäviä, jolloin myös ryhmässä toimivan varhaiskasvatuksen opettajan työtaakka voisi keventyä.

*Hyvä ja selkeä työnjako, jolloin työntekijöiden on helppo tulla kysymään tukea ja tietää missä asioissa apulaisjohtaja voi auttaa. Tästä on hyvä lähteä jatkamaan. (VO 9)*

2. tason varajohtajakokonaisuudessa varajohtajan rooli nähtiin päiväkodin johtajan tukena. Kun johtajan työtehtäviä jaettaisiin varajohtajalle, johtajan stressi vähenee ja johtajan aikaa vapautuu henkilöstön tukemiseen. Vaikka malli nähtiin hyvänä, toiveena oli, että johtajalla olisi enemmän aikaa olla henkilöstön saatavilla sekä käydä havainnoimassa ryhmien arkea ja kysyä kuulumisia. Toiveena oli, että varajohtaja ei olisi saman aikaisesti ryhmässä toimiva varhaiskasvatuksen opettaja. Se, että ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja hoitaisi varajohtajan tehtäviä koettiin kuormittavan muuta ryhmää, erityisesti mikäli ryhmässä on haasteita tai sijaista ei ole saatavilla. Varajohtajalle toivottiin myös aikaa ryhmien tukemiseen, tiimipalaveriinkin osallistumiseen sekä olemaan konkreettisesti tukena arjessa.

*Apulais- ja varajohtajamalli voisi olla enemmän työntekijöitä tukevampaa ja arkeen enemmän osallistuvaa. (VLH28)*

*Apulais- tai varajohtaja ehtisi tutustua lapsiryhmään ja olisi tietoinen, miten ryhmässä toimitaan. Hän olisi säännöllisesti ryhmässä, edes hetkeä. (VO 41)*

Johtajalla koetaan olevan liian vähän aikaa toimintakulttuurin ja pedagogisen toiminnan kehittämiseen, koska hallinnolliset työt vievät suurimman osan ajasta. Johtajan yhteinen kehittämistoiminta ja keskustelut varajohtajan kanssa jäävät vähäisiksi. Yhteistä kehittämistä,

keskustelua ja arviointia varajohtajan kanssa kaivataan. Varajohtajamallin myötä johtajalle toivotaan jäävän aikaa huolehtia henkilöstön asioista sekä hyvinvoinnista. Myös varajohtajalle toivottiin enemmän aikaa varajohtajan työtehtävien hoitoon.

*Sellainen, että varajohtaja tai johtaja ehtisi olemaan konkreettisesti omassa ryhmässä. Mutta tämä vaatisi enemmän resursseja myös varajohtajalta. Varajohtaja on jo nyt täysin työllistetty eikä ehdi olemaan ryhmässä mukana. (VO 48)*

1. tason varajohtajakokonaisuudessa varajohtajan rooliksi toimipaikassa toivottiin esihenkilön työkuorman vähentäminen sekä pedagoginen johtaminen. Varajohtajan tehtäviä katsottiin olevan liikaa tämän siihen varattuun aikaan nähden ja niiden koettiin kuormittavan muuta ryhmää. Vaikka työlle oli varattu tietty päivä, käytännössä varajohtajan tehtäviä oli hoidettava myös sen yhden päivän ulkopuolella.

*Varajohtajan tulisi olla ns. pedagoginen johtaja, koska hän on läsnä päivittäin yksikössä, jolloin hänen tulisi olla apuna tai valmiudessa auttaa arjen haastavissa tilanteissa. Usein näkee että varat hoitavat koneella työvuoroja tms. jolloin arjen pedagogiikan johtamiseen jää suuri aukko. Tai jos varan tehtävä on hoitaa työvuoroja niin yksikössä pitäisi olla erikseen pedagoginen johtaja, tämä tukisi kentän käytännön työtä. (VO 63)*

*Sellainen, joka keventää esihenkilön työkuormaa. Läsnä arjessa, pedagogista keskustelua ja arvokeskustelua ylläpitävä malli. (VO 68)*

Neljäntenä teemana nousi tuki ja kuuntelu. Apulaisjohtajakokonaisuudessa työskentelevät kuvasivat palautteen saamisen omasta työstä tärkeäksi. Se myös mainittiin yhdeksi perusteluksi sille, miksi tätä mallia toivottiin jatkettavan. Toiveena oli, että apulaisjohtaja ja johtaja kuuntelevat sekä tukevat henkilöstöä.

*On myös ollut äärettömän tärkeää, että olen saanut kannustusta ja kiitosta työstäni. Se on auttanut jaksamaan, mikä on lisännyt työhyvinvointia. Toivon tämän tyyppistä mallia jatkettavan jatkossakin. (VO 4)*

2. ja 1. tason varajohtajakokonaisuuksissa nousi esiin toive siitä, että johtaja ja varajohtaja kuuntelisivat henkilöstöä ja olisivat tukena arjessa. Näissä kahdessa kokonaisuudessa tuotiin myös esiin henkilöstön näkemyksiä johtajalle sopivista ominaisuuksista.

*Tärkeää olisi myös voida tukea, kuunnella ja pitää työntekijöiden puolta asioissa, joissa se on mahdollista - kannustus ja positiivinen palaute tärkeää, sitä ei saa koskaan liikaa! (VO 58)*

## 7.2.2 Päiväkodin johtajien näkemys

Tarkasteltaessa päiväkodin johtajien ajatuksia ja näkemyksiä apulais- ja varajohtajamallin kehittämiseksi pedagogisesta näkökulmasta, aineistossa havaittiin kaksi teemaa, jotka olivat yhteisiä sekä apulais- että varajohtajamallille. Nämä olivat tehtäväkuva sekä pedagoginen tuki.

Päiväkodin johtajien ajatuksista oli nähtävissä toive siitä, että tehtäväkuvia sekä vastuualueita selkeytettäisiin ja yhtenäistettäisiin kaikilla kolmella apulais- ja varajohtajuuden tasolla. Koska tehtäväkuva ei ollut selkeä, se toi haasteita molempien sekä päiväkodin johtajan että varajohtajan työhön, jolloin pedagogiikan huomioimisen mahdollisuudet pienenevät molemmissa tehtävissä.

*Apulais- ja varajohtajilla tulisi olla selkeämmät ja yhtenäisemmät työnkuvat, joissa huomioitaisiin pedagogiikan tukeminen paremmin. (PKJ 5)*

Pedagogisen tuen näkökulma painottui hieman eri tavalla riippuen siitä, kummasta mallista johtajat kirjoittivat. Apulaisjohtajan tehtäväkuvan toivottiin painottuvan pääasiassa pedagogiikkaan, koska johtajalle ei koettu olevan siihen riittävästi aikaa. Ryhmissä tehtävä pedagoginen työ nähtiin arvokkaana, koska se mahdollistaisi johtajalle välittyvän ajantasaisen tiedon ryhmien tilanteista sekä pedagogisista tarpeista. Varajohtajien tehtäväkuvaan toivottiin lisäystä pedagogiseen tukemiseen osallistumisesta tai vaihtoehtoisesti hänen toivottiin mahdollistavan johtajille enemmän aikaa sille. Pedagogisen keskustelujen koettiin lisääntyneen viikoittaisten pedagogisten palaverien myötä. Keskusteluissa haasteena koettiin ei-kelpoinen henkilöstö, jolloin apulaisjohtajalla olisi tärkeä rooli keskustelun rakentajana sekä yhteisen ymmärryksen luojana.

*Painottaisin heidän työtehtäviään nimenomaan pedagogiseen tukeen työyhteisöissä, sillä johtajalla siihen on vain valitettavan vähän aikaa. Tällöin myös apulais-/varajohtaja voisi toimia siltana päiväkodin johtajille ryhmien arjesta. (PKJ 1)*

Yhteisten teemojen lisäksi apulais- ja varajohtajuuden sisällä oli molemmissa havaittavissa yksi erillinen teema. Varajohtajamalleissa se oli aika. Apulaisjohtajamalleissa se oli

toimipaikkojen määrä. Varajohtajamallissa varajohtajalla käytettävissä oleva aika koettiin riittämättömäksi johtajan työn tukemisen kannalta. Kun varajohtajalla on yksi päivä viikossa aikaa varajohtajan tehtäviin, sen ei myöskään koettu mahdollistavan sitä, että johtajalle vapautuisi aikaa tukea ryhmien pedagogista toimintaa. Ratkaisuna ehdotettiin sitä, että tulevaisuudessa kaikissa toimipaikoissa olisi apulaisjohtaja. Apulaisjohtajamallissa kokonaisuuden laajuus sekä toimipaikkojen lukumäärä koettiin haasteeksi pedagogisen tuen jalkautumiselle.

*Varajohtaja on tukena ja jakamassa vastuuta, mutta yksi päivä viikossa ei riitä pedagogiseen tukemiseen ryhmissä. (PKJ 13)*

## 8 Pohdinta

Varhaiskasvatuksen johtajuus on ollut muutoksessa viimeisen kymmenen vuoden ajan. Muuttuneiden vaatimusten ja kiristyneiden kuntatalouden puristuksessa johtajan tehtäväkenttä on laajentunut. Henkilöstön määrän kasvaessa hallinnollisten tehtävien osuus vie yhä enemmän päiväkodin johtajien aikaa, eivätkä johtajat koe, että heillä olisi riittävästi aikaa pedagogiseen johtamiseen. Erityisesti muuttuneiden vaatimusten valossa pedagoginen johtaminen on tärkeä osa laadukkaan pedagogisen toiminnan toteuttamiselle varhaiskasvatuksen arjessa. (Fonsén ym. 2022a) Minkälaiset mahdollisuudet tämän hetken päiväkodin johtajalla on pedagogiikan johtamiselle, suunnitelmalliselle kehittämiselle sekä henkilöstön osaamisen tukemiselle? Tämän toteutumiseksi tarvitaan systemaattista johtamisrakenteiden kehittämistä. Tarvitaan malleja, joissa on otettu huomioon varhaiskasvatusorganisaatiolle sopivat tavat johtaa. Johtamiskäytäntöjen tarkastelun lähtökohtana on hyvä pitää varhaiskasvatukselle tyypillisiä työskentelytapoja. Niiden on hyvä perustua yhteisöllisyyteen, osallistavuuteen sekä johtajuuden jakamiseen, koska varhaiskasvatuksessa toimitaan ryhmissä ja opettajien välinen yhteistyö on keskeisessä roolissa. (Fonsén ym. 2022.) Tärkeää on löytää johtamisrakenteita, jotka mahdollistavat pedagogisen johtamisen: henkilöstön ammatillisen kehittyminen, yhteisen ymmärryksen luomisen tavoitteista, arvoista sekä opetussuunnitelman vaatimusten toteuttamisesta arjessa. Kehittämiprosessiin tarvitaan mukaan myös kentän ääni.

Tämän tutkimuksen aihe oli laaja ja sen kaikkia puolia on vaikea tuoda esiin opinnäytetyössä, jonka ajalliset resurssit ovat rajalliset. Tutkimukseen valikoitui näkökulma, jonka on ajateltu vievän tutkimusta sekä käytännön kehittämistyötä eteenpäin. Tutkimuksessa haluttiin tuoda esille jokaisen ryhmissä työskentelevän ammattiryhmän näkemys (yhteisestä) pedagogisen johtajuuden toteutumisesta tutkimuksen kohteena olleessa kolmiportaisessa apulais- ja varajohtajamallissa. Tutkimuksissa on usein tarkasteltu varhaiskasvatusta opettajien näkökulmasta. Opettajilla on vastuu ryhmissä tapahtuvasta pedagogisesta toiminnasta ja sen kehittämisestä, mutta jokaisella ammattiryhmällä on vastuu toimintaan sitoutumisesta sekä sen toteuttamisesta. Jotta johtajuutta voitaisiin kehittää siihen suuntaan, että se toteutuu jokaista ammattiryhmää tukevalla tavalla, on tärkeää saada tutkimukseen mukaan kaikkien ammattiryhmien ääni ja yhteinen näkemys johtajuuden rakentumisesta. Tässä tutkimuksessa se tarkoitti sitä, että ryhmien yhdistämisen jälkeen muodostui kolmio, jonka kulmissa olivat johtaja, opettaja sekä lastenhoitaja ja keskelle tutkimuksen edetessä muodostui yhteinen

näkökulma. Kaikkia näitä ammattiryhmiä tarvitaan, jotta tulevaisuudessa voitaisiin laadukkaana pedagogisen johtamisen tukemana toteuttaa asiakirjojen vaatimuksiin perustuvaa laadukasta varhaiskasvatusta, jonka tavoitteena on lapsen etu.

Tämän tutkimuksen toteuttamishetkellä apulaisjohtajan työ näyttäisi tukevan enemmän päiväkodin johtajan kuin ryhmissä toimivan henkilöstön työtä. Toive pedagogisesta tuesta kuitenkin nousee esiin, ja vahvemmin se näyttäytyi kvalitatiivisen aineiston avulla saaduista tuloksissa. Tutkimus on linjassa Karvin selvityksen (2023) kanssa, jossa päiväkodin johtajilta nousi toive vara- ja apulaisjohtajuuden tehtäväkuvien selkiyttämistä (Kuusiholma-Linnamäki 2023, 55). Tässä tutkimuksessa johtajat toivoivat, että apulais- ja varajohtajien tehtäväkuvaa selkiytettäisiin ja yhtenäistettäisiin. Apulaisjohtajan tehtäväkuvaa selkeyttämällä ja yhtenäistämällä sekä painottamalla sitä pedagogiseen tukeen ja johtamiseen, on mahdollista luoda johtajuusrakenne, josta hyötyvät kaikki varhaiskasvatuksen työntekijät.

Apulaisjohtajuuskokonaisuudessa työskentelevillä varhaiskasvatuksen opettajilla oli jo nyt hyviä kokemuksia kerrottavanaan siitä, mitä apulaisjohtajuus voi parhaimmillaan tarjota oman työn tueksi. Toive apulais- ja varajohtajan tehtäväkuvan selkeyttämisestä nousi esiin tässä tutkimuksessa. Pilottihankkeessa apulaisjohtajuus on voinut toteutua eri näkökulmia painottaen eri toimipaikoissa, mikä saattaa näyttäytyä henkilöstölle niin, että tehtäväkuva ei ole selkeä. Karvin selvityksessä (Kuusiholma-Linnamäki 2023, 81–82) nähdään tärkeäksi se, että varajohtajan tehtäväkuva ja vastuut rakennetaan vastaamaan kentän tarpeita paikallisesti niin, että varajohtajan ja johtajan tehtäväkuvat täydentävät toisiaan.

Henkilöstön näkökulmasta päiväkodin johtajalta saatu tuki näyttäytyy vahvempana apulaisjohtajakokonaisuuksissa. Tässä tutkimuksessa henkilöstön kokeman tuki päiväkodin johtajalta vähenee sitä mukaa, mitä vähemmän apulais- ja varajohtajalle on varattu aikaa johtamistoiminnalle. Myös apulais- ja varajohtajalta saatu tuen kokemus vähenee saman suuntaisesti. Lastenhoitajat kokevat saavansa vähemmän tukea päiväkodin johtajalta verrattuna opettajiin.

Henkilöstön toiveet johtajan tuelle liittyivät pedagogisen tuen lisäksi läsnäoloon, aikaan, keskusteluun sekä kuuntelemiseen. Henkilöstö koki tärkeäksi sen, että johtajalla olisi tieto ryhmien toiminnasta ja heidän toiveenaan oli konkreettinen pedagoginen tuki ryhmien arkeen. Varajohtajakokonaisuuksissa työskentelevät toivoivat samanaikaisesti enemmän pedagogista tukea, mutta ymmärsivät myös sen, että nykyisellä rakenteella se ei olisi mahdollista.

Varajohtajakokonaisuudessa työskentelevän henkilöstön näkemyksistä tuli esille toive siitä,

että varajohtaja ei olisi kiinnitetty mihinkään ryhmään. Oman varhaiskasvatuksen opettajan toimen ja varajohtajuuden yhtäaikaisen hoitamisen koettiin kuormittavan muuta ryhmää. Aiemmissa tutkimuksissa on nostettu esiin lapsiryhmävastuisten varajohtajamallin haasteita (Soukainen 2015, 140). Tämä malli on saattanut tuoda resurssivajetta lapsiryhmään, koska johtajan tehtäville ei ole aina ollut erillistä aikaa eikä varajohtajalla ole ollut sijaista johtajan ollessa poissa (Siippainen ym. 2021, 89). Varajohtajat ovat kuvanneet haastavaksi kaksoisroolinsa sekä työntekijänä että johtajana (Kuusiholma-Linnamäki 2023, 61). Tässä tutkimuksessa nousi esiin se, että sekä henkilöstön että päiväkodin johtajien mielestä varajohtajan tehtävien hoitamiseen ei ole varattu riittävästi aikaa. Henkilöstön näkökulmasta varajohtajien johtamistyöt vievät aikaa omassa ryhmässä toimimiselta. Koska 2 tason varajohtajakokonaisuudessa henkilöstömäärä on alle 40, on todennäköistä, että kokonaisuuteen kuuluu kaksi toimipaikkaa, joista toisessa varajohtajalla on ryhmävastuu. Tällöin varajohtajan työ painottuu todennäköisesti johtajan hallinnollisten töiden jakamiseen. Henkilöstöltä nousee toive konkreettiselle pedagogiselle tuelle sekä ajatus siitä, että varajohtaja olisi enemmän pedagoginen johtaja. Tässä tutkimuksessa myös johtajien toiveena oli se, että sen lisäksi, että varajohtaja olisi irrotettu ryhmävastuusta, varajohtajan työssä painottuisi pedagoginen johtaminen ja tuki. Johtajat eivät kokeneet, että varajohtajalla olisi riittävästi aikaa ryhmien pedagogiseen tukemiseen. Varajohtajamalleissa päiväkodin johtajat eivät kokeneet, että heidän aikansa pedagogiselle johtamiselle olisi lisääntynyt mallin myötä. Tällöin on mahdollista, että varhaiskasvatustoiminnan ydintehtävän johtamisessa on aukko. Nurhonen ja kumppanit (2024) pohtivat, kuinka tällainen organisaatorakenne siirtää kuormituksen johtajalta henkilöstölle ja mahdollisesti myös lapsille.

Kun tarkasteltiin pedagogisen tuen eri osa-alueita, opettajat kaikilla apulais- ja varajohtajuuden tasoilla kokivat, että olivat saaneet eniten tukea pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen. Tämä on tärkeä näkökulma, koska tutkimuksissa on tullut esille se, että keskustelua ja yhteisen ymmärryksen rakentamista pidetään jaetun pedagogisen johtajuuden rakentumisen perustana (Fonsén & Soukainen 2020). Tärkeäksi nousee se, miten opettajia kannustetaan ja tuetaan viemään tätä keskustelua oman tiimiinsä sekä ottamaan lastenhoitajat näin osaksi pedagogista kehittämistä.

Tässä tutkimuksessa päiväkodin johtajien näkemyksen mukaan apulaisjohtaja tuki pedagogista johtamista toimipaikoissa verrattuna varajohtajaan. Kun apulaisjohtaja oli irrotettu ryhmästä, hänellä oli aikaa tukea johtajaa työssään sekä keskittyä toimipaikkojen ryhmässä tapahtuvaan henkilöstön tukemiseen. Päiväkodin johtajien näkemyksen mukaan

apulaisjohtajamallilla on ollut positiivisia vaikutuksia toimipaikassa tehtävään pedagogiseen työhön sekä pedagogiikan laatuun. Ohjaavien asiakirjojen mukainen suunnittelu-, kehittämis- ja arviointityö näyttää toteutuvan paremmin. Myös johtajien arviot siitä, että toiminta toimipaikassa perustuu ajantasaiseen tutkimustietoon, laski sen myötä, mitä vähemmän apulais- tai varajohtajalla oli varattu aikaa johtamistehtävien hoitamiseen.

Tutkimuksissa kuvataan, kuinka päiväkodin johtajan työ on siirtynyt kohti laajempia kokonaisuuksia ja hallinnollisten tehtävien painottumista. (Hjelt & Karila 2021) Tässä tutkimuksessa tuli esille, että millään kolmesta apulais- ja varajohtajamallin tasoista toimivat johtajat eivät kokeneet, että heillä olisi riittävästi aikaa perehtyä ryhmien pedagogiseen toimintaan tai että mallin myötä heillä olisi enemmän aikaa pedagogiselle johtamiselle. Johtajat kokivat pedagogisen johtamisen kuitenkin tärkeäksi. Tässä tutkimuksessa johtajilta nousi toive siitä, että apulaisjohtajan tehtäväkuva painottuisi pedagogiseen johtamiseen ja sen myötä myös ryhmien pedagogiseen tukemiseen. Koska johtajilla on vain vähän aikaa perehtyä ryhmien pedagogiseen toimintaan, kuvattiin apulaisjohtajan roolia siltana henkilöstön ja päiväkodin johtajan välillä. Tämä tuli esille myös Karvin selvityksessä: varajohtajalla oli kokonaisvaltainen kuva pedagogisesta toiminnasta toimipaikassa ja hänen oli mahdollista tuoda tästä tietoa päiväkodin johtajalle. (Kuusiholma-Linnamäki ym. 2023, 61–62.) Tässä tutkimuksessa johtajat kuvasivat, kuinka apulaisjohtajan avulla johtajan oli mahdollista saada ajantasaista tietoa ryhmien pedagogisesta toiminnasta. Kohdentamalla apulaisjohtajan työ pedagogiseen johtamiseen sekä ryhmien pedagogiseen tukemiseen, olisi ryhmien mahdollista saada konkreettista tukea arjen suunnittelu- ja kehittämistyöhön. Tällöin myös toimipaikoissa tapahtuva pedagoginen johtaminen ja henkilöstön osaamisen kehittäminen kohdentuisi enemmän juuri ryhmien ja henkilöstön tarpeisiin. Fonsénin (2014, 106–107) väitöskirjassa tuli esille se, että jollei pedagogiikkaa johdeta, tavoitteellisuus toiminnasta häviää ja arjesta tulee helposti oleilua ja perushoitoa. Johtaakseen pedagogiikkaa johtajalla täytyy olla vahva substanssihallinta ja hänen tulee tuntea toimipaikan ryhmien toimintatavat (Vlasov ym. 2018, 25). Kun apulaisjohtajan työ kohdennetaan ryhmiin, on mahdollista käydä keskustelua ja ohjata sekä sitouttaa henkilöstöä varhaiskasvatussuunnitelman mukaisen laadukkaan pedagogiikan toteuttamiseen. Kun apulaisjohtaja toimii lähellä ryhmiä, hänellä on tieto ryhmien toiminnasta sekä siitä tuesta, jota ryhmät tarvitsevat voidakseen tukea lasten kasvua, kehitystä ja oppimista parhaalla mahdollisella tavalla. Kun apulaisjohtaja on mukana vahvistamassa ryhmien toteuttamaa yleistä tukea, mahdollistuu KVEOn työn kohdentuminen lapsiin, jotka tarvitsevat vahvempaa tukea.

Pedagogisen johtamisen puuttuminen vaikuttaa henkilöstön kokemaan hyvinvointiin. Mutta ennen kaikkea se vaikuttaa mahdollisuuksiin toteuttaa laadukasta pedagogiikka ja näin ollen myös lapsiin. Pätevän henkilöstön puuttuessa tarvitaan rakenteita, joiden avulla henkilöstön osaamisen johtaminen on mahdollista, ja jotka tukevat henkilöstön osaamisen kehittymistä toimipaikoissa. Tutkimusten mukaan 80 prosenttia työssäoppimisesta tapahtuu työpaikoilla (Yeo 2008). Varhaiskasvatuksessa tämä on tärkeää, koska ohjaavien asiakirjojen mukaisen toiminnan varmistaminen on yhä haastavampaa hajautettua toimipaikkaa johtavalle päiväkodin johtajalle tilanteessa, jossa hänen työnsä ohjautuu yhä vahvemmin pois päin ryhmistä ja toimipaikoista. Apulaisjohtajamalli tarjoaa yhdenlaisen ratkaisun tähän tilanteeseen. Tämä malli vaatii apulaisjohtajalta vahvaa pedagogiikan sekä asiakirjojen vaatimusten tuntemusta sekä taitoa ohjata henkilöstöä toimimaan näiden mukaisesti.

Tian ja kumppanit (2016) kuvaavat tarpeen tutkimukselle, jossa tarkastellaan sitä, miten jaettu johtajuus näyttäytyy sosiaalisen vuorovaikutusprosessin näkökulmasta. Henkilöstön päiväkodin johtajalta sekä muilta tahoilta saama tuki omalle työlle voidaan nähdä sosiaalisena vuorovaikutusprosessina. Tässä tutkimuksessa nousi esiin henkilöstön toive läsnä olevalle, työtä tukevalle, kuuntelevalle ja keskustelevalle johtamiselle. Näin toimimalla johtajalla on mahdollista vaikuttaa henkilöstön motivaatioon, sitoutumiseen sekä heidän kokemaansa työhyvinvointiin. Manka ja Manka (2017) yhdistävät johtajalta saadun ohjauksen määrän henkilöstön kokemaan työtyytyväisyyteen. He myös pohtivat, että henkilöstöllä ei ole aina tiedossa heidän esimiehensä työn sisältö. Myös tässä tutkimuksessa tuli esille henkilöstön toiveet läsnäololle sekä tuelle ja päiväkodin johtajien kokema ristiriita siitä, että heillä ei ole riittävästi aikaa tukea toimipaikkojen pedagogiikkaa. Manka ja Manka (2017) painottavat, että johtajan on tärkeä avata henkilöstölle työhönsä liittyviä tehtäviä sekä huolia. Tämä lisää henkilöstön ymmärrystä esimiestyön arjesta. Toimipaikoissa on tärkeää käydä yhteistä keskustelua johtajan työn mahdollisuuksista ja rajoitteista sekä henkilöstön odotuksista. Apulaisjohtajamallin avulla voisi olla mahdollista lisätä henkilöstön toivomaan läsnäoloa, mutta tarvitaan myös yhteinen ymmärrys siitä, mitä jaetulla johtamisella tarkoitetaan läpi koko varhaiskasvatusorganisaation, ja kuinka jokaisen henkilöstön jäsenen on tärkeä johtaa omaa työtään sekä sitoutua yhteisiin tavoitteisiin lapsen parhaaksi. Manka ja Manka (2017) kuvaavat myös, kuinka emotionaalisen ja psykologisen tuen kokemus vahvistaa jaetun johtajuuden toteutumista. Apulaisjohtajan johtajan työn suuntautuessa osittain ryhmien konkreettiseen tukemiseen, on mahdollista vastata tähän henkilöstön ja näin osaltaan vahvistaa henkilöstön kokemusta emotionaalisesta ja psykologisesta tuesta.

Bøe ja Hognestad (2024) kuvasivat tilannetta, jossa varajohtaja oli ottanut enemmän vastuuta pedagogisesta johtamisesta, ja johtajan aikaa oli vapautunut henkilöstöjohtamiseen. Tämän tutkimuksen tulokset antavat viitteitä siitä, että näin ei ole käynyt. Kun johtajia pyydettiin arvioimaan, onko heille vapautunut enemmän aikaa muille tehtäville, ainoastaan 2. tason varajohtajat ovat väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Apulaisjohtajakokonaisuuksien johtajien keskihajonta oli 2,8, joten heidän ajatuksensa ajan vapautumisesta jakaantui muita kahta ryhmää enemmän.

Tutkimuksissa on kuvattu, kuinka rakenteita on hyvä kehittää, jotta päiväkodin johtajat voisivat saada tukea työlleen. Myös varajohtajat tarvitsevat tukea päiväkodin johtajilta, opettajilta sekä muulta henkilöstöltä. Halttunen ja Waniganayake (2021) kuvaavat, kuinka jatkossa tarvitaan tutkimuksia siitä, kuinka varajohtajat voisivat tukea päiväkodin johtajia pedagogisessa johtamisessa sekä johtaa pedagogista toimintaa itse. Varajohtajuuden kehittämistä tarvitaan pedagogisessa johtamisessa, henkilöstön hyvinvoinnissa sekä toimipaikan kehittämisessä. Tarvitaan myös rakenteellista tukea, jotta varajohtajat voisivat olla enemmän mukana pedagogisessa johtamisessa. (Halttunen & Waniganayake 2021.)

Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä oli kyselylomake. Se tuo eteen haasteen siitä, että tutkijalla ei ole mahdollisuutta varmistaa, että vastaaja on ymmärtänyt kysymykset samalla tavalla kuin tutkija on ne tarkoittanut. Tähän kyselyyn osallistuneet työskentelivät varhaiskasvatusorganisaatioissa ja kyselyn aihe liittyi varhaiskasvatuksen ydintehtävään. Kyselyyn vastanneista vain yhdellä ei ollut varhaiskasvatuksen alan koulutusta. Tästä syystä voidaan ajatella, että kaikilla vastaajilla on ymmärrys varhaiskasvatuksen pedagogisesta toiminnasta sekä pedagogisen johtajuuden jakamisesta. Haastattelun etuna tässä tutkimuksessa olisi ollut se, että sen avulla olisi voinut olla mahdollista saada esille tutkittavien ajatuksia laajemmin sekä varmistaa se, että kysymyksissä tai aiheessa ei olisi epäselvyyksiä tai ristiriitaisuuksia tutkijan ja tutkittavien kesken. Koska työhön haluttiin saada usean eri ammattiryhmän näkemys, olisi haastattelujen käyminen ollut ajallisesti opinnäytetyöhön liian laaja.

Kyselyn vastaajamäärät vaikuttivat siihen, että tilastollisia testejä ei voitu tehdä.

Tutkimuksessa tilastolliseksi kuvailevaksi tunnusluvuksi valittiin keskiarvo. On mahdollista, että moodia käyttämällä olisi saanut kuvan siitä, mikä oli yleisesti vastatuin arvo ja keskiarvo saattaa poiketa tästä, mikäli mukana on ääriarvoja. Koska osajoukot jäivät liian pieniksi osassa vastauksista, ei moodia pystytty muodostamaan kaikissa vastauksissa. Tämä vaikutti

siihen, että keskiarvo valikoitui tarkastelun kohteeksi. Yhtenä vaihtoehtona mietittiin luokkien yhdistämistä. Tilastollisia analyyssejä ajatellen kolmiluokkaista asteikkoa ei ajatella jatkuvana muuttujana. Keskiarvojen vertailuun se olisi ollut liian suppea, jotta tutkimuksessa olisi saatu eroja esille. Tämä keskiarvojen tulkintaan liittyvä ominaisuus onkin hyvä pitää mielessä tuloksia lukiessa ja niitä tulkitessa.

Koska tilastollisia testejä ei voitu toteuttaa, eivät tämän tutkimuksen tulokset ole yleistettävissä. Tämä tutkimus perustuu yhdessä kunnassa toteutettuun tutkimukseen. Tutkimuksen tuloksista voivat kunnat kuitenkin saada tukea, kun mietitään organisaatioon sopivaa apulais- ja varajohtajamallia. Koska tutkimuskunnassa oli tarkoituksena vahvistaa pedagogisia rakenteita sekä johtamisrakenteita, koettiin mielekkääksi tarkastella tuloksia ammattiryhmittäin. Tuloksia arvioitaessa on hyvä ottaa huomioon myös se, että kaikilla opettajana työskentelevillä ei ole varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuutta. Tähän tutkimukseen osallistuneista 44 oli kelpoisuus toimia varhaiskasvatuksen opettajana, mikä tarkoittaa sitä, että 62,9 prosenttia kyselyyn vastanneista opettajina toimivista oli kelpoisia. On hyvä ottaa huomioon myös se, että 1. tason varajohtajaryhmässä oli vähän henkilöstön vastauksia verrattuna muihin ryhmiin. Myös päiväkodin johtajien vastausmäärä oli pieni.

Pelkästään kvalitatiivisilla aineistolla tarkasteltuna tulokset olisivat kuvanneet henkilöstön ja päiväkodin johtajien näkemystä siitä, minkälainen malli ja johtajuus tukisi heidän työtään. Kvantitatiivisen aineiston avulla oli mahdollista tarkastella tarkemmin pedagogista näkökulmaa, mutta ilman kvalitatiivista aineistoa henkilöstön oma näkökulma olisi jäänyt suppeammaksi. Näin tutkimuksen toteutuksen aikana syntyi näkökulma siitä, että kumpaakin näistä menetelmistä tarvittaisiin, jotta laajemman kuvan saaminen tutkittavasta ilmiöstä mahdollistuisi. Koska kvalitatiivisesta ja kvantitatiivisesta aineistosta saadut tulokset ovat osittain ristiriidassa esimerkiksi pedagogisen tuen osalta, tutkimus antaa aihetta miettiä, onko varhaiskasvatuksessa toimivien eri ammattiryhmien välillä yhteinen ymmärrys siitä, mitä pedagogiikan käsitteellä tarkoitetaan. Tämä on tärkeää, koska varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä varhaiskasvatuslaki painottavat pedagogiikkaa. Jotta tutkimuksessa kuvattu jaettu johtajuus voisi toteutua varhaiskasvatuksen arjessa, tulee kaikilla siellä työskentelevillä olla yhteinen ymmärrys varhaiskasvatuksen ydintoiminnasta, pedagogiikasta. Toimipaikan tasolla päiväkodin johtajalla on tärkeä merkitys yhteisen ymmärryksen rakentajana.

Tulevaisuudessa olisi tärkeää kehittää apulaisjohtajan työtä niin, että sen hyödyt saataisiin vahvemmin esille myös suhteessa henkilöstöön. Tämä vaatii toimenkuvan yhtenäistämistä

sekä työtehtävien suuntaamista enemmän ryhmien ja henkilöstön käyttöön, jotta he voivat saada konkreettista tukea arkeen. Kokonaisuuksien ja toimipaikkojen määrän lisääntyessä johtajalla on yhä vähemmän aikaa pedagogiseen johtamiseen. Apulaisjohtajamallilla on mahdollista paikata tätä aukkoa ja tuoda lisää resursseja myös päiväkodin johtajan tueksi. Tulevaisuudessa olisi myös tärkeä tutkia apulaisjohtajuuden vaikutuksia laajemmin kansallisella tasolla. Useissa kunnissa varhaiskasvatuksen johtamisrakenteita on lähdetty vahvistamaan apulaisjohtajamallin kehittämisen avulla. Tämä tutkimuksen tulokset voivat tukea tätä kehittämistyötä. Tarkempien yleistettävien tulosten saamiseksi ryhmästä irrotetun apulaisjohtajuuden vaikutuksia on tärkeä tutkia laajemmalla otoksella niin, että tilastollisten testien tekeminen mahdollistuu ja on mahdollista saada populaatioon yleistettävissä olevia tuloksia.

Erityisesti nykyisessä tilanteessa, jossa voi olla haastavaa rekrytoida pätevää varhaiskasvatuksen henkilöstöä, voisi olla hyvä tutkia myös sitä, miten osaamisen johtaminen ja kehittäminen toteutuvat toimipaikoissa. Voisiko ryhmästä irrotetulla apulaisjohtajalla olla mahdollisuuksia toimia ryhmien konkreettisena pedagogisena tukena sekä osaamisen kehittäjänä ja varmistajana, tilanteessa, jossa päiväkodin johtajan työ suuntautuu poispäin toimipaikasta?

## 9 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tulokset antava viitteitä siitä, että päiväkodin johtajien sekä henkilöstön työn tukeminen voisi olla mahdollista ryhmävastuusta irrotetun apulaisjohtajarakenteen avulla, kuin painotetaan erityisesti pedagogisen johtamisen ja pedagogisen tuen näkökulmaa.

Henkilöstön toiveissa korostui pedagogisen tuen lisäksi emotionaalinen ja psykologinen tuki. Uudessa kolmiportaisessa apulais- ja varajohtajamallissa henkilöstön kokemus päiväkodin johtajalta saamastaan pedagogisesta tuesta väheni, mitä vähemmän aikaa apulais- tai varajohtajalle oli varattu johtajan tehtävien hoitamiseen. Lastenhoitajat kokivat saavansa vähemmän pedagogista tukea johtajalta, kun verrattiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemukseen. Eniten lastenhoitajat kokivat saavansa tukea omalta tiimiltään sekä kollegalta.

Tutkimuksessa tuli esille henkilöstön toiveet läsnäololle sekä tuelle ja päiväkodin johtajien kokema ristiriita siitä, että heillä ei ole riittävästi aikaa tukea toimipaikkojen pedagogiikkaa. Päiväkodin johtajilla oli kokemus siitä, kuinka apulaisjohtaja mahdollistaa vahvemman pedagogisen johtamisen sekä henkilöstön pedagogisen tukemisen. Johtajat kokivat, että varajohtajalle ei ollut varattu riittävästi työaikaa johtajan tukemiseksi, eikä se mahdollistanut tukea ryhmille.

Varhaiskasvatuksessa tarvitaan tutkimuksia siitä, kuinka apulaisjohtajamallia voidaan kehittää niin, että se mahdollistaisi pedagogisen tuen ja osaamisen kehittymisen johtamisen varhaiskasvatuksen henkilöstölle sekä tuen päiväkodin johtajien työlle tilanteessa, jossa johtajien työ suuntautuu pois päin toimipaikoista.

*“Kukaan ei ole valmis, mutta yhteiselle matkalle on tärkeää uskaltaa lähteä mukaan”* (Parrila ja Mäntyjärvi 2021, 165)

## Lähteet

- Ahtiainen, R., Fonsén, E. & Kiuru, I. (2021) Finnish early childhood education and care leaders' perceptions of pedagogical leadership and assessment of the implementation of National Core Curriculum in times of change. *Australasian journal of early childhood*, 46(2), 126-138.
- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020) Mitä laadullisessa tutkimuksessa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) (2020) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja.
- Bøe, M., & Hognestad, K. (2024). Enactments of Distributed Pedagogical Leadership Between Early Childhood Centre Directors and Deputy Directors in Norway. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 13(1), 152–165.
- Corrick, G., & Reed, M. (2019). Pedagogical leadership: Challenges and opportunities. Teoksessa Cheeseman, S. & Walker, R. (Toim.), *Pedagogies for Leading Practice*. London: Routledge, 65-77.
- Elomaa, M., Pakarinen, E., Eskelä-Haapanen, S., Halttunen, L., Von Suchodoletz, A., & Lerkkänen, M. K. (2020). Directors' stress in day care centers: related factors and coping strategies. *International Journal of Educational Management*, 34(6), 1079–1091.
- Eriksson, P. & Lehtimäki, H. (2018) Johtaminen ja työelämä. Teoksessa: Michelsen, T., Reijula, K., Ala-Mursula, L., Räsänen, K. & Uitti, J. (toim.) *Työelämän perustietoa*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 217–227.
- Eskola J & Suoranta J, 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 10. Painos. Tampere: Vastapaino.
- Fonsén, E. (2014). Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Suomen Yliopistopaino Oy- Juvenes Print.
- Fonsén, E., Ahtiainen, R., Kiuru, L., Lahtero, T., Hotulainen, R. & Kallioniemi, A. (2022a) Kasvatus- ja opetusalan johtajien näkemyksiä omasta johtamisosaamisestaan ja sen kehittämistarpeista. *Työelämän tutkimus* 20(1), 90–117.
- Fonsén, E., Lahtinen, L., Sillman, M., & Reunamo, J. (2022b). Pedagogical leadership and children's well-being in Finnish early education. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(6), 979-994.
- Fonsén, E., & Keski-Rauska, M. L. (2018). Varhaiskasvatuksen yhteinen johtajuus vastakohtaisten diskurssien valossa. *Työelämän tutkimus*, 16(3), 185–200.

- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016) Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fonsén, E. & Soukainen, U. (2020) Sustainable pedagogical leadership in Finnish early childhood education (ECE): An evaluation by ECE professionals. *Early Childhood Education Journal*, 48, 213–222.
- Fonsén, E. & Ukkonen-Mikkola, T. (2019) Early childhood education teachers' professional development towards pedagogical leadership. *Educational Research* 61(2), 1-16.
- Fonsén, E., Varpanen, J., Kupila, P., & Liinamaa, T. (2021). Johtajuuden diskurssit varhaiskasvatuksessa – valta ja vastuu johtajuuden jäsentäjinä. *Sosiologia*, 58(1), 45–69.
- Halttunen, L. (2016) Distributing leadership in a day care setting. *Journal of Early Childhood Education Research*, 5(1), 2–18.
- Halttunen, L. & Waniganayake, M. (2021) Views from the inside: Roles of deputy directors in early childhood education in Finland. *Education Sciences* 11, 751.
- Heikka, J. (2014). Distributed pedagogical leadership in early childhood education [Doctoral dissertation, University of Tampere]. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1392. Tampere University Press.
- Heikka, J. 2016. Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: Käsikirja käytännön työhön*. Jyväskylä: PS-kustannus, 43-57.
- Heikka, J., Kahila, S. & Suhonen, K. (2020) A study of pedagogical leadership plans in early childhood education settings in Finland. *South African Journal of Childhood Education* 10(1), a837.
- Heikka, J. Koivula, M., Hautakangas, M., Suhonen, K. & Halttunen, L. (2024) Pedagogical leadership in Finnish early childhood education and care through the lens of practice architectures. *Nordic Early Childhood Educational Research*, 21(2), 145-165.
- Heikka, J., Waniganayake, M., & Hujala, E. (2012). Contextualizing distributed leadership within early childhood education: current understandings, research evidence and future challenges. *Educational Management Administration & Leadership* 41(1), 30–44.
- Heikkilä, T. (2014). *Tilastollinen tutkimus*. Edita Publishing Oy.
- Heiskanen, N., Pyökkimies, M. & Syrjämäki, M. (2022) Lapsen tuen prosessi ja pedagoginen jatkumo. Teoksessa Heiskanen, N. & Syrjämäki, M. (2022) *Pienet tuetut askeleet: varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2008) *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hjelt, H. & Karila, K. (2021). Varhaiskasvatustyön johtamisen paradoksit. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 97-119.
- Ho, D., Lee, M. & Teng, Y. (2015) Size matters. The link between staff size and perceived organizational support in early childhood education. *International journal of education management*, 30(6), 1104–1122.
- Hujala, E., Eskelinen, M., Keskinen, S., Chen, C., Inoue, C., Matsumoto, M. & Kawase, M. (2016) Leadership tasks in early childhood education in Finland, Japan and Singapore. *Journal of research in childhood education*, 30 (3), 406–421.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, J. (2020) Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus. E-kirja.
- Jalkanen, J. (2020). *Pedagogisen johtajan kirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P. (2016). *Johtamisen kehittäminen*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Juuti, P. (2023) *Johtamisen murros*. Helsinki: Basam Books.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020) Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja.
- Keski-Rauska, ML., Fonsén, E., Aronen, K. & Riekkola, A. (2016) Research on a Joint Leadership Model for Early Childhood Education in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research* 5(2), 310–328.
- Kohonen, I., Kuula-Luumi, A. & Spoof, S-K. (toim.) (2019) Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja*. 3/2019.
- Kristiansen, E., Tholin, KR. & Bøe, M. (2021) Early childhood centre directors coping with stress: firefighters and oracles. *International Journal of Educational Management*, 35(4), 909-921.
- Kupila, P., Fonsén, E. & Liinamaa, T. (2023) Expectations of leadership in the changing context of Finnish early childhood education. *Teaching and teacher education* 133(104277).
- Kuusiholma-Linnamäki, J., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Fonsén, E. Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N., Mäkelä, M. & Siippainen, A. (2023) Päiväkodin johtajan työ: Johtamiskokonaisuudet, varajohtamisen rakenteet ja johtajan työhön kohdistuvat odotukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Julkaisut 29.

- Laakso, P., Pihlaja, P., & Laakkonen, E. (2020). Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 373–398.
- Lahtero, T.J. & Kuusilehto-Awale, L. (2015) Possibility to engage in pedagogical leadership as experienced by Finnish newly appointed principals. *American Journal of Education Research*, 3(3), 318–329.
- Manka, M-L., & Manka, M. (2017). *Työhyvinvointi*. Helsinki: Talentum Media. E-kirja
- Metsämuuronen, J. (2006) Laadullisen tutkimuksen tiedonhankinnan strategia. Teoksessa Metsämuuronen, J.(toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp Ky. s. 90–110.
- Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Tammi.
- Nurhonen, L., Saha, M., Fonsén, E. & Paananen, M. (2024) Työn vaatimusten, voimavarjojen ja johtamisrakenteiden yhteys päiväkodin johtajien kokemaan työhyvinvointiin. *Journal of Early Childhood Education Research*, 13(3), 1–25.
- Onnismaa, J. (2010) Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:1.
- Opetushallitus (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Helsinki
- OVTES (2022) Osio G Varhaiskasvatuksen opetushenkilöstö.  
<https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes-2022-2025/osio-g-varhaiskasvatuksen-opetushenkilosto/palkkaus> [viitattu 28.2.2025]
- Parrila, S. & Mäntyjärvi, M. (2021). Jaettu pedagoginen johtajuus ja tiiminä kehittymisen avaintekijät. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.) *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat: Yhteistyössä eteenpäin*, s. 148–167. Suomen varhaiskasvatus ry.
- Puusa A. (2020) Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020a) Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020b) Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja.

- Rinta-Paavola, S., Ahtiainen, R., Heikonen, L. & Fonsén, E. (2024) Varhaiskasvatuksen johtajien työhyvinvointia tukevat ja haastavat tekijät pandemia-aikana. *Journal of Early Childhood Education Research*, 13(2), 187-214.
- Ruohola, V., Fonsén, E., Lahtinen, L., Salomaa, P. & Reunamo, J. (2021) Johtajien arvioinnit varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöistä ja niiden yhteys lasten toimintaan sitoutuneisuuteen. *Journal of Early Childhood Education Research* 10(3), 282–316.
- Siippainen, A., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Marjanen, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N. & Mäkelä, M (2021). ”Yhdessä yritetään tehdä parasta mahdollista varhaiskasvatusta ja laatua jokaisen lapsen päivään” Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Julkaisut 23.
- Soukainen, U. (2015). *Johtajan jäljillä: Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta*. Turun yliopiston julkaisuja.
- Spillane, J. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum* 69(2), 143–150.
- Stenvall, N., Keskinen, S. & Keskinen, E. (2005) Johtaminen työntekijöiden arvioimana ja esimiehen itsearvioimana päiväkotityössä. *Aikuiskasvatus* 25(4), 281–287.
- Strehmel, P. (2016) Leadership in early childhood education – theoretical and empirical approaches. *Journal on Early Childhood Education and Research* 5(2), 344–355.
- Stremmel, A.J. (2019) Pedagogical leadership as ethical collaborative behavior. Teoksessa S. Cheeseman & R. Walker (toim.), *Pedagogies for Leading Practice*, s. 78–90, Routledge.
- Tian, M., Risku, M. & Collin, K. (2016) A meta-analysis of distributed leadership from 2002 to 2013: Theory development, empirical evidence and future research focus. *Educational Management, Administration & Leadership* 44(1), 146-164.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Tammi. Uudistettu laitos.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2020) *Tilastollisen aineisto käsittelyn ja tulkinnan perusteita*. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://finlex.fi/fi/lainsaadanto/2018/540> [viitattu 28.2.2025]
- Vilkka, H. (2007). *Tutki ja mittaa: määrällisen tutkimuksen perusteet*. E-kirja.
- Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilkka, H. & Mankki, V. (2024) *Johdatus monimenetelmätutkimukseen*. Jyväskylä: Santalahti. E-kirja.

- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T.,  
Parrila, S. & Sulonen, H. (2018) *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suosituksset*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 24.
- Yeo, R.K. (2008) How does learning (not) take place in problem-based learning activities in workplace contexts? *Human Resource Development International* 11(3), 317-330.

## Liitteet

### Liite 1. Kysely päiväkodin johtajille

Hei!

Opiskelen Turun yliopistossa kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisterin koulutusohjelmassa. Teen pro gradu - tutkimusta kunnassa 1.8.2023 pilottina aloitetun kolmiportaisen apulais- ja varajohtajamallin koetuista pedagogisista vaikutuksista. Tutkimus kohdistuu sekä varhaiskasvatuksen ryhmissä työskentelevään henkilöstöön että esihenkilöihin. Aineisto kerätään anonyymisti tämän kyselylomakkeen avulla. Vastaajan henkilöllisyys ei tule ilmi vastauksista. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja sen voi keskeyttää missä vaiheessa tahansa ilman seuraamuksia. Mikäli sinulla on kysymyksiä, voit ottaa yhteyttä minuun sähköpostilla: elina.m.sundman@utu.fi

Vastaaminen kestää noin 15 minuuttia.

Tietosuojaselostetta voit tarkastella täällä:

Tutkimussuunnitelmaa voit tarkastella täällä:

**Annan suostumukseni ja osallistun kyselyyn:** kyllä/ei

#### Mikä koulutuksesi on?

1. Kasvatustieteen maisteri
2. Kasvatustieteen kandidaatti
3. Sosionomi (varhaiskasvatuksen opettaja)
4. Sosionomi (varhaiskasvatuksen sosionomi)
5. Muu, mikä

#### Työkokemus johtajana

1. Alle 5 vuotta
2. 5–10 vuotta
3. Yli 10 vuotta

#### Työkokemus varhaiskasvatuksessa (vuosina): 0–40

**Oma pedagoginen johtaminen** (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

- Pidän pedagogista johtamista tärkeänä
- Työaikani mahdollistaa pedagogisen johtamisen
- Tunnen varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat asiakirjat
- Minulla on riittävät tiedot ja taidot henkilöstön osaamisen kehittämiseksi
- Huolehdin, että henkilöstöllä on ajantasaiset tiedot pedagogiikasta
- Huolehdin, että henkilöstö tuntee varhaiskasvatusta/esiopetusta ohjaavat asiakirjat
- Kannustan pedagogisen johtajuuden jakamiseen
- Minulla on riittävästi aikaa perehtyä ryhmien pedagogiseen toimintaan

**Pedagoginen johtaminen suhteessa toimipaikkaan** (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

- Meillä on riittävästi aikaa pedagogiselle keskustelulle
- Olemme käyneet yhteisen arvokeskustelun
- Henkilöstö tuntee tehtäväkuvansa mukaiset vastuut ja velvollisuudet
- Toimintamme perustuu ajantasaiseen tutkimustietoon
- Toimipaikoissa on tehty kaikille lapsille varhaiskasvatussuunnitelma
- Varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutumista seurataan säännöllisesti
- Toimipaikoissani arvioidaan suunnitelmallisesti pedagogisen toiminnan toteutumista

- Toimipaikoissani kehitetään suunnitelmallisesti pedagogista toimintaa

**Pedagoginen johtaminen suhteessa ryhmiin** (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

- Toimipaikoissani toteutetaan laadukasta pedagogiikkaa
- Tiedän, miten toimipaikkojeni ryhmissä toteutetaan pedagogiikkaa
- Tiedän, mitkä ovat keskeiset kehittämiskohteet ryhmien pedagogiikassa
- Pystyn tukemaan ryhmien pedagogista toimintaa
- Tämänhetkiset rakenteet tukevat ryhmien pedagogista toimintaa
- Olen ollut mukana tiimipalaverissa
- Olen tutustunut ryhmien pedagogisen toiminnan suunnitelmiin
- Olen sopinut ryhmien kanssa tavoitteen meneillään olleelle kaudelle

**Apulais- ja varajohtajamallin näkökulma** (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

- Minulla on enemmän aikaa pedagogiselle johtamiselle
- Apulais- tai varajohtajani on ottanut vastuuta pedagogisesta johtamisesta
- Apulais- tai varajohtajani on ollut tukena pedagogisesta johtamisesta
- Apulais- tai varajohtaja on mahdollistanut vahvemman pedagogisen tuen ryhmille
- Pystyn toimimaan jaetun johtajuuden periaatteiden mukaisesti apulais- tai varajohtajani kanssa
- Minulla on enemmän aikaa muihin tehtäviin
- Apulais- tai varajohtajani mahdollistaa ei-kelpoisten opettajien pedagogisen tukemisen
- Apulais- tai varajohtajani tukee toimipaikkojeni pedagogiikkaa
- Apulais- tai varajohtajan avulla saan ajantasaista tietoa ryhmän pedagogiikasta

**Miten kehittäisit apulais- ja varajohtajamallia pedagogiikan näkökulmasta?**

\*Lisäksi kysyttiin johtajien näkemystä henkilöstön pedagogisen tuen tarpeesta samaan tapaan kuin henkilöstön kyselyssä, mutta tämä kysymys jätettiin tästä tutkimuksesta pois.

## Liite 2. Kysely henkilöstölle

Hei!

Opiskelen Turun yliopistossa kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisterin koulutusohjelmassa. Teen pro gradu - tutkimusta kunnassa 1.8.2023 pilottina aloitetun kolmiportaisen apulais- ja varajohtajamallin koetuista pedagogisista vaikutuksista. Tutkimus kohdistuu sekä varhaiskasvatuksen ryhmissä työskentelevään henkilöstöön että esihenkilöihin. Aineisto kerätään anonyymisti tämän kyselylomakkeen avulla. Vastaajan henkilöllisyys ei tule ilmi vastauksista. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja sen voi keskeyttää missä vaiheessa tahansa ilman seuraamuksia. Mikäli sinulla on kysymyksiä, voit ottaa yhteyttä minuun sähköpostilla: [elina.m.sundman@utu.fi](mailto:elina.m.sundman@utu.fi). Vastaaminen kestää noin 20 minuuttia.

Tietosuojaselostetta voit tarkastella täällä:

Tutkimussuunnitelmaa voit tarkastella täällä:

**Annan suostumukseni ja osallistun kyselyyn? Kyllä/ei**

**Mikä koulutuksesi on?**

- kasvatustieteen maisteri
- kasvatustieteen kandidaatti
- sosionomi (varhaiskasvatuksen opettaja)
- sosionomi (varhaiskasvatuksen sosionomi)
- sosiaali- ja terveysalan perustutkinto (esim. lähihoitaja)
- kasvatusta- ja ohjauksen alan perustutkinto, lapsi- ja perhetyön perustutkinto
- muu, mikä?

**Missä tehtävässä työskentelet tällä hetkellä?**

- Varhaiskasvatuksen opettaja
- Varhaiskasvatuksen sosionomi
- Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
- Varhaiserityiskasvatuksen lastenhoitaja
- Muu, mikä?

**Työkokemuksesi varhaiskasvatuksessa vuosina: 0–45**

**Onko teidän toimipaikassa**

- Apulaisjohtaja (ei omaa nimettyä ryhmää)
- 2. tason varajohtaja (irrotettu ryhmästä 1pv/vko)
- tason varajohtaja (irrotettu ryhmästä 1pv/3vkoa)

**Miten arvioisit saamaasi pedagogista tukea tällä hetkellä?** (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

- Saan riittävästi pedagogista tukea
- Olen pyytänyt pedagogista tukea
- Saan pyydetessä pedagogista tukea
- Kuluneena toimintakautena on ollut tarjolla enemmän pedagogista tukea kuin aiempina toimintakausina.
- Olemme käyneet arvokeskustelun koko työyhteisön kesken
- Tiedän, mitä tehtäväkuvaani kuuluu
- Olemme käyneet läpi henkilöstön tehtäväkuvat
- Tiedän tehtäväkuvaani kuuluvat vastuut ja velvollisuudet
- Kehitän omaa pedagogista osaamistani
- Tunnen varhaiskasvatusta/esiopetusta ohjaavat asiakirjat
- Jaettu johtajuus toteutuu suhteessa esihenkilöön
- Jaettu johtajuus toteutuu tiimissäni
- Toimipaikassani toteutuvat palaverit tukevat työni pedagogiikkaa
- Minulla on mielestäni riittävät tiedot ja taidot hoitaa tehtäväkuvaani

**Mistä koet saavasi tukea tällä hetkellä?** (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

- Päiväkodin johtajalta
- Apulais- tai varajohtajalta
- Kollegalta
- Omalta tiimiltä
- Keskusteluista pedatiimissä
- Keskustelut koko talon kesken
- Saan konkreettista tukea ryhmän arkeen
- Toinen kasvattaja mallintaa
- Tuki on keskustelua
- KVEO:ltä
- Muilta asiantuntijoilta
- Koulutuksista
- Etsin itse
- Koen tarvitsevani enemmän tukea, mitä? (vastaa lyhyesti)

**Mihin olet saanut pedagogista tukea?\*** (Yleinen tuki on kaikille lapsille annettavaa toimintaa, jota tehostetaan lapsen tarpeiden mukaisesti. Mieti vastaustasi yleisen tuen näkökulmasta.) (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

- Erilaiset menetelmät, mitkä?
- Oppimisympäristön suunnitteluun ja rakentamiseen
- Päiväjärjestyksen luomiseen
- Perushoitotilanteisiin
- Siirtymätilanteisiin
- Vuorovaikutuksen tukemiseen (kasvattaja - lapsi)
- Vuorovaikutuksen tukemiseen (kasvattaja - kasvattaja)
- Vuorovaikutuksen tukemiseen (kasvattaja - huoltaja)
- Lasten osallisuuden vahvistamiseen
- Havainnointiin
- Dokumentointiin
- Kehittämiseen ja arviointiin
- Pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen
- Ajantasaisen tiedon ylläpitämiseen pedagogiikasta
- Vasuihin kirjattujen tavoitteiden ja toimenpiteiden tuomiseen arjen käytännöiksi
- Tiimipalaverien järjestämiseen/sisältöön/toteutumiseen
- Lasten vasujen laatimiseen
- Ryhmän pedagogisen toiminnan suunnitelman luomiseen
- Kiusaamisen ehkäisyyn
- Tasa-arvon huomioimiseen
- Varhaiskasvatussuunnitelman toteuttamiseen
- Toimimiseen haastavissa tilanteissa
- Osaamisen jakamiseen työyhteisössä
- Digipedagogiikan vahvistamiseen
- Lasten kaveritaitojen vahvistamiseen
- Leikin tukemiseen
- Pienryhmissä toimimiseen
- Oppimisen alueessa ilmaisun monet muodot
- Oppimisen alueessa minä ja meidän yhteisömme
- Oppimisen alueessa tutkin ja toimin ympäristössäni
- Oppimisen alueessa kasvan, liikun ja kehityn
- Oppimisen alueessa kielen rikas maailma

**Millainen olisi tulevaisuuden apulais- ja varajohtajamalli, joka tukisi työtäsi?**

\*Lisäksi kysyttiin pedagogisen tuen tarpeita samaan tapaan, mutta kysymys jätettiin tästä tutkimuksesta pois.

### Liite 3. Tutkimuslupahakemus

#### TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Opiskelen Turun yliopistossa kasvatustieteen (varhaiskasvatus) maisterin koulutusohjelmassa. Pyydän lupaa toteuttaa pro gradu -tutkimus [REDACTED]

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää kunnassa 1.8.2023 aloitetun kolmiportaisen apulais- ja varajohtajamallin pedagogisia vaikutuksia sekä johtajan että henkilöstön näkökulmasta. Aineisto kerätään päiväkodin johtajille sekä henkilöstölle suunnatulla kyselylomakkeella. Kyselylomake toteutetaan Webropol-työkalulla. Aineisto kerätään anonyymisti eikä vastaajien henkilöllisyys tule esiin tutkimuksessa. Tutkimukseen osallistuminen perustuu tutkittavan suostumukseen. Kyselylomake on tarkoitus toteuttaa maaliskuun 2024 aikana. Pro Gradun on tarkoitus valmistua syksyllä 2024.

Henkilöstön osalta on tarkoitus selvittää, miten he saavat työhönsä pedagogista tukea ja millaista tuki on ollut. Tämän lisäksi selvitetään, minkälaista pedagogista tukea henkilöstö toivoisi oman työnsä tueksi. Tutkimuksesta voi nousta esiin kehittämis- ja koulutustarpeita, joita henkilöstöllä on ja tämä auttaa kunnan koulutusten suunnittelussa. Tutkimuksen perusteella voidaan myös arvioida, mihin päiväkodin johtajan tai apulaisjohtajan olisi hyvä paneutua henkilöstön tukemisessa sekä osaamisen kehittämisessä. Päiväkodin johtajien osalta on tarkoitus selvittää asiaa pedagogisen johtamisen ja johtajuuden kautta. Kuinka tärkeänä he näkevät pedagogisen johtamisen ja sen osa-alueet sekä sitä, miten he kokevat pystyvänsä panostamaan pedagogiikkaan yksiköissään. Miten kolmiportainen apulais- ja varajohtajamalli on tukenut heitä pedagogisessa johtamisessa sekä sitä, miten he ovat jakaneet työtehtäviä pedagogisen johtamisen osalta.

Elina Sundman  
[elina.m.sundman@utu.fi](mailto:elina.m.sundman@utu.fi)

Ohjaaja:  
Timo Ruusuvirta  
[timruu@utu.fi](mailto:timruu@utu.fi)

## Liite 4. Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Päiväkodin johtajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön ajatuksia uuden apulais- ja varajohtajamallin pedagogisista vaikutuksista.
2. Rekisterinpitäjä	Elina Sundman <a href="mailto:elina.m.sundman@utu.fi">elina.m.sundman@utu.fi</a> Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, Assistentinkatu 5, 20500 Turku
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Elina Sundman <a href="mailto:elina.m.sundman@utu.fi">elina.m.sundman@utu.fi</a>
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Tässä tutkimuksessa kerätään kyselylomakkeella päiväkodin johtajien ja henkilöstön ajatuksia ja kokemuksia siitä, mitä pedagogisia vaikutuksia apulais- ja varajohtajamallilla on ollut. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) <input type="checkbox"/> muu mikä _____
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja ammattinimike, koulutus, työvuodet, kokemuksia ja ajatuksia apulais- ja varajohtajamallin pedagogisista vaikutuksista.
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tiedot pysyvät tutkijan hallussa, eikä tietoja luovuteta tai siirretä muille tahoille.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Kyselylomakkeella kerätty aineisto hävitetään tietoturvallisesti tutkimuksen valmistuttua, viimeistään 31.5.2025.
10. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.

11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Kyselyt henkilöstölle lähetetään päiväkodinjohtajien sähköpostiosoitteeseen. Tiedot ammattinimikkeistä, koulutuksesta, työvuosista sekä ajatuksista saadaan kyselylomakkeilta.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

## Liite 5. Mielipidemuuttujien jakaumat

Taulukko 18. Pedagoginen johtaminen ja tuki -mielipidemuuttujien jakaumat, henkilöstö. (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

Varhaiskasvatuksen opettajat, N=70								
	1	2	3	4	5	6	7	Yhteensä
Saan riittävästi pedagogista tukea								
APJ	0 %	0 %	0 %	10 %	29 %	48 %	14 %	100 %
2. TASO	0 %	5 %	7 %	12 %	20 %	44 %	12 %	100 %
1. TASO	0 %	13 %	13 %	13 %	38 %	13 %	13 %	100 %
Saan pyydettyä pedagogista tukea								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	10 %	57 %	33 %	100 %
2. TASO	0 %	2 %	2 %	0 %	20 %	51 %	24 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	25 %	0 %	50 %	25 %	0 %	100 %
Kuluneena toimintakautena on ollut tarjolla enemmän pedagogista tukea kuin aiempina toimintakausina.								
APJ	0 %	5 %	10 %	19 %	19 %	29 %	19 %	100 %
2. TASO	5 %	5 %	10 %	22 %	17 %	22 %	20 %	100 %
1. TASO	0 %	38 %	0 %	25 %	0 %	38 %	0 %	100 %
Jaettu johtajuus toteutuu suhteessa esihenkilöön								
APJ	0 %	0 %	0 %	29 %	24 %	33 %	14 %	100 %
2. TASO	0 %	2 %	5 %	20 %	20 %	37 %	17 %	100 %
1. TASO	0 %	13 %	25 %	25 %	13 %	13 %	13 %	100 %
Jaettu johtajuus toteutuu tiimissäni								
APJ	5 %	0 %	0 %	24 %	29 %	43 %	5 %	100 %
2. TASO	0 %	7 %	10 %	17 %	22 %	32 %	7 %	100 %
1. TASO	3 %	25 %	13 %	38 %	0 %	13 %	13 %	100 %
Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat, N=48								
	1	2	3	4	5	6	7	Yhteensä
Saan riittävästi pedagogista tukea								
APJ	0 %	0 %	12,0 %	12,5 %	25 %	37,5 %	12,5 %	100,00 %
2. TASO	0 %	3,6 %	25 %	10,7 %	17,9 %	35,7 %	7,1 %	100,00 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	25 %	25 %	50 %	0 %	100,00 %
Saan pyydettyä pedagogista tukea								
APJ	0 %	0 %	6,3 %	0 %	25 %	50 %	18,8 %	100,00 %
2. TASO	0 %	0 %	7,1 %	14,3 %	10,7 %	57,1 %	10,7 %	100,00 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	0 %	100,00 %
Kuluneena toimintakautena on ollut tarjolla enemmän pedagogista tukea kuin aiempina toimintakausina.								
APJ	0 %	6,3 %	6,3 %	25 %	25 %	12,5 %	25 %	100,00 %
2. TASO	0 %	3,6 %	14,3 %	53,6 %	3,6 %	25 %	0 %	100,00 %
1. TASO	0 %	25 %	0 %	0 %	50 %	25 %	0 %	100,00 %
Jaettu johtajuus toteutuu suhteessa esihenkilöön								
APJ	0 %	0 %	6,3 %	43,8 %	18,8 %	25 %	6,3 %	100,00 %
2. TASO	0 %	0 %	0 %	42,9 %	21,4 %	35,7 %	0 %	100,00 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	75 %	0 %	25 %	100,00 %
Jaettu johtajuus toteutuu tiimissäni								

APJ	0 %	0 %	0 %	25 %	18,8 %	37,5 %	18,8 %	100,00 %
2. TASO	0 %	0 %	3,6 %	32,1 %	17,9 %	46,4 %	0 %	100,00 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	75 %	25 %	0 %	100,00 %

Taulukko 19. Mistä saan pedagogista tukea -mielipidemuuttujan jakauma, henkilöstö N=118. (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

Varhaiskasvatuksen opettajat, N=70								
	1	2	3	4	5	6	7	Yhteensä
Päiväkodin johtajalta								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	38 %	48 %	14 %	100 %
2. TASO	2 %	5 %	10 %	5 %	27 %	37 %	15 %	100 %
1. TASO	0 %	25 %	13 %	0 %	13 %	38 %	13 %	100 %
Apulais- tai varajohtajalta								
APJ	0 %	0 %	10 %	10 %	43 %	24 %	14 %	100 %
2. TASO	10 %	7 %	2 %	24 %	20 %	27 %	10 %	100 %
1. TASO	13 %	25 %	25 %	0 %	0 %	13 %	25 %	100 %
Keskusteluista pedatiimissä								
APJ	0 %	5 %	5 %	0 %	38 %	43 %	10 %	100 %
2. TASO	2 %	5 %	5 %	7 %	32 %	34 %	15 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	13 %	0 %	38 %	38 %	13 %	100 %
Keskusteluista koko talon kesken								
APJ	0 %	5 %	19 %	0 %	33 %	38 %	5 %	100 %
2. TASO	2 %	7 %	7 %	17 %	32 %	27 %	7 %	100 %
1. TASO	0 %	13 %	25 %	0 %	38 %	13 %	13 %	100 %
KVEOlta								
APJ	0 %	0 %	10 %	19 %	38 %	33 %	0 %	100 %
2. TASO	2 %	7 %	12 %	10 %	24 %	29 %	15 %	100 %
1. TASO	13 %	0 %	25 %	13 %	13 %	25 %	13 %	100 %
Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat, N=48								
	1	2	3	4	5	6	7	Yhteensä
Päiväkodin johtajalta								
APJ	0 %	12,5 %	6,3 %	12,5 %	37,5 %	18,8 %	12,5 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	14,3 %	17,9 %	21,4 %	39,3 %	7,1 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	25 %	0 %	50 %	25 %	0 %	100 %
Apulais- tai varajohtajalta								
APJ	0 %	18,8 %	6,3 %	6,3 %	25 %	25 %	18,8 %	100 %
2. TASO	7,1 %	0 %	14,3 %	21,4 %	28 %	25 %	3,6 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	25 %	0 %	50 %	25 %	0 %	100 %
Kollegalta								
APJ	0 %	0 %	0 %	6,3 %	25 %	37,5 %	31,3 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	0 %	3,6 %	21,4 %	46,4 %	28,6 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	0 %	100 %
Omalta tiimiltä								

APJ	0 %	0 %	0 %	6,3 %	18,8 %	43,8 %	31,3 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	0 %	7,1 %	25 %	46,4 %	21,4 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	25 %	75 %	0 %	100 %
<b>KVEOlta</b>								
APJ	6,3 %	12,5 %	6,3 %	12,5 %	31,3 %	25 %	6,3 %	100 %
2. TASO	3,6 %	0 %	7,1 %	25 %	25 %	39,3 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	25 %	25 %	50 %	0 %	100 %

Taulukko 20. Mihin osa-alueisiin on saatu eniten pedagogista tukea -mielipidemuuttujien jakaumat (VO), N=70. (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

#### Varhaiskasvatuksen opettajat

##### Apulaisjohtaja

Pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen								
APJ	4,80 %	0,00 %	0,00 %	28,60 %	42,90 %	19,00 %	4,80 %	100,00 %
Ajantasaisen tiedon ylläpitämiseen pedagogiikasta								
APJ	4,80 %	0,00 %	9,50 %	14,30 %	57,10 %	9,50 %	4,80 %	100,00 %
	1	2	3	4	5	6	7	yhteensä
2 tason varajohtaja								
Toimimiseen haastavissa tilanteissa								
2 taso	7,30 %	2,40 %	7,30 %	17,10 %	36,60 %	24,40 %	4,90 %	100,00 %
Pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen								
2 taso	9,80 %	2,40 %	4,90 %	19,50 %	34,10 %	24,40 %	4,90 %	100,00 %
	1	2	3	4	5	6	7	yhteensä
1 tason varajohtaja								
Pedagogisen keskustelun ylläpitämiseen								
1 taso	0,00 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	75,00 %	25,00 %	0,00 %	100,00 %
Kehittämiseen ja arviointiin								
1 taso	12,50 %	0,00 %	0,00 %	0,00 %	75,00 %	12,50 %	0,00 %	100,00 %
	1	2	3	4	5	6	7	yhteensä

Taulukko 21. Mihin osa-alueisiin on saatu eniten pedagogista tukea -mielipidemuuttujien jakaumat (VLH), N=48. (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

#### Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat

Apulaisjohtaja								
Siirtymätilanteisiin								
APJ	0,0 %	0,0 %	0,0 %	31,3 %	18,7 %	37,5 %	12,5 %	100 %
Erilaiset menetelmät, mitkä?								
APJ	0,0 %	0,0 %	0,0 %	25,0 %	37,5 %	25,0 %	12,5 %	100 %
	1	2	3	4	5	6	7	yhteensä
2 tason varajohtaja								
Leikin tukemiseen								
2 taso	3,6 %	0,0 %	3,6 %	32,1 %	28,6 %	14,3 %	17,9 %	100 %
Vuorovaikutuksen tukemiseen (kasvattaja - lapsi)								
2 taso	3,6 %	3,6 %	3,6 %	25,0 %	28,6 %	21,4 %	14,3 %	100 %
	1	2	3	4	5	6	7	yhteensä
1 tason varajohtaja								
Erilaiset menetelmät, mitkä?								
1 taso	0,0 %	0,0 %	0,0 %	25,0 %	50,0 %	25,0 %	0,0 %	100 %
Tiimipalaverien järjestämiseen/sisältöön/toteutumiseen								
2 taso	3,6 %	3,6 %	0,0 %	42,9 %	28,6 %	14,3 %	7,1 %	100 %
	1	2	3	4	5	6	7	yhteensä

Taulukko 22. Mielipidemuuttujien jakaumat, päiväkodin johtajat N=13. (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

	1	2	3	4	5	6	7	yhteensä
Pidän pedagogista johtamista tärkeänä								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	100 %
2. Taso	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	100 %
1. Taso	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	100 %
Työaikani mahdollistaa pedagogisen johtamisen								
APJ	0 %	0 %	50 %	0 %	50 %	0 %	0 %	100 %
2. Taso	0 %	0 %	37,5 %	0 %	62,5 %	0 %	0 %	100 %
1. Taso	0 %	0 %	33,3 %	0 %	66,7 %	0 %	0 %	100 %
Toimintamme perustuu ajantasaiseen tutkimustietoon								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0,00 %	100 %
2. Taso	0 %	0 %	0 %	12,5 %	37,5 %	50 %	0,00 %	100 %
1. Taso	0 %	0 %	0 %	33,3 %	66,7 %	0 %	0,00 %	100 %
Varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutumista seurataan säännöllisesti								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	100 %
2. Taso	0 %	0 %	0 %	0 %	25 %	62,5 %	12,5 %	100 %
1. Taso	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %

Toimipaikoissani toteutetaan laadukasta pedagogiikkaa								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	12,5 %	12,5 %	37,5 %	37,5 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	66,7 %	33,3 %	0 %	100 %
Toimipaikoissani arvioidaan suunnitelmallisesti pedagogisen toiminnan toteutumista								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	12,5 %	0 %	50 %	37,5 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %
Toimipaikoissani kehitetään suunnitelmallisesti pedagogista toimintaa								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	12,5 %	0 %	50 %	37,5 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %
Tämänhetkiset rakenteet tukevat ryhmien pedagogista toimintaa								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	12,5 %	12,5 %	50 %	25 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	33,3 %	0 %	66,7 %	0 %	0 %	100 %
Pystyn tukemaan ryhmien pedagogista toimintaa								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	37,5 %	25 %	37,5 %	0 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	33,3 %	0 %	33,3 %	33,3 %	0 %	100 %
Minulla on riittävästi aikaa perehtyä ryhmien pedagogiseen toimintaan								
APJ	0 %	50 %	50 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	12,5 %	50 %	12,5 %	0 %	25 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %	0 %	0 %	100 %
Tiedän, miten toimipaikkojeni ryhmässä toteutetaan pedagogiikkaa								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	0 %	12,5 %	50 %	37,5 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	33,3 %	66,7 %	0 %	100 %
Tiedän, mitkä ovat keskeiset kehittämiskohteet ryhmien pedagogiikassa								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	25 %	12,5 %	25 %	37,5 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0 %	0 %	0 %	33,3 %	33,3 %	33,3 %	100 %
Meillä on riittävästi aikaa pedagogiselle keskustelulle								
APJ	0 %	0,00 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	25,00 %	25 %	0 %	25 %	25 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	0,00 %	33,3 %	0 %	66,7 %	0 %	0 %	100 %

Taulukko 23. Apulais- ja varajohtajamallin vaikutukset -mielipidemuuttujien jakauma, päiväkodin johtajat N=13. (1 = täysin eri mieltä, 2 = eri mieltä, 3 = osittain eri mieltä, 4 = ei samaa eikä eri mieltä, 5 = osittain samaa mieltä, 6 = samaa mieltä ja 7=täysin samaa mieltä)

	1	2	3	4	5	6	7	Yhteensä
<b>Minulla on enemmän aikaa pedagogiselle johtamiselle</b>								
APJ	0 %	0 %	50 %	0 %	50 %	0 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	37,5 %	25 %	25 %	0 %	12 %	100 %
1. TASO	33,3 %	0 %	33,3 %	0 %	33,3 %	0 %	0 %	100 %
<b>Apulais- tai varajohtajani on ottanut vastuuta pedagogisesta johtamisesta</b>								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	0 %	50 %	100 %
2. TASO	0 %	12,5 %	0 %	25 %	50 %	12,5 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	66,7 %	33,3 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
<b>Apulais- tai varajohtajani on ollut tukena pedagogisesta johtamisesta</b>								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	0 %	50 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	0 %	12,5 %	50 %	25 %	12,5 %	100 %
1. TASO	0 %	33,3 %	66,7 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
<b>Apulais- tai varajohtaja on mahdollistanut vahvemman pedagogisen tuen ryhmille</b>								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	100 %
2. TASO	0 %	12,5 %	0 %	12,5 %	75 %	0 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	33,3 %	66,7 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
<b>Pystyn toimimaan jaetun johtajuuden periaatteiden mukaisesti apulais- tai varajohtajani kanssa</b>								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	12,5 %	25 %	25 %	25 %	12,5 %	100 %
1. TASO	0 %	33,3 %	33,3 %	0 %	33,3 %	0 %	0 %	100 %
<b>Minulla on enemmän aikaa muihin tehtäviin</b>								
APJ	0 %	50 %	0 %	0 %	0 %	50 %	0 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	0 %	37,5 %	37,5 %	12,5 %	12,5 %	100 %
1. TASO	0 %	33,3 %	0 %	0 %	66,7 %	0 %	0 %	100 %
<b>Apulais- tai varajohtajani mahdollistaa ei-kelpoisten opettajien pedagogisen tukemisen</b>								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	12,5 %	25 %	50 %	12,5 %	0 %	100 %
1. TASO	33,3 %	0 %	66,7 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
<b>Apulais- tai varajohtajani tukee toimipaikkojeni pedagogiikkaa</b>								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	100 %
2. TASO	0 %	12,5 %	0 %	12,5 %	50 %	12,5 %	12,5 %	100 %
1. TASO	0 %	33,3 %	33,33 %	33,3 %	0 %	0 %	0 %	100 %
<b>Apulais- tai varajohtajan avulla saan ajantasaista tietoa ryhmän pedagogiikasta</b>								
APJ	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	50 %	50 %	100 %
2. TASO	0 %	0 %	12,5 %	12,5 %	62,5 %	12,5 %	0 %	100 %
1. TASO	0 %	33,3 %	66,7 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %