

”VÄHÄN NIIN KUIN JOHTAJA, MUTTA EI KUITENKAAN”

Varajohtajuus varhaiskasvatuspalveluissa

Anu Vartiainen

Varhaiskasvatustieteen
pro gradu -tutkielma
Kevät 2016
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Vartiainen, Anu. 2016. Varajohtajuus varhaiskasvatuspalveluissa. Tapaustutkimus Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiosta. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 57 sivua + liitteet.

Varhaiskasvatuksen toimintayksiköiden koon kasvaessa ja organisaation muutosten myötä varhaiskasvatuksen yksikön johtajien työtaakka on kasvanut. Selvitäkseen työtaakasta jaettu johtajuus ja varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajuus nousevat merkittävään asemaan. Varhaiskasvatuksen varajohtajuutta ei ole vielä tutkittu kovin paljon. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuinka varhaiskasvatuksen toimintayksiköiden varajohtajuus toteutuu tällä hetkellä Kuopion kaupungin varhaiskasvatuspalveluissa ja kuinka varajohtajuutta voitaisiin tulevaisuudessa kehittää.

Tutkimus on kvalitatiivinen tapaustutkimus paikkakuntani varhaiskasvatuspalveluissa. Aineistonkeruumenetelminä olivat focus group -ryhmähaastattelu sekä henkilökohtaiset kirjoitelmat. Aineisto kerättiin haastattelemalla kuutta varhaiskasvatuksen yksikön johtajaa ja heidän varajohtajiaan eli yhteensä 12 henkilöä. Haastatteluryhmiä muodostui neljä, varhaiskasvatuksen yksikön johtajat muodostivat kaksi ryhmää, samoin varajohtajista muodostui kaksi ryhmää. Henkilökohtaiset kirjoitelmat pyysin jokaiselta haastateltuun osallistuvalla etukäteen. Aineisto analysoitiin temaattisesti sisällön analyysin avulla.

Tutkimustuloksista selviää, että varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajien työnkuva vaihteli eri varhaiskasvatuksen yksiköiden välillä. Työnkuvaan vaikutti se millaisen palvelukokonaisuuden johtamisesta oli kysymys. Myös käytännöt tehtävänkuvan sopimisesta suullisesti tai kirjallisesti vaihtelivat. Yksikön johtajat ja varajohtajat kokivat haasteena yhteisen ajan löytymisen sekä varajohtajan henkilökohtaisen työajan käytön. Pedagoginen tuki koettiin tärkeäksi samoin yksikön johtajan työtehtävien jakaminen. Tärkeäksi kehittämiskohteeksi nousi tehtävänkuvan laatiminen ja varajohtajien koulutus sekä varajohtajien väliset pedagogiset keskustelut työn ja varajohtajan toimenkuvan tukena.

Asiasanat: varhaiskasvatus, varhaiskasvatuspalvelut, johtajuus, varajohtajuus, jaettu johtajuus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSEN KONTEKSTISSA	3
2.1	Varhaiskasvatuksen yksiköiden johtaminen	3
2.2	Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan tehtävät	5
2.3	Varhaiskasvatuksen yksiköiden johtamisen kehitystrendit	9
3	VARAJOHTAJUUS OSANA JAETTUA JOHTAJUUTTA	
	VARHAISKASVATUKSEN YKSIKÖISSÄ	13
3.1	Jaettu johtajuus varhaiskasvatuksessa	13
3.2	Jaettu johtajuus toimivassa organisaatiossa	15
3.3	Varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuus.....	17
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄT	20
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	22
5.1	Laadullinen tapaustutkimus	22
5.2	Tutkimuskohteen esittely	24
5.3	Aineiston keruu.....	25
5.4	Aineiston analyysi	29
5.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset.....	32
6	TULOKSET	36
6.1	Varajohtajuuden määrittely.....	36
6.2	Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan näkemyksiä varajohtajuudesta. 40	
6.3	Varajohtajien näkemyksiä jaetusta johtajuudesta	42
6.4	Varajohtajuuden haasteet ja kehittämistarpeet	44

6.5	Yhteenveto tuloksista	46
7	POHDINTA.....	49
7.1	Tulosten tarkastelu	49
7.2	Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusehdotukset.....	52
	LÄHTEET	54
	LIITTEET.....	58

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksessa ja sen johtamisessa on monissa kunnissa koettu viimeisten vuosien aikana suuria mullistuksia, työ on muuttunut pirstaleisemmaksi ja vaativammaksi ja johtajilta vaaditaan yhä moninaisempia taitoja. Työelämän kiihtyvä tahti ja esimerkiksi tekninen kehitys vaatii työyhteisöä jatkuvaan muutosvalmiuteen. Varhaiskasvatuksen johtajuudelle haasteensa asettavat esimerkiksi organisaatio- ja rakennemuutokset. (Rodd 2006, 91; Söyrinki 2010, 87.) Varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajat kamppailevat jatkuvasti siitä kuinka hoitaa työ niin, että henkilöstö jaksaa työssään, asiakkaat ovat tyytyväisiä ja varhaiskasvatuksen laatu päivähoitossa säilyy. Perinteinen päiväkodinjohtaminen on muuttunut jaetun johtajuuden suuntaan. Tämän vuoksi on tärkeää, että työyhteisössä esimies- ja alaihaidot kehittyvät. Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuminen vaatii vahvaa asiantuntijuutta koko organisaatiolta. Muutos on tullut tämän päivän työelämään jäädäkseen ja tarvitsemme keinoja, joilla voimme yhdistää jatkuvan muutoksen vaatimukset ja työn mielekkyyden toimintatapojen ja pysyvien arvojen kautta (Kärkkäinen 2005, 9).

Jaettu johtajuus on nykypäivän johtamismalli. Käsite kattaa laajimmillaan koko varhaiskasvatuksen kentän valtiontasolta päiväkodissa työskentelevään yksittäiseen tiimiin. Spillanen (2005) esittelee kolme jaetun johtajuuden (*distributed leadership*) kanssa synonyymien kaltaisesti käytettyä termiä: jaettu johtajuus tehtävien jakamisena (*shared leadership*), tiimijohtajuus ja demokraattinen johtajuus. Spillane asettaa jaetun johtajuuden (*distributed leadership*) muita laajemmaksi käsitteeksi johtajuuden tarkastelussa. *Distributed leadership* on hänen mielestään johtajuuden ja johtamistoiminnan jakamista, ei vain roolien ja tehtävien jakamista. Johtajuus on jakautunut useille henkilöille ja joh-

tamistoiminnat ovat riippuvaisia toisistaan. Jaettua johtajuutta voidaan pitää käytäntönä, jossa johtaja ja työntekijät saavuttavat yhdessä paremman tuloksen kuin he yksittäisinä toimijoina voisivat saavuttaa. Jaettu johtajuus edellyttää henkilöstöltä kykyä itseohjautuvuuteen ja vastuunottoon. (Spillane 2005, 143–150.)

Suomalaista päiväkodinjohtajuutta on tutkittu viimeisen parinkymmenen vuoden aikana muutamissa väitöskirjoissa (mm. Akselin 2013; Fonsén 2014; Halttunen 2009; Heikka 2014; Nivala 1999; Soukainen 2015) ja muun muassa professori Eeva Hujalan johtamissa tutkimuksissa (ks. mm. Heikka & Wanignayake 2010; Hujala & Eskelinen 2013). Jaettua johtajuutta ovat edellä mainituista tutkineet etenkin Halttunen ja Heikka. Varajohtajuutta ja sen ilmiöitä osana jaettua johtajuutta on kuitenkin käsitelty vielä hyvin vähän, joskin muun muassa Fonsénin ja Halttusen väitöstutkimuksista löytyy jonkin verran tätä koskevia tuloksia. Tutkimukseni suuntautuukin erityisesti johtajan toiminnan tueksi kehitetyn varajohtajuuden tarkasteluun.

Tässä tutkimuksessa käytän päiväkodin johtajasta nimitystä varhaiskasvatuksen yksikön johtaja, sillä yhä useammin toimintayksikön johtajan johdettavana on erilaisia palvelukokonaisuuksia kuten yksi tai useampia erillisiä päiväkoteja, vuorohoito, perhepäivähoito ja avoin kerho- ja leikkitoiminta. Tarkastelen aihetta varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajan ja varajohtajien näkökulmasta. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää kuinka varajohtajuus toteutuu päiväkodin arjessa. Tutkimuksella haettiin vastausta siihen, millaisia näkemyksiä ja kokemuksia varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajilla ja varajohtajilla on varajohtajan työnkuvasta, sekä siitä, millaisia kehittämissideoita heillä olisi varajohtajuuden toteutumiseen. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tapaustutkimuksena Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiosta.

2 JOHTAJUUS VARHAISKASVATUKSEN KON- TEKSTISSÄ

Juuti (2005) on todennut, että johtajuus on jokaiselle työyhteisölle välttämätöntä. Juutin mukaan jokainen työyhteisö luo toimintansa päämäärät, tavoitteet ja menettelytavat johtajuuden kautta. Johtajuuden kautta syntyy myös työpaikan henki ja sitoutuminen työhön. Juutin mukaan organisaatio, jossa on hyvä dialogi, kykenee rakentamaan dialogista todellisuutta ja on oppiva organisaatio. Johtaminen on työyhteisön ulkoisen ja sisäisen todellisuuden rajapinnalla toteutuvaa koko työyhteisöä osallistavaa toimintaa. (Juuti 2005, 19–24.)

2.1 Varhaiskasvatuksen yksiköiden johtaminen

Johtajuutta on määritelty eri vuosikymmeninä eri tavoin. Northouse (2007) on määritellyt johtajuuden seuraavasti: ”Johtajuus on prosessi, joka sisältää vaikuttamista ryhmässä, jotta ryhmä saavuttaisi yhteisen tavoitteen”. Johtajuus tapahtuu johtajan ja alaisen välillä ja on vuorovaikutteista. Johtajuuden katsotaan olevan toimintaa, joka saa aikaan muutosta ryhmässä. Northousen mukaan asioiden johtamiseen kuuluu suunnittelu, tavoitteiden asettelu, organisointi, ongelman ratkaisu, resurssien kohdistaminen ja arviointi. (Northouse 2007, 3–10.) Juuti (2013,13) toteaa, että johtaminen toteutuu esimiehen, alaisten, tilanteiden sekä tavoiteltujen päämäärien prosessina. Prosessin seurauksena parhaimmillaan toiminta sujuu ja asiakkaat saavat niitä palveluita, joita haluavat.

Ristikangas ja Ristikangas (2010) ovat kirjoittaneet valmentavasta johtajuudesta. Kirjassaan he esittävät neljä näkökulmaa johtajuuteen. Ensimmäiseksi on luonnollisesti otettua johtajuutta, jolloin johtajuus tapahtuu itsestään, ilman pakkoa tai tietoista valintaa. Toiseksi on olemassa muodollisesti annettua johtajuutta, jolloin valinta johtajapositioon mahdollistaa johtajuuden ottamisen. Virallinen asema ei kuitenkaan aina takaa sitä, että henkilöllä olisi johtajuutta johdettavien edessä. Kolmanneksi luonnollisen ja annetun johtajuuden lisäksi johtajuus voidaan myös ansaita vähitellen. Tällöin johtajuus perustuu asteittaiseen luottamuksen kasvuun. Neljäntenä näkökulmana on tekemällä opittu johtajuus, jota kuvaa se, että tarvitaan kovaa ja päämäärätietoista työtä tavoitteen saavuttamiseksi. Valmentava johtaja ansaitsee johtajuutensa ja haluaa jatkuvasti kehittyä siinä, kasvaa johtajuuteen. (Ristikangas & Ristikangas 2010, 28–31.) Johtajuus voi siis olla virallisen aseman mukanaan tuoma tai se voi olla epävirallista, vaikutusvallan mukanaan tuomaa johtajuutta (Colmer 2008, 109; Ebbeck & Waniganayake 2013, 10–11; Soukainen 2015, 29–30).

Varhaiskasvatuksessa johtajuutta toteutetaan monella tasolla. Varhaiskasvatuksen hallinto osallistuu johtamiseen päätöksillään, varhaiskasvatuksen yksikön johtajat toteuttavat johtajuutta noudattamalla saamiaan ohjeita sekä neuvovat henkilökuntaa toimimaan ohjeiden ja sen hetkisten paikallisten lähtökohtien edellyttämällä tavalla. Lisäksi päiväkodeissa työskennellään tiimeinä ja tiimien johtajina toimivat lastentarhanopettajat. Yhteistoimintaan pohjautuvassa Nivalan (1999, 98) kontekstuaalisessa johtajuusmallissa päiväkodinjohtajuus nähdään ulottuvaksi mikrotasolta makrotasolle. Mikro- ja makrotasojen välille jäävät meso- ja eksotaso. Mesotasolla tarkoitetaan mikrotasojen välistä vuorovaikutusta ja yhteistyötä. Eksotasolla tarkoitetaan mikro- ja makrotasojen väliin sijoittuvaa, johtajuuteen välillisesti vaikuttavaa aluetta (Nivala 1999, 80.) Nivalan kontekstuaalisessa johtajuusmallissa on eri tasoja, mikrotasolla liikutaan asiakasperheiden, työyhteisö ja johtajan välillä. Mikrotasolta mennään makrotasolle; yhteiskunnallisiin rakenteisiin, arvoihin ja lakeihin, jotka määrittävät johtajuuden. Mesotasolla viitataan mikrotason elementtien vuorovaikutukseen ja eksotaso asettuu mikro- ja makrotasojen väliin toimien epäsuorana vaikuttimena. Eksotasoon liittyvät esimerkiksi asiakaskunnan, henkilöstön ja johtajan elin- ja asuinympäristöt. (Nivala 1999).

Halttunen (2013) on artikkelissaan tuonut esille, että teoriat ja lähestymistavat johtajuuteen ovat vaihdelleet aikakausittain modernista postmoderniin. Tämä muutos on ollut

haasteellista. Modernin organisaation johtajuus on hierarkkista ja organisaation rakenteet ovat hyvin muodolliset. Vastaavasti taas postmodernin organisaation johtajuus on demokraattisempaa, silloin organisaatiossa on hyvä luottamus sekä matala hierarkkisuus. (Halttunen, 2013, 100.) Tänä päivänä työelämässä on vaatimus, että jokainen työntekijä on sisäistänyt organisaation strategian. Johtajan tehtävänä on tehdä strategia ymmärrettäväksi työn kannalta. Näillä keinoin jokainen työntekijä pääsee osalliseksi työn suunnittelusta. (Kärkkäinen 2005, 62.)

Roddin (2006, 24) mukaan varhaiskasvatuksen johtamistyön tavoitteena on turvata korkealaatuiset palvelut. Hänen mielestä varhaiskasvatuksen johtaminen on ideoiden ja ajatusten jakamista, josta syntyy inspiraatioita ja oivalluksia, esimerkkinä ja vahvana roolimallina olemista, toisten käyttäytymiseen vaikuttamista, suunnan näyttämistä ja kehittämistyöhön ratkaisujen etsimistä, palvelujen tehokkuuteen ja suorituskykyyn vaikuttamista tiimityötä tukemalla, yhteisöllisyyttä ja inklusiota, henkilökunnan ja vanhempien ohjaamista niin, että he kokevat henkilökohtaista kasvua, voimaantumista ja ammatillista kasvua, muutosprosessin suunnittelua ja toteuttamista, joka edistää organisaation toimintaa ja ammatillisuutta.

2.2 Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan tehtävät

Hujala ja Eskelinen (2013) ovat todenneet, että varhaiskasvatuksen johtamisen tutkimusta on tehty Suomessa melko vähän. Korkean laadun takaamiseksi varhaiskasvatuksessa päivähoidon perustehtävä ja siihen liittyvä johtajuus pitäisi määrittellä tarkemmin. Päivittäisen työn pirstaleisuus luo kehyksen johtajana toimimiselle: johtajuus vastuineen ei ole selvää ja pedagoginen johtajuus voi jäädä näkymättömäksi. Varhaiskasvatuksen johtamiseen ja johtajuuden toteutumiseen vaikuttaa paljon yhteiskunnan arvostus. (Hujala & Eskelinen 2013, 212–233.)

Varhaiskasvatuksen yksikön johtaja johtaa alaisiaan ja asiakkuussuhteita, pyörittää päiväkodin budjettia, pitää huolta siitä, että oma sekä henkilökunnan osaaminen ovat ajan tasalla. Tärkeimmälle työlle, pedagogisen työn johtamiselle, jää arjessa yhä vähemmän aikaa. Kärkkäisen (2005) mukaan tehtävien moninaisuudesta huolimatta varhaiskasva-

tuksen johtamista voidaan verrata minkä tahansa organisaation johtamiseen. Johtajan on kyettävä kehittämään ja arvioimaan omaa toimintaansa. Arvojen ja asenteiden tunnistaminen sekä tulevaisuuden visiointi ovat olennainen osa työtä. Johtaja osoittaa omilla asenteillaan ja teoillaan arvostavansa organisaation ilmapiiriä. (Kärkkäinen 2005, 38.)

Varhaiskasvatuksen yksikön johtamiseen liittyy vahvasti substanssiosaaminen. Varhaiskasvatuksen johtajalla tulee olla ominaisuuksia, jotka mahdollistavat henkilöstön ammatillisen kehittymisen. Näitä ominaisuuksia ovat substanssiosaaminen ja varhaiskasvatuksen arvojen sekä asenteiden vahva tuntemus. Varhaiskasvatuksen johtajuuden haasteita kuvaa varhaiskasvatuksen yksikön johtajan tehtävien määrittely. Varhaiskasvatuksen yksikön johtaja voi toimia joko hallinnollisena ryhmävastuusta vapautettuna johtajana tai johtamistyön lisäksi hän voi toimia lapsiryhmässä lastentarhanopettajana. Lastentarhanopettajana toimivan päiväkodinjohtajan tehtäväkuva voi aiheuttaa hämmennystä työyhteisössä. Johtajan tulee antaa osaamistaan edistämään henkilökunnan oppimista. Lisäksi johtajan tulee omata vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaidot. (Nivala 1999, 79; Rodd 2006, 168–169.) Lastentarhanopettajaliiton teettämän tutkimuksen (2004) perusteella varhaiskasvatuksen yksikön johtajan tehtävät ovat jakautuneet viiteen eri osa-alueeseen. Varhaiskasvatuksen johtajan työt koostuvat: 1) hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden johtamisesta, 2) palveluorganisaation johtamisesta, 3) työorganisaation johtamisesta, 4) osaamisen johtamisesta sekä 5) varhaiskasvatuksen ja päivähoidon asiantuntijana toimimisesta. Päiväkodinjohtajat kokevat merkittävimmäksi hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtamisen. (Lastentarhaopettajaliitto 2004, 6.)

Hujalan ja Eskelisen (2013, 212–233) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen johtamisessa löytyy piirteitä koulumaailman ja liike-elämän johtamisesta. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa keskeisiä johtajuustehtäviä ovat pedagogiikan johtaminen ja henkilöstöjohtaminen sekä päivittäisjohtamiseen liittyvät tehtävät. Varhaiskasvatuksen johtajina toimii paljon naisia ja sen vuoksi se eroaa muusta johtamisesta (Muijs, Aubrey, Harris & Briggs 2004, 159). Ebbeck ja Waniganayake (2003) tuovat esille, että varhaiskasvatuksessa työskentelee enimmäkseen naisia, jolloin myös johtajina on enimmäkseen naisia. Varhaiskasvatuksen johtajuus eroaa naisvaltaisuuden lisäksi perinteisestä johtajuudesta siitä syystä, että johdettavat yksiköt ovat pieniä ja rakenteellisesti laajoja organisaatioi-

ta. Yhteisöllisyyden vaatimus varhaiskasvatuksessa edellyttää johtajuudelta sitoutumista yhteistyöhön ja yhteistoimintaan. (Ebbeck & Waniganayake 2003, 5, 20–21.)

Nivala (1999) tuo esille väitöskirjassaan, että englanninkielisessä kirjallisuudessa pedagogisesta johtamisesta käytetään käsitettä education tai educational. Nämä termit liitetään johtajuutta kuvaaviin termeihin; management, leadership ja administration. Pedagogisesta johtajuudesta puhuttaessa käytetään usein käsitettä leadership. Leadership -johtajuus käsittää perustyön tekemisen mahdollistumisen, tulevaisuuden visioinnin ja työntekijöiden kehittymisen tukemisen. Perustehtävän kehittäminen, ihmisten johtaminen ja muutosjohtaminen kuuluvat myös leadership -johtajuuteen. Leadership -johtajuus pohjautuu kasvatustajatteluun ja arvoihin, jotka ohjaavat kasvattajan arjen toimintoja kehittämistä sekä käytäntöjä. (Nivala 1999, 16; Rodd 2006, 11, 21.) Pedagoginen johtajuus on laadukkaan varhaiskasvatuksen ja lapsen edun ajamista kaiken toiminnan ja päätöksenteon ensisijaisena vaikuttimena, joka pitäisi nähdä pedagogiikkaa koskevan kommunikaation organisointina. Se on puolesta puhumista ja vaikuttamista, varhaiskasvatuksen yksikön johtajan on mahdollistettava pedagoginen keskustelu päiväkodeissa. Hän näkee, että pedagoginen johtajuus on voimavara, jolla muutostilanteissa pidetään varhaiskasvatuksen suunta lapsen edun mukaisena. (Fonsén 2014, 56; Nivala 199, 211.)

Fonsén (2014) on lähestynyt pedagogista johtajuutta perustehtäväpohjaisesti. Hänen mielestään varhaiskasvatuksen johtajuus rakentuu tornimaisesti, jossa alimman kerroksen tulee olla vankka ja siten muut kerrokset voidaan rankentaa sen päälle. Fonsénin mallista nähdään, että selkeä perustehtävän määrittely toimii hyvän pedagogisen johtajuuden pohjana. Vankan peruspohjan päälle rakentuu varhaiskasvatuksen toiminnan sisältö. Perustehtävän määrittelyyn kuuluu myös keskustelu arvoista. Perustehtävän ja arvojen luoman kerroksen päälle rakentuu varhaiskasvatuksen suunnitelmatyö -kerros. Varhaiskasvatussuunnitelmalla luodaan suuntaa varhaiskasvatuksen kehittämiseksi. Se myös määrittää tavat, joilla varhaiskasvatussuunnitelman toteutumiseen pyritään. Varhaiskasvatussuunnitelma ja sen toteuttamistavat sekä perustehtävän tuntemus luovat pohjan ihmisten ja toiminnan johtamiselle. Mikäli alimmat kerrokset ovat vankasti rakennettuja, ne antavat tukea toiminnan johtamiselle ja pedagogisen johtamisen toteutumiselle. (Fonsén 2014, 53.)

Pedagogisen johtajuuden menetelmiä ovat a) pedagogisen keskustelun herättäminen ja ylläpitäminen, b) rakenteiden luominen pedagogiselle keskustelulle, c) pedagogisen johtajuuden jakaminen, d) työhyvinvoinnista huolehtiminen e) oman pedagogisen kompetenssin ylläpitäminen ja johtajuuden haltuunotto sekä f) ajan varaaminen pedagogiselle johtajuudelle (Fonsén 2014, 120–121). Pedagogisen keskustelun ylläpitäminen kehittää yhteistä ymmärrystä varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Pedagoginen johtaja pitää yllä reflektivoivaa keskusteluyhteyttä opettajan ja esimiehen välillä esimerkiksi; tekemällä ehdotuksia, antamalla palautetta, mallintamalla toimintaa, lähestymällä opettajia kysyen heidän mielipidettä asioista sekä muistamalla kehua opettajia. Tulosten mukaan tämä on lisännyt opettajien motivaatiota ja kannustanut heitä sekä lisännyt opettajien reflektivoivaa ja luovaa käyttäytymistä. (Blase & Blase 2000, 130, 132-134; Rodd 2006, 2–7).

Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan tehtäväkokonaisuuksien ja työmäärän tulee olla hallittavissa. Fonsén (2014) on todennut väitöskirjassaan, että johtamistyön haasteet ovat moninaiset, ja tunnolliset johtajat yrittävät tehdä parhaansa suoriutuakseen niistä hyvin. Monilla johtajilla on korkeat tavoitteet ja he eivät halua niistä tinkiä. Hallinnollisten ja toimistotehtävien lisäksi halutaan olla hyviä pedagogisia johtajia, mutta kun työtehtäviä ei kyetä priorisoimaan omien arvojen mukaiseksi, se kuormittaa johtajia. Konkreettisia ratkaisuja on myös mietitty ja kokeiltu, esimerkiksi suuren yksikön johtajuuden jakaminen hallinnolliseen ja pedagogiseen johtajuuteen, kahdelle johtajalle. Fonsénin mukaan johtajan toimenkuvan määrittelemättömyys ja ajan puute ovat iso riski johtajan uupumiselle. Tämä asia tulisi tiedostaa kuntien ylemmillä tahoilla. Liian suuret vastuualueet ja työn pirstaleisuus ovat johtaneet pedagogisen johtajuuden kaventumiseen. (Fonsén 2014, 189.)

Hujala ja Eskelinen (2013) toteavat, että ryhmässä toimivat johtajat pitävät tärkeimpänä päivittäisjohtamista, mutta hallinnolliset ryhmätyöstä vapautetut johtajat pitävät pedagogista johtamista tärkeimpänä. Varhaiskasvatuksen yksikön johtajat voivat vaikuttaa merkittävästi oman yksikkönsä sisäisiin asioihin ja niiden päätöksentekoon. Sen sijaan laajempiin varhaiskasvatuksen linjauksiin, päätöksiin ja resurssointiin ei johtajien vaikutusvalta ulotu. Varhaiskasvatuksessa johtamisvastuu ja -valta eivät siis aina kulje käsi kädessä. Varhaiskasvatuksen johtamisen keskeisiksi käsitteiksi on noussut viime aikoina pedagoginen johtaminen ja jaettu johtaminen. (Hujala & Eskelinen 2013, 212–233.)

2.3 Varhaiskasvatuksen yksiköiden johtamisen kehitystrendit

Hujalan (2013, 47) mukaan kehittämismyönteisyys, innostus, kannustaminen ja motiivointi ovat tärkeitä työvälineitä onnistuneessa työn kehittämisessä. Kiinnostus varhaiskasvatuksen johtamiseen on tärkeää, sillä laadukas varhaiskasvatus edellyttää laadukasta johtamista. Väitöskirjassaan Fonsén (2014, 117–118) toteaa, että pedagogiseen johtajuuteen kuuluu myös henkilöstön ammatillisen osaamisen varmistaminen ja työhyvinvoinnista huolehtiminen. Työntekijät ovat varhaiskasvatuksessa työyhteisön tärkein voimavara. Myönteisen ilmapiirin ja työn ilon löytäminen ovat tärkeä osa henkilöstön työssä jaksamista. Varhaiskasvatuksen yksikön johtajalla tulee olla hyvä suhde alaisiin, hänen tulee sitoutua tavoitteisiin sekä asiantuntijuuteen, hänen tulee tunnistaa työntekijöiden osaaminen ja halu kehittää ammatillista tietoutta, hänellä tulee olla kykyä määrittellä roolit ja vastuut ja lisäksi reagoida herkästi asiakkaiden tarpeisiin. Pedagogisen johtajuuden toteutumiseen tarvitaan vuorovaikutusta ja johtajan tulee huolehtia työpaikan vuorovaikutuksen laadusta sekä kannustaa työyhteisöä avoimeen viestintään, johtajan tulisi olla visionääri, koordinoida ja motivoida sekä tehdä tarpeellisia päätöksiä. Johtajan on luotava sellainen työskentely-ympäristö, että siinä on henkilöstön mahdollisuus kehittyä, jatkuva oppiminen on edellytys laadulle varhaiskasvatuksessa. Esimiehen on asenteellaan välitettävä luottamusta varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen. Esimiehen oma asenne vaikuttaa siihen, kuinka vanhemmat, lapset ja henkilökunta sekä ympäröivä yhteiskunta näkevät varhaiskasvatuksen ammatillisuuden. Fonsénin lisäksi myös Mujis ym. (2004, 163–167) ja Rodd (2006, 66, 68, 145) korostavat, että yhteisössä, jossa vaaditaan vuorovaikutuksellisuutta ja tavoitteiden toteutumista, johtajuus jakautuu koko yhteisöön.

Akselinin (2013) mukaan julkisjohtaminen edellyttää johtamisen ammattiosaamista. Organisaatioiden johtaminen niiden menestykseen ja hyvinvointiin on nykyisin haasteellista. Akselin mielestä organisaatiossa luodaan strategioita, joiden tarkoituksena on viedä toimintaa samaan suuntaan. (Akselin 2013, 41–45.) Muutosvalmiuden onnistuminen vaatii jatkuvaa vuorovaikutusta, joten henkilöstöjohtaminen on yksi keskeisimpiä kehittämisen välineitä. Nykyisenä tehokkuuden aikakautena esimiehen tulee huolehtia yrityksen uudistumisesta ja henkilöstön oppimisesta. Ympäristön muuttuessa koko ajan

edellytetään organisaatiolta uusia toimintatapoja ja prosessien muuttamista, joustavuutta päätöksenteossa sekä erilaista asiantuntijuutta. On siis havaittu, että uudentilaiselle johtamiselle on tarvetta. (Kärkkäinen 2005, 42–43; Ropo ym. 2005, 18.) Johtajan tehtäviin kuuluu henkilöstön valvonta, mentorointi ja ohjaaminen. Johtajan tulee auttaa henkilöstöä itsearvioinnissa sekä kannustaa heitä kehittymään ja luottamaan omaan asiantuntijuuteen. (Rodd 2006, 166.)

Heikka (2014, 65–70) on havainnut jaettua johtajuutta käsittelevässä tutkimuksessaan, että eri johtajuustasojen toiminta on etäällä toisistaan. Makrotason toimijat (lautakunnat ja johtavat viranhaltijat) nähtiin henkilöstöstä erillään toimivana ryhmänä. Varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajat ja henkilökunta kokivat, että makrotason johtajat ovat etäännyneet päivittäisistä käytännöistä. Heidän mukaansa tämä heikentää makrotason johtajien mahdollisuuksia luoda jaettuja ja tehokkaita pedagogisen kehittämisen strategioita. Opettajien ja varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajien vaikutusmahdollisuudet koettiin riittämättömiksi, sillä tiedonkulku ylöspäin käytännön tarpeista nähtiin vähäiseksi. Tutkimuksessa todettiin, että keskustelumahdollisuudet koettiin puutteellisina henkilöstöryhmien välillä. Lisäksi havaittiin, että luottamushenkilöt ovat epä tietoisia varhaiskasvatuksen linjauksista ja käytännöistä. Tämän koettiin vaikuttavan siten, että varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajat ja opettajat jäivät ilman riittävää tukea ja resursseja. Samoin laadunhallinnan strategiat ja johtamisen välineet koettiin puutteelliseksi.

Varhaiskasvatuksessa ja sen johtamisessa on monissa kunnissa koettu viime vuosien aikana suuria mullistuksia johtuen kuntaliitoksista sekä hallinnonala- ja palvelualueuudistuksista. Lisäksi valtakunnallisesti varhaiskasvatus on siirtynyt opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen muutama vuosi sitten. Varhaiskasvatuksessa johtajan työmäärä on kasvanut jatkuvasti ja pedagogiselle johtamiselle ei jää tarpeeksi aikaa. Johtajan on vaikea selvitä työtaakastaan yksin, joten johtajuutta tulee jakaa muille työyhteisön jäsenille. Aina ei kuitenkaan ole selvyttä siitä, kuinka työtehtäviä jaetaan ja mitä jaetulla johtajuudella tarkoitetaan, sillä eri tutkimukset näkevät jaetun johtamisen termin eri tavoin (Spillane, Halverson, & Diamond, 2004, 3–34).

Kunnissa on organisaatiouudistusten myötä rakentunut varhaiskasvatukseen suuria yksiköjä esimiesten johdettavaksi. Halttusen (2009) tutkimus ei tuota vastausta kysymykseen, onko hajautettu organisaatio paras tapa järjestää päivähoiton johtajuutta. Tut-

kimus nostaa esille niitä haasteita ja ristiriitoja, jota koetaan hajautetussa organisaatiossa. Tarvitaan keskustelua, joka selkeyttää organisaatiorakenteessa tarvittavaa ammatillisuutta ja ammatillisia suhteita. Halttusen tutkimuksesta on tullut esille yksilöiden ja yhteisöjen erilainen johtajuuden tarve, johon on vaikuttanut työntekijöiden itsenäisyyden luonne ja yksiköiden erilaisuus. (Halttunen 2009, 109–110.)

Suomalainen varhaiskasvatus rakentuu kolmesta eri sektorista: päiväkodeista, perhepäivähoidosta ja avoimista varhaiskasvatuspalveluista. Varhaiskasvatuksen hajautettu johtajuus on lisääntynyt koko ajan siitä lähtien, kun kunnat alkoivat vähentää perhepäivähoidonohjaajia ja perhepäivähoito siirtyi osaksi varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajien työtä, yhä useampi johtaja johtaa useampaa yksikköä. Viime vuosina monissa kunnissa on tehty alueorganisaatiouudistuksia ja päiväkodinjohtajien työnkuva on laajentunut koskemaan perhepäivähoitoa, ryhmäperhepäivähoitoa, avoimia varhaiskasvatuspalveluita, kerhotoimintaa sekä useiden päiväkotiyksiköiden johtamista. Nämä muutokset eivät aina ole olleet yksinkertaisia.

Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan työnkuvan laajentuminen ja tietämättömyys esimerkiksi perhepäivähoidon johtamisesta ovat olleet haasteita useille johtajille (Lastentarhanopettajaliitto 2004, 4–5; Lastentarhanopettajaliitto 2007,7). Lastentarhanopettajataustaisille johtajille perhepäivähoidon johtaminen on haaste, sillä perhepäivähoito ei välttämättä ole kovin tuttu toimintamuoto (Halttunen 2009, 119). Haastavuus tulee siitä, että perhepäivähoidon työntekijöiden koulutus on usein vieras ja perhepäivähoitokodit voivat sijaita laajalla alueella. Johtajan mahdollisuus tutustua perheisiin ja lapsiin voi olla haastavaa välimatkojen vuoksi. Halttusen (2009, 129) tutkimuksessa kävikin ilmi, että perhepäivähoidolla pitäisi olla oma ohjaajansa. Mikäli varhaiskasvatuksen yksikön johtajalla on ohjattavana perhepäivähoitajia, asettaa se myös haasteen toimintayksikön varajohtajan työnkuvalle, sillä varajohtajan tulisi myös hallita perhepäivähoidon ohjausta.

Hajautetussa johtamisessa on se vaara, että varhaiskasvatuksen yksikön johtaja vieraantuu liiaksi päiväkodin arjesta ja lapsiryhmien tilanteesta. Toisaalta yksikön johtajan tulee oppia sietämään sitä, että hän ei ole enää täysin tietoinen kaikesta, mitä esimerkiksi lapsiryhmissä tapahtuu. Nivala (1999, 211) onkin kyseenalaistanut varhaiskasvatuksen yksikön johtajan pedagogisena esimerkkinä olemisen, sillä johtajat joutuvat työskente-

lemään paljon muuallakin kuin päiväkodissa. On kuitenkin tärkeää, että yksikköjen koko ja varhaiskasvatuksen erilaiset muodot yhdistettynä päiväkodin johtajan työhön, säilyisivät sellaisina kokonaisuuksina, että johtaja pystyisi hoitamaan kaikki osa-alueet tasapuolisesti. Johtajan läsnä olo rauhoittaa henkilökunnan työtekoa ja saa aikaiseksi työilmapiirin, jossa kaikki tietävät, mitä ovat tekemässä ja mikä päämäärä työllä on. Jaetun johtajuuden on katsottu madaltaneen työpaikan hierarkioita ja siten myös vähentäneen työntekijöiden pelkoja (Ropo ym. 2005, 97).

Halttusen (2009, 131–143) mukaan merkittävä tekijä johtajuuden toteutumiselle ovat kunnasta tulevat resurssit ja annetut tehtävät. Lisäksi johtajuuden toteutumiseen vaikuttavat jokaisen työntekijän henkilökohtaiset tai toimintayksikön henkilöstön odotukset. Halttusen mielestä johtajan fyysinen läsnäolo ei täysin selitä työntekijöiden kokemuksia johtajuuden toteutumisesta, vaan johtajan tapa olla läsnä mahdollisuuksien mukaan toiminnan arjessa. Työntekijät eivät välttämättä näe johtajan työn ulottuvuuksia hajauteudessa johtajuudessa. Halttunen peräänkuuluttaa johtajuudesta puhumista, jotta johtajan työn sisältö selkiytyisi työyhteisöille. Soukainen (2015, 106–118) toteaa, että esimiestyötä leimaavat ajan ja työnhallinnan haasteet sekä töiden keskeneräisyys ja pirstaleisuus. Nämä näkyvät ylemmältä taholta tulevina määräyksinä, akuutteina tilanteina, työn laaja-alaisuutena ja jatkuvina muutoksia. Hänen tutkimuksessaan toimivien rakenteiden ja suunnittelun merkitys nähtiin tärkeänä. Ylemmän tahon tuki ja kollegiaalinen tuki nähtiin merkittävänä osana johtajan työtä. Tutkimuksessa havaittiin, että hajautettu organisaatorakenne ei ole kaikille työntekijöille selvää. Hajautetun organisaation johtamisessa henkilöstön alaidot ja vastuullisuus osoittautuivat tärkeiksi.

Yhteenvetona voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen johtaminen on monimuotoista, sillä yksiköiden koko ja palvelukokonaisuudet ovat kasvaneet. Varhaiskasvatuksen yksikön johtajuuden ydintehtävänä voidaan nähdä perustehtävän selkiyttäminen ja yhteisen vision luominen. Yksikön johtajuuden rakenteet ja jaetun johtajuuden määrittely vaativat selkiyttämistä muun muassa varajohtajuus järjestelyjen avulla.

3 VARAJOHTAJUUS OSANA JAETTUA JOHTAJUUTTA VARHAISKASVATUKSEN YKSIKÖIS- SÄ

Erilaiset päivähoitomuodot ja se, että yksiköt ovat erillään, vaativat varhaiskasvatuksen yksikön johtajalta paljon. Varhaiskasvatuksen organisaation toimintaa leimaa monimuotoisuus. Yksiköissä on paljon osaamista ja asiantuntijuutta joka jakautuu monelle ihmiselle. Johtajan tulee yhdistää asiantuntijuutta sekä uusia organisointimistapoja, jolloin näissä tilanteissa perinteinen yksilökeskeinen ja hierarkkinen johtajuus saa väistyä jaettun johtajuuden tieltä. (Ropo ym. 2005, 69.) Jaetun johtajuuden näkökulmasta johtajuutta voi esiintyä organisaation kaikilla toimijoilla jaettuna vastuunkantona, mikä voi olla osoituksena organisaation päämäärien laadukkaasta toteutumisesta (Fonsén 2014, 33).

3.1 Jaettu johtajuus varhaiskasvatuksessa

Hajautetussa organisaatiossa jaettu johtajuus nousee tärkeään rooliin. Pelkästään tehtävien jakaminen ei ole jaettua johtajuutta, vaan esimerkiksi tiiminvetäjien roolissa olevien lastentarhanopettajien rooli pedagogisen johtajuuden jakamisessa on tärkeää. Johtajan tärkeä tehtävä on osaamisen tunnistaminen yksikössään. Henkilökunnalla on tietoa ja osaamista enemmän kuin he tuovat esille, mutta esimiehen tehtävä on rohkaista hen-

kilöstöä jakamaan osaamistaan (Ropo ym. 2005, 86.) Jaettua johtajuutta ei voida kuitenkaan ajatella olevan vastuun delegoiminen muille, vaan organisaation työntekijöiden tuli myös itse ottaa vastuuta oma-aloitteisesti. (Halttunen 2009, 28.)

Halttunen (2009) toteaa väitöskirjassaan, että ”uudemmat johtajuusteoriat painottavat niin sanottujen synnynnäisten sankari- ja yksilöjohtajien ajan olevan ohi, ja tilalla on näkemys muun muassa jaetusta johtajuudesta”. Halttusen mukaan jaettu johtajuus ei välttämättä lisää tuloksellisuutta. Jaettu johtajuus korostaa johtajuutta ryhmän ominaisuutena, joka avaa johtajuuden eri ryhmille ja jossa osaaminen on jaettu useille eri henkilöille. (Halttunen 2009, 25–26.) Hyvin koulutettu ja ammattitaitoinen henkilöstö muodostaa verkostomaisen pedagogisen yhteisön, joka jatkuvasti arvioi ja kehittää omaa työtään, kyseenalaistaa olemassa olevaa, kokeilee ja oppi uutta (Heikka 2014, 86–87). Johtajan tulee luopua yksintietäjän roolista, koska tietäminen on vuorovaikutteista tekemistä. Johtaminen on vuorovaikutusta ja johtajan tehtävään kuuluu vahvistaa yhteistoimintaa. (Ropo ym. 2005, 51–52.) Halttunen (2009, 139) tutkimuksessa ilmenee, että johtajan tulisi entistä enemmän johtaa itseohjautuvia tiimejä ja niiden kautta ja rinnalla hajautettua organisaatioita. Fonsénin (2014, 33) mukaan jaettu johtajuus on prosessi, jota kuvaa aito dialogisuus, toisten ajatusten kuuleminen ja uuden yhteisen todellisuuden rakentaminen yhdessä tekemällä.

Söyrinki (2010) on pro gradu –tutkielmassaan havainnut, että jaettu johtajuus on yhdessä tekemistä, tehtävien ja vastuiden jakamista sekä tiimityötä. Tutkielmassa kuitenkin korostui johtajan rooli päätösten viimeistelyssä. Tutkimuksessa todetaan, että erityisesti kunnan virkamiestaso on kaikkein halukkain toteuttamaan varhaiskasvatuksen jaettua johtajuutta. Virkamiestaso puhuu jaetusta johtajuudesta laajemmin prosessijohtamisena, jossa johtaja pohtii yhdessä henkilöstön kanssa työyhteisön asioita. Jaetun johtajuuden edellytyksenä on hyvä ilmapiiri, dialoginen vuorovaikutus sekä vastuiden ja tehtävien selkiyttäminen. (Söyrinki 2010, 82–86.) Tärkeää on myös omien tunteiden ymmärtäminen sekä ristiriitaisten tunteiden käsittely, sillä asiantuntijuutta jaetaan vain kohtaamalla erilaisia ihmisiä, arvojärjestyksiä ja käsityksiä vallasta ja työstä. Tarvitaan tahtoa asettua toisen ihmisen taustoihin ja ajatusmaailmaan (Ropo ym. 2005, 163).

Heikka (2014) on tutkimuksessaan todennut, että jaettu johtajuustoiminta keskittyy varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön päiväkotitasolla. Lastentarhanopettaja nähtiin tiimin

pedagogisena johtajana, mutta heidän rooliaan siinä tulisi vahvistaa. (Heikka 2014, 80–87.) Rodd (2006) on listannut tiimivetäjän ominaisuuksia. Hänen mielestään tiiminvetäjän tulisi olla joustava, innovatiivinen, tehtäväorientoitunut ja sitoutunut, hänen täytyisi kommunikoida luontevasti sekä arvostaa ihmisiä. Hyvä tiiminvetäjä kiinnittää huomiota laatutekijöihin ja asiakkaiden tarpeisiin sekä odotuksiin. Tiiminvetäjän tulisi kirkastaa tavoitteiden merkitys tiimille ja edistää yhteistyötä. Tiiminvetäjän tulisi kyetä itsenäisyyteen ja osata perustella toimintansa. Lisäksi tiiminvetäjän tulisi olla myös rennon suoraviivainen ihmisiä ja tilanteita kohtaan. Henkilökunnalle tiimityö merkitsee aktiivisen rooli ottamista työtilanteissa. Tiimityöstä hyötyy niin työntekijä kuin esimieskin. Tiimin kehittyminen ei ole helppoa. Kehittyäkseen tiimi vaatii paljon yhteistä työtä jokaisen jäsenen ja johtajan osalta. Johtajan tulee olla tietoinen tiimin kehityksestä ja vaiheista. (Rodd 2006, 148, 151–153, 162.)

Koulumaailmassa jaettua johtajuutta toteutetaan vara- tai apulaisrehtori - mallisesti. Samoin kuin koulumaailmassa, varhaiskasvatuksessa on johtajuutta jaettu varajohtajan tai vastuu lastentarhanopettajan avulla. Varhaiskasvatuksen johtajuudessa on kuljettu yksilöjohtajista jaettuun johtajuuteen ja organisaatioteorioissa hierarkiasta madaltuviin rakenteisiin. (Halttunen 2009, 51–54.). Spillanen (2005) mukaan jaetussa johtajuudessa (*distributed leadership*) on kyse ennen kaikkea käytännön tasolla tapahtuvasta johtamisesta (*leadership practice*), jonka pohjana on eri ihmisten ja ympäristöjen välinen vuorovaikutus. (Spillane 2005, 144–150.) Blase ja Blase (2000) näkevät johtajuuden tärkeimmiksi näkökulmiksi opettajan ja rehtorin välisen refleктоivan keskustelun sekä ammatillista kasvun tukemisen. Ammatillisen kasvun tukemisessa pedagogiset johtajat motivoivat opettajia oppimaan yhteisöllisesti, toimimaan yhteistyössä, muun muassa havainnoimalla toistensa työskentelyä ja kokeilemalla vertaismentorointia (Blase & Blase 2000, 135).

3.2 Jaettu johtajuus toimivassa organisaatiossa

Kärkkäisen (2005) mukaan varhaiskasvatuksessa tehdään luovaa työtä, jota ei voi johtaa perinteisellä tavalla, vaan toiminta perustuu yhteiseen dialogiin. Pedagogisen johtamisen ja hajautetun johtajuuden käytännöt ovat hyvin erilaisia riippuen yksiköiden, kunnan ja organisaation suuruudesta. Pedagogisen johtamisen vahvistamiseen tarvitaan

koko organisaation tuki ja osallistuminen 1) lastentarhanopettajien vastuu tiiminvetäjinä ja oman osaamisen kehittämisessä, 2) päiväkodinjohtajan visiointi ja linjaukset sekä vastuiden jakaminen, pedagoginen havainnointi 3) hallinnon visioit ja linjaukset kaupunkitasoisesti sekä vuorovaikutus kentän kanssa. (Kärkkäinen 2005, 55.)

Colmer (2008) toteaa, että perinteinen hierarkkinen johtamismalli ei ole sopiva varhaiskasvatuksen johtamiseen. Tehtävien monimuotoisuus ja yhteisöllisyys ovat osa jaettua johtamista. (Colmer 2008,109.) Jaetun johtajuuden avulla voidaan lisätä varhaiskasvatuksessa valtaa eri tasoilla työskenteleville. Eri tutkimuksissa on tultu siihen tulokseen, että työntekijät ovat valmiita ottamaan laajemmin vastuuta. Työyhteisön kehittymistä voidaan tukea esimerkiksi kantamalla yhteisesti vastuuta uusien asioiden harjoittelusta, jakamalla tietoa sekä antamalla palautetta kollegoiden ja esimiehen työskentelystä. (Mujis ym. 2004, 166; Venninen 2007, 214–215.) Yhteiset keskustelut ja jaettu johtajuus lisäävät henkilökunnan tietämystä omista arvoista ja uskomuksista sekä niiden vaikutuksesta heidän kasvatustyöhönsä (Colmer 2008,112).

Halttunen (2009) on väitöskirjassaan havainnoinut, että johtajan osoittama luottamus on koettu vastuun jakamisena, johtajan antamana vapautena ja vähäisenä kontrollina. Vastavuoroisesti henkilökunnan odotetaan toimivan osoitetun luottamuksen mukaisesti. Johtajan ja työntekijöiden välille syntynyt työnjako on yhteistyötä, joka perustuu tiedon jakamiseen, suunnitteluvastuuseen tai tilannesidonnaisuuteen. (Halttunen 2009, 114–115.) Jaetun johtajuuden voidaan katsoa olevan koko työyhteisön yhteinen prosessi, jossa jaetaan kokemuksia ja vaihdetaan ajatuksia, mutta jaetussa johtajuudessa ei saa olla kyse siitä, että kaikki tekevät kaikkea, mutta kukaan ei oikein tiedä, kuka vastaa päätösten teosta. (Ropo ym. 2005, 14, 19–20.)

Työntekijöiltä odotetaan nykyään kokonaisvaltaista sitoutumista työhön ja valmiutta työskennellä työyhteisössä sovitulla tavalla, mikä mahdollistaa henkilöstön kehittymisen. Työmotivaation lisäämisessä tärkeää on ymmärtää oman työtehtävän edellyttämät vaatimukset, hallittava työ ja nähtävä se merkityksellisenä. Pelkällä ylhäältä alas tapahtuvalla johtamisella tämä ei onnistu, vaan tähän tarvitaan jaettua johtajuutta. (Colmer 2008, 108–112; Kärkkäinen 2005, 53.) Soukaisen (2015) mukaan jaettu johtajuus sisältää jaettua tietoisuutta, toimintaa ja vastuita. Hajautetussa organisaatiossa on tärkeää,

että jokaisessa yksikössä toimintaa kehitetään samaa visiota kohti ja että yhteiset tavoitteet ovat kaikkien tiedossa. (Soukainen 2015, 64.)

Suomessa varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajilla on sama koulutus kuin lastentarhanopettajilla. Laissa sosiaalihuollon ammattilaisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista on säädetty kelpoisuusvaatimukset päiväkodinjohtajan tehtäviin. Vaadittava kelpoisuus on lastentarhanopettajan kelpoisuus sekä riittävä johtamistaito (Laki 272/2005, §7, §10). Tällä hetkellä saattaa olla niin, että lastentarhanopettajalla on kasvatustieteen maisterin tutkinto ja sitä kautta enemmän koulutusta kuin varhaiskasvatuksen yksikön johtajalla. Lastentarhanopettajaliiton julkaisussa (2004) tulee ilmi, että varhaiskasvatuksen yksikön johtajat toivovat parannuksia varajohtajajärjestelmään, jotta tehtävät ja vastuut jakautuisivat tasaisemmin. Varhaiskasvatuksen yksikön johtajista suurin osa koki tarvitsevänsä koulutusta johtajan tehtäviin. (Lastentarhanopettajaliitto 2004, 10–12.) Koulutustason erilaisuus asettaa omat haasteensa johtamiselle. Nivala (1999, 136) toteaa, että yli puolet päiväkodinjohtajista sanoo oman tahtonsa vaikuttaneen siihen, että he ovat hakeutuneet päiväkodinjohtajiksi. Muijs ym. (2004, 166) ovat todenneet, että varhaiskasvatuksen johtamisesta puuttuu korkeatasoinen tutkimus, sillä johtajan työ vaatii taustakseen enemmän koulutusta ja ammatillista ohjausta.

3.3 Varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuus

Tutkiessaan väitöskirjassaan päiväkodin johtajuutta Nivala (1999, 202) on havainnut, että osa varhaiskasvatuksen yksikön johtajista on ajautunut, osa joutunut ja osa hakeutunut tehtävään. Tämä vaikuttaa siihen, kuinka he näkevät itsensä johtajina. Varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajana toimivilla saattaa olla samankaltaisia kokemuksia siitä, kuinka he ovat varajohtajuuteen ryhtyneet. Kupila (2007) on tutkinut varhaiskasvatuksen opiskelijoiden ammatillisen identiteetin muotoutumista. Kupila liittyy asiantuntijuuden varhaiskasvatuksen eri tehtäviin, tilanteisiin ja toimintaympäristöihin. Varhaiskasvatuksen pedagogista osaamista voidaan pitää asiantuntijuuden ytimenä. Asiantuntijuus muuntuu työssä eteen tulevien ongelmien selvittäessä, joten asiantuntijuus ei ole pysyvä tila. Tiedon avulla luodaan pohja omalle työlle, niille arjen käytännöille ja valinnoille, joita erilaisissa työtilanteissa tarvitaan. (Kupila 2007, 19–20, 88–89.)

Halttusen (2009) tutkimuksessa johtajan ja työntekijän välinen auktoriteettisuhde määrittää työnjakoa heidän välillään. Halttusen tutkimuksessa työnjako näkyy joskus hyvin selvästi, jolloin on nähtävissä, että organisaatiossa on sovittu rakenteita, jotka tukevat työnjakoa, kuten esimerkiksi varajohtajakäytännöt. Halttusen tutkimissa päiväkodeissa ei ollut selkeää sopimusta esimerkiksi johtajan, varajohtajan tai vastuuhenkilön välisistä palavereista, mutta samassa yksikössä työskennellessä yksikön johtaja ja varajohtaja kävivät viikoittain keskusteluja. Työntekijöiden keskuudessa korostui varajohtajuuden määrittelyn tärkeys. Varajohtajan nimeäminen, rooli ja tehtävien määrittely auttoivat varajohtajaa saamaan paikkansa työyhteisössä. Tutkimuksessa todettiin, että varajohtaja oli ottanut itse hoidettavakseen asioita, joita yksikön johtaja ei ehtinyt tehdä, ja näin ollen varajohtaja oli luonut itse omaa johtajuuttaan. Tutkimuksessa tuli ilmi, että varajohtajuutta pidettiin koko työyhteisön asiana ja varajohtajalle mahdollistettiin poistuminen lapsiryhmästä hetkittäin. (Halttunen 2009, 123–124, 140–141.)

Halttusen (2009) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajat kokivat oman roolinsa vaikeaksi. Varajohtaja koki olevansa työnantajan edustajan roolissa ja joutuvansa siksi miettimään usein, kuinka ilmaisisi asiat muille työntekijöille. Toisaalta tuli ilmi, että varajohtajuus ei aina näy käytännön työnteossa, muuten kuin että varajohtajan vastuulla on enemmän joitain tehtäviä. Lisäksi varajohtajan roolina koettiin olevan työyhteisön ilmapiirin ylläpitäjän rooli johtajan ollessa enimmäkseen organisaation toisessa yksikössä. (Halttunen 2009, 124.)

Fonsén (2014) toteaa väitöskirjassaan, että toimintamalli, jossa yksiköihin on nimetty vastaava lastentarhaopettaja tai vastuulastentarhaopettaja, on koettu osittain epäselväksi vallan ja vastuun suhteen. Kyseisillä lastentarhanopettajilla ei vastuusta huolimatta ole käytössä esimiesvaltaa, jolla voisi saada vakuuttavuutta muiden työntekijöiden silmissä. Persoonallisilla ominaisuuksilla lastentarhanopettaja on voinut vaikuttaa siihen, miten hän on onnistunut saamaan auktoriteettia työyhteisössä. Erityisen hankalaksi auktoriteetin saaminen on koettu, mikäli toimenkuvaa ei ole avattu kunnolla. Fonsénin tutkimuksessa yksiköiden varajohtajan rooli näyttäytyy pedagogisen johtajuuden osalta hyvin vähäisenä. Johtajan lomittajana toimiessaan varajohtajan rooli on hoitaa oman lapsiryhmätyön lisäksi arjen hallinnollisia rutiineja. Toisaalta on koettu, että varajohtajan puoleen saattaa olla helpompi kääntyä työtiimiä tai lasta koskevissa ongelmatilanteissa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että päiväkodin varajohtajat toivovat päiväkodinjohtajalta pe-

rehdytystä ja keskustelua säännöllisesti johtajuuteen liittyvistä asioista. Kehittämisen kohteena nähtiin varajärjestelyjen aukottomuuden varmistaminen varhaiskasvatuksen yksikön johtajan ollessa estyneenä hoitamaan tehtäväänsä lomien tai muun syyn vuoksi. Yksikön esimiehen työt eivät saisi kasaantua lomien aikana, muuten loma ei täytä tarkoitustaan työstä palautumiseen. (Fonsén 2014, 101, 116, 133).

Lastentarhaopettajaliitto teki vuonna 2007 tutkimuksen päiväkodin johtajuudesta. Tutkimusraportissa todettiin, että johtajan toimiessa hallinnollisena päiväkodinjohtajana yli puolessa tapauksista hän sai apua työhönsä yksikön varajohtajalta. Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan avuntarve esiintyi esimerkiksi työvuorojen työstämisessä, laskutusasioissa ja erilaisten hankintojen tekemisessä. Raportista nousi esille, että varajohtajuus toimii käytännössä niin, että jokaisessa yksikössä oli oma vastuuhenkilönsä tai sitten yksiköillä oli oma yhteinen vastuuhenkilö. Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan ja varajohtajan välinen työnjako oli muotoutunut käytännön kautta, vain osassa tapauksista oli kirjallisesti sovittu vastuut ja tehtävänkuvat. Muutamien tapauksien mielestä tehtävä- ja vastuujaossa yksiköiden ja johtajan välillä oli epäselvyyttä. (Lastentarhanopettajaliitto 2007, 7–8.)

Edellä esitetyn perusteella yhteenvetona voi todeta, että vaikka varajohtajuutta tarvitaan entistäkin enemmän yhä kasvavien ja toiminnaltaan monipuolistuvien varhaiskasvatussyksiköiden johtamisessa, sitä ei ole selkeästi määritelty monessakaan varhaiskasvatuksen yksikössä. Varajohtajan tehtävänkuvan määrittely ja resurssointi mahdollistavat yksikön jaetun johtajuuden toteutumisen.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Varhaiskasvatuksen toimintayksiköiden varajohtajuus on tärkeä osa varhaiskasvatuksen jaetun johtajuuden toteutumista. Tutkimuksissa (mm. Halttunen 2009, Fonsén 2014) on todettu, että varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajilla on huonosti aikaa johtaa yksikönsä toimintaa, joten hyvä varajohtaja voi auttaa varhaiskasvatuksen yksikön johtajaa johtajuuden onnistumisessa. Toimintayksiköiden varajohtajuutta ei ole tutkittu vielä paljon, Halttusen (2009) ja Soukaisen (2015) väitöstutkimuksissa tarkasteltiin hajautetun organisaation johtamista, mutta ne eivät suoranaisesti käsittele varhaiskasvatuksen varajohtajuutta. Varajohtajuuden käytänteet ovat muuttuneet viime vuosina siten, että nykyään varajohtajat työskentelevät kokoaikaisesti varhaiskasvatuksen yksikön johtajan rinnalla. Aikaisemmin varajohtajan työ oli satunnaista johtajan sijaisena toimimista, eikä siitä oltu tehty sopimuksia tai määritelty tehtävän kuvaa. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää yhden kaupungin varhaiskasvatuksen yksikön johtajien ja varajohtajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuuden toteutumisesta ja saada kehittämissideoita varajohtajuuden järjestämiseksi.

Varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajuus on yksi osa varhaiskasvatuksen jaettua johtajuutta. Jaettu johtajuus on edellytys laajan pedagogisen johtamisen onnistumiselle. Jaetulla johtamisella tarkoitetaan koko henkilöstön osallisuutta yhteiseen asioiden valmisteluun ja päätöksentekoon ja se vaatii varhaiskasvatuksen kaikkien toimijatasojen sitoutumista. Jaettua johtajuutta on tutkittu muutamissa tutkimuksissa viime aikoina,

mutta varsinaisesti varajohtajan roolia varhaiskasvatuksen yksiköissä ei ole tutkittu paljoa.

Tutkimustehtäväni on selvittää, kuinka varajohtajuuden tehtävänkuvia määritellään ja toteutetaan varhaiskasvatuspalveluiden johtamisessa ja miten toimintaa tulisi kehittää.

Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Miten varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuus on määritelty?
2. Miten varhaiskasvatuksen yksikön johtajat näkevät varajohtajan roolin jaetussa johtajuudessa?
3. Miten varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajat näkevät oman roolinsa jaetussa johtajuudessa?
4. Millaisia kehittämistarpeita varajohtajuudessa nähdään?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Laadullinen tapaustutkimus

Tämä tutkimus edustaa laadullista tapaustutkimusta siksi, että siinä tutkitaan yhden kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden varajohtajuuskäytäntöjä. Tapaustutkimuksessa tutkimuksen aineistona voi olla yksi tai useampi tapaus, josta pyritään saamaan yksityiskohtaista tietoa. Tapauksella tarkoitetaan tapahtumaa, yksikköä, yksilöä tai yksikön analyysiä. Tapaustutkimuksessa etsitään vastauksia kysymyksiin, kuinka ja miksi asiat tapahtuvat. Tapaustutkimuksessa voi käyttää sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia menetelmiä. (Yin 1994, 1.)

Tutkimuksella on aina tehtävä tai tarkoitus, joka ohjaa tutkimusstrategian valintoja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 137). Tutkimukseni lähestymistapa on yhteen kaupunkiin ja sen varhaiskasvatuksen johtamiseen keskittyvä laadullinen tapaustutkimus eikä sillä pyritä yleistämiseen. Valitsin laadullisen tutkimusotteen, koska se tuntui luontevalta valinnalta tutkimuskysymysten vuoksi. Laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdeesta pyritään löytämään tosiasioita ja kohdetta pyritään kuvaamaan kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 177–182.)

Laadullinen tutkimus on prosessi, jolloin tutkimus ei aina etene selkeiden tutkimusvaiheiden kautta, vaan esimerkiksi tutkimusongelmat ja aineiston keruu muotoutuvat tutkimuksen edetessä (Kiviniemi 2010, 70). Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että

tutkimus on kokonaisvaltaista tiedonhankintaa: tieto, jota kerätään, liittyy aina ihmisen tuottamiin merkityksiin ja siinä suositaan aineistolähtöistä analyysiä. Lisäksi tietolähteet valitaan tarkoituksenmukaisesti, tutkittavien joukko on pieni ja tutkimuksen tulokset ovat ainutlaatuisia koskien vain tätä aineistoa eli tutkimuksella ei haeta yleistettävyyttä. (Tuomi 2007, 97.)

Noor (2008, 1602) toteaa, että tapaustutkimuksessa etsitään asiayhteyksien todellisuutta. Tapaustutkimuksessa on tärkeää tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen ja se pyrkii laajentamaan ja luomaan yleisempää teoriaa sekä soveltamaan olemassa olevaa teoriatietoa tapauksen tarkasteluun. Tapaustutkimuksessa tutkijan osallisuus, teorian korostaminen ja useiden menetelmien käyttö sekä rakenteelliset ja historialliset sidokset korostuvat. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 163.) Vahvuutena tapaustutkimuksessa onkin kokonaiskuvan saaminen useiden aineistonkeruumenetelmien avulla yksittäisestä tapauksesta. Tapaustutkimus voi tuoda esille uusia piirteitä organisaatiosta. (Noor 2008, 1603.)

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on luonnollista kerätä aineistoa, joka jättää mahdollisuuden mahdollisimman monenlaiseen tarkasteluun. Tieteelliselle tutkimukselle on ominaista kerätä jatkuvasti uusia merkkejä ja tulkita niitä. Havainnot ei voi itsessään pitää tuloksina, vaan niitä pidetään johtolankoina, joiden avulla voidaan päästä havaintojen taakse. Tutkimuksessa haastateltavan puheista pyritään saamaan selville jotakin syvempää. Teoreettinen viitekehys määrittää sen, millaista aineistoa kerätään, mutta toisaalta myös aineisto voi määrittää, millaista viitekehystä kannattaa käyttää (Alasuutari 1999, 77–82, 84; Moilanen & Rähkä 2010, 53). Tässä tutkimuksessa lähtökohtana on selvittää sitä, miten tutkimuksessa mukana olevat määrittelevät ja kokevat tutkimuksessa esillä olevat asiat, ja yhdistää sen jälkeen aiemmin luotu teoriatieto tutkimukseen osallistuneiden keskusteluihin ja kirjoitelmiin.

Tutkimuksen tulisi olla toistettavissa. Tapaustutkimuksessa tällainen ei ole useinkaan mahdollista. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 164.) Noor (2008) sanoo, että tapaustutkimus voi tarjota mahdollisuuden yleistettävyyteen. Mikäli tutkimuksessa on useampia tapauksia, voidaan ennustaa aineistosta löytyvän samanlaisia tuloksia. Johdonmukaisten tulosten ilmenemistä useammassa samaa ilmiötä tutkivassa tapaustutkimuksessa voidaan pitää vahvana tuloksena. (Noor 2008, 1603–1604.) Tutkittaessa yhden kunnan

varhaiskasvatuksen organisaatiota tulee tarkastella tuloksia aikaisemmin luotuihin teorioihin. Tämä tutkimus ei ole yleistettävissä, mutta samankaltainen tutkimus olisi toistettavissa jonkin toisen kunnan varhaiskasvatuksen organisaatioon, jolloin aiheesta voisi löytyä yhteneväisyyksiä.

5.2 Tutkimuskohteen esittely

Tutkimuskohteeni on Kuopion kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden organisaatio. Tarkoituksena oli tutkia varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuuden toteutumista ja löytää varajohtajuuden kehittämiskohteita, joten tutkimusjoukoksi muodostuivat varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajat ja heidän varajohtajansa. Kuopiossa varhaiskasvatuspalvelut kuuluvat Kasvun ja oppimisen palvelualueelle yhdessä perusopetus- ja nuorisopalveluiden, lukiopalveluiden ja toisen asteen yhteistyön sekä kasvun ja oppimisen tuen palveluiden kanssa. Varhaiskasvatuksen organisaatio rakentuu siten, että ylimpänä on varhaiskasvatuksen hallinto, jonka muodostavat varhaiskasvatusjohtaja ja kaksi palvelupäällikköä. Näiden alaisuudessa työskentelevät kuudella eri alueella aluevastaavat päiväkodinjohtajat, päiväkodinjohtajat ja kolme perhepäivähoidonohjaajaa.

Kuopiossa on 40 kunnallista päiväkotia ja kolme perhepäivähoidonohjaajaa, joilla ei ole lisänä varhaiskasvatuksen yksikön johtajuutta. Varhaiskasvatuksen yksiköt sijoittuvat kuudelle eri päivähoitoalueelle. Varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajien vastualueet ovat hyvin erilaisia toimintayksiköistä riippuen. Johtajan alaisuudessa voi olla useita toimipisteitä ja monet varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajat vastaavat myös perhepäivähoidon ohjauksesta. Tutkimukseeni osallistuvien johtajien johdettavien yksiköiden koko ja rakenne vaihteli paljon. Tutkimuksessa oli mukana aluevastaava päiväkodinjohtaja, usean pientalon muodostaman yksikön johtaja, varhaiskasvatusyksikön johtajana ja perhepäivähoidonohjaajana toimiva johtaja, maaseutualueen varhaiskasvatusyksikön johtaja, vuorohoitoa tarjoavan yksikön johtaja sekä avoimien varhaiskasvatuspalveluiden johtaja.

Lisäksi esitän lyhyesti kuvauksen omasta taustastani, joka osaltaan vaikuttaa tutkimuksen aiheen valintaan sekä toimintaani tutkijana. Olen työskennellyt lastentarhanopettajana ja varajohtajana päiväkodeissa. Varhaiskasvatuksen yksikön johtajana olen toimi-

nut noin viisi vuotta. Kiinnostukseni varhaiskasvatuksen johtamiseen sekä työskentelyni johtajana ovat vaikuttaneet siihen, että halusin tutkia varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajuus käytäntöjä. Olen havainnut erilaisia käytäntöjä varajohtajuuden toteuttamisessa, joten niiden kehittäminen ja yhtenäistäminen ovat mielestäni tärkeä osa jaetun johtajuuden toteuttamista.

5.3 Aineiston keruu

Moilanen ja Rähä (2010, 53) ovat todenneet, että tutkijan on pohdittava ennen tutkimusaineiston keruuta, millä tavoin tutkittavien kokemuksia saadaan esille. Saadakseni esille tutkimukseen osallistujien ajatuksia ja näkemyksiä asiasta valitsin tutkimukseeni aineistonkeruumenetelmäksi focus group -haastattelun ja kirjoitelmat. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston hankinnassa käytetään laadullisia metodeja, joissa tutkittavan näkökulmat tulevat esille. Tällaisia metodeja ovat esimerkiksi osallistuva havainnointi, teemahaastattelut, ryhmähaastattelut ja diskurssiiviset analyysit. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Saatuani tutkimusluvan huhtikuussa 2015 lähestyin tutkimukseen valitsemieni päiväkodinjohtajia ja heidän varajohtajiaan sähköpostilla, kysyäkseeni alustavasti heidän halukkuudestaan osallistua tutkimukseeni. Saatuani heiltä myöntävät vastaukset osallistumisesta, toimitin heille tutkimusmateriaalin (liite 1 ja 2) henkilökohtaisesti. Pyysin tutkimukseen osallistujia toimittamaan ennakkotietokyselyn ja kirjoitelmat minulle ennen ryhmähaastatteluja.

Haastatteluryhmät kokosin niin, että jokaiselta kuudelta päivähoitoalueelta oli mukana yksi varhaiskasvatuksen yksikön johtaja sekä hänen varajohtajansa. Valitsin varhaiskasvatus yksiköiden johtajat sen perusteella, että saisin mahdollisimman monipuolisesti erilaisia palvelukokonaisuuksia johtavia esimiehiä mukaan.

Haastattelu

Focus group -haastattelun tavoitteena on saada tietoa osallistujien näkemyksistä valittuun aiheeseen liittyen. Focus group -haastattelussa tutkija haastattelee useampaa ihmistä yhtä aikaa, ja yleensä ryhmän koko on noin 6–10 henkilöä. Osallistujat ovat usein kyseisen alan asiantuntijoita ja heidät on valittu etukäteen. Focus group -haastattelulla on aina tavoite, joka on kerrottu etukäteen haastatteluun osallistujille. (Gibbs 1997, Hirsjärvi & Hurme 2001.) Tutkimuksessani haastatteluryhmiä muodostui yhteensä neljä. Päiväkodinjohtajien ryhmät sekä päiväkodin varajohtajien ryhmät olivat omina ryhminä. Yhteensä tutkimukseen osallistui 12 henkilöä, 6 varhaiskasvatuksen yksikön johtajaa ja 6 varajohtajaa. Päiväkodin varajohtajien ryhmät muodostuivat samalla jakoperiaatteella kuin päiväkodinjohtajien ryhmät. Varasin ryhmähaastatteluja varten kokoustilan. Keskustelun alussa kävimme läpi haastatteluun osallistuvien kanssa eettiset ohjeet ja lisäksi kerroin osallistujille tutkimusmenetelmästä sekä minun roolistani keskustelussa. Ennen ryhmähaastattelua olin toimittanut osallistujille keskustelun teemat, joten heillä oli mahdollisuus valmistautua keskusteluun. Tallensin keskustelut digitaalisesti äänitiedostoiksi.

Valtonen (2005, 229) toteaa, että haastatteluryhmän koostumus vaikuttaa keskustelussa tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Lähtökohta haastattelussa on erilainen sen mukaan miten hyvin tutkimukseen osallistujat tuntevat toisensa. Lisäksi Haastatteluryhmän tulisi jossain mielessä edustaa ”samaa”, jotta he voisivat jakaa yhteisen kokemuksen ja mielipiteet sekä lisäksi olisivat halukkaita vaihtamaan mielipiteitä ryhmässä. (Valtonen 2005, 229.) Varhaiskasvatussyksiköiden johtajien haastatteluryhmissä johtajat olivat toisilleen tuttuja entuudestaan, mutta varajohtajat eivät kaikki tunteneet toisiaan. Focus group -haastattelu ja ryhmähaastattelu eroavat toisistaan. Focus group -haastattelussa keskustelu perustuu tutkijan asettamiin aiheisiin, joista tutkimukseen osallistujat keskustelevat vuorovaikutuksessa ja tekevät myös itse aloitteita asian käsittelyssä. Ryhmähaastattelussa puolestaan painottuu tutkijan esittämät kysymykset ja haastatteluun osallistuvien vastaukset ja tilanne on enemmän tutkijan ohjaama. (Gibbs 1997.)

Focus group -haastattelumenetelmä sopii tilanteisiin, jossa aiheesta halutaan saada esille useita näkökulmia. Tämän menetelmän avulla saadaan tietoa, miksi ja mikä aiheessa on merkittävää. Focus group -haastattelumenetelmällä tutkija saa esille paremmin eroja sen

välillä mitä ihmiset tekevät ja sanovat. (Gibbs 1997). Focus group -ryhmiä käytetään silloin, kun tarkoituksena on kehitellä uusia ideoita, paljastaa kuluttajien tarpeita tai asenteita tai kehittää uusia palveluja (Hirsjärvi & Hurme 2001, 62.) Hirsjärvi ja Hurme (2001, 63) toteavat, että ryhmähaastattelulla saadaan nopeasti tietoa samanaikaisesti usealta vastaajalta. Tässä tutkimuksessa tein haastattelut toiminnallisoin keinoin. Ryhmän jäsenet kirjoittivat aluksi paperille yksittäisiä sanoja, jotka heidän mielestään kuvaavat päiväkodin varajohtajan tehtäviä, joita varajohtaja sekä päiväkodin johtaja tekevät yhdessä. Seuraavassa vaiheessa ryhmäläiset kirjoittivat paperille asioita, jotka varajohtaja voi tehdä itsenäisesti ja viimeiseksi he kirjasivat lapuille asioita, joita varajohtaja ei voi tehdä itsenäisesti. Kirjaamisen jälkeen ryhmäläiset ryhmittelivät keskustellen laput otsikoiden, mitkä asiat ovat pedagogista, hallinnollista tai päivittäisjohtamista. Seuraavassa vaiheessa ryhmäläiset pohtivat, kuinka usein mikäkin toiminta tapahtuu (päivittäin, viikoittain, kuukausittain, vuositasolla vai harvemmin). Lopuksi ryhmät vielä pohtivat kehittämisideoita ja odotuksia tulevaisuuden varajohtajuudelle.

Focus group -haastattelun vetäjää kutsutaan moderaattoriksi. Haastattelijan rooli on merkittävä, sillä hän pyrkii saamaan aikaan vuorovaikutuksellista keskustelua haastateltavien välille. Moderaattorin tarkoitus ei ole vaikuttaa keskustelun sisältöön, mutta tarvittaessa hän ohjaa keskustelua eteenpäin ja palauttaa keskustelun takaisin aiheeseen. Keskustelutilanteesta pyritään saamaan mukava ja rento tilanne, jolloin jokainen ryhmän jäsen uskaltaa sanoa mielipiteensä ja osallistua keskusteluun. (Gibbs 1997). Ryhmähaastattelun edetessä esitin välissä jokaisessa ryhmässä muutaman tarkentavan kysymyksen, mutta muuten en puuttunut keskusteluun, vaan annoin haastateltavien itse johtaa keskustelua. Alkujännityksen jälkeen keskustelu ja ryhmätyö sujuivat luontevasti kaikissa ryhmissä.

Eskola ja Suoranta (1998, 94–95) toteavat, että ryhmähaastattelulla saadaan enemmän tietoa kuin yksilöhaastattelulla, sillä ryhmässä tutkittavat voivat yhdessä miettiä tutkimukseen liittyviä kysymyksiä. Gibbsin (1997) mukaan focus group -haastattelumenetelmällä saadaan esille haastateltavien asenteita, tunteita, uskomuksia ja kokemuksia ehkä sellaisella tavalla, johon muut menetelmät eivät pysty. Haastattelu eroaa keskustelusta siten, että haastattelulla on päämäärät. Haastattelijalla vie keskustelua eteenpäin ja kohdistaa keskustelun tiettyihin teemoihin omien tutkimusintressien mukaan. (Ruuusuuri & Tiittula 2005, 23.) Keskustelutilanteessa tutkija vastaa siitä, että etukäteen

tiedetyt teemat käydään läpi, mutta niiden laajuus ja järjestys voivat vaihdella (Eskola & Suoranta 1998, 86). Tekemieni ryhmähaastattelujen eteneminen oli jokaisessa ryhmässä lähes samanlaista ja ryhmien haastattelu-aika oli lähes identtinen. Jokainen haastattelu kesti noin tunnin verran.

Kirjoitelmat

Tutkimuksessani kirjoitelmat täydentävät haastatteluja. Tarkoituksena oli kirjoitelmien avulla selvittää tutkimukseen osallistuvien näkemyksiä ja kokemuksia päiväkodin varajohtajan työnkuvasta omassa toimintayksikössä sekä siitä, onko varajohtajuudelle luotu selvät periaatteet. Kirjoitelmat toimivat myös aiheeseen virittäjänä ennen haastattelutilannetta. Heikkisen (2010) mukaan tutkimukseen osallistuva voi kerronnan tai kirjoitelman avulla kertoa oman käsityksensä tutkittavasta asiasta. Tutkimuksen aineistona käytetään usein narratiiveja eli kerrontaa, suullisesti tai kirjallisesti toteutettuna. Narratiivien kautta saatu subjektiivinen tieto ei ole yleistettävissä. Narratiivisessa tutkimuksessa pyritään merkitysten luomiseen tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien välillä. Tutkimukseen osallistuvat antavat merkityksiä asioille kirjoitelmien kautta. (Heikkinen 2010, 148, 156–157.)

Estola (1999) toteaa, että varhaiskasvatuksen työntekijöiden tieto näkyy heidän arki työssä ja siitä on mahdollista saada näkemys heidän kertomissaan tarinoissa. Kokemukselliseen tietoon vaikuttavat ihmisen arvot, eettinen orientaatio, kokemukset, tunteet ja käsitys tulevasta. Narratiivisessa tutkimuksessa tiedon nähdäänkin liittyvän kiinteästi kertovaan henkilöön. Narratiivisen tutkimuksen hyöty on siinä, että osallistujat voivat oppia kirjoitelmien avulla omasta työstään uusia näkökulmia ja se voi johtaa parhaimmillaan työkäytäntöjen muuttumiseen (Estola 1999, 132, 148.) Henkilökohtainen totuus tulee esille kertomuksissa. Kertomuksilla on ratkaiseva rooli kaikessa ihmistieteessä ja ne ovat ihmisen todellisuuden jakamista. Kertomuksissa kerromme, mikä on meille tärkeää ja kerronnan avulla rakennamme omaa identiteettiämme. (Hiles & Cermák, 2008, 148.) Tässä tutkimuksessa kirjoitelmista tuli selvästi esille tutkimukseen osallistuneiden henkilökohtainen näkemys varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuudesta, eivätkä sitä sävyttäneet vielä muiden ajatukset ja käytännöt, jotka sitten näkyvät ehkä selvemmin ryhmähaastatteluissa. Kaikki tutkimukseen osallistujat (N= 12) kirjoittivat kirjoitelman,

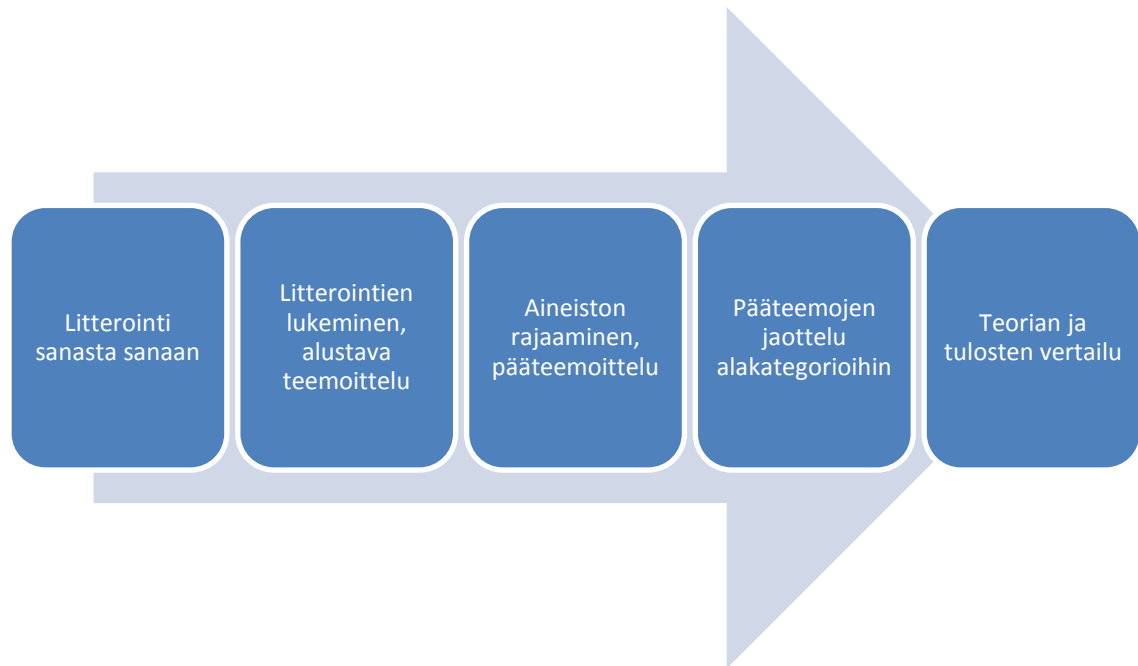
jossa korostui osallistujien ammattitaito ja kiinnostus omaan työhön. Kirjoitelmia kertyi siis kaikkiaan 12. Kirjoitelma olivat toimineet jokaisella tutkimukseen osallistuneella hyvänä virittäjänä aiheeseen ennen haastatteluun tuloa.

5.4 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on tuottaa uutta aineistoa ja selkeyttää sitä. Tarkoitus on, että analyysi tiivistää aineistoa ja järjestää hajanaisen aineiston selkeäksi. (Eskola & Suoranta 1998, 137.) Laadullisen aineiston analyysi koostuu kahdesta vaiheesta: Havaintojen pelkistäminen ja arvoituksen ratkaiseminen. Havaintojen pelkistämällä tarkoitetaan, että aineistoa tarkastellaan teoreettismetodologisesta näkökulmasta. Pelkistämällä kiinnitetään huomio siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksenasettelun kannalta tärkeää. Arvoituksen ratkaisemisella tarkoitetaan tulosten tulkintaa ja rakennekokonaisuuden muodostamista ja sitä, että tutkittavasta ilmiöstä tehdään merkitystulkintaa. (Alasuutari 1999, 39–48.) Omassa tutkimuksessani ensimmäisenä tutustuin varajohtajuuteen ilmiönä teoreettisen viitekehyksen kautta. Seuraavaksi pohdin tutkimukseni tarkoitusta ja tutkimuskysymyksiä teoreettisen viitekehyksen pohjalta, jonka jälkeen valmistauduin ja toteutin focus group -ryhmähaastattelut.

Tuomi ja Sarajärvi (2002) painottavat, että laadullisen aineiston analyysissä tutkijan on päätettävä ensin, mikä aineistossa kiinnostaa. Kiinnostuksen kohde määräytyy tutkimuksen tarkoituksesta, tutkimusongelmista ja tutkimustehtävästä. Tutkija on olennaista käydä aineistoa läpi ja nostaa sieltä esille kiinnostuksen kohteet ja kaikki muu aineistosta jää pois. Jäljelle jääneet merkitykselliset asiat kootaan yhteen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 94.) Hirsjärven ja Hurmeen mukaan analyysin perustana on aineiston kuvailu ja aineistoon perehtyminen. Kuvailulla tarkoitetaan tapahtumien, henkilöiden tai kohteiden ominaisuuksien kartoittamista sekä ilmiön sijoittamista tiettyyn paikkaan, aikaan ja kulttuuriin. Aiheeseen liittyvä kontekstitieto auttaa liittämään ilmiön laajempiin merkityksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 145–146.) Tutkimukseni aineisto koostuu kaikkiaan neljästä focus group -haastattelusta. Aineistoa kertyi yhteensä haastatteluista 3 tuntia ja 25 minuuttia. Haastattelut litteroitiin sanasta sanaan käyttäen fonttikokoja 12 ja rivinväliä 1,15. Näin haastatteluista muodostui 59 sivun litteroitu tutkimusaineisto. Lisäksi

valmiita tekstimuotoisia kirjoitelmia oli yhteensä 14 sivua. Kuviossa 1 on kuvattu analyysin eteneminen vaiheittain.



KUVIO 1 Analyysin vaiheet

Kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä voidaan käyttää sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on analyysimenetelmä, johon useimmat laadullisen tutkimuksen analyysit jossain määrin perustuvat. Sisällönanalyysi sopii hyvin tekstien ja haastattelujen tarkasteluun. Aineistoa jäsenellään ja luokitellaan eri tavoin ja tutkimuksen teoria tukee analyysin etenemistä. Teemoittelussa painottuu asiasta sanottu, ei se, kuinka monta kertaa jokin asia on sanottu. Laadullisessa tutkimuksessa sisällönanalyysi on mahdollista tehdä teorialähtöisesti, teoriaohjaavasti tai aineistolähtöisesti. Teoriasidonnaisen tai teoriaohjaavan tutkimuksen aineiston analyysiä ohjaa abduktiivinen päättely, jossa valmiit mallit vuorottelevat aineistolähtöisyyden kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 93–110.) Tässä tutkimuksessa alkoi hyvin nopeasti lukemisen perusteella hahmottua muutamia selkeitä teemoja, jotka esittelen myöhemmin taulukossa 1. Se, kuinka analysointivaiheessa nostin teemat esille, on kuvattu esimerkin avulla liitteessä 3.

Aikaisempi tutkimustieto ja teoria ohjasivat tutkimukseni tutkimustehtäviä, mutta aineistolähtöisyys painottui tutkimuksessani, sillä kerättävä tieto oli luonteeltaan kokemusperäistä. Aineistolähtöisistä analyysimalleista parhaiten tutkimukseni aineiston tarkasteluun sopii kuvaileva malli. Tuomen ja Sarajärven (2004) mukaan tällöin aineistosta nostetaan esiin olennainen tieto tutkimuskysymysten avulla. Kuvauksen jälkeen aineistosta etsitään ja jäsennetään merkityskokonaisuuksia. Analyysivaiheessa tutkija nimeää ja käsitteellistää kuvaukset ja lopuksi kokoaa synteesin muodostuneista kokonaisuuksista. Pelkkä aineiston analyysi ei riitä tulokseksi, vaan analyysin kokonaisuuksista on vielä tehtävä johtopäätöksiä ja saatettava ne tulosten muotoon. Analyysin tavoitteena on selkiinnyttää aineistoa, jotta tutkittavasta ilmiöstä saataisiin luotettavia johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 102–110.) Tutkimusmateriaalista nousseet teemat luokittelin neljään pääteemaan. Teemoittelun jälkeen tuloksia kirjoittaessani yhdistin aikaisemman tutkimustiedon ja teorian esille tulleisiin teemoihin.

Aineiston analyysin pelkistämisvaiheessa keräsin aineistosta haastatteluryhmien yhteisistä *'fläppikirjoituksista'* teemoja haastattelurungon kysymysten alle. Litteroidut haastattelut käsittelin ensin redusoimalla litteroitua aineistoa. Poistin litteroidusta aineistosta puhekieleen kuuluvat täytesanat ja toistot, jotta aineistosta saataisiin helppolukuisempaa. Tämän jälkeen tutustuin litteroituun aineistoon useita kertoja. Teemoiteltujen *'fläppikirjoitusten'*, pelkistettyjen litteroitujen haastattelujen sekä tutkimukseen osallistuneiden tekemien kirjoitelmien pohjalta alkoi hahmottua toistuvia teemoja.

TAULUKKO 1 Aineistosta esiin tulleet teemat

Teema	Haastattelut	Kirjoitelmat
1. Sopimukset - Kirjalliset sopimukset - Tehtävän kuva - Varajohtajan palkkio - Pehdytys ja koulutus	kaikissa haastattelussa	9 kirjoitelmassa
2. Ajan käyttö - Henkilökohtainen ajankäyttö - Yhteinen aika johtajan ja varajohtajan kesken - Resurssit lapsiryhmässä toimimiseen	kaikissa haastattelussa	2 kirjoitelmassa
3. Pedagoginen tuki - Vertaistuki - Työpari - Yhteisten pedagogisten linjojen pohtiminen - Luottamus ja avoimuus - Varajohtajan rooli henkilöstön ja päiväkodin johtajan välillä	kaikissa haastattelussa	12 kirjoitelmassa
4. Työn jakaminen - Esimiehen töiden jakaminen - Päiväkodin johtajan poissaolojen suuri määrä - Perhepäivähoitoon perehtyminen	kaikissa haastattelussa	11 kirjoitelmassa

5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta ja siihen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Tutkimuksen luotettavuutta tulee tarkastella aineiston hankinnan, analysoinnin, tulosten ja johtopäätösten kautta. Tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden takaa parhaiten hyvien tieteellisten menettelytapojen noudattaminen (Kuula 2006, 34).

Tuomen ja Sarajärven (2002, 135) mielestä laadullinen tutkimus ja sen luotettavuus arvioidaan aina kokonaisuutena, jolloin sisäinen johdonmukaisuus painottuu. Eskola ja Suoranta (1998, 213–214) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi käsittää koko tutkimusprosessin, jolloin tutkimusprosessia ja tutkimusilmiotä tulisi tarkastella mahdollisimman monipuolisesti ja tarkasti. Tutkimusprosessi tapaustutkimuksessa on tehtävä näkyväksi, jolloin tutkimuksen luotettavuus lisääntyy ja tutkimuksen lukija saa käsityksen siitä, miten tutkimuksen tuloksiin on päädytty. Tutkimusraporttiin on kirjattava tutkimusvaiheet, raportissa on täytynyt olla tiettyjä menette-

lyjä, raportin on sisällettävä kaikki materiaali- ja lähdetieto ja lisäksi raporttiin tulee määrittellä kaikki käytetyt käsitteet väärinymmärrysten välttämiseksi. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2001, 160; Laitinen 1998, 58.) Mahdollisimman tarkalla kuvauksella tutkimuksen kulusta voidaan lisätä tutkimuksen vahvistettavuutta. Aineiston analyysin avulla muodostuvat tulokset pohjautuvat tutkijan tulkintoihin, joten olen pyrkinyt esittämään aineiston analyysin ja teemoittelun mahdollisimman tarkasti. Tuloksissa on suoria lainauksia, jolloin lukija voi arvioida johtopäätösten luotettavuutta.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää löytää informantteja, jotka tuottavat oman tutkimuksen kannalta parhaan mahdollisen tiedon. (Estola 1999, 137.) Tästä syystä tein ennakkoon sähköpostilla kyselyn varhaiskasvatuksen yksikön johtajille osallistumisesta tutkimukseen. Osallistumisen ollessa vapaaehtoista, osallistujat mielestäni sitoutuvat paremmin haastatteluun ja kirjoitelmien tekemiseen, jolloin minä puolestaan saisin luotettavaa aineistoa tutkimukseeni. Estola (1999) muistuttaa myös, että kirjoitelmien avulla saadut tulokset ovat tutkijan tulkintaa tutkimukseen osallistuvien kirjoitelmista, joten niiden luotettavuus tulee huomioida. Aineiston kerääminen erilaisin menetelmin lisää tutkimuksen luotettavuutta, jolloin tulosten uskottavuus lisääntyy. (Estola 1999, 144.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston, menetelmän, teorian tai tutkijoiden toisinnosta käytetään nimitystä triangulaatio tai replikointi. Tutkimuksen luotettavuudessa uskottavuus on osa johtopäätösten tekoa mietittäessä, ovatko tutkijan johtopäätökset olleet oikeita. Laadullisen tutkimuksen uskottavuuden lisäämiseksi, tutkijan tulee tarkistaa omien tulkintojensa oikeellisuus esittämällä tutkimukseen osallistuneille omat tulkintansa sekä kysymällä heiltä, vastaavatko tulkinnat heidän näkemyksiään. (Aaltonen 1989, 153.)

Luotettavuuteen liittyvä siirrettävyys tarkoittaa tutkimustulosten siirtämistä toiseen kontekstiin. Tapaustutkimuksessa tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta mikäli tutkija käyttää saman alan tutkijoiden ymmärtämiä käsitteitä, määritelmiä ja tutkimustekniikoita, voivat tutkimuksen tulokset olla siirrettävissä toiseen ympäristöön. (Aaltonen 1989, 153.) Tapaustutkimuksessa tarkoituksena on selvittää tapahtumien syysuhteiden vaiheita ja sisältöjä, jolloin useiden menetelmien käyttö on tarpeellista. (Laitinen 1998, 56–58; Noor 2008, 1602.) Tutkimuksessani hankin tietoa focus group -ryhmähaastattelulla ja henkilökohtaisella kirjoitelmalla. Pyrin näiden menetelmien avulla saamaan tietoa osallistujien näkemyksistä ja kokemuksista päiväkodin varajohtajuudesta. Lisäksi pyrin löy-

tämään heidän kehittämisideoitaan päiväkodin varajohtajuudesta. Kirjoitelmien avulla tutkimukseen osallistujat saivat vapaasti kertoa omista näkemyksistään aiheesta. Focus group -ryhmähaastattelussa osallistujat saivat keskustellessaan vahvistusta käsityksilleen päiväkodin varajohtajuudesta. Ryhmähaastattelut toivat esille paljon monipuolisia näkemyksiä tutkimuskysymyksiin.

Kirjallisuudessa suositellaan focus group -ryhmähaastattelun ryhmäkooksi 6–10 henkilöä. Pohdin, että 6–10 hengen ryhmä olisi liian suuri ryhmä, jotta kaikkien mielipide tuli kuulluksi. Lisäksi aloittelevalle tutkijalle iso ryhmä olisi liian suuri haaste. Päädyin kolmen henkilön ryhmiin, jolloin keskustelu ryhmässä pysyi vielä luontevana ja saimme aikaan hyvää vuorovaikutusta. Roolini tutkimuksen suorittajana oli mielenkiintoinen. Tutkimukseeni osallistuneille edustin esimiestä tai kollegaa ja toisaalta näissä haastattelutilanteissa roolini oli olla tutkijan roolissa. Haastattelutilanteissa huomasin, että minulle oli haastavaa olla tutkijan roolissa niin, että en osallistuisi keskusteluun. Haastatteluilissa saattoi tulla tilanteita, että haastateltavat kysyivät minulta kaupungin linjauksia erilaisiin asioihin, joihin en lähtenyt kommentoimaan vaan odotin, että vastaus löytyisi haastatteluryhmässä olevilta kollegoilta. Roolini varhaiskasvatuksen yksikön johtajana toki helpotti samaistumista tilanteisiin, mutta se myös lisäsi mahdollisuutta, että teen virheellisiä tulkintoja osallistujien keskustelusta.

Laadulliseen tutkimukseen liittyy paljon eettisiä kysymyksiä. Eettiset valinnat tutkimuksen edetessä sekä tutkimuksen tulokset voivat vaikuttaa tutkimuksen eettisiin ratkaisuihin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 125–127.) Ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa tärkein eettinen periaate on informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset ja yksityisyys (Hirsjärvi & Hurme 2001, 20.) Ihmisten itsemääräämisoikeutta kunnioitetaan sillä, että ihmisille annetaan mahdollisuus päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen. Jotta tätä oikeutta voidaan kunnioittaa, osallistujien on saatava riittävästi tietoa tutkimuksesta. (Kuula 2006, 61.)

Tutkimukseen osallistumisen tulee olla vapaaehtoista ja tutkittavalla on oikeus milloin tahansa keskeyttää osallistumisensa sekä kieltää itseään koskevan aineiston käyttö tutkimusaineistona. Tutkimuksessa tietojen tulee olla luottamuksellisia, eikä tietoja käytetä muuhun kuin luvattuun tarkoitukseen. Tutkimuksessa kaikkien osallistujien tulee jäädä nimettömiksi ja tämä tulee huomioida myös tutkimusraporttia kirjoitettaessa. Tutkimuk-

seen osallistuvien tulee tietää tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 131.)

Tutkimuksessani toimitin tutkittaville etukäteen lupakyselyn sekä tietoa tutkimuksestani etukäteen tutustuttavaksi. Focus group -ryhmähaastattelun aluksi kävin osallistujien kanssa läpi eettiset seikat sekä kerroin aineiston käsittelystä. Ryhmien oli mahdollista saada oman ryhmänsä litteroinnit etukäteen luettavakseen, mutta muiden ryhmien litterointeja he eivät voineet lukea. Kuula (2011, 204) sanoo, että tutkittavien yksityisyydensuojasta vastuun kantaa tutkija ja tutkijan tulee arvioida, miten asiat raportoidaan. Haastateltaville lupasin, että tutkimukseen osallistuvien tunnistaminen ei ole mahdollista.

6 TULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka varajohtajuuden tehtävänkuvia määritellään ja toteutetaan varhaiskasvatuspalveluiden johtamisessa. Tulosten perusteella aineistosta löytyi useita varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajuuden toteutumisen haasteita ja kehittämiskohteita. Tutkittavan aiheen ydinkäsitteiksi muodostuivat *yhteiset sopimukset, ajan käyttö, pedagoginen tuki ja työn jakaminen*. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tarkemmin näiden teemojen sisältöjä. Tutkimuksen tulokset esitetään tutkimuskysymyksittäin ja lainauksia on sekä kirjoitelmista että focus group -ryhmähaastatteluista. Aineistoesimerkeissä käytän varhaiskasvatuksen yksikön johtajasta lyhennettä *pkj* ja varajohtajasta lyhennettä *vj*. Tekstissä korostan avainkäsitteitä ydinasioiden löytymisen helpottamiseksi.

6.1 Varajohtajuuden määrittely

Vaikka tulosten esittäminen aloitetaan varajohtajuuden määrittelyn tarkastelusta, käytännössä tätä kysyttiin vasta haastattelun lopuksi tutkimukseen osallistuneilta. Haastattelut olivat pohtineet kysymystä jo kirjoitelmaosuudessaan, ja toiminnallisen haastattelun aikana kysymys selkeni monille haastateltaville. Kun kysymys esitettiin haastattelun lopuksi, oli monien helppo antaa vastaus kysymykseen. Varajohtajuuden määrittely luo perustan tutkimuksen ydinkysymyksille. Halttusen (2009, 123–124) mukaan varajohtajien työnkuva saattaa olla todella vaihteleva ja tehtävien määrä ja laatu riippuu päiväko-

dinjohtajasta sekä varajohtajasta itsestään. Tutkimuksessani tuli esille, että päiväkotien varajohtajuuden määrittelyssä oli suuria eroja. Kaikille varajohtajille yhteinen työtehtävä oli johtajan tehtävistä huolehtiminen silloin, kun hän ei itse ollut paikalla.

”...jos johtaja on poissa ja tulee aamulla töihin niin, että on sairaustapauksia, niin siinä sitten varajohtaja katsoo, että kaikissa ryhmissä on miehitystä ja pyytää vaikka muuttamaan työvuoroja ja tällaista näin...” (vj2)

”Kun päiväkodinjohtaja on poissa, varajohtaja astuu ruoriin. Varajohtaja ottaa vastaan silloin puheluita, pitää palaverit ja tarvittaessa rekrytoi sijaiset sekä hoitaa muut johtajan tehtävät. Yli kahden viikon sijaisuudesta maksetaan sitten KVTES:n mukaan...” (pkj5)

Kun varajohtaja toimi johtajan tehtävissä hänen poissa ollessaan, ei varajohtajalla nähty olevan sellaista päätäntävaltaa kuin johtajalla. Väitöskirjassaan Fonsén (2014, 101) toteaa, että mikäli toimenkuvaa ei ole varajohtajalle tai vastuopettajalle määritelty kunnolla, auktoriteetin saaminen on vaikeaa työyhteisössä. Tutkimuksessani tuli ilmi, että etenkin lyhyemmissä poissaoloissa varajohtajan päätäntävalta ei muuttunut juurikaan normaalista. Osa varajohtajista koki saaneensa johtajan tuen tekemiinsä päätöksiin johtajan poissa ollessa. Pidempien poissaolojen ajaksi varajohtajille oli myönnetty päätäntävaltuuksia ja he saivat myös korvauksia tehdystä esimiehen työstä. Johtaja poissa ollessa lyhyempiä aikoja varajohtaja ei voinut myöntää työntekijöille vuosilomia tai sairauslomaa vaan lupaa tuli pyytää nimetyltä toisen päiväkodin johtajalta.

Haastatteluun osallistuneet varajohtajat kokivat päätöksenteon mahdollisuudet vaihtelevina. Osa koki saavansa käyttää melko laajaa päätäntävaltaa ja osa koki, että heillä ei ollut päätäntävaltaa juuri ollenkaan. Päätäntävalta koski lähinnä sijaisten hankkimista ja henkilökunnan siirtelyä ryhmästä toiseen tarpeen niin vaatiessa.

Fonsénin (2014, 116) väitöskirjassa tuli ilmi, että henkilökunnan oli helpompi kääntyä varajohtajan puoleen ongelmatilanteissa. Tutkimukseni haastatteluissa ja kirjoitelmissa tuli ilmi, että henkilökunnan on helppo kääntyä varajohtajan puoleen asioissaan johtajan ollessa poissa ja muutenkin. Varajohtajat kokivat, että muiden työntekijöiden luottamus heihin helpottaa työtä. Halttunen toteaa väitöskirjassaan (2009, 123–124) että, mikäli nimettyä vastuuhenkilöä ei ollut, kaatui vastuu kuitenkin jonkun työntekijän harteille. Varajohtajat kokivat tärkeäksi, että talossa on nimetty johtajalle varahenkilö.

Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan sijaisena toimimisen lisäksi varajohtajien toimenkuva oli vaihteleva. Osalle varajohtajista oli varattu viikoittain aikaa varajohtajan tehtävien tekemiseen ja heillä olikin selvästi enemmän tehtäviä vastuullaan eli **johtajan työtä oli jaettu** myös varajohtajalle. Ne varajohtajat, joilla ei ollut erillistä aikaa sovittuna tehtävien suorittamiseen, hoitivat vain kiireellisimmät asiat johtajan pyynnöstä. He kokivat, ettei heillä olisikaan mahdollisuuksia tehdä yhtään enempää oman työn ohella kuin tällä hetkellä.

Lastentarhanopettajaliiton (2007, 7–8) teettämässä tutkimuksessa nousi vahvasti esille, että päiväkodin johtajat saivat varajohtajalta apua lähinnä työvuorolistojen ja hankintojen tekemiseen sekä laskujen käsittelyyn. Tutkimukseeni osallistuneista varajohtajista suurimmalla osalla oli määritelty säännöllisiä tehtäviä, esimerkiksi silloin jos johtaja oli poissa, varajohtajalla oli valmiudet ja oikeudet tiettyyn saakka hoitaa johtajan tehtäviä. Tämän lisäksi varajohtajat auttoivat johtajaa tarvittaessa aina, kun vaan lapsiryhmästä ehtivät. Johtajat esimerkiksi delegoivat varajohtajille erilaisia kirjallisia tehtäviä. Varajohtajat kertoivat työnkuvan muuttuvan tarpeen mukaan ja vaativan varajohtajalta joustavuutta.

”...se on niiku yhdessä sovitut tehtävät ja sitten saan lapulla, että teetkö tämän ja tuon... ja tietyt jutut osaan jo käydä hoitamassa ilman erillistä ilmoitusta, että ei johtajan tarvihe semmoisiin riplake hommiin puuttua.” (vj1)

Vaihtelevien työtehtävien lisäksi varajohtajat kertoivat haastattelussa ja kirjoitelmissa asioita, jotka olivat heidän hoidettavanaan koko ajan. Tehtävät vaihtelivat paljon varajohtajan osaamisesta ja kiinnostuksesta johtuen. Esille nousi muun muassa laskujen tarkistaminen, sähköinen huoltokirja, työvuorosuunnittelu ja hankintojen tekeminen.

Halttusen (2009, 112) väitöskirjassa todetaan, että varajohtajien työnkuva on muovautunut usein hiljaisesti vuosien saatossa ja tehtävät vaihtelevat johtajan ja varajohtajan mukaan. Oman aineistoni haastatteluissa tuli ilmi, että varajohtajien työnkuva perustui pääsääntöisesti suullisiin ja hiljaisiin sopimuksiin. **Vain kahdessa** tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa kuudesta päiväkodista oli varajohtajan työstä **tehty kirjallinen sopimus**. Kaikissa tutkimukseen osallistuneissa päiväkodeissa oli tehty suullisia sopimuksia varajohtajan työnkuvasta.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet varajohtajat kokivat, että kirjallinen sopimus työnkuvasta selkeyttäisi kaupunkitasoisesti varajohtajien työnkuvaa. Myös päiväkodin johtajat kokivat, että kirjallisilla sopimuksilla selkiytettäisiin varajohtajien työn kuvaa ja pystytettäisiin myös määrittelemään tehtäviin kuluva aika.

"... olisi mielenkiintoista saada tietää, että miten kirjavaa on varajohtajan työnkuva missäkin talossa... Että tavallaan olisi kaupungin tason kirjallinen sopimus pohja ja että jokainen talo voisi räätälöidä sen tarpeen mukaan, kun jokainen talo on erilainen." (vj3)

Haastatteluissa tuli ilmi, että varajohtajien tehtävät olivat moninaisia ja tilannesidonnaisia. Tutkimukseen osallistuneiden oli vaikea määritellä varajohtajan tehtäviin kuuluva aika. **Ajankäytöstä** ei ole tehty yhtenäisiä sopimuksia koko kaupunkia koskien, mutta taloissa on luotu käytäntöjä ajankäytölle. Välillä varajohtajalla meni useita tunteja päivässä varajohtajan tehtäviin, kun taas välillä oli ajanjaksoja, että varajohtaja saattoi täysin keskittyä oman lapsiryhmän toimintaan. Pääsääntöisesti varajohtajilla yksikön johtajan ollessa paikalla kului varajohtajan tehtäviin viikossa noin kahdesta tunnista viiteen tuntiin. Talojen erityispiirteiden huomioiminen varajohtajan työnkuvaa ja aikaa määrittelyssä koettiin tärkeäksi. Työskentely varajohtajana vuoro- tai aluevastaavan päiväkodin johtajan yksikössä vaatii myös varajohtajan tehtäviin huomattavasti enemmän aikaa. Tutkimuksessa tuli esille, että kaikki varajohtajat eivät välttämättä tee töitä samalla tavalla. Yhteistyötä yksikön johtajan ja varajohtajan välillä pitää kehittää sen mukaan, millainen yksikkö on. Varajohtajan tehtävät määritellään päiväkodin tarpeiden mukaan.

Jos varajohtajien roolia selkeytettäisiin ja palkkaus saataisiin vastaamaan työn määrää, varajohtajaksi haluavia voisi olla enemmän. Tutkimukseen osallistuneet kokivat kahta lukuun ottamatta, että palkkaus varajohtajille on parantunut. Kaksi varajohtajaa, jotka olivat eri mieltä asiasta kokivat, että palkkaus ei vielä vastaa vastuun tasoa. Yksikön johtajat olivat sitä mieltä, että kaupunki on panostanut varajohtajien palkkaukseen ja että sen vuoksi varajohtajilta odotetaan myös työpanosta. Varajohtajien palkkauksen vuoksi pitäisi olla kaupunkitasoisesti sovittu tehtävät ja ajan käyttö.

Varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajan tehtävien määrittelyn erilaiset käytännöt nousivat esille tutkimuksessa ja niihin toivottiin yhtenäisyyttä kaupunkitasoisesti. Sopimuk-

sessä toivottiin määriteltävän tehtävät, ajan käyttöön liittyvät kysymykset ja varajohtajan palkkioon liittyvät asiat.

6.2 Varhaiskasvatuksen yksikön johtajan näkemyksiä varajohtajuudesta

Varhaiskasvatusyksikön johtajat kokivat varajohtajan vertaistueksi. Kun johtajan ja varajohtajan kemiat kohtaavat, koettiin sen olevan tärkeä seikka yhteisen mielipiteen luomisessa ja tukijana toimimisessa. Tuki koettiin tärkeäksi monissa päivittäisissä asioissa, mutta ennen kaikkea ongelmatilanteissa, kuten henkilökunnan välisissä ristiriitatilanteissa. Näissä tilanteissa varajohtajalla oli tärkeä rooli varhaiskasvatusyksikön johtajan rinnalla. Keskusteleminen on tärkein työväline. Jos tulee ongelmakohtia, johtaja voi tarvita ajatteluapua. Johtajalle on tärkeätä tietää, kenen kanssa hän voi käydä asioita läpi. Johtaja myös tietää, että varajohtajalla on laajempi tietämys kuin peruslastentarhanopettajalla. Varhaiskasvatusyksikön johtajat kokivat myös tärkeäksi varajohtajan tuen mielipiteen jakajana. Johtajat kokivat pystyvänsä luottamuksellisesti kysymään varajohtajan mielipidettä ja saamaan tukea omille ajatuksilleen. Myös varajohtajat kokivat olevansa merkittävässä roolissa johtajan tukijana. Varajohtajat ovat varhaiskasvatuksen yksikön johtajan peili ja keskustelukumppani. Varajohtaja elää keskellä päiväkodin arkea, lähellä henkilökuntaa ja lapsia. Johtajalla taas on paljon enemmän hallinnollisia tehtäviä. Varajohtaja saa välitettyä arjen johtajalle, ja johtajan on helppo kysyä varajohtajalta, miten asiat käytännössä sujuu.

Varhaiskasvatusyksikön johtajat kokivat, että varajohtaja on luottohenkilö päiväkodin henkilökunnan ja johtajan välillä. Yksi johtaja koki tärkeänä varajohtajan roolin muun henkilökunnan *sitouttajana* yhteisiin päämääriin.

” ... että se on niiku tavallaan semonen luottopakki, että minä tiedän että se puhuu oikein asian ja pitää keskustelussa yllä niitä oikeita asioita ja jakaa siellä tietoa muille tiiminvetäjille.” (pkj5)

Halttunen (2009, 106) on todennut tutkimuksessaan, että johtajat eivät suoranaisesti delegoi tehtäviä alaisilleen, mutta henkilökunta joutuu ottamaan vastuuta asioista entistä enemmän. Varajohtajan lisäksi päiväkodeissa on vastuualueita jaettu koko henkilökun-

nan kesken. Haastatteluissa tuli esille, että varhaiskasvatuksen arkeen liittyvien atk-järjestelmien sekä muiden vastuualueiden tehtävänjako oli erilaista eri taloissa. Pääsääntöisesti oli jo kuitenkin niin, että varajohtaja ei vastannut kaikista aikaa vievistä lisätehtävistä yksin. Yksi johtaja toi selvästi esille sen, että varajohtajan rooli ei ole mekaanisten järjestelmien käyttö vaan nimenomaan *pedagoginen tuki jaetuissa johtajuudessa*.

”...jaan ne kaikki mekaaniset tehtävät, että en nää että ne olisi varajohtajan tärkeimmät tehtävät, vaan että on se pedagoginen tuki.” (pkj3)

Suuri haaste on tilanne, jossa johtaja on poissa pidempään. Varajohtaja käyttää hallintoon liittyviä ohjelmia harvemmin, jolloin hän ei välttämättä löydä asioita niin helposti eikä voi luottaa muistiinsa, vaan asioita tarvitsee tarkistaa huolella.

Hallinnollinen johtaja säilyttää kosketuksen arkeen luomalla erilaisia rakenteita. Tämä voi olla vaikeaa silloin, kun hallinnoitavia yksiköitä on useita ja ne sijaitsevat useissa eri paikoissa. Varajohtajat kokivat, että johtaja on paremmin tavoitettavissa, kun kaikki johtajan hallinnoimat ryhmät ovat saman katon alla. Monen toimipaikan välillä sukku-loivat johtajat eivät yksinkertaisesti pysty olemaan riittävästi läsnä päiväkodin arjessa.

Halttusen (2009, 100) tutkimuksessa tuli ilmi, että päiväkotien työntekijät kokevat merkittäväksi sen, työskentelikö johtaja samassa yksikössä heidän kanssaan. Erillisissä yksiköissä työskentely on nykyään arkipäivää. Omista haastatteluaineistoistani tuli ilmi, että useamman yksikön johtaminen tekee johtajuuteen haasteita. Jaetun johtajuuden kannalta on tärkeää, että päiväkodissa on avoin keskusteluilmapiiri. Tutkimukseeni osallistuneiden johtajien yksiköiden rakenne ja sijainti vaihteli. Yhtä päiväkotia lukuun ottamatta kaikki muut päiväkodit koostuivat useamman yksikön kokonaisuuksista. Useaan yksikköön jaettu päiväkotia haastaa johtajan ja koko henkilöstön luottamuksellisuuden. Yksikön johtaja ei ole aina saatavilla ja näin ollen vastuuta tulee jakaa. Vastuun jakaminen lisää yhteisöllisyyttä, sitoutuneisuutta ja jaettua johtajuutta. Vastuun jakaminen rakentaa henkilöstön yhteenkuuluvuutta ja lisää työhön sitoutuneisuutta. On tärkeää, että jokainen työyhteisössä kokee saavansa jotakin itselleenkin. Yksilön hyvinvointi johtaa koko yksikön hyvinvointiin, mikä heijastuu asiakkaisiin.

Varhaiskasvatuksen yksikön johtajat kokivat, että varajohtajan rooli on merkittävä arjen sujumiselle. Varajohtaja nähtiin luottohenkilönä, vertaistukena sekä linkkinä henkilös-

tön ja yksikön johtajan välillä. Hajautetuissa yksiköissä varajohtajan rooli nousi esille selkeästi. Koettiin, että välimatkat ja se, että yksikön johtaja ei ole saman katon alla, on haastavaa varhaiskasvatuksen johtamisessa. Vaikka yksikön johtajalla on vertaistukea muista johtajista, se ei ole kuitenkaan päivittäistä. Kun varajohtaja on omassa päiväkodissa, on huomattavasti helpompaa käydä yhdessä läpi työyhteisön toiminnan kehittämistä ja eteenpäin viemistä ja näin luoda laadukasta varhaiskasvatusta ja edesauttaa työhyvinvointia.

6.3 Varajohtajien näkemyksiä jaetusta johtajuudesta

Kaikki tutkimukseen osallistuneet varajohtajat kokivat olevansa johtajalle tuki monissa asioissa, johtajan kanssa haetaan yhteisiä linjoja, keskustellaan ja kehitetään päiväkodin varhaiskasvatusta. Varajohtajat pyrkivät olemaan johtajalle tukena pedagogisissa asioissa, suunnittelussa sekä arjen rutiineissa varsinkin johtajan poissa ollessa. Varajohtaja on kaiken aikaa johtajan rinnalla eikä vain varalla, kun johtaja on poissa. Varajohtajat kokivat suurimmaksi osaksi onnistumisia työssään ja pitivät työtään mielekkäänä, vaikkakin aikaa vievänä. Useimmat kokivat, että he ovat paremmin ajan hermolla kaupungin varhaiskasvatuksen linjauksista. Yksikön johtajien mielestä oli tärkeää, että varajohtajalla on koko ajan ajantasainen tieto, mitä kaupungin varhaiskasvatuksessa tapahtuu. Varajohtajat arvostavat johtajan työtä. Esimiehien työtä ei kadehdittu. Monikaan ei ollut valmis siirtymään pysyvästi johtajan rooliin.

Vaikka haastateltavat pitivät työtään mielekkäänä, näkivät he myös työssään haastavia asioita. Molemmissa varajohtajien haastatteluryhmissä nousi esille *varajohtajuudesta saatava korvaus*. Osa varajohtajista oli sitä mieltä, että palkkaus ei vieläkään vastaa tehtävän vaativuutta, mutta samaan hengenvetoon he totesivat, että alan palkkaus yleensäkin on huono.

” ... siitä ei juurikaan korvausta saa ja sä kannat tietyistä asioista vastuuta...” (vj5)

”Minusta se on aika pieni se korvaus. Se rahallinen korvaus, jos se olisi vähän suurempi, niin se lisäisi mun mielestä sitä arvostusta, mutta tietysti kun meidän alalla on pienet palkat.” (vj6)

Varajohtajan kaksinaisesta roolista haastateltavat kokivat syntyvän joskus tilanteita, joissa varajohtaja joutuu *tasapainoilemaan lastentarhanopettajan ja varajohtajan roolin välissä*. Halttunen (2009, 124) on todennut tutkimuksessaan, että varajohtajan on mietittävä rooliaan muiden työntekijöiden silmissä.

”... mun mielestä rankin rooli on tavallaan se, että edustetaan rivityöntekijöitä henkilökunnalle, mut ollaan kuitenkin varajohtajan ominaisuudessa, joka kuulee ja näkee semmoisia asioita, joita ei voi mennä kertomaan.”
(vj3)

”Ja johtajalta kuulee semmoisia asioita, joita ei saa sanoa henkilökunnalle vaan ne pitää muistaa pitää napinläpensä takana... että en voi alkaa hölötämään asioita, vaan pitää olla salassapito molemmin puolin keskustelussa.” (vj1)

Henkisen paineen ja palkkauksen epäkohdan lisäksi moni varajohtajista koki huonoa omatuntoa siitä, että heillä ei ollut *aikaa hoitaa kaikkia töitään* niin hyvin kuin olisivat halunneet. Työskentely lapsiryhmässä koettiin kuitenkin tärkeimmäksi työksi, mutta varajohtajalle määrättyjen tehtävien kunniallinen hoitaminen oli usein kiinni resurssien puutteesta.

Tutkimukseen osallistuneet varajohtajat kertoivat, että he pyrkivät hoitamaan varajohtajantehtävät esimerkiksi lasten päiväunien aikaan. Toisaalta osa koki, että kun lasten päiväuniaika menee varajohtajan tehtävien hoitoon, ei oman lapsiryhmän suunnittelulle jää riittävästi aikaa ja näin ollen oman ryhmän toiminta kärsii. Kolmella haastateltavista oli käytettävissä resurssia enemmän varajohtajan tehtäviin. Niissä yksiköissä on tehty henkilöstö ratkaisuja niin, että varajohtajan ryhmään on resurssoitu enemmän henkilökuntaa.

Varajohtajien haastatteluissa tuli ilmi, että varajohtajan tiimillä on suuri merkitys varajohtajuuden toteutumiseksi. *Tiimin joustavuus ja ymmärrys* varajohtajuuden työnkuvas- ta auttaa varajohtajaa keskittymään levollisesti työhönsä. Ilman toimivan tiimin tukea varajohtaja ei voisi poistua hoitamaan muista tehtäviä.

”... riippuu siitä tiimistä mikä sulla on taustalla. Tällä hetkellä mulla on loistava tiimi ne ymmärtää, että minä olen poissa ja ne paikkaa sen parhaansa mukaan.” (vj5)

Varajohtajat toivat esille, että erityisen hyvä tilanne oli muutamassa päiväkodissa, joissa varajohtajan ryhmään oli saatu lisäresurssia paikkaamaan varajohtajan jättämää aukkoa. Pelkkä sijainen toisesta ryhmästä ei vastaa ryhmän oman lastentarhanopettajan puutusta, mutta auttaa ryhmän arjen sujumista.

Varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajat näkivät roolinsa tärkeänä ja kokivat työnsä mielekkääksi. Varajohtajat sanoivat olevansa johtajan tuki, mutta samalla he kokivat haasteena ajan käytön sekä resurssoinnin ryhmässä, heidän tehdessään varajohtajan tehtäviä. Varajohtajat kokivat tiimin suuren merkityksen varajohtajuuden onnistumiselle, mutta samalla he pohtivat omaa rooliaan lastentarhanopettajan ja varajohtajan roolin välillä. Osalle varajohtajuudesta maksettava palkkio oli tärkeä kannustin ja osa taas koki, että ei ollut tehtävässä rahan vuoksi.

6.4 Varajohtajuuden haasteet ja kehittämistarpeet

Haastattelemani tutkimusjoukko kaipasi varajohtajuuden kehittämistä työn helpottamiseksi. Kehittämiskohteina nähtiin: varajohtajan työnkuvan selkiyttäminen, resurssien riittävyys ja niiden kohdentaminen oikein, ajankäyttö, palkkaus, koulutus sekä vertaistuki muilta varajohtajilta.

Varhaiskasvatusyksiköiden varajohtajat kokevat saavansa arvostusta työssään ja he kaikki pitivät omaa työtään arvokkaana osana arjen sujumista. Tyytymättömyys työhön johtui ajan puutteesta töiden hoitamiseen ja päiväkodin johtajan kanssa käytäviin keskusteluihin sekä **työnkuvan määrittelemättömydestä**.

”...tähän kehittämisidea voi olla, että kirjallinen sopimus ja on niin kuin ne tehtävät, työnkuva...” (vj2)

Väitöskirjassaan Halttunen (2009,123) toteaa, että päiväkotien työntekijät korostivat varajohtajan työnkuvan määrittelyn tärkeyttä, sillä se selkeyttää tehtävien jakoa myös koko muulle henkilökunnalle.

Aikapula nousi esille kaikissa haastatteluissa ja siihen tutkimukseen osallistujat pohtivat erilaisia parannusehdotuksia: yhteisen ajan löytyminen keskustelulle yksikön johtajan ja varajohtajan kesken koettiin tärkeäksi osaksi yhteisten arvojen, pedagogisten linjausten sekä arjen sujumisen kannalta. Tutkimukseen osallistujat ehdottivat yhteisen ajan kirjaamista kalentereihin ja niistä kiinnipitämistä, silloin kun on tarve käydä keskusteluja linjauksista. Varajohtajan työn helpottamiseksi nousi esille henkilöstön **resurssointi** ryhmään. Koettiin, että varahenkilöjärjestelmä tai ryhmän pienentäminen olisi kohtuullista, jotta varajohtaja voisi hoitaa työnsä mielekkäästi.

”Varajohtaja olisi efficassa 0,8, että se jotenkin huomioitaisiin siinä ryhmän täytössä. Koska hänellä on työtehtäviä, jotka hänen pitäisi hoitaa, niin ei hän mikään yli-ihminen pysty olemaan ja hoitamaan vielä toisen työtehtävän, kun on ihan täysin 100% lapsiryhmässä.” (pkj5)

Kaikki tutkimukseen osallistuneet varajohtajat toivoivat **pedagogisia kokoontumisia**, joissa heillä olisi mahdollisuus tavata toisia päiväkotien varajohtajia. He uskoivat, että yhteisillä tapaamisilla, koulutuksilla ja kokouksilla olisi suuri merkitys varajohtajan työn kehittämisen kannalta.

”...miksei meillä varajohtajilla voi olla palaveria, vertaisryhmää. Avustajillekin on, niin varajohtajillekin tällainen yhteistyö... että olisiko ne esimerkiksi alueelliset varajohtaja-alueet, jotka kokoontuisi...” (vj3)

”...Kyllä! Yhteistyökoulutus, eikö se ois tavallaan varajohtajien pedka [pedagoginen kahvila]...” (vj2)

Tutkimuksessa tuli ilmi, että varajohtajille toivottiin koulutusta **hallinnollisissa asioissa**. Koettiin, että mekaaniset tietokoneella tehtävät työt koulutetaan useiden päivien mittaisilla koulutuksilla, mutta muu koulutus varajohtajan tehtävään on vähäistä. Henkilöstöhallintoon, työehtosopimukseen sekä kaupungin yhteisiin linjoihin toivottiin varajohtajien koulutusta. Kaikki tutkimukseen osallistuneet varajohtajat olivat vähintään lastentarhanopettaja tutkinnon suorittaneita ja he olivat päätyneet varajohtajan tehtäviin vaihtelevilla tavoilla. Tutkimukseen osallistuneet olivat valmistuneet jo vuosia sitten, joten lisäkoulutus johtamiseen koettiin tärkeänä. Varajohtajat toivat esille, että lastentarhanopettajan peruskoulutukseen ei ole sisällynyt mitään johtajakoulutusta. Nykyisessä maisteritutkinnossa johtajuusopinnot ovat vapaaehtoisia. Varajohtajaksi päättymiseen oli havaittavissa samankaltaisia perusteita kuin Nivalan tutkimuksessa (1999, 136) olleiden

päiväkodinjohtajien tavassa siirtyä johtajiksi. Osa varajohtajista oli ajautunut tehtäviin ja osalla oli pitkä työkokemus ja tuntemus yksiköstä, mikä vaikutti siihen, että heidät oli nimetty varajohtajaksi.

”...kun on erilaisia käytäntöjä millä tavalla on valittu, että joku kuulemma on jotenkin äänestytynyt talossa ja tehnyt erilaisia systeemejä varajohtajan valintaan. Ja minä taas ajattelin, että varajohtajan pitää olla semmoinen, että meillä kemiaat synkkaa...” (pkj5)

”Kyllä minulta sitä kysyttiin ja minä ihan ilomielin otin tehtävän vastaan, ei ollut mitään sitä vastaan.” (vj5)

”Meillä kysyttiin ja otin tehtävän vastaan. Ensin kyllä vähän mietin, että hetkinen, että se tuli vähän yllätyksenä, mutta kyllä sen ihan mielelläni toki otin vastaan.” (vj6)

Varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuuden toteutumisen tärkeimpinä kehittämishaasteina ja kohteina nähtiin varajohtajan **tehtävän määrittely ja ajan käyttö**. Ajan käyttö varajohtajan tehtäviin sekä yksikön johtajan kanssa yhdessä käytäviin säännöllisiin keskusteluihin koettiin tärkeäksi. Sekä yksiköiden johtajat että varajohtajat kokivat tärkeäksi varajohtajien koulutuksen ja perehdytyksen. Yksikön johtajat olivat sitä mieltä, että varajohtajien koulutusta olisi kehitettävä ja lisättävä, vain sillä työn arvostus lisääntyisi. Varajohtajista saadaan mahdollisesti tulevia varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajia. Varajohtajat toivoivat lisäksi saavansa vertaistukea muilta varajohtajilta esimerkiksi varajohtajien pedagogisissa kahviloissa. Tutkimukseen osallistuneista osa oli kriittisiä erilaisten kehittämissideoiden onnistumisen suhteen, mutta toisaalta osa jäi positiivisella mielellä odottamaan kaupungin mahdollisia linjauksia sekä esille tulleiden kehittämissideoiden huomioimista.

6.5 Yhteenveto tuloksista

Koska tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, tulokset ovat subjektiivisia ja kuvaavat tutkimukseen osallistuneiden käsityksiä varajohtajuudesta. Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään mahdollisimman tarkalla kuvauksella tutkimuksen eri vaiheista. Focus group -ryhmähaastattelu oli antoisa tutkimusmenetelmä sekä tutkijalle että

tutkimukseen osallistuneille. Toiminnallisen focus group -ryhmähaastattelun avulla sain selville erilaisia näkemyksiä yksikön varajohtajuudesta ja osallistujat saivat jakaa käsitteisiään kollegoidensa kanssa. Henkilökohtaiset kirjoitelmat toimivat aiheeseen virittäjinä ja tutkimukseen osallistujat viittasivat omiin kirjoitelmiinsa haastattelun aikana.

Tuloksista on selvästi nähtävissä, että varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuuden pohdittamiselle on ollut tarvetta. Kirjavat käytännöt ja tehtävät ovat herättäneet selvästi keskustelua ja vaativat yhtenäistämistä. Varajohtajuus nähdään nykyisin kokoaikaisena tehtävänä, joten pelisääntöjen sopiminen on kaupunkitasoisesti tärkeää. Tutkimuksen tuloksissa näkyy, että yhteisen ajan puute johtajan kanssa, ajan puute tehdä varajohtajan tehtäviä, resurssit, perehdytyksen puute, palkkaus ja vertaistuki muiden varajohtajien kanssa, ovat haasteita varajohtajuuden toteutumiselle. Taulukkoon 3 on tiivistetty varajohtajuuden nykytilanne ja kehittämisideat.

TAULUKKO 3 Varajohtajuuden nykytila ja kehittämisideat

	Sopimukset	Ajan käyttö	Pedagoginen tuki	Työn jakaminen
Nykytila	Osittain sovittu suullinen ja/ tai kirjallinen sopimus Varajohtaja palkkio	Osittain sovittu ajan käytöstä	Lapsiryhmien ja henkilöstön suunnittelu Työvuorosunnittelu Henkinen tuki	Atk - järjestelmien käyttö Johtajan sijainen
Kehittämisidea	Tehtävänkuva kirjallisena Varajohtajan palkkio kannustavammaksi	Resurssointi → varajohtaja Efficassa 0.8 → ajankäyttö	Lisää koulutusta ja perehdytystä mm. henkilöstöhallintoon Pedagogiset kahvilat varajohtajille	Työpari johtajalle

Yksikön johtajat toivat haastatteluissa esille konkreettisempia ehdotuksia muun muassa resurssoinnin osalta, sitä vastoin varajohtajat toivat esille toisten varajohtajien vertaistuen merkityksen (pedagogiset kahvilat). Molemmissa ryhmissä tärkeänä nähtiin kirjallisen tehtävänkuvan merkitys varajohtajan työlle. Johtajat ja varajohtajat kokivat tukensa toistensa työtä. Haastatteluissa tuli ilmi, että yksikön johtajat näkevät tulevaisuudessa varajohtajat toimivat enemmän johtajan työparina. Varsinkin varajohtajat pitivät tärkeänä lisäkoulutuksen saamisen varajohtajille, mutta myös yksikön johtajat kokivat varajohtajien lisäkoulutuksen hyödyttävän koko yksikön jaettua johtajuutta.

7 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, kuinka varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajuus toteutuu tällä hetkellä Kuopion varhaiskasvatuspalveluissa ja kuinka varajohtajuutta voitaisiin tulevaisuudessa kehittää. Lähestyin tutkimustehtävääni selvittämällä, kuinka tutkimukseen osallistujat määrittelevät varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuuden ja kuinka heidän mielestään varajohtajuutta tulisi kehittää. Tämä tutkimus on tapaustutkimus ja pääsääntöisesti sen tuloksia ei voi yleistää. Tutkittaessa varhaiskasvatuksen jaettua johtajuutta ja varajohtajuutta on kuitenkin ollut nähtävissä samankaltaisia tuloksia, joten tietyiltä osin tämänkin tutkimuksen tulokset on yleistettävissä. Vertailin tutkimuksen tuloksia aiempiin tutkimuksiin, kuten Nivalan väitöskirjaan (1999), Halttusen väitöskirjaan (2009), Soukaisen väitöskirjaan (2015) sekä Lastentarhanopettajaliiton vuosina 2004 ja 2007 teettämiin tutkimuksiin. Tutkimuksia vertailtaessa voidaan huomata, että tutkimukseeni osallistuneiden kokemukset olivat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa. Yhtymäkohtia löytyi pedagogisen tuen, ajan käytön, sopimusten ja työn jakamisen teemoista. Tarkastelen ensin tutkimukseni keskeisiä tuloksia ja sen jälkeen pohdin tutkimuksen merkitystä sekä tutkimuksesta esille nousseita jatkotutkimusehdotuksia.

7.1 Tulosten tarkastelu

Halttusen (2009) väitöskirjassa tulee esille, että varajohtajuuden määrittely on tärkeää toimintayksikön kaikkien työntekijöiden kannalta (Halttunen 2009, 124). Tutkimukseni osoitti, että varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuuden käytäntöjä ei ole määriteltä

yhteisesti koko kaupungin tasolla. Tutkimukseen osallistuneiden vastauksista selvisi, että *tehtävänkuvat* vaihtelivat paljon varhaiskasvatuksen yksiköiden välillä. Tehtävien määrä riippui siitä, millainen palvelukokonaisuus varhaiskasvatuksen yksikön johtajalla oli johdettavanaan. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan kaikkien varajohtajien tehtäviin kuului johtajan tehtävien hoitaminen johtajan poissa ollessa.

Säännöllisesti tehtävät työt olivat yksikkö- ja palvelukokonaisuuskohtaisia. Tehtäviin saattoi kuulua sähköisen huoltokirjan täyttämistä, työvuorolistojen tarkistusta, sijaisten rekrytointia ja päivähoidon järjestelmään tehtävien muutosten kirjaamisesta huolehtimista. Näiden tehtävien lisäksi moni varajohtaja otti hoitaakseen satunnaisia tehtäviä, joita yksikön johtaja ei ehtinyt tekemään. Nämä tehtävät olivat erilaisten koosteiden tekemistä tai erilaisten poikkeustilanteiden järjestelemistä. Moni yksikön johtaja koki avun tärkeäksi, sillä tehtävien määrä ja monipuolisuus oli hyvin laajaa.

Kirjaamis- ja järjestelytehtävien lisäksi yksiköiden varajohtajat toimivat yksikön johtajan työparina *pedagogisena ja henkisenä tukena*. Tällainen tuen antaminen edellytti hyvää työskentelysuhdetta yksikön johtajan ja varajohtajan välillä. Soukaisen (2015) tutkimuksessa tuli ilmi, että yksikön johtajan kanssa samassa yksikössä työskentelevät työntekijät kokivat johtajan luottavan heihin vähemmän kuin erillisyyksikössä työskentelevät. (Soukainen 2015, 129.) Samoin kuin Soukaisen (2015) tutkimuksessa, omassa tutkimuksessani nousi esille, että erillisyyksikössä työskentelevät varajohtajat kokivat saavansa luottamusta ja tukea yksikön johtajalta hyvin (Soukainen 2015, 173). Useimmissa varhaiskasvatuksen yksiköissä johtajat olivat pyytäneet varajohtajaa tehtävään, mikä koettiin tärkeäksi toimivassa vertaisuhteessa. Tiivis kanssakäyminen yksikön johtajan ja varajohtajan välillä vaatii kalenteriin kirjattuja palaverieita sekä lähes päivittäistä yhteydenpitoa. Yhteisistä palaveriajoista kiinni pitäminen ei kuitenkaan ole ollut helppoa. Halttusen (2009, 102) tutkimuksessa huomattiin, että kiireisessä tilanteessa palaverit keskittyvät enimmäkseen tiedottamiseen. Tutkimukseeni osallistuneet toivat esille, että hyvät välit johtajaan mahdollistivat muun muassa sen, että työyhteisön kriisitilanteissa varajohtajat pystyivät antamaan tukea yksikön johtajalle pohtimalla yhdessä tulevia päätöksiä.

Tutkimukseen osallistuneet varajohtajat kokivat tehtävänsä pääosin mielekkääksi. He kokivat, että heidän työtä arvostetaan ja että he saavat palautetta sekä esimieheltä että

henkilökunnalta. Osa varajohtajista koki, että heillä oli hyvin päätäntävaltaa ja vastuuta. Varajohtajat halusivat lisää *perehdytystä ja koulutusta* vaatimaan tehtäväänsä sekä ajatusten vaihtoa muiden varajohtajien kanssa. Tutkimukseen osallistuneet varajohtajat olivat tyytyväisiä työhönsä, mutta he näkivät myös kehittämiskohteita tehtävälleen. Palkkauksen parantaminen, ajan käyttö, koulutus ja muiden varajohtajien tapaaminen nähtiin tärkeinä kehittämiskohteina. Varajohtajat kokivat, että niin muilta johtajilta kuin varajohtajiltakin saatu tuki oli todella hyödyllistä. Tutkimukseen osallistuneiden vastauksista näkyi, että varajohtajien työnkuva ei ollut kovinkaan selvä kaikissa yksiköissä ja siihen toivottiin selkeitä kirjallisia työnkuvia ja sopimuksia. Varajohtajat kokivat arvostuskysymyksenä sen, että varajohtajuuskäytännöistä olisi sovittu kaupunkitasoisesti.

Osa tutkimukseen osallistuneista varajohtajista koki haasteelliseksi henkisen paineen, joka johtui varajohtajan *kaksoisroolista* olla välillä lastentarhanopettaja ja välillä yksikön varajohtaja. Myös *ajan puute ja resurssien vähyys* loivat painetta varajohtajien työhön. Useimmilla oli halua ja intoa varajohtajan töiden tekemiseen, mutta toisinaan irrottautuminen lapsiryhmästä on mahdotonta. Haastattelujen ajankohta oli keväällä kesken kevätjuhlakauden kiireiden, joten sillä saattoi olla myös vaikutusta haastateltavien kiireen tunteeseen. Haastattelututkimuksessa täytyykin ottaa huomioon, että haastateltavien vastaukset ovat aina tilannesidonnaisia jollakin tasolla (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 207).

Ebbeck ja Waniganayage (2003, 10–11) jakavat varhaiskasvatuksen johtamisen kolmeen osa-alueeseen: hallintoon (administration), asioiden johtamiseen (management) ja johtajuuteen (leadership). Osa tutkimukseen osallistuneista varajohtajista toimi hajautetun organisaation yksikössä oman yksikkönsä lähijohtajana. Toimiessaan lapsiryhmässä varajohtajat kokivat, että heillä oli omasta yksiköstään jopa parempi tieto henkilöstöstä ja lapsista kuin yksikön johtajalla. Lisäksi he myös kuulivat henkilökunnalta asioita ja ajatuksia, joita yksikön johtaja ei kuullut ja joissakin asioissa henkilökunnan saattoi olla helpompi lähestyä varajohtajaa ennemmin kuin yksikön johtajaa. Todellisuudessa siis osa varajohtajista toteutti johtajuutta (leadership) omassa yksikössään. Varajohtajalle voisikin antaa suuremman määrän lähijohtajuutta hoidettavaksi, mutta käytännön vastuun täytyisi kuitenkin olla yksikön johtajalla. Halttunen (2009) toteaa, että vaikka johtajuus ja vastuut jakautuivat, jäi johtajalle omia tehtäviä ja erityisyyttä. Lähinnä hallin-

toon ja henkilöstöhallintoon liittyvien tehtävien ohella yksikön johtajalle jäi muun muassa jaksamista tukeva toiminta (Halttunen 2009, 135).

Varajohtajaksi päätyminen vaihteli tutkimusjoukossa. Osa oli päätenyt tehtävään sattumalta, osaa yksikön johtaja oli pyytänut ja osa oli itse halunnut tehtävään. Nivalan tutkimuksessa (1999, 136) noin puolet varhaiskasvatuksen yksiköiden johtajista oli maininnut oman tahtonsa vaikuttaneen johtamistehtäviin päätymiseen. Haastattelemani varajohtajat kokivat mielekkäänä saada vastuuta ja haasteita työhön. Varajohtajat eivät tuoneet tutkimuksessa esille haluaan työskennellä tulevaisuudessa yksikön johtajan tehtävissä. Sen sijaan varhaiskasvatuksen yksikön johtajien haastatteluissa tuli ilmi, että tämän hetkisiä varajohtajia tulisi valmentaa niin, että he voisivat tulevaisuudessa hakeutua yksikön johtajan tehtäviin. Varajohtajuus voi olla porras kohti varhaiskasvatuksen yksikön johtajuutta.

7.2 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusehdotukset

Tämän tutkimuksen käytännön merkitys heijastuu parhaiten Kuopion kaupungin varhaiskasvatuksen palveluorganisaatioon. Tähän tutkimukseen osallistuneet kokivat osallistumisensa tärkeäksi oman työn sekä palveluorganisaatiomme kehittämisen kannalta. Tällaista keskustelua kaivattiin lisää, sillä nykyään varajohtajuus on kokopäiväinen tehtävä. Varajohtajuuden tehtäväkuvat tulisi olla selkeät, jotta niitä voitaisiin kaupunkitasoisesti kehittää.

Oman yksikköni johtamiseen tämä tutkimus on tuonut paljon lisää pohdittavaa varajohtajan tehtäväkuvasta. Koen tutkimuksen nostaneen esille varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajuuden ja sen kehittämisen pohdittavaksi koko kaupungin varhaiskasvatuksen organisaatiossa. Toivon, että tämän tutkimuksen tulokset voidaan ottaa huomioon keskusteltaessa hajautetun johtajuuden toteutumisesta. Toivon myös, että tämän tutkimuksen myötä yksikön varajohtajuutta aletaan kehittää koko kaupungissa.

Tutkimuksen rajoituksia ja jatkotutkimuskysymykset

Varhaiskasvatuksen yksiköiden varajohtajuuden ulottuvuudet ovat edelleen melko tutkimaton aihepiiri. Aiheesta ei ole vielä valmistunut yhtään väitöskirjatasoista tutkimusta, joskin aihetta on osittain tuotu esiin joissain jaetun johtajuuden tutkimuksissa. Tässä tutkimuksessa tarkastelin sekä yksikön johtajan että varajohtajan näkemyksiä varajohtajuuden toteutumisesta. Vaikkakin tulokset eivät sellaisenaan ole siirrettävissä muihin varhaiskasvatuksen organisaatioihin, voivat ne tarjota näkökulmia muiden kuntien varhaiskasvatuksenorganisaatioille tarkastella varajohtajuuskäytäntöjen toteutumista. Hajautetun johtamisen lisääntyessä jaettu johtajuus ja varajohtajuuden merkitys varhaiskasvatuksen yksiköissä tulee nousemaan merkittävään asemaan. Jatkotutkimusaiheena olisi kiinnostavaa tutkia, miten selkeytetyt tehtävänkuvat vaikuttavat varajohtajan tehtäviin. Varajohtajan tehtävänkuvan selkeyttäminen yhtenäistäisi koko kaupungin varhaiskasvatuksen johtamista, joten olisi mielenkiintoista tutkia tulevaisuudessa kuinka varajohtajat ja koko varhaiskasvatus yksikkö hyötyvät selkiytetyistä varajohtajan tehtävänkuvista. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia hajautettujen yksiköiden johtajuusjärjestelyjä ja niiden onnistumista.

Varhaiskasvatuksen yksikön varajohtajuuden onnistuminen on olennainen osa varhaiskasvatuksen arjen sujumista. Vahvistamalla varajohtajan roolia on mahdollisuus toteuttaa laadukasta varhaiskasvatuksen johtamista. Varhaiskasvatuksen yksikön johtaja on suurien paineiden alla: heillä on iso työmäärä ja paineita sekä henkilöstön että työnantajan puolelta, perheiden ja lasten tarpeita ja toiveita unohtamatta. Yksikön varajohtajan kanssa johtaja voi jakaa tunteitaan ja ajatuksiaan. Olemme ammatissa tottuneet tiimityöhön ja yhdessä tekemiseen. Varajohtaja ei kuitenkaan ole johtajan ainoa tiimin jäsen, vaan koko yksikön henkilökunta yhdessä vaikuttaa siihen, millainen varhaiskasvatuksen yksikkö on. Tämä on yhteistyötä, ei pelkästään johtajuutta. Johtajan tehtävä on myös kuunnella ja reagoida työyhteisön toiveisiin ja tarpeisiin. Vaikka johtaja ohjaa laivaa, pitää myötäillä myös aaltoja, jotta varhaiskasvatustoiminta sujuu.

LÄHTEET

- Aaltonen, R. 1989. Naturalistinen paradigma evaluaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Oksanen (toim.) Kriittinen ajattelu aikuiskasvatuksessa. Kansanvalistusseura. Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki: Kansanvalistusseura, 145–163.
- Akselin, M-L. 2013. Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1807.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Blase, J. & Blase, J. 2000. Effective instructional leadership. Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. Journal of Educational Administration 38(2), 130–141.
- Colmer, K. 2008. Leading a learning organisation: Australian early years centres as learning networks. European Early Childhood Education Research Journal 16(1), 107–115.
- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. Early Childhood Professionals – Leading today and tomorrow. Marrickville: Elsevier.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Estola, E. 1999. Varhaiskasvatus lastentarhanopettajan silmin - narratiivis-elämäkerrallinen tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus, 131–148.
- Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1914.
- Gibbs, A. 1997. Focus Groups. Social Research Update.
<http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU19.html>
- Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 375.

- Halttunen, L. 2013. Determination of Leadership in Day Care Organisation. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*, 97–110.
- Heikka, J. 2014. *Distributed pedagogical Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press. *Acta Universitatis Tamperensis* 1908.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2010. Eeva Hujala's contribution to early childhood leadership study - Key achievements and future visions for research co-operation between Australia and Finland. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus – professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 99–106.
- Heikkinen, H.T.L. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS -kustannus, 143–159.
- Hiles, D. & Cermák, I. 2008. *Narrative Psychology*. C. Willing & W. Staiton-Rogers (toim.) *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology*. London: Sage, 147–165.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hujala, E. 2013. Contextually defined leadership. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd. (toim.) *Researching Leadership in early Childhood Education*. Tampere University Press, 47–60.
- Hujala, E. & Eskelinen, M. 2013. Leadership Tasks in Early Childhood Education. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd (toim.) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere University Press, 212–233.
- Juuti, P. 2013. *Jaetun johtajuuden taito*. Juva: PS-kustannus.
- Juuti, P. 2005. *Toivon johtaminen. Aavaranta – sarja*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.

- Kupila, P. (2007). "Minäkö asiantuntija?" Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 302.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kärkkäinen, M. 2005. Yhteisöllinen johtaminen esimiehen työvälinaana. Helsinki: Edita.
- Laitinen, H. 1998. Tapaustutkimuksen perusteet. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 55. Kuopio.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005.
- Lastentarhanopettajaliitto. 2004. Päiväkodin johtaja on monitaituri. Tutkimusraportti. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto.
- Lastentarhaopettajaliitto. 2007. Päiväkodin johtajuus huojuu. Tutkimusraportti. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltonen & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 46–69.
- Muijs, D. Aubrey, C. Harris, A. & Briggs, M. 2004. How do they manage?: A review of the research on leadership in early childhood. *Journal of Early Childhood Research* (2), 157–169.
- Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Lapin yliopisto. *Acta Universitatis Lapponiensis* 25.
- Noor, K.B.M. 2008. Case study: A strategic research methodology. *American Journal of Applied Sciences* 5(11), 1602–1604.
- Northouse, P.G. 2007. *Leadership Theory and Practise*. 6th ed. United States of America: Sage.
- Ristikangas, M-R. & Ristikangas, V. 2010. *Valmentava johtajuus*. Helsinki: WSOY.
- Rodd, J. 2006. *Leadership in early childhood*. 3rd edition. Maidenhead: Open University Press.
- Ropo, A. Eriksson, M., Sauer, E., Lehtimäki, H., Keso, H., Pietiläinen, T & Koivunen, N. 2005. *Jaetun johtajuuden särmät*. Helsinki: Talentum.

- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22-56.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2001. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Hyväs-kylä: PS-kustannus, 158-169.
- Soukainen, U. 2015. Johtajan jäljillä – Johtaminen varhaiskasvatuksen hajaute-tussa organisaatiossa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Turku: Turun yliopisto. Annales Universitatis Turkuensis 400.
- Spillane, J. 2005. Distributed leadership. The Educational Forum 69(2), 143-150.
- Spillane, J.P., Halverson, R. & Diamond, J.B. 2004. Towards a theory of leader-ship practise: a distributed perspective. Journal of Curriculum Studies 36(1), 3-34.
- Söyrinki, T. 2010. Varhaiskasvatuksen johtajuus – yhteinen prosessi. Tampereen yliopisto. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Pro gradu-tutkielma.
- Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut – millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaiku-tus. Tampere: Vastapaino, 223-241.
- Venninen, T. 2007. "Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan ääneen mitä ajattelen": ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päivä-kodin työtiimeissä. Helsinki: Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Väitöskirja 282.
- Yin, R. 1994. Case study research. Design and methods. Second edition. Thou-sand Oaks: Sage.

LIITTEET

LIITE 1

FOCUS GROUP – HAASTATTELUN TEEMAT

Määrittely

Mitä päiväkodin varajohtajuus tarkoittaa?

Jaettu johtajuus

Mitä pedagogisen johtamisen tehtäviä voidaan jakaa päiväkodin johtajan ja päiväkodin varajohtajan kesken?

Mitä muita tehtäviä voidaan jakaa päiväkodin johtajan ja päiväkodin varajohtajan kesken?

Miten varajohtaja toimii päiväkodin johtajan tukena?

Millaisista asioista voi varajohtaja päättää itsenäisesti?

Toteuttaminen

Miten päiväkodin varajohtaminen toteutuu päiväkodin arjessa?

Millainen työnkuva varajohtajalla on?

Millaisia sopimuksia varajohtajan tehtävistä on tehty yksikössänne, mm. kuinka paljon aikaa varajohtaja käyttää varajohtajan tehtäviin?

Millaiset rakenteet tukevat varajohtajuuden toteutumista päiväkodissänne?

Millaisia haasteita päiväkodin varajohtajuuden toteutumisessa on?

Kuinka mielestäsi varajohtajan tehtävien yhdistäminen lapsiryhmässä toimimiseen onnistuu?

Mitä toiveita ja odotuksia sinulla on varajohtajuuden toteuttamisessa?

Kaipaatko muutoksia tämän hetkiseen tilanteeseen työnjaossa, perehdytyksessä tai työtehtävien sopimisessa? Kuinka kehittäisit päiväkodin varajohtajuutta?

LIITE 2

KIRJOITELMA PÄIVÄKODIN VARAJOHTAJUUDESTA

Tämän kirjoitelman avulla pyrin saamaan tietoa tutkimukseeni osallistuvien ajatuksia ja näkemyksiä päiväkodin varajohtajuudesta sekä sen toteutumisesta päiväkodeissa. Laita kirjoitelmaan oma nimesi. Tutkimuksen analysointi vaiheessa jokaisen tutkimukseen osallistuneen henkilöllisyys häivytetään pois.

Vastaa seuraaviin kysymyksiin vapaamuotoisesti 1-2 sivua ja lähetä kirjoitelmasi minulle sähköpostilla (anu.vartiainen@kuopio.fi) tai postimerkillä varustetulla palautuskuorella 12.5.2015 mennessä.

1. Mitä jaettu johtajuus mielestäsi tarkoittaa päiväkodin johtajan/ päiväkodin varajohtajan työnkuvassa?
2. Miten olet päiväkodin johtajana perehdyttänyt varajohtajaasi/ millaista perehdytystä olet varajohtajana saanut päiväkodin johtajalta?
3. Onko joku muu perehdyttänyt päiväkodin varajohtajaa tehtäviinsä?
4. Millaisia asioita varajohtajan perehdytys on pitänyt sisällään?
5. Onko varajohtajan työnkuvasta tehty selkeitä sopimuksia? Onko sopimukset tehty kirjallisesti?
6. Mitä varajohtajan työnkuvaan kuuluu päiväkodin johtajan/ päiväkodin varajohtajan näkökulmasta?

LIITE 3

Analyysin eteneminen

Esimerkki	Teema	Alakategoria
<p>H: ”.. että kun siellä esimerkiksi työvuorojen suunnittelussa varajohtaja välillä sanoo, että te juuri tästä viimeksi sanoitte, että tarvii siellä väkeä ja että se en ole minä joka ainoastaan sanoo... että mihin se vuoro perustuu... mahdollistetaan pienryhmätoiminta jne. kun ne työvuorot oikeesti suunnitellaan...” (pkj5)</p>	<p>- Pedagoginen tuki</p>	<p>- Vertaistuki - Yhteinen pedagoginen linjaus</p>
<p>H: ”Huono omatunto, kun olet ryhmässä ja tiit että siellä olisi asioita tehtävänä ja että ne ois oltava tehty...” (vj1)</p>	<p>- Ajan käyttö</p>	<p>- Henkilökohtainen ajankäyttö - Resurssit lapsiryhmässä toimimiseen</p>
<p>K: ”Perehdytys päiväkodin varajohtajan tehtäviin on kaikin puolin ollut huonoa... Olisin toivonut selkeää kirjallista sopimusta työtehtävistä, jotka minulle kuuluivat.” (vj5)</p>	<p>- Sopimukset</p>	<p>- Kirjallinen sopimus - perehdytys ja koulutus</p>