



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

Saarela Heli

Pedagoginen johtaminen lastentarhanopettajan työssä

Kasvatustieteen kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatuksen koulutus

2017



Master's Programme in Education and Globalisation Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Heli Saarela	
Työn nimi/Title of thesis Pedagoginen johtaminen lastentarhanopettajan työssä			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Kandidaatin tutkielma	Aika/Year 2017	Sivumäärä/No. of pages
Tiivistelmä/Abstract <p>Varhaiskasvatuksen hallinnon siirtyminen opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen, uusi Varhaiskasvatuslaki (2015) ja uusi valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) muuttavat toteutettavaa varhaiskasvatusta. Muutosten yhteisenä keskeisenä tavoitteena on pedagogisesti laadukas ja yhtenäisempi varhaiskasvatus valtakunnallisesti. Laadukas pedagogiikka tarvitsee laadukasta pedagogista johtamista (Fonsén 2014). Johtamisen merkitys laadukkaan toiminnan takaajana on todennettu useissa kotimaisissa ja kansainvälisissä varhaiskasvatuksen alan tutkimuksissa (esim. Heikka, Halttunen ja Waniganayake 2016; Soukainen 2015; Fonsén 2014 ja Heikka 2014).</p> <p>Tässä tutkielmassa ollaan kiinnostuneita lastentarhanopettajien toteuttamasta pedagogisesta johtamisesta ja sitä käsitellään tässä tutkielmassa monipuolisesti varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstin näkökulmasta. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat: 1. Mitä on pedagoginen johtaminen? sekä 2. Millainen on lastentarhanopettajan rooli pedagogisena johtajana? Pedagoginen johtaminen on laaja ja moninainen käsite, joka voidaan nähdä yhtenä johtamisen osa-alueena. Kalliala (2012) määrittelee pedagogisen johtamisen kasvatus- ja opetustoiminnan johtamiseksi sekä työntekijöiden ja työyhteisöjen osaamisen kehittämiseksi.</p> <p>Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan lastentarhanopettajan roolia pedagogisena asiantuntijana, muun muassa lasten varhaiskasvatussuunnitelmista vastaavana. Työnjako ja vastualueet päiväkodeissa ovat pitkään olleet selkiytymättömiä. Siksi tässä tutkielmassa pureudutaan lastentarhanopettajan roolin vahvistamiseen pedagogisena asiantuntijana sekä asemaan tiimin pedagogisena johtajana. Tutkielmassa löydettiin kolme lastentarhanopettajan pedagogisen johtajan roolia tukevaa toimintamallia varhaiskasvatuksen organisaatioon: jaettu johtajuus, opettajajohtoisuus sekä itsensä johtaminen.</p> <p>Tutkielmassa tutkimusmenetelmänä käytetään kirjallisuuskatsausta, jossa perehdytään varhaiskasvatuksen alan tuoreimpaan tutkimusaineistoon sekä artikkeli- ja ammattikirjallisuusaineistoon johtamisen, pedagogisen johtamisen ja lastentarhanopettajuuden kannalta. Aineisto on rajattu koskettamaan vain 2000-luvulla tuotettua varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kirjallisuusaineistoa.</p>			
Asiasanat/Keywords Varhaiskasvatus, johtaminen, pedagoginen johtaminen, lastentarhanopettaja			

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimusmenetelmät ja tutkimuskysymykset</b> .....	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Tutkielman teoreettinen viitekehys</b> .....	<b>6</b>
3.1	Varhaiskasvatus .....	6
3.2	Moniammatillinen tiimi .....	7
3.3	Lastentarhanopettaja .....	8
3.4	Pedagogiikka .....	9
<b>4</b>	<b>Johtaminen varhaiskasvatuksen kontekstissa</b> .....	<b>11</b>
4.1	Johtajuuden laaja tehtäväkenttä .....	12
4.2	Haasteita varhaiskasvatuksen johtajuudessa .....	15
<b>5</b>	<b>Pedagoginen johtaminen</b> .....	<b>17</b>
5.1	Pedagogisen johtamisen osatekijät .....	18
5.1.1	<i>Arvot</i> .....	18
5.1.2	<i>Kontekstuaalinen johtajuus</i> .....	19
5.1.3	<i>Organisaatiokulttuuri ja johtajuus</i> .....	20
5.1.4	<i>Ammatillisuus johtajuudessa</i> .....	21
5.1.5	<i>Substanssin hallinta</i> .....	22
5.2	Pedagogisen johtajuuden malli .....	23
5.3	Pedagogisen johtajuuden menetelmät .....	24
5.4	Pedagogisena johtajana kehittyminen .....	26
<b>6</b>	<b>Lastentarhanopettajan rooli pedagogisena johtajana</b> .....	<b>29</b>
6.1	Jaettu johtajuus .....	30
6.2	Opettajajohtoisuus .....	34
6.3	Itsensä johtaminen .....	35
<b>7</b>	<b>Pohdinta ja johtopäätökset</b> .....	<b>37</b>
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>43</b>
	<b>LIIKTEET</b>	



# 1 Johdanto

Varhaiskasvatuksen kentän voidaan sanoa olevan murroksessa. Muutoksia varhaiskasvatuksen toteuttamiseen edellyttävät hallinnon siirtyminen sosiaalitoimesta opetushallituksen alaiseksi (2013), uuden Varhaiskasvatuslain (36/1973) voimaantulo vuonna 2015 sekä uunituoreen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden julkaiseminen vuonna 2016. Muutoksista on käyty kiihvasta keskustelua niin mediassa kuin työpaikoillakin päiväkodeissa. Taloudellisen tilan heikentyminen valtakunnallisesti on vaikuttanut siihen, että leikkaukset ovat kohdistuneet myös varhaiskasvatukseen. Johtajuudelle edellä mainitut seikat asettavat haasteita muutosjohtamisen saralla sekä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen ja ylläpitämisen varmistamiseksi.

Varhaiskasvatuksen johtamista ja erityisesti pedagogista johtajuutta ja sen merkityksiä toteutettavalle toiminnalle on tutkittu lähivuosina niin kotimaassa kuin kansainvälisestikin. Fonsénin (2014) mukaan laadukas pedagoginen toiminta vaatii laadukasta pedagogista johtamista. Heikan (2014) tutkimuksessa pedagogista johtajuutta pidettiin keskeisenä johtajuusvastuuna ja erityisesti vastuuna koko työyhteisön oppimisesta ja kehittämisestä. Myös Soukainen (2015) alleviivaa pedagogista johtajuutta laadun perustana. Kansainvälisissä tutkimuksissa johtajuuden merkitys varhaiskasvatuksen laadulle on tunnistettu jo laajasti (muun muassa Hujala, Waniganayake ja Rodd 2013; Rodd 2006).

Tässä tutkielmassa tavoitteena on pureutua varhaiskasvatuksen johtajuuteen ja erityisesti pedagogiseen johtajuuteen. Johtajuutta toteuttavat johtajat, päivähoidon organisaation johtaminen työtehtävänä, pedagogisen johtamisen ollessa johtamisen yksi osa-alue. Pedagogista johtajuutta toteuttavat käytännössä myös lastentarhanopettajat tiimiensä pedagogisen toiminnan vastaavina. Johtamisen vastuunjako ja velvollisuudet eivät ole aina selvärajaisia. Alaa mullistavat muutokset ja jatkuva kehittymisen vaade ovat olleet alkusysäyksenä tarpeelle johtamisen uudelleen toteuttamisesta ja organisoinnista siten, että laadukas pedagoginen toiminta, varhaiskasvatuksen päätehtävä, voidaan taata. Siksi tässä tutkielmassa ollaan kiinnostuttu niistä tavoista, menetelmistä ja toimintamalleista, joilla laadukasta pedagogista johtamista toteutetaan.

Tässä tutkielmassa pääasiallinen lähteistö koostuu johtamisen ja johtajien toimintakentästä tuotetusta ja tutkitusta aineistosta. Fokus on johtajissa, joiden tehtävänä on organisaation johtaminen varhaiskasvatuksen kontekstissa. Spesifisti lastentarhanopettajista pedagogisina

johtajina tutkittua tai tuotettua tietoa tai materiaali ei ollut juurikaan saatavilla. Esimerkiksi Fonsénin (2014) tutkimuksessaan tutkimusaineisto kerättiin henkilöiltä, joista Fonsén käytti nimitystä päivähoiton pedagogiikan vastuuhenkilöt, joista 60 prosenttia oli johtajia. Tiedon niukkuuden vuoksi, erityisesti lastentarhanopettajien pedagogisesta johtajuutta koskien, tässä tutkielmassa käytetään varhaiskasvatuksen johtajuustutkimusta ja -teoriaa laajemmin tutkielman perustana, soveltaen ja sovittaen sitä lastentarhanopettajan rooliin pedagogisena johtajana.

Lastentarhanopettajuudella on pitkät juuret suomalaisen varhaiskasvatuksen historian kontekstissa. Vuosi 2017 on lastentarhanopettajuuden juhluvuosi, kun tulee kuluneeksi 125 vuotta lastentarhanopettajakoulutuksen käynnistymisestä Suomessa (lastentarhanopettajan-koulutus125.com). Lastentarhanopettajan koulutuksessa korostetaan vahvasti pedagogista osaamista ja lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin tukemista. Kompetenssi-osaaminen on laaja ja moninainen ja sitä pitäisi pystyä erityisesti hyödyntämään pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa varhaiskasvatuksessa lasten hyväksi. Siksi pedagogisen johtajuuden sisäistäminen ja jäsentyminen lastentarhanopettajille itselleen ja koko varhaiskasvatuksen alalle olisi merkityksellistä. Myös alan liiton (OAJ) ja asiantuntijoiden (ks. esimerkiksi Pakanen ja Semi 2016) taholta lastentarhanopettajan roolia moniammatillisena tiimin pedagogisena johtajana on ryhdytty tukemaan ja korostamaan.

Lastentarhanopettajan roolin ja vastuun vahvistamisen tarpeen taustalla ovat selkiytymättömät työnkuvat ja velvollisuudet varhaiskasvatuksessa. Pitkään päiväkodeissa ja siellä tiimeissä on ollut vallalla käsitys siitä, että kaikki tekevät kaikkea (muun muassa Hujala 2016; Kalliala 2012; STM selvityksiä 2007; Nivala 2000). Päiväkodissa varhaiskasvatusta toteutetaan moniammatillisissa tiimeissä, jonka muodostavat useimmiten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. Ammatilliset pätevyydet ja työntekijämitoitukset ovat tarkkaan määritelty alaa koskevissa laeissa ja asetuksissa (muun muassa Varhaiskasvatustalaki 36/1973 ja Laki sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista 272/2005), mutta työnkuvien ja vastuiden sisällöt vaihtelevat.

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa Varhaiskasvatuksen kehittämisen ja tutkimuksen painopistealueista (2015) todetaan, että varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamista tulisi kehittää. Alalla jo tapahtuneet ja tapahtumassa olevat muutokset edellyttävät, että jatkuva ja suunnitelmallinen kehittäminen on välttämätöntä. Toimenpide-ehdotuksissa vaaditaan henkilöstön osaamisalueiden kehittämistä laajasti ja monipuolisesti. Julkaisussa alleviivataan

johtajuuden vahvistamista varhaiskasvatuksessa sekä osaamisen kehittämisen johtamista ja suunnitelmallisuutta, erityisesti pedagogisen työn johtamista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015).

Oma kiinnostukseni johtajuutta ja erityisesti pedagogista johtajuutta kohtaan kumpuaa useamman vuoden työkokemuksesta lastentarhanopettajana. Oman näkemykseni mukaan näytti vahvasti siltä, että johtajuus määrittelee toteutettua pedagogiikkaa ja sitä kautta laatua. Kentällä johtajien käsitykset ja kompetenssit pedagogisina johtajina vaihtelivat, eikä sen arvoa aina tunnistettu. Vahvaa tietotaitoa pedagogisesta johtajuudesta ei ollut, tai sitä ei osattu käyttää henkilökunnan osaamisen edistämiseksi tai asetettuja tavoitteita tukevana. Tämän tutkielman taustalla on oma haluni kehittää ja syventää asiantuntijuuttani johtajuuden ja erityisesti pedagogisen johtajuuden osa-alueilla.

Tämä tutkielma toteutetaan kirjallisuuskatsauksen keinoin, käyttäen alan tuoreinta ja ajankohtaisina tutkimus- ja ammattikirjallisuutta aineistona. Tavoitteena on osaltaan paikata pedagogisen johtajuuden tutkimustiedon hajanaisuutta, kokoamalla pääkohtia sekä selkeyttämään ja tiivistämällä laajempia asiakokonaisuuksia. Lisäksi tutkielma pyrkii tuomaan oman osansa ammatillisten roolien selkiyttämisen ja vahvistamisen puolesta varhaiskasvatuksessa erityisesti lastentarhanopettajien pedagogisen johtajuuden kohdalla. Selkeästi tutkielmassa esille noussut havainto oli se, että johtajuus määrittelee vahvasti toteutettavaa pedagogiikkaa ja siten laajemmin varhaiskasvatusta. Siksi sen tutkiminen on ajankohtaista ja merkityksellistä.

## 2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuskysymykset

Tämän kandidaatintutkielman tutkimusmenetelmänä on käytetty kirjallisuuskatsausta. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus on metodi ja tutkimustekniikka, jossa tutkitaan jo tehtyä tutkimusta. Saadut tulokset perustuvat aiemmalle tutkimustiedolle, siksi tavoitteeksi voitaneen asettaa jo olemassa olevan tiedon kehittämien ja uuden teorian rakentaminen. Olennaista on, että sen avulla voidaan arvioida teoriaa ja rakentaa kokonaiskuvaa käsiteltävästä aihealueesta. Tieteelliseen tutkimukseen kuuluu olennaisesti metodin arviointi. Metodien voidaan katsoa koostuvan niistä operaatioista, joiden avulla tutkimuksessa tuotetaan havainnot ja säännöistä, joiden avulla havainnot muokataan ja toteutetaan. Menetelmän tulee ohjata tutkijan toimintaa ja tutkimuksen on noudatettava tieteellisen työn periaatteita. (Salmi 2011, 1-3)

Kirjallisuuskatsaus voidaan nähdä systemaattisena menetelmänä, joka toteutuu prosessinomaisesti. Kirjallisuuskatsauksen tulee pohjautua kattavaan aihealueeseen. Se mahdollistaa kattavan analyysin tekemisen tutkimusaiheesta jo aiemmin tehtyjen tutkimusten avulla. Olennaista on kehittää tieteenalan teoreettista ymmärrystä ja käsitteistöä, kehittää sitä ja arvioida jo olemassa olevaa tietoa sekä teoriaa. Suhosen ym. mukaan (2016) kirjallisuuskatsauksen tyyppisiä ja menetelmiä on olemassa useita (Suhonen ym. 2016, 7-8).

Tyypillisesti kirjallisuuskatsauksen tekemisen luonteeseen kuuluvat osat ovat (SALSA): kirjallisuuden haku (Search), kriittinen arviointi (Appraisal), aineiston perusteella tehty synteesi (Synthesis) ja analyysi (Analysis) (Suhonen ym 2016, 8). Niela-Vilen ja Hamari (2016, 23) nostivat olennaiseksi osaksi myös katsauksen alussa sen tarkoituksen ja tutkimusongelman määrittämisen sekä lopussa tulosten raportoinnin. Myös tässä tämän tutkielman teko-prosessi noudatteli yllämainittuja kirjallisuuskatsauksen osa-alueita ja menetelmiä.

Tutkimusprosessin alussa oli mielekästä lähteä tarkastelemaan tutkijan omia mielenkiinnonkohteita sekä koko koulutusajan oppimisprosessin kannalta merkityksellisiä asiakokonaisuuksia. Aihepiirit kulminoituivat johtajuuden ja lastentarhanopettajuuden juurille. Johtamisen ja lastentarhanopettajan merkittävän roolin tiedostaminen varhaiskasvatuksen pedagogiikan laadulle jo työelämässä vaikuttivat tutkimuksen ja lopullisten tutkimuskysymysten tarkentumiseen. Tarkempien tutkimuskysymysten avulla aineiston hankinta, rajaus ja läpikäynti aloittivat tutkimus- ja kirjoittamisprosessin.



Ensiksi tutkielmassa perustellaan tutkielman aiheen perusteet ja tarkoitus sekä määritetään tarkempi tutkimusongelma. Tämä antaa suunnan koko tutkielman prosessille. Olennaista myös tämän tutkielman kohdalla oli tutkijan aito kiinnostus aihepiiriin sekä siitä kummunnut motivaatio tutkielman tekemiselle. Seuraavassa tutkielman vaiheessa haettiin kirjallisuus ja aineisto. Hakukriteereiksi muodostui kriittinen suhtautuminen aineiston luotettavuuteen (muun muassa vertaisarvioituja artikkeleja) sekä rajaaminen 2000-luvulla tuotettuun aineistoon, tavoitteena saavuttaa ajantasainen tutkittu tieto. Tutkielman edetessä tutkija arvioi tuotettua tietoa, muun muassa tarkastelemalla kuinka hyvin tutkimusongelmiin ja tavoitteisiin saadaan vastattua. Tutkielman edetessä koko prossin ajan tavoitteena oli aineiston järjestäminen ja kokoaminen, jotta aineistosta saatiin yhteenvetoja tutkielman aineiston muodostumiseksi. (Niela-Vilen & Hamari 2016, 24-31)

Tutkimusaineiston haussa kävi ilmi, että tutkimusaineistoa johtajuudesta oli saatavilla paljon. Johtamisesta nimenomaan varhaiskasvatuksen kontekstissa tai pedagogisesta johtajuudesta taas ei niinkään, kuten Soukainen (2015), Heikka (2014) ja Akselin (2013) väitöskirjoissaan totesivat. Tietoa erityisesti lastentarhanopettajien toteuttamasta pedagogisesta johtamisesta oli verrattain vähän. Siksi tässä tutkielmassa sovelletaan yleisempää varhaiskasvatuksen johtajuudesta tuotettua tutkimusta ja alan kirjallisuutta teoreettisen pohjan muotoutumisessa. Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuttu pedagogisesta johtajuudesta, spesifimmin lastentarhanopettajan roolista pedagogisena johtajana varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Tarkemmiksi tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat kysymykset, joihin pyrin kirjallisuuskatsauksen avulla saamaan vastaukset:

1. Mitä on pedagoginen johtaminen?
2. Millainen on lastentarhanopettajan rooli pedagogisena johtajana?

### 3 Tutkielman teoreettinen viitekehys

Varhaiskasvatuksessa vallitsevat muutokset muokkaavat varhaiskasvatuksen toteuttamista ja sen myötä myös johtajuutta ja lastentarhanopettajuutta. Ymmärtääkseen tutkimuksen kontekstin ja merkityksen on tutkijan tässä selvennettävä erityisesti varhaiskasvatuksen, lastentarhanopettajan, moniammatillisen tiimin ja pedagogiikan taustat ja käsitteet.

#### 3.1 Varhaiskasvatus

Tässä kandidaatintyössä varhaiskasvatuksen kontekstiksi ymmärretään päiväkotiympäristö sisältäen esiopetuksen. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 8) varhaiskasvatus määritellään tärkeäksi osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää. Se ymmärretään tärkeäksi vaiheeksi osana pienen lapsen elämää, kasvun ja kehityksen polkua. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea ja täydentää huoltajien ensisijaista kasvatustehtävää lapsesta ja osaltaan mahdollistaa lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi.

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jota kunta on velvollinen järjestämään niin laajasti ja sellaisin toimintamuodoin kuin on tarvetta. Palvelu voi olla kunnan tuottamaa tai yksityisiltä palveluntuottajilta ostettua. Toimintaa säätelee muun muassa vuonna 2015 uudistettu varhaiskasvatuslaki (36/1973), esiopetusta vuonna 2014 päivitetty perusopetuslaki (628/1998), Suomen perustuslaki (713/1999) ja Asetus lasten päivähoidosta (239/1973) (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8, 14).

Ensimmäistä kertaa Suomen historiassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on työtä määräävä asiakirja (Opetushallitus 2016, 1, 8). Sen tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteutumista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista valtakunnallisesti. Sen mukaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja varhaiskasvatus toteutetaan. Käytännön työtä ohjaa varhaiskasvatussuunnitelmien kolmitasoisuus: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (julkaistu 18.10.2016), paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma tulee olla laadittuna ja käyttöönottaa 1.8.2017. Tässä tutkielmassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 on otettu vahvasti huomioon työtä ohjaavana asiakirjana.

### 3.2 Moniammatillinen tiimi

Pedagoginen johtaminen kohdistuu moniammatillisen tiimin luotsaamiseksi kohti päämäärää. Pedagogisessa johtajuudessa varmistetaan, että määritellyt visiot ja tavoitteet ovat näkyvissä ja ohjaavat toimintaa. Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu tiimin jäsenten kanssa keskusteleminen ja läheisessä vuorovaikutuksessa oleminen. Merkityksellistä tiimin toiminnassa ja motivoimisessa on kiinnittää huomio pitkän aikavälin tavoitteisiin, oppimiseen ja kokonaisuuden hallintaan. Olennaista on myös yhdessä pohtia mitkä ovat tiimin lähtökohdat. Tiimillä tulisi olla yhteiset päämäärät, pelisäännöt ja toimintatavat, jotta kaikki sen jäsenet olisivat toimintaan sitoutuneita. (Taipale 2004, 8, 30, 72). Päiväkotiyhteisöä leimaa myös vahva yhteisöllisyyden vaatimus (Nivala 2000, 2).

Päiväkodeissa toteutettava varhaiskasvatus on ryhmämuotoista. Ryhmien muodostumiseen vaikuttavat useat eri tekijät, kuten lasten ikäjakauma, erityisen tuen tarpeet ja tilat. Toiminnan pedagogista tarkoituksenmukaisuutta tukee henkilöstön oikea mitoitus ja koulutus. Moniammatillisuuden voidaan katsoa olevan toteutettavan varhaiskasvatuksen voimavara, kun henkilöstömitoitus, työtehtävät, vastuut ja velvoitteet ovat selkeitä (Heinonen ym. 2016, 76). Tiimi työskentelee voimakkaasti sidoksissa toisiinsa ja jakaa yhteisen kasvatusvastuun (Kupila 2011, 304). Koko henkilöstö vaikuttaa varhaiskasvatuksessa vallitsevaan toimintakulttuuriin, sen arvoihin, asenteisiin ja vuorovaikutuskulttuuriin. Toimintakulttuuri vaikuttaa suorasti varhaiskasvatuksen laatuun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 17, 28)

Varhaiskasvatusta käytännössä toteuttavaa tiimiä määrittää päiväkodin koon ja ryhmäkoon sekä lasten ikäjakauman lisäksi asetus lasten päivähoidosta (239/1973, 6§). Siinä on määriteltä, että hoito- ja kasvatustehtävissä tulee olla vähintään yksi henkilö (jolla pätevyys sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun lain 272/2005 mukaan) enintään kahdeksaa yli kolmevuotiasta ja enintään neljää alle kolmevuotiasta lasten kohden. Päiväkodissa joka kolmannella hoito- ja kasvatustehtävissä olevalla tulee olla lastentarhanopettajan kelpoisuus, muilla lähihoitajan tai muu soveltava sosiaali- ja terveysalan perustutkinto (Asetus lasten päivähoidosta 239/1973, 6§; Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005, 7-8§). Kallialan (2012) mukaan henkilökunnan koulutus varhaiskasvatuksessa vaikuttaa lasten kokemuksiin monin tavoin.

### 3.3 Lastentarhanopettaja

Varhaiskasvatuksessa henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista on määrätty laissa sosiaalihuollon ammatillisissa kelpoisuusvaatimuksista (272/2005). Lastentarhanopettajan (7§) kelpoisuusvaatimuksena on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus. Lastentarhanopettajan tehtäviin kelpoisuuden antaa myös sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyy varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot, (Laki sosiaalihuollon ammatillisissa kelpoisuusvaatimuksista 272/2005) eli sosionomin (AMK) opinnot. Parrila ja Fonsén (2016, 71) toteavat pedagogisen osaamisen kaventuneen ja yliopistokoulutuksen olevan ainut puhtaasti pedagogiikkaan keskittyvä koulutus.

Esiopetuksen opettajan kelpoisuudesta säädetään asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksissa (986/1998, 7§). Esiopetusta on kelpoinen antamaan henkilö, joka on kelpoinen antamaan luokanopetusta, tai kasvatustieteen soveltuvan kandidaatin tutkinnon suorittanut tai lastentarhanopettajan tutkinnon suorittanut (ent. opistotasoinen koulutus). Esiopetusta ovat kelpoisia myös antamaan ennen vuotta 2000 valmistuneet sosiaalikasvattajan opintoasteisen koulutuksen suorittaneet, edellyttäen, että on suorittanut myös yliopiston ja sen kanssa yhteistyössä olevan koulutuksen järjestäjän ennen vuotta 2004 järjestämät 15 opetustoimen opinnon (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 30.03.2000/327).

Lastentarhanopettajan toimenkuva ja siihen sisältyvät velvoitteet vaihtelevat työolosuhteista ja työpaikasta riippuen, eri kunnilla ja esimerkiksi yksityisillä työnantajilla työtoimenkuvien sisällöt saattavat olla erilaiset. Lastentarhanopettajan toimenkuvaa määrittelee toimipaikka (yksittäinen päiväkotitoiminta), työnantaja (kunta, yksityinen tai kolmas sektori), lapsiryhmä, lasten ikä ja ikäjakauma. Työrooli saattaa vaihdella lastentarhanopettajan, varajohtajan, tai vastaavan lastentarhanopettajan nimikkeistä ja työnkuvasta riippuen. Lisäksi osa johtajista työskentelee myös lapsiryhmässä lastentarhanopettajina. Työtehtävien skaala voi olla hyvinkin laaja.

Varhaiskasvatuslaki (36/1973, 1§, 7a§) alleviivaa varhaiskasvatuksessa painottuvan erityisesti pedagogiikan ja siten erityisesti lastentarhanopettajan rooli pedagogisena asiantuntijana. Laadukas pedagoginen toiminta vahvistaa muun muassa lasten laaja-alaista osaamista. Lastentarhanopettajan roolia on vahvistettu nyt varhaiskasvatuslaissa (36/1973) ja Varhais-

kasvatussuunnitelmana perusteissa, esimerkiksi velvoittamalla lastentarhanopettajat vastuuseen lasten varhaiskasvatussuunnitelmista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 10, 17, 20).

Lastentarhanopettaja vastaa pedagogiikan toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa. Lastentarhanopettaja on tiiminvetäjä, joka pitää huolen siitä, että koko henkilöstön osaaminen ja ammattitaito saadaan käyttöön. Täten varmistetaan toiminnan kokonaisvaltainen laadukkuus. Korkeaan pedagogiseen osaamiseen painottuvan koulutuksen ja ammatillisen pätevyyden vuoksi lastentarhanopettajan vastuulla on lasten varhaiskasvatussuunnitelmatyö ja vanhempien kanssa käytävät varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut, jotka ohjaavat toteutettavaa toimintaa. (Heinonen ym. 2016, 81 - 83).

Päiväkodeissa varhaiskasvatusta toteutetaan moniammatillisissa tiimeissä, joka on laadukkaan varhaiskasvatuksen lähtökohta. On selvää, että toteutuakseen se vaatii koko henkilöstön osaamisen käyttöönoton sekä vastuiden, tehtävien ja ammattiroolien toteutumisen tarkoituksenmukaisella tavalla. Vaikka toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan yhdessä, kokonaisvastuu toiminnasta on aina lastentarhanopettajalla. Se pitää sisällään vastuun lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta, toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 17)

Tutkimusten mukaan varhaiskasvatuksen laadun keskeisimpiä tekijöitä ovat henkilöstön koulutus, osaaminen sekä työhön sitoutuminen. Esimerkiksi lastentarhanopettajien korkea koulutus ja tavoitteellinen täydennyskoulutus olivat tärkeimpiä tekijöitä, jotka takasivat varhaiskasvatuksen laadukkuuden (OAJ 16.1.2017, CARE-hanke). Siksi varhaiskasvatuksen henkilöstöllä tulisi olla mahdollisuus hyödyntää ammattitaitoaan ja koulutustaan parhaalla mahdollisella tavalla laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumiseksi ja takaamiseksi. (Heinonen ym. 2016, 76)

### **3.4 Pedagogiikka**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Se perustuu arvoperustalle, jossa nähdään ja huomioidaan muun muassa lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen ja lapsen oikeudet

toimintaa määrittäviksi ja ohjaaviksi arvoiksi. Pedagogiikka lähtee konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä, jossa oppimisen nähdään tapahtuvan vuorovaikutuksessa ja osallistaen lasta aktiivisena toimijana. Toiminnassa huomioidaan lasten mielenkiinnonkohteet ja tarpeet, oppimisen eri alueet ja laaja-alainen osaaminen tavoitteena. Pedagogiikka perustuu kokonaisvaltaisesti määriteltyyn arvoperustaan, käsitykseen lapsesta, lapsuudesta ja oppimisesta. Pedagogista toimintaa, sen toteutusta, suunnittelua ja arviointia kuvaa kokonaisvaltaisuus ja sen keskiössä oleva tavoite oppivasta ja hyvinvoivasta lapsesta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8, 19-20, 35-36)

Lastentarhanopettajuudesta puhuttaessa nousee vahvana esiin pedagogiikka ja sen olemus nimenomaan lastentarhanopettajan kompetenssina. Pedagogiikan painottaminen edellyttää vahvaa ammatillista osaamista ja asiantuntijuutta. Pedagogiikalla ymmärretään tarkoitettavan monitieteiseen, erityisesti kasvatus- ja varhaiskasvatustieteelliseen tietoon perustuvaa, ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa. Käytännön varhaiskasvatustoiminta muodostuu kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudesta ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuessa siinä painotetaan erityisesti pedagogiikkaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 20 - 21)

Varhaiskasvatusyksikössä sen toimijat luovat organisaatiokulttuurin, sisäisen todellisuuden ja toimintamallit. Toimintaa ohjaa perustehtävän, eli pedagogiikan, toteuttaminen. Työyhteisössä sen jäsenet toimivat, toteuttavat ja edustavat itseään ja ammatillista rooliaan. Sosiaalisessa rakentumisessa tärkeällä sijalla ovat toimijoiden tietoisuus, siihen liittyvä intentionaalisuus, toiminnan suuntautuneisuus ja merkityksenannot. Todellisuutta määrittävää yhteistyötä ohjaa siis kunkin toimijan kasvatustietoisuus, käsitys ja ymmärrys pedagogiikasta. Kehittyminen vaatii ns. uudelleen sosiaalistumista ja uuden tuottamista. (Nivala 2000, 5 - 7). Pedagogisen johtajuuden kannalta on merkittävää ymmärtää ja käsittää jokaisen kasvatajan osallisuus yhteisen pedagogiikan toteutumiseen ja todentumiseen.

## 4 Johtaminen varhaiskasvatuksen kontekstissa

*”Jokaisella työntekijällä on oikeus hyvään johtamiseen.”*

Sydänmaanlaukka (2015)

Akselin (2013, 13, 20) mukaan varhaiskasvatuksen kehittäminen on sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan ja siinä tapahtuviin muutoksiin. Myös johtamistyössä on ymmärrettävä varhaiskasvatuksen kontekstuaalisuus, josta myös sen teoreettiset lähtökohdat kumpuavat. Johtaminen kohdistuu varhaiskasvatuksen perustehtävään, hyvän ja laadukkaan varhaiskasvatuksen tarjoamiseen. Nivalan (2002) kontekstuaalisen johtajuusmallin mukaan johtamistavat, sisällöt ja laatu ovat kytköksissä siihen toimintaympäristöön ja organisaatiokulttuuriin, jossa johtajuus toteutuu. Kaikessa suunnittelussa, päätöksissä ja järjestämisessä tulee muistaa lasten edun ensisijaisuus (Heinonen ym. 2016, 75). Hujalan, Heikan ja Halttusen (2011, 288) mukaan johtajuus voidaan nähdä tehtäväkenttänä, jossa pidetään huolta organisaation perustehtävästä ja sen viemisestä eteenpäin.

Varhaiskasvatuksessa johtajilta vaaditaan vahvaa ammattitaitoa ja etenkin substanssiosaamista (ks. Päiväkodin johtajuus huojuu 2007). Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (272/2005, 10§) edellyttää johtotehtävissä toimivilta kelpoisuutta hallinnollisiin johtotehtäviin tai tehtävään soveltuvaa ylempää korkeakoulututkintoa, alan tuntemusta ja riittävä johtamistaitoa. Lasten päivähoidon ammatillisiin johtotehtäviin edellytetään 7§ mukaista kelpoisuutta, eli vähintään lastentarhanopettajan koulutusta (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005). Viimeaikaisten tutkimusten perusteella koulutukselle ja viralliselle valmistautumiselle varhaiskasvatuksen johdossa toimiville on olemassa vahva peruste. Johtajien koulutus on suoraan verrannollinen varhaiskasvatuksen laatuun (Waniganayake & Stipanovic 2016).

Johtajuuden rooli on muuttunut enenevässä määrin ammattimaisen johtotehtävän suuntaan. Kuitenkin muun muassa Soukainen (2015), Fonsén (2014), Waniganayake (2014) sekä Rodd (2006) toteavat varhaiskasvatuksen johtajuuden teoreettisen määrittelyn olevan hajanaista ja varsin vakiintumatonta. Juuti (2013, 24) toteaaakin, että johtajuuden määrittelyssä hankaluu- den aiheuttaa se, että johtajuus on ihmisten välistä toimintaa. Tässä tutkielmassa johtajalla

tarkoitetaan henkilöä, joka vastaa varhaiskasvatuksen organisaation toiminnan kokonaisuudesta työnään johtaminen. Johtajuus on sosiaalinen prosessi, johon liittyy johtamisen inhimilliset prosessit kuten ohjaaminen ja vaikuttaminen. Johtajuuteen liittyy yhteisen todellisuuden muovaaminen, muutokset, organisointi ja strategiat (Soukainen 2015, 28).

Johtajuudesta puhuttaessa sen laaja käsitteistö nousee usein esiin. Varhaiskasvatuksen kontekstissa johtajuus nähdäänkin usein *leader-* tyylisenä johtajuutena. *Leader-* tyyliseen johtajuuteen nähdään liittyvän ihmisten välinen vuorovaikutteisuus. Toinen, johtajuudesta usein käytetty termi on *management*, joka viittaa enemmän asioiden johtamiseen ja rationaaliseen päätöksentekoon. (Vanhala ym. 2006, 257). Varhaiskasvatuksen johtamisessa tärkeinä ominaisuuksina voidaan pitää vaikuttamalla johtamista, joka liitetään vahvasti myös *leader-* johtajuuteen. Johtaja antaa suurimmat linjat, kehityssuunnat ja tavat joiden mukaan henkilöstö voi toimia parhaaksi katsomallaan tavalla. *Leaderin* ja henkilöstön välillä on keskinäinen riippuvuussuhde, jonka avulla päästään asetettuihin tavoitteisiin. (Heikkilä 2002, 131-134).

Rodd (2006) tyypitteli varhaiskasvatuksen johtajuutta käsitteiden *administration*, *management* ja *leadership-* kautta. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksen johtajuus sisälsi kaikkia näitä osa-alueita. Johtajan tulisi omaksua useita rooleja, erilaisia vastuualueita, taitoja ja kykyjä tullakseen johtajaksi, joka omaisi kaikki yllämainitut piirteet johtajuudessa. *Leadership-* käsitteeseen liitetään visio-orienteisuus, jossa arvot ja normit ohjaavat toimintaa, *leader* antaa ohjeita ja suuntia toiminnalle, tarjoaa inspiraatiota ja rakentaa tiimityötä. *Manager* on käytännönläheisempi termi, jonka yhteyteen voidaan sisällyttää muun muassa suunnittelu, organisointi ja koordinointi. Varhaiskasvatuksen johtajuudessa nämä linkittyvät vahvasti toisiinsa. (Rodd 2006, 20-21, 57-59)

#### **4.1 Johtajuuden laaja tehtäväkenttä**

Alalla tapahtuvien muutosten myötä myös johtajuus on kokenut suuria muutoksia (Granusen, 2016; Kalliala 2012; Heikka & Waniganayake 2011). Aiemmin yksiköt olivat pienempiä, alaisia oli vähemmän ja johtajat saattoivat työskennellä mukana lapsiryhmässä. Tässä on tapahtunut iso muutos. Nykyään varhaiskasvatuksessa yleisin johtajuuskäytäntö on useamman päiväkodin, eli *hajautettujen organisaatioiden johtaminen*. Varhaiskasvatuksen johtamisen kontekstissa hajautettu organisaatio merkitsee vähintään kahden erillään olevan yk-



sikön johtamista. (mm. Hujala, Heikka ja Halttunen 2011, 293-294). Keskijohto, eli päiväkotien johtajat, vastaavat yksiköiden päivittäisestä toiminnasta ja siitä, että toiminta on lain ja asetusten mukaista (Heinonen ym. 2016, 70-71). Haasteeksi hajautetun organisaation johtamisessa nousee visioiden kirkkaana pitäminen ja yhteinen tavoitteellisuus toiminnassa. Siksi se edellyttääkin tehokasta ja osaavaa johtamista (Hujala, Heikka ja Halttunen 2011, 295).

Puroilan (2004) mukaan päiväkodin johtajan päätehtävät muodostuvat alla olevista johtamistehtävistä. (Tarkempi kuvaus päiväkodinjohtajan ja lastentarhanopettajan ydinosaamisen alueista liitteenä tutkielman lopussa). Johtajuus edellyttää laaja-alaista kasvatusorganisaation johtamista ja pitää sisällään kokonaisvaltaisen vastuun kaikesta toiminnasta. Johtajuudessa selvästi on korostumassa hallinnollisen johtamisen rooli.

1. Palveluorganisaation johtaminen
2. Työyhteisön johtaminen
3. Kasvatus- ja opetustoiminnan johtaminen
4. Työntekijöiden ja työyhteisön osaamisen kehittäminen
5. Varhaiskasvatuksen ja päivähoidon asiantuntijana toimiminen

Heinosen ym. (2016) mukaan johtamisen ydintehtäväksi voidaan todeta pedagogisen työn johtaminen. Pedagogiseen työn johtamiseen kuuluu tavoitteellisen ja tietoisien monipuolisen pedagogisen toiminnan turvaaminen, aktiivinen kehittäminen ja arvioiminen. Loppupeleissä johtaja on vastuussa siitä, toteutetaanko varhaiskasvatusta lain ja varhaiskasvatussuunnitelmien mukaisesti (Heinonen ym. 2016, 72-74). Myös Waniganayake (2014) alleviivasi johtajan roolia kasvatuksen toteutumisenä valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman sekä sitä ohjaavien lakien ja asetusten mukaan. Suunnitelmien tulisi olla vahva lähtökohta ja ”punainen lanka” läpi toiminnan. Jokaiselle lapselle olisi turvattava oikeus laadukkaaseen, monipuoliseen ja rikkaaseen pedagogiikkaan jokaisena toimintapäivänä. Johtajalta pedagogisen työn johtaminen vaatii vahvaa osaamista ja näkemystä varhaiskasvatuksesta, sen merkityksestä ja esimerkiksi perehtyneisyyttä uusimpaan alan tutkimustietoon.

Opas (2013) korosti perustehtävän johtamista. Selkeiden rakenteiden avulla voidaan luoda perustehtävän toteutukseen tarvittavat raamit työyhteisölle ja tukea kasvatusyhteisön kehittymistä (Opas 2013, 155). Johtaminen vaikuttaa keskeisesti esimerkiksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin ja vahvasti näin myös laatuun. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) mainittiin johtamisen merkitys pedagogiikalle. Toimintakulttuurin kehittäminen

edellyttää pedagogiikan johtamista, joka on toiminnan kokonaisuuden kannalta oleellista. Se edellyttää kokonaisuuden tavoitteellista ja suunnitelmallista johtamista, arviointia ja kehittämistä. Se luo edellytykset ja reunaehdot muun muassa hyvälle työolosuhteille, ammatillisen osaamisen ja koulutuksen hyödyntämiselle ja kehittämiseksi sekä pedagogiselle toiminnalle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 20-21,28)

Johtajalla on merkittävä vaikutus toimintakulttuuriin ja sen kehittämiseen. Johtaja edistää toimintakulttuurin rakenteita tukemalla ammatillista keskustelua, muun muassa auttamalla henkilöstöä ymmärtämään toiminnan taustalla vaikuttavia arvoja, tietoja ja uskomuksia sekä edelleen kehittää niitä. Olennaista on arvostava, osallistava ja rakentava dialogisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28-29). Toisaalta johtajalla tulee olla rohkeutta puuttua myös epäkohtiin ja esittää kehittämissuhteita etenkin poliittisessa päätöksenteossa, sekä tiedostaa asemansa lasten oikeuksien ja edun puolestapuhujana, varhaiskasvatuksen näkyväksi tekijänä (Heinonen ym. 2016, 78).

Johtamisen kokonaisvaltaisuus on merkityksellistä. Kokonaisvaltaiseen johtajuuteen kuuluu olennaisesti vuorovaikutuksellisuus, sovitut työnjaot, henkilöstön ammattitaidon ja erityis-taitojen hyödyntäminen ja tilannesidonnaiset sopivat toimintamallit. Henkilöstön kanssa on sovittu johtamiseen kuuluvista tehtävistä ja periaatteista ja henkilöstö on valmis ottamaan siitä vastuuta tarvittaessa ja tilanteen mukaan. Karikoski (2009) esittikin johtajan roolin kokonaisvaltaisessa johtamisessa muuttuvan enemmän tukijan, ohjaajan ja kannustajan rooliksi. Toteutuakseen se edellyttää hyvää vuorovaikutusta ja yhteistyötä. (Karikoski 2009, 95)

Lainsäädännön mukaan toteutettavaa varhaiskasvatusta on kyettävä myös arvioimaan. Hujalan, Heinosen ja Halttusen (2011, 297) mukaan toiminnan arviointi ja kehittäminen ovat johtajan tärkeimpiä tehtäviä. Kuntaliiton opetustoimea ja varhaiskasvatusta koskevassa hankkeessa (2010) kehiteltyssä varhaiskasvatuksen laadunhallintamallissa yhtenä osa-alueena arvioitiin myös johtamista. Johtamisen laatukriteereinä ja arvioitavina kokonaisuuksina olivat: onko määritelty sellainen toiminta-ajatus, arvopohja ja strategia, joista kaikki toimijat olivat tietoisia, luoko johto asianmukaiset edellytykset laadukkaaseen varhaiskasvatukseen toteutumiseksi (hoito, kasvatusta ja opetus), onko johdon painopiste pedagogisessa johtamisessa, vuorovaikutteisesti ja osallistavasti ja onko johdolla selkeitä tavoitteita kehittämisen suhteen (muun muassa henkilöstön osaaminen). Näistä arvioiduista osa-alueista voidaan päätellä, mihin alueisiin laadukkaassa johtamisessa tulisi tarttua. (Kuntaliitto 2010, 16)

## 4.2 Haasteita varhaiskasvatuksen johtajuudessa

Fonsén ja Parrila (2016) toteavat varhaiskasvatuksen johtajuuden olevan muutoksessa. Johtajien toimenkuva on pirstaloitunut töiden monimuotoisuuden ja työnkuvan laajentumisen myötä. Johtaminen koetaan haasteelliseksi, samoin johtamissisältöjen ja vastuiden moninaisuus. Hallinnollisten töiden lisääntymisen myötä tärkeimmäksi koetulle pedagogiselle johtajuudelle ei jää tarpeeksi aikaa (Fonsén ja Parrila 2016, 17, 20-21; Hujala, Heikka ja Halttunen 2011, 296). Vastaavat lastentarhanopettajat ja tiimivastaavat kantavat usein päiväkodin johtajan lisäksi myös vastuun pedagogisesta johtamisesta, mutta toimenkuvien määrittelymättömyys aiheuttaa rooliristiriitaa ja odotuksien sekä vastuiden epäselvyyttä. Karila (2004) peräänkuuluttaakin uudenlaisia rakenteellisia ratkaisuja päivähoidon johtamisen organisointitapoihin sekä johtajien tukemista työyhteisöjohtamisessa esimerkiksi johtamisen uudella aikaresursoinnilla ja täydennyskoulutuksella.

Sydänmaanlakka (2015, 151) korosti moninaistuvan johtajakuvan vaativan johtajalta taitoa havainnoida, ennakoida, olla läsnä, visioida ja toimeenpanna. Johtajan läsnäololla, kyvyllä ennakoida ja ajankäytön suunnittelulla on merkitystä. Tehokkaaseen johtajuuteen kuuluu oman ajankäytön suunnittelu ja asioiden organisointi sekä priorisointi. Kuten Soukainen ja Keskinen (2010) totesivat, kiire ja aikapaineet sekä työn hallittavuuden ja vaikuttamisen mahdollisuuksien kaventuminen tuottavat stressiä varhaiskasvatuksen johtajan työssä. Esimerkiksi päivittäisjohtamisen liiallinen ajan vieminen johtamiselta rajaa mahdollisuuksia pitkäaikaiselta strategiselta suunnittelulta ja organisaation kehittymiseltä yhteisesti asetettujen tavoitteiden mukaisesti (Waniganayake 2014).

Suomalaisten varhaiskasvatuksen johtajien kokemista haasteista kertoo osaltaan Lastentarhanopettajaliiton selvitys (2004). Selvityksestä ilmenee, että suuri osa johtajista kokee, ettei työhön saa apua tai sijaisia on vaikea saada. Työaika ylittyy usein eikä ylitöitä aina korvata. Muutoksiin ei juurikaan voida vaikuttaa ja muuttuviin olosuhteisiin on sopeuduttava. Vain pieni osa selvitykseen vastanneista johtajista koki, että hallitsee hyvin johtamansa kokonaisuuden. Suurin osa (90%) johtajista koki, että johtajien työmäärää olisi kohtuullistettava. Hälyttävää oli, että lähes puolet vastanneista kokivat itsensä erittäin tai rasittuneeksi ja suuri osa (75%) koki, ettei pysty hoitamaan työtehtäviään niin hyvin kuin haluaisi. Stressiä koki 80 prosenttia vastanneista, aiheutuen kiireestä ja liiallisesta työmäärästä. Muihin tehtäviin siirtymistä tai vuorotteluvapaata harkitsi yli kolmannes. (Lastentarhanopettajaliitto 2004)

Palkkataso varhaiskasvatuksen johtamisessa nimettiin huonommaksi kuin millään muulla alalla. Palkkatason huonous varhaiskasvatuksen johtamisessa ei ole vallitseva vain Suomessa, vaan sama on huomattu muissakin maissa (Waniganayake 2014). Palkkausta ei koeta oikeaksi suhteessa työn vastuullisuuteen ja työmäärään nähden. Suuri osa johtajista oli kuitenkin hyvin motivoitunutta työhönsä ja saa tyydytystä siitä. Työn motivaattoreiden nähtiinkin olevan muualla, kuin palkkauksessa. (Lastentarhanopettajaliiton selvitys 2004). Juuti ja Vuorela (2015) korostivatkin työn mielekkyyden merkitystä. Työn vastatessa yksilön kiinnostuksen ja tavoitteiden kohteita työ muodostaa mielekkään kokonaisuuden, joka imaisee sisäänsä. Yksilö saa tyydytystä asettamisensa tavoitteiden saavuttamisesta ja on sisäisesti motivoitunut. (Juuti & Vuorela 2015, 79-80)

Johtajuus ja eritoten pedagoginen johtajuus eivät näyttäyty ongelmattomana johtajille itselleen suomalaisessa tai kansainvälisessä varhaiskasvatuksen johtajuustutkimuksessa. Useammassa tutkimuksessa varhaiskasvatuksen johtajien haastatteluissa esiin ovat nousseet epävarmuuden tunteet työssä ja erityisesti epävarmuuden tunteet omaan johtajuuteen nähden (Fonsén 2014; Waniganayake 2014). Varhaiskasvattajilla oli haluttomuutta ja epävarmuutta johtajuutta kohtaan, osin johtuen siitä tiedosta, että johtajuuden toimenkuva koettiin rasakaaksi ja moninaiseksi. Johtajuus koettiin pitkälti määrittyvän johdossa olemiseksi ja muiden ohjaamiseksi (Mc Dowall Clark 2012). Johtajilla oli myös hyvin erilaisia identiteettikäsitteitä, osan kokiessa itsensä ensisijassa johtajaksi, osan lastentarhanopettajiksi (Granrustenin 2016).

Johtajuuden moninaisten haasteiden vastapainoksi johtajien on tietoisesti panostettava omaan työssäjaksamiseensa ja voimavaroihin. Fonsén (2014) nosti pedagogisen johtamisen voimavaroiksi neljä merkittävää tekijää: organisaation ylätasen luottamus, riittävät resurssit toiminnalle, henkilöstöjohtamisen taidot ja pedagogisen johtamisen taidot. Organisaation ylätasen, eli johtajan omien esimiesten ja hallituksen tuki kannattelee johtajan toimia, mahdollistavat selkeän ja määritellyn toimenkuvan johtamiselle sekä tarvittaessa tuen ja luottamuksen johtajan asiantuntijuudelle. Johtajuus tarvitsee toteutuakseen myös riittäviä resursseja. Riittävät resurssit tukevat johtajan työssäjaksamista sekä estävät uupumista ja stressiä. Johtajan henkilökohtaisiin ja ammatillisiin taitoihin lukeutuvat henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen johtamisen taidot, joita käsitellään tässä tutkielmassa laajasti. Nämä ovat oleellisen tärkeitä osa-alueita laadukkaan johtajuuden toteutumiseksi ja laadukkaan varhaiskasvatuksen avainasioita. Siksi johtajuudessa niihin tulisi tietoisesti ja tavoitteellisesti panostaa. (Fonsén 2014 168-169)

## 5 Pedagoginen johtaminen

Pedagoginen johtajuus tulisi nähdä yhtenä varhaiskasvatuksen johtamisen osa-alueena, ei erillisenä yksittäisenä osana (Heikka & Waniganayake 2011). Fonsénin (2014) mukaan tuoreiden suomalaisten tutkimusten pohjalta voidaan todeta, että laadukas pedagogiikka tarvitsee laadukasta pedagogista johtajuutta. Pedagoginen toiminta edellyttää siis toteutuakseen ammatillisesti johdettua toimintaa. Kalliala (2012) määrittelee pedagogisen johtamisen *kasvatus- ja opetustoiminnan johtamiseksi sekä työntekijöiden ja työyhteisöjen osaamisen kehittämiseksi*. Varhaiskasvatuksen alan johtajuustutkimuksissa viime vuosina pedagoginen johtajuus on korostunut ja sitä on pyritty niissä paremmin käsitteellistämään (esim. Heikka, Halttunen ja Waniganayake 2016; Soukainen 2015; Fonsén 2014; Heikka 2014).

Heikan (2014) mukaan pedagoginen johtajuus määrittyy ottamalla vastuuta koko yhteisön jaetuista ymmärryksistä, niistä tavoitteista ja keinoista joilla lasten hoitoa, kasvatus- ja opetusta toteutetaan. Se on vastuuta koko työyhteisön oppimisesta ja kehittymisestä. Tarve organisaatioiden muutosten johtamisen osaamiselle on lisännyt pedagogisen johtamisen tarpeellisuutta (Heikka 2014, 35-36). Pedagogisen johtamisen toimivuuden kannalta johtajan on tärkeä ymmärtää oppimisen ja oppimisen ohjaamisen prosessit (Heikka & Waniganayake 2011). Heikka (2014, 35-36) peräänkuuluttaa myös johtajan visioimisen kykyä ja strategia-osaamista.

Taipale (2004) määritteli pedagogista johtajaa kolmen käsitteen avulla: opettaja, kasvattaja ja ohjaaja. Opettajana pedagoginen johtajuus näyttäytyy johtajan päämäärätietoisessa kyvyssä opettaa muita sekä ottaa johtajana vastuuta muiden oppimisesta. Ohjaajana johtajalla on taito inhimillisten resurssien johtamiseen koko organisaation kannalta. Kasvattajan tehtävänä on tukea ohjattavan sosiaalistumista uudenlaisiin verkostoihin, antaa hänelle palautetta ja tukea itseohjautuvuuteen sekä jatkuvaan oppimiseen. (Taipale 2004, 216-218)

Pedagoginen rooli	Esimiesrooli	Käyttäytymisen kuvaus	Johtamisominaisuus
Opettaja	Ohjaaja	Ottaa vastuun alaisten opettamisesta	Päämäärätietoisuus
Ohjaaja	Ennustaja Fasilitaattori	Ohjaa kohti kasvua ja auttaa urasuunnittelussa Oppii itse	Inhimillisten resurssien johtaminen
Kasvattaja	Arvioija, tukija	Toimii aktiivisena ohjaajana ja palautteen antajana Tukee työyhteisöön sosiaalistumista	Johtamistaito

Kuvio 1. Pedagoginen johtaja – käsiteparin määrittelyä (Taipale 2004, 217).

Pedagogiseen johtamiseen kuuluu olennaisesti Fonsénin (2014) mukaan arjen käytänteiden katsomista laajemmasta perspektiivistä ja toimimista varhaiskasvatuksen laadun ylläpitäjänä taloudellisista haasteista huolimatta, sekä toimimista hyvän lapsuuden puolestapuhujana. Pedagogisesta johtamisesta voidaan erottaa johtajan toiminta ja erikseen pedagogiseen johtamiseen liittyvä toiminta. Pedagogiseen johtajuuteen liittyy olennaisesti sen vuorovaikutuksellinen luonne ja se voidaan nähdä koko organisaation yhteisenä ilmiönä. (Fonsén 2014, 27, 35)

## **5.1 Pedagogisen johtamisen osatekijät**

Mielekästä ja tarpeellista pedagogisen johtajuuden ymmärtämisen ja sisäistämisen kannalta on sen ominaisuuksien ja eri osa-alueiden tarkastelu. Fonsén (2014) nostikin väitöksessään pedagogisen johtajuuden kannalta viisi olennaista osatekijää, joita käsittelen tässä seuraavaksi. Tutkielman lopussa liitteenä (Liite 1) pedagogisen johtamisen osatekijät ja menetelmät selkeytettynä Fonsénin (2014) mukaan.

### **5.1.1 Arvot**

Opaksen (2013) mukaan johtaja tekee arvovalintoja kaikessa toiminnassaan. Arvot ohjaavat vahvasti toimintaamme, ajatuksia ja käyttäytymistä. Niillä on tärkeä ohjaava rooli myös pedagogisen johtajuuden toteutumisessa, kun johtajat toteuttavat johtajuutta omassa työkontekstissaan, oman henkilö- ja ammatillisen historiansa ohjaamina. Arvot voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia. Työyhteisön kannalta johtajuudessa merkityksellistä on yhteisten arvojen kirkastaminen ja niiden avulla tavoitteisiin pyrkiminen. (Fonsén 2014, 36-40). Organisaatiossa arvoja tulisi työstää jatkuvasti (Juti 2016, 28).

Arvot varsinkin jaettuina, tuovat merkityksellisyyden tunnetta työhön ja lisäävät työhön sitoutumista. Arvojohtamiseen kuuluu myös sitouttaminen kompetenssien kasvattamisen ja osallisuuden kautta, tekemällä johtajuuspääomasta jaettua yhteisössä. Arvot jäävät kaukai-siksi ja toimintaa ohjaamattomiksi, ellei niitä ole työstetty yhdessä työyhteisössä (Juuti 2016, 28-29). Olennaista on, että arvot ovat realistisia, yhteisesti tuotettuja ja niihin pystytään sitoutumaan yhdessä. Johtajan tärkeänä tehtävänä on arvokeskustelun jatkuva ylläpitäminen ja näin henkilöstön osallisuuden tunteen kasvattaminen. (Fonsén 2014, 36-40).

Pätevyysvaatimuksiinkin perustuen johtajat ovat taustaltaan ja koulutukseltaan useimmiten lastentarhanopettajia. Arvot ja etiikka ohjaavat vahvasti lasten kanssa toimimista, ja lastentarhanopettajille onkin olemassa omat ammattieettiset ohjeet, joita työssä noudatetaan. Lastentarhanopettajaliitto (LtoL) korostaa opettajuutta merkittävänä asiantuntijatehtävänä, jolla on vaikutusta lasten elämään. Ammattietiikka on osaltaan kuin laadunvalvontaa, jonka avulla pyritään toimimaan eettisesti vastuullisissa tehtävissä. Ammatillisen toiminnan vastuullisuuden voidaan katsoa perustuvan alan erityistietoon, ammattitaitoon sekä työn arvo- ja normipohjaan. Myös ammattieettisissä ohjeissa korostetaan pedagogisen asiantuntija-aseman merkitystä sekä asemaa yhteiskunnassa varhaiskasvatuksen asiantuntijana ja puolesta-puhujana. (Lastentarhanopettajaliitto 2005).

Julkisen sektorin johtajuudesta puhuttaessa esille nousee usein arvoristiriitojakin toiminnassa. Toimintaa saattaa ohjata toisaalta tulostavoitteellisuus ja toisaalta välttämättömän hyvinvoinnin turvaaminen asiakkaille. Johtajan tärkeäksi tehtäväksi voidaankin nostaa ristiriitaisten tavoitteiden tasapainottaminen sekä oleellisten asioiden painottaminen. Toiminnan kannalta merkittävää on kokonaisuuden huomioiminen pitkällä aikavälillä. Johtajuuteen liittyy myös paljon paradokseja (esimerkiksi: johda toimintaa - pysy taustalla, ole näkijä - ole tekijä, pyri yksimielisyyteen - tee päätöksiä), ja älykkääseen johtamiseen kuuluukin paradoksien ratkaisemisen osaaminen. (Sydänmaanlakka 2015, 149-151).

### 5.1.2 Kontekstuaalinen johtajuus

Kontekstuaalisuus ja kontekstin ymmärtäminen nousi tärkeäksi tekijäksi jo määrittäessä varhaiskasvatuksen johtajuutta (esim. Soukainen 2015, 26 ja Akselin 2013, 20, Nivala 2002), joten se voidaan ymmärtää olennaisena osana myös pedagogista johtajuutta. Kontekstuaalisuuteen voidaan katsoa kuuluvan yhteiskunnallisen tilanteen lisäksi tilanteiden situationaalisuus sekä kontekstuaalisuuden rakentuminen vuorovaikutuksessa. Organisaatiot määrittävät pitkälti johtajuutta ja sen rakenteita varhaiskasvatuksessa. Johtajan positio voi olla hyvinkin erilainen riippuen kunnan tai kuntayhtymän määrittelemästä toimenkuvasta sekä johtajalle määritellyistä varhaiskasvatuksen yksiköistä tai muodoista. Johtajat voivat olla hallinnollisia (hajautettu organisaatio) tai johtaja voi toimia mukana lapsiryhmässä. (Fonsén 2014, 41-47).

Tutkimuksissa on kuitenkin osoitettu, että johtajuus ja lapsiryhmässä työskentely ovat varsin haasteellinen yhtälö, jossa kumpikin työ kärsii. Nykyään suunta on selvästi kohti hallinnol-

lista johtajuutta, jolloin johtaja ei työskentele lapsiryhmässä vaan hänellä on useampi päivä-koti johdettavanaan ja johtajuus keskitetään hallinnolliseen puoleen. Johtajan työmäärän tulisi olla hallittavissa, eikä yhdelle johtajalle saisi kuormittaa liikaa moninaisia ja muuttuvia työtehtäviä. Päivittäisjohtamiselle tulisi varata riittävästi aikaa, sillä johtaminen tarvitsee toteutuakseen aikaa. Riittävät resurssit ja selkeät työnjaot tukevat johtajien hallinnantunnetta. (ks. Päiväkodin johtajuus huojuu 2007)

### 5.1.3 Organisaatiokulttuuri ja johtajuus

Harisalon (2010) mukaan organisaatio kokoaa ja yhdistää erilaiset voimavarat haluttujen tarkoitusten ja tavoitteiden saavuttamiseksi. Pyrkimyksenä on tavoitteen mahdollisimman tehokas toteutus erilaisten rakenteiden ja prosessien avulla. Organisaation rakenne on johdettu sen perustarkoituksesta ja tavoitteista, rakenne määrittää organisaation tehtävät ja antaa sille ominaisuuden. Rakenteen voidaan kuitenkin sanoa olevan eloton ilman hallinnollisia prosesseja, etenkin ilman johtamista. Klassisen organisaatioteorian mukaan hallinnolliset prosessit mahdollistavat rakenteiden käytön ja tavoitteiden saavuttamisen. Hallinnolliset tehtävät ovat organisaation kantavia prosesseja. Strategisella johtamisella varmistetaan tavoitteiden saavuttaminen ja organisaation menestys. (Harisalo 2010, 31, 69, 237)

Vaikka kunnallisessa varhaiskasvatuksessa olevien lasten määrä (76% kaikista varhaiskasvatuksen piirissä olevista lapsista) on selvästi suurempi kuin muissa järjestetyissä hoitomuodoissa, on yksityisten osuus palvelun tuottajina etenkin palvelusetelimallilla kasvussa. Määrä vaihtelee kunnittain paljon. (THL Varhaiskasvatus 2015). Myös laadukkaalle johtamiselle ja laadun yhteneväsyydelle nämä muutokset tuovat haasteita. Johtajuuden kannalta olennaista on ymmärtää oman organisaation taustalla vaikuttavat tekijät.

Virtasen ja Stenvallin (2011) mukaan ulkoisen ja sisäisen toiminnan, inhimillisten tekijöiden ja monimutkaisen ympäristön johtaminen koskee kaikkia organisaatioita. Puhuttaessa siis julkisesta ja yksityisestä sektorista johtamisessa on enemmän yhdistäviä kuin erottavia tekijöitä. Iso ero yksityisen yrityksen johtamiseen on siinä, että julkista johtamista ohjaa poliittinen päätöksenteko ja ylhäältäpäin ohjaus. Yksityinen organisaatio toimii alhaalta ylöspäin paljolti talouden ehdoilla ja kilpailulla on suuri merkitys. Myös julkiseen organisaatioon kohdistuu taloudellisia odotuksia ja olemassaolon oikeutus nivoutuu yhä enenevässä määrin asiakkaiden hyväksyntään. (Virtanen ja Stenvall 2011,35-36)



Virtanen ja Stenvall (2011) nostavat kolme erityispiirrettä julkiselle johtamiselle. Nämä erityispiirteet tulisi näkyä vahvasti myös julkisen johtajan toiminnassa ja kompetensseina. Johtajan täytyy ymmärtää, että julkisen *organisaation tehtävä on poikkeuksetta yhteiskunnallisen hyvän tuottaminen*, organisaation toimintaa ohjaavat vahvasti lait ja asetukset ja julkisessa organisaatiossa käytetään aina julkista valtaa. Julkisessa hallinnossa *päätöksentekoprosessi ja järjestelmä* ovat moniulotteinen ja kompleksinen, johtajan täytyy osata toimia tässä päätöksentekojärjestelmässä oikein ja kaikkia osapuolia huomioiden. (Virtanen ja Stenvall 2011, 38-39)

Kolmantena julkisen johtamisen erityispiirteenä voidaan pitää *tilintekovelvollisuutta*, julkisessa organisaatiossa johtajat ovat vastuussa organisaation tuloksellisesta ja yhteiskunnallisesti vaikuttavasta toiminnasta. Johtajat ovat virkavastuussa tavoitteiden saavuttamisesta, organisaation toiminnan tehokkuudesta ja tuottavuudesta. Lisäksi tavoitteiden ollessa osin moninaisia ja kunnianhimoisia ei niiden saavuttaminen tai toteen näyttäminen ole yhtä helppoa, kuin esimerkiksi yksityisellä puolella tulostavoitteeseen pääsemisen näyttäminen. (Virtanen ja Stenvall 2011 38-39).

#### 5.1.4 Ammatillisuus johtajuudessa

Fonsén (2014, 51) kuvaa johtajuuden ammatillisuuden rakentuvan eri osasista, ns. palikoista. Hän kuvaakin pedagogista johtajuutta osuvasti ”palikkatorni”-metaforan kautta. Jotta torni olisi tukeva, on palikoiden sovittava yhteen keskenään. Alimpana, isoimpana ja kokonaisuutta kannattelevana palikkana on perustehtävän määrittely. Perustehtävän määrittelyyn sisältyy muun muassa työyhteisön arvojen määrittely, ja sen pohjalta rakentuvat toiminnan sisältö ja rakenteet. Johtajuuden tehtävänä on pitää perustehtävä kirkkaana organisaatiossa. Myös Akselin (2015, 33) pitää perustehtävän määrittelyä ja ymmärtämistä johtajuuden ja perustehtävän toteutumisen kannalta merkityksellisenä. Varhaiskasvatussuunnitelmatyötä Fonsén (2014) kutsuu vision luomiseksi ja suunnitelmatyö sisältää myös strategiatyön. Visiot ja strategiat ohjaavat vahvasti toimintaa, mutta toimiakseen ja kehittyäkseen ne vaativat johtamista.

Ihmisten ja toiminnan johtamisen voidaan katsoa rakentuvan sen alla olevista ja sitä kannattelevista palikoista, perustehtävän määrittelystä ja varhaiskasvatussuunnitelmatyöstä. Korkeimmalla tornissa on pedagogisen keskustelun ylläpitämisen palikka. Siinä tavoitteena ovat

toiminnan reflektiivinen ja jatkuva arviointi. Laadun ylläpito ja etenkin kehittäminen vaativat johtamiselta jatkuvaa vuorovaikutuksen ja keskustelun ylläpitoa työtä ohjaavista arvoista, normeista ja käsityksistä. (Fonsén 2014, 54).



Kuvio 2. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen kontekstissa (Fonsén 2014, 51)

Soukaisen (2015, 162) tutkimuksessa selville nousi johtamisosaamisen merkitys ja sen korostuminen varhaiskasvatuksen johtajuudessa. Johtamisosaamiseen olennaisena osana kuuluu työn hallinta, joka vaikuttaa työn tuloksellisuuteen. Johtaja vaikuttaa suoraan toiminnallaan muun muassa asiakkaan eli perheen ja lapsen saamiin palveluihin. Johtajuusosaaminen näyttäytyy myös tasapainon löytämisenä työn kuormittavuuden ja käytettävissä olevien voimavarojen keskeltä.

### 5.1.5 Substanssin hallinta

Kuten jo aiemmin mainittu, erityisesti substanssin hallintaa pidetään tärkeänä puhuttaessa varhaiskasvatuksen johtajuudesta. Ytimessä on kysymys siitä, miten hyvin johtaja tuntee ja tietää johtamansa alan. Substanssinhallinnassa voidaan katsoa yhdistyvän kaikki, se on laaja-alaista ja monipuolista alan tietotaidon hallintaa. Siihen kuuluu pedagogisen kompetenssin lisäksi organisaatiossa toteutettavan perustehtävän hallinta ja kehittäminen, teoreettinen tietämys ja halu kehittyä ja kehittää pedagogiikkaa (Fonsén 2014, 109).

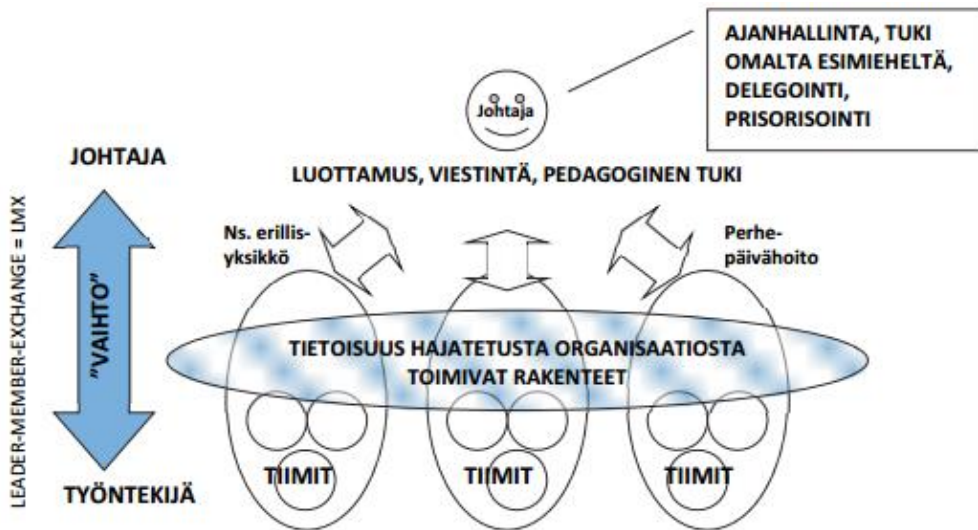
Fonsénin (2014, 106-108) väitöstutkimuksessa pedagogisen johtajuuden merkitys ei ollut kaikille johtajille selvää. Välineet ja menetelmät sen toteuttamiseen olivat puutteelliset eikä oma pedagoginen osaaminen ollut välttämättä ajan tasalla. Pedagoginen johtajuus nostettiin tärkeimmäksi johtajuuden osaksi, vaikka sen suorittamisessa koettiin riittämättömyyttä.

Oleellinen tutkimuslöydös oli, että voidakseen johtaa pedagogiikkaa johtajalla tulee olla vahva substanssin hallinta. Johtajalla tulee olla sekä halua että kykyä johtaa pedagogiikkaa.

## **5.2 Pedagogisen johtajuuden malli**

Työyhteisön johtaminen syntyy johtajan luomista vuorovaikutussuhteista jokaiseen työyhteisön jäseneseen. Suhteet voivat olla toimivia tai toimimattomia, siksi oleellista on vuorovaikutussuhteiden laatu ja kehittyminen. Vuorovaikutussuhteiden kokonaisuuteen kuuluu kaikkien työyhteisön jäsenten kohtaaminen ja yhteisen arvomaailman muodostuminen. Johtajan kannalta oleellisiksi taidoiksi muodostuvat alaistaidot, joihin kuuluvat muun muassa työpaikan viihtyvyydestä huolehtiminen, resursseista, yhteistyöstä ja kehittämisestä huolehtiminen. Johtajan alaistaitoihin perustuvaa vuorovaikutusta voidaan tarkastella esimerkiksi LMX-teorian avulla. Teoriassa kuvataan johtamista vuorovaikutussuhteena alaisten kanssa. (Kariluoma ym. 2010, 257)

Soukainen (2015) on tutkimuksensa tulosten pohjalta hahmotellut pedagogisen johtamisen mallin erityisesti hajautetussa organisaatiossa, mutta sillä on käyttöarvoa myös määriteltävässä pedagogista johtajuutta yleisesti varhaiskasvatuksessa. Hajautetussa organisaatiossa kokonaisuuden muodostavat sen eri yksiköt ja johtaja. Eri tiimeillä tulisi olla tietoisuus organisaatiosta ja toimivat rakenteet. Johtajan perustehtävänä on varmistaa perustehtävän kirkkaus organisaatiossa ja että perustehtävä on selkeästi aikataulutettu. Johtaja tukee omalla toiminnallaan suorittavan tason perustehtävän toteutusta, jota ohjaa varhaiskasvatussuunnitelmat. Johtaja osaa delegoida, priorisoida ja resursoida oikein. Jotta pedagoginen johtajuus toteutuu, vaatii se luottamusta, viestintää ja pedagogisen tuen antamista henkilöstölle. Mallin kaksisuuntaiset nuolet kuvaavat keskustelua ja vuorovaikutusta. (Soukainen 2015, 171-176)



Kuvio 3. Pedagogisen johtamisen malli (Soukainen 2015, 174)

Leader-member-exchange eli LMX-teoria, jota johtamisen vaihtoteoriaksikin kutsutaan, kuvaa johtajan ja henkilöstön välillä vallitsevaa suhdetta. Hyvään suhteeseen kuuluu henkilöstön saama tuki esimieheltä, luottamus, työntekijän työhyvinvoinnin lisääntyminen, alaistaitojen kehittyminen ja työhön sitoutuneisuuden lisääntyminen. Ollessaan toimimaton suunta on negatiivinen. LMX- teoria perustuu sille, että jokainen johtaja-alainen suhde on ainutlaatuinen vaihtosuhde. Jokaisella esimiehellä on sekä sisäpiiriin, että ulkopiiriin kuuluvia alaisia ja jokainen johtaja-alaisuhde kehittyy vähitellen. Näihin kaikkiin vaikuttavat muun muassa johtajan alaistaidot ja johtajan nauttima arvostus. (Soukainen 2015, 72-74)

### 5.3 Pedagogisen johtajuuden menetelmät

Fonsén (2014, 120) esittelee väitöstutkimuksensa tuloksissa kuusi pedagogisen johtamisen menetelmää, jotka nousivat esille haastateltujen johtajien kertomuksissa. Esittelen nämä kuusi menetelmää alla. Tämän tutkimuksen kannalta tulokset ovat erityisen mielenkiintoisia, koska ne antavat osviittaa siitä, miten pedagoginen johtajuus todella todentuu käytännön työelämässä johtajien ja vastaavassa asemassa olevien lastentarhanopettajien näkökulmasta.

1. Pedagogisen keskustelun herättäminen ja ylläpitäminen
2. Rakenteiden luominen pedagogiselle keskustelulle
3. Pedagogisen johtajuuden jakaminen
4. Työhyvinvoinnista huolehtiminen
5. Oman pedagogisen kompetenssin ylläpitäminen ja haltuunotto

## 6. Ajan varaaminen pedagogiselle johtajuudelle

Yhtenä tärkeimmistä menetelmistä pedagogisen johtajuuden todentumiseen osallistujat nostivat pedagogisen keskustelun herättämisen ja ylläpitämisen, joka taas vaatii onnistuakseen oman pedagogisen kompetenssin ylläpitämistä ja haltuunottoa. Tavoitteena on yhteisen jaetun kasvatusnäkemysten saavuttaminen, kasvatustavoitteiden kirkastaminen ja halu tehdä sen eteen töitä. Erityisesti halua ja kykyä kehittyä ja kehittää aktiivisesti ammatillisesti alle viivattiin. Pedagogisen johtamisen nähtiin sopivan hyvin päivittäisjohtamisen kontekstiin, jossa pienillä kohtaamisilla ja vuorovaikutuksella nähtiin olevan suuri merkitys, esimerkiksi konsultointiapuna, kuuntelemalla ja kohtaamalla. Olennaista pedagogisen johtajuuden toteutumisen kannalta oli se, että sille varattiin tietoisesti ja tavoitteellisesti aikaa. (Fonsén 2014, 111-113, 119-120).

Mikkola ja Nivalainen (2012) tuovat esille rakenteiden merkityksen johtajuuden työkaluna perustehtävän saavuttamisessa. Rakenteiden tavoitteena on selkiyttää toiminta oikeisiin painopisteisiin, saada yhteisön prosessit hallintaan ja lisätä yhteistä sitoutumista toimintaan. Johtajuudella on iso merkitys rakenteiden luomiseen pedagogiselle keskustelulle kasvatusyhteisössä. Pedagogisen johtajuuden kannalta olennaisia rakenteita ovat muun muassa sovitut palaveri- ja suunnittelukäytänteet, sekä sovitut vastuualueet. Näiden avulla mahdollistetaan, edellytetään ja seurataan pedagogisen keskustelun, ja sitä myötä toiminnan, toteutumista tavoitteen mukaisella tavalla. (Mikkola ja Nivalainen 2012, 12-13)

Johtajan vallan ja vastuun jakaminen näyttäytyy ajankohtaisena ilmiönä johtajan tehtävänkuvien moninaistuessa ja johtamiskentän laajentuessa. Henkilöstölle tulee antaa vastuuta kantaa osa pedagogisesta johtamisesta laadukkaan toiminnan toteutumiseksi, sitä kautta henkilöstön on mahdollisuus saada arvostuksen tunnetta ja voimaantumaa sekä sitoutua enenevässä määrin tavoitteisiin. Pedagogiseen johtamiseen kuuluu arvioida milloin, missä ja kenelle pedagogista vastuuta voidaan jakaa. (Fonsén 2014, 115-117).

Pedagogisen johtajan tunnusmerkkejä on oman pedagogisen kompetenssin ylläpitäminen ja johtajuuden haltuunotto. Johtaja ei ole vastuussa vain omasta, vaan myös koko organisaation osaamisesta ja kehittymisestä. Johtajan osaaminen tulee saada työyhteisön käyttöön, työyhteisön tulee olla esimerkiksi tietoinen toimintaa ohjaavista laista ja määräyksistä. Tämä auttaa johtajaa perustehtävästä ja tavoitteista kiinnipitämiseen ja organisaation toiminnan ehdoista huolehtimiseen. (Fonsén 2014, 118-119).

Korostaisin tässä lopuksi vielä vuorovaikutusta pedagogisen johtamisen välineenä. Vuorovaikutuksen merkitys johtajuudessa heijastus vahvasti Fonsénin (2014) tutkimuksen tuloksissa. Myös Sydänmaanlakka (2015 148) korosti työyhteisötaitojen merkitystä johtajuudessa. Työyhteisötaidot rakentuvat vuorovaikutustaidoista, ollen osa-alue, jonka osaaminen johtamisessa on korostunut kaikilla aloilla nykypäivänä. Rouhiainen-Neunhäuserer (2009) on tutkinut väitöskirjassaan johtajan vuorovaikutusosaamista ja sen kehittämistä. Tutkimuksen merkittävimäksi tulokseksi nousi vuorovaikutusosaamisen keskeinen asema johtajan esimiestehtävien menestyksellisessä hoitamisessa eli johtajan ammatillisessa kompetenssissa. Vuorovaikutusosaaminen perustuu nimenomaan johtajan ja johdettavan väliselle vuorovaikutussuhteelle ja johtajan vuorovaikutusosaaminen korostuu erityisesti vuorovaikutussuhteen jännitteiden hallinnassa. Lisäksi johtajalta edellytetään motivaatiota viestiä ja avointa asennoitumista johtamisviestintää kohtaan. (Rouhiainen-Neunhäuserer 2009, 174-177)

#### **5.4 Pedagogisena johtajana kehittyminen**

Soukaisen (2015) väitöstutkimuksessa johtamisen alaksi varhaiskasvatuksessa esiin nousi laaja rakenne- ja substanssikenttä. Hajautetuissa organisaatioissa henkilöstöhallinto, erilaisten resurssien hallinta, palveluorganisaation johtaminen ja työhyvinvoinnista huolehtiminen osoittautuivat olennaisiksi osaamisalueiksi, mutta niissä koettiin myös haasteita. Pedagoginen johtaminen koettiin merkitykselliseksi, mutta sitä ei oltu sisäistetty tai sille ei ollut aikaa. Johtamisen rakenteen muodostivat johtajan hyvä ajan- ja kokonaisuuksien hallinta. Myös arviointi ja kehittäminen koettiin nimenomaan johtajan tehtäväksi. (Soukainen 2015, 55, 107-117)

Johtajuuden kentän sisältäessä useita osaamisen vaateita todettiin lastentarhanopettajan koulutuksen olevan riittämätön, mutta hyvä pohja. Lisäksi tarvittaisiin kasvatustieteen jatko-opintoja sekä johtajuuteen liittyvä koulutusta moninaisen työnkuvan vahvaan haltuun ottoon. (Soukainen 2015, 55). Lastentarhanopettajaliiton selvitykseen vastanneista johtajista suuri osa (77%) katsoi (lastentarhanopettajan) koulutuksen olevan riittävä työhön, mutta kuitenkin melkein kaikki (80%) vastaajat kokivat, että tarvitsivat lisäkoulutusta johtotehtäviin. Lisäkoulutusta kaivattiin erityisesti työorganisaation johtamiseen. (Lastentarhanopettajaliitto 2004).

Johtamisen kehittämällä tavoitellaan esimiehen kyvykkyyden kasvamista toimia johtajan asemassaan. Myös uusien strategioiden käyttöönotto ja muutokset voivat edellyttää johtajuuden kehittymistä. Johtaja voi kehittyä monella tavalla, mutta olennaista on, että oppiminen tapahtuu sekä käytännössä että teoriassa. Kehittyäkseen johtajan on pystyttävä kriittisesti reflektoimaan omaa työtään ja toimintaansa. Tässä erilaiset johtamisen arvioinnin menetelmät voivat olla apuna. Johtamisen kehittäminen johtaa usein parempaan vuorovaikutukseen työyhteisössä, myönteisempään ilmapiiriin ja tuottavuuteen. Perimmäisenä tavoitteena voidaan kuitenkin pitää johtajan hallinnan tunteen kasvua omasta työstään, mikä lisää olennaisesti johtajan työssäjaksamista ja toimivampaa johtajuutta. (Juuti 2016, 91-94)

Mikään ei ole yhtä pysyvää kuin muutos. Myös jatkuvassa muutoksessa oleva varhaiskasvatuksen ala vaatii siinä toimijoiltaan jatkuvaa kehittymistä ja kehittämistä. Soukainen (2015) korostaa alalla tapahtuneita muutoksia ja sen myötä tapahtunutta työn muuttumista ja moninaistumista. Se vaatii erilaista johtamista kuin ennen. Johtajan tulee tukea ja kannustaa henkilöstöä muutoksissa ja ennen kaikkea olla myös itse valmis ja aktiivinen kehittymään. (Soukainen 2015, 18)

Puroila (2004) korostaakin yhtenä johtamisen ydinalueena ammatilliseen uusiutumiseen liittyvää osaamista. Olennaista on kasvumyönteisyys ja perusosaamisen alueisiin liittyvä jatkuva aktiivinen ammatillinen kehittyminen, johtajalla lisäksi henkilöstön kehittymisen tukeminen. Johtajan oman ammatillisen kasvuprosessin käynnistyminen, itsetuntemuksen ja miinan hallintataitojen kehittyminen sekä halu toimia lähellä alaisia tukevat pedagogisen johtajuuden kehittymistä (Taipale 2004, 219-220).

Johtajan pedagogisen johtajuuden kehittyminen lähtee vuorovaikutustaitojen kehittämisestä. Pedagoginen johtajuus kehittyy, kun esimiehen oppimaan oppimisen taidot kehittyvät ja ammatillinen kasvu etenee. Johtajien yhteistyöllä, valmentaja- ja johtotiimien avulla voidaan kehittää koko organisaation oppimista. Taipaleen (2004) mukaan erityisen merkittävää pedagogiseksi johtaksi kehittämisessä oli johtajan kyky ja tahto toimia yhteistyössä vertaisten kanssa. Yhteistoiminnallisuus antoi kokonaisvaltaiselle johtamiselle paremmat lähtökohdat ja auttoi yksilöitä kehittymään kokonaisuusien hahmottamisessa. Pedagogisen johtajuuden kehittyminen näkyy prosessien tuloksissa ja suorituskävyssä sekä organisaation kokonaislaadussa. (Taipale 2004, 8, 216, 219)

Soukainen (2015) esittää muutamia kehitysehdotuksia johtajan työhön varhaiskasvatuksessa. Erityisesti hän korostaa toimintaan ja prosesseihin liittyvää parempaa kuvaamista kokonaisuuksien ja prosessien hahmottamisen avuksi, kuten organisaation kokonaisuuden kuvaamisen, rakenteiden ja toimintamallien kuvaukset sekä tehtäväkuvien selkeää määrittelyä. (Soukainen 2015, 176-178). Nivalakin (2000, 1) piti varhaiskasvatuksen johtamisen ongelmana nimenomaan johtamisen kohteen epäselvyyttä. Laadunhallinnan prosessin tulee olla selkeästi kuvattu toteutuakseen. Lisäksi johtajan työn kehittämiseksi oman työn organisointi ja itsensä kehittäminen ovat olennaisessa asemassa onnistuneeseen johtajuuteen.

Nivalan (2000) mukaan johtajuus pitäisi nähdä välineenä varhaiskasvatustoiminnan kehittämiseksi. Johtajan johtajuuskuvan kehittymistä voidaan tukea hänen mukaansa koulutuksilla ja erityisesti esimiehen tuella. Keskinäisillä tapaamisilla ja yhteisillä keskusteluilla on suuri merkitys. Johtajuuden kehittämiseen ja kehittämiseen tulisi myös suunnitelmallisesti, tietoisesti ja tavoitteellisesti pyrkiä kuntaorganisaation sisällä. Nivala ehdottaa myös, että päivähoiton ja johtajuuden kehittämisen strategia voisi olla hallinnollisen ja pedagogisen johtajuuden erottaminen toisistaan. (Nivala 2000, 8, 48-50)

Pedagogisen johtamisen ja johtajuuden kehittyminen on tämän tutkielman kannalta olennainen osa-alue käsiteltäväksi siksi, että kehittämiseksi on olemassa selvä vaade johtajuuden toimivuuden ja tehokkuuden takaamiseksi. Lastentarhanopettajien ammatillinen kompetenssi ja koulutus mahdollistaisi johtajuuden kehittämisen yhä enemmän jaetuksi vastuuksi ja yhteiseksi tehtäväksi, jossa lastentarhanopettajien asema pedagogisina johtajina vahvistuisi. Vahvemmallalla roolilla pedagogisessa johtamisessa lastentarhanopettajilla olisi myös mahdollisuus tukea johtajia työssään sekä omalta osaltaan vaikuttaa toteutettavan pedagogiikan laatuun.

Pedagogisen johtajuuden teoreettinen määrittely osoittautui konstikkaaksi. Kuten jo aiemmin todettiin, johtajuus ja johtajan työnkuva ovat varhaiskasvatuksessa vielä varsin määrittelemättömiä ja vakiintumattomia. Pedagogisen johtamisen ollessa yksi osa varhaiskasvatuksen johtajuutta, johtajien vielä arvottaessa sen tärkeimmäksi ydintehtäväksi (Fonsén & Parrila 2016, 17), sen tarkastelu on merkityksellistä. Haasteen tähän tuo se, ettei pedagogiseen johtajuuteen kuuluvia asioita osata tarkasti määrittellä ja se toteutuu vaihtelevasti (Fonsén 2014, 14,16).



## 6 Lastentarhanopettajan rooli pedagogisena johtajana

Lastentarhanopettajalla on kokonaisvastuu toteutettavasta pedagogiikasta. Valta ja vastuu eivät useinkaan kuitenkaan kulje käsi kädessä, kun lastentarhanopettajalla ei ole käytännössä valtaa tehdä päätöksiä, vaikka vastuuta onkin. Yhä useammin kuitenkin lastentarhanopettajat ovat ottamassa vastuullisempaa roolia pedagogisina johtajina päiväkodin johtajien rinnalla jo senkin vuoksi, että päiväkodinjohtajien tehtävät suuntaavat enemmän hallinnollisiin tehtäviin. Kuten jo aiemmin todettua, lastentarhanopettajien pedagogista vastuuta ja johtajuutta vahvistetaan uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016), joka määräävänä asiakirjana ohjaa toimintaa.

Yllä käsitellyillä johtajuudella ja erityisesti pedagogisella johtajuudella voidaan nähdä olevan paljon yhtymäkohtia jo nykyiseen lastentarhanopettajan rooliin. Lastentarhanopettajan rooli työyhteisössään on pedagoginen asiantuntija. Päävastuu koko toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista on lastentarhanopettajalla. Ilman esimiehen tukea, selvästi jaettu vastuualueita tai epäselvien rakenteiden vuoksi selvää johtajuutta asioista on hankala ottaa. Kuinka lastentarhanopettajan pedagogista johtajuutta voitaisiin tukea ja vahvistaa? Olisiko yhtenä keinona jaettu johtajuus?

Fonsénin ja Parrilan (2016) mukaan olennaista olisi toimivien pedagogisen johtamisen rakenteiden luominen sekä johtamisvastuiden avaaminen. Lastentarhanopettajien roolin selkeytymiseksi ja vahvistumiseksi työyhteisössä sekä osana johtajuutta, tulisi vastuu- ja työnjaot kartoittaa selvästi. Näin rakennettaisiin luottamusta henkilöstön ammattitaitoa kohtaan sekä vahvistettaisiin työhön sitoutumista. Vastuu toiminnan laadusta ja kehittämisestä kuluu kaikille organisaation tasoille, lastentarhanopettajille erityisesti tiiminsä johtajina. (Fonsén ja Parrila 2016, 20-21, 29)

Fonsén (2014) puhui väitöksessään pedagogisen johtajuuden jakamisesta. Esille nousi jokaisen ammattiryhmän vastuu pedagogisesta johtamisesta ottamalla vastuu omasta ammatillisesta kompetenssista. Esimerkiksi vastaavat lastentarhanopettajat näkivät pedagogisen johtamisen lapiryhmätasoisena vastuuna. Heillä oli pedagoginen vastuu omasta lapsiryhmästään, jossa he olivat vastuussa varhaiskasvatuksen eri osa-alueiden toteutumisesta. (Fonsén 2014, 115-117)

Varhaiskasvatuksen johtajuudesta on löydettävissä jonkin verran tuoreita tutkimuksia. Taipale (2004) korostaa tiiviin yhteistyön ja yhteistoiminnallisen johtamisen edistävän organisaatiota kokonaisuutena sekä tukevan kehittymistä ja oppimista siinä. Soukainen (2015) alleviivaa esimiestyön muuttumista jaetun johtajuuden suuntaan. Heikan (2014) tutkimuksessa todettiin, että johtajien etäännyminen mikrotason työstä vaikeuttaa pedagogista johtamista johtajien osalta, mutta (pedagogisen) johtamisen vastuun jakamista muille koettiin vaikeana. Fonsénin ja Parrilan (2016, 44) mukaan pedagoginen johtaminen organisaatiossa edellyttää toimiakseen mikro- ja makrotasojen yhteistyötä. Toteutuakseen pedagoginen johtajuus edellyttäisi johtajuuden jakamista tietoisesti ja tavoitteellisesti.

Norjalaisen varhaiskasvatuksen kontekstissa tehdyssä tutkimuksessa Bøe & Hognestad (2015) totesivat, että johtajuuden ydinasiaksi on noussut työntekijöiden osaamisen saaminen tehokkaaseen käyttöön. Opettajilta odotetaan nyt enenevässä määrin osallistumista jaettuun johtajuuteen; heille on annettu enemmän vastuuta, enemmän päätösvaltaa käytännön työn toteutumisesta ja vastuuta muiden kasvattajien opastamisesta tavoitteiden mukaiseen työskentelyyn. Jaettu johtajuus myös painostaa opettajia ohjaamaan ja johdattamaan työyhteisöä yhteistyöhön. Opettajan rooli on olla vastuussa siitä, että yhteisön toteuttama kasvatustyö heijastaa opetuksellisia arvoja. Jaettu johtajuus mahdollistaa opettajille sekä individualistisen että yhteisöllisen johtamisen muodot sekä osaamisen kehittymisen johtamisen. (Bøe & Hognestad 2015)

Seuraavaksi tarkastelen tässä varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kirjallisuusaineistosta esiin nousseita tekijöitä, jotka nähdäkseni tukevat lastentarhanopettajien pedagogisen johtajuuden toteuttamista varhaiskasvatuksessa. Asiakokonaisuudet on poimittu tutkielmassa käytetystä lähteistöstä, jotka tutkimuksen proessin aikana nousivat sieltä esille.

## **6.1 Jaettu johtajuus**

Jaetussa johtajuudessa olennaista on johtajuustehtävien ja -vastuiden jakaminen organisaation sisällä eri tekijöille. Jaetun johtajuuden toimivuus perustuu kykyyn osallistaa koko kasvatusyhteisö kehittämiseen ja yhteiseen päätöksentekoon. Se tuo yhteisöön tunnetta ammatillisuuden arvostamisesta ja osallistumisen mahdollisuudesta päätöksiin, mikä taas sitouttaa henkilöstöä toimintaa. Jaetun johtajuuden toimintamallilla pyritään turvaamaan tavoitteiden parempi saavutettavuus. Taustalla on tietoinen ja tavoitteellinen panostaminen johtajuuden toimiviin rakenteisiin, joihin koko organisaatio on sitoutunut. Johtajan vastuuta tai asemaa

se ei vähennä, vaan olennaista on eri toimijoiden toteuttamien johtamistoimintojen liittymistä toisiinsa. Käytännössä johtaja organisoi, delegoi ja suunnittelee toimintaa. Jaettuun johtajuuteensa kuuluu eri toimijoiden välistä jaettua tietoisuutta, vastuuta ja toimintaa. (Heikka 2016, 44-45).

Suomalaisen varhaiskasvatuksen tutkimuksen kontekstissa käytetään termiä jaettu tai hajautettu johtajuus (muun muassa Ropo ym, 2005; Karikoski 2009; Hujala, Heikka & Halttunen 2011). Erityisesti Johanna Heikka on varsin ansioitunut ja tuottelias jaetun johtajuuden tutkija. Englanninkielisessä tutkimusaineistossa jaetusta johtajuudesta (tai synonyyminä hajautettu johtaminen) puhutaan termeillä *distributed leadership*, (muun muassa Heikka 2016; Bøe & Hognestad 2015; Waniganayake 2014; Heikka & Hujala 2013). Norjalaiset tutkijat Bøe & Hognestad (2015) käyttivät termiä *hybrid leadership* (hybridi, sekamuotoinen johtaminen) lastentarhanopettajien toteuttamasta tiedon kehityksen johtamisesta, joka toteutuu yhteisöllisesti jaetun johtajuuden tavoin.

Ropo ym. (2005) nostavat jaetun johtajuuden tulevaisuuden mahdollisuudeksi. He näkevät asiantuntijuuden korostuneen ja nostaneen tarpeen yhteistyön tekemiselle vahvistuneen. Johtamiskäytännöt voidaan nähdä sisäänrakennettuina vuorovaikutussysteemeinä organisaation sisällä, sen eri tasoilla. Jaetussa johtajuudessa on kyse prosessista, jossa ollaan riippuvaisia sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ja vuorovaikutusverkkojen vaikutuksesta. Käytännössä jaettu johtajuus toteutuu joko johtajuustehtävien ja vastuiden jakamisena. Toinen tapa on yhteiseksi tekemisen prosessi. Prosessissa jaetaan näkökantoja, tulkintoja ja ajattelutapoja ja tavoitteena on yhteisen saavuttaminen. (Ropo ym. 2005, 18-20)

Jaettua johtajuutta voidaan toteuttaa pedagogisen johtajuuden osa-alueella, jolloin johtamisen toimet keskittyvät pedagogiikkaan, sen suunnitteluun, toteutukseen, kehittämiseen ja arviointiin. Jaettu pedagoginen johtajuus tapahtuu mikrotasolla. Jaettu pedagoginen johtajuus voisi olla vastaus siihen, että tärkeänä koetulle pedagogiselle johtamiselle ei tunnu jäävän tarpeeksi aikaa johtamistyössä. Jaetun johtajuuden hyötyjä ovat muun muassa henkilöstön osaamisen kasvu, yhteisöllisemmän työskentelytavan omaksuminen sekä muutoksiin sitoutumisen kasvaminen (Heikka 2016, 46-48). Waniganayake (2014) puhuu myös makrotason toimijoiden ja sidosryhmien (muun muassa koulut, yhteistyötahot ja yhteiskunnan eri palveluntuottajat) sisällyttämisestä ja osallistamisesta jaettuun johtajuuteen. Ideana on, että kaikkien sidosryhmien tietotaito saadaan varhaiskasvatuksen käyttöön asetettujen tavoitteiden

saavuttamiseksi. Tämän tyyppinen yhteistyömalli tuottaisi yhteistä oppimista, jaettuja tavoitteita ja toimintamalleja lapsen edun turvaamiseksi.

Karikoski (2009) käsitteli väitöksessään termiä hajautettu johtaminen, *distributed leadership*, jonka hän asetti synonyymiksi jaetulle johtajuudelle. Hajautettu johtaminen on toimintasysteemi, joka sisältää johtajien ja alaisten vuorovaikutussysteemejä. Se on vuorovaiikutusta, joka todentuu tietyissä tilanteissa ja tiettyjen tehtävien parissa. Koska kehittäminen on muodostunut monimutkaiseksi ilmiöksi, se tulisi jakaa koko työyhteisölle yhden jäsenen sijaan. On organisaation etu, että koko yhteisön asiantuntemus ja voimavarat saadaan käyttöön. Johtajalta tämä edellyttää organisaation näkemistä kokonaisvaltaisena, mikä taas edellyttää kaksisuuntaista ja keskustelevaa organisaatiokulttuuria ja johtajuutta. (Karikoski 2009, 89-90)

Juutin (2016) mukaan johtajuus voi parhaimmillaan kehittyä jaetuksi johtajuudeksi. Silloin työyhteisön jäsenet kokevat voimakasta yhteisvastuuta yhteisestä päämäärästä ja työskentelevät kohti sitä. Näin koko työyhteisön työpanos ja osaaminen saadaan käyttöön. Jaettua johtajuutta voidaankin pitää jo välttämättömänä elementtinä jatkuvassa muutoksessa ja paineissa olevissa organisaatioissa. (Juuti 2016, 10). Jaetun johtajuuden perusta kumpuaa siitä, että myös pedagoginen johtajuus on jaettu useammalle henkilölle ja osapuolia yhdistää keskinäinen riippuvuus. Johtajuus voi olla jaettu tilanteen, tapahtuman tai taitojen sekä organisatorisen kontekstin ja rakenteen mukaan. (Heikka 2014, 38-39). Waniganayaken (2014) mukaan jaettu johtajuus vaatii toteutuakseen tarkoituksenmukaisesti dialogia, suunnittelua ja rakenteita sekä strategian siitä, kuinka sitä valvotaan.

Heikka (2014) puhuu väitöksessään myös jaetun pedagogisen johtajuuden haasteista. Tutkimuksessa kävi ilmi, että vastuuta pedagogisesta johtajuudesta ei jaettu riittävästi ja johtajilla oli riittämättömät mahdollisuudet kehittää sitä yhdessä varhaiskasvatuksen toteuttajien kanssa. Tätä voidaan osaltaan pitää selittävänä tekijänä siinä, miksei jaettua johtajuutta ole otettu käyttöön tehokkaasti nykyisessä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Lisäksi johtajien etäännyminen käytännön työstä estää tehokkaiden strategioiden luomista toiminnan kehittämiseksi.

Heikka (2016) toteaaakin, että jaettu johtajuus on varhaiskasvatuksessa vielä varsin uusi ja tutkimaton toimintatapa. Tavoitteena on kuitenkin uudistaa yksilökeskeistä johtamiskulttuuria ja kehittää uusia toimivampia ratkaisuja sekä osallistaa henkilöstöä yhä enenevässä määrin myös johtajuuteen. Valmista mallia jaettuun johtajuuteen ei ole, vaan sen vahvuutenakin

voidaan pitää organisaation mahdollisuutena kehittää itselleen siihen sopivat toimintamallit ja -rakenteet. Myös ylemmän tason tulisi tukea johtajaa pedagogisen johtajuuden jakamisessa. Olennaista onnistumisen kannalta on yhteinen keskustelu ja selkeä sopiminen tavoitteista ja strategioista sekä johtajuuden vastuista, tehtävistä ja jakautumisesta. Pedagoginen jaettu johtajuus tulisi tehdä näkyväksi ja sitä tulisi kehittää ja arvioida tavoitteellisesti. (Heikka 2016, 45, 51-52)

Hujala, Heikka ja Halttunen (2011) näkevät jaetun johtajuuden johtamistyön organisoimisenä uudella tavalla. Tämän ajan johtajuus pitää sisällään kehittämistyötä, ihmisten ja yhteistyöverkostojen johtamista ja yhteistyötä. Johtajuuteen olennaisena osana voidaan katsoa kuuluvan sosiaalinen ominaisuus. Jaettuun johtajuuteen kuuluu myös johtajuuden toteuttaminen sosiaalisena prosessina. Olennaista on, että otetaan yhteistä vastuuta varhaiskasvatuksen laadun tuottamiseksi. Johtajuuteen osallistuvat kaikki organisaation tasot päättäjistä aina suorittavaan tasoon asti vuorovaikutuksessa keskenään. Käytännön työssä tehdyt ratkaisut ja toiminta ovat merkittävä osa johtamista ja päätöksentekoa. Johtajuustehtävän vaikuttavuus perustuu hyvin organisoituihin johtajuuden rakenteisiin ja välineisiin, jotka edistävät yhteistyötä, vuorovaikutusta ja muuttuvat joustavasti tilanteen ja tarpeen mukaan. (Hujala, Heikka ja Halttunen 2011, 291-293)

Murray ja McDowall Clark (2013) peräänkuuluttivat johtajuuden uudelleenkäsitteellistämistä ja he puhuivatkin jaetun johtamisen sopimisesta juuri varhaiskasvatuksen kontekstiin. Kun johtajuus ymmärrettäisiin merkityksellisenä ja yhteisenä oppimisena yhteisössä, johtamisesta tulisi kaikkien yhteinen oikeus ja velvollisuus. Onnistuakseen yhteinen ja jaettu johtajuus olisi avattava ja käsitteellistettävä paremmin sekä ymmärrettävä se paikallisena, sosiaalisesti rakennettuna ja tulkinnallisena ilmiönä. Kasvava tarve johtajuuden kehittämiseksi on tunnistettu ja aktiivisen keskustelun johtajuuden kehittymiseksi olisi jatkuttava. (Murray ja McDowall Clark 2013)

Tuoreessa suomalaisessa tutkimuksessa Keski-Rauska ym. (2016) tutkivat yhteistä (joint leadership) ja jaettua johtajuutta (distributed leadership) Hämeenlinnan varhaiskasvatuksessa. Hämeenlinnassa johtajat työskentelivät pareina jakaen johtajuuden. Yhteinen johtajuus rakentuu jaetuille arvoille, tukevalle yhteistyölle, yhteisille työprosesseille ja kriittiselle reflektiolle. Jaetussa johtajuudessa päätökset ovat parempia ja johtajuudessa yhdistyvät kunkin yksilön vahvuudet, tukien ja mahdollistaen yksilöiden ammatillisen kehittymisen. Tuloksista kävi ilmi, että opettajat eivät pitäneet yhteistä johtajuutta kovin tehokkaana, mutta

johtajille se näyttäytyi onnistuneena. Onnistuakseen yhteinen johtajuus vaatii aikaa reflektiölle, keskustelua käytännön ja struktuurin selkeyttämistä, ohjeiden pysyvyyttä, kommunikaatiota ja vuorovaikutusta sekä sidosryhmien sitoutumista. (Keski-Rauska ym., 2016)

## 6.2 Opettajajohtoisuus

Heikan (2016, 54-55) mukaan opettajajohtoisuudella viitataan opettajan pedagogiseen johtajuuteen ja pedagogiseen johtamisen kokonaisuuteen osallistumiseen laajemmin. Opettajajohtoisuuden vahvistuminen on nähtävissä myös kansainvälisissä tutkimuksissa (ks. Heikka, Waniganayake ja Hujala 2013). Kuten aiemmin on todettu, myös Suomessa on ryhdytty vahvistamaan lastentarhanopettajien asemaa pedagogisina johtajina varhaiskasvatuksessa. Myös Heikka (2016) alleviivaa lastentarhanopettajien tärkeää roolia ja vastuuta pedagogisen kehittämisen ja toteuttamisen kannalta sekä johtajien tukea lastentarhanopettajien osuudesta jaetussa pedagogisessa johtajuudessa.

Opettajajohtoisuuden keskiön muodostavat pedagoginen johtajuus, päivittäinen pedagoginen ohjaaminen ja tiimin jäsenten osallistaminen. Opettajajohtoisuus toteutuu ryhmissä lastentarhanopettajien vetovastuuna moniammatillisissa tiimeissä. Lastentarhanopettajilla on edellytykset pedagogiseen johtamiseen vahvan pedagogisen asiantuntijakoulutuksen ja kokemuksen ansiosta. Lastentarhanopettajien vastuulla on varhaiskasvatussuunnitelmatyö ja kehittäminen yhdessä johtajan ja muiden lastentarhanopettajien kanssa. Lisäksi lastentarhanopettajilla on usein tiettyjä vastuualueita, joista siihen nimetty lastentarhanopettaja on vastuussa. Opettajajohtoisuuteen kuuluu usein tiivis yhteistyö lastentarhanopettajien ja johtajan kesken, jota tukee esimerkiksi asiantuntijaverkostomainen pedatiimi työskentely. (Heikka 2016, 49, 54-57).

Opettajan rooli johtajana tulee ilmi erilaisten toimien, roolien ja aseman kautta. Opettaja koordinoi ja johtaa asioita, johtaa oppimissuunnitelmatyötä (vrt. varhaiskasvatussuunnitelma), tukee kollegoiden ammatillista kehittymistä, osallistuu kehitykseen ja kehittämiseen, kasvatusyhteistyöhön vanhempien ja muiden yhteistyökumppanien kanssa sekä osallistuu ammattinsa kehittämiseen. Pääasiana opettajat pitivät tavoitteen saavuttamista. Tavoitteet saavuttaakseen opettajat ohjasivat, johtivat ja vaikuttivat tiimissä sekä osallistuivat päätöksentekoon aktiivisesti. Yhteisenä tehtynä työnä varhaiskasvatus näyttäytyy kollegiaalisena, mutta kuitenkin työyhteisössä opettajilta odotetaan johtajan aseman ottamista. Opettajan

asemaa johtajana työyhteisössä tulisi tukea koulutuksin sekä ennen työelämään siirtymistä, että työssäoloaikana. (Heikka, Halttunen ja Waniganayake 2016)

Heikan, Hujalan ja Waniganayaken (2016) tutkimuksessa opettajien pedagoginen johtajuus näkyi pedagogisena vastuunottona. Johtajuus näkyi tiimipalavereissa ja päivittäisessä toiminnassa muun muassa työnjakona ja -johtamisena. Se sisälsi arviointia, suunnittelua ja varmistamista siitä, että toiminta oli varhaiskasvatuksen tavoitteiden mukaista. Jaettu johtajuus näyttäytyi pedagogisen johtajuuden jakamisena johtajan ja muiden opettajien kesken. Tutkimuksessa opettajat olivat varmoja omasta johtajuudestaan ja toteuttivat sitä muun muassa suunnittelemalla ja järjestämällä työtä sekä tekemällä pedagogisia päätöksiä. Johtajuus näyttäytyi kuitenkin tiimitasolla, usein epäsuorasti ja tilannekohtaisesti muun muassa palavereissa. Heikka, Hujala ja Waniganayake (2016) huomaavat, ettei opettajien asemaa johtajina ole Suomessa aiemmin vahvistettu. Nyt pedagogiikan johtamisen suunta on nyt painottumassa enenevässä määrin opettajille muun muassa uuden varhaiskasvatussuunnitelman myötä. (Heikka, Hujala & Waniganayake 2016)

### **6.3 Itsensä johtaminen**

Fonsén ja Parrila (2016) korostivat itsensä johtamisen kykyä edellytyksenä johtaa muita. Itsensä johtaminen pitää sisällään vahvan tietoisuuden itsestä, omasta persoonallisuudesta, vahvuuksista ja heikkouksista. Kaiken perusta on ymmärtää pitää itsestään huolta, sekä fyysisestä, että henkisestä puolesta. Yksi elementti itsensä johtamisen kontekstissa on tunteet ja sosiaalinen elämä. Vuorovaikutustaidot ja vuorovaikutusverkostot ovat olennaisessa asemassa johtajan työssä. Oma tunneäly ja rakentavaa tapaa suhtautua asioihin on mahdollista kehittää. Itsensä johtamiseen kuuluu oman ammatillisuuden tiedostaminen ja tavoitteellinen kehittäminen. Ammatillisuuteen kuuluu selkeä käsitys omasta työstä, asemasta, vallasta ja vastuualueista, omat työtehtävät ja tavoitteet ovat selkeinä ohjaamassa toimintaa työssä. Arvot ja henkinen puoli itsensä johtamisessa rakentuvat oman arvomaailman tunnistamisen ja kehittymisen kautta. (Fonsén ja Parrila 2016, 129-132)

Sydänmaanlakka (2011) esittää työssäjaksamisen ja työhyvinvoinnin yhdeksi perustaksi älykäästä itsensä johtamista. Itsensä johtaminen on jatkuva oppimis- ja vaikuttamisprosessi, jonka seurauksena yksilö on tietoinen itsestään kokonaisuutena. Itsensä johtamisen syvin olemus on itseensä tutustuminen. Itseensä tutustuminen pitää sisällään ihmisen kokonaisvaltaisuuden (fyysinen, psyykinen, sosiaalinen, henkinen, ammatillinen ja uudistuminen),

jonka huomioiminen on edellytys hyvinvoinnille. Henkisen kunnon tasapainoon kuuluu elämäntarkoituksen, arvojen, päämäärien ja tarkoituksen tasapainoisuus ja tarkoituksenmukaisuus. Kehittyminen ja uudistuminen on tarpeellista ja edellyttää hyvää itsetuntemusta ja reflektointia. Johtamisen lähtökohtana ovat tavoitteet, joita kohti pyritään. Myös itsensä johtamisessa oman toiminta-ajatuksen ja elämän vision löytäminen ja tiedostaminen on merkityksellistä. Itsensä johtaminen muodostaa perustan kaikelle johtamiselle.



## 7 Pohdinta ja johtopäätökset

Lehtiö ja Johansson (2016) totesivat, että tiedonhaku on prosessi, joka vie aikaa. Aihepiirin ja aineiston ollessa tutkijalle itselleen erittäin mieluinen, haastavaa oli aineiston läpikäymisen rajaaminen tutkielman kannalta olennaiseen tietoon paneutuminen tutkimusta tehdessä. Tutkielmassa on otettava huomioon kandidaatintutkielman suppeus ja päätavoite löytää asetetuille tutkimuskysymykselle vastaukset. Rajasin lähteet koskettamaan 2000-luvulla tuotettua tutkimustietoa ja alan kirjallisuutta. Tämä siksi, että pyrin tässä tutkielmassa lähteiden ajankohtaisuuden avulla uusien näkökulmien löytämiseen alan tuoreiden tutkimusten avulla. Lisäksi johtajuuden aihepiirinä kummunneen runsaudenpulan vuoksi oli jopa mielekästä rajata aineistoa reilusti.

Kuten Juuti (2013) toteaa, johtajuus näyttäytyy näennäisesti helpolta määritellä, jokaisella on joku kokemus johtamisesta ja johtaminen sanana kuuluu arkikieleemme. Johtajuus määrittäytyy pitkälti silti kontekstisidonnaisesti, prosessinomaisesti ja aina vuorovaikutuksessa (Juuti 2013, 23). Tässä tutkielmassa rajattiin johtajuus koskettamaan pelkästään varhaiskasvatuksen päivähoitokontekstia ja sen sisällä tapahtuvaa johtamista. Silti johtajuudesta löytynyt aineisto oli hyvin laaja ja moninainen, tarpeellista ja mielekästä oli tarkentaa tutkimusasettelua ja näkökulmaa. Tutkimuskysymykset tarkentuivat pedagogisen johtajuuden tarkasteluun ja lastentarhanopettajan rooliin johtajuudessa.

Kriittisesti tutkielmaa arvioidakseni on todettava, että johtajuus ja pedagoginen johtaminen olivat aihealueina varsin haastava kokonaisuus kandidaatin tutkielmaan. Johtajuudesta tietoa oli saatavilla paljon, joten tiedon vahva rajaaminen jätti paljon hyvää ja relevanttia varmasti tässä käsittelemättä. Tutkijalta saattoi myös jäädä joitain tuotettuja hyviä lähteitä löytymättä, johtuen alan tutkimustiedon runsaudenpulasta tai tutkijan tiedonetsintätaitojen rajallisuudesta. Kirjallisuuskatsaus menetelmänä oli haastava, koska aineistoa oli paljon käsiteltävänä. Haasteena tutkijalla olikin tutkimuksen kannalta relevantin tiedon löytäminen, analysointi sekä kirjaaminen tutkimusprosessin kannalta järkevässä aikarajassa. Kirjallisuuskatsauksen hyödyiksi voitaisiin tässä nostaa tiedon monipuolisuus ja luotettavuus. Luotettavaksi luokitellun aineiston runsaus mahdollisti tutkimustulosten saavuttamisen. Tutkimustieto luokiteltiin luotettavaksi tässä tutkielmassa alalla ansioituneen kirjoittajan, artikkelin vertaisarvioinnin ja tuottajan mukaan (esimerkiksi yliopiston akateemiset väitöskirjat).

Tietoa pedagogisesta johtamisesta lastentarhanopettajan näkökulmasta katsottuna ei ollut saatavilla kovinkaan paljon, joten pedagogisen johtajuuden tarkastelu täytyi tehdä päiväkodin johtajan ja johtamisen kontekstista tuotetusta tutkimus- ja aineistomateriaalista soveltaen. Tutkija on pyrkinyt tässä tutkielmassa löytämään aiheen kannalta olennaisen tuoreen varhaiskasvatusalan tutkimus- ja aineistokirjallisuuden, arvioiden sen luotettavuutta ja relevanttiutta koko prosessin ajan. Tutkielmaa ja sen tuloksia arvioidessa on otettava huomioon myös tutkijan ensikertalaisuus sekä kandidaatin tutkielman suppeus sekä päätavoite; löytää asetetuille tutkimuskysymyksille vastaukset perustellusti ja selkeästi jäsennellä. Mielestäni onnistuin luomaan tutkielmasta jäsenyneen kokonaisuuden, luoden pedagogisella johtamiselle jäsenyneen viitekehyksen sekä vastaamaan tutkimustehtävään; tutkimuskysymyksille löytyi relevantit ja selkeästi asetellut vastaukset.

Tutkielman ensimmäinen tutkimuskysymys koski pedagogista johtajuutta. Pedagoginen johtaminen näyttäytyi aineistossa johtajuuden yhtenä osa-alueena määriteltynä, moninaisena ja laajanakin käsitteenä. Pedagoginen johtaminen arvotettiin johtajien itsensä toimesta korkealle ja se miellettiin usein tärkeimmäksi johtajan tehtäväksi. Useammassa aineistossa kuitenkin todettiin, ettei pedagogiselle johtamiselle jää aikaa tai johtajilla ei ollut riittävästi osaamista pedagogiseen johtamiseen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) painottaessa varhaiskasvatuksessa erityisesti pedagogiikkaa, olisi merkityksellistä, että toimintaa myös johdettaisiin pedagogisesti.

Pedagogisen johtajan toimenkuvaan liitettiin usein strategiaosaaminen ja visiointi, erityisesti kokonaisuuksien hallinta. Pedagogiseen johtajuuteen ymmärrettiin kuuluvan johtajan kyky ottaa vastuuta koko työyhteisön jaetusta ymmärryksestä, yhteisistä tavoitteista ja keinoista, jolla pedagogiikkaa toteutetaan. Se oli vastuuta työyhteisön kehityksestä ja oppimisesta, ja siksi pedagogiseen johtajuuteen kuului olennaisesti myös taito ymmärtää oppimisen ja ohjaamisen prosessit. (Heikka 2014, 35-36). Taipale (2000) määritteli pedagogisen johtajan olevan opettaja, ohjaaja ja kasvattaja.

Tässä tutkielmassa löydettiin pedagogisen johtamisen kuvaamiseksi teorioita, jotka auttoivat jäsentämään laajaa käsitettä ja pedagogisen johtajuuden monipuolista sisältöä. Fonsén (2014) määritteli väitöksessään pedagogisen johtajuuden osatekijöiksi: arvot, kontekstuaalinen johtajuus, organisaatiokulttuuri ja johtajuus, ammatillisuus johtajuudessa ja substanssin

hallinta. Pedagogiseen johtajuuteen kuului kaikkien näiden osatekijöiden hallinta osana johtajan ammatillista kompetenssia. Soukainen (2015) jäsenteli väitöksessään pedagogisen johtajuuden mallin, jossa perustana oli työyhteisön vuorovaikutteisuus (LMX-teoria).

Johtajuutta ja erityisesti pedagogista johtajuutta toteutettiin laajasti osana johtajan toimenkuvaa. Pedagogisen johtajuuden menetelmät jakautuivat kuuteen kategoriaan: pedagogisen keskustelun herättäminen ja ylläpitäminen, rakenteiden luominen pedagogiselle keskustelulle, pedagogisen johtajuuden jakaminen, työhyvinvoinnista huolehtiminen, oman pedagogisen kompetenssin ylläpitäminen ja haltuunotto sekä ajan varaaminen pedagogiselle johtajuudelle. (Fonsén 2014)

Pedagogisen johtajuuden avulla voidaan edistää yhtenäisen pedagogiikan laatua varhaiskasvatuksessa (Fonsén 2014, 13), johon myös varhaiskasvatussuunnitelman 2016 määräävyyden luonne perustuu. Liian vähäinen ohjaavuus valtionhallinnon taholta jättää laadun vaihtelulle Alilan (2013) mukaan tarpeettomasti tilaa. Pedagoginen johtajuus nousee näin arvoon arvaamattomaan osaltaan varhaiskasvatuksen laadun tuottajana ja takaajana.

Juuti ja Vuorela (2015, 12) toteavat, että nimenomaan muutos on pysyvä elementti nykypäivän organisaatioissa. Jatkuvat muutokset ja kehittyminen vaativat johtajalta ajankohtaista asiantuntijuutta. Organisaation johtaminen vaatii tietoista ja tavoitteellista strategiatyötä vuorovaikutuksessa työyhteisön ja verkostojen kanssa. Yksinkertaistettuna johtajuus voidaan nähdä prosessina, jossa yksi henkilö asettaa standardit ja odotukset toiminnalle sekä vaikuttaa toimiin ja tapoihin, joilla asetettuja tavoitteita kohti työskennellään. (Rodd 2006, 11).

Sankarillinen johtajuusdiskurssi näyttäytyy edelleen hyvin voimakkaana varhaiskasvatuksen kentällä (mm. Hujala, Heikka ja Halttunen 2011; Keski-Rauska ym. 2016). Alalla tapahtuvat muutokset, johtajuuden toimintakentän moninaistuminen ja vaativuuden kasvaminen kuitenkin ohjaavat suuntaan, jossa onnistunut organisaation johtaminen vaatii toteutuakseen useampaa, joka ottaisi vastuuta kantaakseen. Jaettu johtajuus näyttäytyykin hyvänä esimerkkinä suunnasta, johon ollaan menossa. Koska jaettuun johtajuuteen ei ole olemassa mitään tiettyä toimintamallia, organisaatioilla olisi vapaus luoda itse itselleen toimivat rakenteet ja käytännöt johtajuuteen sen avulla. Esimerkiksi Hämeenlinnan mallista yhteisestä jaetusta johtajantyöstä voitaisiin oppia paljon (Keski-Rauska ym. 2016).

Sydänmaanlaukka (2015) näkee johtajuuden muuttuvan tulevaisuudessa edelleen. Hän tukee puhumista johtajuusosaamisesta koko työyhteisön toteuttamana, jaettuna prosessina. Edelleen tarvitaan kuitenkin vahvoja johtajia, jotka luotsaavat muutosta ja johtajuutta toteutuakseen. (Sydänmaanlaukka 2015, 148). Akselin (2010) toteaa tulevaisuuden varhaiskasvatuksen johtajan olevan strateginen visiönääri ja muutosjohtaja. Parrilan (2011) kuvaakin pedagogisen johtajan roolin moninaiseksi, sisältäen muun muassa tukijan, suunnannäyttäjän, arvioijan ja valmentajan roolin (Fonsén & Parrila 2016, 34). Kuitenkin varhaiskasvatuksen hajautetun organisaation konseptiin uudenlaiset johtamisen muodot ovat tervetulleita. Johtajien johtamistaan kasvaminen ja resurssien kaventuminen vaativat johtajuudelta uudenlaisia toteutumistapoja ja muun työyhteisön osaamiskompetenssien tehokasta käyttöön saattamista.

Tässä tulemmekin tutkielman toiseen tutkimuskysymykseen lastentarhanopettajan roolista pedagogisena johtajana, mitä käsiteltiin luvussa 6. Lastentarhanopettaja on koulutuksensa ja työroolinsa kautta vastuussa työyhteisössään toteutettavasta pedagogiikasta. Kuten jo aiemmin todettiin, valta ja vastuu eivät silti aina kulje käsi kädessä ja esimerkiksi työnjako- ja vastuukysymykset ovat vielä usein vakiintumattomia ja epäselviä päiväkodeissa. Johtajien tehtävänkuvan siirtyessä hallinnollisen johtamisen suuntaan olisi johtajuutta pyrittävä jakamaan tai järjestämään uudella tavalla. Lastentarhanopettajien substanssiosaaminen ja pedagoginen kompetenssi tulisikin jäsentää paremmin työyhteisön käyttöön etenkin pedagogisen johtamisen saralla.

Heikka ja Waniganayake (2011) totesivatkin otollisen ajan tulleen varhaiskasvattajien demonstroida kapasiteettiaan ja nousta ottamaan vastuuta pedagogisesta keskustelusta varhaiskasvatuksen puolesta yhteisöissään. Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu vastuun ottaminen koko yhteisön käsityksistä, arvoista ja normeista opetuksesta. (Heikka ja Waniganayake 2011). Tässä erityisesti lastentarhanopettajien laaja pedagoginen osaaminen tulisi ehdottomasti saada näkyville koko työyhteisössä. Lastentarhanopettajille asetettu odotus tiiminjohtajuudesta tulisi ottaa rohkeasti kannettavakseen ja lastentarhanopettajia tulisi tukea johtajuusaseman vahvistumiseksi. Heikan (2016) mukaan lastentarhanopettajien pedagogisen johtajuuden toteutumisen kannalta erityisen merkityksellistä on johtajan tuki sekä opettaja-johtoisuutta rakentava ja vahvistava toimintakulttuuri. Myös lastentarhanopettajien itsensä tulisi arvostaa oman koulutuksensa ja kokemuksensa tuomaa vankkaa tietotaitoa hyvän ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttajana ja mahdollistajana.

Tässä tutkielmassa löydettiin kolme lastentarhanopettajaa pedagogisena johtajana tukevaa osatekijää: jaettu johtajuus, opettajajohtoisuus ja itsensä johtaminen. Jaetussa johtajuudessa keskeisintä on johtajuustehtävien ja -vastuiden jakaminen organisaation sisällä, ideana on osallistaa työyhteisöä päätöksentekoon ja kehittämiseen. Yhteinen jakaminen ja työyhteisön vastuuttaminen lisää sitoutumista ja parantaa tavoitteiden saavuttamista. Opettajajohtoisuudella taas viitataan opettajien pedagogiseen johtajuuteen ja pedagogiseen johtamiseen osallistumiseen (Heikka 2016). Itsensä johtaminen liittyy omaan ammatilliseen osaamiseen ja sen voidaan katsoa olevan yksi työhyvinvoinnin perusta.

Tutkielmassa esille nousivatkin myös johtajuuden laaja tehtäväkenttä moninaisine vastuuineen. Johtajuuteen liittyi paljon haasteita ja johtajien suuren vastuutaakan alle on helppo uupua. Mielestäni onkin johtajan jaksamisen kannalta olennaista etsiä työhyvinvointia kannattelevia tekijöitä. Erityisesti varhaiskasvatuksen johtajuuden ominaisuudeksi halu ja motivaatio tehdä työtä nousevat esille. Syyt löytyvät johtajien arvomaailmasta ja hakeutumisesta ihmisläheiseen ammattiin. Soukainen ja Keskinen (2010) korostivatkin yksilön merkitystä ja erityisesti asenteen merkitystä johtajan työhyvinvointiin. Lisäksi omien vaikutusmahdollisuuksien tunnistaminen on merkityksellistä. (Soukainen ja Keskinen 2010, 250). Rodd (2006) korosti johtajan stressinhallinta ja -kestämiskykyä oleelliseksi osaksi työssä-jaksamista. Manka (2012) tuo ilmi myös optimismin vahvistamisen positiivisen kierteen aikaansaamiseksi työyhteisössä, joka taas ruokkii ja pitää työn iloa pinnalla

Hallituksen taloudellisten leikkauksen kohteena olleen varhaiskasvatuksen haasteeksi nousee toiminnan laadun takaaminen taloudellisten resurssien pienentymisestä huolimatta. Tämä voidaan nähdä erityisesti johtajuuden haasteena. Johtajan on luotava positiivista tulevaisuuskuvaa haasteista huolimatta ja kyettävä sitouttamaan henkilöstö työskentelemään kohti asetettuja tavoitteita. Jaetun johtajuuden keinoilla ja lastentarhanopettajia voimaannuttamalla johtajuuden saralla nostetaan mahdollisuuksia koko henkilöstön osaamisen käyttöönottoon ja työhön sitoutumiseen. Pedagogiikan laatu ja sen kehittäminen tulisi mieltää koko työyhteisön yhteisesti toteuttamaksi tehtäväksi.

Jatkotutkimusta ajatellen mielenkiintoista olisi käytännössä tutkia esimerkiksi haastatteluaineiston perusteella miten pedagoginen johtajuus todella todentuu käytännössä varhaiskasvatuksen kentällä. Miten johtajat ja lastentarhanopettajat käyttävät pedagogisen johtajan asemaansa vai käyttävätkö? Myös jaetun johtajuuden toteutumisen tutkiminen olisi mielenkiin-

toista ja ajankohtaista. Johtamisen suunta varhaiskasvatuksessa on menossa organisaatiomuutosten myötä yhä enenevässä määrin hajautettujen organisaatioiden johtamiseen, joka ohjaisi siihen suuntaan myös tutkijan työtä. Aion jatkaa tutkimusta tekemällä pro-gradu työni juuri yllämainittuja kysymyksen asetteluja hyödyntäen. Miksei joskus jopa väitöskirjaakin, koska tavoitteet on hyvä asettaa korkealle ja unelmissa piilee onnistumisen siemen!

Olen kiitollinen itselleni hyvästä aihevalinnasta. Perehtyminen johtajuuteen ja erityisesti pedagogiseen johtajuuteen antoi aihealueena paljon. Aihe oli monimuotoisuudellaan, tiedon pirstaleisuudella ja runsaudellaan ajoittain erittäin haasteellinenkin, mikä toisaalta yllytti kirjoittajaa aktiivisesti työskentelemään ja paneutumaan aiheeseen. Haastavuus ja mielenkiinnottomuus loivat hyvän yhtälön, josta motivaatio kirjoittamiseen ammentui. Vaivannäkö oli ehdottomasti kannattavaa ja oma asiantuntijuus vahvistui ja kiinnostus aihealuetta kohtaan syventyi entisestään.

## LÄHTEET

- Akselin, M-L. (2010). *Strategiatyöllä ylivertaiseen johtajuuteen varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa: Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) (2010). *Suuntana laadukas varhaiskasvatus – Professori Eeva Hujalan matkassa*. Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino.
- Akselin, M-L. (2013). *Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino.
- Alila, Kirsi. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatusuhteet varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1971-2012*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino.
- Bøe, M. & Hognestad, K. (2015). *Directing and facilitating distributed pedagogical leadership: best practices in early childhood education*. International Journal of Leadership in Education. Theory and Practice. 2015. 7 Jul. p. 1-16. DOI: 10.1080/13603124.2015.1059488
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino.
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). *Johtaja oman työnsä johtajana*. Teoksessa: Fonsén, E. & Parrila, S. (toim.) (2016). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. Juva: Ps-Kustannus.
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). *Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat*. Teoksessa: Fonsén, E. & Parrila, S. (toim.) (2016). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. Juva: Ps-Kustannus.
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). *Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa*. Teoksessa: Fonsén, E. & Parrila, S. (toim.) (2016). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. Juva: Ps-Kustannus.
- Granrusten, P T. (2016). *Early Childhood Teacher or Leader? Early Childhood Directors' Perceptions of Their Identity*. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. 2016. Volume 5. Issue 2. p. 247-267.
- Harisalo, R. (2010). *Organisaatioteoriat*. Tampere: Juvenes Print.
- 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. 2011. Volume 14. Issue 4. p. 499-512. DOI: 10.1080/13603124.2011.577909
- Heikka, J. (2014). *Distributed Pedagogical Leadership in Early Childhood Education*. Academic Dissertation. University of Tampere. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino.
- Heikka, J. (2016). *Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtoisuus varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa: Fonsén, E. & Parrila, S. (toim.) (2016). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. Juva: Ps-Kustannus.

Heikka, J., Halttunen, L. & Waniganayake, M. (2016). *Investigating Teacher Leadership in ECE Centres in Finland*. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Vol 5, issue 2, p. 289-309.

Heikkilä, K. (2002). *Tiimit – Avain uuden luomiseen*. Kauppakaari. Jyväskylä: Gummerus.

Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. PS-Kustannus. Juva: Bookwell.

Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. (2011). *Johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) (2011). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-Kustannus. Juva: Bookwell.

Hujala, E., Waniganayake, M. ja Rodd, J. (2013). *Cross-National Contexts of Early Childhood Leadership*. Teoksessa: Hujala, E., Waniganayake, M. ja Rodd, J. (eds.). (2013). *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Juvenes Print.

Juuti, P. (2013). *Jaetun johtajuuden taito*. PS-Kustannus. Juva: Bookwell.

Juuti, P. & Vuorela, A. (2015). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. PS-Kustannus. Juva: Bookwell.

Juuti, P. (2016). *Johtamisen kehittäminen*. PS-Kustannus. Juva: Bookwell.

Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa*. Tallinna: Gaudeamus.

Karikoski, A. (2009). *Aika hyvä rehtoriksi – Selviääkö koulun johtamisesta hengissä?* Tutkimuksia 297. Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.

Karila, K. (2004). *Monimuotoistuva työ haaste päivähoiton johtajille*. Teoksessa: Lastentarhanopettajaliitto. (2004). *Päiväkodin johtaja on monitaituri – Kurkistus päiväkodin johtajien työn arkeen*. Erweko Painotuote Oy.

Kariluoma, N., Heinonen, H., Rehnback, K. & Keskinen, S. (2010). *Päiväkodin esimiesten alustaidot*. Teoksessa: Teoksessa: Korhonen, R., Rönkkö, M-R. & Aerila, J. (toim.) *Pienet oppimassa – Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. (2010). Turun yliopisto. Turku: Uniprint.

Keski-Rauska, M-L., Fonsén, E., Aronen, K. & Riekkola, A. (2016). *Research on a Joint Leadership Model for Early Childhood Education in Finland*. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Volume 5. Issue 2, p. 310-328.

Kuntaliitto. (2010). *Laadunhallinta opetustoimessa ja varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Kuntatalon paino.

Kupila, P. (2011). *Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä*. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) (2011). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-Kustannus. Juva: Bookwell.

Lastentarhanopettajaliitto. (2004). *Päiväkodin johtaja on monitaituri – Kurkistus päiväkodin johtajien työn arkeen*. Erweko Painotuote Oy.

Lastentarhanopettajaliitto. (2005). *Lastentarhanopettajan ammattietiikka*.



- Lehtiö, L. & Johansson, E. (2016). *Järjestelmällinen tiedonhaku hoitotieteessä*. Teoksessa: Stolt, M., Axelin, A. & Suhonen, R. (2016). 2. Korjattu painos. *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä*. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja – Tutkimuksia ja raportteja A: 73/2016. Turku: Juvenes.
- Manka, M-L. (2012). *Työn ilo*. Helsinki: SanomaPro.
- 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. Volume 20 – Issue 3. DOI: 10.1080/1350293X.2012.704762.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. (2012). *Tiimille hyvä päivä tänään – Työkirja varhaiskasvatussuunnitelman vuosisuunnitteluun ja arviointiin*. 2.painos. Saarijärvi: Pedatieto.
- Murray, J. & McDowall Clark, R. (2013). *Reframing leadership as a participate pedagogy: the working theories of early years professionals*. Early Years. An International Research Journal. 2013. Vol 33, No. 3. p. 289-301. DOI: 10.1080/09575146.2013.781135.
- Niela-Vilen, H. & Hamari, L. (2016). *Kirjallisuuskatsauksen vaiheet*. Teoksessa: Stolt, M., Axelin, A. & Suhonen, R. (2016). 2. Korjattu painos. *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä*. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja – Tutkimuksia ja raportteja A: 73/2016. Turku: Juvenes.
- Nivala, V. (2000). *Johtajuus ja tiimiorganisaatio päivähoitossa*. Varhaiskasvatuskeskus. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Nivala, V. (2002). *Leadership in general, leadership in theory*. Teoksessa: Nivala, V. & Hujala, E. (eds.) (2002). *Leadership in Early Childhood Education – Cross-cultural perspectives*. University of Oulu. Oulu: Oulu university press.
- Opas, M. (2013). *Yhteisöllinen kasvattajatiimi*. Teoksessa: Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) (2013). *Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. PS-Kustannus. Juva: Bookwell.
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ / Lastentarhanopettajaliitto. (2007). *Päiväkodin johtajuus huojuu*. Helsinki: T-Print ky.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2015). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen ja tutkimuksen painopistealueet*. Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisuja 2015:19.
- Parrila, S. & Fonsén, E. (2016). *Pedagogisen johtamisen prosessi*. Teoksessa: Fonsén, E. & Parrila, S. (toim.) (2016). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. Juva: Ps-Kustannus.
- Puroila, A-M. (2004). *Työ varhaiskasvatuksessa muuttunut yhä vaativammaksi*. Teoksessa: Lastentarhanopettajaliitto. (2004). *Päiväkodin johtaja on monitaituri – Kurkistus päiväkodin johtajien työn arkeen*. Erweko Painotuote Oy.
- Rodd, J. (2006) *Leadership in Early Childhood*. 3rd edition. McGraw – Hill Education. England: Open University Press.
- Ropo, A., Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T. & Koivunen, N. (2005). *Jaetun asiantuntijuuden särmät*. Talentum. Jyväskylä: Gummerus.

Rouhiainen-Neunhäuserer, M. (2009). *Johtajan vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen. Johtamisen viestintähaasteet tietoperustaisessa organisaatiossa*. Jyväskylä Studies in Humanities 128. Jyväskylä University. Jyväskylä: Printing House.

Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus (2007). *Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen – Nykytila ja kehittämistarpeet*. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus.

Soukainen, U. & Keskinen, S. (2010). *Johtajan oman työn hallinnan keinot varhaiskasvatuksen hajautetussa organisaatiossa*. Teoksessa: Korhonen, R., Rönkkö, M-R. & Aerila, J. (toim.) *Pienet oppimassa – Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. (2010). Turun yliopisto. Turku: Uniprint.

Soukainen, U. (2015). *Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta*. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto. Turku: Painosalama Oy.

Suhonen, R., Axelin, A. & Stolt, M. (2016). *Erilaiset kirjallisuuskatsaukset*. Teoksessa: Stolt, M., Axelin, A. & Suhonen, R. (2016). 2. Korjattu painos. *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä*. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja – Tutkimuksia ja raportteja A: 73/2016. Turku: Juvenes.

Sydänmaanlakka, P. (2011). *Älykäs itsensä johtaminen – Miten pitää hyvää huolta yksilön ja organisaation hyvinvoinnista*. Työn tuuli 1, 28-34.

Sydänmaanlakka, P. (2015). *Älykäs julkinen johtaminen – Miten rakentaa älykäs verkostoyhteiskunta?* Talentum pro. Liettua: BALTO print.

Taipale, M-L. (2004). *Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi – Tapaustutkimus esimiehestä tiimien ohjaajina ja pedagogisina johtajina prosessiorganisaatiossa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere: Juvenes Print.

Vanhala, S., Laukkanen, M. & Koskinen, A. (2006). *Liiketoiminta ja johtaminen*. 3.uudistettu painos. Keuruu: Otava.

*Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016*. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Tampere: Juvenes Print. – Suomen yliopistopaino.

Virtanen, P. & Stenvall, J. (2011). *Julkinen johtaminen*. Tallinna: Tietosanoma.

Waniganayake, M. (2014). *Being and Becoming Early Childhood Leaders: Reflections on Leadership Studies in Early Childhood Education and the Future Leadership Research Agenda*. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research 2014, Vol 3, No 1, 65-81.

Waniganayake, M. & Stipanovic, S. (2016). *Advancing Leadership Capacity: Preparation of Early Childhood Leaders in Australia Through a Coursework Masters Degree*. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. 2016. Volume 5, Issue 2, 268-288.

## Verkkolähteet

Asetus lasten päivähoidosta 239/1973 – Ajantasainen lainsäädäntö. [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239). [Viitattu 9.1.2017]

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998 – Ajantasainen lainsäädäntö. [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986). [Viitattu 9.1.2017]

Laki sosiaalihuollon ammatillisista kelpoisuusvaatimuksista 272/2005 -Ajantasainen lainsäädäntö. [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272). [Viitattu 9.1.2017]

Lastentarhanopettajankoulutus 1892-2017. 125 vuotta Suomen tulevaisuuden tekijöitä. <https://lastentarhanopettajankoulutus125.com/> [Viitattu 24.1.2017]

Lastentarhanopettajaliitto. [Http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Ammattietiikka](http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Ammattietiikka) [Viitattu 12.1.2017]

OAJ uutiset. 16.01. 2017. Suomi kärkipäässä varhaiskasvatusvertailussa – Kiitos osaavien opettajien. CARE-hanke. [Http://www.oaj.fi/cs/oaj/Uutiset?&contentID=1408918401313&page\\_name=Suomi+karkipaassa+varhaiskasvatusvertailussa++kiitos+osaavien+o](http://www.oaj.fi/cs/oaj/Uutiset?&contentID=1408918401313&page_name=Suomi+karkipaassa+varhaiskasvatusvertailussa++kiitos+osaavien+o). [Viitattu 18.1.2017]

Pakanen, A. & Semi, R. 13.11.2016. Henkilöstön vastuut selkiytettävä päiväkodissa. [www.ilkka.fi/mielipide/yleisolta/henkiloston-vastuut-selkiytettava-paivakodissa-1.2160575](http://www.ilkka.fi/mielipide/yleisolta/henkiloston-vastuut-selkiytettava-paivakodissa-1.2160575) [Viitattu 9.1.2017]

Perusopetuslaki 628/1998 - Ajantasainen lainsäädäntö. [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628). [Viitattu 9.1.2017]

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopisto julkaisuja. Opetusjulkaisuja 62. [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf) [Viitattu 9.1.2017]

Suomen perustuslaki 731/1999 – Ajantasainen lainsäädäntö. [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731) [Viitattu 9.1.2017]

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Varhaiskasvatus 2015. Tilastoraportti. [Http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131666/Tr21\\_16.pdf?sequence=3](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131666/Tr21_16.pdf?sequence=3) [Viitattu 12.1.2017]

Varhaiskasvatuslaki 36/1973 - Ajantasainen lainsäädäntö. [Http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036). [Viitattu 9.1.2017]



LIITE 1

Fonsén, E. (2014, 120) Pedagogisen johtajuuden menetelmät.

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS				
Ulottuvuus	Menetelmä	Toimintatapa	Tukee	Estää
Arvo	Ajan varaaminen pedagogiselle johtajuudelle	Halu priorisoida aikaa pedagogiikan johtamiselle	Perustehtävän selkeys vahva substanssin hallinta	Kiire ja selkiytymätön perustehtävänäkemys
Konteksti		Toimenkuvassa väljyyttä pedagogiselle keskustelulle ja aikaa arjen pedagogiikan tuntemukselle	Hallittavat johtajuuden vastualueet Mahdollisuus priorisoida ja jakaa työtehtäviä	Puutteita priorisoinnin ja johtajuuden jakamisen taidoissa Organisaation rakenne ei tue pedagogista johtajuutta, esim. liian suuret vastualueet
Organisaatiokulttuuri	Rakenteiden luominen pedagogiselle keskustelulle	Keskustelufoorumien organisointi Palaverien järjestäminen ja niistä kiinnittäminen Vasutyön organisointi Pedatiimit yms. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö	Suunnitelmallisuus ja työn organisointitaidot Varhaiskasvatussuunnitelmatyön rakenteet selkeät	Suunnittelemattomuus Äkilliset muutokset ja kiire Sovituista käytänteistä ei pidetä kiinni
	Pedagogisen johtajuuden jakaminen	Vastuun jakaminen Luottamus Henkilöstön asiantuntijuuden arvostus	Oma esimerkki pedagogiikassa Vetäytyminen itse taka-alalle Pedagogisesti pätevän henkilöstön rekrytointi	Henkilöstön sitoutumattomuus Henkilöstön pedagogisen koulutuksen puute
Johtajan ammatillisuus	Oman kompetenssin ylläpitäminen ja johtajuuden haltuunotto	Ajantasaisesta tietämyksestä huolehtiminen Jämäkkyyys päätöksenteossa	Ajanhallinnan ja priorisoinnin taidot Dialogisuus Johtajuustaidot Rohkeus tehdä päätöksiä	Puutteet oman työn johtamisessa Ei kykyä tehdä päätöksiä
	Työhyvinvoinnista huolehtiminen	Ilmapiiiristä huolehtiminen Hyvä vuorovaikutus Myönteisen yhteisöllisyyden rakentaminen Työyhteisökoulutus	Henkilöstön riittävydestä huolehtiminen Henkilöstön hyvinvoinnin seuraaminen	Sijaisten puute Oma väsyminen
Substanssin hallinta	Pedagogisen keskustelun herättäminen ja ylläpitäminen	Arvokeskustelun herättäminen Toiminnan reflektointi ja kehittäminen	Vahva tieto ja näkemys pedagogiikasta Arjen pedagogiikan tuntemus	Pedagogiikan arvo jää muiden intressien takia vähäiseksi Pedagogisen tietouden puute

## LIITE 2

Puroila, A-M. 2004. Päiväkodinjohtajan ja lastentarhanopettajan ydinosamisalueet

PÄIVÄKODIN JOHTAJAN YDINOSAAMISEN ALUEET	LASTENTARHANOPETTAJAN YDINOSAAMISEN ALUEET
<b>Perusosaaminen</b>	<b>Perusosaaminen</b>
<b>a. Varhaiskasvatuksen eettis-filosofinen perusta</b>	<b>a. Varhaiskasvatuksen eettis-filosofinen perusta</b>
■ Työyhteisön yhteisen arvopohjan ja toimintaperiaatteiden selkiyttäminen.	■ Tietoisuus omista arvoista ja päämääristä.
■ Tietoisuus omista arvoista ja päämääristä.	■ Tietoisuus omasta lapsi- ja kasvatuskäytännöstä sekä maailmankuvasta.
■ Tietoisuus omasta lapsi- ja kasvatuskäytännöstä sekä maailmankuvasta.	■ Kyky argumentoida työhön liittyvät ratkaisut.
■ Kyky argumentoida työhön liittyvät ratkaisut.	
<b>b. Tiedon struktuuri</b>	<b>b. Tiedon struktuuri</b>
■ Kasvatusorganisaation johtamista koskevan tiedon hallinta. – Kuntaorganisaatiota koskevan tiedon hallinta. – Lapsen kasvua, kehittymistä ja oppimista koskevan tiedon hallinta. – Lapsiperheitä ja ympäröivää yhteiskuntaa koskevan tiedon hallinta. – Kyky seurata päiväkodin johtamiseen liittyvien tieteenalojen kehitystä ja osallistua siihen.	■ Lapsen kasvua, kehittymistä ja oppimista koskevan tiedon hallinta.
	■ Lapsiperheitä ja ympäröivää yhteiskuntaa koskevan tiedon hallinta.
	■ Perustietämys lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen ongelmista sekä kyky varhaiseen ongelmiin puuttumiseen.
	■ Kyky seurata varhaiskasvatukseen liittyvien tieteenalojen kehitystä ja osallistua siihen.
<b>c. Työmenetelmät</b>	<b>c. Työmenetelmät</b>
■ Päiväkotityön organisointi (työnjako, vastualueet, resurssien hallinta).	■ Yksittäisen lapsen ja lapsiryhmän kasvu- ja oppimisprosessin tukemiseen liittyvien menetelmien hallinta.
■ Sisäinen ja ulkoinen tiedottaminen.	■ Perhetyön menetelmien hallinta.
■ Päiväkotityön kehittämiseen liittyvä osaaminen.	■ Työn arviointiin ja kehittämiseen liittyvä osaaminen.
■ Työn tuloksellisuuden ja laadun arvioinnin menetelmiin liittyvä osaaminen.	
<b>d. Sosiaalinen osaaminen</b>	<b>d. Sosiaalinen osaaminen</b>
■ Kyky luoda positiivinen suhde eri toimijatahoihin (lapset, vanhemmat, työyhteisö, muut ammattilaiset, kuntaorganisaatio, päättäjät).	■ Kyky luoda positiivinen suhde eri toimijatahoihin (lapset, vanhemmat, työyhteisö, muut ammattilaiset).
■ Kommunikaatiotaidot.	■ Kommunikaatiotaidot.
■ Päätöksentekotaidot.	■ Päätöksentekotaidot.
■ Konfliktinratkaisutaidot.	■ Konfliktinratkaisutaidot.
■ Vaikuttaminen.	■ Vaikuttaminen.
<b>Tilanneosaaminen</b>	<b>Tilanneosaaminen</b>
■ Osaamisen "näkyvä osuus".	■ Osaamisen "näkyvä osuus".
■ Kyky soveltaa perusosaamista tilanteen edellyttämällä tavalla.	■ Kyky soveltaa perusosaamista tilanteen edellyttämällä tavalla.
■ Tilannesidonnaiset osaamisen alueet.	■ Tilannesidonnaiset osaamisen alueet.
<b>Ammatillinen uusiutuminen</b>	<b>Ammatillinen uusiutuminen</b>
■ Henkilöstön ammatillisen kehittämisen tukeminen.	■ Oman perusosaamisen kehittäminen.
■ Työyhteisön kehittäminen.	■ Työyhteisön kehittämiseen osallistuminen.
■ Oman perusosaamisen kehittäminen.	