

Tiina Koivuniemi

**HYVÄ TYÖHYVINVOINNIN JOHTAJA  
VARHAISERITYISKASVATUKSESSA**

Lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksiä  
työhyvinvoinnin johtamisesta varhaiserityiskasvatuksessa

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma  
Syyslukukausi 2013  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

# TIIVISTELMÄ

Koivuniemi, Tiina.

**HYVÄ TYÖHYVINVOINNIN JOHTAJA VARHAISERITYISKASVATUKSESSA.**

Lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksiä työhyvinvoinnin johtamisesta varhaiserityiskasvatuksessa.

Kasvatustieteen maisterin opinnäytetyö 2013. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen tiedekunta, erityispedagogiikan laitos. 68 sivua. Julkaisematon.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia käsityksiä työhyvinvoinnin johtamisesta varhaiserityiskasvatuksessa. Tutkimusaineisto kerättiin Jyväskylän yliopistossa opiskelevilta lastentarhanopettajilta ja erityislastentarhanopettajilta. Tutkimus toteutettiin syksyllä 2013. Tässä laadullisessa tutkimuksessa lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksiä on kuvattu fenomenografisella tutkimusotteella. Tämän tutkimuksen aineisto koostuu kahdestatoista (12) kirjoitelmasta, jotka opettajat kirjoittivat otsikolla ”Millainen on hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa?”. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien iät vaihtelivat 41 ja 50 vuoden välillä.

Tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitysten mukaan hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa ottaa työntekijänsä huomioon, on ammatillisesti osaava, johtaa lähellä ja hallitsee kokonaisuuden. Varhaiserityiskasvatuksessa toimiva työhyvinvoinnin johtaja työskentelee vuorovaikutuksessa työntekijöidensä kanssa huomioidessaan heidät päätöksenteossaan. Tutkimusaineiston käsitysten perusteella perustehtävän osaamisesta ja hallinnasta huolehtiminen sekä oman toimenkuvansa ja työkenttensä tunteminen kuuluvat hyvän työhyvinvoinnin johtajan ominaisuuksiin. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa käyttää riittävästi aikaa työtehtäviensä suorittamiseen sekä työntekijöiden tukena olemiseen. Hyvä työhyvinvoinnin johtaminen tapahtuu vastavuoroisesti eri hallinnon tasojen välillä tapahtuvana yhteistyönä ja työhyvinvointia edistävänä yhteisöllisenä toimintana.

**ASIASANAT:** Hyvinvointi, työhyvinvointi, johtaminen ja johtajuus, johtaminen erityiskasvatuksessa, varhaiserityiskasvatus, Fenomenografia

# **ABSTRACT**

Koivuniemi, Tiina.

A good leader for workplace well-being in early childhood special education settings; Kindergarten Teacher`s and Special Teacher`s Ideas about the Leadership for Well-being at Workplace in Early Childhood Education Systems. Master`s Thesis in Education 2013. University of Jyväskylä, Pedagogical Faculty, the Department of Special Education. 68 pages, 0 Appendices.

The aim of this study was to survey perceptions of leading workplace well-being in early childhood special education settings. The data for this study was gathered among kindergarten teachers and early childhood special teachers while they were studying in University of Jyväskylä. The study was made in the autumn 2013.

This was a qualitative study and kindergarten teachers and early childhood special teachers conceptions are described using a phenomenographic method. This study consists of 12 texts written by teacher`s on the topic "What is a good workplace well-being leader of early childhood special education like?" The participating teacher`s ages were between 41 and 50 years.

According to the kindergarten teacher`s and early childhood special teacher`s ideas, the good workplace well-being leader takes account of the employees, is a professionally skilled, leads to the nearby and dominates the entity. A good well-being director of early childhood special education works in synergy with employees and takes them account to. According to the perceptions found in the research data the basic function of expertise and knowledge includes the characteristics of a good well-being leader. He uses enough time for working and aids employees at work. A good management of well-being includes mutual collaboration at different levels of administration and promoting well-being of a communal activity.

**KEYWORDS:** Well-being, Well-being at Workplace, Leadership and Leading,

Leadership for Special Education, Early Childhood Special Education,  
Phenomenography

## Sisältö

TIIVISTELMÄ .....	2
ABSTRACT .....	3
JOHDANTO .....	6
1 TYÖHYVINVOINTI.....	7
1.1 Hyvinvoinnin käsite .....	7
1.2 Opettajien hyvinvointi .....	8
2 JOHTAMINEN JA JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSESSA .....	10
3 JOHTAMINEN ERITYISKASVATUKSESSA .....	13
3.1 Erityisopetuksen hallinnon historiaa .....	13
3.2 Erityisopetuksen hallinnon kehittyminen inklusiiviseksi.....	14
4 TUTKIMUS JA SEN TOTEUTTAMINEN.....	17
4.1 Tutkimusongelmat.....	17
4.2 Fenomenografinen tutkimusote.....	17
5 TUTKIMUSAINEISTON FENOMENOGRAFINEN ANALYYSI .....	20
5.1 Merkitysyksikköjen etsintä.....	20
5.2 Ilmausten vertailu toisiinsa ja 1. tason kategoriat .....	21
5.3 Kategorioiden kuvaaminen abstraktimmalla tasolla .....	22
6 KÄSITYSRYHMÄT: MILLAINEN ON HYVÄ TYÖHYVINVOINNIN JOHTAJA VARHAISERITYISKASVATUKSESSA?.....	25
6.1 Työntekijänsä huomioon ottava ja kuunteleva (21) .....	25
6.2 Erikoistuneesti osaava (19).....	27
6.3 Tunteella ja älykkäästi toimiva (17).....	28
6.4 Puolustava, tukeva ja luottamusta herättävä (14) .....	29
6.5 Johtamiseen vaikuttavat taustatekijät hallitseva (12) .....	30

6.6	Henkilökohtaisesti osaava (12)	32
6.7	Arjen toimivuudesta huolehtiva (11)	33
6.8	Läsnä oleva ja tavoitettava (10)	34
6.9	Perustehtävän osaava (8)	35
6.10	Yhteisöllistä ilmapiiriä rakentava (7)	36
6.11	Tasapuolinen ja oikeudenmukainen (7)	38
6.12	Työntekijöiden osaamista johtava (7)	38
6.13	Yhteistyössä eri johtamisen tasoilla toimiva (6)	40
7	<b>HYVÄ TYÖHYVINVOINNIN JOHTAJA VARHAISERITYISKASVATUKSESSA</b>	42
7.1	Kuvauskategoriat	42
7.2	Kuvauskategorioiden väliset erot ja suhteet	43
7.3	Kuvauskategorioiden sisällön teoreettinen tausta	45
8	<b>POHDINTA</b>	51
	<b>LÄHTEET</b>	56
	<b>LIITTEET</b>	61
	Liite 1 Pro gradu – tutkielman tutkimuspyyntö	61
	Liite 2 Käsitukset	62
	Liite 3 Käsitysryhmät	63

## JOHDANTO

Tämän tutkimuksen aihe on ajankohtainen, sillä yhteiskunnassamme eletään ajanjaksoa, jona pohditaan työurien pidentämistä ja eläkeiän siirtämistä. Varhaiskasvatuksessa on meneillään hallinnon alan muutos sosiaalitoimesta opetus- ja sivistystoimeen. Työhyvinvoinnin pelätään vaarantuvan edellä mainittujen muutosten myötä ja työtä voimaannuttavien tekijöiden osuuden tiedostaminen nousee entistä tärkeämpään asemaan työelämässä. Erityiskasvatuksessa toimivan työyhteisön työhyvinvoinnin lisäämiseksi tämä tieto on tarpeellista.

Tutkimusaiheen valintaa puoltaa myös alan aiemman tutkimuksen vähäisyys. Halttunen (2013, 101) toteaa, että huolimatta olemassa olevasta tarpeesta teorian ja käytännön sitomiseen eri tieteenaloilla, tutkimusta varhaiskasvatuksen johtamisen alalla on tehty vähän. Onnismaan (2010, 51) mukaan työhyvinvoinnin tutkimusotetta kannattaa laajentaa, koska arjen puheen ja tarinoiden tutkiminen on lähes sivuutettu. Useimmiten hyvinvoinnin yhteydessä puhutaan työssä uupumisesta vailla korjaavia ehdotuksia ja rakentavia ratkaisuja tilanteiden hallintaan. Työhyvinvointia kuvataan useissa tutkimuksissa siihen vaikuttavien tekijöiden ja ongelmien luettelona, kiinnittämättä huomiota voimavaroihin (Onnismaa 2010, 45.)

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksiä siitä, *millainen on hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa*. Tämän tutkimuksen tavoitteena on muodostaa kuva hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta varhaiskasvatuksessa työskennelleiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien ilmaisemien käsitysten avulla. Tutkimus on aineistolähtöinen ja laadullinen. Tutkimusaineisto analysoidaan fenomenografisen tutkimusotteen mukaisesti. Tutkimusaineiston analyysin pohjalta muodostetaan kuvauskategoriat sekä muodostetaan hyvän työhyvinvoinnin johtajan johtajuuskuva. Tutkimusaineisto kerätään Jyväskylän yliopistossa laaja-alaisiksi erityisopettajaksi opiskelevilta lastentarhanopettajilta sekä erityislastentarhanopettajilta vapaamuotoisella kirjoitelmalla. Kirjoitelman pituus on rajattu maksimissaan yhden arkin pituiseksi. Tutkimus toteutetaan syksyn 2013 aikana.

# 1 TYÖHYVINVOINTI

Työhyvinvoinnin tutkimus on aloitettu 1920-luvulla lääketieteellisenä ja fysiologisena stressitutkimuksena (Manka, Kaikkonen & Nuutinen 2007, 5). Mankan (2008) mukaan käsitteeseen ”työhyvinvointi” sisältyy useita eri tekijöitä. Nämä tekijät liittyvät työn sisältöön, yksilöön, ilmapiiriin, johtamiseen ja organisaatioon (Manka 2008, 15–18). Työhyvinvointi on määritelty aiemmin työn vaatimusten sekä ihmisen fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten voimavarojen väliseksi tasapainotilaksi (Kaarlela, Kuuskorpi & Keskinen 2001, 34–35). Ojalan ja Ahosen (2003) sekä Suutarisen ja Vesterisen (2010, 49–50) mukaan ”työhyvinvointi” käsitteellä viitataan sekä yksilön hyvinvointiin että yhteisön yhteiseen tilaan. Työhyvinvointiin vaikuttaa keskeisesti työpaikan ilmapiiri, työn vaatimustaso sekä henkilökohtaisten ja yhteisten tavoitteiden selkeys (Ojala & Ahonen 2003, 19–21). Seuraavaksi esitellään lyhyesti käsite ”hyvinvointi” ja kuvataan aiempien tutkimusten mukaan opettajien hyvinvointiin liittyviä tekijöitä.

## 1.1 Hyvinvoinnin käsite

Hyvinvoinnilla tarkoitetaan perinteisesti ihmisen fyysistä, henkistä ja sosiaalista hyvää oloa (Meriläinen, Lappalainen & Kuittinen 2008, 7-11). Aiemmissä tutkimuksissa hyvinvoinnille ei ole annettu yleispätevää määritelmää, vaan on katsottu, että jokainen yksilö muodostaa itse käsityksensä hyvinvoinnin sisällöstä. Tieteellisen hyvinvoinnin määritelmässä hyvinvointi nähdään yksilön mahdollisuutena keskeisimpien tarpeidensa tyydyttämiseen (Allardt 1976, 37 - 38). Näitä keskeisiä tarpeita ihmisellä on Allardtin (1976, 21) mukaan kolme: ihmisellä on tarve saada hyödyntää omia resurssejaan, tarve toimia muiden ihmisten kanssa sekä tarve nähdä itsensä osana yhteiskuntaa. Allardtin tieteellisen hyvinvoinnin teoria pohjautuu Maslow'n (1943) luomaan tarvehierarkiaan. Maslow'n tarvehierarkiassa on olemassa viisi perustarvetta: fysiologiset, turvallisuuden, rakkauden ja yhteenkuuluvuuden, arvostuksen sekä itsensä toteuttamisen tarpeet. Hyvinvointia tavoiteltaessa ihmisen on ensin tyydytettävä alemman tason tarpeensa voidakseen päästä hierarkian korkeimmalle tasolle eli itsensä toteuttamisen tasolle (Allardt 1976, 21-50.)

Kokemus hyvinvoinnista on yksilöllisesti vaihteleva tila. Kokemuksena hyvinvointi liitetään usein terveyden käsitteeseen. Hyvinvointia ylläpidetään

esimerkiksi yleistä terveyttä edistämällä. Konun (2002, 10) mukaan terveyden ja hyvinvoinnin käsitteet liittyvät toisiinsa. Toisaalta aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että hyvinvointi on itsenäinen tekijä, joka voidaan määrittää sairauden kautta. Kuitenkin hyvinvointiin liittyvä sisältö on terveyden käsitettä laajempi (Todres & Galvin 2010,5).

## 1.2 Opettajien hyvinvointi

Opettajien hyvinvointia on kuvattu aiemmissa tutkimuksissa positiiviseksi tunnetilaksi, joka syntyy tiettyjen tilannetekijöiden ja henkilökohtaisten tarpeiden sekä toisaalta koululle asetettujen odotusten harmoniasta (Van Petegem, Creemers, Rossel & Alterman 2005, 35). Opettajien hyvinvointia tarkasteltaessa on hyödyllistä tunnistaa tekijät, jotka ovat opettajien erityisen huolen aiheena, kun kehitetään tekijöitä, jotka edistävät opettajan työhön sitoutumista ja estävät ammatin lopettamista (Spilt, Koomen & Thijis 2011, 457 - 458). Tutkimusten mukaan opettajat, jotka ovat vähemmän tyytyväisiä työhönsä, ovat todennäköisemmin luopumassa opetustehtävistä (Pillay, Goddard & Wills 2005, 23). Singh ja Billingsley (1996) löysivät tekijöitä jotka vähentävät opettajan stressiä ja johtavat jatkamaan työtä opetustehtävissä. Nämä tekijät ovat hallinnon tuki, kohtuulliset rooli-odotukset sekä vähentyvä stressi työpaikalla. Teoreettisesti tärkeimmät tekijät opettajien hyvinvoinnille aiempien tutkimusten mukaan ovat työtyytyväisyys, työmotivaatio, usko omiin kykyihin, itsetunto ja myönteinen näkemys itsestä (Spilt, Koomen & Thijis 2011, 460).

Aiemmissa tutkimuksissa myös rehtorin tuki on havaittu välttämättömäksi tekijäksi opettajan työhön sitoutumiselle (Sarros & Sarros 1992; Taylor & Tashakkori 1995; Xin & Mac Millan 1999; Pillay, Goddard & Wills 2005; 23). Singhin ja Billingsleyn (1996) mukaan johtajat, jotka antoivat palautetta, rohkaisivat työntekijöitään ja ottivat työntekijät mukaan päätöksentekoon, vahvistivat henkilökunnan sitoutumista työhön. Darling-Hammond (1995) väittää, että hallinto vaikuttaa vuorovaikutukseen henkilöstön kesken, opettajien tunteeseen heidän työnsä arvostuksesta ja opettajien kouluyhteisöön kuulumisen tunteeseen. Certo ja Fox (2002) osoittivat tutkimuksessaan työssä viihtymisen opetusalaan liittyvän työpaikan olosuhteisiin, hallinnolliseen valvontaan ja organisaation kulttuuriin.



Aiempien tutkimusten mukaan työelämän laatua voidaan lisätä esimerkiksi hyvällä henkilöstöpolitiikalla, yhteistoiminnalla sekä arvioimalla ja kehittämällä työskentelytapoja (Onnismaa 2010, 52). Onnismaan mukaan (2010) aiemmissä tutkimuksissa voimavaratekijät ovat liittyneet opettajien työn arvostukseen, kouluyhteisön ilmapiiriin sekä työtapojen uudistamiseen. Kokemuksellisesti tärkeät ja työhyvinvointia edistävät tekijät liittyvät kollegiaaliseen yhteistyöhön. Kollegiaalinen yhteistyö luo ilmapiirin, jota opettajat kuvaavat puheessaan usein esimerkiksi positiivisena, henkistä hyvinvointia ja jaksamista lisäävänä resurssina. Sosiaalinen pääoma, joka syntyy yhteistyötä tehdessä, näkyy luottamuksena keskinäisissä suhteissa (Onnismaa 2010, 53.)

Opettajien työhyvinvoinnin tutkimus on vähäistä, mutta työuupumusta on tutkittu paljon. Opettajien työhyvinvointia edistetään pitämällä työhön tehdyt panostukset ja vastineet tasapainossa sekä huolehtimalla kohtuullisista työn vaatimuksista (Onnismaa 2010, 51- 52.) Opettajien työhyvinvointiin pitää kiinnittää huomiota, sillä tehtyjen aiempien tutkimusten mukaan opettajanhuoneen ilmapiiriongelmat näkyvät oppilaiden hyvinvoinnissa, kouluviihtyvyydessä ja opetuksen laadussa (Onnismaa 2010, 55). Opettajienhuoneen työilmapiirin heijastumista oppilaisiin on tutkittu työilmapiirimittarilla, jonka osatekijöistä luottamuksellisuus ja yhteiset tavoitteet nousivat erityisen tärkeiksi (Oksanen 2012, 84). Oksanen (2012) mukaan työntekijät kokivat olevansa ymmärrettyjä ja hyväksytyjä luottamuksellisen ilmapiirin kouluissa. Luottamuksellisen ilmapiirin kouluissa osaaminen huomioitiin ja työyhteisön jäsenet sitoutuivat yhteisiin päätöksiin. Myös rakentava erimielisyys hyväksyttiin luottamuksellisen ilmapiirin työyhteisössä. Henkilöstön hyvinvointia lisäsivät sekä koulun yhteiset tavoitteet että selkeästi ilmaistut työntekijöiden henkilökohtaiset tavoitteet (Oksanen 2012, 84.)

## 2 JOHTAMINEN JA JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSESSA

Johtamista ja johtajuutta voidaan tarkastella johtajuuden kahden ulottuvuuden kautta. Nämä ulottuvuudet ovat johtaminen (engl. leadership) ja hallinta (engl. management). Käsite ”leadership” kuvaa johtamista vaikuttamisena ja ihmisten johtamisena. Käsite ”management” kuvaa asioiden johtamista ja se sisältää aikaansaamista, suorittamista, vastuussa olemista ja velvollisuuksien hoitamista (Halttunen 2009, 25.) Hujalan ja Heikan (2008) mukaan johtaminen tarkoittaa konkreettista toimintaa perustehtävän kehittämiseen ja tuottamiseen tähtäävän toiminnan hyväksi. Johtajuus on yläkäsite, johon sisältyy kaikki perustehtävän kehittämiseen ja tuottamiseen tähtäävä toiminta. Johtajuudella kehitetään yhteisessä prosessissa perustehtävän mukaista toimintaa. Nykyinen johtajuus käsite pitää sisällään jaetun vastuun ja tietoisuuden koko organisaatiosta (Hujala & Heikka 2008, 1.) Johtajuusfilosofian tulee ottaa huomioon fyysinen ja psyykinen ympäristö, johon johtajuus kohdentuu. Johtajuus määrittyy ympäristönsä vaatimusten mukaisesti (Halttunen, 2009, 23.) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan hyvinvoinnin johtamista varhaiskasvatuksen viitekehyksessä.

Varhaiskasvatuksen johtamisen tutkimus Suomessa on ollut vähäistä. Päiväkodinjohtajuutta käsitteleviä väitöstutkimuksia on vain yksi (Nivala 1999). Päivähoitotyötä ja johtajuutta hajautetussa organisaatiossa on tutkittu yhdessä väitöstutkimuksessa (Halttunen 2009). Toisaalta on todettu, että varhaiskasvatuksessa tehty tutkimus on yhteydessä johtajuuteen (Hujala ym. 1998, 152). Johtajan tehtävänä varhaiskasvatuksessa ovat hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden perustehtävän johtaminen, laadun johtaminen ja varhaiskasvatuksen kehittäminen suunnitellusti tulevaisuutta kohti (Hujala 2013, 47). Karila (2001, 30–35) kuvaa varhaiskasvatuksen johtajan tehtäväalueiksi hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtamisen, palvelujohtamisen, työorganisaation johtamisen, osaamisen johtamisen sekä varhaiskasvatuksen ja päivähoiton asiantuntijuuden. Halttunen (2009, 49) mukaan päiväkodinjohtajuutta voidaan lähestyä myös tarvittavan osaamisen näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen johtajan perusosaaminen vaatii tietämystä eettis-filosofisesta taustasta, tiedon struktuurista, työmenetelmistä ja sosiaalisesta osaamisesta (Puroila 2004, 24). Johtajalta vaaditaan edellä mainittujen lisäksi myös tilanneosaamista ja ammatillista uudistumista (Halttunen 2009, 49; Sarvimäki & Siltaniemi 2007, 50–51).

Johtajuuden roolit ja tiedot ja taidot, joita johtajalla on oltava määrittävät varhaiskasvatuksen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta (Hujala 2013, 56).

Hujalan (2013) mukaan varhaiskasvatuksen johtamistehtävään liittyy hoidon kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden laadun johtaminen. Varhaiskasvatuksen johtaja sitouttaa työntekijöitään laadun ylläpitoon ja kehittämiseen. Varhaiskasvatuksen laadun syntyminen edellyttää johtajaltaan asioiden jakamista, henkilöstön ja vanhempien voimaannuttamista sekä muutoksen johtamista (Hujala, 2013, 56. ) Rodd (2006) kuvaa johtajuutta varhaiskasvatuksessa laadukkaan palvelun luomisena ja yhteisön rakentamisen työnä. Johtajuutta varhaiskasvatuksessa määrittää johtajan itsensä lisäksi työntekijöiden yksilölliset tarpeet, tiimien ja ryhmien roolit, organisaation fyysinen rakenne sekä johtajuuden järjestelyt ja rakenne kuntatasolla (Halttunen 2013, 97).

Varhaiskasvatuksen kehittäminen suunnitellusti kohti tulevaisuutta edellyttää yhdessä rakentuvaa johtajuutta. Varhaiskasvatuksessa kontekstuaalisesti rakentuva johtajuus kehittää varhaiskasvatusta ja sen laatua yhteisvastuullisesti (Hujala 2013, 48.) Hujala (2008) kuvaa kontekstuaalista johtajuutta kolmen perusulottuvuuden avulla: johtamisen, perustehtävän ja vision. Johtaminen rakentuu perustehtävän mukaan ja näitä johtaa organisaation strategiatyö (Hujala 2008, 3). Starategiatyöllä pyritään pääsemään suunnitellusti kohti asetettuja tulevaisuuden tavoitteita. Kontekstuaalinen johtajuuden malli kuvaa johtajuuden toteutuvuuden tasojen lisäksi sen, millä tavoin eri tasot ovat yhteydessä toisiinsa (Halttunen 2009, 48.) Johtajuus on sosiaalisesti rakentuvaa ja johtajuuden todellisuuteen vaikuttaa johtajan ohella työntekijät ja hallinto (Halttunen 2009, 48; Nivala 1999; 79–85).

Kontekstuaalinen ajattelu perustuu Bronfenbrennerin ekologisen psykologiaan (Bronfenbrenner 1979; 1989). Kontekstuaalisessa teoriassa kuvataan pedagogista suhdetta subjektin ja rakenteen välillä määrittelemällä lapsen ja aikuisen roolit pedagogisessa vuorovaikutuksessa (Hujala 2013, 52). Opettajan rooli ja ammatillisuus muotoutuvat opettajan pedagogisesta tietoisuudesta, lapsen kehityksellisestä ja pedagogisesta tarpeesta, vanhempien odotuksista ja vanhempi-opettaja kumppanuudesta yhtä paljon kuin varhaiskasvatusta sääntelevistä laeista ja asetuksista (Hujala 2013, 52).

Varhaiskasvatuksen johtaminen tapahtuu tällä hetkellä hajautetun organisaation johtamisena. Hajautetussa organisaatiossa johtaja johtaa samanaikaisesti vähintään

kahta erilaista varhaiskasvatuksen yksikköä. Yleensä johdettavat yksiköt ovat fyysisesti erillään ja ne tarjoavat erilaisia varhaiskasvatuspalveluita (Halttunen 2013, 99.)

### 3 JOHTAMINEN ERITYISKASVATUKSESSA

Pihlajan (2005, 44) mukaan erilaisuutta määriteltäessä siihen vaikuttavat aina aikakausi, yhteiskunta, kulttuurin ja toiminnan konteksti. Erityispedagogisessa määrittelyssä olevista kansainvälisistä painotuseroista huolimatta erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden kasvatusta yhdistää pyrkimys pedagogiseen ohjaamiseen. Erilaisuuteen suhtautuminen, vammaisuuden ja poikkeavuuden mallit sekä erityiskasvatuksen ideologiat vaikuttavat erityistä tukea tarvitsevan lapsen kasvatukseen (Pihlaja 2005, 43.) Erityiskasvatuksen johtaminen vaatii edellä kuvattuihin tekijöihin perustuen monenlaista osaamista. Erityiskasvatuksen ja erityisopetuksen hallinnossa riittävin tiedoin varustetut johtajat osaavat tukea vammaisia oppilaitaan oikeudenmukaisesti, rohkaisevat asiantuntijoita ja vanhempia yhteistyöhön kumppaneina, tukevat tehokkaasti vaikuttavia opetuksen järjestelyjä ja organisoivat kouluja tukemaan sekä opettajien työtä että oppilaiden oppimista (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 8).

#### 3.1 Erityisopetuksen hallinnon historiaa

Erityiskasvatuksen perinteisen luokituksen mukaan poikkeukselliset oppilaat tunnistettiin luokittelemalla heidät erityisopetukseen kuuluviksi (Willenberg 1966, 136). Tämä ajanjakso (vuosina 1950–1970) painotti testaamista, luokittelua ja laitossijoituksia (Caldwell 1973; Pihlaja 2005, 44). Akateemiset yhteisöt kehittivät erityiskasvatukseen käsitteellisiä rakenteita. Nämä rakenteet mahdollistivat oppilaiden sijoitukset tarjolla oleviin opetusvaihtoehtoihin. (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 26). Reynolds (1962) nimesi oppilaiden saaman erityisopetuspalvelun opetuksellisten sijoitusten jatkumon kautta (engl. through a continuum of educational placements). Opetuksen järjestämiseen varatut paikat nimettiin sen mukaan, miten rajoittavaksi oppilaan henkilökohtaiset ominaisuudet katsottiin. Erityisopettajia rohkaistiin toimimaan konsultteina yhteistyössä yleisopetuksen opettajien kanssa. Samaan aikaan erityisopetukseen sijoittaminen tuki enemmän vaikeavammaisia oppilaita (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012,26.)

1970- luvun jälkeen painotettiin lasten erityistarpeiden seulontaa ja arviointia (Caldwell 1973; Pihlaja 2005, 44). Yksilöllistetyn opetuksen ja hallinnon kehittäminen käynnistyi, kun Deno (1970) rakensi Reynoldsin (1962) luoman ”opetuksellisten sijoitusten jatkumo” -mallin pohjalta palvelumallien tarjonnan. Nämä palvelumallit tarjosivat toimivia opetusohjelmia sekä oppilaiden opetukseen

sijoitusmahdollisuuksia. Vähitellen alettiin siirtyä integroituun ja lapsikeskeiseen lähestymistapaan. Integroidut ja lapsikeskeiset mallit toivat mukanaan erilaisia vaatimuksia ja syntyi tarve tukea kasvatuksellista johtajuutta kouluissa. Erityiskasvatuksen johtaja oli usein avainasemassa, kun lisättiin inklusiota kaikille oppilaille (Bakken, O'Brian & Sheldon 2007; Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 26.)

Meisgeier ja King (1970) yhdistivät ensimmäisinä erityisopetuksen hallinnon teoreettista, poliittista ja käytännöllistä monitahoisuutta. He havaitsivat, että tutkimus oli vähäistä organisaation valvonnan ja hallinnon osalta. Meisgeierin ja Kingin (1970) mielestä tarvittiin erityisen hyvin valmisteltuja johtajia yhdistämään yleis- ja erityisopetuksen johtajuuden tieteenalaa (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 27). Erityisopetuksen johtajuuden puuttumisen toi esille myös Sage (1976). Hänen mielestään erityisopetuksen johtajuuden puutteet johtuivat historiallisesta perinteestä. Historiallisessa traditiossa ongelmia käsiteltiin irrallaan laajemmasta yhteydestä. Tämä sai yleisopetuksen hallinnosta vastaavat ajattelemaan, että erityisopetus on jonkin toisen tahon vastuulla (Sage 1979, 26; Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 27.) Samaan aikaan toisaalla kiinnitettiin huomiota niihin kykyihin, joita yleisopetuksen hallinnossa tarvittiin, jotta kyettiin vastamaan erityisopetuksen järjestämisen haasteisiin (Nevin 1979; Raske 1979). Myöhemmin Burello ja Sage (1979) kirjoittivat oppikirjan erityisopetuksen hallinnon kouluttamista varten.

### **3.2 Erityisopetuksen hallinnon kehittyminen inklusiiviseksi**

Burello ja Sage (1979) sekä Nevin ja Raske (1979) korostivat tutkimuksissaan erityisopetuksen täydentävää kurinalaisuutta, vahvistivat perusteluja toimivalle yhteistyölle sekä yhdistivät yleis- ja erityisopetuksen johtajuuden järjestelyjä (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 28). Tämän jälkeen alettiin kiinnittää huomiota laajempaan näkökulmaan johtajuuden ominaisuuksissa. Filosofiset perustelut opetuksen järjestämisen suhteen toivat esiin uudelleen määritellyn ”normalisaation” käsitteen. Normalisaatio tarkoitti tässä yhteydessä sitä, että normaali oloja päivittäisessä elämässä valtavirtaistavan yhteisön tulisi olla tarjolla myös vammaisille yksilöille (Jenkinson 2002; Winzer 1993; Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 30.) Erottelevat koulutusjärjestelmät nähtiin epätarkoituksenmukaisina, koska tarvittavia muutoksia tehtäessä vaadittiin siirtymistä yhteisön asettamiin normatiivisiin järjestelmiin

(Jenkinson 2002, 10). Tavallisen koulun ajateltiin tarjoavan koulutusta kaikille oppilaille. Tällaisen ajattelun tuloksena alettiin tarvita vaihtoehtoisia palvelutarjonnan malleja ja organisaation rakenteita (Hollingsworth 1974; Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 30.)

Crockett, Billingsley ja Boscardian (2012) toteavat, että vasta 1990- luvulla erilaisia oppilaita alettiin yleisemmin ohjata yleisopetuksen järjestelmiin. Tällöin käytettiin järjestelyjä, joissa vammaiset oppilaat tuotiin yleisopetuksen yhteyteen. Erilaiset näkemykset erityisopetuksen asiantuntijuudesta ja odotuksista resurssien kohdentamiselle sekä hämmennys lain, politiikan ja käytännön osalta johtivat muutoksiin odotuksissa erityisopetuksen hallinnossa toimivien rooleille ja käytökselle. Opetettavat oppilaat olivat yleisopetuksen vastuulla kunnes heillä ilmeni oppimisen tai käyttäytymisen haasteita. Erityisopetuksen hallinnon johtajilla ei ollut suoraa vastuuta huolehtia vammaisten oppilaiden opetuksen järjestämisestä tai resurssien jakamisesta opetuksessa. Erityisopetuksen johtaja oli epäselvässä ja sekavassa asemassa. Enää ei ollut selvää milloin, miten ja missä tapauksissa vammaisiin oppilaisiin liittyvät vastuut osoitettiin erityisopetuksen hallinnon johtajille (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 31.)

Vastineena uudelleen rakennettavalle, yhdenmukaiselle opetussysteemille Sage ja Burello (1994) vaativat, että inklusion filosofia edellyttäisi siirtymistä ajattelemaan julkista, kaikille soveltuvaa koulutusjärjestelmää. Yleis- ja erityisopetuksen hallinnon tulisi työskennellä yhteistyössä kehittäen yhteistä tulevaisuuden näkymää sekä kollegiaalista mallia. Tämä edellyttäisi uusien rakenteellisten järjestelyjen lisäksi hallinnon ja poliitikkojen johtamiseen liittyviä muutoksia. Päätöksentekoon liittyvä rahoitus, teknologia ja vastuullisuus tulisi luoda uudelleen johtamaan tätä muutosprosessia (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 31.)

Muutosprosessia ohjaamaan Sage ja Burello (1994) loivat inklusiota kohti vievän perusrakenteen. Inklusiolla tarkoitetaan yksinkertaistettuna sitä, että lapset menevät omaan lähikouluunsa ja saavat siellä tarvitsemansa tuen oppimiseen huolimatta siitä, että oppilaan oppiminen voi poiketa tavallisesta kehityksestä. Näin lapsi ei mene palveluiden luokse, vaan palvelut tulevat lapsen luokse ja hän pystyy elämään mahdollisimman tavallista arkea. Suomessa inklusiota on käytännön kasvatustyössä alettu toteuttaa lähikoulu-periaatteen avulla (Naukkarinen, Ladonlahti & Saloviita, 2013.) Oppilaan mukana oleminen kaikessa kouluelämässä oli perustana inklusiiviselle rakenteelle. Opettajan työtä ohjaamaan haluttiin ammatilliset ja säännönmukaiset ohjeet.

Lisäksi oli tarve selkiyttää päätöksentekoon ja hallintoon liittyvät asiat sekä yhteisön ihmisten terveyden ja yhteisöllisten resurssien integraatioon ja koordinointiin liittyvät seikat (Sage & Burello 1994, 13.) Tärkeintä oli yksilöidä avainhenkilö johtamaan kehittämistyötä ja työn toteuttamista kaikille yhteisön oppilaille (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 31).

Crockett, Billingsley ja Boscardian (2012) mukaan pyrkimykset oppilaiden täydelliseen sijoittamiseen yleisopetuksen yhteyteen (engl. total inclusion) perustuivat suppeaan tieteelliseen tutkimukseen interventioiden vaikutuksesta vammaisilla oppilailla. Tehtyjen tutkimusten pohjalta päädyttiin purkamaan erityisopetuksen hallintoa ja suurin vastuu opetuksen järjestämisestä siirtyi yleisopetuksen hallinnosta vastuussa oleville johtajille. Tässä yhteydessä yleisopetuksen opettajat joutuivat ottamaan suurimman vastuun erityisopetuksen järjestämisestä (Crockett, Billingsley & Boscardian 2012, 32.) Suomessa ei ole pyritty koskaan kaikkien oppilaiden täydelliseen inklusioon opetusjärjestelmässä (Naukkarinen, Ladonlahti & Saloviita, 2013). Esimerkiksi syksyllä 2012 perusopetuksen oppilaista 12,7 prosenttia sai tehostettua tai erityistä tukea omassa koulussaan (Tilastokeskus 2012). Osuus on runsaan prosenttiyksikön suurempi kuin vuotta aiemmin. Erityisen tuen oppilaista 52 prosenttia sai opetuksensa siten, että opetuksesta vähintään 80 prosenttia annettiin erityisryhmässä. On todettu, että osa lapsista ja nuorista tarvitsee niin paljon erilaista ja erikoistunutta tukea, että sitä on järkevämpi tarjota erikoistuneissa yksiköissä. Erityiskoulujen osuus perusopetuksessa on kuitenkin vähenemään päin. Vuonna 2010 Suomessa perusasteen erityiskouluissa opiskeli 6 716 oppilasta ja vuonna 2012 enää 5413 oppilasta (Tilastokeskus, 2012).



## 4 TUTKIMUS JA SEN TOTEUTTAMINEN

Tähän tutkimukseen osallistui 12 erityispedagogiikan pääaineopiskelijaa Jyväskylän yliopistosta. Koulutustaustaltaan kaikki tutkittavat olivat lastentarhanopettajia tai varhaiskasvatuksen erityisopettajia eli erityislastentarhanopettajia. Tutkimukseen osallistuneet tulevat valmistumaan aiemman koulutuksensa lisäksi laaja-alaisiksi erityisopettajiksi tulevaisuudessa. Tutkimukseen aineisto kerättiin sähköisinä kirjoitelmina tutkittavilta syyskuussa 2013.

### 4.1 Tutkimusongelmat

Tutkimusjoukon muodostaneita lastentarhanopettajia ja erityislastentarhanopettajia pyydettiin kirjoittamaan vapaamuotoinen, maksimissaan yhden arkin pituinen kirjoitelma annetun otsikon perusteella. Otsikko kirjoitelmalle oli ”Hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa”. Kirjoitelmassa toivottiin käsiteltävän tutkittavalle merkityksellisiä asioita johtamisesta ja työhyvinvoinnista varhaiserityiskasvatuksessa sekä pyydettiin vastamaan myös seuraaviin tutkimusongelmiin:

1. Kuka johtaa työhyvinvointia varhaiserityiskasvatuksessa?
2. Millainen on hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa?
3. Millaista johtajuutta työhyvinvoinnin edistäminen varhaiserityiskasvatuksessa vaatii?
4. Millainen merkitys johtamisella on työhyvinvoinnillesi?

### 4.2 Fenomenografinen tutkimusote

Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen metodinen tutkimussuuntaus ja lähestymistapa. Sana ”fenomenografia” tarkoittaa ilmiön kuvaamista ja ilmiöstä kirjoittamista (Metsämuuronen 2006, 18). Ahosen (1994) mukaan fenomenografiassa tutkitaan sitä, miten maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa. Ihmisten käsitykset samasta asiasta voivat olla hyvinkin erilaisia riippuen muun muassa iästä, koulutustaustasta, kokemuksista ja sukupuolesta (Metsämuuronen 2006, 19).

Fenomenografiassa käsitykset ymmärretään merkityksenantoprosesseina ja niille annetaan mielipidettä syvempi ja laajempi merkitys (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163). Martonin (1981, 178) mukaan voidaan puhua ensimmäisen asteen näkökulmasta silloin, kun ihmiset esittävät käsityksiä olemassa olevasta maailmasta. Toisen asteen näkökulmalla tarkoitetaan sitä, että mielenkiinto suunnataan ihmisten käsityksiin tai kokemuksiin maailmasta (Kakkori & Huttunen 2011, 9). Fenomenografia tarkastelee käsityksiä toisen asteen näkökulmasta kiinnittäen erityistä huomiota käsitysten vaihtelevuuteen, suhteellisuuteen ja kontekstuaalisuuteen (Huusko, Paloniemi 2006, 171).

Huuskon ja Paloniemen (2006, 164) mukaan käsitykset muodostuvat tietoisuudessa todellisuutta koskevien kokemusten kautta. Näissä käsityksissä ilmenevät yksilölle ja yhteisölle ominaiset piirteet. Huusko ja Paloniemi (2006) kuvaavat fenomenografisen tutkimuksen tavoitteeksi löytää ja systematisoida ajattelutapoja, jotka ovat jaettuja ja sosiaalisesti merkittäviä. Fenomenografisessa tutkimuksessa ei tehdä todellisuutta koskevia väitelauseita ja käsitykset kuvataan systemaattisesti niin, että kuvaukset eivät ole yksilötasoisia (Huusko & Paloniemi 2006, 165.) Kakkori ja Huttunen (2011) toteavat, että fenomenografisessa tutkimuksessa aineisto voidaan kerätä hyvin monella eri tavalla. Kasvatustieteille fenomenografia tarjoaa mahdollisuuden tarkastella erilaisia kasvatustodellisuuden ja arkielämän ilmiöitä yksilöiden ja yhteisöjen käsitysten kautta. Ilmiöt, joiden ymmärtämisestä ja käsittämisestä ei ole aiempaa tietoa, ovat otollista maaperää fenomenografiselle tarkastelulle (Huusko & Paloniemi 2006, 171.) Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan fenomenografinen tutkimus tehdään empiirisen aineiston pohjalta ja lähestymistapa on siis aineistolähtöinen. Teoriaa ei käytetä luokittelurunkona eikä teoriasta johdettujen olettamusten testaamisen perustana fenomenografisessa tutkimuksessa (Huusko & Paloniemi 2006, 166.)

Fenomenografisen tutkimuksen analyysi etenee vaiheittain. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa etsitään merkitysyksiköitä. Tulkinta kohdistuu ajatukselliseen kokonaisuuteen eikä esimerkiksi yksittäisiin sanoihin tai lauseisiin (Huusko & Paloniemi 2006, 167.) Toisessa vaiheessa tutkija etsii, lajittelee ja ryhmittelee merkitysyksiköitä kategorioiksi. Kategoriat kuvataan abstraktimmalla tasolla ja niiden välisiä suhteita tarkennetaan. Kategorioiden välisten suhteiden kuvaamisessa toimii apuna niiden sisältöjen auki kirjoittaminen (Huusko & Paloniemi 2006, 168.) Martonin (1994) mukaan tässä vaiheessa on oleellista löytää kriteerit jokaiselle kategorialle ja

selkeät erot niiden välille. Näiden erojen perusteella muodostetaan erilaisia käsitteellisiä kuvauskategorioita, jotka kuvaavat erilaisia tapoja käsittää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Tavoitteena on luoda rakenteellinen viitekehys, johon muodostetut kategoriat voidaan suhteuttaa (Marton 1986, 33-34). Näin toimien saadaan pohja kuvauskategorijärjestelmän tai tulosalueen luomiselle (Marton 1994).

Fenomenografisen tutkimuksen päätulokseksi muodostuvat kategoriat ja niistä muodostettu kuvauskategorijärjestelmä tai tulosalue (Huttunen 2013; Marton 1986, 33–34; Metsämuuronen 2006, 19). Kuvauskategorioissa nousevat esiin käsityksien keskeiset piirteet sekä niiden sisäinen rakenne. Kiinnostavia ovat käsitysten laadulliset erot eikä niinkään niiden määrällinen painottuminen (Huusko, Paloniemi 2006, 169.) Kuvauskategorioista voidaan rakentaa horisontaalinen, vertikaalinen tai hierarkkinen kuvauskategorijärjestelmä (Niikko 2003, 38–39). Horisontaalisessa systeemissä kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia ja tasavertaisia, sillä erot kategorioiden välillä ovat sisällöllisiä. Vertikaalinen systeemi on mahdollista muodostaa kuvauskategorioiden välisen tärkeyden, yleisyyden tai ajan perusteella. Hierarkkisessa systeemissä kuvauskategoriat ovat toisiinsa nähden eri tasoisia esimerkiksi teoreettisuuden tai laaja-alaisuuden perusteella (Huusko, Paloniemi 2006, 169.)

Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa lukijalle tulee antaa mahdollisuus omien tulkintojen tekemiseen, koska laadullisessa tutkimuksessa yhdistyvät sekä tutkijan että tutkittavien arvomaailmat. Vaikka fenomenografiassa ei tehdä yksilökohtaisia tarkasteluja eikä ryhmien välisten erojen tarkastelua, erilaisia ryhmittelyjä voidaan silti tehdä (Huusko, Paloniemi 2006, 169). Tutkimusraportissa tulee käydä ilmi tutkimustulosten aitous, relevanssi sekä niiden teoreettisen yleisyyden taso, jotta lukija pystyy arvioimaan lukemaansa ja huomaamaan mahdolliset aineistosta tehdyt ylitulkinnat (Ahonen 1994, 131,152).

## 5 TUTKIMUSAINEISTON FENOMENOGRAFINEN ANALYYSI

### 5.1 Merkitysyksikköjen etsintä

Aineiston analysointi aloitettiin tutkimusaineiston kaikkien kirjoitelmien lukemisella. Tutkimusaineiston kirjoitelmia käsiteltiin valmiiden, sähköisesti saatujen kirjoitelmien pohjalta, eikä niitä tarvinnut kirjoittaa puhtaaksi. Lukemisvaiheessa kiinnostuksen kohteena olivat kirjoittajien antamat merkitykset tutkimuksen kannalta keskeisimpään kysymykseen: millainen on hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa. Fenomenografisessa analyysissä tutkimusyksikkönä on käsitys (Huusko & Paloniemi 2006, 162). Häkkisen (1996, 23) mukaan käsitys on ymmärrys tietystä ilmiöstä sekä ilmiön suhteesta yksilön ja ympäristön välillä. Aineiston pohjalta käsitys voi muodostua yksittäisestä sanasta, lauseesta, kappaleesta tai muusta suuremmasta kokonaisuudesta (Valkonen 2006, 33.) Analyysin ensivaiheessa tarkoituksena oli löytää kirjoitelmien käsityksistä ne merkitysyksiköt, joiden pohjalta voidaan analyysin viimeisessä vaiheessa koota kuvauskategoria hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta kasvatusalalla toimineiden työntekijöiden käsitysten mukaan. Kirjoitelmissa samassa virkkeessä saattoi olla useampi käsitys ja sama käsitystä voitiin kuvata useammassa lauseessa. Käsitysten ”erottelun” jälkeen tutkimuksessa oli 151 merkitys- eli analyysiyksikköä. Analyysiyksiköt laskettiin juoksevan numeroinnin mukaan.

Seuraavaksi esittelen analyysivaiheen esimerkkinä yhden kirjoitelman ilmaisut hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta:

- 1) Hyvä työhyvinvoinnin johtaja on työntekijöitään kuunteleva, arvostava ja kunnioittava.
- 2) Johtajan läsnäolo arjessa ja myötäeläminen työntekijöiden rinnalla on tärkeä asia.
- 3) Johtajan täytyy tuntea ja tietää mitä arjessa tapahtuu.
- 4) Työntekijänä koen tarvitsevani johtajan, joka on tavoitettavissa, ja joka kuuntelee asiani.
- 5) Usein tueksi riittää se, että saa kerrottua asiansa johtajalle.

- 6) Hyvä johtaja tekee päätöksiä kuunnellen työntekijöitään ja yhdessä heidän kanssaan.
- 7) Työntekoa suunnitellaan, arvioidaan ja kehitetään yhdessä työyhteisönä.
- 8) Työyhteisön henkeä ja yhteisöllisyyttä pitää osata vaalia ja nostattaa.
- 9) Hyvä johtaja on myös vastuullinen ja osaa tehdä päätöksiä vaikeissakin paikoissa.

Useamman kuin yhden käsityksen sisältyminen virkkeeseen ja lauseeseen on merkitty alleviivauksella. Osa kirjoitelmien sisällöstä jäi tässä tutkimuksessa käyttämättä, koska analyysissä etsittiin ja eroteltiin merkityksellisiä työhyvinvoinnin johtajaan ja johtamiseen liittyviä käsityksiä. Esimerkkinä mainittakoon erään kirjoitelman sisällöstä yksilön mielipidettä edustava lause: ”*Aluejohtajista eräällä on lisäksi tapa puhua henkilöstölle epäkohteliaasti ja alistavasti = suora vaikutus työhyvinvointiin, kun lyödään lyttyyn kun arvon rouvaa uskaltaa lähestyä.....*”. Edellä esitettyä esimerkkiä käsityksestä ei otettu mukaan analyysiyksikkönä, sillä fenomenografiassa käsitykset ovat merkityksenantoprosesseja, joille annetaan mielipidettä syvempi ja laajempi merkitys (Huusko, Paloniemi 2006, 164).

## 5.2 Ilmausten vertailu toisiinsa ja 1. tason kategoriat

Analyysin toisessa vaiheessa ryhmiteltiin aiemmin analysoidut merkitysyksiköt ja vertailtiin niitä toisiinsa. Kategorioiden variaatiot saatiin selville tunnistamalla samanlaiset ja erilaiset ilmaukset merkitysyksiköistä (Huusko & Paloniemi 2006, 168). Yksittäiset ilmaisut ryhmiteltiin hyvää työhyvinvoinnin johtajaa kuvaaviksi käsityksiksi. Ilmaisut eroteltiin yksilöistä ja niitä käsiteltiin erillään niiden alkuperäisestä yhteydestä.

Käsitysryhmiä muodostettaessa pitäydyttiin aineiston tuottaneiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien ilmaisuissa ja vältettiin tutkijan käsitteellisiä yleistyksiä. Tutkijan tulkinnan uskollisuus aineistolle sekä aineiston sisältämien käsitysten eroille tukee tutkimuksen luotettavuutta (Huusko & Paloniemi 2006, 169). Ensin 151 merkitysyksikköä jaoteltiin sisältöjensä pohjalta teemoittain. Merkitysyksiköitä keskityttiin kategorioimaan erilaisten tutkimusaineiston

kirjoitelmissa esiintyneiden ilmaisujen pohjalta. Samalla huomioitiin merkitysyksiköiden suhteet toisiinsa. Konkreettisesti merkitysyksiköiden siirtely tapahtui tietokoneen avulla siirtämällä ”leikkaa” ja ”liitä” -komennoilla yksiköt oikeisiin kategorioihin. Tuloksena oli 13 erilaista käsitysryhmää siitä, millainen on hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa. Tässä vaiheessa käsitykset koottiin uudestaan listaukseksi ryhmittäin (liite 2). Fenomenografisen tutkimusotteen tarkoituksena on tuoda esiin tutkittavaa ilmiötä koskevien käsitysten vaihtelu (Huusko & Paloniemi 2006, 171; Marton 1994). Tämän tutkimuksen aineisto sisältää useita erilaisia käsityksiä hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta varhaiserityiskasvatuksessa.

### 5.3 Kategorioiden kuvaaminen abstraktimmalla tasolla

Analyysin kolmannessa vaiheessa muodostettiin käsitysryhmät. Fenomenografisessa analyysissä käsitysryhmille etsitään niitä määrittelevät kriteerit ja kategoriat pyritään kuvaamaan abstraktimmalla tasolla (Huusko & Paloniemi 2006, 168). Käsitysryhmät muodostuivat edellisen analyysivaiheen 1. asteen kategorioiden pohjalta. Kriteerit löydettiin eri ryhmille, kun aineiston ilmauksia tarkasteltiin vielä kertaalleen alustavan kategorioinnin pohjalta. Esimerkiksi käsitysryhmän ”Tunteella ja älykkäästi johtava” ilmauksiin sisältyi tutkimusaineistossa esiin tuleva tunneälykkyteen ja tunteiden käsittelyyn liittyvä ulottuvuus.

Seuraavassa esitellään suoraan tutkimusaineistoon perustuvat ilmaukset tähän kategoriaan. Tekstiin on merkitty sulkeisiin ja kursivilla painettuna lukemista selventämään alkuperäisessä tekstissä viitattu kohde:

”ottaa huomioon heidän (=työntekijöiden) näkemyksen asiasta”

”kuuntelee työntekijöitään yksilöllisesti”

”etsimään yhdessä työntekijöiden kanssa ratkaisuja”

”myötäelää työntekijöiden rinnalla”

”osaa ottaa työntekijöiden vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet työssä huomioon”

”hyvät vuorovaikutustaidot”

”hyvät tunneälytaidot”

”sensitiivisyys aistia alaistensa tarpeet”

”sosiaaliset taidot, joiden avulla tutustua kuhunkin alaiseensa ja pystyä synnyttämään luottamukselliset välit heidän kanssaan”

”johtajan kanssa on voitava puhua luottamuksellisesti”

”hyvät alaistaidot omassa roolissaan”

”linjakkuus päätöksissä”

”epävarmuuden sietäminen”

”arvioi, kehittää ja suunnittelee työntekoa yhdessä työyhteisössä”

”sujuva tiedonkulku ja avoimuus”

”jakaa asioita”

Fenomenografisessa analyysissä pyritään löytämään selkeät erot käsitysryhmien välille (Marton 1994). Esimerkiksi käsitysryhmä ”Työntekijänsä huomioiva ja kuunteleva” erottuu edellä esitellystä ”Tunteella ja älykkäästi johtava” käsitysryhmästä ilmausten käsityksellisen sisällön perusteella. Käsitysryhmän ilmaukset sisältävät vuorovaikutuksellista ulottuvuutta sekä luottamukseen, arvostukseen ja keskinäiseen kunnioitukseen perustuvia käsityksiä. Tutkimusaineistosta poimitut ilmaukset tähän kategoriaan ovat:

”luottaa alaistensa toimintaan”

”antaa tilaa toimia”

”kunnioittaa erilaisia näkemyksiä”

”haluaa kehittää työyhteisöä yhdessä henkilökunnan kanssa”

”tekee päätöksiä yhdessä työntekijöiden kanssa”

”osaa ottaa henkilöstön huomioon ratkaisuisaan”

”muutostilanteissa pyrkii ottamaan huomioon henkilökunnan näkökulman”

”keskustella työyhteisön jäsenten kanssa”

”kunnioittaa alaistensa ammattitaitoa”

”puhuu samaa kieltä alaistensa kanssa”

”vastaa kysymyksiin”

”jos ei osaa vastata, ottaa asioista selvää”

”jos ei tiedä jotakin, hän selvittää asiat”

”parantaa tiimien toimivuutta”

”järkeviä perusteluja”

”kuuntelee”

”kuunteleva”

”kuuntelee asiani”

”kuuntelee työntekijöitään”

”kuuntelee alaisiaan”

Käsitysryhmien muodostaminen on nähtävissä liitteessä 3. Käsitysryhmiä muodostui aineiston perusteella yhteensä kolmetoista (13) kappaletta. Käsitysryhmien aineistositaattien määrä vaihtelee kuuden (6) ja kahdenkymmenen yhden (21) välillä. Eri käsityksiä kuvaavien ilmausten määrä on kuvattuna numeerisesti käsitysryhmän otsikon jälkeen. Lukumäärästä voi havaita, mitkä käsitykset painoutuivat eniten tutkimusaineistossa. Fenomenografisessa tutkimuksessa käsitysten laadulliset erot kiinnostavat kuitenkin enemmän kuin niiden määrällinen painottuminen (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Seuraavassa luvussa esitellään käsitysryhmät auki kirjoitettuina. Käsitysryhmien kuvaamisessa käytetään mahdollisimman paljon suoria sitaatteja tutkimusaineistosta. Aineistositaatit on merkitty kursiivisesti tekstin lomaan. Käsitysryhmien esittelyn jälkeen siirrytään fenomenografisen analyysin vaiheeseen 4, jossa rakennetaan kuvauskategoriat eli muodostetaan tämän tutkimuksen pohjalta syntyvä johtajuuskuva hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta varhaiserityiskasvatuksessa (luku7).



## 6 KÄSITYSRYHMÄT: MILLAINEN ON HYVÄ TYÖHYVINVOINNIN JOHTAJA VARHAISERITYISKASVATUKSESSA?

Tässä luvussa esitellään lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitykset hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta varhaiserityiskasvatuksessa. Käsitysryhmiä kuvataan aineistositaattien lisäksi lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien tutkimusaineistossa käyttämin käsittein. Lastentarhanopettajan sitaateissa on käytetty lyhennettä lto ja erityislastentarhanopettajan sitaateissa lyhennettä elto. Ammattinimikkeen lyhenteen perään on merkitty vastaajan ikä. Samaa ammattiryhmää ja ikää tutkimusaineistossa edustaneet tutkittavat on eroteltu lisäksi järjestysluvulla.

Aineisto sitaatit on merkitty tekstiin kursivilla kirjoitettuna. Jos sitaattiin on otettu vain osa lauseesta, puuttuva lauseen osa on merkitty kolmella pisteellä (”...”) lainaukseen. Sitaatit ovat suoria lainauksia aineistosta eikä niiden kirjoitusvirheitä ole korjattu lainauksiin. Näiden käsitysryhmien esittelyn jälkeen siirrytään fenomenografisen analyysin 4. vaiheeseen, jossa rakennetaan kuvauskategoriat eli tämän tutkimuksen pohjalta syntyvä johtajuuskuva hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta varhaiserityiskasvatuksessa (luku 7.).

### 6.1 Työntekijänsä huomioon ottava ja kuunteleva (21)

Työntekijöiden **kuunteleminen** ja **huomioon ottaminen** oli eniten mainittu hyvään työhyvinvoinnin johtamiseen liittyvä yksittäinen sisältö tutkimusaineistossa. Aineiston tavallisin käsite oli ”kuuntelee”.

*”Hyvä työhyvinvoinnin johtaja on työntekijöitään kuunteleva, arvostava ja kunnioittava.”* elto I, 48 v.

*”Hyvä johtaja kuuntelee alaisiaan ja kunnioittaa erilaisia näkemyksiä.”* elto II, 48v.

*”Hyvä johtaja kuuntelee ja lisäksi vastaa tai jos ei osaa heti vastata kysymyksiin, ottaa asioista selvää ja huolehtii, että kysymyksen esittäjä saa lopulta vastauksen.”* lto, 41 v.

Kaikissa tämän käsitysryhmän ilmauksissa yhteistä oli niiden vuorovaikutuksellisuuden perustuva luonne. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa näyttää aineiston perusteella **toimivan yhdessä työntekijöiden tai alaistensa kanssa**. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja on lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitysten mukaan ammatillisesti suuntautunut niin, että työn kontekstuaalinen yhteys tulee huomioitua työtä tehdessä.

*”Hyvä johtaja tekee päätöksiä kuunnellen työntekijöitään ja yhdessä heidän kanssaan.”* elto I, 48 v.

*”Hän kuuntelee alaisiaan ja ottaa huomioon heidän näkemyksensä asioista...”* lto, 41 v.

*”Hän haluaa kehittää työyhteisöä yhdessä henkilökunnan kanssa”* lto, 41 v.

*”Johtajan tulee kuunnella kiertävän erityislastentarhanopettajan sekä päiväkodin näkemystä myöskin.”* lto II, 45 v.

*”Hyvä työhyvinvoinnin johtaja osaa ottaa henkilöstön huomioon ratkaisuihinsa, jotka koskettavat työntekijää – erityisesti muutostilanteissa pyrkii ottamaan huomioon henkilökunnan näkökulman.”* elto, 49 v.

Käsitysryhmän ilmaukset sisältävät myös työhyvinvoinnin johtajaan liitettyjä luottamukseen, arvostukseen ja keskinäiseen kunnioitukseen perustuvia käsityksiä. Tässä käsitysryhmässä käsite ”luottamus” on ilmaistu vuorovaikutuksessa syntyneenä ja vastavuoroisena ominaisuutena, joka voidaan liittää sekä johtajaan että työntekijään.

*”Työ toimii, jos luotto puolin ja toisin toimii ja kumpikin osapuoli tiedostaa omat työtehtävänsä ja esimies kunnioittaa alaisensa ammattitaitoa.”* elto, 49 v.

*”Työhyvinvoinnin edistämiseksi on tärkeää, että johtajan kanssa voi keskustella luottamuksellisesti ja jakaa asioita.”* elto IV, 48 v.

*”Hyvä johtaja luottaa alaistensa toimintaan, antaa tilaa toimia, mutta tarpeen vaatiessa uskaltaa puuttua.”* elto II, 48v.

*”Hyvä johtaja kuuntelee alaisiaan ja kunnioittaa erilaisia näkemyksiä.”* elto II, 48 v.

## 6.2 Erikoistuneesti osaava (19)

*”Hyvä työhyvinvoinnin johtaja ymmärtää erityiskasvatuksen vaatimuksia”* Ito I, 45 v.

Tutkimusaineiston kirjoitelmissa pidettiin tärkeänä esimiehen erikoistunutta osaamista varhaiserityiskasvatuksessa. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa **tietää erityiskasvatuksesta** ja hänellä on **alansa asiantuntemus**. Kirjoitelmissa mainittiin myös pedagogisen osaamisen ja koulutuksella saadun osaamisen merkitys työhyvinvoinnin johtamisen onnistumisen mahdollistajana. Kirjoitelmissa esiintyi useita johtajan koulutukseen, osaamiseen ja ymmärtämiseen liittyviä ilmauksia.

*”Mielestäni hyvän työhyvinvoinnin johtajalta vaaditaan alansa asiantuntemusta...”* elto III, 48 v.

*”Jotta työhyvinvointia voitaisiin edistää (tai edes ylläpitää...), täytyisi ”isolla pomolla” olla tosi vankka pedagoginen koulutus ja osaaminen.”* elto, 50 v.

Hyvältä työhyvinvoinnin johtajalta erityiskasvatuksessa ei vaadittu tässä tutkimusaineistossa esiintyneiden ilmausten perusteella ainoastaan erikoistunutta osaamista vaan sen rinnalla edellytettiin **halua ymmärtää varhaiserityiskasvatuksen asioita**. Varhaiskasvatuksessa kenttää tulee osata katsoa myös varhaiserityiskasvatuksen näkökulmasta.

*” Tällaisessa työssä on tärkeää, että esimiehellä on koulutusta tai ainakin avoimesti halu ymmärtää varhaiserityiskasvatuksen asioita ja osaa katsoa kenttää myös siitä näkökulmasta.”* elto, 49 v.

*”Hyvä johtaja haluaa olla tietoinen ryhmiensä asioista ja tukee hankalissa työtilanteissa.”* elto II, 48 v.

*”Voisin ajatella, että hyvä työhyvinvoinnin johtaja tietää varhaiserityiskasvatuksesta, hänellä on intoa tutustua uusiin asioihin ja hän on avoin tarvittaville muutoksille.”* elto IV, 48 v.

Tässä käsitysryhmässä mukana olevat ilmaukset sisältävät erikoistuneen osaamisen vaatimuksia varhaiserityiskasvatuksen johtajalle. Erikoistunut osaaminen on **perustason osaamisen lisäksi hankittua osaamista, perustason osaamisen aikana**

**saatua työkokemuksellista tai koulutuksen kautta hankittua erikoistuneempaa tietoa alasta.** Erikoistuneen osaamisen vaatimus hyvälle työhyvinvoinnin johtajalle tulee ilmi myös seuraavista erityisen tuen järjestelyihin liittyvistä aineisto sitaateista:

*”Se, että tiedän johtajan olevan tietoinen lasten erityisen tuen tarpeista ja siitä miten esim. tuen kolmiportaisuus pitäisi toteutua, helpottaa oman työn tekemistä.” elto II,48v.*  
*”Lisäksi tarvitaan talousosaamista, kun ”kisataan” samalla lompakolla muun sivistystoimen kanssa.”elto, 50 v.*

### 6.3 Tunteella ja älykkäästi toimiva (17)

Tässä käsitysryhmässä hyvään työhyvinvoinnin johtajaan liitetyt ilmaukset sisälsivät johtajan **tunnetaitoihin** sekä **yhdessä tekemiseen ja työskentelyyn liittyvää osaamista**. Kirjoitelmissa tunneälykkyyttä kuvattiin esimerkiksi käsitteellä ”sensitiivinen”. Ilmauksissa kuvattiin myös hyvän johtajan taidoiksi vuorovaikutus- ja tunneälytaidot.

*”Tunteet ovat merkittävässä osassa ja johtajalta vaaditaan hyviä tunnetaitoja”elto,46v.*  
*”Työhyvinvoinnin edistäminen vaatii johtajalta sensitiivisyyttä aistia alaistensa tarpeet.” lto, ei ikää.*  
*”..., hyvät vuorovaikutus ja ”tunneälytaidot”...” lto II, 45 v.*

Yhdessä tekemisen ja työskentelyn ilmaukset kirjoitelmissa kuvasivat työntekijän ja johtajan väliseen suhteeseen liittyvää toimintaa työyhteisössä. Tästä toiminnasta käytettiin esimerkiksi käsitteitä ”**sosiaaliset taidot**” tai ”**ottaa huomioon**”. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa tukeutuu tässä tutkimusaineistossa ilmenneiden käsitysten mukaan toiminnassaan työntekijöiden näkemyksiin ja toiveisiin. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja ottaa huomioon oman näkemyksensä lisäksi myös muiden työhön osallistuvien näkökulman. **Yhteisöllisyys** sekä **henkilökohtaisen osaamiseen huomioon ottaminen** mainittiin kirjoitelmissa esimerkiksi seuraavasti:

*”Työntekoa suunnitellaan, arvioidaan ja kehitetään yhdessä työyhteisönä” elto I, 48 v.*

*”Hyvä johtaja osaa ottaa työntekijöiden vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet työssä huomioon ja huolehtii siitä, että työntekijä voi niitä hyödyntää”* lto, 41v.

#### **6.4 Puolustava, tukeva ja luottamusta herättävä (14)**

Hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa toimii tämän käsitysryhmän ilmausten mukaan **työyhteisöään ja alaisiaan puolustaen**. Lisäksi kirjoitelmissa hyvä työhyvinvoinnin johtaja herättää toimillaan luottamusta.

*”Hän pitää työyhteisönsä puolta...”* lto. 41 v.

*”Alaistensa luottamus on myös erityisen tärkeää ja että he tietävät että johtaja pitää heidän puoliaan.”* elto III, 48 v.

Käsitysryhmän ilmaukset sisältävät johtajan ominaisuuksia, joita käyttämällä hyvä johtaja toimii lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien antamien merkitysten mukaan työhyvinvointia tukevasti. Näitä ominaisuuksia edustavat esimerkiksi käsitteet ”**vastuullinen**” ja ”**luottamuksellinen**”. Käsite ”luottamus” on ilmaistu kirjoitelmissa johtajaan liittyvänä ominaisuutena. Luottamus syntyy johtamistilanteessa koetun tunteen pohjalta. Luotettavuus ei tässä yhteydessä riipu vuorovaikutussuhteesta eikä näin liity vuorovaikutuksen eri osapuoliin. Kirjoitelmien ilmausten perusteella työntekijän henkilökohtainen tulkinta ja kokemuksellisuus vaikuttavat tunteen syntymiseen. Kirjoitelmissa käsitteet ”vastuullinen” ja ”luottamuksellinen” kuvattiin esimerkiksi seuraavalla tavalla:

*”Hyvä johtaja on myös vastuullinen ja osaa tehdä päätöksiä vaikeissakin tilanteissa.”* elto I, 48v.

*”Lisäksi sellaiset sosiaaliset taidot, joiden avulla tutustuu kuhunkin alaiseensa ja pystyy synnyttämään luottamukselliset välit heidän kanssaan.”* lto, ei ikää.

*”Oman työhyvinvoinnin kannalta koen hyvänä, että yhteys esimieheen on luottamuksellinen, eikä yhteydenottokynnystä ole missään asiassa.”* elto 49 v.

**Vastuullisuus työssä, rohkeus tehdä päätöksiä** sekä **luotettavuus eri tilanteissa** ovat hyvää työhyvinvoinnin johtajaa kuvaavia ilmauksia tässä käsitysryhmässä. Lisäksi hyvä työhyvinvoinnin johtaja on kirjoitelmissa **auttavainen** ja työssä työntekijöitään **tukeva** sekä **määrätietoinen**. Seuraavissa sitaateissa kuvataan edellä mainittuja hyvän työhyvinvoinnin johtajan ominaisuuksia:

*”Hän on valmis auttamaan...”* Ito 41 v.

*”Tämä vahvistaa tunnetta siitä, että esimieheen voi luottaa ja turvata kaikissa tilanteissa.”* elto 49 v.

*”Hyvällä johtajalla on kykyä ja halua tarvittaessa ottaa kantaa ja tukea esimerkiksi lastensuojelu- tai muissa tilanteissa...”* elto II, 48 v.

*”Parhaimmillaan johtaja on kumppani, jonka kanssa voi jakaa työhön liittyvät haasteet, mutta joka myös hoitaa määrätietoisesti asioita eteenpäin.”* elto IV, 48 v.

## 6.5 Johtamiseen vaikuttavat taustatekijät hallitseva (12)

Lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kirjoitelmissa tämän käsitysryhmän ilmaukset kuvaavat varhaiskasvatukseen ja sen johtamiseen liittyvien **yhteiskunnallisten ja hallinnollisten asioiden taustajoukkoa**. Tähän joukkoon liittyvät tekijät kuvataan kirjoitelmissa monimutkaisiksi ja ongelmallisiksi. Erityiskasvatuksen johtamiseen liittyvät ilmaukset, jotka koskevat hallinnon alan muutoksia, liitettiin myös tähän käsitysryhmään.

*”Asiat, joiden kanssa työskennellään ovat monimutkaisia ja usein varsin ongelmallisia.”* elto I, 48 v.

*”Varhaiserityiskasvatuksen alalla uutta tietoa tarvitaan koko ajan, lasten ja perheiden ongelmat monimutkistuvat ja työntekijä saattaa tuntea ”tiedon pulaa” tai kykenemättömyyttä hallita haastavia tapauksia.”* Ito, ei ikää

*”Omassa kaupungissa on parhaillaan menossa varhaiskasvatuksen hallinnonalan siirto.”* Ito II,45 v.

Varhaiserityiskasvatuksessa työskentelevien kirjoittajien käsitykset sisältävät myös **henkilöstöjohtamiseen ja asiakasperheiden eri lähtökohtiin liittyvien asioiden taustatekijät**. Varhaiserityiskasvatuksessa työskennellään moniammatillisissa kokoonpanoissa. Henkilökunnan on hallittava sekä asiakkaiden erikoistuneet tarpeet että työyhteisössä erilaisten ihmisten kanssa työskentely. Seuraavassa esimerkit moniammatillisuutta, asiakkaiden erilaisuutta sekä työyhteisön erilaisia tehtäviä kuvaavista aineistositaateista:

*”Moniammatillisuus ymmärretään väärin: ”miksi kaikki luulevat kaikkien tekevän kaikkea erilaisella koulutuspohjalla!” Ito II,45 v.*

*”Asiakkaat ovat lähtökohdiltaan erilaisia ja työskentely heidän kanssaan vaatii paljon.” elto I, 48 v.*

*”Varhaiserityiskasvatuksen alalla uutta tietoa tarvitaan koko ajan, lasten ja perheiden ongelmat monimutkistuvat ja työntekijä saattaa tuntea ”tiedon pulaa” tai kykenemättömyyttä hallita haastavia tapauksia.” Ito, ei ikää*

*”Varhaiserityiskasvatuksessa työntekijät kohtaavat paljon haasteellisia vanhempia heidän haasteellisten lastensa lisäksi.” elto II, 48 v.*

*”Työpaikkojen sosiaalinen vuorovaikutus, työtehtävät ja toimintaympäristöt määrittävät, miten työssä toimitaan ja viihdytään.” elto, 43 v.*

Tähän käsitysryhmään liittyvät myös kirjoitelmien ilmaukset joissa varhaiserityiskasvatuksen taustatekijät koettiin samankaltaisina kuin missä tahansa muussa johtamistehtävässä. Varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatusta. Tutkimusaineistossa ilmaistiin käsitys, jonka mukaan varhaiserityiskasvatuksen johtamiseen liittyy keskeisesti **varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen eron käsittäminen sekä varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen arvottaminen arjessa**. Johtajan arvomaailma ja tavat toimia näkyvät aineistossa olevan käsityksen perusteella varhaiserityiskasvatuksen arjessa.

*”Varhaiserityiskasvatus ei eroa mitenkään johtamistavoiltaan yksiköistä, joissa on erilaisia ihmisiä työssä.” elto, 46 v.*

*”Varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatusta, joten perustavaa laatua oleva kysymys johtamiselle on se, miten ja millaiseksi niiden eron käsittää ja miten ja millaiseksi ne arjessa arvottaa.” elto, 49 v.*

*”Johtajan arvomaailma ja tavat toimia heijastuvat varhaiserityiskasvatuksen arkeen ja siellä työntekijöiden tapaan toimia lasten kanssa.”* elto I, 48 v.

Toisaalta käsitysryhmään liittyi myös ilmaus, joissa esimiehen johtamistaitoon liitettiin varhaiserityiskasvatuksen taustatekijöiden hallinta.

*”Taloissa, joissa johtajalle varhaiserityiskasvatus vierasta on haasteellisempaa toimia, koska silloin johtajalta ei saa sellaista tukea kuin ryhmä haluaisi.”* elto II, 48 v.

Johtamisen taustalla vaikuttavien tekijöiden hallinnan ja osaamisen liittämisen työhön kuvattiin kirjoitelmissa olevan laaja ja hallitsematon sektori. Työkokonaisuuden ja työn taustatekijöiden hallinnasta kertoo seuraava aineistositaatti:

*”Työkokonaisuus ei ole kenenkään ihmisen kokoinen, saati hänen.”* elto, 50 v.

## 6.6 Henkilökohtaisesti osaava (12)

Tässä käsitysryhmässä lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kirjoitelmien ilmaukset liittyivät johtajan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Henkilökohtaisia ominaisuuksia kuvattiin esimerkiksi käsitteillä **”reilu”**, **”jämäkkä”** ja **”kannustava”**. Seuraavassa aineistositaatti esimerkit näistä ominaisuuksista:

*”Hyvä työhyvinvoinnin johtaja on reilu, kohtelee alaisiaan tasa-arvoisesti, osaa olla jämäkkä, mutta osaa olla myös pehmeä sopivassa suhteessa.”* elto II, 48 v.

*”Ajattelelen, että hyvä työhyvinvoinnin johtaja on ennen kaikkea kannustava.”* Ito, ei ikää

Hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa johtaa kirjoitelmien mukaan sekä fyysistä, psyykkistä että sosiaalista hyvinvointia. Johtaja kuvataan kirjoitelmissa henkilökohtaisesti aktiivisella tavalla toimivaksi.



*”Hänen on oltava aktiivinen työhyvinvoinnin edistäjä: sekä fyysisen hyvinvoinnin että psyykkisen.”* elto, 43 v.

Lisäksi työhyvinvoinnin johtajan henkilökohtaista ominaisuutta kuvaa seuraava aineistositaatti:

*”...hän on avoin tarvittaville muutoksille.”* elto IV, 48 v.

## **6.7 Arjen toimivuudesta huolehtiva (11)**

Lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat ilmaisivat tässä käsitysryhmässä johtajan toimintana arjen sujuvuuteen ja toiminnasta huolehtimiseen liittyviä tekijöitä. Työhyvinvoinnin johtamiseen varhaiserityiskasvatuksessa liitettiin arjen sujuvuuden ja arjen toiminnan tiedon hallinta.

*”Johtajan täytyy tuntea ja tietää, mitä arjessa tapahtuu.”* elto I, 48 v.

*”Arkielämä työpaikalla toimii ja sujuu jouhevasti ja työyhteisössä on hyvä olla.”* Ito, 41 v.

Käsite ”**resurssit**” ja niistä huolehtiminen liitettiin tämän käsitysryhmän ilmauksiin. Resurssit ovat perustekijöitä, joiden myötävaikutuksella varhaiserityiskasvatusta on mahdollista tehdä.

*”Resurssit kuten avustajat, tilat, henkilökunnan rekrytointi, ja sijaisten palkkaaminen, koulutusmäärärahat sekä lapsiryhmien rakenne tai työvuorojärjestelyt ovat näiden johtajien hallinnassa.”* Ito I, 45 v.

*”Resurssit kohdalleen jo ryhmän aloittaessa eikä katsota syysloman asti kuinka rankka ryhmä on ja tarviiko sitä avustajaa vai ei.”* . Ito II, 45 v.

Varhaiserityiskasvatuksessa toimivien kirjoittajien ilmaukset koskivat tiettyjen työtä ja toimintaa määrittelevien perustekijöiden, kuten lapsiryhmän rakenteen ja henkilöstön riittävyyden osatekijöitä.

*”Varhaiserityiskasvatuksen puolelta erityisesti lapsiryhmän rakenne, henkilöstön pysyvyys, ammattitaito ja sitoutuminen sekä riittävät resurssit (pätevä henkilöstö, avustajat, kertoimet ja niiden näkyvyys oikeasti ryhmän koossa) vaikuttavat työhyvinvointiin.”* Ito II, 45 v.

Arjen toiminnan sujumiseen vaikuttavista **resurssitekijöistä huolehtiminen** ilmaistiin kirjoitelmissa työhyvinvointia johtavan **esimiehen tehtävänä**.

*”Johtajan ... tulee tietää, millaiset ovat työskentelyolosuhteet. Siis ihan fyysiset puitteet, työntekijöiden jaksaminen, sekä resurssien kohdentaminen.”* elto, 50 v.

*”Hän huolehtii riittävien resurssien saamisesta, ...”* elto IV, 48 v.

Tässä käsitysryhmässä ovat mukana myös ne ilmaukset, jotka kuvaavat esimiehen johtamistaidon välineitä. **Riittävä ja ammattitaitoinen henkilökunta, parityön tekeminen johtaja kollegan kanssa** tai **työtiimien hyvinvoinnin seuranta** edistävät kirjoitelmissa käytettyjen ilmausten mukaan työhyvinvointia.

*”Hänen työvälineinään ovat riittävä ja ammattitaitoinen henkilöstö, jota täydennyskoulutetaan.”* elto, 46 v.

*”Esim. parityötä tekevät johtajat tuntevat toistensa talojen henkilöstön, tekevät toistensa päätöksiä, järjestävät yhteisiä suunnittelupäiviä yms.”* elto, 50 v.

*”Työtiimien hyvinvointia seurataan ja kehitetään koko ajan.”* elto, 43 v.

## **6.8 Läsä oleva ja tavoitettava (10)**

Tässä käsitysryhmässä hyvään työhyvinvoinnin johtajaan liitettiin ilmaukset, jotka kuvaavat johtajan läsnäoloa ja tavoitettavuutta työpaikan arjessa. Ilmausten mukaan esimiehen fyysisellä läsnäololla työyhteisössä on suuri merkitys. Fyysinen läsnäolo ilmaistiin aineistossa esimerkiksi työyhteisön jäsenten kanssa kasvokkain keskusteluna ja johtajan tavoitettavuutena.

*”Johtajan läsnäolo arjessa ja myötäeläminen työntekijöiden rinnalla on tärkeä asia.”* elto I, 48 v.

*”Hyvän johtajan taitoja ovat läsnäoleminen (ei vain vastaajan ääni kännykässä tai katsot kalenterista milloin olisi seuraavaksi tavoitettavissa)...”* lto II, 45 v.

*”Työntekijänä koen tarvitsevani johtajan, joka on tavoitettavissa ja joka kuuntelee asiani.”* elto I, 48 v.

*”Myös johtajan läsnäololla, siis fyysisesti, on suuri merkitys.”* elto III, 48 v.

*”Mielestäni on tärkeää, että johtaja on fyysisesti läsnä työyhteisössä, jos ei koko ajan, niin ainakin säännöllisesti.”* lto, 41 v.

*”Samalla varmistetaan, että hän voi keskustella työyhteisön jäsenten kanssa kasvokkain säännöllisesti ja että johtaja on tarvittaessa tavoitettavissa.”* lto, 41 v.

Lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat ilmaisivat kirjoitelmissa työhön ja työyhteisöön kohdistetun johtamisen tarvitsevan riittävästi myös **aikaa** johtajan **työtehtävien suorittamiseen** sekä **työntekijöiden tukena olemiseen**.

*”Johtajalla on oltava riittävästi aikaa hoitaa tehtäviään työyhteisössä ja olla tarvittaessa työntekijöiden tukena.”* lto, 41 v.

Ilmaus ”riittävästi aikaa hoitaa johtamistehtäviä työyhteisössä” sai aineistossa rinnalleen myös ilmauksen, jonka mukaan ”ajan antaminen työn epävirallisemmillekin tilanteille ja innovoinnille” on tärkeä työhyvinvoinnille.

*”... tilan ja ajan antaminen työn epävirallisemmillekin tilanteille ja innovoinnille ovat tärkeitä hyvinvoinnin kannalta.”* elto, 43 v.

## **6.9 Perustehtävän osaava (8)**

Lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kirjoitelmissa ilmaukset tähän käsitysryhmään liittyivät johtajalla olevaan selkeään kuvaan työyhteisöön perustehtävästä. Hyvän työhyvinvoinnin johtajan tehtävänä ilmaistiin myös huolen pitäminen siitä, että perustehtävä pysyy selkeänä työyhteisössä.

*”Johtajalla on selkeä kuva työyhteisön perustehtävästä ja hän pitää huolen siitä, että kuva myös säilyy koko ajan selkeänä työyhteisössä.” Ito, 41 v.*

*”Hän pitää huolen siitä, että työyhteisön työnjako säilyy selkeänä ja työntekijöiden koulutusta vastaavana.” Ito, 41v.*

Työhyvinvointia johtavan esimiehen tehtävä on tässä käsitysryhmässä olevan ilmauksen mukaan kertoa työntekijälle, mikä työntekijän perustehtävän mukainen työtehtävä on. Työntekijän on tiedettävä mitä häneltä odotetaan.

*”Työntekijän on tiedettävä mitä esimies häneltä odottaa.” elto, 46 v.*

Esimies ilmaistiin kirjoitelmissa toisaalta oman toimenkuvansa ja työkenttensä tuntevana. Tutkimusaineistossa ilmaistiin myös vastakkainen käsitys johtajan osaamisesta. Ilmauksessa johtajaa pidettiin tietämättömänä sekä arjen toiminnasta että työstä. Vastakkaiset käsitykset johtajan perustehtävän hallinnasta tukivat tämän käsitysryhmän muodostamista.

*”Johtajan toimenkuvassa taitaa lukea, että vastaa työhyvinvoinnista ja pitääkin huolehtia työyhteisön hyvinvoinnista.” Ito I, 45 v.*

*”Omien kokemusteni perusteella johtoporras on melko kaukana arjesta ja tietämys kentällä tehtävästä työstä on vähäistä.” elto I, 48 v.*

## **6.10 Yhteisöllistä ilmapiiriä rakentava (7)**

Lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat ilmaisivat johtajan toiminnan yhteisöllisen ilmapiirin rakentajana. Johtajan toiminta esiintyi kirjoitelmissa käsityksinä ilmapiiriin ja työmotivaatioon vaikuttajana. Fyysisen, henkisen ja sosiaalisen ilmapiirin luominen tarkoitti aineistossa ilmaistun käsityksen mukaan turvallista työympäristöä.

*”Johtajan panos (tarkoitan nyt lähinnä yksikön esimiestä) on merkittävä ilmapiirin luomisessa ja työmotivaation luomisessa.” elto, 46 v.*

*”Turvallisen työympäristön luominen niin fyysisen henkisen kuin sosiaalisen ilmapiirin muodossa on johtajan tärkein tehtävä.”* elto ,46 v.

Työyhteisön ilmapiirin luominen on tutkimusaineiston käsitysten mukaan hyvän työhyvinvoinnin johtajan toimintaa. Työyhteisöön luotu ilmapiiri ylläpitää työntekijöiden motivaatiota tehdä työtään. Työyhteisössä yhdessä työskenteleminen ja yhteisöllinen toiminta edellyttävät esimieheltä työntekijöiden osaamisen kehittämistä. Kirjoitelmissa ilmaistiin yhdessä tekemistä käsittein ”työyhteisön henki” ja ”yhteisöllisyys”.

*”Jotta työtiimissä voitaisiin työskennellä työtä tukevassa ilmapiirissä, esimiehen on tärkeää pyrkiä kehittämään sekä tiimiläisten osaamista että kykyä työskennellä yhdessä.”* elto, 43 v.

Tutkimusaineistossa ilmaistu käsitys työyhteisön yhteisöllisen hengen vaalimisesta ja nostattamisesta ei viittaa tämän tehtävän olevan vain työhyvinvoinnin johtajan toimintaa. Käsitys pitää sisällään oletusarvon esimiehen vastuusta johtaa työyhteisön henkeä. Samalla käsitteen ”yhteisöllisyys” mainitseminen viittaa toimintaan, joka perustuu yhdessä tekemiseen

*”Työyhteisön henkeä ja yhteisöllisyyttä pitää osata vaalia ja nostattaa.”* elto I, 48 v.

Tässä käsitysryhmässä on mukana myös ilmaus, jossa kerrotaan työilmapiiriin vaikuttavista keinoista varhaiskasvatuksessa. Toiminta kuvataan käsitteellä ”parantaa”. Tähän käsitykseen sisältyy myös oletus ilmapiirin parantamisesta yhdessä toimimalla. Työyhteisön ilmapiirin parantaminen tapahtuu siis yhdessä toimimalla.

*”Työilmapiiriä pyritään parantamaan päiväkodeissa esimerkiksi yhteisillä tapahtumilla, jotka ovat sekä työaikana että vapaa-ajalla.”* elto, 43 v.

## 6.11 Tasapuolinen ja oikeudenmukainen (7)

Tässä käsitysryhmässä kirjoitelmien ilmaukset liittyivät johtajan toimintaan tasapuolisenä, oikeudenmukaisena ja puolueettomana työyhteisössä. Lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat kuvasivat ilmauksissaan hyvää työhyvinvoinnin johtajaa reilusti ja oikeudenmukaisesti toimivaksi.

*”Tärkein ominaisuus on kuitenkin uskallus olla johtaja tasapuolisesti jokaiselle; ei kenenkään kaveri tms.” lto, ei ikää”*

*Hyvä johtaja on tasapuolinen ja kohtelee kaikkia työyhteisön jäseniä reilusti ja oikeudenmukaisesti.” lto, 41 v.*

Lisäksi käsitykset sisälsivät ajatuksen johtajan roolin ja aseman ottamisesta työyhteisössä. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja pyrkii puolueettomuudellaan antamaan asian eri osapuolille objektiivista näkökulmaa. Hyvä johtaja muistaa asemansa ja on asettumatta liiaksi kenenkään puolelle. Johtaja kykenee näin toimiessaan tekemään puolueettomia ratkaisuja työyhteisössä.

*”Hänen tulee muistaa asemansa ja olla asettumatta liiaksi kenenkään muun puolelle ...- sekä pyrkii olemaan puolueeton, jotta kykenee tekemään ratkaisuja tai antamaan vaihtoehtoja objektiivisesta näkökulmasta.” elto, 49 v.*

## 6.12 Työntekijöiden osaamista johtava (7)

Työhyvinvoinnin johtamista kuvattiin tässä käsitysryhmässä työntekijöiden osaamisen johtamisena. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja ottaa työntekijän osaamisen huomioon ja ohjaa työntekijää toimimaan tämän omien henkilökohtaisten kiinnostuksen kohteidensa mukaan. Työntekijän henkilökohtainen tunne työn mielekkyydestä lisääntyy esimiehen toiminnan avustuksella.

*”Hyvä johtaja osaa ottaa työntekijöiden vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet työssä huomioon ja huolehtii siitä, että työntekijä voi niitä hyödyntää.” lto, 41 v.*

Välineenä työntekijän vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden kartoittamiseen toimii kehitys- tai tuloskeskustelut. Kehitys- ja tuloskeskustelujen tulee olla säännöllisiä ja ennalta suunniteltuja. Näissä keskusteluissa työntekijällä on mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä ja sen sisältöihin.

*”Esimies pitää vuosittain kehityskeskustelun työntekijöiden kanssa, jossa keskustellaan kahden kesken. Näissä keskusteluhetkissä työntekijä tulee kuulluksi ja esimies oppii tuntemaan paremmin työntekijänsä haasteet sekä vahvuudet. Työntekijällä on näin myös mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä ja työtehtäviinsä.”* elto, 43 v.

*”...tuloskeskustelut on oltava säännöllisiä ja suunniteltuja.”* elto 46 v.

Työntekijän mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä tuo mukanaan myös jaetun vastuun työhyvinvoinnin ylläpitämisestä. Seuraava aineisto sitaatti sisältää kirjoitelman käsityksen asiasta:

*”Työntekijällä on yleensä mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhönsä ainakin joissakin asioissa ja myös vastuu viedä osaltaan asioita eteenpäin, jos joitain puutteita työhyvinvointiin liittyen ilmenee.”* lto, 41 v.

Työntekijöiden lisäkoulutuksesta ja työnohjauksesta huolehtimalla työhyvinvointia johtava esimies johtaa samalla alaistensa osaamista. Työntekijöiden osaamisen johtaminen tapahtuu myös asenteisiin vaikuttamalla. Esimiehen ohjaamana muihin varhaiskasvatusyksikköihin tutustuminen lisää työntekijän osaamista ja näkemystä esimerkiksi erilaisista toimintatavoista

*”Hyvä työhyvinvoinnin johtaja huolehtii myös henkilökunnan lisäkoulutuksesta sekä työnohjauksesta ja ymmärtää niiden merkityksen työhyvinvoinnille.”* lto I, 45 v.

*”Hänen on taattava väelleen työnohjausta ainakin tarvittaessa, ...”* elto 46 v.

*”Myös asenteisiin vaikuttaminen on yksi esimiesten tehtävistä. Asenteet ovat toisinaan esteitä uusille toimintatavoille ja siksi päiväkodin esimies toisinaan kannustaa työntekijöitään käymään muissa päiväkodeissa katsomassa ja keskustelemassa työntekijöiden kanssa.”* elto, 43 v.

Työhyvinvoinnin johtamiseen liitettiin tässä käsitysryhmässä työntekijän osaamista ja työhyvinvointia ylläpitävä ja edistävä perehdytys työ. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja ymmärtää ottaa työntekijän vahvuudet ja osaamisen parhaiten työyhteisön käyttöön hyvän perustehtävään perehdyttämisen kautta.

*”Tyhyyn (=työhyvinvointiin) kuuluu myös perehdytys työhön.”* elto 46 v.

### **6.13 Yhteistyössä eri johtamisen tasoilla toimiva (6)**

Työhyvinvoinnin johtamiseen varhaiserityiskasvatuksessa liittyy useita hallinnon tasoja. Tässä käsitysryhmässä tutkimusaineiston ilmaukset liittyivät yhteistyöhön hallinnon eri tasoilla ja yhteistyön vaikutuksiin työhyvinvoinnin johtamiseen varhaiserityiskasvatuksen tasolla. Varhaiserityiskasvatuksen johtaja tarvitsee lähiesimiehensä tukea sekä oman esimiesverkoston yhteistyötä.

*”... ja oman esimieheni (...) tuki on välttämätöntä sekä oman alueeni esimiesverkoston yhteistyö ja palaverit.”* lto II. 45 v.

Hallinnon monitasoisuus tekee yhteistyön tekemisen haasteelliseksi varhaiserityiskasvatuksessa. Arjen sujuvuuteen ja työhyvinvoinnin kokemiseen vaikuttaa hallinnon sisäisten rakenteiden päätöksenteko. Kuntatasolla korkeinta vastuuta päätöksenteosta kantaa kunnanvaltuusto sekä kunnanhallitus. Päätäjänä kunnallisessa päätöksenteossa toimivat vaaleilla valitut edustajat, joiden perehtyminen ja tieto varhaiserityiskasvatuksesta on kirjoitelman kirjoittajan käsityksen mukaan vähäinen:

*”Päätäjissä on vieläkin niitä jotka eivät tiedä mitä on varhaiskasvatus tai erityiskasvatus.”* lto II, 45 v.

Tutkimusaineiston kirjoitelmissa lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat ilmaisivat käsityksiään johtamisen yhteistyöstä ja sujuvuudesta esimerkiksi seuraavasti:



*”Haluanakin korostaa, että arki saadaan sujumaan varhaiserityiskasvatuksessa vaikka päällään seisten kun ollaan ammattilaisia, mutta päättäjien älyttömät päätökset vaikuttavat kohtuuttomasti työhyvinvointiin.” Ito II, 45 v.*

*”Päiväkotien johtajat ovat puun ja kuoren välissä, kun ”yläpään” päätöksenteko on ailahtelevaista ja tempoilevaa.” elto, 50 v.*

Käsitys yhteistyön tekemisen hyödystä kuvattiin kirjoitelmissa vastavuoroisesti vaikuttavana ja työhyvinvointia edistävänä toimintana. Toimivaa yhteistyötä kuvattiin kumppanuutena, jossa jaetaan työn haasteita yhdessä.

*”Saumattoman yhteistyön myötä hyöty on molemminpuolinen ja tämä edistää osaltaan myös työhyvinvointia.” elto IV, 48 v.*

*”Parhaimmillaan johtaja on kumppani, jonka kanssa voi jakaa työhön liittyvät haasteet, ...” elto IV, 48 v.*

## 7 HYVÄ TYÖHYVINVOINNIN JOHTAJA VARHAISERITYISKASVATUKSESSA

### 7.1 Kuvauskategoriat

Lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksistä muodostettiin edellisessä luvussa kolmetoista (13) käsitysryhmää. Fenomenografisen analyysin viimeisessä vaiheessa rakennettiin käsityksiä kuvaavat kuvauskategoriat. Nämä kolmetoista käsitysryhmää muodostivat neljä (4) kuvauskategoriaa. Kuvauskategorioiden yläkategorioiden nimet on merkitty seuraavaan tekstiin lihavoituna ja kursiivilla. Nämä kuvauskategoriat ovat seuraavalla sivulla olevassa taulukossa (TAULUKKO 1).

Käsitysryhmät ”työntekijät huomioon ottava ja kuunteleva”, ”tasapuolinen ja oikeudenmukainen” sekä ”puolustava, tukeva ja luottamusta herättävä” muodostivat kuvauskategorian **”huomioi työntekijänsä”**. Toinen kuvauskategoria muodostui käsitysryhmistä ”perustehtävän osaava”, ”henkilökohtaisesti osaava” sekä ”erikoistuneesti osaava” ja tämä kuvauskategoria sai nimen **”osaa ammatillisesti”**. Kolmannen kuvauskategorian nimi on **”johtaa lähellä”**, ja kategoria yhdistää käsitysryhmät ”läsnä oleva ja tavoitettava”, ”arjen toimivuudesta huolehtiva”, ”työntekijöiden osaamista johtava” sekä ”tunteella ja älykkäästi toimiva”. Neljäs kuvauskategoria sisältää käsitysryhmät ”yhteistyössä eri johtamisen tasoilla toimiva”, ”yhteisöllistä ilmapiiriä rakentava” sekä ”johtamiseen vaikuttavat taustatekijät hallitseva”. Neljäs kuvauskategoria sai nimen **”hallitsee kokonaisuuden”**.

Kuvauskategorioita muodostettaessa kunkin kategorian alle sijoittui useita eri käsityksiä. Tässä vaiheessa tarkasteltiin kuvauskategorioiden laadullisia eroja (eroavatko kuvauskategoriat toisistaan) ja niiden keskinäisiä suhteita (millaisia ovat niiden keskinäiset suhteet). Lisäksi tarkasteltiin kuvauskategorioiden yhteyksiä sekä toisiinsa että teoriaan.

## TAULUKKO 1. Kuvauskategoriat

## HYVÄ TYÖHYVINVOINNIN JOHTAJA:

YLÄKATEGORIA I: Huomioi työntekijänsä	YLÄKATEGORIA II: Osaa ammatillisesti	YLÄKATEGORIA III: Johtaa lähellä	YLÄKATEGORIA IV: Hallitsee kokonaisuuden
”ottaa huomioon ja kuuntelee” ”on tasapuolinen ja oikeudenmukainen” ”puolustaa, tukee ja herättää luottamusta”	”osaa perustehtävän” ”osaa henkilökohtaisesti” ”osaa erikoistuneesti”	”lähellä oleva ja tavoitettava” ”huolehtii arjen toimivuudesta” ”johtaa työntekijöiden osaamista” ”toimii tunteella ja älykkäästi”	”toimii yhteistyössä johtamisen eri tasoilla” ”rakentaa yhteisöllistä ilmapiiriä” ”hallitsee johtamiseen vaikuttavat taustatekijät”

Kuvauskategorioiden välillä olevat erot muotoutuivat johtamisen sisältöihin ja työhyvinvointiin liittyvistä käsityksistä. Seuraavaksi esitellään kuvauskategorioiden väliset erot sekä kuvauskategorioiden väliset suhteet. Lopuksi kuvauskategorioiden sisältöön liitetään teoreettinen tausta.

## 7.2 Kuvauskategorioiden väliset erot ja suhteet

Kuvauskategoria I ”huomioi työntekijänsä” sisältää tutkimusaineiston käsitysryhmät, joissa **hyvä työhyvinvoinnin johtaja toimii vuorovaikutuksessa ja työntekijänsä huomioiden**. Yhteistä kuvauskategorian käsitysryhmille on se, että tähän ryhmään sijoitetut ilmaukset sisältävät työhyvinvoinnin johtajaan liitettyjä luottamuksen,

arvostuksen ja keskinäisen kunnioituksen käsityksiä. Kuvauskategorian muodostaneiden käsitysryhmien välillä oli eroja käsitysten muodostumisessa. Esimerkiksi luottamus ilmaistiin vuorovaikutuksessa syntyvänä käsityksenä. Toisaalta luottamus ilmaistiin käsityksenä johtajaan liitetystä ominaisuudesta. Ero käsitysten ja merkityksen antojen välillä syntyy johtamistilanteessa koetun tunteen perusteella sekä yksilön henkilökohtaisesta tulkinnasta tilanteesta. Luottamus johtajaan syntyy vuorovaikutussuhteessa, mutta käsitys, joka johtajan luotettavuudesta muodostuu, on tilanteen perusteella tehty yksilön tulkinta.

Kuvauskategoria II ”osaa ammatillisesti” muodostettiin käsitysryhmistä, joita yhdisti työhyvinvoinnin johtajan perustehtävän hallintaan, henkilökohtaiseen kyvykkyyteen sekä erikoistuneeseen osaamisen liittyneet käsitykset. **Hyvä työhyvinvoinnin johtaja huolehtii perustehtävän osaamisesta ja hallinnasta sekä tuntee oman toimenkuvansa ja työkenttensä.** Johtajan henkilökohtaisesta osaamisesta ilmaistiin myös vastakkainen käsitys. Käsityksen mukaan johtajaa pidettiin tietämättömänä sekä arjen toiminnasta että työstä. Vastakkaisten käsityksien ilmaisu tuki tämän käsitysryhmän muodostumista, sillä fenomenografisessa tutkimuksessa tarkoituksena oli kuvata ajattelutapojen erilaisuutta. Tarkoituksena oli löytää myös erilaisia käsityksiä, jotka ovat organisoituneet toisiinsa. Perustehtävän hallinnan ja henkilökohtaisen osaamisen lisäksi tässä kategoriassa erityiskasvatuksen tietämys sekä alan asiantuntemus käsitettiin hyvän työhyvinvoinnin johtajan ominaisuuksiksi. Erikoistunut osaaminen kuvattiin tutkimusaineiston käsityksissä vaatimuksena varhaiserityiskasvatuksessa työhyvinvointia hyvin johtavalle esimiehelle.

Kuvauskategorian III, ”johtaa lähellä”, käsityksissä hyvään työhyvinvoinnin johtajaan liitettiin johtajan läsnäoloa ja tavoitettavuutta kuvaavat ilmaukset. **Hyvä työhyvinvoinnin johtaja käyttää riittävästi aikaa työtehtäviensä suorittamiseen sekä työntekijöiden tukena olemiseen.** Tässä kuvauskategoriassa ovat ne käsitykset, jotka ilmaisivat hyvän työhyvinvoinnin johtajan tehtäviä ja esimiehen johtamistaidon välineitä. Resurssitekiäjästä huolehtiminen ilmaistiin käsityksenä työhyvinvoinnin johtajan tehtävänä. Esimiehen johtamistaitoon liitettiin käsitykset välineistä, joilla työhyvinvointia edistetään ja yllä pidetään työyhteisössä. Seuraavat käsitykset nimettiin hyvän työhyvinvoinnin johtajan työvälineiksi: riittävä ja ammattitaitoinen henkilökunta, parityön tekeminen johtaja kollegan kanssa sekä työtiimien hyvinvoinnin seuranta. Tämä kuvauskategoria pitää sisällään myös käsitykset, jotka liitettiin johtajan tunnetaitoihin sekä yhdessä työskentelyn osaamiseen. Hyvän johtajan taidot esiintyvät

käsityksissä vuorovaikutus- ja tunneälytaitoina, yhteisöllisyyden luomisen taitoina sekä työntekijöiden henkilökohtaisen osaamisen huomioon ottamisen taitoina.

Kuvauskategoria IV sisältää tutkimusaineiston käsitysryhmät, jotka kuvaavat varhaiserityiskasvatuksen hallinnon kokonaisuutta ja sen hallintaa esimiestyössä. Tässä kuvauskategoriassa tutkimusaineiston ilmaukset liittyivät yhteistyön tekemiseen hallinnon eri tasoilla. Yhteistyötä kuvattiin käsityksissä työhyvinvointiin vaikuttavana toimintana. Hallinnon monimuotoisuus kuvattiin käsityksissä esimiestyöhön haasteita tuovana. Hallinnon sisäisten rakenteiden päätöksenteko vaikuttaa kuvauskategorian käsitysten mukaan arjen sujuvuuteen ja työhyvinvoinnin kokemiseen. **Hyvä työhyvinvoinnin johtaminen koostuu kuvauskategoriassa vastavuoroisesti eri hallinnon tasojen välillä tapahtuvana yhteistyönä ja työhyvinvointia edistävänä toimintana.** Tämän kuvauskategorian käsityksissä työyhteisössä yhdessä työskenteleminen ja yhteisöllinen toiminta edellyttävät esimieheltä työntekijöiden osaamisen kehittämistä. Kuvauskategoriaan liitetyn käsityksen mukaan yhteisöllisen hengen luominen työyhteisössä ei ole ainoastaan esimiehen tehtävä. Ilmaistuun käsitykseen sisältyy oletus johtajan vastuusta johtaa työyhteisön yhteisöllistä henkeä ja samalla käsitys pitää sisällään viittauksen toimintaan, joka perustuu yhdessä toimimiseen.

### 7.3 Kuvauskategorioiden sisällön teoreettinen tausta

Tähän tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitysten mukaan työhyvinvointia varhaiserityiskasvatuksessa johtaa työntekijänsä huomioiva, ammatillisesti osaava, lähellä työntekijöitään johtava ja varhaiskasvatuksen kokonaisuuden hallitseva esimies. Seuraavaksi kuvataan kunkin kuvauskategorian sisälle sijoittuvien käsitysryhmien mukaan kootut tutkimuksen tulokset. Kuvauskategorioiden sisällön rinnalla kuvataan teoreettista taustaa.

Tutkittavien käsityksissä hyvä työhyvinvoinnin johtaja toimii vuorovaikutuksessa työntekijänsä huomioiden. Aiemmissä tutkimuksissa erityisesti omalta esimieheltä saatu tuki on koettu merkittäväksi ja työssä jaksamista edistäväksi (Luukala 2011, 31–32). Myös Moyles (2006, 29) on nimennyt keskeisimmäksi

johtamistaidoksi esimiehen toiminnan yhdessä henkilökunnan kanssa. Tutkittavien käsityksissä esimieheen liitettiin luottamuksen, arvostuksen ja kunnioituksen sisältäviä ilmauksia. Aiempien tutkimusten mukaan henkiseen hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi on nimetty myös työn mielekkyys, työn jatkuvuus, lähin esimies, stressin määrä, ilmapiiri ja henkinen turvallisuus (Vesterinen 2006, 156–157).

Työhyvinvoinnin huomioiva esimies on tämän tutkimuksen käsitysten mukaan työssään ammatillisesti osaava. O`Sullivanin (2009, 5) mukaan johtamistaidot ovat teorian ja käytännön yhdistelmä, joka on luotu varmistamaan, että organisaation työ on kehitetty, tuettu ja johdettu yksilön tai tiimin toimesta tehokkaasti organisaation tavoitteita vastaavaksi. Moyles (2006, 100) kuvaa johtajuuden ammatillisuutta monimutkaiseksi. Tässä tutkimuksessa tutkittavien käsityksissä hyvän työhyvinvoinnin johtajan tehtävä on huolehtia perustehtävän osaamisesta ja hallinnasta. Lisäksi hyvän työhyvinvoinnin johtajan on tunnettava oma toimenkuvansa ja työkenttensä.

Smithin ja Langstonin (1999, 14) mukaan työntekijät eivät sitoudu seuraamaan johtajan näkemystä ilman tietoa johtajan ajattelun suunnasta. Yhteinen näkemys työstä tarvitsee jaettuja arvoja ja jaettua filosofiaa henkilökunnan kesken (Moyles 2006, 28). Tutkimuksessa esiintynyt käsitys perustehtävän osaamisen ja hallinnan liittymisestä hyvinvoinnin johtamiseen on samansuuntainen kuin aiemmissa tutkimuksissa tehdyt havainnot. Aiemmin on havaittu (Järvinen 2001, 28; Kaivola & Launiala 2007), että esimiehen ja ylimmän johdon tärkeä perustehtävä on huolehtia työyhteisön jäsenten perustehtävän hahmottamisesta ja työskentelystä perustehtävän tavoitteiden mukaisesti. Toimivan työyhteisön tekijöiksi on aiemmin määritelty hyvä johtajuus, positiivinen yhteisöllisyys, avoin vuorovaikutus, tiedonkulku, yhteinen visio ja strategia, toimivat rakenteet, riittävät resurssit, halu oppia ja kehittyä sekä kyky käsitellä ristiriitoja (Kaivola & Launiala 2007, 134). Juuti ja Vuorela (2006) toteavat, että työhyvinvointia johtaessaan esimiehen on luotava yhdessä työntekijöidensä kanssa selkeä mielikuva yhdessä toimimisen perusteista. Organisaatiolla on oltava perustehtävä ja esimiehen tehtävä on kirkastaa tämän perustehtävän sisältöä, tulevaisuuskuvaa ja taustalla olevia arvoja (Juuti & Vuorela 2006, 22.)

Perustehtävän hallinta edellyttää tässä tutkittavina olevien lastentarhanopettajien ja erityislastentarhnopeettajien käsitysten mukaan sekä työhyvinvoinnin johtajan henkilökohtaista kyvykkyyttä että varhaiserityiskasvatukseen liittyvää erikoistuneempaa osaamista. Työhyvinvointia johtavan esimiehen johtamis- ja hallintotehtäviin liittyvät taidot, ammatilliset ja henkilökohtaiset ominaisuudet sekä

asenteet on havaittu aiemmin johtajuuden keskeisiksi tekijöiksi (Moyles 2006, 8). Aiemmin on todettu, että varhaisvuosien johtamisessa osaamisen ominaisuudet hallitseva ja tehokas johtaja on tärkeä lasten, heidän vanhempiansa ja henkilökunnan hyvinvoinnille. Johtajalla tulisi olla maksimaalinen osaaminen omalta ammattialaltaan sekä tahto ja kyky oppia tarvittavia asioita (Moyles 2006, 28–29.) Sekä aiempien tutkimusten että tämän tutkimuksen käsitysten mukaan toimivassa työyhteisössä hyvinvointia edistetään ennalta sovituin johtajuuskäytännöin ja vuorovaikutuksen keinoja käyttäen. Tässä tutkimuksessa esitettyjen käsitysten mukaan työntekijöitä huomioiva vuorovaikutuskäyttäytyminen johtamistilanteissa voidaan tulkita olevan suhteessa johtajan henkilökohtaiseen ja ammatilliseen kyvykkyyteen. Varhaisvuosien johtamisen on tutkittu olevan lisäksi ainutlaatuista ja yleensä naisvaltaisissa tiimeissä naisten tekemää (Moyles 2006, 28).

Tähän tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitysten mukaan hyvä työhyvinvoinnin johtaja johtaa työntekijöitään fyysisesti läheltä. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja käyttää tässä tutkimuksessa ilmenneiden käsityksien mukaan riittävästi aikaa työtehtäviensä suorittamiseen sekä työntekijöidensä tukena olemiseen. Moylesin (2006, 100) mukaan johtajan tulisi olla suurin osa työajastaan työntekijöidensä saatavilla. Johtajan työn tulisi olla mitoitettu suhteessa osaamiseen, aikaan ja henkilöstön määrään (Vesterinen 2006, 41). Halttusen (2009, 107) päivähoitotyön hajautetun organisaation johtajuuteen liittyvässä tutkimuksessa johtajan kiire ja työn laaja-alaisuus näkyivät työntekijöiden mukaan siten, että johtaja oli harvoin fyysisesti läsnä toimintayksiköissään. Halttusen (2009) tutkimuksessa odotuksissa johtajuudelle mainittiin läsnäolo työntekijöiden arjessa (Halttunen 2009, 125). Moyles (2006, 100) kertoo hyvän kommunikaation johtajan ja työntekijöiden välillä mahdollistavan toimivan ajankäytön ja organisoinnin johtamistyössä. Kommunikaatio- eli vuorovaikutusosaaminen on tekijä, joka on yhteistä kuvauskategorioiden taustalla olevissa tekijöissä. Vuorovaikutuksessa oleminen tässä kuvauskategoriassa on suhteessa työhyvinvoinnin ylläpitoon ja edistämiseen työyhteisössä. Tutkittavien lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksissä yhdessä työskentelyn osaaminen ja tunnetaidot liittyivät hyvään työhyvinvoinnin johtamiseen. Tunneälytaidot liittyivät erilaisten tunteiden aistimisen herkkyyteen työyhteisössä. Aiemminsa tutkimuksissa on todettu, että henkistä työtä tekevien joukossa on aina osattava toimia ihmisen sensitiivisyyden kanssa (Moyles 2006, 68).

Tutkittavien lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksissä hyvä työhyvinvoinnin johtaja hallitsee kokonaisuuden työssään. Työhyvinvoinnin johtaminen tapahtuu tutkittavien käsitysten mukaan vastavuoroisesti eri hallinnon tasoilla tapahtuvana yhteistyönä ja työhyvinvointia edistävänä toimintana. Nivalan (1999) mukaan varhaiserityiskasvatuksen johtaminen tapahtuu johtajuuden teoreettisen mallin mukaan johtamiseen liittyvien tekijöiden ja toimijoiden rakenteellisessa kehityksessä. Kontekstuaalisessa mallissa otetaan huomioon johtajuuden eri toimintaympäristöt eli kontekstit (Nivala 1999, 59.) Varhaiserityiskasvatuksessa konteksti eli toiminnan kohteen yhteys sisältää varhaiskasvatuksen eri muotojen palvelutarjonnan, perheiden, lasten ja kasvattajien moniammatillisen yhteisön. Toimivassa johtajuudessa varhaiskasvatuksen ydintoiminnot ja niiden johtaminen on todettu olevan toisistaan riippuvaisia (Hujala 2013, 47.)

Tutkittavien käsityksissä yhdessä työskenteleminen työyhteisössä ja yhteisöllinen toiminta edellyttävät esimieheltä työntekijöiden osaamisen kehittämistä. Aiempien tutkimusten mukaan päiväkotien johtajat pitivät tärkeänä yhteistyötä ja vuorovaikutusta työyhteisön sisällä (Hujala ym. 1998, 158; Nivala, 1999, 150–151). Tutkittavien käsityksissä yhdessä tekemistä ja yhteisöllistä toimintaa ei kuvattu vain johtajaan liittyvänä toimintana. Useiden aiempien tutkimusten mukaan työyhteisöllä on keskeinen merkitys työhyvinvoinnin ylläpidossa ja edistämisessä (Vesterinen 2006, 53). Lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksissä hyvä työhyvinvoinnin johtaja ottaa vastuun yhteisöllisyyden johtamisesta. Aiemmissä tutkimuksissa positiivinen yhteisöllisyys on tarkoittanut sitä, että yhteisössä on hyvä henki ja työntekijät tuntevat yhteenkuuluvuutta ja luottamusta (Kaivola 2007, 135). Toimivan esimiestyön on tutkittu vaikuttavan suoraan henkilöstön motivaatioon, yhteistyömahdollisuuksiin, sitoutumiseen ja kaikkien edellä mainittujen osatekijöiden kautta työhyvinvointiin (Nakari 2003, 190).

Tutkimusongelmia yleisesti tarkasteltaessa tutkimusaineistosta löytyi erillisiä käsityksiä, joita ei sijoitettu suoraan kuvauskategorioiden käsitysryhmiin. Työhyvinvointia varhaiserityiskasvatuksessa johtaa lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitysten mukaan yksikön lähin esimies. Toisaalta käsityksiin sisältyi ilmauksia, joiden mukaan työhyvinvoinnin johtaminen kuuluu myös työntekijöille itselleen sekä hallinnon monitasoisissa rakenteissa oleville, ylemmän tason esimiehille. Toisaalta käsityksissä pohdittiin, johtaako työhyvinvointia



käytännössä kukaan. Seuraavassa esimerkit aineistossa esiintyneistä ilmauksista, kun kysyttiin, kuka johtaa työhyvinvointia varhaiserityiskasvatuksessa:

*”Kotikunnassani ”...” työhyvinvointia varhaiserityiskasvatuksessa johtaa erityisvarhaiskasvatuksen toimintayksikön johtaja.” lto, ei ikää*

*”Työhyvinvoinnista vastaa mielestäni varhaiskasvatuksessa kaupungin/kunnan/yksityisen yrityksen johto, jonka tekemät päätökset vaikuttavat yksittäisen työntekijän tekemään työhön joko suoraan tai välillisesti.” lto, 41 v.*

*”Työhyvinvointi on meidän jokaisen työntekijän vastuulla.” elto, 43 v.*

*”Kuka johtaa työhyvinvointia varhaiserityiskasvatuksessa? Kysymys herätti itselläni kolme erilaista vastausta: ei kukaan, johtajuus on jaettu tai minä itse.” lto I, 45 v.*

Työhyvinvoinnin edistäminen varhaiserityiskasvatuksessa vaatii tutkittavien käsitysten mukaan sekä henkilökohtaista, perustehtävän osaamista että varhaiserityiskasvatuksen alalta hankittua erikoistuneempaa osaamista. Työhyvinvoinnin merkitystä työntekijälle yksilötasolla kuvattiin aineistossa esimerkiksi seuraavin aineistossa esiintynein ilmauksin:

*”Johtamisen merkitys työhyvinvoinnille on valtava.” lto, ei ikää*

*”Johtajalla ja johtamistavalla on mielestäni todella iso merkitys työntekijän työhyvinvoinnille, unohtamatta kuitenkaan, että työntekijä voi yleensä myös itse vaikuttaa omaan työhyvinvointiinsa” lto, 41 v.*

*”Johtaminen vaikuttaa paljon. Johtajalla on suuri vaikutus työpaikantointakulttuuriin, kuitenkaan työhyvinvointi ei ole yksin johtajan vastuulla, vaan siihen vaikuttaa jokainen työntekijä omalla panoksellaan.” lto I, 45 v.*

*”Johtamisella on suuri merkitys varhaiserityiskasvatuksessa.” elto I, 48 v.*

Näiden tutkimusongelmiin saatujen ja käsitysryhmien ulkopuolelle jääneiden ilmausten merkitys on tässä tutkimuksessa antaa viitteitä mahdollisiin jatkotutkimusaiheisiin. Jatkotutkimusaihe ehdotelmat kuvataan lähemmin seuraavassa kappaleessa.

## 8 POHDINTA

Tässä aineistolähtöisessä ja laadullisessa tutkimuksessa tarkasteltiin fenomenografisesti lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksiä siitä, millainen on hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa. Tutkimuksen tuloksena muodostui hyvän työhyvinvoinnin johtajan johtajuuskuva varhaiserityiskasvatuksessa. Johtajuuskuva esitettiin tutkimuksessa horisontaalisena kuvauskategoriana (TAULUKKO 1). Horisontaaliseen kuvauskategoriaan päädyttiin koska kuvauskategorioiden käsitysryhmät olivat sisällöltään erilaisia ja arvotettavissa keskenään samoin ja tasa-arvoisesti. Huuskon ja Paloniemen (2006, 169) mukaan horisontaaliset kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia ja tasavertaisia, sillä niiden keskinäiset erot ovat sisällöllisiä.

Tässä tutkimuksessa mukana olleiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitysten mukaan hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa ottaa työntekijänsä huomioon johtamalla työyhteisöä tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti. Hyvä työhyvinvoinnin johtaja hallitsee oman perustehtävänsä ja henkilökohtaisen osaamisensa lisäksi varhaiserityiskasvatuksessa tarvittavaa erikoistuneempaa osaamista. Tässä tutkimuksessa mukana olleiden varhaiskasvatuksen ammattilaisten käsityksissä hyvä työhyvinvoinnin johtaja johtaa yhteisöään fyysisesti lähellä, läsnäolevasti ja arjen toimivuudesta huolehtien. Hyvän työhyvinvoinnin johtajan johtajuuskuvaan sisältyi myös käsitys esimiehen tekemästä, hallinnon kokonaisuuden huomioon ottavasta yhteistyöstä johtamisen eri tasoilla.

Tämän fenomenografisen tutkimuksen vahvuus oli sen aineistolähtöisyys. Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisinä kirjoitelmina tutkittavilta. Tutkimusaineisto analysoitiin tutkittavien lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kirjoitelmien ilmauksissa esiintyneiden käsitysten pohjalta. Tutkimusaineistoa analysoitaessa pitäydyttiin tutkittavien käsityksissä ja aineiston käsityksistä tulkittiin niiden eroavaisuuksia. Tutkimuksen analyysivaiheessa käsitykset perustuivat suoriin aineistolainauksiin. Kaikki tutkimuksen 12 kirjoitelmaa sisällytettiin tutkimuksen kuvauskategoriaihin. Fenomenografisen tutkimuksen analyysistä luotua kategoriajärjestelmää voidaan pitää riittävänä ja oikeudenmukaisesti aineistoa kohtelevana, kun aineiston kukin kirjoitelma on voitu sisällyttää kuvausjärjestelmään (Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Fenomenografia soveltuu yleensä vähemmän tutkittujen alojen analysointiin. Varhaiskasvatuksen johtamista ja työntekijöiden käsityksiä työhyvinvoinnin johtamisesta varhaiserityiskasvatuksessa on tutkittu vähän. Varhaiskasvatuksessa annettava esiopetus liittyy varhaiskasvatuksen perusopetuksen ja sen lainsäädännön alaisuuteen. Varhaiskasvatuksen johtaminen tulee hyötymään tulevaisuudessa oppilaitosjohtamisen tutkimuksesta ja kehittämisestä. Alavan, Halttusen ja Riskun (2013) mukaan oppilaitosjohtamisen kansainvälistä tutkimusta on tehty useiden vuosikymmenten ajan, mutta Suomessa alan tutkimus on syntynyt vasta 1990-luvun lopussa. Oppilaitosjohtamiseen liittyviä väitöstutkimuksia on tehty noin kolmekymmentä (Alava, Halttunen & Risku 2013, 6.)

Tutkimuksen luotettavuutta lisättiin alkuvaiheessa tutkijan omien ennakkoletusten tiedostamisella. Tutkimus aloitettiin perehtymällä hyvinvoinnin ja työhyvinvoinnin sekä johtamisen ja johtajuuden käsitteisiin. Lisäksi tarkasteltiin lyhyesti varhaiskasvatukseen johtamiseen liittyviä piirteitä. Tutkimuksessa tarkasteltiin lisäksi erityiskasvatuksen hallinnon historiaa ennen tutkimusaineiston analysointia, käsitysryhmien muodostamista ja kuvauskategoria järjestelmän rakentamista. Teoreettinen perehtyneisyys oli tärkeää tutkimuksen suuntaamisessa, toteuttamisessa ja analyysissä (Ahonen 1994, 123; Huusko & Paloniemi, 2006, 166). Tämän tutkimuksen luotettavuutta heikensi kirjoitelmien pituuden rajaaminen ja kirjoitelmien sisältöön vaikuttaminen tutkimuspyynnössä (Liite 1) kuvatuilla kysymyksillä. Tutkittavien kirjoitelmien sisältöä kysymyksillä ohjaamalla vaikutettiin kirjoittajien ajatteluun ja työhyvinvoinnin johtamisen tulkintaan. Tämä tutkimus ei siten täytä kokonaan tutkimukselle asetettua objektiivisuuden vaatimusta. Objektiivisuuden menetelmällisenä kriteerinä pidetään tutkimuksen toistettavuutta niin, että toinen tutkija voi samoista lähtökohdista toteuttaa sen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 309). Vastaava tutkimus voidaan toteuttaa toistamalla tämän tutkimuksen tutkimusongelmat, mutta tutkimuksen analyysiin ja tuloksiin tulee vaikuttamaan tutkimuksen sen hetkinen tekijä. Huuskon ja Paloniemen (2006, 170) mukaan tulosten toistettavuuden vaatimus on vierasta laadulliselle tutkimukselle. Tutkijan omat tulkinnat ovat laadullisessa tutkimuksessa mahdollisia, mutta fenomenografinen tutkimusote ohjaa tutkijaa pitäytymään tutkimusaineistossa esiintyvissä ilmaisuissa ja käsityksissä.

Tämän tutkimuksen haastavimmaksi osaksi voidaan nimetä tutkimuksen loppuvaiheessa tehty teoreettisen tiedon ja tutkimushavaintojen yhdistämisen vaihe. Fenomenografisen tutkimuksen ydin ei ole löytää teoreettista yhteyttä tutkittavien

ilmaisemille käsityksille. Aineistolähtöisen, laadullisen tutkimusaineiston analyysissä ei käytetty valmiita käsitteitä tai luokitteluja. Tämän tutkimuksen lukumääräisesti pieni aineisto (12 kirjoitelmaa) sisälsi useita eri ilmaisuja hyvästä työhyvinvoinnin johtajasta. Määrältään suuremmassa aineistossa ilmaisujen vivahteet olisivat olleet erilaisempia ja tarjolla olisi ollut huomattavasti suurempi määrä käsityksiä. Pieni tutkimusaineisto tuotti riittävät kuvauskategoriat, mutta materiaalia kunkin kategorian kuvaamiseen olisi ollut enemmän laajemmassa aineistossa.

Hujalan (2013) ja Halttusen (2009) mukaan varhaiskasvatuksen hallinnon ja palveluiden ohjauksen muutos on alkanut Suomessa Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön toimesta. Muutokset ovat vaikuttaneet varhaiskasvatuksen hallinnon rakenteiden ja sen perustehtävään liittyvän olennaisen osaamisen kehittämiseen. Johtamisjärjestelmien uudistamista on toteutettu kansallisella, kunnallisella sekä varhaiskasvatustyöyksiköiden tasolla. Varhaiskasvatuksen hallinnolliset yksiköt ovat muuttuneet aiempaa suuremmiksi. Varhaiskasvatuksen johtajuus on ollut pakotettu muuttumaan uusiksi tavoiksi johtaa suurempia kokonaisuuksia (Hujala 2013, 49; Halttunen 2009, 46–54.) Työssä käyvät henkilöt viettävät suurimman osan valvellaoloajastaan työpaikallaan aiempien tutkimusten mukaan (Faragher, Cass & Cooper 2013; Oksanen & Virtanen 2012, 55). Faragher, Cass ja Cooper (2013, 254) ovat todenneet lisäksi, että työpaikoilla vallitsevat olosuhteet vähentävät hyvinvoinnin tasoja työssä. Tämän tutkimuksen yhteydessä saatujen työhyvinvointiin liittyvien käsitysten liittäminen aiemmin hankittuun tutkimustietoon näyttää vahvistavan oletusta siitä, että työn kaikenlainen kehittäminen kuuluu olennaisena osana työhyvinvointiin. Suomessa Rauramon (2008) työhyvinvoinnin portaat sekä Otalan ja Ahosen (2005) Maslowin tarvehierarkian pohjalta luoma työhyvinvointia kuvaus ovat esimerkkejä työyhteisöjen hyvinvoinnin kokonaisvaltaiseen kehittämisen taustalla käytettävistä malleista. Vesterisen (2006, 30) mukaan työhyvinvointia edistävä toiminta tulisi nähdä osana henkilöstöpolitiikkaa ja kokonaisvaltaista kehittämistoimintaa (Vesterinen 2006, 30).

Rauramo (2008) toteaa työhyvinvoinnin tukemisen ja edistämisen kuuluvan työyhteisön kaikille jäsenille. Viime kädessä työhyvinvoinnin johtaminen nähdään kuitenkin esimiesten ja ylimmän johdon vastuulla olevana toimintana (Rauramo 2008, 144–145.) Tähän tutkimukseen osallistuneiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksiä tutkittaessa kiinnitettiin huomiota käsityksiin, joissa kuvattiin johtamisjärjestelmän selkeyttä ja johdonmukaisuutta. Työntekijän on tiedettävä mitä häneltä odotetaan ja millaisin tavoittein hänen odotetaan työskentelevän.

Työntekijän on omaa perustehtävää tehdessään tiedettävä myös, kuka on hänen lähin esimiehensä. Tämän tutkimuksen ensimmäiseen yläkategoriaan, ”huomioi työntekijänsä”, sisältyi käsitysryhmä, jossa työhyvinvoinnin johtajan toiminta ilmaistiin tasapuoliseksi, oikeudenmukaiseksi sekä puolueettomaksi työyhteisössä. Oksasen ja Virtasen (2012) mukaan oikeudenmukainen johtaminen on käsite, joka kokoaa organisaation toiminnan ja toiminnan taustalla olevat perusarvot. Oikeudenmukainen johtaminen kuvaa toimintakäytännöt, sosiaalisen kanssakäymisen säännöt ja työntekijöiden kohtelun työyhteisössä. Kokemus oikeudenmukaisesta johtamisesta muodostuu työntekijän ja esimiehen vuorovaikutuksessa työyhteisön toimintaympäristössä. Johtamisen oikeudenmukaisuuden vaikutukset voivat olla henkilöstön hyvinvointia ja terveyttä koskevia sekä organisaation toimintaan ja tuotokseen liittyviä vaikutuksia (Oksanen & Virtanen 2012, 45–46.) Tulevaisuudessa oikeudenmukainen johtaminen voi kohota menestystekijäksi, jos työurat ja eläkeiät pitenevät. Hyvinvoinnin kokemisen kautta saavutettava elämänlaatu ja hyvinvoivien työyhteisöjen tarve lisääntynee yhteiskunnassamme.

Tässä tutkimuksessa mukana olleiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsitysten pohjalta muodostettu hyvän työhyvinvoinnin johtajan johtajuuskuva varhaiserityiskasvatuksessa voi auttaa varhaiskasvatuksen esimiehiä ja heidän työtään organisoivia ylemmän tason esimiehiä näkemään, mitkä ovat tällä hetkellä työhyvinvoinnin johtajuuden keskeisimmät tekijät kokeneiden lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien käsityksien mukaan. Tulevaisuudessa johtajuutta tullaan lähestymään uudella tavalla osaamisen johtamisen kautta. Raasumaan (2010) tutkimuksessa lähestyttiin johtamisen haasteita osaamisen johtamisen ja pedagogisen johtamisen näkökulmasta. Raasumaa päätyi kuvaamaan rehtoreiden osaamisalueet seuraavasti: pedagoginen ja yhteisöllinen osaaminen, ulkoinen yhteistyöosaaminen, yksilölähtöinen kehittämisosaaminen ja yksilön osaaminen (Raasumaa 2010, 261.) Raasumaan (2010) ja tämän tutkimuksen tulos työhyvinvoinnin johtajan osaamisalaeista on hyvin samansuuntainen. Tässä tutkimuksessa erityislastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat ilmaisivat käsityksissään hyvän työhyvinvoinnin johtajan olevan ammatillisesti osaava. Kuvauskategoria sisälsi käsitysryhmät, jotka kuvaavat työhyvinvoinnin johtajan osaamista perustehtävässä, erikoistunutta osaamista ja henkilökohtaista osaamista. Tämän tutkimuksen tuloksilla on merkitystä, kun pohditaan varhaiserityiskasvatuksen työntekijöiden työssä viihtymistä ja työn tekemisen mielekkyyttä. Yhteiskunnallisesti

merkittävää on hyödyntää tutkimuksessa tuotettua ja aiempaan teoreettiseen taustaan suhteutettua tietoa siitä, millainen on työhyvinvoinnin johtajan johtajuuskuva ja millaisin keinoin työhyvinvointia voidaan johtaa ihmisten toimintakykyä edistäen ja työurien pituuteen näin myönteisesti vaikuttaen.

Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetussa organisaatiossa vaatii erilaisten päivähoitomuotojen yhtäaikaista johtamista ja niiden erilaisiin tarpeisiin vastaamista (Halttunen 2009, 136). Johtamiskentän laajuus ja sen erikoistuneet vaatimukset edellyttävät varhaiskasvatuksen hyvinvoinnin johtamiselta jaetun johtajuuden toteuttamista tulevaisuudessa. Jaettu johtajuus luo osallisuutta, omistajuutta ja yhteisöllisyyttä työyhteisöön sekä mahdollistaa organisaation kokonaisvaltaisen osaamisen käytön (Alava, Halttunen & Risku 2013, 37). Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin työhyvinvoinnin johtajuutta työntekijän näkökulmasta. Mahdollinen jatkotutkimuksen näkökulma voisi olla tutkimuksen laajentaminen koskemaan työhyvinvoinnin johtamista esimiehen näkökulmasta. Tämän tutkimusaineiston käsitysryhmien ulkopuolelle jäi mielenkiintoisia ilmauksia siitä, kenet työntekijät mieltävät työhyvinvoinnin johtajaksi. Työhyvinvoinnin johtaminen ilmaistiin tutkimusaineistossa käsityksin, jotka voidaan liittää sekä työyhteisön esimieheen että sen työntekijöihin. Koska tutkimus oli rajattu käsittelemään työhyvinvoinnin johtajuutta esimiehen näkökulmasta, ei työhyvinvoinnin johtajuutta käsitelty käsitysryhmissä tai kuvakategoriassa muiden kuin esimiehen osalta. Jatkotutkimuksessa voisi tutkia esimiesten käsityksiä siitä, miten työntekijä vaikuttaa työhyvinvoinnin johtamiseen tai esimerkiksi esimiesten käsityksiä siitä, millainen on työhyvinvointia edistävä työntekijä työyhteisössä. Erityiskasvatuksessa toimivien varhaiskasvatuksen johtajien käsitysten tutkiminen saattaisi tuoda lisätietoa työntekijä- eli alaistaitojen osuudesta työhyvinvoinnin johtamisessa.

## LÄHTEET

- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. A. Syrjälä, *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjapaino Westpoint Oy, Kirjayhtymä Oy, 114–160.
- Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M. 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Tilannekatsaus - toukokuu 2012. Muistio 2012: 3. Opetushallitus.
- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.
- Bakken, J.P., O'Brian, M. & Sheldon, D.L. 2007. *Changing roles and responsibilities of special education administrators*. Teoksessa F. Obiakor, A. Rotatori, S. Burkhardt (toim.). *Current perspectives in Special Education Administration*. San Diego, CA: JAI Press, 1–15.
- Berry, C.S. 1941. General problems of philosophy and administration in the education of exceptional children. *Review of Educational Research*, 11(1), 253-260.
- Burello, L.C. & Sage, D.D. 1979. *Leadership and change in special education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bronfenbrenner, U. 1989. Ecological systems theory. *Annals of Child Development*. Greenwich: JAI Press Inc, 6, 187–249.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Certo, J.L. & Fox, J.E. 2002. Retaining quality teachers. *High School Journal*, 86(1), 57–75.
- Crockett, J.B., Billingsley, B. & Boscardian, M.L. 2012. *Handbook of Leadership and Administration for Special Education*. Routledge Ltd.
- Darling-Hammond, L. 1995. Policy for restructuring. Teoksessa A. Lieberman (toim.) *The work of restructuring schools: Building from the ground up*. New York: Teachers College Press. 157–75.
- Faragher, E.B., Cass, M. & Cooper, C.L. 2013. The Relationship between Job satisfaction and Health: A Meta-Analysis. Teoksessa *From Stress to Wellbeing*. Volume 1. *The Theory and Research on Occupational Stress and Wellbeing*. Palgrave Macmillan.
- Halttunen, L. 2013. *Determination of Leadership in a Day Care Organisation*. Teoksessa: E.Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.). *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press



- 2013, 97–112.
- Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 375. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Hujala, E. 2013. *Contextually Defined Leadership*. Teoksessa: E.Hujala, M. Waniganayake & J.Rodd (toim.). *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press 2013, 47–60.
- Heikka, J. & Hujala, E. 2008. *Varhaiskasvatuksen johtajuuden toimivuus opetus-toimessa*. Teoksessa: E. Hujala, E. Fonsen, J. Heikka. 2008. *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä - tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus- projekti, osa III. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hujala, E., Fonsen, E. & Heikka, J. 2008. *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä - tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus- projekti, osa III. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hujala, E., Karila, K., Nivala, V. & Puroila, A.-M. 1998. Towards understanding Leadership in the context of Finnish Early Childhood Education. Teoksessa: E. Hujala & A.-M. Puroila (toim.) *Towards understanding Leadership in Early Childhood Context*. Acta Universitatis Ouluensis E 35.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37(2) , 162-173.
- Hollingsworth, S.A. 1974. *Competency-based trainer programs: A generic model*. Washington DC: Bureau of Education for the Handicapped.
- Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21.
- Juuti, P. & Vuorela, A. 2006. *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kaarlela, A., Kuuskorpi, T. & Keskinen E. 2001. *Pienyrittäjän työkyky ja jaksaminen yrittäjäkulttuurin ja persoonallisuuden näkökulmista*. Turun aluetyöterveyslaitos: Raportti 17.

- Karila, K. 2001. *Päiväkodinjohtajan muuttuva työ*. Lastentarha 64 (4), 30–35
- Konu, A. 2002. *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print.
- Manka, M-L., Kaikkonen, M-L. & Nuutinen, S. 2007. *Hyvinvointia työyhteisöön. Eväitä kehittämistyön avuksi*. Tampere: Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos. Tampereen yliopisto & Euroopan sosiaalirahasto.
- Manka, M-L. 2008. *Tiikerin loikka työniloon ja menestykseen*. Helsinki: Talentum.
- Marton, F. 1994. Phenomenography. Teoksessa T. & Husen, *The international Encyclopedia of Education*. Vol 8. London: Pergamon, 4424–4429.
- Marton, F. 1986. Phenomenography- A research approach to investigating different understanding of reality. *Journal of Thought* 21(3) , 28–49.
- Marton, F. 1982. *Towards a Phenomenography of Learning.III Experience and Conceptualisation*. Mölndal: University of Göteborg:Department of Education.
- Marton, F. 1981. Phenomenography. Describing Conceptions of the World around Us. *Institutional Science* 10, 117–200.
- Meisgeier, C. & King, J.D. 1979 *The process of special education administration*. Scranton, PA: International Textbook Company.
- Meriläinen, M., Lappalainen, K. & Kuittinen, K. 2002. *Pedagogiikan ja hyvinvoinnin suhde*. Teoksessa: K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) 2002. *Pedagoginen hyvinvointi*. Turku: Painosalama, 7–15.
- Metsämuuronen, J. 2006. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. 1. laitos, 1. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Moyles, J.R. 2006. *Effective Leadership and Management in the Early Years*. England: Open University Press.
- Nevin, A. 1979. Special Education administration competencies required of the general education administrator. *Exceptionality*, 8 (2), 133–143.
- Niikko, A. 2003. *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Nivala, V. 1999. *Päiväkodin johtajuus*. Acta Universitas Lapponiensis 25.
- Pihlaja, P. 2005. *Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa*. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Raasumaa, V. 2010. *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*. Jyväskylä *Studies in Education, Psychology and Social Research* 383.
- Sarros, J.C. & Sarros, A.M. 1992. *Social support and teacher burnout*. *Journal of*

- Educational Administration, 30(1), 55–70.
- Smith, A. & Langston, A. 1999. *Managing Staff in Early Years Settings*. London: Routledge.
- Taylor, D.L. & Tashakkori, A. 1995. Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teacher's sense of efficacy. *Journal of Experimental Education*, 63(3). 217–231.
- Oksanen, T. & Virtanen, M. 2012. Työyhteisön sosiaalinen pääoma. Teoksessa Oksanen, T. (toim.) *Hyvinvointi- havaintoja. Tutkimustietoa kunta-alalta*. Työterveyslaitos. Tampere: Tammerprint.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointi-tutkimuksiin 2004-2009. Raportit ja selvitykset 2010:1. Helsinki: Opetushallitus.
- O'Sullivan, J. 2003. *Manager's Handbook. Early Years Training and Management*. Leamington SPA: Scholastic Publications.
- Otala, L-M. & Ahonen, G. 2003. *Työhyvinvointi tuloksen tekijänä*. Ekonomia-sarja. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Pillay, H., Goddard, R. & Wills, L. 2005. *Well-Being, Burnout and Competence: Implications for Teacher's*. *Australian Journal of Teacher Education*: Vol.30:Iss.2, Article 3, 22–33.
- Rehnbeck, K. & Keskinen, S. 2005. Työhyvinvointia alaistaidoilla ja esimiestyön hallinnalla. Kuntien eläkevakuutus. Helsinki:Libris.
- Rodd, J. 2006. *Leadership in Early Childhood*. Third Edition. Mainhead: Open University Press.
- Singh, K. & Billingsley, B.S. 1996. *Intent to stay in teaching*. *Remedial & Special Education*, 17(1), 37–48.
- Spilt, J.L., Koomen, H.M.Y. & Thijs, J.T. 2011. *Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships*. *Educ Psychol Rev*(2011) 23:457–477.
- Suutarinen, M. ja Vesterinen, P-L. (toim.) 2010. *Työhyvinvoinnin johtaminen*. Keuruu: Otava.
- Todres, L. & Galvin, K. 2010. *"Dwelling- mobility": An existential theory of Well-being*. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*. 5, 1–6.
- Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten vanhemmuuskäsitykset. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 286. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

van Petegem, K., Creemers B.P., Rossel, Y. & Alterman, A. 2005 . Relationships Between Teacher Characteristics, Interpersonal Teacher Behaviour and Teacher Wellbeing. *The Journal of Classroom Interaction* (Winter 2005): 34– 43.

Xin, M. & Mac Millan, R.B. 1999. *Influences of workplace conditions on teacher`s job satisfaction*. *Journal of Educational Research*, 93(1), 39–47.

Sähköiset lähteet:

Kakkori, L., Huttunen, R. 2011. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. <http://joyx.joensuu.fi/~rhuttun/fenomenografia2011.pdf>. Viitattu 5.5.2013.

[www.edu.fi/erityinen\\_tuki/yhteinen\\_koulu\\_kaikille](http://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille). Teksti: Naukkarinen, A., Ladonlahti, T. & Saloviita, T. Viitattu 1.10.2013.

Tilastokeskus <https://www.tilastokeskus.fi/til/erop/index.html>. Viitattu 1.10.2013.

Stat [https://www.stat.fi/til/erop/2012/erop\\_2012\\_2013-06-12\\_tau\\_007\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/erop/2012/erop_2012_2013-06-12_tau_007_fi.html). Viitattu 1.10.2013

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset.

[https://www.oph.fi/download/127373Perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteiden\\_muutokset\\_291010.pdf](https://www.oph.fi/download/127373Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_291010.pdf)

Perusopetuslain muutokset (642/2010).

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>

Julkaisemattomat lähteet:

Huttunen, R. 2013. Henkilökohtainen tiedonanto. KTKS017 Fenomenografian kurssin luento 22.03.2013. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

## LIITTEET

### Liite 1 Pro gradu – tutkielman tutkimuspyyntö

Hei! Opiskelen Jyväskylän yliopistossa kasvatustieteen maisteriksi ja pääaineeni on erityispedagogiikka. Teen pro gradu- tutkielmaani syksyn 2013 aikana. Tutkimusmenetelmänä käytän fenomenografista lähestymistapaa. Fenomenografian avulla tutkitaan ihmisten käsityksiä eri asioista. Tutkielmani tulee olemaan laadullinen tutkimus ja työtäni ohjaa yliopistonopettaja, KT Markku Leskinen Jyväskylän yliopistosta. Kerään pro gradu-tutkielmaani aineistoa siitä, mitä lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat ajattelevat johtamisen merkityksestä työhyvinvoinnille varhaiserityiskasvatuksessa. Pyydänkin Sinua ystävällisesti tekemään vapaamuotoisen, maksimissaan A4- pituisen kirjoitelman aiheesta. Voit kirjoittaa itsellesi merkityksellisiä asioita johtamisesta ja työhyvinvoinnista varhaiserityiskasvatuksessa sekä vastata myös seuraaviin kysymyksiin kirjoittaessasi:

Kuka johtaa työhyvinvointia varhaiserityiskasvatuksessa?

Millainen on hyvä työhyvinvoinnin johtaja varhaiserityiskasvatuksessa?

Millaista johtajuutta työhyvinvoinnin edistäminen varhaiserityiskasvatuksessa vaatii?

Millainen merkitys johtamisella on työhyvinvoinnillesi?

Tutkimukseen osallistuvat kirjoitelmat käsitellään luottamuksellisesti ja niiden kirjoittajien henkilöllisyyttä ei voi yhdistää tehtyyn kirjoitelmaan. Liitä kuitenkin kirjoitelmasi tiedot ammatistasi, iästäsi ja sukupuolestasi tutkimukseen tarvittavien taustatietojen kokoamista varten.

Ystävällisin yhteistyö terveisin ja etukäteen kirjoitelmastasi kiittäen

Tiina Koivuniemi KK, ELTO, LTO

Vapaudenkatu 35 E 13

40100 JYVÄSKYLÄ

p. 050-3756740

S-posti : [timakoivu@gmail.com](mailto:timakoivu@gmail.com)

## **Liite 2 Käsitukset**

Työntekijänsä huomioon ottava ja kuunteleva 21

Perustehtävän osaava 8

Tunteella ja älykkäästi toimiva 17

Henkilökohtaisesti osaava 12

Läsnä oleva ja tavoitettava 10

Puolustava, tukeva ja luottamusta herättävä 14

Arjen toimivuudesta huolehtiva 11

Yhteisöllistä ilmapiiriä rakentava 7

Erikoistuneesti osaava 19

Tasapuolinen ja oikeudenmukainen 7

Yhteistyössä eri johtamisen tasoilla toimiva 6

Työntekijöiden osaamista johtava 7

Johtamiseen vaikuttavat taustatekijät hallitseva 12

Yhteensä 151

### Liite 3 Käsitryhmät

#### 1. TYÖNTEKIJÄNSÄ HUOMIOON OTTAVA JA KUUNTELEVA (21):

- luottaa alaistensa toimintaan
- antaa tilaa toimia
- kunnioittaa erilaisia näkemyksiä
- haluaa kehittää työyhteisöä yhdessä henkilökunnan kanssa
- tekee päätöksiä yhdessä työntekijöiden kanssa
- osaa ottaa henkilöstön huomioon ratkaisuisaan
- muutostilanteissa pyrkii ottamaan huomioon henkilökunnan näkökulman
- keskustella(=*keskustelee*) työyhteisön jäsenten kanssa
- kunnioittaa alaistensa ammattitaitoa
- puhuu samaa kieltä alaistensa kanssa
- vastaa kysymyksiin
- jos ei osaa vastata, ottaa asioista selvää
- jos ei tiedä jotakin, hän selvittää asiat
- parantaa tiimien toimivuutta
- järkeviä perusteluja(=antaa järkeviä perusteluja)
- kuuntelee
- kuunteleva
- kuuntelee asiani
- kuuntelee työntekijöitään
- kuuntelee alaisiaan(2)

#### 2. ERIKOISTUNEESTI OSAAVA (19 )

- vaaditaan alansa asiantuntemusta
- hyvät tiedot johtamastaan alasta
- tosi vankka pedagoginen koulutus ja osaaminen
- talousosaaminen
- omaa kokemusta kenttätöistä ja jalkautumisesta perheiden pariin
- tuntee erityislasten tarpeet lasta sijoitettaessa
- tietää varhaiserityiskasvatuksesta
- tietää lasten erityisen tuen tarpeista yleensä
- ymmärtää erityiskasvatuksen vaatimuksia

- intoa tutustua uusiin asioihin
- koulutus erityispedagogiikan alalta
- esimiehellä oltava avoimesti halu ymmärtää varhaiserityiskasvatuksen asioita
- valmis kokeilemaan uusia toimintatapoja
- osaa tehdä päätöksiä vaikeissa tilanteissa
- antaa vaihtoehtoja objektiivisesta näkökulmasta
- tieto ja taito esitellä asiat vakuuttavasti
- osattava katsoa kenttää varhaiserityiskasvatuksen näkökulmasta
- tulee tietää, miten tuen kolmiportaisuus toteutuu
- ymmärrystä ryhmän tarpeille ja erityistarpeille

### 3. TUNTEELLA JA ÄLYKKÄÄSTI TOIMIVA (17)

- ottaa huomioon heidän (=työntekijöiden) näkemyksen asiasta
- kuuntelee työntekijöitään yksilöllisesti
- etsimään(=etsii) yhdessä työntekijöiden kanssa ratkaisuja
- myötäelää työntekijöiden rinnalla
- osaa ottaa työntekijöiden vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet työssä huomioon
- hyvät vuorovaikutustaidot(2)
- hyvät tunneälytaidot
- sensitiivisyys aistia alaistensa tarpeet
- sosiaaliset taidot, joiden avulla tutustua kuhunkin alaiseensa ja pystyä synnyttämään luottamukselliset välit heidän kanssaan
- johtajan kanssa on voitava puhua luottamuksellisesti
- hyvät alaistaidot omassa roolissaan
- linjakuus päätöksissä
- epävarmuuden sietäminen
- arvioi, kehittää ja suunnittelee työntekoa yhdessä työyhteisössä
- 

### 4. PUOLUSTAVA, TUKEVA JA LUOTTAMUSTA HERÄTTÄVÄ(14)

- pitää työyhteisönsä puolta
- puolustaa alaisiaan
- tietävät(=työntekijät), että johtaja pitää heidän puoltaan



- omaa rohkeutta tehdä päätöksiä
- tarpeen vaatiessa uskaltaa puuttua
- tukevaa esimiestä kaivataan
- tukee hankalissa työtilanteissa
- kyky ja halu tarvittaessa rohkeasti ottaa kantaa ja tukea tilanteissa
- tuen antaminen ja tuen saaminen
- määrätietoinen asioiden hoitaminen eteenpäin
- asioiden hoitaminen sovitusti
- vastuullisesti toimiva
- luotettava kaikenlaisissa tilanteissa
- valmis auttamaan

#### 5. HENKILÖKOHTAISESTI OSAAVA (12)

- kannustava
- kannustava asenne
- jämäkkä(2)
- arvostava
- kunnioittava
- reilu
- pehmeä
- avoin tarvittaville muutoksille
- ennakointi (=ennakoiva)
- organisointi kykyisyys (= *organisointikykyinen*)
- suunnittelee työntekoa(=työntekoaan *suunnitteleva*)

#### 6. JOHTAMISEEN VAIKUTTAVAT TAUSTATEKIJÄT HALLITSEVA (12)

- haastavissa lapsiryhmissä työskentelyn lisäksi entistä enemmän henkilöstöongelmia
- minä - keskeinen yhteiskunta
- hallinnonalan muutoksenvaiikutukset (=varhaiskasvatuksen siirtyminen opetustoimeen)
- hallinnonjako samankaltaiseksi opetus- ja sivistystoimen kanssa
- sivistystoimen hallinnon alan kanssa kisaaminen
- monimutkaisten ja ongelmallisten asioiden kanssa työskentelyä

- asiakkaiden eri lähtökohtien erilaisuuden tiedostaminen ja työskentely em. kanssa vaativaa
- erityiskasvatus on järjestetty inklusiivisten periaatteiden mukaisesti tavallisissa lapsiryhmissä
- moniammatillisuuden ymmärtäminen väärin; kaikki tekevät kaikkea erilaisella koulutus pohjalla
- varhaiserityiskasvatus ei eroa mitenkään johtamistavoiltaan yksiköistä, joissa on erilaisia ihmisiä työssä
- taloissa, joissa johtajalle varhaiserityiskasvatus vierasta haasteellisempaa toimia, koska silloin johtajalta ei saa sellaista tukea kuin ryhmä haluaisi
- ihmisen kokoinen työkokonaisuus

#### 7. ARJEN TOIMIVUUDESTA HUOLEHTIVA (11)

- tuntee ja tietää, mitä arjessa tapahtuu
- huolehtii, että puitteet pysyvät kunnossa
- resurssit kohdalleen
- huolehtii riittävästä resursseista
- työntekijöiden jaksaminen ja resurssien kohdentaminen
- hänellä (=johtajalla) on käsitys oman yksikkönsä tarpeista
- haluaa olla tietoinen ryhmiensä asioista
- tietää työskentelyolosuhteet
- tekee parityötä toisen johtajan kanssa (= tuntee oman yksikkönsä lisäksi muiden talojen vastaavat tilanteet)
- työtiimien hyvinvoinnin seuranta ja kehittäminen koko ajan
- osaa hahmottaa kokonaisuuden

#### 8. LÄSNÄ OLEVA JA TAVOITETTAVA (10)

- läsnä oleva arjessa
- läsnä oleminen / tavoitettavuus
- fyysisesti läsnä työyhteisössä
- läsnäololla fyysisesti suuri merkitys
- keskustella kasvokkain työyhteisön jäsenten kanssa säännöllisesti
- oltava riittävästi aikaa hoitaa tehtäviään työyhteisössä
- aikaa olla tarvittaessa työntekijöiden tukena

- johtaja on tarvittaessa tavoitettavissa
- tavoitettavissa oleva
- tilan ja ajan antaminen työn epävirallisemmillekin tilanteille ja innovaatioille

#### 9. PERUSTEHTÄVÄN OSAAVA (8)

- selkeä kuva työyhteisön perustehtävästä
- pitää kuvan työyhteisön perustehtävästä
- pitää huolen, että työyhteisön työnjako säilyy selkeänä ja työntekijöiden koulutusta vastaavana
- tuntee toimenkuvansa ja työkenttensä
- osaa tarvittaessa vaatia asioita perustehtävän suorittamiseen
- kaikilla (=johtajilla) johtamiseen liittyvät haasteet kuitenkin samanlaisia vaikka työnkuva hyvinkin erilainen
- toimenkuvien tulisi olla sovitut, vaikka asioissa yhteistyötä tehdäänkin
- työntekijän on tiedettävä, mitä häneltä odotetaan
- sujuva tiedonkulku ja avoimuus
- jakaa asioita

#### 10. YHTEISÖLLISTÄ ILMAPIIRIÄ RAKENTAVA (7)

- ilmapiirin luominen
- osaa luoda työyhteisöön hyvän yhteishengen
- tukee työskentelyä työtä tukevassa ilmapiirissä
- parantaa ilmapiiriä yhteisillä tapahtumilla
- luo turvallisen työympäristön, fyysisen, henkisen ja sosiaalisen
- työmotivaation luominen
- työyhteisön henkeä ja ilmapiiriä pitää osata vaalia ja nostattaa

#### 11. TASAPUOLINEN JA OIKEUDENMUKAINEN (7)

- tärkein ominaisuus uskallus olla johtaja tasapuolisesti jokaiselle
- muistaa asemansa ja on asettumatta liiaksi kenenkään puolelle
- puolueeton
- kohtelee tasa-arvoisesti
- hyvä johtaja on tasapuolinen
- kohtelee kaikkia työyhteisön jäseniä reilusti ja oikeudenmukaisesti

- oikeudenmukaisuus lapsiryhmien muodostamisessa

## 12. TYÖNTEKIJÖIDEN OSAAMISTA JOHTAVA (7)

- huolehtii siitä, että työntekijä voi hyödyntää vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan työssään
- täydennyskoulutus henkilöstölle
- huolehtii henkilökunnan lisäkoulutuksesta sekä työnohjauksesta
- ymmärtää henkilökunnan lisäkoulutuksen ja työnohjauksen merkityksen työhyvinvoinnille
- asenteisiin vaikuttaminen
- kannustaminen muihin päiväkoteihin tutustumiseen
- perehdytystyö

## 13. YHTEISTYÖSSÄ ERI JOHTAMISEN TASOILLA TOIMIVA (6)

- esimiehen tuki lähijohtajalle välttämätön
- tieto päättäjille varhaiskasvatuksesta ja varhaiserityiskasvatuksesta
- esimiesverkoston yhteistyö ja palaverit
- johdon välistä luottamusta
- saumaton yhteistyö
- kumppanuutta, voi jakaa työhön liittyvät haasteet