



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

TIMONEN, VIRPI

ALOITTELEVIEN PÄIVÄKODIN JOHTAJIEN MONIÄÄNINEN
KERRONTA – KEHOLLISUUTTA, KESKENERÄISYYTTÄ JA
VUOROVAIKUTUSTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Varhaiskasvatuksen koulutus

2013



Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä Timonen Virpi	
Työn nimi Aloittelevien päiväkodin johtajien moniääninen kerronta – kehollisuutta, keskeneräisyyttä ja vuorovaikutusta			
Pääaine Kasvatustiede, erityisesti varhaiskasvatus	Työn laji Pro gradu- tutkielma	Aika Syyskuu 2013	Sivumäärä 86
Tiivistelmä <p>Oma työskentelyni päiväkodin johtajana herätti kiinnostuksen johtamista kohtaan. Aloittelevana johtajana johtamistyö näyttäytyi haastavana ja moniulotteisena ilmiönä, jota halusin ymmärtää paremmin. Johtamisen tutkimuksessa johtajat on usein kuvattu myyttiseksi sankarijohtajaksi, joka on vahva, virheetön ja pystyvä. Oman kokemukseni perusteella johtamistyössä virheellisyys ja työntekijöistä välittäminen olivat kuitenkin osa päivittäistä työtä. Päiväkodin johtamista ei ole juurikaan tarkasteltu kerronnallisesta näkökulmasta, minkä takia halusin itse hyödyntää sitä oman tutkimukseni lähestymistapana.</p> <p>Tutkimukseni aineisto on kerätty kolmen aloittelevan päiväkodin johtajan ryhmähaastatteluissa, joissa olen itse ollut yhtenä osallistujana. Haastatteluja oli yhteensä kolme kertaa, kukin haastattelu kesti 1-2 tuntia. Olen hyödyntänyt tutkimusaineistona myös tutkimuksen aikana kirjoittamaani tutkimuspäiväkirjaa. Osallistuminen tutkimushaastatteluihin ja tutkimuspäiväkirjani hyödyntäminen aineistona tekevät työstäni myös osittain autoetnografisen.</p> <p>Tutkimukseni kohteena on aloittelevan päiväkodin johtajan identiteetti, jota olen tarkastellut moniäänisenä sekä yksilöiden ja johtamisen eri kontekstien välisessä dialogissa syntyvänä. Moniäänisyyttä aineistossani olen tuonut esille odotusanalyysin avulla. Odotusanalyysin avulla olen nostanut haastatteluaineistosta esille sellaisia ydinkohtia, joissa kerronta tihenee ilmentäen erilaisten odotusten ja arvioinnin avulla moniäänisyyttä. Tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä olen käyttänyt esteettisen johtajuustutkimuksen näkemyksiä johtajuudesta. Tutkimuskysymyksinäni olen tarkastellut sitä kuinka johtajuus rakentuu kolmen päiväkodin johtajan välisissä keskusteluissa, sekä millaista johtajuutta kolmen aloittelevan päiväkodinjohtajan välisissä keskusteluissa rakennettiin.</p> <p>Tutkimukseni aloittelevat päiväkodinjohtajat kertovat omaa johtajuuttaan muodostaen siten narratiivisen identiteetin. Narratiivinen identiteetti rakentaa johtajuutta yhdessä johtamisen eri kontekstien kanssa jatkuvana prosessina. Aloitteleva johtaja joutuu kertomaan johtajuuttaan suhteessa aiempaan organisaatiokulttuuriin, koska uusi johtaja on myös muutos työyhteisössä. Johtajan narratiivinen identiteetti ja johtamisen kontekstit yhdistyvät johtajuuteen, joka tutkimuksessani näyttäytyy dialogisena, kehollisena, keskeneräisenä ja jaettuna. Keskenäisyys ja kehollisuus asettuvat sankarijohtajan myyttiä vastaan; johtaja on myös inhimillinen, erehtyvä ja tunteva. Johtamisen eri kontekstit; asiakkaat, työyhteisö, hallinnollinen organisaatio sekä laajemmin ajateltuna yhteiskunnallinen konteksti, ovat mukana rakentamassa johtajuutta vuorovaikutussuhteiden kautta. Tutkimuksessani aloitteleva päiväkodinjohtaja pitää tärkeänä johtamisen jakamista työyhteisössä, jotta johtaminen tapahtuisi tiimityönä. Eri johtamiskontekstien vaikutus kuuluu johtajuudessa moniäänisyytenä.</p>			
Asiasanat johtaminen, varhaiskasvatus, narratiivisuus			

Sisältö

1. JOHDANTO - MÄ LÄHIN KATTOMAAN MITÄ SE JOHTAJUUS PITÄÄ SISÄLLÄÄN.....	
1.1. Tutkimukseni tarina.....	
1.2. Mitä lähdin tutkimaan?.....	<u>7</u>
1.3. Tutkijan positio.....	<u>7</u>
1.4. Tutkimusaineisto ja sen hankkiminen.....	<u>8</u>
2. PÄIVÄKODIN JOHTAMINEN TUTKIMUKSEN KOHTEENA.....	<u>13</u>
2.1. Johtaminen tutkimuksen kohteena.....	<u>13</u>
2.2. Päiväkodin johtamisen kontekstit.....	<u>15</u>
2.3. Päiväkodin johtamisen moniulotteisuus ja kehittyminen.....	<u>17</u>
3. TUTKIMUKSENI METODOLOGISET VALINNAT.....	<u>20</u>
3.1. Kerronnallinen tutkimusparadigma.....	<u>20</u>
3.1.1. Tutkimukseni ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat.....	<u>21</u>
3.1.2. Kerronnallisuus johtamisessa.....	<u>23</u>
3.1.3. Dialogisuus ja narratiivinen identiteetti.....	<u>25</u>
3.2. Aineiston analyysi.....	<u>27</u>
3.2.1. Moniäänisyyden löytäminen.....	<u>27</u>
3.2.2. Moniäänisyyden tarkastelu odotusanalyysin avulla.....	<u>30</u>
3.2.3. Kerronnan ydinkohtien analyysi.....	<u>32</u>
3.2.4. Päiväkodin johtajien odotuksia ja arviointia - kohti tulkintaa.....	<u>34</u>
4. MITEN JOHTAJUUTTA RAKENNETTIIN KESKUSTELUISSA?	<u>37</u>
4.1. Narratiivisen identiteetin rakentuminen.....	<u>37</u>
4.2. Johtajuuden rakentuminen dialogisena.....	<u>42</u>
5. MILLAISTA JOHTAJUUTTA KESKUSTELUISSA RAKENNETTIIN?	<u>46</u>
5.1. Johtaminen suhteissa.....	<u>46</u>
5.1.1. Vuorovaikutuksen merkitys.....	<u>46</u>
5.1.2. Johtaminen osana organisaatiokulttuuria.....	<u>47</u>
5.1.3. Suhteet eri sidosryhmiin.....	<u>51</u>
5.1.4. Johtamisen jakaminen.....	<u>54</u>
5.2. Johtajan keskeneräisyys ja osaaminen.....	<u>56</u>
5.2.1. Keskeneräisyys ja epävarmuus.....	<u>57</u>
5.2.2. Päiväkodin johtajan substanssiosaaminen.....	<u>62</u>

5.3. Kehollisuus ja tunteet johtamisessa	<u>65</u>
5.3.1. Kehollisuus johtamisessa.....	<u>66</u>
5.3.2. Tunteet johtamisessa.....	<u>70</u>
6. POHDINTAA JA ARVIOINTIA - MITÄ PÄIVÄKODIN JOHTAJUUS PITI SISÄLLÄÄN?.....	<u>73</u>
6.1. Aloittelevan päiväkodin johtajan tarina.....	<u>73</u>
6.2. Tutkimuksen arviointia - ”Me ei varmaan olla mikään edustavin otos johtajakaartista.”	<u>76</u>
6.3. Tarina jatkuu.....	<u>79</u>
LOPUKSI.....	<u>81</u>
LÄHTEET.....	<u>82</u>

Kuviot

Kuvio 1. Kontekstuaalinen johtamisen malli	14
Kuvio 2. Hermeneuttinen kehä tutkimuksessani	26
Kuvio 3. Johtajuuden malli tutkimuksessani	72

Taulukot

Taulukko 1. Esimerkki aineiston jaottelusta moniäänisyyden pohjalta	27
Taulukko 2. Odotuksen osoittimet	31

1. JOHDANTO - MÄ LÄHIN KATTOMAAN MITÄ SE JOHTAJUUS PITÄÄ SISÄLLÄÄN

1.1. Tutkimukseni tarina

Tarinoiden käyttö kumpuaa tarpeestamme löytää merkityksiä. Etsiessämme merkityksiä pyrimme saavuttamaan muutakin kuin pääsemään rauhaan menneen kanssa: yritämme ymmärtää mitä tapahtuu juuri nyt.¹ Minäkin haluan ymmärtää. Haluan tietää, onko johtajuus minulle pelkkää vallankäyttöä, vai liittyykö siihen jotain muutakin. Tuo tarve ymmärtää on johtanut minut tähän pisteeseen.

Tutkimukseni alkusysäyksenä toimi ymmärtämisen tarpeen ohella voimakas ihastuminen päiväkodin johtajan työhön, johon ajauduin sattumalta. Työtä tehdessäni koin sen olevan kaikkein lähimpänä omaa ydinsaamista ja toimivan innoituksen lähteenä myös muuhun elämään. Rakastan alaisiani, ihan niinkuin rakastin ”työlapsiani”. Olen aina puhunut intohimon puolesta ja ihmetellyt niitä ihmisiä, joissa intohimo ei näy päällepäin.

Johtajuudesta innostuneena palasin myös opintojen pariin ja tutkaillessani johtajuutta löysin runsaasti tutkimusta siitä millaisia johtajien pitää olla, jotta he voivat ohjata henkilöstöä läpi strategiapuheen ja visioiden viidakon. Tämä ei kuitenkaan tuntunut siltä, miten itse johtajuuden koen, johtajuus näyttäytyi niissä latistetulta ja yksiulotteiselta. Missä oli se kaikki välittäminen ja ne tunteet, joita olin kokenut omassa esimiestyössäni? En nimittäin uskonut, että ne tunteet olisivat vain minun omaa kokemustani johtamisesta.

Tahdoin löytää jotain muuta johtamisesta, jotain inhimillisempää. Onneksi etsivä löytää. Ensimmäinen pysäyttävä tutkimus oli Virpi Tökkärin väitöskirja (2012), jossa hän tarkasteli ymmärtämisen haasteita työyhteisössä, erityisesti johtamisen kautta. Hänen tutkimuksensa oli narratiivinen tutkimusotteeltaan ja johdatti syvemmälle kerronnallisuuden syövereihin. Narratiivinen tutkimus tuntui antavan johtamiselle mahdollisuuden tulla näkyviin moniulotteisempänä ja löydettyäni oikeat käsitteet

¹ Horsdal 2012, 18.

etsimiselle, harhailuni johtajuustutkimuksen keskellä alkoi saada suunnan, jonkin fokuksen. Johtajuus tuntui useimmilla aloilla olevan jotain tavoiteltavaa, mutta varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksissa johtajat tuntuivat aina joutuneen sattumanvaraisesti työhönsä. Hyvin harvoin tutkimuksista nousi esille sellaisia johtajia, jotka olisivat systemaattisesti pyrkineet työhönsä.

Opintoihini liittyen tuli aika valita aihe pro gradu- tutkimukselle ja johtajuus oli itsestäänselvä valinta. Sen avulla pystyisin ymmärtämään oman johtajuuttani ja valaisemaan päiväkodin johtajuutta jostain näkökulmasta. Ohjaajani ehdotti ensimmäisenä vaihtoehtona autoetnografiaa omasta näkökulmastani aloittelevana johtajana. Pohdin sitä vaihtoehtoa pitkään, mutta pelkäsin olevani riittämätön tuottamaan tietoa johtamisesta, kaipasin keskustelua ja reflektointia.

Tämän kautta mielessäni kypsyi ajatus aloittelevien johtajien vertaisryhmästä, jossa voisin kerätä tutkimusaineistoa ja samalla käymään läpi omaa polkuani johtajuuteen toisten samassa tilanteessa olevien kanssa. Graduryhmässäni oli valmistumassa tutkimusta vertaisryhmämentoroinnista ja ajattelin sen olevan juuri sopiva viitekehys omalle työlleni. Tästä innostuneena otin yhteyttä muutamiin varhaiskasvatuksen hallinnonalan johtajiin ja tiedustelin heiltä tähän tutkimukseen sopivia johtajia. Sainkin vastauksen kahdelta johtajalta, jotka olivat halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Vastauksista itse tutkimushaastatteluiden realisoitumiseen kului aikaa useita kuukausia ja olin jo välillä valmis luovuttamaan.

Ajankuluminen ja oma aikatauluni pakottivat kuitenkin pohtimaan vertaisryhmätoiminnan toteuttamista uudelleen. Mikäli tavoitteenani olisi tuoda esille johtajan kehittymisen prosessuaalista luonnetta, vertaisryhmän toiminnalle tarvittaisiin aikaa, jota minulla ei ollut. Pohdin jo aiheen vaihtamista, mutta onneksi innostus, joka sysäsi tämän prosessin liikkeelle, pakotti minut odottamaan. Viimein odotus palkittiin ja tammikuun 2013 lopussa saimme sovittua tapaamisen kahden muun päiväkodin johtajan kanssa.

Tällöinkään epävarmuus ei kuitenkaan poistunut kokonaan, jouduin vielä jännittämään sitä millaista aineistoa tapaamisesta syntyisi, olisiko se edes käyttökelpoista tutkimuksen

kannalta ja saisimmeko sovittua enempää tapaamisia kohtuullisen ajanjakson sisällä? Tapaaminen oli paljon enemmän kuin olin osannut odottaa, pystyimme puhumaan johtamisesta luottamuksellisesti ja sain vahvistusta omille ajatuksilleni johtamisesta.

Alkuperäinen ajatus vertaisryhmätoiminnasta typistyi kolmeksi haastattelukerraksi. Tarkoitukseni oli jäädä opintovapaalle työstämään graduani, mutta tässä vaiheessa sekä elämä että työnantajani yllättivät ja pääsinkin tekemään esimiestyötä uudessa työyhteisössä. Olin suuren haasteen edessä, kuinka yhdistää vaativa työ tutkijana kehittymiseen? Vastaus siihen löytyi työn kautta. Työssä pystyin refleктоimaan tutkimusaineistoani ja peilaamaan omaa johtajuuttani sen kautta. Ilman työn ja tutkimisen yhdistämistä, tästä tutkielmasta olisi varmasti muotoutunut hyvin toisenlainen. Nyt tutkimuksen loppusuoralla olen kuitenkin kiitollinen niistä työyhteisöistä, joiden johtajana olen saanut olla. Ilman niitä tätä ei olisi koskaan valmistunut.

Laadullisen ja aineistolähtöisen tutkimukseni koko tarina näyttäytyy tässä raportissa, jossa pyrin mahdollisimman tarkasti kuvaamaan kuinka prosessi on edennyt ja myös pohtimaan mihin se voisi jatkua. Ensimmäisessä luvussa esittelen lukijalle tutkimustani ohjanneet kysymykset, jonka jälkeen tarkastelen omaa positioitumistani tutkijana sekä esittelen tutkimusaineiston. Toisessa luvussa tarkastelen tutkimukseni kontekstia, eli päiväkodin johtajuutta. Esittelen päiväkodin johtamista sen eri kontekstien kautta ja tarkastelen päiväkodin johtamisen muutosta aiempien tutkimusten kautta. Kolmannessa luvussa pyrin tuomaan näkyville ne tieteenteoreettiset ja metodologiset valinnat, jotka ovat ohjanneet minua tässä tutkimustyössä. Lopuksi käyn läpi tekemäni analyysin, jonka avulla olen saanut vastauksia tutkimuskysymyksiini luvuissa 4.-5. Luvussa 6. pyrin tekemään yhteenvedon kertomalla aineistosta rakentamani fiktiivisen narratiivin aloittelevasta päiväkodin johtajasta. Peilaan narratiivia erityisesti Salovaaran (2011) sekä Hansenin, Ropon ja Sauerin (2007) näkemyksiin esteettisestä johtamisesta, jossa johtaminen nähdään kehollisena, virheellisyyden hyväksyvänä ja suhteissa rakentuvana. Tutkimusraportin viimeisenä osana arvioin tutkimuksen toteutusta ja esitän mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita.

1.2. Mitä lähdin tutkimaan?

Kuten edellisessä luvussa olen kirjoittanut, pyrkimyksenäni on ymmärtää päiväkodin johtamista, erityisesti omaa johtamistyötäni. Alkuperäisenä tutkimusongelmanani oli tarkastella sitä, kuinka lastentarhanopettajuudesta johtajaksi siirtyminen näkyisi näiden aloittelevien johtajien kerronnassa. Uskoin sen näkyvän haastatteluissa, mutta kuten myöhemmin käy ilmi, tuo suhde ei näyttänytkaan niin selkeänä.

Varsinaisten tutkimuskysymysten muodostuminen onkin ollut pitkälinen prosessi, joka on kulkenut analyysin rinnalla. Lopullisina tutkimuskysymyksinä olen kysynyt **miten johtajuus rakentuu aloittelevien päiväkodin johtajien keskusteluissa ja millaista johtajuutta keskusteluissa rakennettiin?**

1.3. Tutkijan positio

Oma asemoitumiseni tässä tutkimuksessa on merkityksellistä, koska olen pyrkinyt aineiston analyysissä käsittelemään omaa puhettani haastatteluissa samalla tavalla kuin muidenkin haastateltavien puhetta. Tutkimuksessani tuon näkyväksi myös oman kokemukseni tästä tutkimusprosessista otteilla tutkimuspäiväkirjasta, joissa yhtäaikaaisesti kuuluu oma ammatillinen kasvuni johtajana. Asetan samalla tutkimuksen kohteeksi oman tutkijana kehittymiseni sekä ajatukseni johtamisesta. Changin (2008, 27) ajatusta kehittämällä oma minäni johtajana ei ole olemassa ilman sijoittumista johtamisen kulttuuriin ja johtajan minäni on kietoutunut kulttuuriseen viiteryhmään, joka koostuu päiväkodin johtajista.

Chasen (2005, 666) mukaan tutkijat, joiden metodologisena lähtökohtana on narratiivinen etnografia tai autoetnografia, usein asettavat itsensä haavoittuaiseksi kritiikille. Tätä haavoittuvuutta olen pyrkinyt myös tietoisesti välttämään aineistoni käsittelytavalla, jota esittelen tarkemmin seuraavassa luvussa.

Pöysää (2009, 326) mukaillen oma positioitumiseni tutkimuksessa on myös tärkeää eettisestä näkulmasta tarkasteltuna, koska eri tieteiden (antropologia, naistutkimus) piirissä

on jo pitkään esitetty vaatimuksia tutkijan itsensä positioinnille ja tutkimuksen lähtökohtien perusteelliselle selvittämiselle. Tässä tutkimuksessa olen toiminut kaksoisroolissa tutkijana ja tutkimusaineiston tuottajana. Bahtinin ajattelusta on peräisin näkemys oman historian läsnäolosta. Olen tutkimuksessani läsnä sekä tutkijana, jonka oma akateeminen historia ja ammatillinen historia lastentarhanopettajana ja päiväkodin johtajana risteytyvät tulkinnoissani sekä myös naisena ja äitinä. (1981, 1984, 1986).

Oma opiskeluhistoriani varhaiskasvatuksen ohella myös kielten ja politiikan opinnoissa on ohjannut mielenkiintoni kielen ja vallan tarkasteluun, joka taas on todennäköisesti vaikuttanut myös tässä tutkimuksessa näkyviin tulkintoihin. Muutoinkin oman tutkimukseni teoreettinen viitekehys on saanut enemmän vaikutteita johtajuuden tutkimuksesta yleisellä tasolla, vaikkakin Akselinin (2013) väitöskirja tarkastelee varhaiskasvatuksen hallinnonalajohtajien narratiiveja.

1.4. Tutkimusaineisto ja sen hankkiminen

Tutkimukseni päiväkodin johtajat löytyivät Pohjois-Pohjanmaalta varhaiskasvatuksen hallinnonalajohtajien kautta. Otin sähköpostitse yhteyttä tiedustellen heidän alaisistaan sellaisia päiväkodin johtajia, joilla olisi työkokemusta korkeintaan vuoden verran. Tutkimuksessa mukana olleet päiväkodin johtajat ovat kaikki koulutustaustaltaan lastentarhanopettajan koulutuksen saaneita lukuunottamatta minua, joka olen saanut kasvatustieteiden kandidaatin koulutuksen. Tutkittavat ovat saaneet koulutuksensa 1980-2000-luvuilla. Haastateltavista kaksi oli naisia ja yksi mies. Tutkittavien määrästä johtuen en ole tässä tutkimuksessa tarkastellut sukupuoleen liittyviä kysymyksiä. Kaksi tutkimukseni johtajaa olivat tavanneet ammatillisessa täydennyskoulutuksessa, mutta muutoin tutkittavat eivät tunteneet toisiaan ennalta.

Aineisto koostuu kolmesta ryhmähaastattelusta, jotka kestivät 1-2 tuntia ja äänitettyny materiaalia kertyi lähes 5 tuntia. Aineisto litteroituna 1 rivivälillä tuotti 43 sivua tekstiä. Olen litteroinut aineiston sanatarkasti, jättäen kuitenkin pääsääntöisesti litteroinnin ulkopuolelle tauot, huokaukset tai muut vastaavat non-verbaalit ilmiöt. Litteroinnissa olen

jättänyt kielen murteelliseksi. Analyysiosiossa olen kuitenkin muokannut joitain ilmaisuja siten, että ne olisivat myös muiden murteiden puhujille ymmärrettävämpiä.

Litterointitarkkuuteni on yksi tekijä, jolla tietyt analyysimuodot, kuten esimerkiksi keskustelunanalyysi, rajautuvat tutkimuksen toteuttamisen ulkopuolelle. Tutkijana onkin tärkeää miettiä mitkä elementit omasta tekstiaineistosta vastaavat sille esitettyihin kysymyksiin (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 14). Litteroidusta aineistosta olen vielä rajannut pois sellaiset keskustelun kohdat, joissa keskustelemme tiettyjen organisaatioiden ominaispiirteistä, yksittäisistä henkilöistä organisaatioiden sisällä tai yksityiselämästäämme siinä määrin, ettei se mielestäni ole relevanttia tämän tutkimuksen ja esittämieni tutkimuskysymysten kannalta. Litterointiin olen lisännyt joissain kohdissa sanallisen kuvauksen haastateltavan non-verbaalista ilmauksesta, koska olen pitänyt sitä olennaisena kyseisen aineiston analysoitavuudelle. Esimerkkinä tästä seuraava katkelma, jossa haastateltava kertoo henkilökunnan kanssa käymästään keskustelusta:

-Mutta taas oli semmonen,
että apua mää lähen täältä (haastateltava osoittaa kädellään kohti lattiaa)
tai me lähetään täältä,
meillä on hirviästi hyvää,
mutta se vaatii hirviästi,
että sen saa sen hyvän.

Haastattelujen ohella olen kirjoittanut jokaisen tapaamisen jälkeen omia ajatuksiani tapaamisen kulusta ja yleisestä tunnelmasta. Tämän lisäksi olen pitänyt myös päiväkirjaa, jossa olen tarkastellut koko prosessia omalla kohdallani. Viimeisen tapaamiskerran jälkeen pyysin muita haastateltavia kirjoittamaan lyhyesti koko haastatteluprosessista ja kertomaan, minkälaisia ajatuksia tämä on herättänyt ja mitä he olisivat ehkä vielä halunneet sanoa.

Viimeinen haastattelu takana ja nyt alkoi selvästi näkymään samojen teemojen toistuminen keskustelussa. Kävimme läpi enemmän yksittäisiä kokemuksia erilaisissa haastavissa tilanteissa. Haastattelun loputtua keskustelimme koko prosessista ja yhteinen konsensus tuntui olevan keskustelun merkitys ja tärkeys johtamistyön kehittymiselle. Omaa ammatillisuutta on tärkeää päästä refleктоimaan. Muut haastateltavat kokivat hyvänä oman roolini, jossa toimin itsekin

haastateltavana ja jaoin myös omat kokemukseni keskusteluun.
(Tutkimuspäiväkirja 1.3.2013)

Aineisto kerättiin toteuttamalla haastattelut helmikuun 2013 aikana. Alussa olin suunnitellut viittä tapaamiskertaa kuukauden välein, jolloin olisimme toimineet vertaisryhmänä. Tällöin olisin myös käsitellyt ryhmän toimintaa prosessinäkökulmasta. Yhteisen ajan löytyminen osoittautui kuitenkin haasteelliseksi ja tällöin päätin, että toteuttaisin haastattelut lyhyemmän ajan kuluessa ja hylkäisin ajatuksen vertaisryhmätoiminnan toteuttamisesta.

Ensimmäisellä kerralla kävin osallistujien kanssa läpi tutkimuksen lähtökohdat ja korostin tutkimuksen eettisiä lähtökohtia eli aineiston käsittelyä. Kerroin osallistujille, että tulisin käyttämään aineistoa nimettömänä, eli en lopullisessa työssäni erottelisi kertojia aineistotteissa millään koodilla. Näkyville ei myöskään tulisi sellaisia osia, joissa puhutaan henkilöistä tai organisaatioista nimellä. Tämän valinnan tein myös siksi, koska olen itse mukana haastatteluissa ja kerron omasta työkokemuksestani, jolloin tilanne olisi väistämättä ollut epätasa-arvoinen suhteessa toisiin haastateltaviin, jotka jäävät nimettömiksi.

Oma asemoitumiseni haastattelujen suhteen on myös merkityksellistä aineiston käsittelyn kannalta. Haastattelu aineistonkeruutapana luo jo monia kulttuurisia asemia. Olen etsinyt haastateltavaksi tiettyntyyppisiä henkilöitä (aloittelevia johtajia), jotka sijoittuvat varhaiskasvatuksen kentässä tiettyyn asemaan. Jokainen haastattelutilanne on myös sellaisenaan varhaiskasvatuksen kontekstia julkituova performatiivinen teko ja tutkijat käsittelevät narratiiveja sosiaalisesti paikantuneina vuorovaikutteisina performansseina kuten Chase (2005, 656) toteaa omassa artikkelissaan. Bahtinin (1986, 92) mukaan puheen kohteen ohella myös puheen konteksti määrittää puheen merkitystä ja tämä vuorovaikutteinen positiointi vaikuttaa myös puheen merkitykseen. Täten Bahtinin voidaan ajatella edustavan äärimmäistä relativismia todetessaan, että mikä tahansa puhetahtuma on myös sidoksissa kaikkiin menneisiin ja tuleviin lukijoihin (Wortham 2001, 23).

Tässä tutkimuksessa kertominen tapahtui fyysisesti yliopiston tiloissa, jolloin kaikki osallistujat olivat fyysisesti irti omasta johtamisen paikastaan. Paikkana yliopisto kuitenkin

lähtökohtaisesti tuottaa oletuksen akateemisuudesta ja vaikka osallistujat olivat toki tietoisia haastattelujen tarkoituksesta, akateeminen ympäristö voi tuottaa vielä suuremmat odotukset ja paineet tiedon tuottamiselle. Haastattelutilanteen sijoittuminen puolueettomalle maaperälle voidaan toisaalta nähdä vapauttavana tekijänä. Irtaantuminen omasta työpaikasta voi antaa mahdollisuuden kertoa työstään vapaammin. Huolimatta tästä työpaikalta irtaantumisesta, johtajien puhelimet olivat koko ajan lähettyvillä, jotta tarvittaessa voitaisiin vastata puheluihin. Ensimmäisessä haastattelutilanteessa eräs osallistujista joutuukin vastaamaan puheluun. Puhelun jälkeen hän toteaa:

-Näin me ollaan koko ajan vastuussa,
pittää olla henkilökunnan koko ajan saatavilla
tämä on sitä johtajuutta.

Johtajuuden rakentuminen tapahtuu siis kaikissa tilanteissa, joissa johtaja on läsnä. Toki voi miettiä, onko pyrkimyksenä korostaa vastuunkantamista ja johtajan merkitystä työyhteisön toiminnassa.

Ensimmäisellä kerralla esittelimme itsemme ja kerroimme lyhyesti kuinka nykyhetkeen on saavuttu. Alussa olin varautunut johdattelemaan keskustelua enemmän, mutta ilokseni keskustelu lähti sujumaan hyvin nopeasti. Olin myös yllättynyt siitä, kuinka luottamuksellisia kokemuksia ja näkemyksiä omasta ammatillisesta historiasta kaikki uskalsivat esittää.

Toisella kerralla haastattelu lähti sujumaan vielä vauhdikkaammin; emme juurikaan lämmitelleet vaan keskustelu lähti heti liikkeelle arjen johtamisen haasteista. Kolmannella haastattelukerralla puhuimme paljon aiemmilla kerroilla sivutuista tapahtumista ja palasimme aiemmin käsiteltyihin teemoihin. Koska viimeinen haastattelukerta sisälsi runsaasti teemoja, joita olimme käsitelleet jo aiemmilla kerroilla, koin saaneeni kolmelta haastattelukerralta riittävästi materiaalia pystyäkseen tarkastelemaan päiväkodin johtajuutta tutkimuskysymysten valossa. Luomasen (2010, 354) mukaan tutkijan tulisi tarkastella alkaako aineisto toistaa itseään ja tulla siten tutuksi, vai voisiko esimerkiksi lisähaastattelu tuoda esille jotain uutta tutkittavasta ilmiöstä?

En ollut tehnyt haastatteluja varten kysymysrunkoa, koska pyrin myös häivyttämään tutkijan roolini haastattelutilanteessa. Freemanin (1993) ja Spector-Merselin (2010) ajatuksia mukaillen koko haastattelujen ainoana tutkijanroolista käsin esitettyinä kysymyksenä pyysin ensimmäisen haastattelun alussa, että me kaikki kertoisimme, miten tähän tilanteeseen on päädytty. Tarkoituksenani oli olla mukana tilanteessa yhtenä johtajana jakamassa kokemuksia. Ryhmä muuttuikin haastattelujen aikana jossain määrin vertaisryhmäksi, koska kaikki osallistujat kokivat kaipaavansa aikaa kollegiaalisille keskusteluille.

2. PÄIVÄKODIN JOHTAMINEN TUTKIMUKSEN KOHTEENA

2.1. Johtaminen tutkimuksen kohteena

Kuten tutkimuksessa usein käy, tutkija alkaa nähdä tutkimaansa ilmiötä kaikkialla. Yhtäkkiä aloin oman työni ja opiskelujeni ohella huomata johtamista kaikkialla; kohtaamani huonot asiakaspalvelukokemukset näin johtamisen heikkoutena. Ehkä osaltaan kyse on innostuksestani aihetta kohtaan, mutta uskon siinä kuitenkin piilevän myös hitusen totuutta; olemme organisaatioiden ja sitä kautta johtamisen ympäröimiä.

Johtaminen voidaan nähdä toimintana, jolla pyritään vaikuttamaan yksilöiden toimintaan ja ohjaamaan heidän työpanostaan tiettyjen tavoitteiden saavuttamiseksi (Seeck 2008, 18; Yukl 2002, 2). Toisaalta voidaan myös ajatella, että johtamisen tavoitteena on saada ihmiset haluamaan tiettyjen asioiden tekemistä (Haslam, Reicher & Platow 2012, 13).

Johtajuutta on perinteisesti tarkasteltu, erityisesti englanninkielisessä kirjallisuudessa, kolmen eri ulottuvuuden kautta; *leadership, management ja administration*. Leadership voidaan nähdä henkilöiden johtamisena, jonka lisäksi siihen yhdistyy strateginen johtaminen, organisaation ohjaaminen johonkin tiettyyn suuntaan. Management voidaan ymmärtää asioiden johtamisena, johon sisältyy johtamisen velvollisuuksia ja vastuussa olemista. Administration taas sisältää johtamisen hallinnolliset tehtävät (Ebbeck & Waniganayake 2004, 11; Auvinen 2013, 53). Johtamisen tarkastelu edellyttää käsitteiden selventämistä, erityisesti suhteessa englanninkieliseen käsitteistöön. Omassa tutkimuksessani johtajuus vertautuu leadership- käsitteeseen, johon asioiden johtaminen – management ja hallinnolliset tehtävät – administration kuuluvat.

Johtajuuden teorioiden synty voidaan paikantaa taylorilaiseen eli tieteelliseen liikkeenjohdon tutkimukseen 1910-luvun alussa. Tieteellisen liikkeenjohdon tavoitteena oli

luoda johtamisen avulla teollisista organisaatioista entistä tehokkaampia. Siitä johtajuusparadigma siirtyi ihmissuhdekoulukuntaan 1920-luvulla, jossa fokus oli ryhädynamiikan ymmärtämisessä ja henkilöstöhallinnon kehittämisessä. 1950-luvulla johtamistutkimuksen fokus kohdistui organisaatioiden tutkimiseen, jossa tärkeinä kysymyksinä olivat päätöksenteko, suunnitteluprosessit, tehtävien ryhmittely sekä hierarkian ja kontrollin järjestyminen organisaatiossa. (Yukl 2002; Seeck 2008).

Yuklin (2002, 11) mukaan johtamisen tutkimuksessa voidaan nähdä pääsuuntauksia, joiden kautta johtajuutta tarkastellaan. Piirreteoreettinen, jossa keskitytään tarkastelemaan johtajan persoonallisuuden ja luonteen piirteitä. Käyttäytymisteoreettinen suuntaus, jonka tarkoituksena on löytää sellaisia johtajien käyttäytymisen ominaisuuksia, jotka olisivat yhteydessä korkeaan suoritustasoon. Valta-vaikutus-suhteiden tarkastelussa lähdetään perusoletuksesta, jonka mukaan alaiset seuraavat automaattisesti johtajaa. Situationaalinen lähestymistapa taas korostaa johtamisen tilannesidonaisuutta ja tämän näkemyksen suurimpana heikkoutena on sen näkemys johtajan muuttumattomuudesta. Yksinkertaistettuna, johtajaa tulee vaihtaa tilanteen mukaan tai sitten muokata tilannetta johtajalle sopivaksi.

Erityisesti 1990-luvulta lähtien johtajuuden tutkimus on keskittynyt huomattavasti laajempaan ongelmakenttään, joka sisältää alaiset, kollegat, johtajien esimiehet, työympäristön ja organisaatiokulttuurin. Johtajuutta ei enää nähdä pelkästään yksilöllisinä piirteinä, vaan sitä pyritään kuvaamaan erilaisten mallien avulla, jotka kuvaavat johtamisen monimuotoista kenttää. (Avolio, Walumbwa & Weber 2009).

Johtamisen tutkimus on kuitenkin hajanaista ja johtajuuden tutkimukseen on usein liittyneenä erilaisia -ismejä. Liike-elämän voimakkaat odotukset johtamiselle ovat eräs merkittävä tekijä, joka asettaa johtamisen tutkimuksen alttiiksi erilaisille muoti-ilmiöille (Seeck 2008, 25). Tällä hetkellä eniten käytettyinä malleina voidaan pitää organisaation tutkimusta kulttuurisena mallina ja innovaatioteorioita (Seeck 2008, ; Storey 2011, 17).

Merkittävin vaikuttaja omassa työssäni on ollut esteettisen johtajuuden käsite (Hansen ym.

2007). Tämän näkemyksen mukaan johtajuus ei toteudu pelkästään johtajan ja alaisten ajattelussa, vaan myöskin aistivissa, kokevissa kehoissa ja erityisesti niiden välisissä suhteissa. Päiväkodin johtajuus voidaan myös nähdä vuorovaikutussuhteissa rakentuvana. Johtajuuden funktiot muotoutuvat ja näyttäytyvät kohtaamisten verkkona: henkilöstön kohtaaminen, kohtaamiset asiakkaiden ja eri yhteistyötahojen kanssa.

Tiedon syntymisen kannalta sitä ei pidetä pelkästään kognitiona, vaan se sisältää tunteet, kokemukset ja tiedon, joka syntyy toiminnassa. Tietäminen voidaan tällöin myös rinnastaa hiljaiseen tietoon, joka on usein asetettu vastakkain älyllisen ja eksplisiittisen tiedon kanssa (Hansen et al. 2007; Ladkin 2008; Ladkin & Taylor 2010a; Ropo et al. 2005).

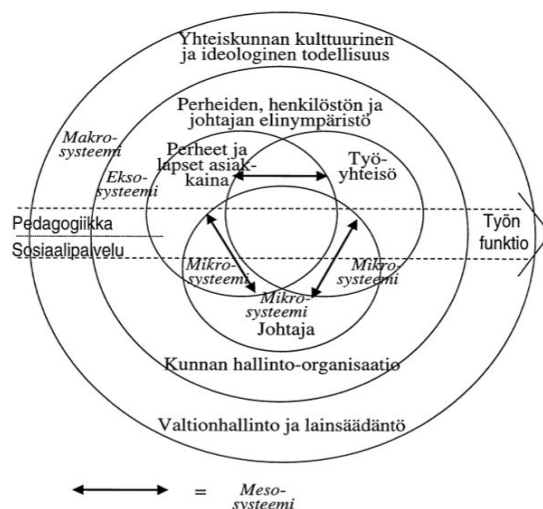
Eilen olin harjoittelun tiimoilta palaverissa ja jäin pohtimaan johtamisen trendejä, joista lyhyesti keskustelimme. En ollut sitä itse edes ajatellut, mutta projektijohtaja otti esille sen kuinka nykyään taylorismi on jokaisella toimialalla voimakkain johtajuusnäkemys. Kaikessa pyritään rakentamaan tehokkainta ”liukuhihnaa”, sama koskien myös varhaiskasvatusta.
(Tutkimuspäiväkirja 26.2.2013)

2.2. Päiväkodin johtamisen kontekstit

Johtajuus voidaan yksinkertaisimmillaan määrittää organisaation tehtävien ja toimintakontekstien kautta. Päiväkodin johtamistyö näyttäytyy tällöin varhaiskasvatuspalvelujen tuottamisena julkishallinnollisessa organisaatiossa tai kaupallisessa yrityksessä. Tässä työssä keskityn tarkastelemaan julkishallinnossa tapahtuvaa päiväkodin johtamista. Päiväkodin johtamistyö on moniulotteista johtamista, jossa yhdistyy palvelujohtaminen ja pedagoginen johtaminen. Pedagogisen johtamisen toteutuminen vaatii päiväkodin johtajalta varhaiskasvatuksen substanssiosaamista, mutta itse johtamisosaamisen kelpoisuusvaatimukset ovat väljemmät (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005, §10).

Varhaiskasvatuksen johtamisen tutkimus Suomessa oli vähäistä ennen 1990-luvun loppua. International Leadership Project (ILP)- tutkimusprojekti 1990-luvun loppupuolella, jossa pyrittiin tutkimaan varhaiskasvatuksen johtajuutta kansainvälisessä kontekstissa sekä Veijo

Nivalan (1999) väitöstutkimus Päiväkodin johtajuus, ovat osaltaan lisänneet johtamisen tutkimusta. (Hujala & Puroila 1998; Nivala & Hujala 2002). Nivalan työssä johtajuudesta on rakennettu kontekstuaalinen johtamisen malli, joka on kehitelty Bronfenbrennerin ekologisen kasvun teorian pohjalta. Tämä malli kuvaa johtamista ja sen suhdetta johtamisympäristöön sekä eri toimijoihin. Omassa tutkimuksessani johtajat kertovat suhteistaan näihin eri konteksteihin, luoden sitä kautta kuvan päiväkodin johtamisesta. Varhaiskasvatuksen johtaminen kohdistuu varhaiskasvatuksen perustehtävään, joka on päivähoitossa tehtävän työn ydinsisältö. Johtajuuden teoreettiset lähtökohdat ovat sen kontekstuaalisuudessa, joka antaa perustan varhaiskasvatuksen johtajuuden tarkastelulle (Hujala, Karila, Nivala & Puroila 1998).



Kuvio 1. Kontekstuaalinen johtajuuden malli (Nivala, 1999, 83)

Päiväkodin johtajan välitön toimintaympäristö eli mikrosysteemi on työyksikkö, jota hän johtaa. Johtamistoiminnan laajentuessa välilliseen toimintaympäristöön eli eksosysteemiin, johtamiseen vaikuttavat asiat, jotka eivät ole päiväkodin johtajan päätösvallan alaisia. Tähän kuuluvat hallinnon ja erilaisten tukipalvelujen toiminta (Hujala ym. 1998). Johtajalla onkin keskeinen rooli laadukkaan varhaiskasvatuksen kehittämisessä, koska hänen tehtävänä on ylläpitää vuorovaikutusta eri toimijoiden välillä (Rouvinen 2007).

2.3. Päiväkodin johtamisen moniulotteisuus ja kehittyminen

- Johtajan rooli päiväkodissa on kumminki aika selkeä ja on se pikkusen muuttumassaki, siihen pedagogiseen johtamiseen ei kyllä ennen oo ollu aikaa.
- Kyllä määhurjana ite ajattelen sen, että olla ryhmässä ja olla johtajana.

Julkisjohtamisessa viimeisten vuosikymmenien aikana merkittävin muutos on ollut 1990-luvulla tuodut uuden julkisjohtamisen periaatteet (New Public Management, NPM) ovat vaikuttaneet voimakkaasti myös varhaiskasvatuksen johtamistyöhön, sekä hallinnonalatasolla että päiväkotien johtamisessa. Johtamisen painopistettä on siirretty palvelusuuntautuneesta toiminnasta tuottavuusorientaatioon (Akselin 2013, 40).

Päiväkodin johtajien työnkuvaa on kartoitettu muun muassa Lastentarhanopettajaliiton kyselytutkimuksissa (Päiväkodin johtaja on monitaituri 2004; Päiväkodin johtajuus huojuu 2007), joissa on pyritty selvittämään johtajien työnkuvaa. Näiden tutkimusten perusteella on nähtävissä yhteys julkishallinnon muutokseen, jossa johtajat ovat siirtyneet toimimaan hajautettujen organisaatioiden johtajina. Tutkimusten perusteella voidaan nähdä, että 2000-luvulla ryhmässä työskentelevien johtajien määrä on huomattavasti vähentynyt ja johtajien vastuulla on entistä laaja-alaisempia organisaatioita (Päiväkodin johtajuus huojuu 2007; Halttunen 2009, 50).

Nivalan ohella väitöstutkimuksen päiväkodin johtamisesta on tehnyt Halttunen (2009), joka tutki työssään jaettua johtamista hajautetussa organisaatiossa. Halttusen tutkimus sijoittuu laajemmin edellämainittuun julkishallinnon muutokseen, jossa on pyritty siirtämään päiväkodin johtajat työskentelemään laajempien organisaatioiden johtajiksi verrattuna aiempaan tilanteeseen, jossa johtajat toimivat ainoastaan yhden päiväkodin johtajina.

Johtajuutta voidaan tarkastella myös johtajan eri toimintojen kautta. Roddin (2006, 12) mukaan tehokas johtaja tarjoaa inspiroivat ja uskottavat arvot, vision ja mission. Johtaja rohkaisee avoimeen vuorovaikutukseen ja tiimityökulttuuriin sekä asettaa realistisia

tavoitteita ja päämääriä. Johtajan tulee huomioida ja tunnustaa saavutukset sekä vahvistaa yksilöiden kehittymistä. Lisäksi hän näkee johtajuuden dynaamisena toimintana paremminkin kuin staattisena yksittäisten ominaisuuksien kokonaisuutena. Dynaamiset johtajat nauttivat kunnioitusta omilla toiminnoillaan (itsensä johtaminen) ja edistävät luottamuksellista ilmapiiriä (toisten johtaminen) sekä ovat sitoutuneet vetämään menestyksekkäästi organisaatiota (organisaation johtaminen) kohti tulevaisuutta. Kansainvälisessä varhaiskasvatuksen johtamistutkimuksessa suurin osa onkin keskittynyt tarkastelemaan näitä johtajuuden piirteitä ja rooleja. (Ebbeck & Waniganayake 2004; Rodd 2006; Aubrey, Godfrey & Harris 2013).

Tutkimukseni johtajat asettavat itsensä selkeästi varhaiskasvatuksen kenttään puhumalla varhaiskasvatuksen pedagogiikan merkityksestä. Taustalla on voimakas pyrkimys kehittää pedagogiikkaa sellaisen lapsikäsitteisen ja kasvatustieteellisen näkemyksen mukaisesti, jossa lapsi nähdään aktiivisena subjektina ja aikuisten tehtävä on tukea tätä kasvua. Johtajan tehtävänä on taas suojella työntekijän ja asiakkaan eli lapsen välistä rajapintaa, jotta kasvun tukeminen mahdollistuisi. Nivalan (2002) mukaan varhaiskasvatuksen johtamisessa on pitkään keskitytty ainoastaan palvelujärjestelmän riittävydestä huolehtimiseen ja pedagoginen kehittäminen ja johtaminen ovat jääneet vähäiseksi. Varhaiskasvatuksen johtamisen osalta tulisi myös kiinnittää entistä enemmän huomiota kokonaisuuteen eikä yksityiskohtiin, koska tämä on ollut johtamisen kehittymisen esteenä (Akselin 2013, 35).

Ho (2010) on tarkastellut varhaiskasvatuksen johtamista kiinalaisissa esikouluissa ja hänen tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen kehittämisen kannalta keskeisiä tekijöitä ovat tuki hallinnolta ja vanhempainyhdistyksiltä. Merkittävää on myös yhteistyö toisten yksiköiden kanssa. Yksikön sisällä kehitystä edistää johtajan sekä lastentarhanopettajien yhteistyö. Laatuja parantavat koulun sisäiset työskentelytapoihin kohdistuvat rakennemuutokset, kuten tiimityöhön panostaminen, säännölliset suunnittelupalaverit ja ongelmanratkaisusessiot.

Akselinin (2013, 32) mukaan varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmia on kehitetty ja tehty

linjauksia varhaiskasvatuksen määrittelemiseksi ja sisällölliseksi kehittämiseksi, mutta johtajuuden tarkastelu puuttuu näistä asiakirjoista. Uuden varhaiskasvatuslain² suunnittelu on tällä hetkellä (elokuussa 2013) käynnissä ja onkin mielenkiintoista nähdä tuleeko lakiin varhaiskasvatuksen johtamisen osalta tarkempia linjauksia.

² Varhaiskasvatuslain uudistamista varten on asetettu työryhmä joulukuussa 2012, jonka pyrkimyksenä on saada lakiesitys hallitukselle keväällä 2014.
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/index.html

3. TUTKIMUKSENI METODOLOGISET VALINNAT

3.1. Kerronnallinen tutkimusparadigma

Kerronnallisuus tutkimusparadigmana sopii elämäkertojen tai sellaisten tapahtumien tutkimiseen, joihin liittyy olennaisena osana muutos (Riessman, 2008, 10). Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena on aloittelevien päiväkodinjohtajien kokemus omasta työstään ja oman ammatti-identiteetin rakentuminen.

Spector-Merselin (2010) mukaan kerronnallinen tutkimusparadigma pohjautuu konstruktivistiseen tieteen paradigmaan, johon kuuluvat fenomenologiaan ja hermeneuttiseen tulkintaan perustuvat näkemykset. Kerronnallisen tutkimusparadigman keskiössä voidaan ajatella olevan inhimillinen toiminta ja sosiaalisen todellisuuden ymmärtäminen ensisijaisesti kerronnallisena.

Kerronnallinen eli narratiivinen tutkimus voidaan määrittää tutkimustavaksi, jonka tutkimuskohteena ovat narratiivit. Aineisto voidaan kerätä narratiiveista tai aineisto voidaan rakentaa uudelleen narratiiviksi. Narratiivisessa tutkimuksessa on usein nähtävillä käsitteellistä sekaannusta. Narratiivin ja tarinan käsitteet sekoittuvat erityisesti englanninkielisen tutkimustradition vaikutuksesta. Riessmanin (2008, 3) mukaan käsitteitä story (voidaan kääntää joko tarinaksi tai kertomukseksi) ja narrative (voidaan kääntää joko narratiiviksi tai kertomukseksi) käytetään usein synonyymeinä.

Gabrielin (2000) mukaan tarinan ja sen lähikäsitteiden kuten narratiivien, myyttien, juorujen, faabelien ja anekdoottien selvärajainen määrittely on mahdotonta. Tarina voidaankin yhtäältä nähdä vähäisempänä, narratiiville alisteisena käsitteenä, jolloin narratiivi on ikään kuin yläkäsite. Toisaalta tarina voidaan nähdä narratiivia laajempänä ja rikkaampana, narratiivisen diskurssin muotona.

Lieblichin (1998, 7) mukaan narratiivien avulla voidaan päästä tarkastelemaan yksilöiden identiteettiä ja sen rakentumista. Chase (2005, 656) taas esittää narratiivit tapoina ymmärtää omaa ja muiden toimintaa, minkä lisäksi niillä voidaan järjestää tapahtumia mielekkäiksi kokonaisuuksiksi, samalla yhdistäen ja havaiten tapahtumien ja tekojen seuraukset. Spector-Merselin (2010) mukaan kerronnallinen metodologia keskittyy tarinoihin ja kertomuksiin, koska ne nähdään luonnollisena tapana tutkia sosiaalista todellisuutta, joka nähdään kerronnallisena. Tarinoiden muoto voi olla moninainen; kirjoitettuja, suullisesti kerrottuja, elämäkerrallisia suuria tai pieniä tarinoita. Aineisto voi myös koostua visuaalisesta materiaalista; kuvista, piirroksista tai valokuvista (kts. Auvinen 2013; Bamberg & Georgakopoulou 2008, Georgakopoulou 2006; Riessman 2008).

Teksti voidaan nähdä subjektiivisena heijastumana objektiivisesta todellisuudesta; tajunnan ilmaisu ja teksti sellaisena on ensisijainen ymmärryksen väline ihmistieteissä (Bakhtin 1986, 113). Oma aineistoni koostuu haastatteluiden pohjalta muodostuneista teksteistä, joita käsittelen ymmärryksen välineenä johtajuudelle. Avoimena kysymyksenä voidaan esittää miten sisällyttää tulkintaan ajallinen vaihtelu, mitä kohtia korostaa, mitä tapahtumia nostaa esille? Usein tietty tulkinta tapahtuneesta ei tyydytä kuulijaa tai tarinan kertojaa ja toinen tulkinta saattaa pyrkiä nousemaan tilalle (Horsdal 2012, 17).

3.1.1. Tutkimukseni ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat

Tutkimukseni aineisto on tuotettu haastattelemalla eli tutkijan ja tutkittavien välisessä vuorovaikutuksessa. Haastatteluiden yhteydessä jouduin pohtimaan tiedon totuudellisuuden olemusta, koska haastatteluissa saatetaan tuottaa sellaisia vastauksia, joita haastattelijan oletetaan etsivän. Tutkijan ja tutkittavien intressit tai näkökulmat eivät suinkaan aina ole yhteneviä (Ruusuvoori et al. 2010, 28). Totuudellisuus liittyi voimakkaasti myös omaan asemoitumiseeni tutkimuksen kannalta; pystynkö suhtautumaan objektiivisesti omaan kerrontaani?

Jokaisen tutkijan onkin tutkimuksen alussa pyrittävä sijoittamaan itsensä suhteessa aiempaan tutkimukseen ja pyrittävä myös vastaamaan tieteenfilosofisiin kysymyksiin todellisuuden ja tiedon luonteesta. Näiden kysymyksien avulla tutkija ohjaa omia metodologisia valintojaan, samalla sitoen itsensä tiettyyn tietämisen traditioon. Pyrkimys totuuden löytämiseen on kaiken tutkimisen takana. Totuuden olemus on kuitenkin katoavainen, eikä siihen tarttuminen ole helppoa.

Tietäminen edellyttää kysymistä ja erityisesti halua kysyä. Oman työhistoriani ja äitiyden kautta olen huomannut, kuinka tutkiminen on lapselle ominainen tapa toimia ja tarkastella maailmaa, mutta minulle aikuisena palaaminen tuohon hämmästelyn ja ihmetyksen maailmaan ei ole ollut niin helppoa. Löyttyniemen (2004, 49) mukaan kertomuksen totuus ja uskottavuus on sen tavassa avata kuulijalle ketkeksi uusi tulkintahorisontti, toisenlainen kokemisen ja näkemisen mahdollisuus. Tapahtuu horisonttien yhteensulautuminen, joka voi muuttaa lukijan kokemuksen ja sen tavan, jolla hän katsoo oman elämänsä horisonttiin kertoessaan tarinaansa identiteettinsä pohjaksi.

Tutkijana perustan ajatteluni hermeneuttiseen tiedonkäsitykseen, jonka mukaan yksilöllä on ennakkokäsityksiä enkä siten voi lähestyä tutkimuskohdetta tabula rasana. Minulla on ennakkokäsitys johtamisesta ja tämä ohjaa myös tulkintoja, joita teen tutkimusaineistostani. Hermeneuttinen ymmärtäminen kuvataan kehämäisenä, jolloin ymmärtäminen voidaan nähdä liikkeenä. Gadamer (2004, 214) on kuvannut tätä liikettä tradition liikkeen ja tulkitsijan liikkeen vuorovaikutuksena, jossa tulkitsija ymmärtäessään samalla itse tuottaa traditiota ja samanaikaisesti osallistuu siihen toiminnallaan ja on sen johdettavana. Tulkittessani osallistun ja tuotan uusia merkityksiä, joka myös muuttaa ymmärtämisen kontekstia.

Hermeneuttisen näkemyksen mukaisesti ajattelen, että tulkintojeni tulisi myös kuvata niiden tuottamisen lähtökohtia, eli tässä tapauksessa tutkijan positiotani ja samalla myös tiedon tuottamisen tilannetta. Kun tutkija tiedostaa omat ennakkokäsityksensä, hän voi tuottaa tulkinnan tutkittavan kohteen rakentumisesta. Oman tutkimukseni lähtökohtana pohjaan ajatukseen yhdessä tuotetuista kertomuksista, jotka eivät ole suoranaisesti

todellisuutta, vaan heijastumia todellisuudesta. On kuitenkin mahdotonta vetää selkeää rajaa siihen, missä todellisuus olisi jo valmista ja milloin yhteistä ja yksilöllistä. Tieto on rakentunut vuorovaikutuksessa, joka nähdään sosio-konstruktivisen näkemyksen perustana (Berger & Luckmann 1994; 30-34). Olemme johtajia, jotka luovat yhdessä ymmärrystä johtajuudesta suhteessa siihen kulttuuriin, jossa toimimme.

Spector-Merselin (2010, 212) mukaan kerronnallinen paradigma jakaa odotuksia konstruktivistisen paradigman kanssa. Se pyrkii kuitenkin säilyttämään sen perusoletuksen, että ymmärrämme itseämme ja ympäröivää maailmaa tulkinnallisten prosessien kautta, jotka ovat subjektiivisia ja kulttuurisidonnaisia. Kerronnallisella epistemologialla on selkeä käsitys niistä olosuhteista, joissa tarinoita ja kertomuksia tuotetaan (emt., 212). tarinat pohjautuvat kertojan senhetkiseen tilanteeseen ja jokainen kertomus tai tarina menneestä tai tulevasta kerrotaan aina nykyhetkestä käsin. Mikäli tekisin samojen johtajien kanssa haastattelut samalla tavalla, mennyt ja tuleva saattaisi realisoitua erilaiseksi tarinaksi. Yksittäinen kertomus ei myöskään voi sisältää kaikkea, kertomistilanteessa valitaan vain tietyt seikat nostettaviksi esille (emt., 212). Näiden valintojen ohella olen myös tutkijana tehnyt oman teoreettisen viitekehitykseni puitteissa valintoja. Tutkimuksessani syntyneet tarinat ovat vain ohikiitävä hetki johtamiseen, johon pääsemme kurkistamaan.

Kertomusten voidaan nähdä syntyvän kolmen eri kontekstin kautta: niiden ensisijaisten suhteiden kautta, joissa tarinat on tuotettu; sen sosiaalisen kentän, jossa ne ovat kehittyneet ja niiden kulttuuristen metakertomusten, jotka antavat merkityksen mille tahansa kertomallemme tarinalle (Zilber, Tuval-Mashiach, & Lieblich, 2008, 1050-1051). Tieto on tässä tutkimuksessa syntynyt prosessissa eri kontekstien kautta. Lähtökohtana on ollut oma tietoni, jonka päälle olen rakentanut ymmärrystä päiväkodin johtamisesta teoreettiselta kannalta. Tätä tietoa syventämään ja rikastamaan olen käyttänyt aineistoani, joka onkin luonut kuvan johtamisesta moniulotteisena ja rikkaana ilmiönä.

3.1.2. Kerronnallisuus johtamisessa

Johtajista on aina kerrottu tarinoita ja samaten johtajat ovat aina olleet tarinankertojia.

Kulttuurissamme elävät tarinat menneistä johtajista. Suomalaisessa kulttuurissa entiset presidentit elävät kerronnassa, kukaan suomalainen ei liene välttynyt kuulemasta anekdoottia Mannerheimista tai Kekkoesta.

Johtajat voidaankin nähdä muiden ihmisten tapaan tarinankertojina, jotka elävät organisaatiotodellisuudessaan tarinoiden verkostossa (Auvinen 2013, 62). Johtamisen kerronnallisuus liittyy siten kerronnallisen tutkimusparadigman ihmiskäsitykseen ja samalla myös transformationaalisen johtajuuden määritelmiin, jotka korostavat johtajuuden vuorovaikutteisuuutta, prosessinomaisuutta ja merkityksiä. Bojen (2001; 2011) mukaan tarinankerronnan monimuotoisuus ja pirstaleiset tarinat ovat johtamisen kerronnassa merkityksellisiä, kuten myös kerronnan konteksti, jonka avulla voidaan avata tarinan ja kerronnan sosiaalisia merkityksiä.

Auvisen (2013, 52) mukaan johtajuutta kerronnallisessa tutkimusparadigmassa voidaan tarkastella kahdesta eri näkökulmasta: johtaja kertoo alaisille tarinoita pyrkiessään vaikuttamaan heidän toimintaansa tai johtajuutta rakennetaan organisaatiossa kerrottavien tarinoiden kautta. Narratiivisen johtamisen avulla voidaan saavuttaa kokemus yhteenkuuluvuudesta ja johtaja voi kertoa strategian osaksi organisaation yhteistä tarinaa.

Johtamiseen liitetään usein tiettyjä oletuksia ja johtajuutta tarkastellaan usein tietynlaisen tarinan kautta. Auvinen (2013, 52) viittaa Rimmon-Kenaniin (2002), joka ehdottaa tällaisesta käytettävän käsitettä master narrative (hallitseva tarina), joka on tietoinen tai tiedostamaton omakohtaisessa ja muiden kanssa vuorovaikutteisessa tarinakerronnassa rakentunut malli. Tällainen hallitseva tarina voi olla esimerkiksi omassa tutkimuksessani näyttäytyvä myyttinen sankarijohtaja, jossa hyvän johtamisen suoritus nähdään yksilön tekemänä tekona, josta seuraa sankarijohtajan myytti. Vastaavanlainen esimerkki hallitsevasta tarinasta on Löyttyniemen (2004) väitöskirjassaan esille tuoma sankarilääkäri, joka hallitsee kaikkien lääkäreiden kertomista omasta lääkäriydestään. Myyttiseltä sankarilääkäriltä edellytetään täyttä sitoutumista työhönsä, uhraamaan sille kaiken aikansa ja jopa perheensä (Löyttyniemi 2004, 127-128).

Yhdessä keskustellessamme rakensimme näkymää moniulotteisesta johtajuudesta, joka keskusteluiden kautta kietoutui yhdeksi. Loimme yhteistä näkymää päiväkodin johtajuuden todellisuudesta; mitä johdamme, miksi johdamme ja miten johdamme. Tämä näkymä peilautui myös siihen johtamisen hallitsevaan tarinaan, jossa myyttinen sankarijohtaja on olemassa.

Johtamisen, kuten minkä tahansa inhimillisen ilmiön, tarkastelu vaatii herkkyyttä huomata pieniä seikkoja, joilla voi kuitenkin kokonaisuuden kannalta olla suuri vaikutus. On haasteellista raportoida tällaisesta ilmiöstä, siten että onnistuisi säilyttämään aineiston rikkauden. Tutkimuksessa tuotettu tieto päiväkodin johtamisesta on kuitenkin ainoastaan vilkaisu johtamisen laaja-alaiseen kenttään, en voi väittää tuottavani teoreettisesti yleistettävää tietoa. Tarkemmin pohdin tätä vielä luvussa 6 tutkimuksen arvioinnin yhteydessä.

3.1.3. Dialogisuus ja narratiivinen identiteetti

Omassa työssäni käytän Ricœurin (1991; 1992) luomaa *narratiivisen identiteetin* käsitettä kuvaamaan sitä prosessia, kuinka johtajuus rakentuu johtajien kerronnassa. Ricœur on tarkastellut laajalti tuotannossaan narratiivisen identiteetin syntymistä suhteessa narratiiveihin, mutta tämän työn yhteydessä tarkoitukseni ei ole esittää yhteenvedoa hänen ajattelustaan. Identiteetti voidaan useiden tutkijoiden mukaan nähdä jatkuvana oman itsen uudellenmuotoiluna, testaamisena ja neuvotteluna eri yhteyksissä. Identiteettiä kootaan, puretaan, hyväksytään, haastetaan aina uudelleen sekä esitetään eri yleisöille (Chase 2005, 656; Riessman 2008; Krauss 2007, 124).

Työssäni tuon esille myös *ammattillisen identiteetin* käsitteen, jota pyrin peilaamaan narratiivisen identiteetin käsitteeseen luvussa 4. Johtajuuden rakentumista tarkastelen narratiivisen identiteetin ohella myös Bahtinin teoriaan pohjautuvan *dialogisuuden* ja *moniäänisyyden* ajatusten kautta. Bahtinille jokainen ääni on näkökulma maailmaan ja jokainen puhuja puhuu aina kielillä, jotka ovat osittain vieraita. Kertoja ei puhu ainoastaan yksilönä, vaan hänessä puhuvat myös erilaisten ryhmien ja instituutioiden lausumat ja

diskurssit. Tätä ilmiötä hän kutsuu heteroglossiaksi (1990, 411). Yksittäisten äänen voidaan nähdä kuvaavan sitä sosiaalista ryhmää, jolle ominaisella kielellä puhumme (Wortham 2001, 38).

Bahtin (1984, 185) kuvaa moniäänisyyden käsitteen avulla sitä, kuinka kertoja puhuessaan tietystä aiheesta puhuu myös kaikkien niiden äänillä, jotka ovat aiemmin puhuneet samasta, suhteuttaen itsensä näihin ääniin. Kertoja personifioi itsensä ja muut henkilöt henkilöahmoiksi, sijoittaen hahmot aikaan, paikkaan ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen (emt. 265-267). Kertojat käyttävät myös epäsuoria lainauksia positioimaan itseään suhteessa näiden lainauksien puhujiin, josta hän käyttää termiä *ventriloquation*³ (Bahtin, 1981, 324).

Worthamin (2001, 67) mukaan kerronnallinen kieli sisältää kolme eri tasoa: 1) kerrottaviin asioihin viittaamisen ja niiden kuvailun; 2) kerronnassa esitettävien henkilöahmojen puheeseen viittaamisen ja 3) kertojan oman sosiaalisen ja kulttuurisen position esittämisen. Jokaisen lausuman tulkinta koostuu itse lausuman ja kerrontatilanteesta tapahtuvan vuorovaikutuksen ohella myös kerrontatilanteeseen osallistuvien luomasta kontekstuaalisesta ymmärryksestä. Omassa tutkimuksessani tämä kontekstuaalinen ymmärrys kohdistuu sekä tutkimuksen että varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstiin.

Moniäänisyys ja dialogisuus ilmentyy johtajien kertomuksissa erilaisina ääniä, joiden analyysiä esittelen luvussa 5. Näen dialogisuuden toteutuvan myös tutkimuksen metodologiassa, koska aineisto on tuotettu ryhmähaastattelussa, jossa kolmen johtajan välinen dialogi kuvaa aloittelevan päiväkodin johtajan ammatillisuuden rakentumista. Dialogisuus nousee esille myös aineiston analysointitavasta, jossa tutkijana liityn yhtenä äänenä mukaan. Omassa tutkijan äänessäni kuuluu sekä ammatillinen että myös akateeminen historiani, jotka ohjaavat tulkintaani. Gadamerin (2004, 235) näkemyksen mukaan dialogissa ihmisten erilaiset tietoisuudet yhdistyvät ja johtavat uuteen ymmärrykseen, *horisonttien sulautumiseen*, erilaisten ajatusten ja ideoiden kautta. Tämä yhdistyminen näyttäytyy näissä johtajien kertomuksissa myös kahden eri ammatillisen orientaation kautta.

³ Suomeksi käännettynä vatsastapuhuminen.

3.2. Aineiston analyysi

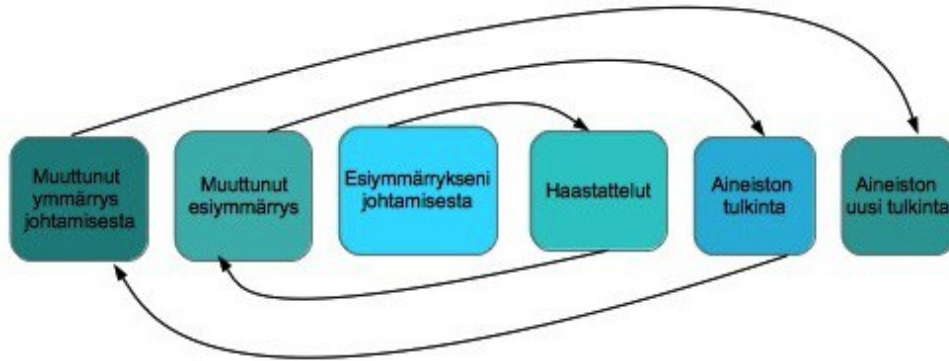
Ensin huokaisin syvään aineiston edessä. Tuntui, että edessä on kymmeniä sivuja tiivistynyttä ymmärrystä johtajuudesta, jota en koskaan voisi tavoittaa sellaisella tavalla, että se kunnioittaisi jokaista haastatteluun kulunutta hetkeä.

Aluksi pohdin lähestymistapaa pitkään ja kuulin korvissani äänen, joka muistutti luottamuksesta aineistoa kohtaan. Uskoin tätä ääntä, aloin lukea ja kuunnella. (Tutkimuspäiväkirja 3.3.2013)

3.2.1. Moniäänisyyden löytyminen

Aineiston kuunteleminen ja lukeminen ei kuitenkaan osoittautunut helpoksi. Huomasin alussa tarkkailevani kaikkein eniten omaa puhettani haastattelutilanteessa. Tämän lisäksi olin myös äärimmäisen kriittinen omaa puhettani kohtaan; kyseenalaistin kaikkea sanomaani ja koin kuulostavani hyvin keinotekoiselta. Pohdin jopa, että jättäisin oman puheeni litteroimatta ja keskittyisin kahden muun johtajan kerrontaan. Toivoin kuitenkin, että litteroitu teksti auttaisi minua saavuttamaan riittävää etäisyyttä omaan puheeseeni, jotta pystyisin siirtymään analyysivaiheeseen. Aineiston analyysissä kävin läpi neljä vaihetta.

Aineiston analyysiä voisi parhaiten kuvata kehämäisenä. Aineistolähtöinen tutkimustapa onkin usein tämäntapainen. Aineistoon joutuu palaamaan moneen kertaan ja tarkastelemaan sitä uudelleen teorian valossa. Tämä kehämäinen tiedontuottamisen tapa pohjautuu hermeneuttiseen tiedonkäsitykseen, jossa esiyymmärryksen pohjalle rakentuu tietoa uusien kohteen uusien tulkintojen kautta. Alla on kuvattuna yksinkertaistettu malli tutkimuksessani tapahtuneesta tiedon kehittämisestä.



Kuvio 2. Hermeneuttinen kehä tutkimuksessani. Mukailten Siljanderia (1998, 119).

Kertomuksen tutkimuksen piirissä puhutaan usein lukemisen tavasta, kun halutaan selvittää miten tutkija on analysoinut tutkimusaineistoaan (Löyttyniemi 2004). Valitsemaani analyysin ja lukemisen tapaan on vaikuttanut tutkimusaineistoni rakentuminen. Haastattelut liikkuvat eri aiheiden välillä ja kronologista järjestystä oli välillä hyvin haasteellista havaita. Kerrontatavat vaihtelevat myös runsaasti, välillä johtajat esittävät arviointeja ja välillä tuovat julki odotuksiaan johtamiselle.

Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010, 15) toteavat osuvasti, ettei aineistosta koskaan nouse itsestään mitään, eikä aineisto puhu vaan tutkimuskysymykset ja tutkijan lukemisen tapa, tulkinta ja valinnat ohjaavat aiheen käsittelyä. Omassa tutkimuksessani tutkimuskysymysten muotoilu ja muokkaaminen on jatkunut läpi koko tutkimusprosessin. Aineiston tulkinta on kuitenkin monivaiheinen prosessi ja viittaa tässä myös aiemmin esittelemääni hermeneuttiseen kehään. Aineiston luennassa tutkimuskysymykset ovat tarkentuneet. Lopullisina tutkimuskysymyksinä olen etsinyt aineistostani vastauksia kahteen kysymykseen: **miten johtajuus rakentuu keskusteluissa moniäänisenä ja millaista johtajuutta keskusteluissa rakennettiin?**

Ensimmäisessä vaiheessa pyrin muodostamaan aineistosta yleiskuvan. Johtajien työ näyttäytyi ensimmäisen luennan perusteella kerronnaksi asiakassuhteista, henkilöstöstä ja

omasta tavasta tehdä johtajan työtä, siihen kuuluvine haasteineen. Muutaman lukukerran ja yhtäaikaisen aineiston kuuntelun kautta aloin jäsentää aineistoa eri äänten kautta.

Nämä äänet näyttäytyivät ensin eri subjektien kautta ja jaottelin aineistosta kaiken puheen kertovan subjektin mukaisesti. Ensimmäisenä nostin esille minä-muotoisen kerronnan, joka on selvästikin jokaisen johtajan puhetta siitä kuinka hän tekee työtään. Toisena tarkastelin passiivimuotoa: usein sinä-passiivin avulla ilmaistuja otteita, joista nousi näkyville vaatimuksia päiväkodin johtajan toiminnalle; mitä johtajan pitää tai ei pidä tehdä.

Kolmantena tarkastelin me-muodossa ilmaistuja otteita, joiden positiointi tuntui muita haasteellisemmalta. Ensimmäisenä havaitsin, etteivät ne olleet johtajan puhetta, vaan niissä kuului enemmänkin lastentarhanopettajan ääni sekoittuneena kunkin johtajan omaan ääneen. Päätelin tämän myös siitä, että haastattelutilanteessa oli kolme toisilleen tuntematonta, aloittelevaa johtajaa, joten oli epätodennäköisempää, että puhuisimme toistemme johtamisesta tai tekisimme siitä kovin voimakkaita oletuksia. Meidän kolmen ammatti-identiteetti pohjautuu lastentarhanopettajuuteen, joten se on meille myös yhteistä. Allaolevassa taulukossa on esimerkki aineisto-otteiden jaottelusta eri äänien mukaisesti.

Taulukko 1. Aineiston luokittelua moniäänisyyden pohjalta

Johtajan oma ääni	Vaatimukset päiväkodin johtajalle	Me-subjektin ääni
mää heitän sen uuen asian ja sitte ne saa sillä pallotella	johtaja on siitä vastuussa että puhutaan riittävästi	miksi me tyydytään siihen että me tehään kaikkea
no minähän se pomon	vaatii esimieheltä hirviästi sitä uskon valamista	se on sitte mejän aikusten herkkyydessä ja ammattitaidossa
mulle on luontevaa mennä siihen lähelle ja työntää vähän	johtajan pittää tietää mikä siellä ryhmissä on se tilanne	höpö se oo mittään laadukasta jos meillä ei oo materiaaleja millä tehä

Muodostin eri subjektien kautta puhuvilla äänillä narratiivit eli tein aineiston pohjalta narratiivisen analyysin. *Narratiivinen analyysi* tässä tutkimuksessa tarkoittaa sitä tapaa, jolla olen jäsentänyt haastatteluista saadun aineiston kolmeksi eri narratiiviksi, joiden

jokaisen kertojan ääni on erilainen. Johtajien moniäänisyys alkoi nousta aineistosta yhä voimakkaammin esille analyysiäni ohjaavana.

Chase (2005, 663) toteaaakin haastatteluissa syntyneiden narratiivien tutkimuksesta, että tutkija aloittaa aineiston tulkitsemisen tarkastelemalla kertojien ääniä ja tarinoita. Tämä lähestymistapa poikkeaa teema-orientoituneesta metodologiasta kvalitatiivisen aineiston tarkastelussa. Polkinghornea (1995) mukaillen voidaankin kiteyttää, että narratiivien analyysi on pikemmin kertomusmuodossa olevan diskurssin yksikön tutkimista ja kategorioiden ja typologioiden tuottamista kun taas narratiivinen analyysi on prosessi, jossa narratiivien välittämät merkitykset ja kokemukset muodostavat synteessin; tutkijan juonellistettuja tulkintoja inhimillisistä kokemuksista.

Näiden narratiivien avulla pääsin näkemään laajemmin millaista johtamista nämä kolme johtajaa kertoivat. Narratiivit kertovat odotuksista, pettymyksistä, virheistä, keskeneräisyydestä, osaamisesta ja tunteista. Näiden perusteella palasin aiemmin tekemääni aineisto-otteiden jaotteluun ja kirjallisuuden pariin, jotta löytäisin rakentamieni narratiivien ytimeen. Uuden suunnan analyysille löysinkin Varpu Löyttyniemen (2004) väitöskirjasta ja erityisesti sen yhdestä osa-artikkelista, jossa hän oli tehnyt odotusanalyysiä haastatteluaineistolle.

Pitkä, pitkä tauko. Koko päivän taistellut analyysin kanssa ja iltayhdeksältä se sitten lähti. Pitkään kesti ymmärtää, miten lähden jatkamaan analyysia. Tässä joutuu ehkä tekemään vielä osittaisen käännöksen, jotta aineisto tulisi kuulluksi (!). Luulin tehneeni narratiivisen analyysin, mutta olin unohtanut aineiston merkityksellisyyden. Onneksi olen ehtinyt lukea tässä välissä riittävästi.

Yhtä tunteiden vuoristorataa tai sitten sitä hermeneuttista lähestymistä. Kuljen vähän kauemmas ja huomaan olevani jossain todella kaukana. Käsitteiden suhteen on hämmennystä, niinkuin laadullisessa tutkimuksessa tuntuu usein käyvän. Tunnen todellakin kiertäväni kehää ja alan todella ymmärtää muutamia lähteenä käyttämiäni tutkimuksia.

(Tutkimuspäiväkirja 30.4.2013)

3.2.2 Moniäänisyyden tarkastelu odotusanalyysin avulla

Hermanin (2009, 9-22) mukaan aineiston kerronnallisuus on tärkeämpää kuin pyrkiä

erottelemaan mikä on kertomusta. Omassa aineistossani juonellisen kertomuksen rakentaminen ei ole olennaista, vaan aineistostani löytyy pienempiä jaksoja, joissa päiväkodin johtajan työstä kerrotaan eri äänten kautta tuoden esille erityisesti arviointeja sekä odotuksia ja niiden toteutumista. Kertomuksen luennan voidaan ajatella tukeutuvan kahteen periaatteeseen. Episodeja luonnehtii odotustiheys; eivät ole pelkkää tapahtumien kertausta. Näissä episodeissa odotusrakenne muuttuu, edellä rakentuneet odotukset eivät toteudu vaan itse odotukset muuttuvat näiden episodien jälkeen. (Hyvärinen 2010, 112-113).

Kertojat eivät raportoiki kaikkia mahdollisia tapahtumia jonossa vaan reagoivat kertomalla siihen mikä poikkeaa tavalla tai toisella odotuksista. Kertomusten analyysikin on tämän näkökulman mukaisesti sen kysymistä, mihin odotuksiin kertoja on tällä kertomuksellaan vastaamassa. Hyvärinen (2010, 110-111) näkee odotuksen liittyvän olennaisesti kertomuksen etenemiseen, jolloin esimerkiksi vitsiä ei voi aloittaa kertomalla sen loppuhuipentumaa. Suullinen kertomus sisältää maailmaa koskevia odotuksia, arviointeja, henkilöiden ja tekojensa suhteuttamista niihin. Odotusanalyysi etsii juuri tätä kertomatta jäänyttä, odotuksena ja vertauskohtana olevaa horisonttia.

Hyvärinen (2006; 2010) pohjaa odotusanalyysinsä viitaten Deborah Tannenin (1993) kehittämään metodiin. Odotusanalyysissä nähdään odotuksen käsitteen jäsentävän kertomista; kertomuksen lukija suhteuttaa kaiken odotuksiinsa, mitä hän on päätellyt kertomuksen henkilöistä, juonesta ja kertojasta. Koska jokaisen kertojan puhe on kaiken aikaa myös toisten äänien ja kielten lainailua, kertomisen hetki on myös jatkuvaa neuvottelua siitä miten kerrotaan.

Odotusanalyysi on kiinnostunut juuri tästä neuvottelun hetkestä, ja siksi myös haastattelun vuorovaikutuksesta (Hyvärinen 2006, 19-21; 2010; 112-113). Omassa työssäni tarkoituksena ei ole kuitenkaan tehdä tarkkaa analyysia narratiivien rakenteista, vaan kiinnittää huomiota tiettyihin kohtiin, jotka vastaavat johtajien odotuksiin ja arviointiin siitä, millaista päiväkodin johtajuus on?

3.2.3 Kerronnan ydinkohtien analyysi

Analyysin kolmannessa vaiheessa hyödynsin odotusanalyysiä eri äänten paikantamisessa. Yksittäisiä lausumia tarkastellessani olen odotuksen osoittimien avulla etsinyt niitä kohtia, joissa kerronta on edennyt tiettyyn suuntaan.

Seuraavassa käyn läpi Hyvärisen (2006, 21; 2010, 111-112) käyttämät odotuksen ilmaisimet/osoittimet. *Toisto*, jolla pyritään korostamaan asioita. Kertoja saattaa toistaa yksittäisiä sanoja tai kokonaisia lauseita, jolloin niillä voidaan nähdä olevan painoarvoa suhteessa muihin tapahtumiin. *Korjaus*, joka näyttäytyy kertojan vaihtaessa näkökulmaa ja suhteuttaessaan puheensa toisiin odotuksiin kesken lauseen. *Takauma*, joilla kertoja muuttaa kerronnan ajallista järjestystä esimerkiksi havaitessaan kerrotun ymmärtämisen vaativan aiempien tapahtumien selittämistä. *Varaukset ja varauksen kaltaiset ilmaukset* kuten ilmeisesti, aika tai todella tarkentavat suhdetta odotuksiin.

Kiellot sisältävät aina enemmän tietoa kuin myönteiset ilmaukset. Verrattaessa kieltolausetta ”en tullut tänään kotiin” lauseeseen ”tulini tänään kotiin”, voidaan nähdä kieltolauseen sisältävän viittauksen epänormaaliin tilanteeseen. *Kontrastoivat sidesanat*, kuten mutta, vaan, ja, ilmaisevat odotuksia muutoksesta ja niillä pyritään tekemään näkyväksi täsmennyksiä lauseiden välillä. *Modaaliverbit* eivät ilmaise tapahtunutta, vaan niillä tuodaan esille jotain mitä piti tapahtua, saattoi tapahtua tai mitä olisi voinut tapahtua. *Arvioiva kieli* sisältää erityisesti adjektiivit ja adverbit, jotka saavat merkityksensä vain odotuksista ja ilmaisevat suhteellisia ominaisuuksia. Seuraavassa taulukossa olen esittänyt yhteenvetona odotusanalyysissä hyödynnettävät odotuksen osoittimet.

Taulukko 2. Odotuksen osoittimet.

Toisto	Toistolla pyritään korostamaan asioita
Korjaus	Puhuja vaihtaa näkökulmaa kesken lauseen
Takauma	Ajallisen järjestyksen katkeamista
Varaukset	Varaukset ja varauksen kaltaiset ilmaukset, kuten ilmeisesti, aika, todella
Kiellot	Kieltoilmausten tiedollinen sisältö on aina suurempi, "En pessyt tänään pyykkiä." vs. "Pesin tänään pyykkiä."
Kontrastoivat sidesanat	Mutta, ja, vaan ilmaisevat odotuksia muutoksesta ja täsmennystä lauseiden välillä. "Hän ei ole ystäväni, vaan pelkkä työkaveri."
Modaaliverbit	Eivät kerro siitä mitä tapahtui, vaan mitä <i>piti</i> tapahtua, mitä <i>saattoi</i> tapahtua tai mitä <i>olisi</i> voinut tapahtua.
Arvioiva kieli	Tähän sisältyvät erityisesti adjektiivit ja adverbit, saavat merkityksensä odotuksista: iso poika saa eri merkityksen päiväkodissa kuin koulun koripallojoukkueessa.

Hyvärisen kehittelemiä metodologisia välineitä ja käsitteistämistä ei voida kuitenkaan ottaa suoraan analyysin välineiksi, vaan kontekstin huomioiminen on aina ehdottoman tärkeää. Molemmat edellä esitetyt tavat voivat tuoda selkeämmin näkyville haastatteluiden ja kertomusten ydinkohtia (Hyvärinen 2006, 22).

Kertoja valitsee kerrontatilanteessa ne keinot, joilla hän tietoisesti tai tiedostamatta tuo esiin kertomuksessaan tapahtuvia muutoksia tai jännitteitä. Hyvärinen (2010, 113) käyttää käsitettä odotustiheys, jolla tehdään eroa tiheästi arvioivien ja neutraalien kronikkamaisten kerrontajaksojen välille. Odotusten osoittimien runsaus on tyypillistä haastatteluaineistolle, jossa kertomisen avainkohdat eivät välttämättä ole tapahtumarikkaita vaan niihin sisältyy runsaasti hakemista, varauksia ja toistoa. Arvioinnin tehtävä on määrittää kertomuksesta kertojan tulkinta tapahtumasta, omat reaktionsa, sekä tapahtuman mahdollisia seurauksia.

Odotukset koostuvat kertojan menneistä kokemuksista, omassa tutkimuksessani sekä johtajien omasta johtamiskokemuksesta että myös niistä tilanteista, joissa he ovat johtamista kokeneet työurallaan. Mennyt ja nykyisyys kietoutuvat tässä yhdeksi, tuottaen odotuksia sekä omaa että muiden toimintaa kohtaan.

3.2.4. Päiväkodin johtajien odotuksia ja arviointia - kohti tulkintaa

Analyysiprosessin viimeisessä vaiheessa, kun olin analysoinut narratiiveissa käyttämiäni aineisto-otteita hyödyntämällä odotusanalyysin keinoja, palasin tutkimuskysymysten äärelle. Johtajuuden rakentuminen keskusteluissa vertautui narratiivisen identiteetin käsitteeseen, joka tarkentui Bahtinin ajatuksilla dialogisuudesta. Narratiiveissa vahvasti esille tulleet teemat epävarmuus, virheellisyys, tunteet ja vuorovaikutus ohjasivat tarkastelemaan uudelleen johtamisen tutkimusta, erityisesti Salovaaran (2011) ja Hansenin et al. (2007) näkemyksiä esteettisestä johtamisesta. Löysinkin näistä tutkimuksista sellaisia yhtymäkohtia, joiden avulla pystyin muodostamaan synteesiä siitä, millaista johtajuutta kerronnasta nousi esille. Aineistoesimerkkien avulla pyrin avaamaan lukijalle aineistosta tekemääni tulkintaa.

-Keskityn enempi siihen,
että mulla toimii niitten työntekijöitten kanssa,
se että jos mä sanon tai valitten sanani väärin.

-Niin, pittää kumminki miettiä mitä puhuu.

Aineistoesimerkeissä käytän ranskalaista viivaa osoittamaan puheenvuoron alkamisen. Eri puhujien puheenvuorot olen erottanut välilyönnillä, kuten ylläolevassa esimerkissä voidaan nähdä. Mikäli esimerkissä on useampia puheenvuoroja tai puhujia, olen selittänyt sen tekstissä. Odotusanalyysin käsittein ylläolevaa esimerkkiä tarkasteltaessa, huomio voidaan kiinnittää arvioiviin ilmaisuihin *enempi* ja *väärin*. Kertoja käyttää arvioivaa ilmaisua, jolloin voidaan tulkita kerronnassa kuuluvan kertojan kokemuksen toisenlaisesta toiminnasta, eli on keskitytty johonkin muuhun asiaan kuin toimivaan suhteeseen työntekijöiden kanssa.

Luvussa 4 pyrin vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen kuvaamalla narratiivista identiteettiä ja dialogisuutta johtajuuden rakentumisen perustana tutkimieni johtajien välisissä keskusteluissa. Toiseen tutkimuskysymykseeni pyrin vastaamaan luvussa 5, jossa esittelen johtajuustutkimukseen pohjautuen näissä keskusteluissa muodostettua johtajuutta, peilaten sitä myös varhaiskasvatuksen tutkimuksen kautta. Luvussa 6. kerron rakentamani fiktiivisen aloittelevan päiväkodinjohtajan tarinan. Tarinan olen rakentanut aineistoni pohjalta ja pyrin käyttämään sitä apuna kuvatessani tutkimukseni teoreettista yhteenvetoa.

”We construct a narrative for ourselves, and that's the thread that we follow from one day to the next. People who disintegrate as personalities are the ones who lose that thread.”

(Paul Auster)

4. MITEN JOHTAJUUTTA RAKENNETTIIN KESKUSTELUISSA?

4.1. Narratiivisen identiteetin rakentuminen

-Oma persoona ja sitte se työpersoona hakkee koko ajan sitä tilaansa, lähetään sieltä aika ammatillisesta fokuksesta, ja se vähitellen alakaa sekottuun sinne henkilökohtaseen fokukseen ja sitte ku niitä aletaan hieromaan yhteen, ja siitä pitäski tulla semmonen mikstuura.

-On niinku persoona ja on myös ammatillisuus mukana.

-Niin, kokee johtajanaki itsenänsä tekevänsä sitä työtä, siihen pitäs toki pyrkiä.

Ylläolevassa otteessa keskustellaan työntekijöiden ammatillisen kehittymisen tukemisesta. Ensimmäinen kertoja kuvaa sitä tilana, jossa sekoittuvat oma persoona ja työpersoona. Toinen kertoja toistaa ja muotoilee uudelleen ensimmäisen kertojan kommentin. Kolmas kertoja liittyy mukaan vertaamalla työn tekemistä omalla persoonalla johtajan työssä samankaltaiseksi kuin lasten kanssa tehtävässä kasvatustyössä, ”kokee itsenänsä tekevänsä sitä työtä”.

Identiteetti voidaan nähdä yleisenä ilmauksena ihmisen kokemuksille itsestään ja hänen kuulumisestaan johonkin yhteisöön tai kulttuuriin. Konkreettisenä identiteettin voidaan ajatella koostuvan erilaisista osista, kuten ihmisen ikä, sukupuoli, etnisyys, ammatti. Hall (1999, 21-23) jaottelee identiteetin historian kolmen aikakauden mukaan 1) valistus 2) moderni ja 3) postmoderni. Valistuksen subjektikäsitelyssä identiteetti on kiinteä ja rakentuu syntymässä perityn keskuksen ympärille. Modernin ajan sosiologisen identiteettikäsitelyksen mukaan identiteetti muodostuu minän ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Postmodernissa identiteettikäsitelyssä identiteetti muotoutuu ja muokkautuu jatkuvasti meitä ympäröivissä kulttuurisissa järjestelmissä.

Identiteetin rakentumisessa jokainen pyrkii vastaamaan kysymyksiin ”kuka minä olen” ja ”kuinka toimia eri tilanteissa” (McKenna 2010). Identiteetti voidaan nähdä kuitenkin myös prosessina, joka jatkuu läpi elämän. Tähän ovatkin Sveningssonin ja Alvessonin (2003, 1164) mukaan monet identiteettiä ja organisaatioita tarkastelevat tutkijat kiinnittäneet huomiota. Ricœurin (1992, 118-120) mukaan identiteetti on toisaalta samuutta, toisaalta se on itseyttä; kunkin yksilön oma olemassaolon tapa, kokemus itsestään ja omasta elämästään. Hänen teoretisoinnissaan luonteen käsitteen voidaan nähdä kuvaavan niitä ominaisuuksia, jotka pysyvät samoina jopa läpi elämän ja liittävät identiteetin kerrottaviin tarinoihin. Identiteetti ei kuitenkaan ole pelkästään luonteenpiirteiden kuvailua, vaan myös merkityksellisten asioiden poimimista elämästä (emt., 21-23). Dialektiikka itseyyden ja samuuden välillä, on eräs tärkeä lähtökohta myös identiteetin narratiivisuudelle. Narratiivinen identiteetti syntyy tuon dialektisen suhteen jäsentämisestä yksilön itsestään kertomien narratiivien välityksellä.

Strianon (2012, 151) mukaan tarinoissa monet mahdolliset identiteetit yhtyvät ja mahdollistavat uusien minuuksien syntymisen. Elämäkerrat ja kertomukset omasta itsestä kuvaavat tätä monimutkaista tapahtumaa. Identiteetti ei seuraa tiettyä kaavaa, mutta siinä täytyy ottaa huomioon minuuden moninaisuus, joka sisältyy identiteetin rakentumiseen kulttuurisesti ja sosiaalisesti sijoittuneena. Omasta elämästä kerrottavien kertomusten totuutta on lähestyttävä hermeneuttisessa merkityksessä; identiteetti pikemminkin muovautuu vähitellen, kun siitä kerrotaan kertomusta (Heikkinen 2001, 118).

Narratiivinen identiteetti rakentuu neuvotteluiden ja keskustelujen pohjalta. Ricœurin (1992, 114-115) mukaan narratiivinen identiteetti liikkuu kahden ääripään välillä; ”mitä sen pitäisi olla” ja ”mitä se on”. Narratiivinen identiteetti ei kuitenkaan voi olla pelkkien ominaisuuksien kuvailua, koska ihmiset muuttuvat. Muuttuminen pakottaa pohtimaan, kuinka suhtautua lupauksiin, joita on antanut aiemmin, ennen kuin muuttui toisenlaiseksi kuin aikaisemmin oli (Heikkinen 2001, 118).

Näiden kolmen johtajan keskustelussa syntyvä narratiivinen identiteetti liikkuu oman johtajuuden äänen; mikä minä olen johtajana ja johtajan ideaalin; mitä minun johtajana pitää tehdä, välillä. Narratiivisen identiteetin käsite vertautuu tässä ammatillisen

identiteetin käsitteeseen: yksilöllä on ajatus siitä millainen ammattilainen hän on ja millaiseksi hän haluaa tulla. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008). Narratiivien avulla oma ammatillisuus voidaan kertoa todeksi, samalla tehden myös omat pyrkimykset todellisiksi. Seuraavassa aineisto-otteessa yksi johtajista kertoo omaa ammatillisuuttaan kuvaamalla aloittavansa kaikki palaverit kysymällä työntekijöiden kuulumiset. Kertoessaan tavastaan toimia kahdelle muulle johtajalle hän kertoo omaa ammatillisuuttaan todeksi.

-Mää joka palaverin alotan,
että mitä kuuluu.

Allaolevassa esimerkissä kertoja kuvaa johtajaan kohdistetun odotuksen varauksellisella ilmaisulla *tietenkin*. Kertojan voidaan tulkita tässä kertovan todeksi oman ammatillisen pyrkimyksensä ja samalla odotuksen voidaan ajatella kohdistuvan myös muihin keskustelussa mukana oleviin.

-Tietenki johtaja on siitä vastuussa,
että siellä puhutaan riittävästi siitä työstä.

Elämänmuutos, eli ammatillisuuden muuttuminen on keskiössä näiden kolmen johtajan keskusteluissa. Löyttyniemen (2004, 44) väitöskirjassa todetaan elämänmuutoksen ja sen merkityksen olevan narratiivinen luomus. Elämänmuutoksien kertominen välittää ne osaksi identiteettiä, kerronnan avulla eletty saa tulkinnan ja merkityksiä. Ricœur (1992) näkee elämäntarinan juonentuvan kriisien ja muutostilanteiden kautta, jotka rakentavat identiteettiä itseydeksi. Allaolevassa esimerkissä eräs johtajista kertoo oman ammatillisuutensa pohtimisesta, joka voidaan nähdä elämäntarinaa juonentavana kriisinä.

-Välillä sitä pohtii,
että se mikä oma osaaminen on,
että mikä mun osaaminen on ja mitä mää haluan tehdä isona.

Aloittelevan päiväkodin johtajan ammatillinen identiteetti pohjautuu tutkimukseni johtajien kerronnassa lastentarhanopettajuuteen. Lastentarhanopettajuus voidaan nähdä varhaiskasvatuksen substanssiosaamisena eli asiantuntijuutena. Karila (1997) on väitöstutkimuksessaan tarkastellut lastentarhanopettajien asiantuntijuuden kehittymistä kuvaten sen ilmiönä, joka syntyy minän ja elämänhistorian sekä tiettyä substanssialaa koskevan tietämyksen ja kulloisenkin toimintaympäristön vaikutuksesta. Ammatillisen

identiteetin voidaan ajatella olevan jatkuvassa muutoksessa ja kertomusten avulla elämän hajautuneisuutta voidaan koota eheämmäksi ja tavoitella elämäntunnetta (Heikkinen 2010, 152). Vaikkei olisikaan elämänmuutoksen keskellä, menneen kertominen tarinaksi voi selkeämmin osoittaa kertojalle kuka hän on, mitkä asiat hänelle ovat tärkeitä ja minne hän on matkalla. Näin ajatellen kertomus tulee välittäjäksi elämän ja identiteetin väliin (Löyttyniemi 2004, 47). Kuten johdannossani kirjoitin, oman johtajuuteni löytymiselle tarvitsin kertomuksen tukemaan sitä matkaa, jolle olen lähtenyt. Kaipasin eletyn elämäni kertomista nykyisyyden valossa johtajuudeksi, jotta voisin ymmärtää oman ammatillisen identiteettini ja kirjoittaa sen osaksi elämäntarinaani.

Ricœurin (1991, 26) mukaan kertomukset toimivat itseymmärryksen välineinä. Jokainen tarina avaa lukijalleen mahdollisen kokemushorisontin, lukija kuuluu hetkisen aikaa kahteen maailmaan omaansa ja kertomuksen. Tapahtuu horisonttien yhteensulautuminen, joka voi muuttaa lukijan kokemuksen ja sen tavan, jolla hän katsoo oman elämänsä horisonttiin kertoessaan tarinaansa identiteettinsä pohjaksi.

Kertominen ei kuitenkaan ole tapahtumana suora lainaus elämästä, eikä toista sitä sellaisenaan. Kertominen on aina valintoja, tulkitsemista ja yhteyksien rakentamista. Kuten Löyttyniemikin (2004, 48) tutkimuksessaan nuorten lääkärien ammattitarinoista toteaa, nuoret lääkärit ovat vielä tavallaan ammattikuntansa reunamilla. Kertomisen paikka on tällöin osittain sisä- ja osittain ulkopuolinen, mikä sinällään tarjoaa mielenkiintoisen näkökulman kerronnalle. Nämä aloittelevat johtajat eivät ole vielä johtajuuden sisällä, vaan tarkastelevat sitä ehkä enemmänkin johtamisen reunalta. Tätä johtamisen reunalta kertomista kuvaa myös lastentarhanopettajan vahvana kuuluva ääni. Johtajan ammatillinen identiteetti on voimakkaasti kiinnittyneenä lastentarhanopettajan identiteettiin. Allaolevassa aineisto-otteesta voidaan kuulla lastentarhanopettajan äänen yhdistyvän johtajan ääneen.

-Meillä on tämmönen,
ku on pakko tehdä,
tämmönen,
että me ei voija jotaki projektia,
ei voija mennä tutkimaan
ku ne rakenteet ohjaa.

Tulkitsen tämän me-subjektin valinnan kautta, jolla kertova johtaja liittää itsensä kerronnan osaksi ja samalla liittäen kerrontaan myös muut keskustelussa olijat. Kertoja kuvaa kokemusta, jossa varhaiskasvatustyössä rakenteiden kuvataan olevan toiminnan esteenä. Tavoiteltavana toimintana kuvataan projektityöskentely ja tutkiminen, joihin ryhtymistä tietynlaiset rakenteet estävät. Päiväkodissa työskennelleenä tässä on helppo kuulla vastarinta, jota lastentarhanopettaja saattaa kokea yrittäessään tuoda uusia toimintatapoja. Hapon (2006, 188) mukaan työyhteisö voikin olla tekijä, joka estää lastentarhanopettajan asiantuntijuuden toteutumisen. Tekemisen pakko voidaan tulkita kuvaukseksi työyhteisön toimintakulttuurista, jossa pyritään pysyttelemään omalla mukavuusalueella eikä olla välttämättä halukkaita kokeilemaan uutta. Koulutustaustojemme samankaltaisuus antoi mahdollisuuden puhua asioista samalla kielellä, helpottaen ymmärtämistä.

-Tullee semmosia päiviä ku mää aattelen
 ku mää lähen kotia,
 että voi hittolainen,
 mihin mää oon itteni pannu,
 että oikeesti.
 Välillä tuntuu ku mää ajan kotia,
 että onko tämä mun juttu,
 että onko mun juttu sanoa aikuisille ihmisille,
 että käyttäytykääpä ja tehkää niitä töitä,
 että meillä on tämä yhteinen juttu nämä lapset.

Ylläolevassa esimerkissä yksi johtajista kertoo omasta sisäisestä dialogistaan, ehkä jopa ammatillisesta kriisistä. Dialogissa neuvotellaan oman ammatillisuuden rajoja; ”olisiko joku muu ammatti parempi?”, ”onko tämä se mitä todella haluan tehdä?”. Johtajan työ vaatii läsnäoloa ja erityisesti organisaatioon uutena menevälle johtajalle haasteena on oman toimintatavan sovittaminen työyhteisöön. Johtaja saattaa joutua työssään voimakkaasti työnohjaukselliseen rooliin ja samalla ottamaan myös huolehtivan vanhemman roolin, joka tarjoaa työntekijöille mahdollisuuden hakea oman ammatillisen toimintansa rajoja. Tällöin johtajan suhde työntekijöihin vertautuu lapsen ja aikuisen väliseen suhteeseen.

Meidän kolmen välisessä keskustelussa ei ole yhtä alkupistettä, eikä yhtä vastausta ammatillisen identiteetin syntymiselle. Narratiivinen ja ammatillinen identiteetti rakentuvat

prosessuaalisena, eikä niiden kehittymistä voida tarkastella suoraviivaisena ja lineaarisena. Työ edellyttää jatkuvaa reflektointia oman jaksamisen suhteen ja omien voimavarojen löytämistä. Sutisen (2012, 168) mukaan johtajana kehittämisessä yksi tärkeimmistä tekijöistä onkin johtajan itsetuntemus ja sen tarkastelu. Johtajan tulisi pystyä kohtaamaan itsensä ja tunnistamaan itselleen merkitykselliset tekijät työssä sekä myös ihmisenä olemisessa.

Worthamin (2001) mukaan identiteetin rakentuminen ei voikaan tapahtua tyhjiössä, jossa yksilö etsii omaa, aitoa minuuttaan. Enemminkin identiteetti rakentuu dialogisesti; yhteydessä toisiin ihmisiin, organisaatioiden ja yhteiskunnan sisällä. Narratiivisuus identiteetin tarkastelun välineenä antaa tilaa dialogille itsen ja toisten välillä.

4.2. Johtajuuden rakentuminen dialogisena

Kertomukset ja sanat jäävät kuulijaan käymään dialogia kaiken aiemmin kuullun kanssa. Jokaisen tutkimuksessa mukana olleen päiväkodin johtajan oma johtajuus jatkaa sekin kehittymistään dialogissa kohtaamiensa äänten kanssa. Miten dialogisuus sitten näyttäytyy johtajuuden rakentumisessa?

Kertomisen tilanteessa jokainen johtajista kertoo omaa narratiivista identiteettiään, joka muotoutuu keskustelussa yhdessä muiden haastateltavien kanssa. Kerronnassa luodaan kokonaiskuvaa aloittelevasta päiväkodin johtajasta. Kerrontaan ja kerrontatilanteisiin liittyy olennaisesti myös yleisö, joka voi olla pelkästään kertoja itse (Löyttyniemi 2004, 45). Tutkimuksessani kerronnan yleisö on monitahoinen. Ensisijaisesti jokainen johtaja kertoo omaa ammatillisuuttansa itselleen ja samalla myös kahdelle muulle. Lisäksi kerronnan yleisöksi nousee myös minä tutkijana ja sen jälkeen kerronnan yleisöksi muotoutuvat kaikki tämän tutkimuksen myöhemmät lukijat.

Kerrotun tarinan ohella tulee ottaa huomioon myös kerrontatilanne. Bahtinin (1986, 93) mukaan jokainen puhuttu lause on suhteessa aiemmin puhuttuun, sekä kerrontatilanteen sisällä että sen ulkopuolella. Tämä luo äärimmäisen relativistisen näkemyksen kaikesta

kerronnasta, mikäli kaikki vaikuttaa kaikkeen, kuinka voimme väittää jonkin tulkinnan olevan sopivampi?

-Aina putkahtelee niitä että tuohon mää tartun,
väkivalloin ei saa mittään,
mutta oveluudella ja viekkauudella.

-Ei väärüydellä (naurua)
vaan semmosella hyväntahtosesti.⁴

Ensimmäinen kertoja kuvaa tässä pyrkimyksiään kehittää työyhteisön toimintaa ja kuinka kertoja huomaa asioita joihin pitäisi tarttua. Hän kertoo, ettei usko väkivallan avulla saavuttavansa mitään, mutta oveluuden ja viekkauuden avulla muutoksia on mahdollista toteuttaa. Mikäli heti tämän jälkeen toinen puhuja myötälisi ensimmäistä puhujaa sanomalla: ”Niin, olet oikeassa.”, tulkinta saattaisi muuttua. Tällöin johtajan pääasiallinen toimintatapa saattaisi näyttäytyä työntekijöiden manipulointina. Toinen kertoja kuitenkin poistaa tämän ensimmäisen mahdollisen tulkinnan tuomalla esille arvioivan ilmaisun, *hyväntahtoisuus*, jolla manipulointi voitaisiin oikeuttaa. Toinen puhuja käyttää tässä myös odotusanalyysin käsittein toistoa sekä arvioivaa ilmaisua, joiden avulla hän muotoilee ensimmäisen puhujan sanoman uudelleen.

Ymmärtäminen ja tulkitseminen vaatii aina kääntymistä takaisin itseen ja omiin kokemuksiin. Toisen ihmisen kohtaaminen ei tarkoita ymmärtämistä empatian mielessä siten, että voisin samastumalla tuntea hänen kokemuksensa (Bakhtin 1986, xxxiii). Dialogin jatkuminen edellyttää eron säilyttämistä ja ymmärtämisen epätäydellisyyden hyväksymistä. Bahtinin (1986, 69) mukaan ymmärtäminen tapahtuu aina kuulijassa, kuulijan ottaessa sanan vastaan oman tietoisuutensa osaksi. Tällöin kuulija antaa kuulemalleen merkityksen, joka on yhtäaikaan ennakoitu ja arvaamaton.

-Mulla tuli semmonen idea tuossa sulle, että et ota semmosta ärsyyntymistä.

-Mää yritän. (naurua)

-I have a dream.
Viet sen henkilökunnalle,

⁴ Tässä otteessa naurun voidaan nähdä liittyvän sanaleikkiin, jolla viitataan Pohjois-Pohjanmaalla yleiseen tiernapoikaperinteeseen. ”Me emme ole tulleet millään viekkauudella emmekä väärüyvellä teijän huoneeseen laulamaan.” kts. <http://www.finlit.fi/tietopalvelu/juhlat/joulu/pojat.htm>

että mulla on tällöinen unelma.
Saanko mäa kertoa siitä teille?
Kerrot sen sitten niille.
Mää uskon että tämä vois toimia,
alatteko te mua?

Vaikka keskusteluiden tarkoituksena ei ollutkaan toimia vertaisryhmänä ja sitä kautta työn kehittämisen välineinä, välillä sillekin tarjoutui mahdollisuuksia. Ylläoleva esimerkki on osa tarinaa, jossa yksi johtajista vastaa toisen johtajan kertomaan ärsyyntymiseen ja kyllästymiseen henkilökunnan vastarinnasta työn kehittämistä kohtaan. Ensimmäinen kertoja ehdottaa toisenlaista toimintatapaa. Hän ehdottaa, että johtaja kertoisi henkilökunnalle kehittämisen kohteen omana unelmanaan paremmasta toimintatavasta. Hän käyttää lainattua puhetta kuvaamaan mahdollista keskustelutilannetta johtajan ja henkilökunnan välillä. Keskusteluiden luottamuksellisuudesta kertoo se tapa, jolla yksi johtajista uskaltaa tarjota toiselle johtajalle tavan lähestyä ongelmaa toisessa työyhteisössä.

Dialogissa syntyvä ja ymmärretyksi tuleva identiteetti säilyy elävänä kohdatessaan toisia erilaisia identiteettejä, joista jokainen valottaa sitä eri puolilta ja eri tavoin, osoittaen uusia mahdollisuuksia (Bakhtin 1984, 90). Täydellinen ymmärtäminen pyrkisi pakottamaan kertojan toisen ihmisen käsitemaailmaan sen sijaan, että kertoja saisi olla ainutkertainen ja muuttuva. Tutkijana en voi väittää ymmärtäväni johtajien kerrontaa täysin, vaan joudun esittämään ainoastaan tulkinnan mahdollisuuksia. Kerrottu minuus, kuten tässä tutkimuksessa jokainen päiväkodin johtaja, voidaan nähdä siis päähenkilön identiteetin ja kertojan valitseman äänen kokonaisuutena. Johtajaksi kehitymisestä kertomiensa tarinoiden kautta se kiinnittyy jo elettyyn ja koettuun.

Wortham (2001, 20) esittää Bahtinin näkemyksen, jonka mukaan jokaisen lausuman ymmärtämisessä täytyy ottaa huomioon myös puhujan valitseman positio, puhujan kanta lausumaan ja positioituminen suhteessa lausuman vastaanottajaan. Sanojan positioitumista ei voi ymmärtää ilman kielellisten vihjeiden tulkittamista, ja tulkinta edellyttää puolestaan tietoa kulttuurisista ja sosiaalisista kielistä. Näiden kulttuurisiin ja sosiaalisiin kieliin voidaan lukea myös ammatillinen kieli.

-Lapsi on,
ossaa löytää eri tavalla niitä ratkasuja

se vaatii just sitä ammatillisuutta.

-Saati sitte,
että johtajana pystyy tukemaan sen,
että se tiimi osaa viiä sitä.

Ylläolevassa esimerkissä on ote keskustelusta, jossa kuvataan lasten erilaista tapaa löytää ratkaisuja kohtaamiinsa ongelmiin. Lasten oppimisen ja ongelmanratkaisustrategioiden kerrotaan vaativan ammatillisuutta, jonka tulkitseen tämän keskustelun yhteydessä viittaavan varhaiskasvatuksen ammattilaisten pedagogiseen osaamiseen. Toinen kertoja sijoittaa tämän pedagogisen osaamisen suhteessa johtamisosaamiseen; johtajan tulisi osata tukea päiväkodissa tiimien työskentelyä siten, että niissä pystyttäisiin tukemaan lapsen oppimista.

Allaoleva esimerkki kuvaa haastattelussa realisoitunutta dialogisuutta; keskustelussa käymme läpi varhaiskasvatusta omista lähtökohdistamme, mutta siihen olennaisesti kuuluu myös sen kontekstin ymmärtäminen, jossa varhaiskasvatus tapahtuu eli suomalaisessa yhteiskunnassa tässä ajassa. Me-subjektin toisto kiinnittää kaikki keskustelun osallistujat mukaan ja heihin kohdistetaan toiston kautta odotuksia. Kertoja ei puhu pelkästään yksilönä, yhtenä johtajana, vaan kerronnasta kuuluu myös toisten ryhmien ja instituutioiden kerronta ja diskurssit (McKenna, 2010).

-Meidän pitäis miettiä enemmän,
että mitä se suomalainen varhaiskasvatus on?

-Niin, mitä me siitä halutaan tehdä,
mistä se tulee ja minkälaista se on?

Johtajien tarinat punoutuvat osaksi suomalaista varhaiskasvatusta. Niissä kuuluu varhaiskasvatuksen historiaa ja nykyhetki sellaisena kuin se tutkimukseni johtajille näyttäytyy. Heidän kerronnassaan piiryy myös näkyviin se millaista varhaiskasvatuksen pitäisi olla ja millaisia johtajia varhaiskasvatuksen saralla tarvitaan.

5. MILLAISTA JOHTAJUUTTA KESKUSTELUISSA RAKENNETTIIN?

5.1. Johtaminen suhteissa

Todella hyvä tapaaminen ohjaajan kanssa, inspiroitunut ja lennokas olo. Positiointi ja ajatusten selkeytyminen. Töissä tajusin positioitumisen merkityksen kun työntekijä kiinnitti huomiota käyttämäni me-muotoon. ”Säähän puhut jo meistä!” Niin, pakkohan se on. Johtajahan myös kertoo itsensä osaksi työyhteisöä. (Tutkimuspäiväkirja 19.3.2013)

Organisaatio voidaan määritellä narratiiviseksi verkostoksi, jossa johtajuus rakentuu vuorovaikutussuhteiden kautta (Tökkäri, 2010, 25). Kukaan ei voi siis yksin rakentaa johtajuuttaan tietynlaiseksi, vaan organisaatiossa kerrottavat tarinat ja niiden kautta myös vuorovaikutus vaikuttavat johtajuuden luonteeseen. Tässä tarinankerronnassa on olennaista myös tulevaisuuden kertominen, mihin organisaationa ollaan pyrkimässä. Usein tarinoita saatetaan käyttää tilanteessa, jossa organisaatiossa on tarpeen aikaansaada muutos tai ratkaista konflikteja.

5.1.1. Vuorovaikutuksen merkitys

-Mut et se puhuminen on kauheen tärkeää on varmaan yks tärkein työkalu niinku tuossa johtamisessa.

-Ja sen niinku oivaltaminen, että mittään tyhjänpuhumista ei oo olemassakaan.

Vuorovaikutus on johtamisen tärkein ulottuvuus. Johtaja on vuorovaikutuksessa alaisiinsa, asiakkaisiin, kollegoihinsa sekä muihin sidosryhmiin. Vuorovaikutuksen ja suhteiden kautta syntyvä johtaminen vaatii runsaasti keskustelua työntekijöiden kanssa. Esteettisessä johtamisnäkömyksessä pidetään tärkeänä johtamistiedon tuottamista ja siirtämistä vuorovaikutuksen avulla (Hansen et al. 2007). Toisen puhujan käyttämä arvioiva ilmaisu

tyhjänpuhuminen voidaan nähdä vahvasti puhumisen merkitystä arvottavana. Kieltolause ”mitään tyhjänpuhumista ei ole olemassakaan”, voidaan tulkita viittauksena ja vastustuksena sellaista organisaatioissa kerrottavaa tarinaa kohtaan, jossa joku on määritellyt puhumisen tyhjänpuhumisena.

Oma käsitys johtamisesta täytyykin näkyä työntekijöille ja omat odotukset työntekijöitä kohtaan täytyy tehdä selväksi, jotta voidaan saavuttaa laadukasta varhaiskasvatusta. Henkisesti vaativassa työssä johtajaan täytyy voida tukeutua ja pystyä puhumaan asioista, jotta johtaja tietää kuinka ohjata työntekijöitä toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla.

Vuorovaikutuksen kannalta on myös tärkeää ottaa huomioon organisaation rakenteet, työjärjestelyt ja toimintatavat (Ahola, Kivistö & Vartia 2006, 57). Hyvin toimivilla rakenteilla ja toimintatavoilla luodaan edellytykset toimivalle vuorovaikutukselle ja niillä voidaan myös helpottaa organisaatioissa tapahtuvia muutoksia.

5.1.2. Johtaminen osana organisaatiokulttuuria

-Ku määhän puutun ja keskustelen ja tartun
kyllä ne pikkuhiljaa on ruvennu siihen tottumaan.

-Monet on tottunu,
että kaikki puotetaan ylläältä,
niillä kestää aikansa tottua siihen erilaiseen tapaan johtaa.

Tässä kertoja ottaa käyttöön oman johtamisen äänensä, jonka kautta hän kertoo tavastaan toimia johtajana. Hän jatkaa kertomalla, kuinka henkilökunta *pikkuhiljaa on ruvennu siihen tottumaan*. Tässä käytetään useita vihjeitä, joilla kertoja tuo kuuluville eri ääniä. Henkilökuntaan viitataan subjektin *ne* kautta, *pikkuhiljaa on ruvennu tottumaan* kertoo johtajan tietävän, että henkilökunta on alkanut tottua aiemmin kuvattuun johtamistapaan, vaikkei kertoja tätä tottumista varmennakaan millään tavalla. Kerronnasta voidaan tulkita, ettei kertojan kuvaama johtamistapa ole aiemmin kuulunut kyseisen organisaation toimintakulttuuriin. *Kaikki puotetaan ylläältä* voidaan nähdä kuvauksena autoritaarisesta johtamistyylistä, jossa johtaja käyttää valtaa eikä alaisilla ole juurikaan ollut mahdollisuuksia vaikuttaa organisaation toimintaan (Auvinen 2013, 59).

Uuden johtajan tuleminen osaksi työyhteisöä tarkoittaa aina myös muutosta organisaatiokulttuurissa. Työyhteisö ei juurikaan voi valmistautua tähän muutokseen vaan heidän on otettava uudenlainen johtamistapa vastaan. Jokaisen johtajan on hankittava työntekijöiden ja samalla koko organisaation luottamus omalla toiminnallaan, jotta organisaatio pystyisi toimimaan parhaalla mahdollisella tavalla.

Kulttuurisen muutoksen toteuttaminen vaatii vanhan merkitysjärjestelmän uudelleenrakentamista. Muutos aiheuttaa työntekijöille usein stressiä ja vastarintaa, jolloin on erityisen tärkeää ottaa inhimilliset näkökohdat huomioon. Organisaatiokulttuuri tulisikin hahmottaa elävänä ilmiönä, jonka avulla ihmiset yhdessä rakentavat ja uusintavat yhteistä todellisuutta. Johtajuus saattaa organisaation sisällä ruumillistua yhteen henkilöön, mutta sitä ei silti voida palauttaa ainoastaan yhden henkilön toiminnaksi. Johtaja valitsee tietynlaisia toimintastrategioita, joiden mukaan hän toteuttaa omaa johtamistyötään. Organisaation työntekijät ovat kuitenkin aktiivisia osapuolia tässä toiminnassa, koska he valitsevat strategiat, joilla reagoida johtamiseen. (Seeck 2008, 215).

Alaistaidot ovatkin yhtä merkityksellisiä kuin itse johtajan toiminta. Keskisen (2005, 25-33) mukaan alaistaitoja voidaan tarkastella yksilön sitoutumisena organisaatioon, organisaatioon samaistumisena, motivaationa ja ammatillisena osaamisena. Sydänmaalakan (2003, 79) mukaan johtajat ja alaiset muodostavat suhteen, jossa he vaikuttavat, eivät vain toisiinsa, vaan myös organisaatioon ja ympäröivään yhteiskuntaan.

-Seki asia piti sanua ääneen,
että oikeesti mä oon täällä teitä varten,
että te pystytte olemaan lapsia varten,
että mun tehtävä on tehdä teidän työ mahdollisimman mukavaksi ja helpoksi,
että te pystytte tekemään
ja antamaan niille lapsille kaiken.

Haastatteluissa nousi usein esille vastakkainasettelua aiemman johtamistavan ja oman toiminnan välillä. Kerronnasta kuuluu välillä hyvinkin voimakkaasti tarve tehdä eroa aiempaan johtamiseen. Henkilökunnan suhtautuminen johtajaan ei välttämättä heti muutu uuden johtajan myötä, vaan muutos vaatii aikansa. Kertoja lainaa tässä omaa puhettaan

kuvatun tilanteen, jossa hän on joutunut selventämään työntekijöille omaa rooliaan ja työnkuvaansa työyhteisössä. Alussa oleva ilmaisu *sekin asia piti* sisältää vihjeen, jonka avulla kerrotun voidaan olettaa kuvaavan jonkun aiemman johtajan toimintaa. Tulkitsen tämän viittaavan siihen, että on ollut *joku muukin asia, jonka johtaja on joutunut sanomaan ääneen*.

Työyhteisön aiemmin kokemat haasteet eivät välttämättä tule esille heti, vaan ne saattavat näyttäytyä hitaasti. Johtajalle itsestään selvät toimintatavat vaativat ääneen puhumista, jotta työntekijät uskaltavat luottaa niihin. Johtaja kertoo tässä tehtäväkseen mahdollistaa työn tekemisen, jotta työntekijät pystyisivät ”antamaan niille lapsille kaiken”.

-Joku omahoitajuus tai pienryhmätyöskentely,
että ethän sää voi sitä tuua yhdessä palaverissa,
että meillä nyt toimitaan näin.

-Ei ihmiset ota,
niillä nousee karvat pystyyn.

Tässä kertoja pyrkii tässä sinä- passiivin avulla tekemään eroa, sanoutumaan irti tietynlaisesta toimintatavasta. Toinen kertoja tuo esille myös työntekijöiden kokemuksen, kehittämis ehdotusten esittäminen saattaakin saada työntekijöiden ”karvat pystyyn”. Varhaiskasvatuksen nykyisessä kontekstissa, julkishallinnon jatkuvassa muutos paineessa, ajallinen ilmaisu *yhdessä palaverissa* on myös arvioiva vihje. Tämän vihjeen avulla tulkitsen äänen kuuluvaksi hallinnolliselle taholle, joka vaatii toteuttamaan muutoksia välillä hyvinkin nopeassa tahdissa.

Kaljunen (2011) on väitöstutkimuksessaan tarkastellut johtamisoppien soveltamista kuntajohtamisessa, erityisesti sosiaali- ja terveystoimissa. Hänen mukaansa muutokset ja kehittäminen onkin ollut jatkuvaa 1990-luvulta lähtien ja se on kiedottu diskurssiin oppivasta organisaatiosta ja elinikäisestä oppimisesta. Jatkuva muutos kuitenkin vaatii henkilöstöltä paljon ja valitettavasti muutosten toteuttamiselle ei julkisorganisaatioissa ole annettu kovin pitkiä aikoja. Nopeat muutossykliit saattavatkin uuvuttaa henkilöstön, jolloin suhde kaikkeen toiminnan kehittämiseen muuttuu kielteiseksi. Tällöin johtajan on huomattavasti haasteellisempaa esittää kehittämiskohteita henkilöstölle, vaikka niiden

perusteet olisivatkin selkeät.

-Mää, että tää on,
 että teillä nyt on tää lapsilukumäärä se mikä niinku on asetus,
 et siitä ei niinku kannata,
 et kannattaa keskittyä miten saa sen homman toimimaan.
 se loppu siihen ja on tota sillai luottamus
 ja tavallaan niinku se testi,
 se testi,
 että miten mä otan.

Kertoja kuvaa tässä työntekijän kanssa käymänsä keskustelun lasten määrästä ryhmissä. Tämän tulkinnan teen osittain oman johtamiskokemukseni perusteella sekä myös varhaiskasvatuksen henkilöstön kokemuksilla resurssien vähyydestä (Happo 2006, 109-110; Akselin 2013, 170). Kertoja käyttää lainattua puhetta kuvatakseen omaa ja työntekijän ääntä tässä menneisyyteen sijoittuvassa keskustelutilanteessa. Kertova johtaja ottaa keskustelussa auktoriteettiaseman viittaamalla varhaiskasvatusta ohjaavaan lainsäädäntöön: ”Teillä on asetuksen mukainen lapsilukumäärä ryhmässänne.” Hän jatkaa myös ohjaamalla työntekijää: ”Kannattaa keskittyä siihen toimintaan.” Kertoja arvioi tapahtunutta tilannetta kuvaamalla sitä johtamisosaamisen testaamisena, erityisesti testinä johtajan hallinnollisesta tietämyksestä.

-Ainut mitä ei voi jotenki korjata,
 jos sää puhut sille työntekijälle jotenki sillä tavalla väärin,
 tai että se luotto mennee teijän välillä.

Auvisen, Aaltion ja Blombergin (2013) mukaan johtajaan kohdistuva luottamus pohjautuu kunnioituksesta ja välittämisestä rakentuvaan vuorovaikutukseen. Kunnioitus ja välittäminen näyttäytyvät johtajan toiminnassa alaisten tukemisena. Luottamuksen syntyminen vaatii kuitenkin rajojen hakemista ja johtajan puolelta myös rajojen vetämistä. Prosessin aikana johtajaa saatetaan testata ja kokeilla hänen reaktioitaan erilaisissa tilanteissa. Johtajan on kuitenkin lähdettävä siitä, että hän luottaa kaikkiin työntekijöihinsä, mutta työntekijöiden osalta prosessi voi olla päinvastainen eli työntekijät lähtevät epäluottamuksesta uutta johtajaa kohtaan ja johtaja joutuu ansaitsemaan luottamuksen (vrt. Halttunen 2009, 115). Tähän voivat olla vaikuttavina tekijöinä aiemmat kokemukset johtajan toiminnasta. Uuden johtajan täytyykin miettiä jokainen puheenvuoronsa siten, että

se tukee luottamuksen rakentumista työntekijöiden kanssa.

Ansaittu luottamus suhteessa työntekijöihin nähdään arvokkaana ja myös hauraana. Kertoja näkeekin luottamuksen korjaamisen mahdottomana. Kertoja valitsee tässä sinäpassiivin, jolla pyrkii tekemään eron siihen johtajaan, *joka puhui väärin ja menetti luottamuksen työntekijän silmissä*. Luottamus ei kuitenkaan ole välttämättä tietoinen tunne. Simmelin (1950, 51) mukaan yksilöt muodostavat toisistaan tietoa ja luottamus asettuu tämän tiedon rajojen ulkopuolelle. Ilman luottamusta, yhteisöjen ja yhteiskuntien muodostuminen olisi lähes mahdotonta. Luottamus nouseekin johtajan ja alaisen välisessä suhteessa keskiöön ja sen menettäminen nähdään tilanteena, joka vaikuttaa haitallisesti johtajan ja alaisen väliseen toimintaan. Työyhteisön ohella luottamuksen rakentaminen on tärkeää myös suhteessa muihin sidosryhmiin. Johtajien kerronnassa asiakassuhteiden muuttuminen näyttäytyykin oman työn kannalta yhtenä suurimmista muutoksista.

5.1.3. Suhteet eri sidosryhmiin

-Tässä nyt ku on johtajaksi tullu
niin ne asiakassuhteet ohenee niin paljon.

-Se on kyllä totta,
toisaalta kyllä sen huomaa,
että osittain siinä on jotenki ehtiny,
että kyllä oon menny tarkotuksellisesti sinne
ja ollu siinä tyrkyllä,
että pysyy jotenki siinä niitten elämässä kärryillä.

Alussa ensimmäinen kertoja sijoittaa itsensä muutokseen käyttämällä ajallista ilmaisua *nyt*, jolla kuvataan takaumaa; ennen asiat olivat toisin. Toinen kertoja yhtyy kerrontaan myötäillen ja kuvaamalla omaa toimintaansa asiakkaiden kanssa. *Osittain* ja *jotenkin* ovat varauksellisia ilmaisuja, joilla tulkitsen johtajan kuvaavan sellaisia pyrkimyksiä ja odotuksia, jotka eivät ole toteutuneet kokonaan. Johtamistyön kannalta perheiden arjen ymmärtäminen koetaan tärkeäksi ja mahdollisuus siihen nähdään päivittäisissä kohtaamisissa.

Johtajan päivittäistyössä suhde asiakkaisiin kuitenkin väistämättä muuttuu verrattaessa

asiakkaiden suhdetta lastentarhanopettajaan, tätä ensimmäinen kertoja kuvaakin arvioivalla verbillä *ohentuminen*. Kohtaamisten luonne on poikkeava ja erityisesti lasten vanhemmat lähestyvät johtajaa toisella tavalla kuin lastentarhanopettajana.

-Asiakkuuksien kautta sitte on myös niinku kärjistyny,
niinku yks äiti soitti, että nyt perkele.
Ei ne sinne ryhmään tuu,
että jos niillon jonku työntekijän kans ongelmaa.

-Se on tosi erilaista.

Kärjistyminen on arvioiva ilmaisu, jolla kertoja kuvaa asiakassuhteiden eroa johtajana ja lastentarhanopettajana. Ryhmässä työskentelevä henkilökunta kohtaa suuren osan vanhemmista päivittäin, kun taas johtajalle tulevat yhteydenotot saattavat olla *kärjistyneitä tilanteita*. Vanhemmat ovat saattaneet käydä tilannetta läpi henkilökunnan kanssa, mutta eivät ehkä ole saaneet sellaisia vastauksia, joita kaipaavat. Kyseessä voivat olla myös vanhempien ja henkilökunnan väliset henkilökemian ongelmat, jolloin vanhemmat saattavat esittää johtajalle kritiikkiä (ja puhua myös poikkeavalla tavalla!) johtajan itsensä tai työntekijöiden toiminnasta. Kuten kertoja toteaa, vanhemmat eivät välttämättä tuo kritiikkiä suoraan ryhmässä työskenteleville aikuisille.

Johtajan työ ulottuu myös oman johdettavan työyhteisön ja asiakkaiden ulkopuolelle. Johtajan on rakennettava johtajuuttaan myös muiden sidosryhmien kanssa, kuten päiväkotiiin suorassa kontaktissa olevat tukipalvelut, kuntien muut virkamiehet, sosiaalitoimi, terveydenhuolto, mahdollisesti poliittiset päättäjät ja yhtenä tärkeimmistä perusopetuksen organisaatio.

-No, tämä rehtori,
yhteistyön haasteet,
turhauttaa ku ei mittään.

-Miksi se onki niin vaikiaa,
ku tekkee niitten opettajien kanssa yhteistyötä,
miten pittää olla rautakanki selekärangassa,
että varhaiskasvatuksen piirissä tehään näin.

Virtanen ja Stenvall (2010, 46) toteavat, että monilla toimialoilla on vielä voimakas

ohjeistukseen, valvontaan ja lain tulkintaan pohjautuva toimintakulttuuri. He mainitsevat esimerkkinä tästä juuri opetustoimen. Ylläolevassa kertoja viittaa koulun rehtoriin, jonka kanssa on todennäköisesti yrittänyt yhteistyötä. Yhteistyön toteutumista hän kuvaa ilmaisulla *ei mitään*. Toinen kertoja muotoilee tämän yhteistyön vaikeuden retoriseksi kysymykseksi.

Yhteistyöstä perusopetuksen opettajien kanssa kerrotaan passiivimuodossa. Tässä kerronnan taustalla kuuluva ääni voikin olla johtajan oma ääni yhdistyneenä lastentarhanopettajan ääneen, koska tutkimukseni johtajat ovat todennäköisesti olleet tekemisissä perusopetuksen kanssa molemmissa ammatillisissa rooleissaan. Tulkitsen arvioivan ilmaisun *olla rautakanki selkärangassa* kuvaavan tilannetta, jossa kertojan ääni asettuu puolustamaan varhaiskasvatusta eli varhaiskasvatus ja perusopetus eivät näyttäydä tasa-arvoisina. Akselin (2013, 194) kuvaakin varhaiskasvatuksen johtajien kriittisimmäksi verkostoksi poliittisten päättäjien ohella perusopetuksen.

Päiväkodin johtajan työ on myös hyvin itsenäistä johtamistyötä. Eri organisaatioissa päätöksentekoa on saatettu hajauttaa esimerkiksi lapsivalintojen osalta, mutta pääsääntöisesti päiväkodinjohtajat ovat itsenäisinä viranhaltijoina vastuussa yksikkönsä taloudesta ja rekrytointipolitiikasta.

-Etten mä tykkääkään että mun niskaan hengitetään.
Mua ahistas,
kyllä mä tykkään tehdä itse ne päätökset,
ja kannan sitte vastuun niistä päätöksistä.

Kertoja kuvaa suhdettaan esimieheensä toteamalla *ettei pidä siitä, että niskaan hengitetään*. Liian läheinen suhde koetaan ahdistavana, oman esimiehen liiallinen läheisyys voisi mahdollistaa tarkkailun. Tämän mahdollisen, muttei toteutuneen, tilanteen kertoja kuvaa modaalisen verbin, *ahdistaisi*, avulla. Johtaja kertoo haluavansa tehdä päätökset itse, jotta hän voi myös kantaa niistä vastuun. Tässä toistettu minä-subjekti korostaa tämän ajatuksen tärkeyttä kertojalle.

-Kokee tavallaan semmosta loukkaantumista siitä,
että parhaani yritän.

-Niin, monesti iso osa sitä työtä on semmosta tulipalojen sammuttamista.

Keskusteltaessa johtamisen arjesta, usein esille nousee kiire. Kiireen keskellä johtajalta odotetaan oman esimiehen taholta tuloksellisuutta ja tämä odotus saatetaan kokea loukkaavana. *Tulipalojen sammuttaminen* on metaforinen ilmaisu, jossa työyhteisössä on ongelma (tulipalo), johon täytyy reagoida (sammuttaa). Päiväkodin johtaminen vaatii usein nopeaa reagoitua, vaaditaan kykyä tehdä päätöksiä. Nopeasta päätöksenteosta huolimatta työntekijöiden ja asiakkaiden on saatava kokemus kuulluksi tulemisesta, jolloin on mahdollista rakentaa tai pitää yllä luottamukseen perustuvaa suhdetta.

5.1.4. Johtamisen jakaminen

-Ku määhän nään sen johtamisen niinku tiimityönä tehään asioita yhdessä ja mietitään yhdessä, ettei ois niinku yksin siinä tekemässä kaikkia juttuja.

-Niin, jaettu johtajuus kyllähän se on ihan ehtomasti varhaiskasvatuksen juttu. Se on ihan mahotonta semmonen autoritäärinen johtajuus tässä.

Kertoja kuvaa tässä omalla äänellään näkemystään johtamisesta tiimityönä. Modaalinen *ettei olisi* kuvaa mahdollista nykytilaa, jossa johtaja on *yksin*. Toinen kertoja liittyy tähän myötäillen, *niin* ja muotoilemalla ensimmäisen kertojan sanoman uudelleen ammattikielelle *jaetuksi johtajuudeksi*. Passiivimuodon avulla kautta toinen kertoja korostaa jaetun johtajuuden merkitystä varhaiskasvatukselle, jolloin tässä voidaan kuulla taustalla varhaiskasvatuksen akateemisesta keskustelusta nouseva ääni. Tässä tahdotaan myös tuoda esille dialogisuus johtajan työssä. Johtajan työ saattaa olla yksinäistä, ja ehkä tätä yksinäisyyttä hälventämään kertoja tuokin esille yhdessä tekemisen merkityksen työyhteisössä.

Jaettua johtamista voidaan tarkastella useista eri näkökulmista. Ylläolevassa otteessa jaettuun johtajuuteen liitetään tiimityön merkitys johtamistyössä ja kuvataan autoritaarinen johtaminen mahdottomaksi varhaiskasvatuksen kontekstissa. Jaettu johtajuus voidaankin nähdä ryhmän tai verkoston ominaisuutena, jolloin myös osaamista on jaettu eri yksilöille

(Halttunen, 2009, 26).

-Se kasvatusyhteisö,
jonka pitäs sen tiimityön kautta,
ja sen yhteistyön niinku kautta olla koko ajan tsemppaamassa
ja pitämässä yllä sitä kirkasta tähteä,
jota seurataan.

Tässä kertoja on valinnut kasvatusyhteisön subjektiksi, etäännyttäen itsensä sen ulkopuoliseksi ääneksi. Tällä etäännyttämisellä kerronnasta nousee esille johtamisen, erityisesti varhaiskasvatuksen johtamisen, ammatillinen kieli. Se näyttäytyy *tiimityön ja yhteistyön* käsitteiden kautta, jotka toimivat tässä viittauksina. Modaalinen *pitäisi* kuvaa tässä odotuksiin vertaamista; tällä hetkellä tilanne ei välttämättä ole kuvatonlainen, mutta siihen tulisi kertojan mukaan pyrkiä. Kertova ääni voidaan tulkita johtajan ääneksi, jossa yhdistyy varhaiskasvatuksen tutkimuksen ja akateemisuuden ääni.

Vaikka johtajien kerronnassa kuuluu moneen kertaan vaatimus lastentarhanopettajien pedagogisen osaamisen kirkastamisesta, toisaalta tuodaan esille koko työyhteisön vastuu pedagogiikan ylläpitämisestä ja erityisesti tiimityön merkitys. Tämä vastaa ajatuksena jaettua johtajuutta, joka nähdään kasvatusalan johtamiselle ominaisena.

-Ku tehhään yhteistyössä,
kaikkien ei tarvi joka soppaan laittaa kauhaansa,
kaikkien ei tarvi olla aina kaikkia tekemässä.

Kertoja asettaa yhteistyön edellytykseksi toiminnan suunnittelulle ja toteuttamiselle päiväkodin arjessa. Kieltolauseilla kertoja tuo näkyville kokemuksiaan toiminnasta, jossa yhteistyö ja delegointi eivät ole toimineet. Varhaiskasvatuksen osalta toiminnan suunnittelun ja organisoinnin jakaminen ryhmille onkin yleinen toimintatapa, varsinkin jos johtajalla on useita yksiköitä johdettavanaan. Johtajan tehtäväksi jaetun johtajuuden toteutumisessa tulee yksilöiden osaamisen hyödyntäminen. Heikan ja Waniganayaken (2011) mukaan tämä koskee erityisesti lastentarhanopettajien osaamista oman tiiminsä johtamisessa. Päivittäisessä työssä lastentarhanopettajien tehtävänä on ohjata oman tiiminsä pedagogista toimintaa yhdessä asetettujen tavoitteiden ja suunnitelmien mukaisesti.

Harrisin ja Spillanen (2008) mukaan jaetun johtajuuden analyttinen kehys tuo johtajuuden roolin sijasta keskiöön johtamisen toimintana, samalla keskittäen huomion vuorovaikutukseen. Se tarjoaa myös vaihtoehtoisen tavan kartoittaa, analysoida ja kuvailla toimijuuden, vuorovaikutuksen ja vaikuttamisen moninaisia malleja.

Heikan ja Waniganayaken (2011) mukaan jaettu johtajuus on noussut keskiöön kasvatusalan johtajuuden tutkimuksessa 2000- luvulla. Tällä ei kuitenkaan tarkoiteta johtamistehtävien delegointia, vaan johtaminen nähdään toimintana, jota rakennetaan organisaation sisällä. Halttusen (2009, 30) mukaan jaetussa johtajuudessa vastuuta voidaan ottaa oma-aloitteisesti. Käytäntö-näkökulma ei keskity pelkästään johtajuuden rooleihin ja rakenteisiin vaan erityisesti johtajuuden käytänteisiin. Kriittinen kysymys ei ole se, onko johtajuus jaettu, vaan miten se on jaettu ja miten johtajuuden käytänteet muodostuvat. Tällöin kiinnostuksen kohde ei ole vain henkilöissä vaan vuorovaikutuksessa.

5.2. Johtajan keskeneräisyys ja osaaminen

Uudessa työpaikassa ja kyllä,
aamulla jouduin miettimään,
että mitä täällä oikein pitää tehdä.
Ehkä onkin hyvä olla säännöllisesti aloittelija,
jotta joutuu kohtaamaan perusasiat.
(Tutkimuspäiväkirja 4.3.2013)

Käsitys johtajuudesta, erityisesti piirreteoreettisen tutkimuksen myötä, on keskittynyt voimakkaasti myytiin sankarijohtajasta (esim. Salovaara 2011, 197; Auvinen 2013, 13; Haslam et al. 2012, 21). Sankarijohtaja on erehtymätön ja pystyvä, eikä tee virheitä johtamisessa. Johtajia on usein ohjattu peittämään heikkouksiaan ja virheitään, jotteivät ne vaikuttaisi heikentävästi auktoriteettiaseman säilymiseen.

Johtamiseen kuuluu kuitenkin, johdettavan organisaation toimialasta riippumatta, vaatimuksia osaamiselle. Varhaiskasvatuksen johtajuuteen ei ole liitetty lainsäädännön

osalta kovin tarkkoja määritelmiä johtajan kelpoisuudesta. Lähinnä lainsäädännöllä on linjattu päiväkodin johtajilta vaadittavaksi lastentarhaopettajan tehtäviin soveltuvaa koulutusta ja riittävää johtamisosaamista (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005, §10). Lastentarhanopettajan osaamista pidetään johtajalle riittävänä substanssiosaamisena; ymmärrys lapsen kasvusta ja kehityksestä sekä näkemys kasvatuksen konteksteista. Riittävä johtamisosaaminen on taas ilmaisuna suhteellisen epämääräinen; kuka määrittää riittävyyden? Tämä lieneekin yksi syy, miksi tutkimani ohtajat kuvasivat tätä johtamisosaamista epävarmuuden ja keskeneräisyyden kautta.

5.2.1. Keskeneräisyys ja epävarmuus

-Mä aattelin,
että mä en niinku oo yli-ihminen,
mää opettelen tätä hommaa.

Kertoja ilmaisee tässä puhuvansa omalla äänellään. Kerronnan taustalla kuuluu ideologia, jonka mukaisesti johtajan tulisi olla yli-ihminen tai myyttinen sankarijohtaja. Haslam et al. (2012, 23) toteavat yli-ihmisyys- käsitteen liittyvän johtamisen tutkimuksessa karismaattiseen sankarijohtajuuden käsitteeseen. Alunperin se pohjautuu Nietzschen kirjoituksiin yli-ihmisestä (Übermensch), joka ei tunne kipua eikä mielihyvää. Yli-inhimilliset piirteet johtajuuden perusteina tulevat esille myös Weberin kirjoituksissa karismaattisuudesta⁵. Kertoja kuitenkin asettuu sitä vastaan ja toteaa olevansa ”opettelemassa tätä hommaa”. Tällä johtaja kertoo itsensä keskeneräiseksi ja siinä voidaan kuulla myös ajatus johtamisen prosessuaalisesta luonteesta. Johtajat kertovat itsekin olevansa matkan alussa, *alkutaipaleella*.

-Kyllähän sitä on niin alkutaipaleella,
et mitä niinku ite toivo siinä alussa,
et ois jotain,
joku lista mitä sun pitää tehdä,

⁵ Termiä ”karisma” käytetään tietystä persoonallisuuden ominaislaadusta, joka erottaa yksilön tavallisista ihmisistä ja jonka perusteella häntä kohdellaan ikäänkuin hänellä olisi yli-inhimillisiä tai ainakin erityisen epätavallisia voimia ja ominaisuuksia. Ne eivät sellaisenaan ole tavallisen ihmisen ulottuvilla, vaan niitä pidetään alkuperältään jumalallisina tai esimerkillisinä ja niiden perusteella yksilöä kohdellaan johtajana.” (Weber 1922/1947, 359)

että mitkä asiat kuuluu sulle.

-Jotenki se,
että ku siihen johtajuuteen on ollu semmonen valuminen,
lumpsahminen niinku sannoit,
nii se perehytys oikiasti,
pitäishä se silti olla semmonen jämäkkä.

-Niinku onhan meillä henkilökunnallekki,
siellä on perehytyskansio.”

Ensimmäinen kertoja liikkuu tässä kahden eri äänen välillä; minä itse johtajana, vaihtaen subjektin lausuman keskellä sinä-passiiviin. Tällä passiivimuodolla voidaan kuvata etäännyttämistä (vrt. Wortham 2001, 86) tai kuten tässä tulkitsen, modaalisen verbin *olisi* kautta, tilannetta, joka ei toteutunut. Kertojalla *ei* ollut listaa, eikä kertoja tiennyt, mitkä asiat hänelle kuuluvat. Johtajien yhteisessä kerronnassa kuuluu läpi epävarmuutta omasta osaamisesta. Kaikilla haastatelluilla oli kokemusta päiväkodin johtamistehtävistä varajohtajana tai johtajan sijaisena toimimisesta, mutta edelläolevassa esimerkissä johtaja kertoo johtamistyön haasteeksi kokonaiskuvan muodostamisen.

Toinen kertoja kuvaa johtamiseen siirtymistä arvioivilla ilmaisulla *valuminen* ja *lumpsahminen*. Kasvatusalan johtajuuteen on usein ajauduttu ja johtajan tehtävät on koettu jopa rasitteena, erityisesti ryhmässä toimineiden johtajien kohdalla (esim. Nivala 1999; Puroila 2002; Päiväkodin johtaja on monitaituri 2004; Päiväkodin johtajuus huojuu 2007). Myös Akselinin (2013, 140) väitöstutkimuksessa varhaiskasvatuksen hallinnonalajohtajista todettiin johtajien myös usein päätyneen tehtäviinsä sattumanvaraisesti. McDowall Clark (2012) on tutkinut päiväkodin johtajia Iso-Britanniassa ja tutkittujen päiväkodin johtajien kokemukset epävarmuudesta ovat hyvin samankaltaisia oman aineistoni kanssa. Hänen tutkimuksessaan erityisesti johtajan roolin ja auktoriteetin ottaminen koettiin haasteelliseksi.

Perehdyttämistä toinen kertoja kuvaa modaalisella ilmaisulla *pitäisihän*, liittäen tähän myös arvioivan ilmaisun *jämäkkä*. Tämä voidaan tulkita kertojan kokemuksena puutteellisesta perehdytyksestä. Työhön perehdyttämisestä on kirjattu lainsäädännössä (Työturvallisuuslaki 2002, §14), mutta käytännöt saattavat vaihdella runsaasti. Kaikki haastateltavat olivat kuitenkin jossain määrin sattumalta joutuneet esimiestehtäviin, jolloin

perehdyttäminen oli jäänyt vähäiseksi. Johtaja ei kuitenkaan voi työssään vedota tietämättömyyteensä, vaan johtajan tulee pystyä etsimään tietoa päätöstensä tueksi.

-Mitä mä en tiä niin selvitän,
jos lähtis semmoseen,
että apua kuinka isoja asioita
ja kuinka väärin mä voin tehdä
se lähtis.

-Kyllä siinä lamaantuis niin äkkiä,
ettei pystyis mittään tekemään.

Kertoja puhuu tässä omalla äänellään, omasta toiminnastaan. Hän käyttää kerronnassaan lainausta; ”*Apua, kuinka isoja asioita ja kuinka väärin mä voin tehdä.*” kuvaamaan omaa sisäistä dialogiaan. Tällä lainauksella hän ilmaisee pelkoa virheellisyydestä, mutta edellä oleva *jos* muuttaa tulkinnan dialogista ainoastaan mahdolliseksi, muttei varsinaisesti tapahtuneeksi. Kerronnan lopussa käytetään ajallista ilmausta *siinä (silloin)* kuvaamaan tilannetta, jossa edellämainittu sisäinen dialogi saattaisi *lamaannuttaa* kertojan. Pelon voidaan tulkita nousevan aiemminkin mainitusta vaatimuksesta vahvaan ja osaavaan johtajuuteen.

Johtajuuden tutkimuksessa on usein kuvattu johtajan ominaisuuksia myönteisten piirteiden kautta (Diddams & Chang 2012). Johtajalta odotetaan tietämistä ja osaamista. Kuitenkin epätäydellisyys ja epävarmuus ovat piirteitä, jotka näyttäytyvät kaikessa inhimillisessä toiminnassa, jota johtaminenkin on. Johtajan ei tarvitse osata heti kaikkea ja johtaminenkin on vain työtä, jota opitaan. Johtamistyössä kuitenkin peräänkuulutetaan usein vahvuutta ja virheettömyyttä. Diddamsin ja Changin (2012) mukaan omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen voidaan nähdä lisäävän alaisten luottamusta johtajaan ja autenttisuuteen pyrkivän johtajan voidaan ajatella olevan tietoinen oman tietämisensä rajoituksista. Tämä tietoisuus voidaan kuvata episteemiseksi nöyryydeksi⁶.

-Mää huomasin,
että mun ois pitäny se [henkilöstörakenteen muuttuminen] käyvä läpi,
ku se oli niillekki nii iso muutos

⁶ Episteeminen nöyryys käsitteenä juontaa Platonin teoksesta Sokrateen puolustuspuhe (1999), jossa Sokrates toteaa: ”...minä taas en edes luule, kun en tiedäkään.”

ja otin sitte,
että se on mun virhe ku en käyny teijän kans läpi.

Kertoja kuvaa ylläolevassa esimerkissä tilannetta, jossa hän ei ole käynyt työntekijöiden, *niiden*, kanssa läpi muutostilannetta. Hän lainaa omaa puhettaan työntekijöiden kanssa käydystä keskustelusta: ”Se on mun virhe ku en käyny teijän kans läpi.” Aineistossa johtajat kertovat useassa kohtaa omassa työssään tekemistään virheistä, mutta samalla johtajat tuovat voimakkaasti esille armollisuuden sekä itseä että työntekijöitä kohtaan. Ihmiset erehtyvät, mutta työelämässä tämä ei useinkaan saa tulla esille, vaan työntekijöiltä vaaditaan täydellistä onnistumista. Kasvatusalalla työskentelevät saattavat kuitenkin kuvata onnistumistaan työssä yhtenä pienenä hetkenä arjen keskellä. Kasvatustyössä onnistumisen kokemuksista ei siten voida kirjoittaa suuria organisationaalisia onnistumistarinoita. (kts. Happonen 2006, 123; Puroila 2002, 137).

Diddamsin ja Changin (2012) mukaan johtajan kyky tunnistaa itsessään heikkoutta ja epätäydellisyyttä ennakoii myös johtajan kykyä empatiaan ja anteeksiantamiseen. Empatian avulla organisaatiossa mahdollistuu me-tunteen rakentuminen, eikä johtaja tällöin positioitu työntekijöitä vastaan. Antautuminen virheille sekä johtajan näyttäytyminen inhimillisenä nähdään johtamista kehittävinä ja tukevinä toimintatapoina, jolloin epätäydellisyys antaa johtamistyöhön syvyyttä ja autenttisuutta (Avolio et al. 2009; Ladkin & Taylor 2010a). Omaan johtamiseen liittyen epätäydellisyyden tunnistaminen tulee esille keskusteltaessa asioista ja toimintatavoista, jotka ovat aloitteleville johtajille uusia.

- Siinäkin armollinen,
että ehkä määhän nyt ens kerralla muistan,
että tää tehhään näin.
- Osa vaan tulee niin harvoin ettei sitte muista.
- Ei, ei muistakaan ja aina tekkee samat virheet. (naurua)”

Johtajat kertovat tässä virheiden tekemisestä ja omasta epätäydellisyydestään, liittyen ensimmäiseen puheenvuoroon ja vahvistaen sitä kertomalla samaa omista kokemuksistaan. Ensimmäinen kertoja arvioi omaa tietämistään, *ehkä määhän nyt ens kerralla muistan*. Toinen kertoja myötäilee tätä kertomalla omaa, samankaltaista kokemustaan. Ensimmäinen kertoja

tarttuu tähän, myötäillen *ei, ei muistakkaan* valiten ajallisen ilmaisun *aina*, mikä voidaan tässä tulkita myös ironisena ilmaisuna.

Markován (2007, 100) mukaan ironia näyttäytyy usein pessimisminä, joka on piilotettu mustaan huumoriin. Ironia ja nauru voivat toimia tapahtuman muuttamisen välineinä, jolloin yksilöt pyrkivät nousemaan tilanteen yläpuolelle (Bakhtin 1986, 134). Tilanteen yläpuolelle nousemisen voidaan tulkita johtajien epätäydellisyyden ja virheellisyyden sietämisenä tietämistä ja osaamista korostavassa eetoksessa. Tässä armollisuus voidaan tulkita vallankäytön kannalta myös moraaliseksi valinnaksi. Johtaja pyrkii olemaan oikeudenmukainen; hän on armollinen omaa epätäydellisyyttään ja virheellisyyttään kohtaan ja soveltaa samaa periaatetta myös suhteessa työntekijöihin.

-Tietyllä tavalla päästää se työntekijä siitä,
olla niille työntekijöille armollinen,
mitä se auttaa että mää alakasin sitä...

- Nii, alakaa ruoskimaan,
toki pittää miettiä että mikä siihen johti.

Tässä yksi johtajista kertoo tilanteesta, jossa työntekijä on tehnyt virheen. Johtaja arvioi tässä omaa rooliaan tilanteen selvittämisessä. Hän tahtoo vapauttaa työntekijän virheen tuomasta taakasta ja antaa tehdyn virheen anteeksi. *Päästäminen* voidaan tulkita vihjeeksi johtajan arvoista, jotka seuraavassa lauseessa kuvataan odotuksena *johtajan pitää olla armollinen työntekijöille*. Tämän jälkeen kertoja palaa omaan ääneensä esittämällä epäsuoran lainauksen kysymysmuodossa, retorisen kysymyksen, johon hän ei odotakaan vastausta: ”Mitä se auttaa, että mää alakasin sitä?” Toinen kertoja liittyy mukaan täydentämällä keskeytyneen lauseen käyttämällä ilmaisua ruoskiminen, joka kuvaa tilanteeseen puuttumista väkivaltaan viittaavan metaforisen ilmaisun⁷, ruoskimisen, kautta. Tästä otteesta ei kuitenkaan käy ilmi kuinka ensimmäinen kertoja suhtautuu tämän ilmaisun käyttöön, vaan tässä näyttäytyy lähinnä se tapa kuinka keskusteluissa voidaan liittyä edelliseen kertojaan täydentämällä.

⁷ Metaforisen ilmaisun nähdään kuuluvan jonkin metaforan alle, metafora voisi olla esimerkiksi opettaminen on väkivaltaa, jolloin metaforinen ilmaisu voisi olla ihmisen ruoskiminen parempiin suorituksiin. (kts. myös Kövecses 2002, 95-96).

Tässä otteessa käytettävä ilmaisu armollisuus voidaan lukea myös vallankäytöksi; johtajalla on valtaa antaa anteeksi, mutta työntekijä joutuu virheen tehdessään pyytämään anteeksi. Kuusela (2010, 43) viittaa Goodwiniin (2003), jonka mukaan esimies-alaisuhdetta voidaan kuvata epäsymmetrisenä, jossa alaisia kontrolloidaan, mutta heillä ei ole vastaavaa kontrollin mahdollisuutta esimiehiin. Vallan hyväksyminen johtuu Foucault'n (1980, 88, 119) mukaan vallan kyvystä tuottaa mielihyvää ja uutta tietoa. Arkikielessä sanotaankin tiedon olevan valtaa.

5.2.2. Päiväkodin johtajan substanssiosaaminen

Päiväkodin johtajan työssä substanssiosaamiseen liittyy olennaisesti työtä ohjaavien perusarvojen näyttäminen ja artikuloiminen työyhteisölle. Arvoperustan täytyy olla siten näkyvissä, että työntekijät pystyvät siihen luottamaan ja pohjaamaan siihen myös oman työnsä. Haslamin et al. (2012, 17) mukaan arvoperustan luominen auttaa työntekijöitä löytämään kollektiivisen identiteetin, ”keitä me olemme”. Esteettisen johtamisen näkökulmasta tarkasteltuna, johtamisen esteettisyys on sidoksissa johtajan arvoihin ja erityisesti siihen, kuinka johdonmukaisesti johtaja toteuttaa arvoja johtamistyössään (Ladkin 2008). Aloittelevien päiväkodin johtajien kerronnassa kuuluvat ne seikat, joita he pitävät varhaiskasvatuksen toteuttamisessa tärkeinä. Yksi varhaiskasvatuksen tärkeimmistä tekijöistä on näiden johtajien mukaan vahva lastentarhanopettajuus.

- Ku se on ollu se kaikki tekee kaikkia- mössö,
tavallaan se on,
mää haluan sen lastentarhanopettajuuden kirkastaa,
että saa sen pedagogiikan sieltä ylös.

Kertoja ilmaisee kerronnassa aikaan sidonnaisuutta, takaamaa, käyttämällä ilmaisua *kun se on ollu*. Tällä korostetaan ”kaikki tekee kaikkia-mössön” sijoittuvan menneisyyteen. Vaihtaessaan kertovan subjektin minä-muotoon, kertoja pyrkii tekemään tällä eron passiivimuodossa kerrottuun. Kertojan puhuminen ”kaikki tekee kaikkea”-työorientaatiosta mössönä on arvioiva ilmaisu, jolle vastakohtaisena voidaan nähdä kirkastaminen.

Kertoja kuvaa lastentarhanopettajuuden pedagogiikkaan vertautuvana; kun lastentarhanopettajuus on hukassa, pedagogiikka on myös vajonnut alas. Tämä voidaan tulkita erityisesti ajatellen näiden kolmen johtajan kehittymässä olevaa ammatillista identiteettiä, jossa lastentarhanopettajuus on vahva pohja omalle johtajuudelle. Tällöin johtajan voi olla helpompi johtaa sellaisia työntekijöitä, joiden koulutustausta on samankaltainen ja ammatillinen kieli jaettava.

”Kaikki tekevät kaikkea”- työorientaation alku voidaan nähdä 1970- luvulla päivähoitolain tultua voimaan. Lähtökohtana tällä ajatuksella oli ammattiryhmien välinen demokratisointi ja hierarkian vähentäminen, jolloin lastenhoitajien asema nousi ja lastentarhanopettajien asema vastaavasti laski. (Halttunen 2009, 40; Rouvinen 2007, 36). Kaikki keskustelussa mukana olleet johtajat ovat tehneet lastentarhanopettajan työtä 1980- 2000- luvuilla, joten voidaan olettaa heidän kokeneen ”kaikki tekevät kaikkea”- työorientaation toteutumisen käytännössä lastentarhanopettajan työssä.

Lastentarhanopettajien tehtävän kirkastaminen ei ole ainoastaan tutkimukseni johtajien huolenaiheena. Tämän työn kirjoittamisen aikana Opettaja-lehdessä ilmestyi artikkeli, jossa tarkasteltiin lastentarhanopettajien työajan jakautumista. Artikkelissa todetaan kaikki tekevät kaikkea- työorientaation näkyminen päiväkotien arjessa ja sen vaikutukset pedagogiikan heikentymiseen (Korkeakivi 2013). Saman huolen on ilmaissut myös Kalliala (2008; 2011), jonka mukaan lastentarhanopettajilla on koulutuksensa pohjalta kirkas visio siitä, mitä laadukkaan varhaiskasvatuksen tulee olla ja siksi heidän osaamistaan tulisikin hyödyntää ryhmien toiminnan suunnittelussa.

-Johtajan pitää tietää,
että mikä siellä ryhmissä.
Se on siitä laadun tasasuudesta kiinni.

Kertoja esittää tässä vaatimuksen johtajalle, *pittää tietää, että mikä siellä ryhmissä*. Tässä voidaan odotusanalyysin avulla nähdä kahdenlaisia vihjeitä, ensin viitataan johtajaan subjektina eikä valita minä-subjektia, *mun pitää tietää*. Johtajan tietoisuus ryhmissä tapahtuvasta toiminnasta kytkeytyy varhaiskasvatuksen laadun toteutumiseen. Mikäli johtajalla ei ole ajantasaista tietoa toiminnasta, kehittämistyö vaikeutuu. Halttusen (2009, 127) tutkimuksessa nousi myös esille johtajan positio tietynlaisena laadunvalvojana.

Tasalaatuisuuden vaatimus tuotetaan kuitenkin julkisen päätöksenteon⁸, hallinnon, äänellä, uuden julkishallinnon myötä (Kaljunen 2011, 82-83).

Laadun tasaisuuden vaatimus ylläolevassa esimerkissä kertoo myös johtajan arvoista, mitä johtaja pitää tärkeänä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuminen ja laadunarviointi liittyvät olennaisesti myös pedagogiseen johtajuuteen (Hujala & Fonsén 2011). Päiväkodin johtajalta odotetaan suunnannäyttämistä, jotta työntekijät tietävät mihin suuntaan toimintaa viedään ja millaisia asioita pidetään tärkeänä.

-Jos johdon tasolta painotetaan niitten järjestelmien osaamista,
on iso vaara siinä johtamisessa,
että ei oo oikiassa fokuksessa ja
se pedagoginen johtaminen jää.

Tässä kertoja tuo esille, kuinka merkityksellistä on se, miten ja minkälaisia arvoja hallinnon tasolta viestitään johtajille. Passiivimuodon käytöllä kertoja etäännyttää itsensä johtamistavasta, jossa *ei olla oikiassa fokuksessa*. Se, mitä kertoja tarkoittaa tässä oikealla fokuksella, voidaan tulkita muiden vihjeiden avulla. Pedagogisen johtamisen poisjääminen on kertojan mukaan uhka, joka toteutuu, mikäli johtamisessa ei keskitytä oikeisiin asioihin. Tämä puuttuva fokus voisi olla *tietoisuus siitä mitä siellä ryhmissä tapahtuu*.

-Että jos on tämmönen autoritäärinen,
minä olen pomo,
helppo piiloutua sinne toimistoon,
ne on piilopaikkoja,
tavallaan kieltäytyä,
vetäytyä siitä pedagogisesta johtamisesta.

-Jos se jää pelekästään tiimien ja niitten ryhmien vastuulle,
pittää siellä koko ajan olla se,
joka kirkastaa sitä mihin ollaan menossa.

Tässä kertoja tuo esille, kuinka tietyytyyppinen johtaja voi omalla toiminnallaan vetäytyä vastuustaan toteuttaa pedagogista johtamista. Kertoja käyttää tässä etäännyttävää subjektia *se*, jonka lisäksi ilmaisut *siellä* ja *sitä mihin* ovat epäselviä ilman keskustelun kontekstin tietämistä. Tulkitsen kertojan tässä kuvaavan johtajan roolia suunnannäyttäjänä.

⁸ Laadukkaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen takaaminen koko ikäluokalle on kirjattu myös nykyisen (2011-2014) hallituksen hallitusohjelmaan: <http://valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/fi.pdf>.

Varhaiskasvatuksen kontekstissa tulkiten tämä ilmaisu kuvaa päiväkodissa tarvittavan johtajaa, joka osoittaa vision ja strategian eli toimii pedagogisena johtajana (Ebbeck & Waniganayake 2004, 11).

Työyhteisö ei yksin kykene linjaamaan pedagogisia valintoja, vaan vaaditaan henkilö, joka suodattaa tiedon ja muuttaa sen organisaation toiminnan suunnaksi. Tähän pedagogiseen linjaan vaaditaan kuitenkin sitoutumista koko työyhteisöltä. Kukaan ei voi jättäytyä pedagogisen vastuun ulkopuolelle ja erityisen haitallisena se nähdään, mikäli johtaja ei ota vastuuta. Johtajan vastuun välttely kuvataan kehollisena toimintana, johtaja *piiloutuu* ja *vetäytyy*. Esteettisessä johtamistutkimuksessa ajatellaan vision artikuloinnin vaativan johtajalta tunteisiin vetoamista, koska visiot eivät ole vielä todeksi realisoituneita. Johtajan täytyy kertoa vision avulla millaista työn tekeminen voisi olla (Hansen et al. 2007).

5.3. Kehollisuus ja tunteet johtamisessa

Ajatuksia taas pää täynnä. Nyt päällimmäisenä pohdintana tunnesuhde, miten oma äitiytteni liittyy johtajuuteen. Kuinka paljon ammatillista minää rakennetaan oman elämäntilanteen kautta? Itse koen usein voimakkaita äidillisen välittämisen tunteita alaisistani, koen olevani osittain heidän hyvinvoinnistaan vastuussa.
(Tutkimuspäiväkirja 21.2.2013)

Johtamisen tutkimus ei ole juurikaan tarttunut kysymykseen johtamisen tai johtajien kehollisuudesta. Kehollisuus johtamisessa on koettu jopa tabuksi (Hansen et al. 2007; Ladkin & Taylor 2010a). Kehollisuuden puuttuminen johtamisen tutkimuksesta voidaan tulkita yhdeksi syyksi, jonka vuoksi työntekijöistä puhutaan henkilöstöresursseina. Varhaiskasvatuksessakin pyritään nykyään tuottavuuteen ja tuloksiin, tehokkaimpaan lastenhoidolliseen yksikköön. Tämä voidaan palauttaa taylorilaiseen johtamisparadigmaan, jossa keho nähdään koneena, joka taas liittyy suurempaan organisationaaliseen koneeseen (Hansen et al. 2007). Kehollisuus johtajuudessa tulee esille metaforien avulla, kuten edellä organisaation hahmottaminen koneena.

Esteettisessä johtamiskäytännössä kehollisuus voidaan nähdä laajasti johtamisen tilan,

paikan, kielen, aistien, tunteiden ja sukupuolen yhteenliittymänä (Ropo et al. 2005, 105; Hansen et al. 2007). Päiväkodin johtajan työ on monella tasolla lähellä päiväkodin perustyötä, johon kehollisuus liittyy olennaisena osana.⁹ Kuten aiemmin on todettu, päiväkodin johtajat ovat taustaltaan ensisijaisesti päiväkodeissa työskennelleitä lastentarhanopettajia, jolloin kehollisuuden näkyminen tai kuuluminen johtamisessa on luontevaa. Johtaminen myös tapahtuu useimmin fyysisesti lähellä perustyötä, koska johtajien työtilat sijaitsevat päiväkodeissa.

Johtamisessa aisteilla on merkittävä rooli; johtajan täytyy kuulla ja nähdä mitä työyhteisössä tapahtuu. Jokaiselle yksilölle, niin lapselle kuin aikuisellekin, on tärkeää tulla kuulluksi. Kuunteleminen voidaan myös tulkita kehollisuuteen kuuluvana. Kuunteleminen vaatii kuulijalta kärsivällisyyttä, rohkeutta ja avoimuutta. Johtajan täytyykin olla avoin työntekijöiden viesteille, koska kuunteleminen ja kuuleminen on merkittävässä osassa luottamuksen syntymisessä (Ropo et al. 2005, 126). Tässä aineistossa kehollisuus realisoitui johtajien kerronnassa muun muassa metaforien kautta. Usein näillä metaforilla kuvattiin toisenlaista johtajuutta, pyrittiin tekemään eroa.

5.3.1. Kehollisuus johtamisessa

-Niinku itellekin on luontevaa se mennä lähelle,
ja kuunnella,
ja työntää vähän.

Johtajat tuottavat kerronnassaan kehollisuuden metaforien kautta näkyväksi johtajan toimintaa. Lakoffin ja Johnsonin (1999, 4) näkemyksen mukaan ajattelu, järki, on lähtökohtaisesti kehollista. Muodostamme tiedon aistiemme perusteella ja täten kehon erottaminen ajattelusta on mahdotonta.

Kertoja valitsee tässä oman johtajan äänensä käyttämällä subjektia *itse*, jolla kertoja pyrkii korostamaan kertomansa henkilökohtaisuutta. Hän kuvaa tässä johtamistaan kehollisuuden kautta. *Kuunteleminen vaatii lähelle menemistä*, joka auttaa luottamuksen syntymisessä.

⁹ Lastentarhanopettajien ja opettajien kehollisuudesta on kirjoittanut mm. Estola 2003.

Luottamuksellisessa suhteessa, johtaja voi muodostaa kuulemastaan tietoa, joka taas auttaa johtajaa *työntämään* työntekijää johonkin suuntaan.

Organisaatiokulttuurista riippuen työyhteisössä voikin olla luontevaa koskettaa toisia tai mennä fyysisesti lähelle, mutta tässä tulkitsemme johtajan kuvaavan lähelle menemisellä työntekijän kohtaamista. Työntäminen voidaan myös nähdä johtamistoimintana; johtaja ohjaa työntekijän toimintaa tiettyyn suuntaan. Johtajan ja työntekijän välinen suhde on kuitenkin aina jossain määrin hierarkkinen, jolloin fyysinen läheisyys saatettaisiinkin kokea ahdistavana ja jopa alistavana.

-Se on yks tärkeimmistä tehtävistä
johtajilla suojella sen ryhmässä olevan työntekijän lapsen asiakaspinnassa kiinni.
Se pitää suojata se tila,
ei saa tulla niitä häiriöitä,
sinne ei kuulu kaikki tilinpäätöstiedot,
ja nyt ollaan näin ja näin paljon tappiolla,
ja ku teillä on nämä lapset sairastanu.
Miinuksella mennään ja c'est la vie¹⁰!”

Tässä kertoja etäännyttää itsensä käyttämällä subjektina *johtajia*, joita kohtaan kertoja esittää vaatimuksen *suojele ryhmässä olevan työntekijän ja lapsen välinen tila*. Johtajan toiminnan taustalla vaikuttaa arvoasetelma, jonka mukaan lapsen ja aikuisen välinen suhde on lähtökohtaisesti arvokas, varhaiskasvatuksen toiminnan perusta. *Suojeleminen* ilmaisuna liittyy johtajan toiminnan kehollisuuteen. Johtajan pitää vertauskuvallisesti asettua ulkopuolelta tulevan uhan ja työntekijän sekä lapsen välisen suhteen, *tilan*, väliin.

Ulkopuolinen uhka tälle tilalle on liiallinen tieto, joka saattaisi häiritä kasvattajan keskittymistä lapseen. Liiallinen tieto kerrotaan lainatun puheen kautta:” Nyt ollaan näin ja näin paljon tappiolla, kun teillä nämä lapset ovat sairastaneet.” Puheen tuottajan ymmärtäminen hallinnon (päiväkodin johtajan esimiehen tai päättäjien) ääneksi vaatii käsityksen varhaiskasvatuksen kontekstista, jossa johtamisen painopiste on siirtymässä tuottavuuteen (Akselin 2013, 40). Tieto kustannuksista ja tuottavuudesta tuo lapsen ja aikuisen väliseen suhteeseen uhan sellaisesta arvomaailmasta, jolle kertoja ei halua lapsen altistuvan.

¹⁰ Vapaasti käännettynä: Se on vain elämää!

Suojelevaa johtajan roolia voidaan tarkastella myös varhaiskasvatusorganisaation perustehtävän kannalta, jonka tulkitsemisen heijastelevan myös johtamistapaan. Aikuisten (ammattikasvattajien) tehtävänä varhaiskasvatuksessa on suojella ja turvata lapsen kasvua; lasten ei tarvitse tietää vielä kaikkea ja lasten tulee saada elää lapsuuttaan. Johtajuuden vertautuminen vanhemman ja lapsen väliseen suhteeseen on ollut eräs varhaisimpia johtamistutkimuksen alueita. Sen lähtökohtana on ollut ajatus työntekijöiden vahvemmassa sitoutumisesta organisaatioon, mikäli heistä huolehditaan (Pellegrino & Scandura 2008, 568).

Kertojan ääni asettuu tässä myös vastustamaan hallinnollista ääntä, joka kertoo taloudellisesta tilanteesta. Hän kuvaa tätä vastustusta omalla äänellään lainatun puheen avulla: ”C'est la vie!” Bahtinin (1986, 341) kuvaamana oman ideologisen näkökulman kehittyminen vaatii taistelua vallitsevaa valtahegemoniaa vastaan¹¹. Kertojan voidaan nähdä tässä asettuvan suojaamaan työyhteisöä sellaiselta vallalta, joka uhkaa sen arvoperustaa. Hujala (2008, 118) toteaaakin, että vuorovaikutustilanteet voivat jakautua erilaisiin positioihin johdon ja työntekijöiden välillä: kritiikki voi johtaa puolustautumiseen, vastakkainasetteluun tai vaihtoehtoisesti pyrkimykseen laajentaa kritiikkiä.

Tehokkuus ja tuottavuus ovat kuitenkin sellaisia tekijöitä, joihin työntekijöiden on hyvin haasteellista vaikuttaa omalla toiminnallaan. Siinä mielessä voidaankin ajatella, että on turhaa siirtää kaikkea tätä tietoa työntekijöille, mutta toisaalta olisi vastuutonta jättää työntekijät täysin pimettiin taloudellisista realiteeteista. Johtajalla tulisi olla strategista ymmärrystä siitä, kuinka avoimesti tietoa kannattaa antaa ja vastaanottaa, mutta huomioitava kuitenkin se, että organisaation jäsenten tulee olla tietoisia toimintaympäristöstä (Seeck 2008, 341).

-Alussa ku menin sinne ja mulla oli ovet auki,
sitte ne varovasti tuli,
että saako tulla.

¹¹ Gabriel (2000, 124) tarkastelee kertomusten, erityisesti vitsien, käyttöä organisaatiokulttuurissa ja hän kuvaa tällaisten tarinoiden olevan myös muistutus ylemmälle johdolle siitä, kuinka työntekijöiden sitoutuminen organisaatioon ei ole itsestäänselvää.

-Ne on semmosia symbolisia asioita.
Sillon iso merkitys,
miten sää oot siellä työyhteisössä läsnä.

Johtajan läsnäolo on merkityksellistä, sekä fyysisellä että henkisellä tasolla. Kertoja kuvaa työnsä alkua uudessa työyhteisössä ja ilmaisee pitäneensä toimistonsa ovea auki. Arvioidessaan työntekijöiden reaktioita tähän toimintatapaan käyttäen ilmaisua *ne varovasti tuli*, kerronnassa voidaan kuulla vertaamista edellisen johtajan toimintaan. Toinen kertoja liittyy tähän todeten avoimen oven olevan myös symbolista. Johtajan täytyy olla helposti lähestyttävissä, jotta työntekijöille mahdollistuu vuorovaikutus johtajan kanssa ja johtaja voi muodostaa sen perusteella tiedon työyhteisön tilasta. Kertoja käyttää sinäpassiivia etäännyttämisessä ja valitsee arvioivan ilmaisun *miten* kuvaamaan mahdollisuutta olla työyhteisössä läsnä *monilla eri tavoilla*. Tämän voisi tulkita odotukseksi hyvää johtamista kohtaan; *kiinnitä huomiota siihen kuinka olet läsnä työyhteisössä*.

Monet päiväkodin johtajat ovat nykyään useamman kuin yhden yksikön lähiesimiehiä, jolloin fyysinen läsnäolo saattaa olla harvinaista. Julkishallinnon muutokset 1990- luvulta lähtien ovat muuttaneet päivähoitoorganisaatioita siten, että useissa kunnissa ja kaupungeissa perhepäivähoidon ohjaaminen tai toisen yksikön johtaminen on liitetty päiväkodinjohtajan tehtäviin (Halttunen, 2009, 52).

Halttusen (2009, 101) väitöstutkimuksessa päivähoitoorganisaatiosta tarkasteltiin muun muassa henkilöstön kokemuksia johtamisesta ja tärkeänä seikkana nousi esille kokemus tiiviistä vuorovaikutuksesta ja johtajan läsnäolosta. Toisaalta todettiin sekin, ettei fyysinen läsnäolo välttämättä lisää vuorovaikutusta tai syvennä sitä. Huolimatta fyysisestä läsnäolosta, johtajan työn kiireisyys saattoi vaikuttaa työntekijän kokemukseen johtajan muuttumisesta etäisemmäksi.

5.3.2. Tunteet johtamisessa

Johtaja ilmentää toiminnallaan omia tunteitaan ja johtajan ilmaisemat tunteet näyttäytyvät myös työyhteisössä. Esteettisessä johtamisessa johtajan ajatellaan heijastavan tunteita työyhteisössä ja vaikuttavan myös niiden kautta alaisiinsa (Hansen ym 2007; Johnson 2008). Johtamisessa tunteiden on ajateltu olevan jotain hävettävää ja jopa haitaksi päätöksenteolle ja tunteet on usein nähty osoituksena heikkoudesta ja kyvyttömyydestä tehdä päätöksiä (Ropo et al. 2005, 129). Kuitenkin tunteet vaikuttavat kaikkeen inhimilliseen toimintaan, riippumatta organisaation toimialasta johtajat käyttävät päätöksenteossa apunaan tunteitaan ja luottavat vaistoihinsa¹².

Johtajan tulee kyetä seuraamaan työntekijöiden, alaistensa, toimintaa ja tehdä siitä johtopäätöksiä, jotta hän voi ohjata työntekijöitä toteuttamaan organisaatiolle asetettuja strategisia tavoitteita. Johtajien kerronnassa tunteet rinnastetaan ammattikasvattajan työstä myös johtamistyöhön.

-Se pedagogiikka on kuitenkin se,
mutta siinä täytyy aina mennä se tunnesuhe eellä sen lapsen kanssa.

-Ja siinä johtamisessaki on mentävä se tunnesuhe eellä,
kun on ihmisistä kyse,
kun sää ohjaat niitä ammattilaisiaki siinä työyhteisössä
kasvamaan parhaiksi mahdollisiksi itseikseen.

Ylemmässä esimerkissä kertoja puhuu lapsen kanssa toimimisesta ja etäännyttää itseään kerronnasta passiivimuodon avulla, *täytyy mennä*. Ajallinen ilmaisu *aina* tekee vaatimuksesta ehdottoman. Pedagogiikka voidaan nähdä tässä viitteenä kasvatuksen ammatilliseen kieleen, jolloin lausuma voidaan tulkita kertojan puheena lapsen ja ammattikasvattajan roolissa olevan aikuisen kohtaamisesta.

Alemmassa otteessa lainataan aiemmin esille nostettu ilmaisu *tunnesuhde edellä menemisestä*, kuvaamalla sillä johtajan toimintaa työntekijöiden kanssa. Kertoja valitsee tässä myös passiivimuodon, *on mentävä*, kuvaten sillä vaatimusta kaikkia johtajia kohtaan.

¹² Tunteiden ja vaistojen hyödyntämisen päätöksenteossa voidaan nähdä viittaavan myös Polanyin hiljaisen tiedon käsitteeseen (Hansen ym. 2007).

Ammattikasvattajan suhde lapseen vertautuu tässä johtajan suhteeseen työntekijöiden kanssa. Alempi ote voisi kertoa myös varhaiskasvatuksesta; arvostetaan jokaisen lapsen ainutlaatuisuutta ja pyritään tukemaan lasten kasvua parhaiksi mahdollisiksi versioiksi itsestään. Johtajan työtä ohjaa ihmisyyden itseisarvo; tunteiden näyttäminen on merkityksellistä, koska on kyse ihmisistä.

Tunnesuhde työntekijöihin nähdään tärkeänä, koska se voidaan tulkita myös mahdollisuutena tunnistaa työntekijöissä heidän ammatillisen kasvun potentiaalinsa. Sinäpassiivilla kuvataan johtajan tehtävää toimia työntekijöiden ammatillisen kehittymisen tukijana. Tässä voidaan myös kuulla viittaus luvun 4. alussa olevaan otteeseen, jossa ammatillisen kehittymisen tavoitteena on tehdä työtä *omana itsenään*. Nummenmaan ja Karilan (2002) mukaan johtajan vastuulla onkin kannustaa jokaisen työntekijän osaamisen kehittymistä.

-Se on ihan hirveen tärkeä niinku tiedostaa,
että se puhuminen auttaa aina.

-Niinpä, olkoot se minkäläistä vaan,
että aletaan puhumaan,
että miltä tämä tuntuu ja muuta,
nii se aina avaa,
koska se pistää niitä tunteita liikenteeseen
ja joskus se saattaa tuntua ensin pahemmalta,
mutta sitte se kuitenkin lähtee etenemmään ja sitte tulee taas se,
että eiku tämä taas ja ja sitte tehään uus
ja sitte tuntuu vähän paremmalta seuraavalla kierroksella.

Tässäkin kertojat kuvaavat passiivi-muodon avulla sekä käyttäen useassa kohdassa ajallista ilmaisua *aina*, ehdoton vaatimus, että johtajan *pitää tiedostaa puhumisen merkitys tunteiden käsittelyssä*. Toinen puhuja myötäilee tätä käyttämällä ilmaisua *niinpä* ja muotoillen ensimmäisen puhujan sanoman uudelleen. Toinen kertoja käyttää dynaamisia verbi-ilmaisuja; *pistää liikenteeseen, lähteä etenemään*. Näiden ilmaisujen avulla lukijalle muodostuu näkemys asioiden käsittelystä jatkuvana prosessina, johon viitataan ilmauksella *seuraavalla kierroksella*. Kertoja käyttää myös lainattua puhetta kuvatessaan henkilökunnan kokemia kielteisiä tunteita tämän prosessin aikana: ”eiku tämä taas.” Tunteiden käsittelyn tavoitteena on tuntuminen paremmalta eli työntekijöiden

hyvinvoinnista huolehtiminen.

-Ku johtaja on semmonen äitihahmo,
sitte ne käy kysymässä joka asian.

-Siinä on kumminki se raja,
ettei huolehi liikaa,
että ne saa ite päättää.

Kertoja kuvaa tässä johtajan äitihahmoksi ja tunnesuhde alaisiin näyttäytyy huolehtimisena, välittämisenä työntekijöiden hyvinvoinnista. Kertoja kuvaa tietyn etäisyyden pitämistä tärkeänä, jottei työntekijöille tulisi kokemusta liiallisesta huolehtimisesta, joka tässäkin vertautuu lapsen ja vanhemman väliseen suhteeseen. Kertoja pitää kuitenkin tärkeänä, että työntekijät saavat itse päättää asioista ja liiallinen huolehtiminen siirtäisi vastuun työntekijöiltä johtajalle.

6. POHDINTAA JA ARVIOINTIA - MITÄ PÄIVÄKODIN JOHTAJUUS PITI SISÄLLÄÄN?

6.1. Aloittelevan päiväkodin johtajan tarina

Mä ajattelin, että lähden katsomaan mitä se johtajuus pitää sisällään. Löytyi sellaiset sopivankokoiset saappaat, mutta silti ensimmäisenä päivänä mietin, että mitkä oikein on mun vastuut ja valtuudet. Olisipa alussa ollut sellainen kaksi viikkoa perehtymistä ensin, niin työhön olisi päässyt kunnolla kiinni. Välillä sitä vaan unohtaa asioita ja tekee virheitä, mutta olen yrittänyt muistuttaa itselleni, että se on inhimillistä. Onneksi maalaisjärjellä on kumminkin selvinnyt aika pitkälle.

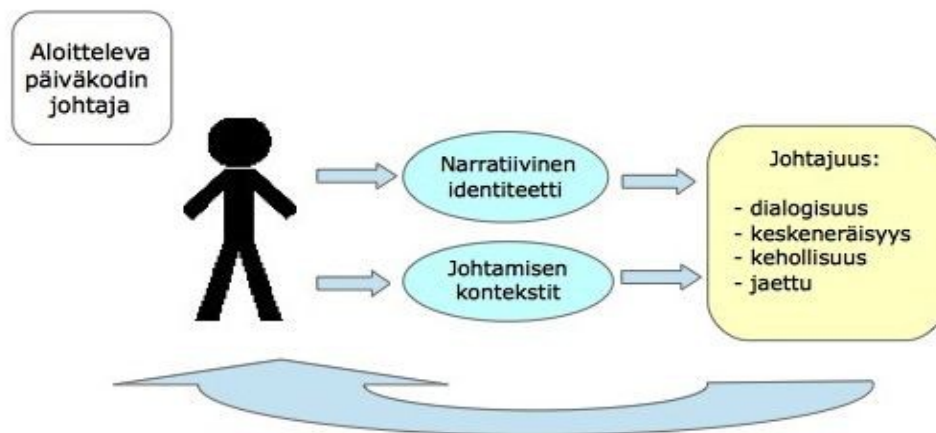
Johtajana oon yrittänyt pitää huolta, että keskustelulle olisi tarpeeksi aikaa. Palavereissakin olen pyrkinyt jättämään tilaa työntekijöiden ajatuksille, etteivät ne olisi pelkästään tiedotustilaisuuksia. Mä oon yrittänyt ohjata ihmisiä antamaan palautetta toisilleen, työyhteisössä niin helposti lähdetään kiertämään niitä negatiivisia kehiä. Jos se työyhteisö voi huonosti, niin ei voi puhua toimivasta pedagogisesta ympäristöstä ja siitä on jokainen vastuussa. Mä oon kuitenkin johtajana vastuussa sellaisen ilmapäärin luomisesta, jossa asioista voidaan puhua.

Haastaviin asiakastilanteisiin on pitänyt heti tarttua ja tukea sitä henkilökuntaa työssään. Välillä on tullut semmosia vanhempia, jotka on purkaneet niihin työntekijöihin kaiken työstressinsä ja parisuhdeongelmat. Siihen on pitänyt heti puuttua, koska niillä työntekijöillä täytyy kuitenkin olla työrauha. Kun niiltä vanhemmilta tulee palautetta siitä työntekijöiden toiminnasta, niin se on pakko kyllä käsitellä heti henkilökunnan kanssa. Haastavinta siinä on kertoa se palaute siten, ettei musertaisi niitä työntekijöitä. Työntekijät on välillä niin uupuneita ja silloin mä oon yrittänyt valaa niihin uskoa, että ne jaksaisivat uskoa siihen omaan osaamiseensa.

Mä yritän tehdä sitä johtamista tiimityönä ja jakaa sitä vastuuta tiimeille. Mun tehtävä on kuitenkin osoittaa se suunta, johon ollaan menossa ja muistuttaa siitä varhaiskasvatuksen pedagogiikasta, joka on meidän työn perustana.

Johtaminen on kyllä ollut haastavaa. Välillä on miettinyt, että kuvitteleeko sitä osaavansa tämän homman, kun on tehnyt töitä vasta niin vähän aikaa. Toisaalta tämä on ollut niin antoisaa, kun joka päivä on tullut joku uusi asia, vähän niinkuin seikkailu. Voisi sanoa, että mä oon matkalla sinne johtajuuteen.

Edelläolevaan fiktiiviseen tarinaan olen yhdistänyt kaikkien kolmen aloittelevan johtajan kokemuksia johtamistyön alkuvaiheista. Tarinassa kerrotaan virheistä ja epävarmuudesta johtamistyön alkuvaiheessa ja toisaalta pyrkimyksestä antaa keskustelulle ja vuorovaikutukselle tilaa. Johtamisen rakentuminen suhteissa ei ole kuitenkaan yksinkertaista vaan vaatii puuttumista ja tarttumista välillä hyvin haastaviinkin tilanteisiin. Aloitteleva päiväkodin johtaja näkee jaetun johtamisen, vision osoittamisen ja pedagogiikan ylläpitämisen tärkeinä työssään. Kuten työni alussa totesin, halusin ymmärtää omaa johtamistyötäni ja löytää johtamiselle sellaisen viitekehyksen, joka kunnioittaisi sen moniulotteisuutta. Pitkällisen etsimisen ja tutkimisen kautta uskon löytäneeni tavan kuvata sitä johtajuutta, jota me rakensimme yhteisissä keskusteluissamme.



Kuvio 3. Johtajuuden malli tutkimuksessani (mukaiillen Salovaara 2011, 221)

Kuviossa esitetään aloitteleva päiväkodin johtaja, joka kertoo omaa johtajuuttaan muodostaen siten narratiivisen identiteetin. Se rakentaa johtajuutta yhdessä johtamisen eri kontekstien kanssa jatkuvana prosessina. Aloitteleva johtaja joutuu kertomaan johtajuuttaan myös suhteessa aiempaan organisaatiokulttuuriin, koska uusi johtaja on myös muutos työyhteisössä. Tutkimuksessani johtajat loivat narratiivista identiteettiään

kertomalla omista toimintatavoistaan sekä niistä odotuksista, joita he itse kohdistavat johtajuuteen. Aloittelevan päiväkodin johtajan johtajuus on myös voimakkaasti kiinnittynyt lastentarhanopettajan ammatilliseen identiteettiin. Keskinäisessä dialogissaan tutkimukseni johtajat rakensivat johtajuutta kertomalla omaa narratiivista identiteettiään monitahoiselle kerronnan yleisölle; itselleen, minulle tutkijana, toisille johtajille sekä tämän tutkimusraportin lukijoille.

Johtajan narratiivinen identiteetti ja johtamisen kontekstit yhdistyvät johtajuuteen, joka tutkimuksessani näyttäytyy dialogisena, kehollisena, keskeneräisenä ja jaettuna. Salovaaran (2011, 220) mukaan johtamisen kehollisuus ja keskeneräisyys nostavat esille myös johtajalta vaadittavan sisäisen vahvuuden ja itsetuntemuksen. Aloitteleva johtaja on lähtökohtaisesti keskeneräinen, koska hänellä ei ole pitkää työkokemusta johtajana, mutta keskeneräisyys voidaan kuitenkin nähdä olennaisena osana ihmisenä olemista (Salovaara 2011, 185; Ladkin & Taylor 2010a). Keskeneräisyys ja kehollisuus asettuvat käsitteinä myös myyttistä sankarijohtajuutta vastaan; johtaja on inhimillinen, erehtyvä ja tunteva. Aloitteleva päiväkodin johtaja näyttäytyy epävarmuuden ohella kuitenkin oman alansa substanssiosaajana, joka tahtoo nostaa varhaiskasvatuksen pedagogiikan esille.

Johtamisen eri kontekstit; asiakkaat, työyhteisö, hallinnollinen organisaatio sekä myös laajemmin ajateltuna yhteiskunnallinen konteksti, ovat mukana rakentamassa johtajuutta dialogisessa suhteessa. Nämä suhteet perustuvat vuorovaikutukselle ja erityisesti työyhteisön ja asiakkaiden suhteen johtajan tulee pyrkiä tukemaan keskustelulle otollista ilmapiiriä, joka mahdollistaa myös johtamisen jakamisen. Eri kontekstien vaikutus kuuluu johtajuuden rakentumisessa moniäänisyytenä ja näiden eri äänten esittämien vaatimusten ja tarpeiden välillä johtaja joutuukin työssään tasapainottelemaan.

Luulen ymmärtäneeni jotakin. Ehkä sen mitä tämä aineisto osoittaa, mutta se pitäisi osata tuottaa paperille. Luin eilen Tesla-turbiinin toimintaperiaatteesta ja sen kautta johtaminen näyttäytyi taas uudessa valossa. Johtamisessakin tarvitaan joku sytytysmekanismi, vähän kitkaa hiomaan särmiä, sopivat raamit toiminnalle ja tarvittava määrä impulsseja suunnan muuttumiselle.
(Tutkimuspäiväkirja 16.5.2013)

6.2. Tutkimuksen arviointia - ”Me ei varmaan olla mikään edustavin otos johtajakaartista.”

Tämän prosessin aikana olen päässyt tarkastelemaan uudessa valossa sekä omaa että myös päiväkodin johtajuutta yleensä. Vaikka tämä tutkimus on vain vilkaisu kolmen päiväkodin johtajan ajatuksiin, niiden peilaaminen teoriaan on vahvistanut ajatuksiani johtamisen moniulotteisuudesta. Uskon entistä vahvemmin varhaiskasvatuksen johtamistehtävien vaativan substanssiosaamisen lisäksi myös sellaista työtettä, jossa johtajan omien arvojen ja ihmiskäsityksen pohtiminen on tärkeässä osassa. Mielestäni se tekee sen kirkkaan tähden seuraamisesta helpompaa. Johtamisoosaamisen vahvistaminen jo varhaiskasvatuksen koulutuksessa on selkeästi tarpeen ja odotan myös mielenkiinnolla uuden varhaiskasvatuslain kantaa johtajan kelpoisuusvaatimuksiin.

Otsikossa oleva lause on aineistostani, ensimmäisen haastattelun alkupuolelta. Kolmen johtajan kokemukset eivät ole kattava otos kaikista päiväkodin johtajista, mutta johtajien kokemuksissa voidaan kuulla varhaiskasvatuksen ajankohtaisia haasteita, kuten varhaiskasvatuksen pedagogiikan tila, lastentarhanopettajien asema sekä johtamisen jakaminen. Nämä kysymykset yhdistyvät myös laajemmassa tarkastelussa kasvatusalan johtamisen tulevaisuuteen, jota Kyllönen (2011) on pohtinut koulujen johtamisen tulevaisuutta tarkastelevassa väitöstutkimuksessaan. Hänen mukaansa tulevaisuuden koulujen johtamisessa nousevat esille jaetun johtamisen problematiikka, pedagogisen johtamisen merkitys ja johtajuuden rakentuminen vuorovaikutussuhteissa.

Ruusuvuoren et al. (2010, 27) mukaan laadullisessa tutkimuksessa korostuvat analyysin systemaattisuuden ja tulkinnan luotettavuuden kriteerit. Aineistoa sekä sen analysointia tulee arvioida myös kriittisesti. Tutkimuksessa on myös olennaista liittää tuloksia teoreettisiin näkökulmiin ja ajankohtaiseen keskusteluun, jotta lukijan on helpompi tarkastella tulkinnan uskottavuutta. Heikkisen, Syrjälän ja Huttusen (2010) artikkelissaan esittämät perusteet toimintatutkimuksen arvioinnille voidaan siirtää myöskin

kerronnallisen tutkimuksen arviointiin. Kerronnallinen tutkimus, kuten toimintatutkimuskin, tuottaa hyvin harvoin sellaisia tuloksia, joita voitaisiin arvioida positivistisen tieteenparadigman validiteetin käsitteen mukaisesti (kts. Riessman 2008, 185).

Ensimmäisenä periaatteena Heikkinen et al. (2010, 8) esittävät historiallisen jatkuvuuden, johon kuuluu tutkimuksen liittäminen niihin konteksteihin ja traditioihin, jota tutkimuksen kohteeseen liittyy. Omassa tutkimuksessani jatkuvuus näyttäytyy liittymisenä johtajuustutkimuksen kenttään sekä myös varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimukseen. Olen pyrkinyt huomioimaan, työn laajuuden huomioonottaen, myös sen yhteiskunnallisen kontekstin, jossa tämä tutkimus on tehty. Tässä periaatteessa tuodaan esille myös juonellisuuden ajatus, kuinka loogisesti ja koherentisti tarina etenee? Omassa tutkimuksessani olen joutunut useaan otteeseen pohtimaan tarinan ja kertomuksen rakennetta, johon usein liitetään aristoteelinen juonellisuus. Oman tutkimukseni tarina kuvaa tätä etenemistä yhdessä tutkimuspäiväkirjaotteiden kanssa, mutta niin johtajien kuin tutkimukseni tarinoilla ei kuitenkaan ole varsinaista alkua, keskikohtaa tai loppua. Johtajien tarinat ja oma tutkimukseni jatkuvat myös tämän tutkimusraportin ulkopuolella.

Toisena periaatteena esitetään refleksiivisyys, johon kuuluu tutkijan suhde tutkimuksen kohteeseen, epistemologiset ja ontologiset käsitykset tiedosta ja todellisuudesta. Työlleni olennaisia ontologisia ja epistemologisia kysymyksiä olen pyrkinyt selvittämään luvussa 3.2. Heikkisen et al. (2010, 9) mukaan reflektiivisyyteen liittyy myös tutkimuksen läpinäkyvyys, jolla arvioidaan tutkijan käyttämän metodin, aineiston ja analyysin kuvausta. Tutkijan tulee tuoda näkyväksi ajattelunsa kehittyminen ja aineisto, johon pohjataan. Olen pyrkinyt kuvaamaan analyysini mahdollisimman tarkasti ja koen pystyneeni sen avulla vastaamaan tutkimuskysymyksiini, mutta viime kädessä on lukijan tehtävä arvioida tutkijan onnistumista tehtävässään.

Reflektiivinen tutkija tuo tutkimusraportissa esille myös oman äänensä ja olenkin läpi työni pyrkinyt osoittamaan oman ajatteluni, sekä analyysissä että myös otteilla tutkimuspäiväkirjastani. Käyttämäni aineiston analysointitapa, odotusanalyysi, auttoi

löytämään aineistosta vastaukset tutkimuskysymyksiini. Odotusanalyysin avulla haastatteluista löytyivät ne johtajien kerronnan ydinkohdat, joilla pystyin kuvaamaan aloittelevien johtajien työtä ja johtajuuden rakentumista kerronnassa.

Dialektisuuden periaate on kolmas tutkimuksen arvioinnin periaate, johon kuuluu dialogisuuden, moniäänisyyden ja autenttisuuden käsitteet. Tutkija ei perusta tutkimustaan ainoastaan oman äänensä pohjalle vaan antaa tutkimusraportissaan äänen myös tutkittavilleen ja raportissa tulisi näkyä myös erilaisten, myös ristiriitaisten, tulkintojen mahdollisuus (Heikkinen et al. 2010, 9). Dialogisuus ja moniäänisyys ovat tärkeä osa tutkimustani ohjaavaa teoreettista viitekehystä ja olen pyrkinyt tuomaan tutkittavien äänen näkyville sellaisena kuin se aineistoon on tallentunut. Oman ääneni kuulumista olen joutunut pohtimaan useassa tutkimuksen vaiheessa. Koska ääneni kuuluu tutkimusaineistossa sekä johtajana että tutkijana, olen pyrkinyt valitsemaan käyttämäni aineistoesimerkit siten, että kaikkien kolmen tutkimukseen osallistuneen johtajan kokemukset ja oma ääni kuuluisivat lopullisessa tutkimusraportissa.

Työstettävyys on neljäs periaate, jonka Heikkinen et al. (2010, 9-10) tuovat esille. Tällä ei kuitenkaan tarkoiteta pelkästään pragmaattisuutta, eli tutkimuksesta saadun tiedon soveltamista käytäntöön. Työstettävyys liittyy myös tutkimuksen eettisyyteen ja kriittisyyteen. Tutkimuksessa tulee huomioida sen vaikutukset tutkimuskohteeseen, mahdollisesti myös laajemmin yhteisölle, yhteiskunnalle ja jopa koko ihmiskunnalle. Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt toteuttamaan tieteentekemisen eettisiä periaatteita kertomalla tutkittavilleni avoimesti tutkimuksen tarkoituksesta ja toteutuksesta. Itse tutkimusraportissani olen pyrkinyt suojelemaan tutkittavien henkilöllisyyden, kuten olen aineiston hankkimisessa tuonut esille. Kriittisyys tässä yhteydessä tarkoittaa julkista keskustelua esimerkiksi vallasta, hallinnasta ja sosiaalisista rakenteista. Vallan ja hallinnan tarkastelu on aina jossain määrin läsnä johtajuutta tutkittaessa. Tässä työssä olen kuitenkin, muutamia viittauksia lukuunottamatta, jättänyt valtaan liittyvät kysymykset tutkimuksen ulkopuolelle.

Tutkittavien henkilöllisyyttä olen pyrkinyt suojaamaan parhaani mukaan, kuten jo

aineiston esittelyssä totesin, osallistujia ei ole millään tavalla nimetty tai koodattu lopullisessa aineistossa. Samaten kaikki suorat viittaukset organisaatioihin tai yksittäisiin ihmisiin on poistettu. Kuitenkin on huomioitava aineistossa kuvattujen tilanteiden olevan universaaleja siinä mielessä, että kuka tahansa varhaiskasvatuksen työntekijä tai asiakas saattaa löytää itsensä niistä.

Viidentenä arvioinnin kohtana esitetään evokatiivisuuden periaate, jonka näkökulmasta hyvä tutkimus provosoi uudenlaista ajattelua tutkittavasta kohteesta. Evokatiivisuuden ajatellaan toteututuvan rationaalisen ajattelun ohella myös tunteiden; muistojen ja kokemusten tasolla. Kerronnallinen tutkimusparadigma asettuu perinteistä positivistista tieteen paradigmaa vastaan nostamalla esille myös esteettisyyden suhteessa tutkimuksen arviointiin. Kerronnallisessa tutkimusparadigmassa esimerkiksi ei vaadita tutkijalta neutraaliutta kielellisen ilmaisun osalta, vaan tutkijan äänen oletetaan kuuluvan ja tutkimusraporttien muoto saattaa poiketa totutusta (Heikkinen et al. 2010, 10). Omassa tutkimuksessani olen raportoidessani liikkunut objektiivisen ja subjektiivisen äänen välillä, joka on myös täysin perusteltavaa osittain autoetnografisessa tutkimuksessa.

Uskoisin, että erityisesti varhaiskasvatuksessa työskentelevät löytävät tästä tutkimuksesta yhtymäkohtia omaan työhönsä, mutta monet tässä työssä esitetyt odotukset ja vaatimukset johtamiselle ovat todentuntuksia myös muiden alojen johtajille.

6.3. Tarina jatkuu

Kuten luvussa 3 esitin hermeneuttisen kehän muodossa, aloittelevan päiväkodin johtajan tarinan tulkinta ei ole pysähtynyt ymmärryksen lisääntyttyä. Tulkintaa voisi jatkaa taas lisääntyneen ymmärryksen avulla uudesta näkökulmasta. Useissa viittaamissani johtajuuden tutkimukseen kohdistuneissa artikkeleissa on korostettu johtamisen tutkimuksen fokuksen siirtämistä johtajan ja alaisten välisten suhteiden tarkasteluun. Tämä näkökulma on väistämättä tullut mieleeni usein tätä tutkimusta tehdessä; olen kaivannut työntekijöiden kokemuksen vertaamista johtajan kertomaan.

Akselinin (2013) tekemää tutkimusta varhaiskasvatuksen hallinnonalajohtajien strategisesta menestymisestä voisi jatkossa laajentaa tarkasteluksi organisaation strategian ja arvojen näyttäytymisestä päiväkodin johtajien ja heidän yksiköittensä toiminnassa. Tutkimuksessa voitaisiin yhdistää johtajien ja työntekijöiden haastattelemisen toiminnan havainnointiin. Hansen, Ropo ja Sauer (2007) suosittelivatkin artikkelissaan etnografista havainnointia yhdistettynä esimerkiksi haastatteluihin, jotta johtamisen esteettinen ulottuvuus voidaan tuoda selkeämmin esille.

Päiväkodin johtamisen tutkimuksessa olisi tärkeää tarkastella myös omassa tutkimuksessani esille nousseita kehollisuutta ja tunteita johtamistyössä. Kehollisuus omassa tutkimuksessani kerrotaan osaksi johtajuutta muun muassa metaforien avulla ja näiden metaforien tarkempi tutkiminen saattaisi avata päiväkodin johtamistyötä uudesta näkökulmasta. Esteettisen johtamisen näkökulman yhdistämisen päiväkodin johtamisen tarkasteluun voisi tuoda esille niitä tapoja, joilla pedagoginen johtaminen ja johtamisen taustalla vaikuttavat arvot realisoituvat johtamistyössä.

Ennen haastattelujen toteutumista kokemani pelko kolmen haastattelun riittävydestä aineistoksi on vaihtunut lähes tukahtumiseen rikkaan ja kertovan aineiston edessä. Tutkimukseni tarina, kuten ensimmäisessä luvussa sen kuvasin, päättyy ainakin osittain tähän. Oma kiinnostukseni johtamisen tutkimista kohtaan on kuitenkin vain voimistunut ja uskon tarinan jatkuvan toisaalla.

LOPUKSI

Olen rakastunut. Tällä matkalla minä haluan olla. Haluan tietää ja ymmärtää. Tällä hetkellä en varmaankaan näe metsää puilta ja huomenna kaikki näyttää taas sekavalta, mutta tämä matka, se on tässä parasta. Olen ymmärtämässä jotain ja sen odottaminen tuntuu kutkuttavalta.

(Tutkimuspäiväkirja 3.7.2013)

Kiitokset niille kahdelle johtajalle, jotka antoivat aikaansa ja jakoivat kertomuksensa kanssani.

LÄHTEET

Akselin, M-L. (2013) Varhaiskasvatuksen strategisen johtajuuden rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistarinoiden valossa. Väitöskirja: Tampereen yliopisto.

Aubrey, C., Godfrey, R. & Harris, A. (2013) How Do They Manage? An Investigation of Early Childhood Leaderships. *Educational Management Administration & Leadership*, 41:5, 5-29.

Auvinen, T. (2013) Narratiivinen johtajuus. Tutkielmia johtajuuden tarinankerronnan tutkimuksesta ja käytännöstä. Väitöskirja: Jyväskylän yliopisto.

Auvinen, T., Aaltio, I. & Blomberg, K. (2013) Constructing Leadership in Storytelling – The Meaning of Trust and Narratives. *Leadership & Organization Development Journal*, 34:6. (painossa)

Avolio, B. J. , Walumbwa, F. O. & Weber, T. J. (2009) Leadership: Current theories, research and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-450.

Bamberg, M. & Georgakopoulou, A. (2008) Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text and Talk*, 28:3, 377-396.

Bakhtin, M.M. (1986) *Speech Genres and Other Late Essays*. (toim.) Emerson, C. & Holquist, M. University of Texas Press, Austin: U.S.A.

Bakhtin, M.M. (1981). *The Dialogic Imagination: Four Essays*. (toim.) Holquist, M. University of Texas Press, Austin: U.S.A.

Bakhtin, M.M. (1984) *Problems of Dostoyevsky's Poetics*. (toim.) Emerson, C. University of Minnesota Press.

Berger, P. L. & Luckmann, T. (1994) *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Gaudeamus: Helsinki.

Boje, D. (2001) *Narrative methods for organizational and communication research*. London: Sage.

Boje, D., Pullen, A., Rhodes, C. & Rosile, G.A. (2011) The Virtual Leader. Teoksessa *The Sage Handbook of Leadership*. Toim. Bryman, A., Collinson, D., Grint, K., Uhl-Bien, M. & Jackson, B. Sage: Lontoo.

Chang, H. (2008) *Autoethnography as Method*. Left Coast Press: Walnut Creek, U.S.A.

Chase, S.E. (2005) Narrative Inquiry: Multiple Lenses, Approaches, Voices. Teoksessa *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Toim. Denzin, N. & Lincoln, Y. 651-681. Sage: New York.

- Diddams, M. & Chang, G.C. (2012) Exploring the nature of weakness in Authentic Leadership. *The Leadership Quarterly*. 23, 593-603.
- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. (2003) *Early Childhood Professional: Leading Today and Leading Tomorrow*. Sydney: MacLennan & Petty.
- Estola, E. (2003) *In The Language Of The Mother — Re-Storying The Relational Moral In Teachers' Stories* . Väitöskirja: Oulun Yliopisto.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2008) Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26–49.
- Foucault, M. (1980) *Tarkkailla ja rankaista*. Otava: Keuruu.
- Freeman, M. (1993) *Rewriting the Self. History, Memory, Narrative*. Routledge: New York.
- Gabriel, Y. (2000) *Storytelling in Organizations. Facts, Fictions and Fantasies*. Oxford University Press: New York.
- Gadamer, H-G. (2004) *Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa*. Vastapaino: Tampere.
- Georgakopoulou, A. (2006) Thinking big with small stories in narrative and identity analysis. *Narrative Inquiry*, 16(1), 122–130.
- Hall, S. (1999) *Identiteetti*. Vastapaino: Tampere.
- Halttunen, L. (2009) *Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa*. Väitöskirja: Jyväskylän yliopisto.
- Hansen, H., Ropo, A. & Sauer, E. (2007) Aesthetic leadership. *The Leadership Quarterly*, Vol. 18, 544-560.
- Happo, I. (2006) *Varhaiskasvattajan asiantuntijuus. Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä*. Väitöskirja: Lapin yliopisto.
- Harris, A. & Spillane, J. (2008) Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 2008; Vol. 22; 31-34.
- Haslam, A.S., Reicher, S.D. & Platow, M.J. (2012) *Uusi johtamisen psykologia*. Gaudeamus: Helsinki.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. (2011) Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 14:4, 499-512 .
- Heikkinen, H.L.T. (2001) *Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito*. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Väitöskirja: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R. & Syrjälä, L. (2010) *Action research as narrative: five*

principles for a validation. *Educational Action Research*, 15:1. 5- 19.

Heikkinen, H.L.T. (2010) Narratiivinen tutkimus – Todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. painos. PS-kustannus: Jyväskylä, 143–159.

Herman, D. (2009) *Basic Elements of Narrative*. MA: Wiley-Blackwell.

Ho, D. (2011) Identifying leadership roles for quality in early childhood education programmes. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 14:1, 47-59. Saatavilla: <<http://dx.doi.org/10.1080/13603120903387561>> Viitattu 13.7.2013.

Hujala, A. (2008) Johtamisen moniäänisyys. Johtaminen vuorovaikutuksena ja puhuntana hoivayrityksissä. Akateeminen väitöskirja. Kuopion yliopisto, Terveyshallinnon ja – talouden laitos. Kopijyvä: Kuopio.

Hujala, E. & Karila, K., & Nivala, V., & Puroila, A. -M. (1998) Towards understanding leadership in the context of Finnish early childhood. Teoksessa E. Hujala & A. -M. Puroila (toim.) *Towards understanding leadership in early childhood context*. Acta Universitatis Ouluensis E 35, 147–170.

Hujala, E. & Puroila, A. -M. (1998) Muuttuuko varhaiskasvatustyö päiväkodeissa – ja mihin suuntaan? *Kasvatus* 3, 297–309.

Hujala, E. (2002) Leadership in child care context in Finland. Teoksessa V. Nivala & E. Hujala (toim.) *Leadership in early childhood education. Cross-cultural perspectives*. Oulu University Press : Oulu, 77–95.

Hujala, E. & Fonsén, E. (2011) Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-kustannus: Jyväskylä.

Horsdal, M. (2012) *Telling lives: Exploring dimensions of narratives*. Routledge: Lontoo, Iso-Britannia.

Hyvärinen, M. (2006) *Kerronnallinen tutkimus*.

Saatavilla: <http://www.hyvarinen.info/material/Hyvarinen-Kerronnallinen_tutkimus.pdf> Tulostettu 13.4.2013.

Hyvärinen, M. (2010) Haastattelukertomuksen analyysi. Teoksessa *Haastattelun analyysi*. Toim. Ruusuvoori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. Vastapaino: Tampere.

Isopahkala-Bouret, U. (2005) Joy and struggle for renewal. A Narrative Inquiry into Expertise in Job Transitions. Väitöskirja: Helsingin yliopisto.

Johnson, S.K. (2008) I second that emotion: Effects of emotional contagion and affect at work on leader and follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, 19; 1-19.

- Kalliala, M. (2008) Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Gaudeamus : Helsinki.
- Kalliala, M. (2011) Look at me! Does the adult truly see and respond to the child in Finnish day-care centres? *European Early Childhood Education Research Journal*, 19:2, 237-253. Saatavilla <<http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2011.574411>> Viitattu 10.5.2013.
- Karila, K. (1997) Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus: lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Väitöskirja: Tampereen yliopisto.
- Karila, K. (2008) A Finnish viewpoint on professionalism in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal* 16:2, 210–223.
- Keskinen, S. (2005) Alaistaito. Luottamus, sitoutuminen ja sopimus. Polemia - sarjan julkaisu nro 59. Helsinki: Kunnallisan kehittämissäätiö. Saatavilla: <<http://www.polemiikki.fi/files/library/attachments/Polemia59.pdf>> Viitattu 20.6.2013.
- Korkeakivi, R. (2013) Lastentarhanopettajalla on annettavaa. *Opettaja*. 17:2013, 12-16. Saatavilla: <<http://content.opettaja.fi/epaper/20130426/#>> Viitattu 1.5.2013.
- Krauss, W. (2007) The narrative negotiation of identity and belonging. Teoksessa *Narrative, state of the art*. Toim. Bamberg, M. John Benjamins B.V.: New York.
- Kuusela, S. (2010) Valta ja vuorovaikutus johtamisessa. Väitöskirja: Tampereen yliopisto.
- Kyllönen, M. (2011) Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Skenaariot 2020- luvulla. Väitöskirja: Tampereen Yliopisto.
- Kövecses, Z. (2002) *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford University Press: Oxford.
- Ladkin, D. & Taylor, S. (2010a) Enacting the ‘true self’: Towards a theory of embodied authentic leadership. *The Leadership Quarterly*, 21, 64–74. Saatavilla: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.10.005>> Viitattu 10.5.2013.
- Ladkin, D. & Taylor, S. (2010b) Leadership as Art: Variations on a Theme. *Leadership* 6:3, 235–241.
- Ladkin, D. (2008) *Leading beautifully: How mastery, congruence and purpose create the aesthetic of embodied leadership practice*. *The Leadership Quarterly*, 19, 31–41. Saatavilla: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.12.003>> Viitattu 12.5.2013.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (2005/272). Saatavilla: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050272>> Viitattu 19.6.2013.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1999) *Philosophy in the Flesh. The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. Basic Books: New York.
- Lieblich, A. et al. (1998) *Narrative Research. Reading, analysis and interpretation*. Sage: Lontoo, Iso-Britannia.
- Löyttyniemi, V. (2004) *Auscultatio Medici. Kerrottu identiteetti, neuvoteltu sukupuoli*.

Väitöskirja: Tampereen yliopisto.

Marková, I., Linell, P., Grossen, M. & Salazar Orzig A. (2007) Dialogue in Focus Groups. Exploring Socially Shared Knowledge. Equinox: Lontoo.

McDowall Clark, R. (2012) 'I've never thought of myself as a leader but...': the Early Years Professional and catalytic leadership. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20:3, 391-401. Saatavilla: <<http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2012.704762>> Viitattu 10.5.2013.

McKenna, S. (2010) Managerial narratives: a critical dialogical approach to managerial identity. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 5:1, 5 – 27. <<http://dx.doi.org/10.1108/17465641011042008>> Viitattu 23.6.2013.

Nivala, V. (1999) Päiväkodin johtajuus. Acta Electronica Universitatis Lappeensis. Väitöskirja: Lapin yliopisto.

Nummenmaa, A-R. & Karila, K. (2002) Osaamisen johtaminen päiväkodissa. *Lastentarha* 3/2002, 28-31.

Pellegrino, E.K. & Scandura, T.A. (2008) Paternalistic Leadership: A Review and Agenda for Future Research. *Journal of Management* 2008; 34; 566.

Platon. (1999) Apologia (Sokrateen puolustuspuhe). Teoksessa *Teokset: Ensimmäinen osa*. Suom. Marja Itkonen-Kaila, Marianna Tyni, Kaarle Hirvonen. Otava: Helsinki.

Polkinghorne, D. (1995) Narrative Configuration in Qualitative Analysis. Teoksessa *Life history and narrative*. Toim. J. Amos Hatch & Richard Wisniewski, 5-25.

Puroila, A-M. (2002) Kohtaamisia päiväkotiarjessa. Kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Väitöskirja: Oulun yliopisto.

Pöysä, J. (2009) Positiointiteoria ja positiointianalyysi- uusia näkökulmia narratiivisen toimijuuden tarkasteluun. Teoksessa *Näkökulmia kertomuksen tutkimukseen*. 314-344. Suomalaisen kirjallisuuden seura: Helsinki.

Päiväkodin johtaja on monitaituri. (2004) Lastentarhanopettajaliitto ry.: Helsinki.

Päiväkodin johtajuus huojuu. (2007) Lastentarhanopettajaliitto ry.: Helsinki

Ricœur, P. (1991) Life in Quest of Narrative. Kirjassa On Paul Ricœur. *Narrative and Interpretation*. 20-33. David Wood (toim.). Routledge: Lontoo.

Ricœur, P. (1992) Oneself as Another. University of Chicago Press: Lontoo.

Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen, N. (2005) *Jaetun johtajuuden särmit*. Talentum: Helsinki.

Rouvinen, R. (2007) Tässä työssä yhdistyy kaikki. Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 119.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010) Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa *Haastattelun analyysi*. Toim. Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 9-39. Vastapaino: Tampere.

Salovaara, P. (2011) *From leader-centricity to leadership. A hermeneutic narrative study*. Tampereen yliopisto: Tampere. Väitöskirja.

Seeck, H. (2008) *Johtamisopit Suomessa*. Gaudeamus: Helsinki.

Siljander, P. (1988) Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset. Oulun yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia.

Simmel, G. (1950) *The Sociology of Georg Simmel*. Toim. K. H. Wolff. New York: The Free Press.

Spector-Mersel, G. 2010. Narrative research. Time for a paradigm. *Narrative Inquiry*, 20:1, 204-224.

Striano, M. (2012) Reconstructing narrative. A new paradigm for narrative research and practice. *Narrative Inquiry*, 22:1, 147-154.

Sutinen, P. (2012) *Johtajana kehittymisen olemus kunta-alan johtajan kokemana*. Väitöskirja: Tampereen yliopisto.

Sveningsson, S & Alvesson, M. (2003) Managing managerial identities: Organizational fragmentation, discourse and identity struggle. *Human Relations*, 56, 1163-1193.

Sydänmaalakka, P. (2003) *Intelligent Leadership and Leadership Competencies. Developing a leadership framework for intelligent organizations*. Väitöskirja: Helsingin yliopisto.

Zilber, T., Tuval-Mashiach, R., & Lieblich, A. (2008) The Embedded narrative: Navigating through multiple contexts. *Qualitative Inquiry*, 14(6), 1047–1069.

Työturvallisuuslaki. (2002/738)

Saatavilla: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>> Viitattu 14.7.2013.

Tökkäri, V. (2012) *Käsittämätöntä! Mielekkyyden luomisen keinot ja funktiot työyhteisön kertomuksissa*. Väitöskirja: Lapin yliopisto.

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

Wortham, S. (2001) *Narratives in Action. A Strategy for Research and Analysis*. Teachers College Press: New York, U.S.A.

Yukl, G. (2002) *Leadership in Organizations*. Prentice-Hall: New Jersey.