

PÄIVÄKODIN JOHTAMISEN HAASTEET

Haastattelututkimus päiväkodin johtajien työstä ja koulutuksesta

Anne-Mari Jokiranta

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Varhaiskasvatuksen laitos

Kevät 2001

TIIVISTELMÄ

Päiväkodin johtajan työ on monimuotoista ja vaativaa. Kuitenkin päiväkodin johtajat tekevät tätä vaativaa työtään kasvattajan taustoillaan ilman erillistä johtajuuskoulutusta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää päiväkodin johtajien persoonallisten ja henkilökohtaisten arvojen ja kokemusten kautta heidän työkuultuuriaan, työtehtäviään, koulutustaustojaan sekä koulutustarpeitaan. Tutkimuksen pääongelmat olivat: Mitä päiväkodin johtajien työhön kuuluu ja millaista koulutusta päiväkodin johtajat tarvitsevat?

Aineisto kerättiin haastatteleamalla kuutta päiväkodin johtajaa. Haastattelut etenivät etukäteen tehtyjen teemojen avulla. Teemat toimivat haastattelun kehyksenä eikä niitä noudatettu tarkasti tietyssä järjestyksessä. Haastatteluissa oli viisi teema-aluetta, joiden pohjalta oli tehty kysymyksiä. Teemat olivat johtajan työ, johtajuus, koulutus, koulutuksen laatu ja koulutuksen kehittäminen. Aiheesta ei ollut valmiita hypoteeseja, vaan tulkinnat tehtiin aineiston pohjalta.

Keskeisin tulos oli se, että päiväkodin johtajilla on useita erilaisia työtehtäviä esimerkiksi henkilöstöjohtaminen, asiakaspalvelu, hallinnolliset tehtävät, kiinteistönhoidon, ruokapalveluiden ja siivouksen toimimisesta huolehtiminen, yhteistyö eri tahojen kanssa ja osalle päiväkodin johtajista kuuluu myös työ lapsiryhmässä. Useiden erilaisten työtehtävien takia heiltä vaaditaan monenlaisia taitoja, kuten organisointi- ja koordinointi taitoja, johtamistaitoja, asiakaspalvelutaitoja, vuorovaikutustaitoja, yhteistyötaitoja sekä asiantuntijuutta varhaiskasvatuksesta. Suomessa ei kuitenkaan kouluttauduta varsinaisesti päiväkodin johtajan työhön. Työssä toimii lastentarhanopettaja, sosiaalikasvattaja tai muu henkilö, jolla on tehtävään soveltuva korkeakoulututkinto sekä tehtävän edellyttämä perehtyneisyys. Erityispäiväkodin johtajalla tulee olla erityislastentarhanopettajan tutkinto. Erillistä johtajuuskoulutusta on harvoin tai se on työnantajan määräämää. Esimieskoulutusta on liian vähän päiväkodin johtajan vaatimaan työhön verraten. Myös muunlaista koulutusta tarvitaan lisää esimerkiksi palvelualaan, vuorovaikutukseen ja organisaatioihin liittyvää koulutusta. Koulutuksen tulisi olla säännöllistä ja jatkuvaa yhteiskunnassa ja päivähoidossa tapahtuvien muutosten takia.

Tutkimuksen avulla onnistuttiin saamaan tietoa päiväkodin johtajien työtehtävistä ja sisällöistä. Lisäksi saatiin tietoa siitä millaista koulutusta päiväkodin johtajat tarvitsevat.

Avainsanoja: päivähoito, johtaminen, johtajuus, koulutus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 PÄIVÄHOITO	8
2.1 Päivähoidon tavoitteet	8
2.2 Organisaatio	10
2.2.1 Organisaatiokulttuuri	12
2.3 Päivähoidon henkilöstön ja päiväkodin johtajien kelpoisuus.....	14
3 JOHTAJUUS JA JOHTAMINEN	16
3.1 Päiväkodin johtaminen	20
3.2 Johtajuus muutoksessa.....	23
4 TUTKIMUKSEN ONGELMAT.....	26
5 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT JA ANALYYSI.....	27
5.1 Tutkimuksen kvalitatiivisesta ja etnografisesta luonteesta.....	27
5.2 Haastattelut tutkimuksessa	29
5.3 Teemahaastattelu	30
5.3.1. Haastateltavat.....	33
5.4 Eettiset näkökulmat	34
5.5 Laadullisen aineiston analyysi.....	34
5.5.2 Aineiston järjestäminen ja koodaus.....	38
5.6 Luotettavuus	40
6 TULOKSET	43
6.1 Johtajan työ.....	43
6.1.1 Päiväkodin johtajan työtehtävät.....	43
6.1.2 Työssä viihtyminen	47
6.2 Johtajuus	49
6.2.1 Johtajuuden taitoja ja ominaisuuksia.....	49
6.2.2 Päiväkodin johtajien mielipiteitä omista taidoistaan ja ominaisuuksistaan ..	51
6.2.3 Päiväkodin johtajaksi ryhtyminen	52
6.3 Organisaatio.....	53
6.4 Koulutus	54
6.4.1 Johtajuuskoulutus	54
6.4.2 Koulutuksen sisällöt	55
6.4.3 Koulutuksen kehittäminen.....	56
7 POHDINTA.....	58
LÄHTEET.....	70
LIITTEET.....	73

1 JOHDANTO

Päivähoidossa on tapahtunut viime vuosien aikana kehitystä ja *muutosta*. Siellä olevien johtajien rooli ja työtehtävät ovat muuttuneet vaativammiksi. Päiväkodin johtajan työ on vastuullista jo siinä mielessä, että työn kohteena ovat lapset ja heidän tulevaisuutensa. Työn tulokset eivät näy heti, mutta ovat hyvin merkittäviä koko yhteiskunnan kehittymisen ja tulevaisuuden kannalta. Lisäksi päiväkodin johtajan tulee huolehtia siitä, että työn laatua kehitetään ja että asiakkaat ovat tyytyväisiä saamaansa palveluun.

Organisaation tulee vastata tarvetta ja selviytyä yhä kiristyvässä kilpailussa. Kasvion (1996) mukaan työelämän organisaatioiden kasvu on merkinnyt eriasteisten johtamistehtävien jatkuvaa lisääntymistä. Samaan aikaan vallitsevat johtamiskulttuurit ovat Kasvion mukaan läpikäyneet suuria muutoksia. Muutoksen tarve on Juutin (1996, 246) mukaan syntynyt toisaalta organisaation tuottavuuteen ja kilpailukykyyn liittyvistä seikoista ja toisaalta työelämän laatuun liittyvistä seikoista. Muutokset vaikuttavat organisaatioihin, työyhteisöihin ja työmme sisältöihin.

Jotta muutosta hallittaisiin ja voitaisiin hyödyntää, tarvitaan organisaatioihin johtajia. Johtajuudella ja johtamisella on suuri merkitys organisaation toimintaan. Lahti-Kotilaisen (1996, 259) mukaan johtajan työ muuttuu entistä enemmän kasvattajan, kouluttajan ja valmentajan työksi. Johtajan keskeinen tehtävä on Hermansin (1995, 217) mukaan muutoksen näkijän rooli. Pässilän ja Niinikurun (1993, 134) mukaan johtajan rooli on myös muutoksen mahdollisuuksien, tarpeiden ja aikataulujen selvittäminen. Johtajan täytyy Pässilän ja Niinikurun mukaan kyetä myös käsittelemään muutosvastarintaa.

Suomalaisyrityksille ja -organisaatioille on varsin tavanomaista ilmoittaa kilpailutekijäkseen *laatu*. Laadun merkityksen kasvu maailmalla on tuonut niin meidät kuin monet muutkin maat sen tosiasian eteen, että osaamisemme kehittämistä on suunnattava myös tälle alalle. (Anttonen, Helakorpi, Juuti, Summa ja Suonperä 1995, 52.) Laatuun liittyy useita ominaisuuksia ja tunnusmerkkejä tarkastelunäkökulman mukaan. Lecklinin (1999, 23-24) mukaan ne ovat asiakastyytyväisyys, suoritustason nostaminen, kehittyminen, virheettömyys, sekä laadun soveltuminen käyttötarkoitukseen.

Laadun kehittäminen on myös päivähoidon alalla keskeisessä asemassa. Päivähoidon laadun arvioinnin keskeisimmäksi päämääräksi nousee pyrkimys päivähoidon kasvatustoiminnan kehittämiseen ja laadukkaan toiminnan ylläpitämiseen, laadunhallintaan. EU:n julkaisemat laatutavoitteet osoittavat, että päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatua, laadun arviointia ja kehittämistä ei voi jättää yksinomaan erilaisten toimijoiden subjektiivisten näkemysten varaan. Varhaiskasvatuksen tutkimuksen ja asiantuntijoiden tehtävänä on asettaa laadun arvioinnille ja sen kehittämiseksi tietyntyyliset linjaukset tai raamit jotka palvelevat arjen toimintaa ja sen arviointia osallistujien omasta näkökulmasta. Laadun ollessa keskeinen asia organisaatiossa tulee sitä myös johtaa. Se asettaa omat vaatimuksensa päiväkodin johtajalle. (Hujalan, Puroilan, Parrila-Haapakosken ja Nivalan 1998.)

Päiväkodin johtajan työ on hyvin samankaltaista kuin rehtorin työ koulussa, koska molemmat tekevät työtä yhteisössä, jossa toimitaan lasten edun parhaaksi ja vanhempien kanssa tehdään yhteistyötä. Organisaation hierarkia on molemmissa matala ja työtä tehdään usein tiimeissä. Koulussa ja päiväkodissa vaaditaan johtajilta myös *pedagogista johtajuutta*. Pedagogisen johtamisen tavoitteena on Anttosen ym. (1995, 119) mukaan koulun kehittyminen itseuudistuvaksi. Se tarkoittaa heidän mukaansa koulun sisäistä valmiutta muutokseen siten, että sen toiminnat ja työmuodot mahdollistavat jatkuvan kasvun ja kehittymisen Pässilä ja Niinikuru (1993, 9) jakavat koulun johtamisen neljään eri ulottuvuuteen. Nämä ulottuvuudet ovat asiakkaat ja henkilöstö, hallinto ja talous, pedagoginen ohjanta sekä koulun kehittäminen ja muutos. Johtajan tehtäviä koulussa ovat Tukiaisen (1999, 14-15) mukaan johtaminen, ohjaus, peruskoulun opetus- ja kasvatustyön valvonta sekä erikseen määrätyt hallinto-taloudenhoito- ja opetustehtävät. Tukiaisen mukaan rehtorilla on myös vastuu koko koulun toiminnasta. Samanlaisia ulottuvuuksia löytyy päiväkodin johtamisesta. Kasvatusyhteisön johtaminen on vaativaa ja vastuullista. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin selvittää mahdollisimman tarkasti mitä kaikkea päiväkodin johtajan työhön kuuluu. Tarkoituksena on myös selvittää millaista koulutusta päiväkodin johtajat tarvitsevat selviytyäkseen näistä tehtävistä. Valmiita hypoteeseja aiheesta ei ole.

Konteksti, jossa päiväkodin johtaja työskentelee on päivähoito. Päivähoito taas on *varhaiskasvatusta*. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen kasvua ja kehitystä syntymästä oppivelvollisuusikään. Lapsen keskeiset kasvun ja kehityksen ympäristöt määräytyvät vanhempien ja kodin sekä yhteiskunnassa vallitsevien hoitojärjestelyjen kautta. Ne ilmenevät sosiaalisena, kulttuurisena sekä aineellisena ympäristönä. Ne mahdollistavat lapsen sosialisoinnin yhteisönsä. (Välimäki 1999, 25.) Varhaiskasvatuksen katsotaan kattavan ikävuodet syntymästä kahdeksan vuoden ikään. Kodin ulkopuolinen varhaiskasvatus voidaan jakaa ennen oppivelvollisuuskoulua ajoittuvaan esiopetukseen ja alkuopetukseen peruskoulun 1-2 luokilla. Esiopetustermiä on käytetty yleisemmin 6-vuotiaiden opetuksesta, mutta nytemmin esiopetus termiä on alettu käyttämään myös 3-6 vuotiaiden opetuksesta. Esiopetus kattaa koko alle kouluikäisten ikäluokan varhaiskasvatuksen. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski ja Nivala 1998, 1-2.)

Päivähoidon yhteiskunnallinen merkitys on Huttusen (1989, 17, 20, 27-28) mukaan se, että se on yksi tärkeimmistä lapsiperheille tarjottavista sosiaalipalveluista. Päivähoidon tehtäväalueet ovat Huttusen mukaan lapsen kehitystarpeista lähtevän päivähoito-antaminen lapsille, vanhempien tukeminen lasten kasvatustehtävissä ja yhteistyö muiden lasten ja perheiden hyvinvoinnista vastaavien kanssa

Varhaiskasvatus luo perustan ihmisen inhimilliselle kasvuille, elinikäiselle kasvatukselle ja koulutukselle. Tämän vuoksi kiinnitetään erityistä huomiota alle oppivelvollisuusikäisten lasten kasvuolosuhteisiin. (Sosiaalhallitus 1984, 1.)

Päivähoito on kehittynyt ja muuttunut vuosien saatossa paljon. Teollistumisella on ollut suuri vaikutus muutokseen. Auvisen (1980,48) mukaan teollistumisen myötä työ yhteiskunnallistui eli työ siirtyi suoritettavaksi kodin ulkopuolelle. Auvisen mukaan naiset siirtyivät yhä enemmän kodin ulkopuolelle töihin ja tämän takia tarvittiin myös enemmän lastenhoitopaikkoja. Hoidotta jääneet lapset muodostivat Auvisen mukaan sosiaalisen ongelman.

Englannissa perustettiin jo 1700-luvulla kouluja pienille ja köyhille lapsille. Ne toimivat samalla lasten hoitopaikkoina. Suomessa ensimmäinen pikkulasten koulu perustettiin Kokkolaan 1839 ja seuraavana vuonna Helsinkiin. Pikkulastenkoulujen alkuunpanijoina oli yleensä sivistyneistö ja ylläpitäjänä taas olivat usein rouvasväen yhdistykset. (Välimäki 1999, 79-81.)

Lastentarhatoiminnan perustaja oli Saksalainen Friedrich Fröbel (1782-1852). Hän perusti ensimmäisen lastentarhan vuonna 1840. Sen kantavana ajatuksena oli, että lapsen elämään kuuluvat leikki ja toiminta. Hän korosti myös luonnollista kehitystä ja omatoimisuutta. (Sosiaalhallitus 1988, 10.) Lastentarha nimellä Fröbel tahtoi erottaa uuden toiminnan koulusta. Fröbelin ajatuksenaan oli, että lasten hoitaminen ja kasvattaminen oli verrannollista puutarhurin työhön. Lastentarhan perustamisen alkuajoina Saksassa annettiin julkilausuma jonka mukaan valtion tulee järjestää kaikille lapsille yhtenäinen kotikasvatusta täydentävä esiaste. Lastentarha nähtiin pohjana kouluun menemiselle ja osaksi kasvatus- ja koulutusjärjestelmää. (Välimäki 1999, 84.)

Suomen lastentarhatoiminnan isänä pidetään Uno Cygnaeusta (1810-1888). Hän toi Suomeen lastentarhan ja Fröbelin kasvatuseriaatteet. Fröbelin mielestä lastentarhat eivät saisi olla vain sivistyneen keskisäädyn etuoikeus vaan myös työläisnaisten lapsista pitäisi pitää huolta heidän olleessa ansiotyössä. Varsinainen lastentarhatoiminta alkoi Suomessa 1888, kun Hanna Rothman perusti yksityisen lastentarhan Helsinkiin. Hänen työparinaan toimi 1890- lähtien Elisabeth Alander. (Ruuskanen 1980, 65- 66.) Rothmanin käynnistäessä lastentarhaa Suomessa teollistuminen ja palkkatyöläistyminen oli edennyt ja lasten hoidon tarve oli todellista kaupunkipaikkakunnilla. (Välimäki 1999, 98- 101.)

1970-luvun alussa Suomessa todettiin Välimäen (1999,45) mukaan, että vanhempien velvollisuudet perheissä lapsia kohtaan ovat raskaat, koska sukulais- ja naapuriapu ovat hävinneet. Kun kilpailu työelämässä kiristyy, rasitus perheissä kasvaa. Päivähoito antaa Välimäen mukaan molemmille vanhemmille mahdollisuuden käydä töissä. Se vaikuttaa myös taloudelliseen huoltokykyyn. Päiväkoti voi muodostaa Välimäen mukaan sosiaalisten kontaktien ja toimintojen keskuksen ja päiväkotitoiminta voi edistää lapsen luonteen kehitystä pedagogisten tavoitteiden avulla.

1970- luvulla alettiin perustaa yhä enemmän isoja päiväkoteja. Tämä lisäsi henkilöstön määrää ja näin myös johtajan henkilöstöhallinnon osuutta. Päivähoitolain myötä seuranta- ja valvontajärjestelmä kehittyi, mikä lisäsi johtajan hallinnollisia tehtäviä. Johtajan tehtävien lisääntyessä alettiin suurimpiin päiväkoteihin perustaa ns. hallinnollisten johtajien virkoja. Aluksi hallinnollisten johtajien virkoja perustettiin 100 hoitopaikkaa käsittäviin päiväkoteihin ja vuodesta 1981 sosiaalhallitus suositteli, että 70 hoitopaikkaa käsittelevissä päiväkodeissa olisi hallinnollinen johtaja. (Sosiaalhallitus 1988, 2-3.)

Päivähoidon varhaiskasvatustyö on kokonaisvaltaista ja perustuu lakisääteisiin kasvatustavoitteisiin. Päivähoito kuuluu sosiaalialan työhön. Sosiaalialan työssä tuetaan ihmisten arkielämää. Sillä tarkoitetaan erilaisia ohjaus, neuvonta, huolenpito ja hoidon tehtäviä. Pääasiassa työ on asiakastyötä jolloin työtilanteet ovat tavalla tai toisella ihmissuhteita. Sosiaalihuollon eri tehtäväalueita ovat muun muassa sosiaalityö,

vanhustenhuolto, vammaispalvelu, kehitysvammahuolto, lastensuojelu, päihdehuolto ja pakolaisten vastaanotto. Sosiaalialan suurin työllistäjä on päivähoito. (Työministeriö 1996, 5, 11, sosiaalhallitus 1988, 1.)

Teoria osuudessa käsitellään päivähoitoa ja päivähoidon tavoitteita. Päivähoidon lisäksi tutustutaan organisaatio käsitteeseen eli mikä organisaatio on ja millaiset asiat siihen ja sen muodostumiseen vaikuttavat. Lisäksi käsitellään päivähoitoa organisaationa. Olemmainen osa organisaatiota on organisaatiokulttuuri, koska se vaikuttaa työn tekemiseen ja ilmapiiriin työpaikalla. Johtajan yksi tärkein tehtävistä onkin organisaatiokulttuurin luominen tarkoituksenmukaiseksi. Päivähoito on organisaatio, jossa työskentelee monenlaisia ammattikuntia ja se tekee päiväkodin johtajan työstä vieläkin vaativamman.

Lisäksi teoria osuudessa selvitetään johtamisen ja johtajuuden käsitteitä sekä sitä mitä johtajuus on päivähoidossa. Käsitteitä johtaminen ja johtajuus ei tulisi sekoittaa keskenään, koska niillä on omat merkityksensä. Kiesiläisen (1994) mukaan näiden käsitteiden sekoittaminen ja samana pitäminen on vaikeuttanut johtajien kehittymistä tehtävässään. Kiesiläisen mukaan yhteisö tarvitsee johtajuutta kehittyäkseen ja johtajuuden tulee olla kehitysvaiheelle sopivaa. Tässä tutkimuksessa selvitetään myös erilaisia johtamisen muotoja sekä päivähoidon johtamista. Tarkastelun kohteena on myös muutos, koska se vaikuttaa johtajan työhön. Johtaja on se joka auttaa muun henkilökunnan kohtaamaan muutosta. Tutkimuksessa sivutaan myös naisjohtajuutta, koska päiväkotien johtajat ovat yleisimmin naisia.

Johtajan työhön kuuluu asiakaspalvelua. Asiakkaita ovat pääasiassa lapset ja heidän vanhemmat. Pässilän ja Niinikurun (1993, 12) mukaan koulujen asiakasryhmien määrittely ei ole helppoa, kun otetaan huomioon myös koulun ylläpitäjä, siis kunta tai yhteiskunta, ehkä jossakin määritelmässä myös talouselämä, yritykset ja teollisuus. Johtajan asiakkaita ovat heidän mukaansa kaikki mainitut ja lisäksi koulun henkilöstö, siis opettajat, siivoajat, keittäjät, kanslisti ja vahtimestari. Kaikki odottavat tietynlaista asiakaskontaktia. Johtajan kautta hakevat Pässilän ja Niinikurun mukaan kontaktia myös eri järjestöt ja vaikuttajapiirit. Myös päiväkoteja ylläpitää yleensä kunta ja päiväkodin johtajalla on samanlaiset asiakasryhmittymät kuin koulun rehtorilla. Päiväkodin johtaja vastaa päiväkotinsa toiminnasta ja tavoitteisiin pääsemisestä. Tällöin johtaja on vastuussa siitä, mitä henkilökunta tekee. Päiväkodin johtajalle kuuluu myös hallinnollisia tehtäviä, jotka ovat lisääntyneet viime vuosien aikana. Lisäksi päiväkodin johtaja tekee yhteistyötä useiden eri tahojen kanssa. Näitä päiväkodin johtajan työtehtäviä selvitetään tutkimuksessa mahdollisimman tarkasti. Tutkimuksessa käsitellään myös työtehtävistä nousseita muita johtamiseen liittyviä asioita, kuten roolit ja taidot joita päiväkodin johtaja tarvitsee työssään.

Johtajilta vaaditaan monenlaisten tietojen ja taitojen hallintaa. Muuttuvissa organisaatioissa niitä syntyy lisää. Tässä tutkimuksessa selvitetään, mitä ovat ne taidot ja tiedot, joita päiväkodin johtajat tarvitsevat. Johtajien työtehtävien, roolien, taitojen sekä ominaisuuksien tarkastelun kautta saadaan vastauksia siihen, mitä asioita tulisi ottaa huomioon päiväkodin johtajien koulutuksessa. Päiväkodin johtajan työn kehittäminen on tärkeää, koska sillä on vaikutusta päivähoidon laatuun ja sitä kautta lapsiin.

2 PÄIVÄHOITO

2.1 Päivähoidon tavoitteet

Lasten päivähoidolla tarkoitetaan lain 1§ mukaan lapsen hoitoa tätä tarkoitusta varten perustetussa laitoksessa, josta käytetään nimitystä päiväkotia, lapsen hoitoa yksityiskodissa tai muissa perheenomaisissa olosuhteissa, josta käytetään nimitystä perhepäivähoito ja hoitokodista nimitystä perhepäiväkoti sekä sisällä tai ulkona tapahtuvaa lasten leikin ja toiminnan ohjausta ja valvontaa tätä tarkoitusta varten varatussa paikassa tai alueella. (Koponen, Remes ja Salminen 1987, 8.)

Päivähoidon perustehtävä on muuttunut vuosien aikana. Muutosta on Kiesiläisen (1994, 13) mukaan tapahtunut virikkeiden jakamisesta kokonaiskasvatukseen. Hänen mukaansa monet uudet yhteistyötahot ovat suunnanneet työtä pois pelkästä lapsen kanssa työskentelystä. Nyt pyrkimyksenä on Kiesiläisen mukaan tiivis yhteistyö vanhempien, neuvolan, koulun, terveydenhuollon, lastensuojelun kanssa.

Päivähoidon tarkoituksena on huolehtia lapsen hoidosta ja kasvatuksesta, kun siihen on tarvetta. Tällaisia syitä ovat esimerkiksi lasten vanhempien työssä käynti tai opiskelu. Tärkein tehtävä päivähoidolla on tukea koteja heidän kasvatustehtävässään, mutta sen lisäksi päivähoidolla on myös muita tavoitteita. Päivähoidon on lisäksi tarjottava lapselle jatkuvat ja turvalliset ihmissuhteet ottaen huomioon myös kasvuympäristö. Päivähoidon tulee myös edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä yleisen kulttuuriperinteen mukaisesti ottaen huomioon lapset tarpeet. (Koponen, Remes ja Salminen 1987, 7.) Päivähoidon tulee Toivolan ja Virran (1989, 247) mukaan tukea myös lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Uskonnollisuudessa on kuitenkin kunnioitettava vanhempien vakaumusta. Lisäksi päivähoidon tulee tukea Toivolan ja Virran mukaan lapsen kasvua yhteisvastuuseen ja rauhaan sekä elinympäristön vaalimiseen.

Päivähoidon kasvatukselliseen tehtävään kuuluu myös kouluvalmiuksien antaminen. Esikoulun tehtävänä on esiopetuksen antaminen. Esiopetusta annetaan 6-vuotiaille päivähoidossa tai peruskoulun yhteydessä. Esikoulun tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kehitystä ja parantaa heidän oppimisedellytyksiään peruskoulun kasvatus- ja opetustoiminnan tavoitteiden mukaisesti. Esikoulu voi toimia sekä peruskoulun alasteen yhdysluokassa tai erillisenä esiluokkana. (Koponen, Remes ja Salminen 1987, 6.)

Kunnallista päivähoitoa voivat saada kodin ulkopuolella ansiotyössä käyvien, yrittäjien, opiskelijoiden sekä sairauden tai muusta syystä lasten hoidosta estyneiden vanhempien lapset. Päivähoitopaikkoja on kunnissa liian vähän joten etusijalla ovat sosiaalisista tai kasvatuksellisista syistä päivähoitoa tarvitsevat lapset. Alle 3- vuotiaiden lasten vanhemmilla on oikeus saada valintansa mukaan lapselle kunnan järjestämä päivähoitopaikka tai kotihoidontukea. Sen takaa laki pienten lasten päivähoidosta, joka astui voimaan 1.1.1990. Monet kunnat maksavat myös kuntalisää. Sen tarkoituksena on helpottaa kunnan päivähoitotilannetta. (Nyqvist, Ojanen ja Tulkki 1991, 121.)

Päivähoitoasetuksen 2 § mukaan on etusija varattava päivähoitoon valittaessa erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseville lapsille. Päivähoito tulisi ensisijaisesti järjestää muiden lasten kanssa samalla ottaen huomioon heidän erityisohjauksensa. Suomeen palaavien siirtolaisperheiden lasten hoitoa tulisi myös edistää. Lisäksi tulisi kiinnittää huomiota vähemmistöryhmien (kielelliset vähemmistöt, saamelaiset, mustalaiset, pakolaiset jne.) lasten päivähoitoon. (Sosiaalhallitus 1984, 3.)

Päivähoitolain mukaan lasten päivähoitoa on annettava sinä vuorokauden aikana, jona sitä tarvitaan. Muun muassa ilta- ja yöhoitoa tarvitsevan lapsen hoitoa voidaan järjestää joko perhepäivähoidossa tai päiväkodissa tai tarvittaessa kotona. Harvaan asutuilla alueilla tulisi tavallisen päivähoidon lisäksi varata myös näihin olosuhteisiin sovellettuja toimintamuotoja. Tällaisia voisivat olla esimerkiksi kiertävä päiväkotitoiminta, erilaiset leikin ja toiminnan ohjauksen muodot sekä kausiluonteinen toiminta päiväkodeissa ja perhepäiväkodeissa. (Sosiaalhallitus 1984, 5-6, 21.)

Vuonna 1936 annetun lastensuojelulain perusteella kunnan on perustettava tarpeen mukaan tai ylläpidettävä kotikasvatusta tukevia ja täydentäviä laitoksia. Kunnan on ryhdyttävä myös muihin sitä tarkoittaviin toimenpiteisiin tai avustettava sellaisia yksityisten järjestöjen tai henkilöiden perustamia laitoksia tai järjestämään toimintaa, jotka vastaavat tarkoitusta. Lastentarhat tulivat kunnissa huoltolautakunnan alaisuuteen. (Välimäki 1999, 118.)

Päivähoitoa ohjaavat erilaiset lait ja säädökset. Lasten päivähoidon järjestämisestä on säädetty laissa lasten päivähoidosta (36/1973), asetuksessa lasten päivähoidosta (239/1973) sekä laissa lasten kotihoidon tuesta (24/85) ja asetuksessa lasten kotihoidon tuesta (26/85). Lisäksi lasten päivähoitoa säätelee yleinen sosiaalihuollon lainsäädäntö. (Koponen, Remes ja Salminen 1987, 8.) Huhtikuussa 1973 tuli voimaan laki lastenpäivähoidosta (36/73). Sen mukaan lastenpäivähoidolla tarkoitetaan lapsen hoitoa sitä varten perustetussa laitoksessa, päiväkodissa, yksityiskodissa tai muissa perheenomaisissa olosuhteissa josta käytetään nimitystä perhepäivähoito ja hoitokodista perhepäiväkoti. Se on myös sisällä tai ulkona tapahtuvaa lasten leikin ja toiminnan ohjausta ja valvontaa tätä tarkoitusta varten varatussa paikassa tai alueella. (Hänninen ja Valli 1986.) Päivähoitolaki antaa Huttusen (1989, 29) mukaan kasvatukselle sisällöllisen suunnan ja sosiaalihuoltolaki määrittää toiminnan sosiaalipalveluluonteen ja periaatteet. Lainsäädäntö korostaa Huttusen mukaan vanhempien ensisijaisuutta kasvattajina. Tärkein asia on kuitenkin lapsen etu. Sitä taas valvoo lastensuojelulaki

Päivähoitolain kautta päivähoito muuttui sosiaalipalveluksi. Vuoden 1990 alusta kuntien on täytynyt järjestää vanhempien valinnan mukaan alle 3- vuotiaille lapsille hoitopaikka tai kodinhoidontuki, kun sairausvakuutuslaissa tarkoitettu äitiys- isyys- ja vanhempainraha päättyy. Tässä toteutui ns. subjektiivinen oikeus hoitopaikkaan. (Välimäki 1999, 153). Subjektiivinen oikeus ei Heikkisen (1998, 24) mukaan anna kunnille harkintavaltaa hoitopaikkojen järjestämisessä. Heikkisen mukaan kuntien on huolehdittava lain (11§) mukaan siitä, että kunnissa on lasten päivähoitoa niin paljon kuin kunnassa on tarvetta.

2.2 Organisaatio

Organisaatiolla on monta merkitystä. Organisaatiolla voidaan Gorpen (1984, 9) mukaan tarkoittaa esimerkiksi kaikenlaista *ihmisten välistä järjestettyä ja suhteellisen pysyvää toimintaa*. Tällöin tarkoitetaan esimerkiksi yritystä, hallinnollista yksikköä tai aatteellista yhdistystä. Toisaalta organisaatiolla voidaan Gorpen mukaan tarkoittaa *ihmisten yhteenliittymää*, jonka tarkoituksena on työskennellä yhteisen päämäärän hyväksi. Lisäksi organisaatiolla voidaan tarkoittaa Gorpen mukaan *tapaa, jolla eri työtehtävät on jaoteltu* ja jaettu eri ihmisten tai osastojen kesken. Organisaatio palvelee tiettyjä ulkoisia tarpeita, jotka määrittävät sen asiakkaat, yhteistyökumppanit ja kilpailijat. Organisaation toiminta perustuu johonkin asiaan, joka tekee jäsenten yhdessäolon oikeutetuksi. Tämä niin sanottu perustehtävä ilmaisee yleisellä tasolla perimmäisen syyn tai tarkoituksen organisaation olemassaololle ja toiminnalle. (Lönnqvist 1995, 7, 9.) Organisaatioksi voidaan Weberin (1978, 48) mukaan kutsua sellaisia *sosiaalisia suhteita*, jotka ovat joko suljettu tai rajoitettu ulkopuolisten näkökulmasta ja kun tietyt ihmiset ovat hyväksyneet organisaation säännöt.

Mintzberg (1983, 9-10) jakaa organisaation viiteen erilaiseen osaan. Ensinnäkin organisaatioista löytyy ihmiset, jotka suorittavat perustyön. He muodostavat *toiminnallisen ytimen*. Toiseksi organisaatiosta löytyy *strateginen huippu*, joka muodostuu johtajista. Kolmanneksi organisaatiossa on *keskialue*. Siellä olevat toimivat johdon ja työntekijöiden välissä. Neljänneksi organisaatiossa on *teknorakenne*, jossa toimii ideoita tuottavat ihmiset sekä viidentenä organisaatioista löytyy vielä *tukihenkilöitä*, jotka tuottavat palveluita.

Organisaatio määräytyy Mintzbergin (1983, 135,157-158,163,189,215,253-254) mukaan ympäristön vaatimuksista. Organisaatiolla voi hänen mukaansa olla ensinnäkin *yksinkertainen rakenne*, jolloin organisaatio on yleensä nuori ja pieni. Johto on tällaisessa organisaatiossa avainasemassa. Tällaisessa organisaatiossa on yleensä vähän sääntöjä tai suunnitelmia. Tämä organisaatiomalli soveltuu dynaamiseen ja vakaaseen ympäristöön sekä avoimeen kilpailutilanteeseen. Toiseksi organisaatio voi olla *byrokraattinen*. Mintzberg jakaa byrokratian mekaaniseen ja asiantuntija byrokraatiin. Mekaanisessa byrokratiassa avainasemassa on teknorakenne. Tyypillistä tällaiselle organisaatiolle on hierarkkinen rakenne, standardoidut vastuut, ja useat säännöt. Tämä organisaatio soveltuu vakaaseen ja yksinkertaiseen ympäristöön. Asiantuntijabyrokratiassa on Mintzbergin mukaan asiantuntijoita, joilla on koulutus joihinkin tiettyihin taitoihin. Tällaisia organisaatioita ovat esimerkiksi koulut, sairaalat ja sosiaalitoimistot. Kolmanneksi organisaatio voi olla *divisioonamuoto*. Tällöin organisaatio muodostuu useasta eri yksiköstä, jotka ovat oikeastaan itsenäisiä organisaatioita. Yksiköillä on kuitenkin yhteinen keskuspaikka. Tämä organisaatiomuoto soveltuu erikoistuneille markkinoille. Neljänneksi organisaatio voi Mintzbergin mukaan olla *adhokratia*. Tällainen organisaatio on orgaaninen, yhteistyötä ja asiantuntijuutta suosiva. Työt tehdään yleensä tilapäisissä ryhmissä.

Organisaatioita on sekä virallisia että epävirallisia organisaatioita. *Virallisella organisaatiolla* on täsmälliset päämäärät ja tavoitteet, joihin toiminta suuntautuu. Tehtävät sekä vastuu alueet on jaettu eri henkilöille ja henkilöillä on tehtävänimikkeet, jotka osoittavat henkilön aseman organisaatiossa. Tällaisia virallisia organisaatioita ovat

esimerkiksi oppilaitokset, sairaalat, seurakunnat ja erilaiset järjestöt sekä yhdistykset. Epäviralliset organisaatiot toimivat virallisten organisaatioiden sisällä eikä niillä ole järjestelmällisiä tavoitteita eikä selkeää työnjakoa. *Epävirallinen organisaatio* muodostuu ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta, ystävyys-suhteista sekä muista epävirallisista ryhmistä. Usein epävirallinen organisaatio koetaan kielteisenä, vaikka se usein tukee työyhteisön toimintaa. Sen kautta ihmiset saavat tukea ja tilaisuuden purkaa paineita. (Kangas 1995, 6, 8.)

Päiväkotitoiminta voi olla joko kunnallista tai yksityistä. *Yksityinen päiväkotitoiminta* on usein ns. ostopalvelutoimintaa. Yksityiset päiväkodit voivat olla esimerkiksi työnantajien, asukkaiden perustamien yhdistysten, henkilökuntayhdistysten tai yksityisen henkilön ylläpitämiä. Pääasiassa päiväkotitoiminta on kuitenkin *kunnallista*. Kuntien hallinnon perustana on kunnallislaki ja sen säädökset. Kunnan päätösvaltaa käyttää kunnanvaltuusto ja kunnanvaltuutetut valitaan kunnallisvaaleissa. Kunnan hallintoa johtaa kunnanhallitus, jonka jäsenet ja varajäsenet valitsee kunnanvaltuusto. Kunnanhallitus valvoo kunnan etua, edustaa kuntaa ja tekee sopimukset ja muut oikeustoimet kunnan puolesta ellei ohjeissa ole toisin määrätty. (Koponen, Remes ja Salminen 1987, 9, 39- 41.)

Päivähoidon organisaatiota voi verrata *oppilaitoksen organisaatioon*, koska näiden perustehtävät ja työyhteisöt ovat hyvin samankaltaisia. Koulun perustehtävänä on Tukiaisen (1999, 15-17) mukaan valmentaa kansalaisia tulevaisuuden yhteiskuntaa varten. Rehtorin tehtävänä on huolehtia siitä, että koulu pystyy parhaalla mahdollisella tavalla vastaamaan tehtävästään. Koulun organisaatio on Tukiaisen mukaan oppilaiden, opettajien, tukihenkilöstön, hallinnon ja sidosryhmien työyhteisö. Oppilaitosorganisaatio asiantuntijaorganisaationa sisältää Tukiaisen mukaan sosiaalisia ilmiöitä ja vuorovaikutussuhteita, jotka liittyvät kulttuuriin, kieleen, tunteisiin, suhteisiin, viestintään, yhteistoimintaan, omaksumiseen, sitoutumiseen, asenteisiin, arvoihin, normeihin, mielipiteisiin, epäilyihin, pelkoihin sekä uskomuksiin.

Päivähoito on sosiaalihuollon suurin työllistäjä. Noin puolet kunnallisesta sosiaalihuollon henkilöstöstä työskentelee päivähoiton piirissä. (Työministeriö 1996, 11.) Lastenhoidon organisoituminen on ollut areenana naisten palkkatyöllistymiselle. Se tarjosi lastenhoidon, kun vanhemmat olivat töissä, mutta toisaalta se on tarjonnut naisille myös työtä. Viimeisten kahdenkymmenen vuodenajan sosiaalihuollon henkilöstön määrä on lisääntynyt juuri lasten päivähoitossa. (Välimäki 1999, 197.)

Päiväkodeissa henkilökunnan muodostavat koulutetut lastentarhanopettajat, sosiaalikasvattajat, päivähoitajat, lastenhoitajat ja päiväkotiapulaiset. Perhepäivähoidon henkilöstön muodostavat perhepäivähoitajat, joilla on myös oma koulutus sekä perhepäivähoidon ohjaajat. Leikkitoiminnan henkilöstön koulutus pohja vastaa muun päivähoitohenkilöstön koulutus pohjaa. (Sosiaalhallitus 1988, 39.)

Päiväkotien henkilöstön määrä on säädetty laissa niin, että tiettyä lapsimäärää kohden on oltava tietty määrä työntekijöitä. Vuonna 1994 päivähoiton henkilöstöä oli 54 116. Päiväkodin johtajia oli 2352 ja perhepäivähoidon ohjaajia 913. Suurin yksittäinen päivähoiton ja sosiaalitoimen ammattinimike on perhepäivähoitaja. (Työministeriö 1996, Välimäki 1999, 197-198.) Päiväkoteihin mitoitetaan henkilökunta siten, että jokaisessa päiväkodissa tulee olla johtaja. Alle 1- vuotiaiden kokopäiväryhmässä tulee

olla vähintään kaksi lastenhoitajaa. 1-2 vuotiaiden kokopäiväryhmässä tulee olla yksi lastentarhanopettaja/sosiaalikasvattaja ja kaksi lastenhoitajaa. Yli 3- vuotiaiden kokopäiväryhmässä tulee olla kaksi lastentarhanopettajaa/sosiaalikasvattajaa sekä yksi lastenhoitaja. Yli 3- vuotiaiden osapäiväryhmässä taas tulee olla yksi lastentarhanopettaja/sosiaalikasvattaja sekä lastenhoitaja, joka voi toimia kahden peräkkäin toimivien osapäiväryhmän yhteisenä. (Koponen, Remes ja Salminen 1987, 67-68.)

Lasten päivähoidosta annetun lain 4 §: n mukaan päiväkodissa tulee olla lapsen hoidolle ja kasvatukselle sopivat toimitilat ja toimintavälineet sekä tehtävään soveltuva ja riittävä henkilökunta. Lasten hoidosta ja kasvatuksesta vastuussa ovat lastentarhanopettajat, sosiaalikasvattajat, ja lastenhoitajat. Vastuu alueet painottuvat koulutuksen mukaan. Lastentarhanopettajan/sosiaalikasvattajan vastuu on toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi. Lastenhoitaja/päivähoitaja osallistuu näihin mukaan. Lastentarhanopettaja ja sosiaalikasvattaja toimivat ryhmän ohjaajana ja lastenhoitaja avustavana ohjaajana. Kasvatustyön onnistumisen kannalta on välttämätöntä, että henkilökunta tekee yhteistyötä. (Sosiaalhallitus 1984, 39-40.)

Lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat toimivat päiväkodeissa, erityispäiväkodeissa, päiväkodin erityisryhmässä tai kiertävinä opettajina. He vastaavat päiväkodin kasvatuksesta ja opetustyöstä. Lastentarhanopettaja voi toimia päiväkodin johtajana. Sosiaalikasvattajat työskentelevät usein erilaisissa lasten ja nuorten laitoksissa hoito ja kasvatustehtävissä esimerkiksi opettajina ja ohjaajina. Sosiaalikasvattaja voi työskennellä päiväkodeissa sekä hoito- ja kasvatustehtävissä. He voivat toimia myös laitosten johtajina. (Työministeriö 1996, 42-43, 69.)

2.2.1 Organisaatiokulttuuri

Organisaatiokulttuuri on ollut Hofsteden (1991, 18, 179) mukaan muodikas aihe 1980-luvulta lähtien. Tuolloin johtajuuskirjallisuus alkoi hänen mukaan yleistää väitettä, että organisaatioiden erinomaisuus saavutetaan tietyin keinoin, johon kuuluu se miten sen jäsenet ovat oppineet ajattelemaan, tuntemaan ja toimimaan. Organisaatiokulttuuri on Hofsteden mukaan holistinen, historiallisesti määritelty, sidoksissa asioihin, jotka kuuluvat antropologisiin tutkimuksiin (rituaalit, symbolit), sosiaalisesti rakennettu, pehmeä ja vaikea muuttaa.

Virallisessa ja epävirallisessa organisaatiossa on omat käyttäytymissääntönsä eli *normit*. Kaikkien ryhmään kuuluvien edellytetään noudattavan niitä. Normit voivat olla sekä virallisia (lait ja järjestyssäännöt) että epävirallisia (ajan myötä syntyneet istumajärjestykset jne.). Kun ihmiset ovat kauan toimineet yhdessä tietävät kaikki, mitä heiltä odotetaan. Se luo turvallisuuden tunnetta. Toisaalta normit saattavat rajoittaa toimintaa. Poikkeuksia harvoin sallitaan, vaikka se olisi työryhmän toiminnan kannalta kehittävä. Liian tiukka työnjako ja joustavuuden puute saattaa vaikeuttaa yhteistyötä. Normien noudattamista valvoo koko ryhmä, mutta erityisesti ryhmän johtaja. Erityisesti virallisten normien noudattamisen valvominen on esimiesten tehtävä. Normit kuuluvat organisaatiokulttuuriin. Kulttuuri tarkoittaa yhteisön tapaa elää ja toimia. Kulttuuri koostuu normeista, arvoista tottumuksista, perinteistä sekä asenteista. Jokaisella kansalla ja työyhteisöllä on oma kulttuurinsa, joka vaikuttaa jäsentensä elämiseen ja toimintaan. (Kangas 1995, 9-10.)

Organisaatiokulttuuriin kuuluu Scheinin (1985, 5- 6) mukaan säännönmukainen käyttäytyminen, kuten kieli, normit, arvot, perusfilosofia, pelisäännöt, tunnelma tai ilmapiiri. Se näkyy hänen mukaansa esimerkiksi vuorovaikutuksessa asiakkaiden tai muiden ulkopuolisten kanssa. Organisaatiokulttuuri on Heikkilä – Laakson ja Heikkilän (1997, 385) mukaan *organisaation sielu tai psyyke*. Se heijastuu heidän mukaansa jokaisen jäsenen puheissa, ajatuksissa, unelmissa, tekemisissä ja tekemättä jättämisissä, jokaisen oman minän kokemisessa ja itsearvostuksessa sekä vuorovaikutuksessa organisaation sisä- ja ulkopuolella.

Vallitseva kulttuuri sisältää Robbinsin (1997, 239) mukaan *ydinarvot*, jotka suurin osa organisaation työntekijöistä jakaa keskenään. Kun puhutaan organisaatiokulttuurista, sillä tarkoitetaan hänen mukaansa juuri vallitsevaa kulttuuria. Lisäksi organisaatioissa on Robbinsin mukaan alakulttuureita, jotka muodostavat jotkut tietyt ryhmät organisaation sisällä. Tällä ryhmällä on vallitsevan kulttuurin arvot sekä lisäksi oman alakulttuurinsa arvot.

Schein (1985, 13-15,18, 21) jakaa organisaatiokulttuurin kolmeen tasoon. Ensimmäinen taso on *artefaktit* eli ihmisten aikaansaannokset. Nämä ovat hänen mukaansa kulttuurin näkyvin osa. Tähän tasoon kuuluvat muun muassa fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Tällä tarkoitetaan Scheinin mukaan fyysistä tilaa, ryhmän työn teknistä tulosta, kirjoitettua ja puhuttua kieltä, taiteellisia tuotoksia ja ryhmän jäsenten havaittua käytöstä. Toiseen tasoon kuuluvat *arvot*. Kaikenlainen kulttuurinen oppiminen heijastaa Scheinin mukaan joltain alun perin opittuja arvoja, jotka ilmoittavat miten asioiden tulisi olla, vastakohtana sille miten ne ovat. Kolmas taso on *perusoletukset*. Kun jonkin ongelman ratkaisu osoittautuu jatkuvasti toimivaksi, ratkaisusta tulee Scheinin mukaan itsestäänselvyys. Tällöin syntyy perusoletus jostain asiasta. Alamme uskoa, että elämä toimii juuri näin. Näiden kolmen tason ymmärtäminen on Scheinin mukaan tärkeää yrityksen kehittymisen kannalta.

Organisaatio-ilmasto liittyy läheisesti organisaatiokulttuuriin. Käsite kulttuuri viittaa ihmisten yhteisiin arvoihin, uskomuksiin, rituaaleihin jne. Kun taas ilmasto viittaa siihen, miten yksilö havaitsee tämän kulttuurin ja työympäristön piirteet. Kulttuuri viittaa siis koko työyhteisöön ja ilmasto yksittäisen jäsenen havaintoihin ja asenteeseen. Honkanen 1989, 98-99.) Ilmasto kertoo Ecklesin (1990, 44) mukaan organisaation yleisen terveyden. Hänen mukaansa ilmasto on metodi jolla kuvataan organisaation moraalia, ammattitaitoisuutta, tuottavuutta ja olemassa olevia ihmissuhteita.

Suomalaisessa päiväkodissa ilmeneviä kulttuurisia ominaisuuksia voidaan Karilan (1997, 53) mukaan tarkastella sekä suomalaisen kansalliseen kulttuuriin että teollistuneiden länsimaiden kasvatuksen ja hoivan ammatillisiin kulttuureihin liittyvinä. Karilan mukaan suomalaiselle järjestelmälle tyypillistä on se, että kasvatuspalvelut on organisoitu pääsääntöisesti julkisen sektorin toimesta. Tämän takia myös julkisen hallinnon kulttuuri on Karilan mukaan tärkeä yksittäisen päiväkodin toimintakulttuurinmuotoutumisen kannalta.

Oppiva organisaatio on yhteisö, joka koko ajan muuttaa itseään ja tekee kaikkien jäsentensä oppimisen helpommaksi. Oppivassa organisaatiossa käytetään toimintatapaa, joka kannustaa yksilöitä ja tiimejä jatkuvaan oppimiseen ja työsuorituksen parantamiseen. Toiminnan taustalla ovat vahvat arvot ja selkeä visio. Oppiva

organisaatio oppii muilta, kyseenalaistaa toimintaansa, reagoi nopeasti muutoksiin, sallii virheitä ja oppii niistä. Kaiken toiminnan lähtökohtana ovat asiakkaat ja toiminnan laatu. (Ruohotie 1996, 40.)

Organisaatiot ovat Huntin (1992, 83) mukaan poliittisia systeemeitä, joissa vallalla on tärkeä asema. Huntin mukaan valta on se pääoma, jolla vaikutetaan muiden ihmisten käyttäytymiseen. Hunt jakaa vallan lähteet kolmeen osaan organisaatiossa. Ne ovat ihmissuhteet, rakenteellisuus ja kulttuuri. Huntin mukaan *ihmissuhdelähteet* ovat riippuvaisia johtajan persoonallisuudesta ja siitä, kuinka valtaa käytetään. Nämä sisältävät asiantuntemuksen, ihmissuhdetaidot ja paikallisen vallan sekä sen tietoisuuden, että valta on pääoma, jolla johtaja vaikuttaa muihin ihmisiin. *Rakenteellinen valta* nousee Huntin mukaan töiden jaosta, joka muodostaa hierarkian, yksiköt, divisioonat ja systeemit ja *kulttuurinen valta* taas nousee arvoista ja uskomuksista organisaatiosta. Valtaa käytetään Huntin mukaan eri tavoin eri ihmisille ja eri paikoissa. Yleisimmät tavat ovat hänen mukaansa suostuttelu, manipulointi, vaihtelevat tyyli, mielistely ja riippuvuuden luominen.

2.3 Päivähoidon henkilöstön ja päiväkodin johtajien kelpoisuus

Päiväkodeissa toimii lasten hoidon ja kasvatuksen parissa useita eri ammattikuntia. Niitä ovat esimerkiksi päiväkodin johtajat, lastentarhanopettajat, erityislastentarhanopettajat, sosiaaliskasvattajat, lastenhoitajat, päivähoitajat, päiväkotiapulaiset, lastenhoitoapulaisia ja puheterapeutteja. Lisäksi päiväkodissa toimii huolto- ja hallintohenkilöstöä. Kaikilla heillä on erilainen koulutustausta. (Välimäki 1999, 199.)

Päiväkotien opetushenkilöstöstä 42 prosenttia on suorittanut alemman korkeakouluasteen tutkinnon ja 47 prosenttia taas alimman korkea-asteen tutkinnon. Vuodesta 1986 lähtien lastentarhanopettajan tutkinto on ollut alempi korkeakoulututkinto. Tätä ennen se luokiteltiin alimman korkea-asteen tutkinnoksi. (Havén 1998.) Vuonna 1995 lastentarhanopettaja koulutus siirtyi yliopistoon. Uusi tutkinto on nimeltään kasvatustieteen kandidaatintutkinto suuntautumisvaihtoehtona varhaiskasvatus. (Åsvik 1999, 191.)

Lastenhoitajien koulutus ja ammatillinen osaaminen on Välimäen (1999, 199, 25) mukaan yleensä terveydenhuollon piiristä saatua. Perhepäivähoitajien ammatillistuminen koostuu Välimäen mukaan yleensä perheosaamisesta. Koulutuksellista pätevyitymistä on Välimäen mukaan tapahtunut kurssimuotoisena koulutuksena kansalais- ja työväenopistoissa. Varhaiskasvatus on Välimäen mukaan tieteen näkökulmasta uusi alue. Se on konkretisoitunut tiedeyhteisöön lastentarhanopettajakoulutuksen siirtyessä yliopistojen yhteyteen vuonna 1995 varhaiskasvatuksen yksikkönä.

Jokaisessa päiväkodissa tulee olla johtaja. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista annetun asetuksen 9 §: n 1 kohdan mukaan päiväkodin johtajalla tulee olla lastentarhanopettajan tai sosiaaliskasvattajan tutkinto tai tehtävään soveltuva korkeakoulututkinto sekä tehtävän edellyttämä perehtyneisyys. Erityispäiväkodin johtajalla tulee taas olla erityislastentarhanopettajan tutkinto. (Sosiaalihuolto 1984, 41.)

Päiväkodin johtajat saavat Kiesiläisen (1994, 65) mukaan vähän koulutusta johtajuuteen ja tämä vaikuttaa hänen mukaansa siihen, että päiväkodin johtajalla on usein tehtävässään heikko itsetunto. Päiväkodin johtajia ei siis varsinaisesti kouluteta tehtäväänsä, mutta heille on alettu järjestämään koulutusta. Nissilän (1999) artikkelissa kerrotaan ensimmäisestä päiväkotien johtajille tarkoitettusta 15 opintoviikon pituisesta johtajakoulutusohjelmasta. Se järjestettiin Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen johtamiskoulutusyksikön järjestämänä ja kesti lokakuusta 1998 elokuuhun 1999.

Päivähoito on jatkuvassa muutoksessa. Päiväkodin henkilökunnan täytyy oppia sietämään tätä jatkuvaa muuttumista. Henkilökunnan koulutuksella tulee olemaan tärkeä asema siinä, että työntekijät oppivat kohtaamaan muutoksia. Tärkeää on myös se, että he oppivat ymmärtämään oman työn kehittämisen välttämättömyyden. Päivähoidon on otettava huomioon muun muassa perheiden muuttuvat työajat ja kasvatuskäytännöt. Muutokset ovat haaste myös johtajan tekemälle työlle. (Kauppinen & Riihelä 1993, 70, sosiaalihuolto 1988, 1.)

3 JOHTAJUUS JA JOHTAMINEN

Johtamisella voidaan Luoman (1991, 44) mukaan tarkoittaa *asioiden hoitoa ja strategista suunnittelua* (management) tai esimiehen ja alaisten *arkipäiväistä kanssakäymistä* (leadership). Kotterin (1988, 16) mukaan sanaa johtajuus (leadership) käytetään periaatteessa kahdella tavalla. Ensinnäkin se viittaa *kehityskulkuun*, jonka aikana ryhmä ihmisiä tai ryhmät ohjautuvat johonkin suuntaan ja toiseksi se viittaa *ihmisiin*, jotka toimivat tehtävissä, joissa tarvitaan ensimmäisen määritelmän mukaista johtajuutta. Yleisessä kielenkäytössä jälkimmäinen on Kotterin mukaan tavallisempi.

Johtajuudella tarkoitetaan Peltosen (1991, 7) mukaan *johtajana olemista tai johtajan asemaa*. Karlöfin (1995, 117) mukaan johtajuus on toiminnan *suuntaviivojen määrittämistä*, kykyä saada ihmiset mukaansa sekä kykyä saada ihmiset tekemään työtä tavoitteiden saavuttamiseksi. Käsitteenä johtajuus liittyy Hujalan ym. (1998, 148-149) mukaan tulevaisuuteen ja organisaation toiminnan kehittämiseen. Johtajuudella on heidän mukaansa aikaulottuvuutta tulevaisuuteen. *Päivittäisjohtamisella* taas tarkoitetaan Hujalan ym. mukaan työpaikalla tapahtuvaa päivittäin tai muuten määrääjain tehtävää johtamistyötä. Se on konkreettista toimintaa kuten esimerkiksi palaverinpitöjä ja henkilöstöneuvotteluja.

Johtajuus on esimiestyön ja johtamisen keskeistä aluetta. Asiat saadaan toteutumaan muiden ihmisten välityksellä. Kun johtajat johtavat yksilötasolla, he kannustavat, motivoivat, ohjaavat, arvioivat, kehittävät ja neuvovat sekä määrittelevät tavoitteita. Ryhmätasolla he taas kokoavat ja johtavat tiimejä. Yksikkönsä tasolla he luovat ja ylläpitävät yrityskulttuuria. (Strömmer 1999, 14.)

Johtajuudella tarkoitetaan Kotterin (1988, 16-17) mukaan prosessia, jonka aikana ihmiset tai ryhmät ohjautuvat johonkin suuntaan ei pakottavin keinoin ja ihmisiä, jotka toimivat tehtävissä, joissa tarvitaan ensimmäisen kohdan mukaista johtajuutta. Kotterin mukaan ”hyvä” ja ”tehokas” johtaja saa päivä päivältä uusia merkityksiä, mutta useimmat painottavat yhtä tärkeää asiaa. ”Hyvä” johtaja kuljettaa ihmisiä suuntaan, joka todella on pitkänajan tähtäimellä parasta heille. Burns (1979, 18) korostaa, että johtaja ”leader” johtaa muita ihmisiä ei asioita. Johtajuus on hänen mukaansa kollektiivista ja tarkoituksellista. Avainelementit tehokkaaseen johtajuuteen ovat Roddin (1998, 3) mukaan johtajan kyky huolehtia vision olemassaolosta ja sen tiedottamisesta. Johtajan täytyy hänen mukaansa myös kehittää tiimikulttuuria ja asettaa tavoitteita sekä päämääriä. Johtajan tulee myös tarkkailla ja tiedottaa saavutuksista sekä helpottaa ja rohkaista yksilöiden kehittymistä.

Johtajuudesta on tehty erilaisia teorioita. Yksi niistä on *piirreteoria*. Sen mukaan johtajuus on perinnöllinen, synnynnäinen ominaisuus. Erilaiset ominaisuudet tekevät ihmisestä hyvän johtajan. Piirreteoriaa on sovellettu myös johtajuuden tilannesidonnaisuuteen. Sillä tarkoitetaan sitä, että johtajan ominaisuudet ja johtamistilanteen yhteensopivuus ratkaisee lopputuloksen. Johtajuutta on pidetty myös joukkona käyttäytymistyynejä, joita voidaan opettaa. Yksi näkökulma on esimiehen ja alaisen välinen vuorovaikutus. Esimiestä pidetään toimintaedellytysten luoja ja säilyttäjänä, joka hyödyntää alaistensa motivoituneisuutta. (Luoma 1991, 45-46.)

Piirteet eivät Robbinsin (1997, 140) mukaan yksin riitä selittämään menestyksellistä johtajuutta. Hänen mukaansa pitää myös huomioida tilannetekijät. Se, että omistaa oikeat piirteet on hyvä asia, mutta lisäksi täytyy toimia oikein.

Badaracco ja Ellsworth (1989, 14, 39-40,65-66) lähestyvät johtajuutta kolmen eri filosofian kautta. Ensimmäinen filosofia on *poliittinen johtajuus*. Tällaisilla johtajilla on heidän mukaansa valtaa, luovia ideoita yhtiöstään ja tehtaistaan, mutta vähentääkseen vastustuksen tuhoisuutta he eivät vie ideoitaan läpi voimalla. Poliittiset johtajat pitävät Badaraccon ja Ellsworthin mukaan tavoitteensa leveinä, joustavina ja joskus jopa epäselvinä. He liikkuvat kärsivällisesti ja usein kääntävät epäsuorasti tavoitteensa todellisuuteen. Toinen filosofia on *ohjaava johtajuus*. Ohjaavan johtajan huomattavan vallitseva johtaminen sisältää Badaraccon ja Ellsworthin mukaan yhtiön ohjauksen kohti selkeitä, tarkennettuja ja voimakkaita päämääriä. Nämä päämäärät ovat syntyneet yhtiön mahdollisuuksien sekä yhtiön kilpailukyvyn aseman analyysistä objektiivisen arvioinnin kautta. Saavuttaakseen poikkeuksellisen yhtiön suorituksen, johtajan täytyy olla suora, selkeä ja pakottava muiden kanssa toimiessaan. Kolmas filosofia Badaraccon ja Ellsworthin mukaan on *arvojohtajuus*. Tällainen johtajuus tarkoittaa heidän mukaansa organisaation muovaamista siten, että sen arvot, normit ja ideaalit vaikuttavat vahvasti organisaation jäseniin ja samalla tekevät yhtiöstä voimakkaamman kilpailijan. Tämä johtajuus voittaa Badaraccon ja Ellsworthin mukaan molemmat muut johtajuudet. Johtajan käyttäytymisen täytyy heidän mukaansa tarjota mahdollisuuksia ja heijastaa perusarvot, jotta muut voivat niihin samaistua henkilökohtaisesti. Organisaation jäsenten tulee sitoutua organisaatioonsa johtajan sijaan.

Johtamisella tarkoitetaan Peltosen (1991, 7) mukaan johtajan toimenpiteitä. Johtamisesta on olemassa useita tulkintoja. Bennis ja Nanus (1986, 11, 22) sanovat, että kaikki tulkinnat lisäävät omalta osaltaan ymmärrystä. Toisaalta tulkinnat ovat heidän mukaansa usein epätäydellisiä ja riittämättömiä. Useat tulkinnat ovat myös ristiriitaisia. Määritelmässä näkyy Bennisin ja Nanusin mukaan yleensä muoti-ilmiot, poliittiset virtaukset ja akateemiset trendit. Bennis ja Nanus määrittelevät hallinta (management) käsitteen aikaansaamiseksi, suorittamiseksi, vastuussa olemiseksi ja velvollisuuden hoitamiseksi. Johtaminen (leadership) tarkoittaa heidän mukaansa vaikuttamista, ohjaamista johonkin suuntaan, toimintaan ja mielipiteeseen.

Heikkilä – Laakson ja Heikkilän (1997, 399-400) mukaan management – orientoituneissa kulttuureissa aktiivinen tekeminen ja toteuttaminen perustuu ainoastaan jo luotuun ja toimintamalliin. Organisaatio on jäykkä eikä se kykene tarjoamaan jäsenilleen kokemuksellisia kasvu- ja kehitysprosesseja, joiden varassa jäsenet voisivat kehittää uutta ja mahdollisesti omia persoonallisia toimintateorioitaan ja mallejaan sekä kokeilla niiden tehokkuutta ja järkevyyttä uusien ongelmien ratkaisemisessa. Leadership- orientoitunut kulttuuri taas tarjoaa Heikkilä – Laakson ja Heikkilän mukaan jatkuvan muuttumis- ja kehittymismahdollisuuden.

Johtamisella pyritään siihen, että ihmiset suorittavat heille kuuluvia tehtäviään ottaen huomioon erilaisia vallitsevia tilanteita. Johtaminen muodostuu kokonaisuudessaan erilaisista osista joita ovat muun muassa suunnittelu, koordinaatio, päätöksenteko, kannustus ja seuranta. Suunnittelun tarkoituksena on selvittää se, mitä ja miten asioita tullaan tekemään myöhemmin. Esimiehen tulee yhdistää eri alaisten toiminta toimivaksi

kokonaisuudeksi. Päätöksenteossa analysoidaan ja valitaan erilaisia vaihtoehtoja. Tärkeää on, että päätökset tehdään ajallaan. Kannustus voi olla positiivista tai negatiivista. Positiivisia kannustimia ovat esimerkiksi kannustava palkkaus, motivointi, alaisten kuunteleminen päätöksen teossa ja erilaiset palkitsemiskeinot. Negatiivisia kannustimia ovat moite ja rangaistukset. Alaisten toiminnan seuraaminen on suunnitelman ja tavoitteen rinnakkainasettelua. Seurataan toteutuuko tavoite. Seurannan määrään kannattaa kiinnittää huomiota. Liiallinen seuranta saatetaan kokea ”niskaan puhaltamiseksi” ja liian vähäinen taas oman onnensa nojaan jättämiseksi. Tapaa jolla esimies suunnittelee, organisoii, koordinoi, kannustaa ja seuraa alaisensa työskentelyä, nimitetään johtamistyyliksi. Kullakin johtajalla on omia erityispiirteitä joten johtamistyyleistä on vaikea tehdä yleistyksiä. Tunnetuin jaottelu on ehkä se millaiset osallistumis- mahdollisuudet työntekijöillä on eli kuinka vapaata alaisten omaehtoinen toiminta on. Toinen tapa kuvata johtamistyyliä on arvioida johtajan tehtäväsuuntautuneisuutta ja ihmissuuntautuneisuutta. (Suomen työnantajain keskusliitto 1989, 183-185.)

Hunt (1992, 211,242-243) jakaa johtamisen taidot kolmeen osaan. Ensimmäiset taidot ovat *ihmilliset taidot* (ihmissuhdetaidot). Toiset taidot ovat *tekniset taidot* (pätös- ja tietotaidot) ja kolmannet taidot ovat käsitteelliset taidot (suunnittelu ja visionaaritaitoihin.) Johtajat ovat Huntin mukaan yleensä esikoisia perheessään, korkeasti motivoituneita, sitoutuneita, sitkeitä. Menestyneet johtajat osaavat Huntin mukaan suunnitella asioita pitkänajan tähtäimellä ja heillä on loputtomasti tavoitteita. Menestyneet johtajat ovat Huntin mukaan myös poliittisesti aktiivisia, yksinäisiä (ovat kuitenkin varmoja ja tyytyväisiä itsestään) sekä psykologisesti kykeneviä erottamaan tärkeän vähemmän tärkeästä.

Golemanin (1999, 48) mukaan tunnetaidot ovat erityisen tärkeitä johtajille, joiden perimmäinen tehtävä on saada muut työskentelemään tehokkaammin. Johtajan kyvyttömyys ihmissuhteissa haittaa Golemanin mukaan kaikkien työn sujuvuutta. *Tunnetaito* on Golemanin mukaan tunneälyyn perustuva kyky, jonka ansiosta ihminen pystyy työssään tavallista parempiin suorituksiin. Tunneäly tarkoittaa Golemanin mukaan ihmisen mahdollisuuksia oppia käytännön kykyjä, jotka perustuvat tunneälyn viiteen osa-alueeseen: itsetuntemukseen, motivoitumiseen, itsehallintaan, empatiaan ja ihmissuhteiden hoitoon. Ihmisen tunnetaidot kertovat Golemanin mukaan kuinka suuri osa näistä mahdollisuuksista on jalostunut työelämässä hyödylliseen muotoon

Johtamista painotetaan eri tavoin. Johtamisella on erilaisia tarkoituksia ja päämääriä. *Tavoitejohtamisessa* painopiste on asetettu tuloksiin eikä panoksiin. Tavoitteet ovat mittavia ja tavoitteiden asettaminen tapahtuu yhteistyönä. Tavoitteiden saavuttamiseksi toimenpiteet voi itse asianomainen valita ja esimies pyrkii luomaan tarvittavat toiminta edellytykset. Tuloksia arvioidaan määräajoin ja vastuuhenkilöt saavat palautetta työstään. Tavoitejohtamisen onnistumisen kannalta tärkeää on se, että koko organisaatio osallistuu toimintaan. (Luoma 1991, 50- 51.) Tavoitejohtamisen voidaan Lönnqvistin (1995, 12) mukaan katsoa juurtuneen organisaatioon silloin, kun kaikilla organisaation tasoilla selvä enemmistö on sisäistänyt tehtävä-, tavoite-, ja tulosajattelu. Tällöin jokainen vastaa Lönnqvistin mukaan omalta osaltaan tuloskehityksestä itsenäisenä tehtävän suorittajana.

Tulosjohtamista voidaan pitää tavoitejohtamisen kehittyneempänä muotona. Tulosjohtamisessa johto määrittää oman tahtotilansa eli mitä se haluaa ja arvioi kykenevänsä saavuttavansa. Tältä pohjalta määritellään avaintuloksia ja tavoitteita tietyllä aikavälillä. Tulosten seuranta on jatkuva prosessi. Organisaation tehokkuus näkyy siinä, miten se pystyy reagoimaan seurannasta saatuihin tietoihin. Ongelmia syntyy, jos johdon tahtotila on ristiriidassa suorittavan eli tulosta tuottavan työn kanssa. Tulosjohtaminen vaatii kaikilta työntekijöiltä sitoutumista. Se ilmenee käytännössä usein suoriutumisen pakkona. Työntekijät tarvitsevat tukea tehtävien suorittamiseen. (Luoma 1991, 50-51, 53.)

Kirjallisuudessa puhutaan myös *tiimijohtamisesta* (Heikkilä - Laakso & Heikkilä, 1997). Tiimi on ryhmä ihmisiä, joilla on toisiaan täydentäviä taitoja ja jotka ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, yhteiseen toimintamalliin ja yhteisiin suoritustavoitteisiin. Ryhmällä on yhteisvastuu suorituksista. Tiimin jäsenet voivat oppia toisiltaan ja oppia yhdessä toimiessaan kohti tavoitetta. Tiimin voimavara on yhteistoiminnallinen ristiriitojen ratkaiseminen. Tiimejä on kuitenkin johdettava tehokkaasti eikä niitä tulisi jättää yksin. Johtajan tulisi johtaa esimerkin avulla ja olennaista on ryhmätyötaitojen kehittäminen ja toimintatapojen muuttaminen. (Ruohotie 1996, 157-158.)

Laadun ollessa yritysten kilpailuvaltti on laadun johtamisesta tullut tärkeä osa johtamista. *Laatujohtamiseen* kuuluu Saralan ja Saralan (1996, 109) mukaan asiakastyytyväisyys, työprosessien laadun jatkuva parantaminen sekä henkilöstön sitoutuminen kehittämistyöhön. Kokonaisvaltainen laatujohtaminen koostuu ensinnäkin tyytyväisistä asiakkaista eli asiakas on lopullinen arviomies. Toiseksi toiminnan laadun lähtökohdista jotka ovat markkinoiden ja asiakkaiden ymmärtäminen sekä kolmanneksi korkealaatuisesta toiminnasta johon kuuluvat toimitusten vastaavuus, prosessit ja laatujärjestelmät. Laatuyrityksen tunnusmerkkejä ovat asiakassuuntautunut toiminta, johdon sitoutuminen, henkilöstön kehittäminen, nopeus ja joustavuus, suuntaus tulevaisuuteen, tosiasioihin perustuva johtaminen, yhteistyö, julkinen vastuu, suunnittelun korostaminen, tavoitteellisuus sekä jatkuva parantaminen. (Lecklin 1999, 24, 31- 34.)

Johtamista voidaan tarkastella myös johtamistyylin pohjalta syntyvän ilmaston kautta. *Autoritäärinen johtajuusilmasto* on johtajakeskeinen, etäinen jopa pelkoa herättävä. *Demokraattisessa johtamisilmastossa* suositetaan yhteistyötä ja osallistumista. Ilmastoa kuvaa luottamus, arvonta ja ystävällisyys. "*Antaa mennä*" johtajuusilmastossa on vapautta, mutta työtä ja työyhteisöä vaivaa epävarmuus, epäjärjestys vastuuttomuus ja hosuminen. (Rissanen, Sääski ja Vornanen 1996, 69-70.)

Johtaminen on Strömmerin (1999, 79,82,85) mukaan käytännössä harvoin puhtaasti joko demokraattista tai autoritaarista. Yleensä johtamistyyli on niiden sekamuoto ja painotus vaihtelee eri tilanteissa. Esimiehen käyttäytyminen riippuu Strömmerin mukaan erilaisista tilannemuuttujista, esimiehen luonteenpiirteistä sekä ominaisuuksista. Strömmer jakaa erilaiset tilannemuuttujat alaisiin, aikaan, työtehtävien sisältöön ja vaatimuksiin. Esimieheen liittyvät tekijät ovat hänen mukaansa vuorovaikutustaidot ja kokemus. Kaikki nämä toimivat Strömmerin mukaan vuorovaikutuksessa keskenään. Johtajan on osattava sopeuttaa käyttäytymisensä ja toimintansa tilanteen mukaisesti. Hänen on lisäksi esitettävä asia niin, että muut ymmärtävät ja hyväksyvät tilanteen.

Johtamistyyliä pitää osata vaihtaa ja muuttaa hyvinkin nopeasti. Johtamistyylistä ei saa Rissasen, Sääskin ja Vornasen (1996, 69) mukaan tulla itsetarkoitus. Heidän mukaansa tärkeää on se, miten johdettavat kokevat johtamisen ja mitä kautta johtaminen tapahtuu.

Johtamisjärjestelmiä ja -tyylejä on siis paljon. Johtamisessa tulisi Lönnqvistin (1985, 28) mukaan kyetä valikoida tilanteen edellyttämä toimintatapa ja samalla toteuttaa itselleen soveliainta johtamistapaa. *Tilannejohtaminen* ei voi hänen mukaansa lähteä puhtaasti tilannetekijöistä, vaan johtamisen tulee nojautua aina myös tiettyihin perusstrategioihin. Tilannejohtamisen perusajatuksena on Rissasen ym. (1996) mukaan se, että johtaminen on erilaista eri tilanteissa. Johtamistyyli on mietittävä tilanteen vaatimalla tavalla. Tilanteisiin vaikuttavat monen eri asiat. Ne voivat olla Rissasen ym. mukaan työntekijöihin, esimieheen, työtehtävään, ja organisaatioon liittyviä.

Johtajat voivat Pheyseyn (1993, 161) mukaan olla joko karismaattisia tai muodollisia johtajia. *Karismaattiset johtajat* on valittu tehtäväänsä, koska heidän ominaisuutensa palvelevat jotain tiettyä ryhmää. *Muodolliset johtajat* on Pheyseyn mukaan yleensä osoitettu paikkaansa tai he ovat perineet paikkansa.

Johtajalla täytyy Bennisin ja Nanusin (1986) mukaan olla *visio* tai mielikuva organisaation tulevaisuudesta. Visio on Bennisin ja Nanusin mukaan tavoite, joka houkuttaa ja se viittaa tulevaan tilaan johon johtajan täytyy toiminnallaan pyrkiä.

Spiritualiteetti on yksi niistä monista käsitteistä, joka liittyy johtamiseen. Käsite on vuosisatoja vanha, ainakin luostareissa sitä on käytetty paljon. Käsitettä on vaikea suomentaa, mutta lähinnä se tarkoittaa kykyä aistia elämän syviä merkityksiä, niitä jotka piilevät pinnan alla. Johtamisen spiritualiteetti on kyky hahmottaa kokonaisuuksia, ymmärtää ja kunnioittaa elämää, yhteyttä elämän sisäiseen ristiriitaan sekä vilpittöntä halua toimia oikein. (Aaltonen ja Junkkari 1999.) Aito johtajuus nousee Kurjen (1996, 278) mukaan ihmisen spiritualiteetista. Hänen mukaansa johtaja toimii tällöin sellaisten uskomusten pohjalta, joita hänellä on liittyen ihmiselämän kunnioitukseen, sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen tai muihin hänelle tärkeisiin arvoihin. Arvot nousevat Kurjen mukaan uskonnolliselta, poliittiselta ja kulttuuriselta perustalta. Kurjen mukaan näille on yhteistä se, että ne ovat moraalisia ja näin ollen myös johtajuus on moraalista.

3.1 Päiväkodin johtaminen

Gorpen (1984, 79) mukaan johtaja valvoo, että työt tulee tehtyä. Tämän takia hänen on vaikutettava monella eri tapaa kanssatyöntekijöihinsä muun muassa olemalla normimuodostaja. Gorpe jakaa johtajuuden erilaisiin tehtäviin. Johtajan tehtävänä on ensinnäkin hioa ryhmän päämäärät ja tavoitteet. Tätä kutsutaan johtajan *normatiiviseksi tehtäväksi*. Toiseksi johtajalla on *instrumentaalinen tehtävä* ja se tarkoittaa sitä, että johtajan on valvottava, että asetetut päämäärät saavutetaan niitä välineitä käyttäen joita organisaatiossa on käytettävissä. Kolmanneksi johtajalla on *sosiaalinen tehtävä*. Tällöin johtaja tukee ja kannustaa. Johtajan on myös selvitettävä konflikti tilanteita sekä saatava ryhmän jäsenet tuntemaan yhteenkuuluvuutta. Neljänneksi johtajalla on *edustuksellinen tehtävä*. Tällöin johtaja edustaa ryhmää ulospäin. Johtaja luo kontakteja myös muihin organisaatioihin. Neljänneksi johtajan tehtäviin kuuluu edustaa organisaation etuja. Näin johtajalla on vielä *neuvottelijan tehtävä*.

Päiväkodin johtajan tehtävänä on huolehtia päiväkodin toiminnasta ja kehittämisestä. Päiväkodin johtaja vastaa päiväkotitoiminnan suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Tähän liittyy myös henkilökunnan pedagoginen ohjaus. Päiväkodin johtajan tehtävänä on myös luoda päiväkodin sisällä työntekijöiden välille sekä päiväkodin ja lasten vanhempien välille yhteistyömyönteinen ilmapiiri. Päiväkodin johtaja tukee henkilökuntaansa työssään jaksamisessa sekä kasvattajina ja yhteistyöntekijöinä kehittämisessä. Lisäksi päiväkodin johtaja toimii tiedottajana lasten vanhempiin, päiväkodin henkilökuntaan, muihin yhteistyökumppaneihin, omaan esimieheen sekä yhteiskuntaan päin. (Päiväkodin johtajien täydennyskoulutuksen ohjeellinen opetussuunnitelma 1988, 4-5.)

Päiväkodin johtajuus muodostuu Nivalan (1999, 203- 204, 147) mukaan kahdesta laajasta tehtäväalueesta. Ne ovat päiväkodin sisäinen, *intrajohtajuus* ja päiväkodin ulkoisten suhteiden hoito, *interjohtajuus*. Ne muodostavat Nivalan mukaan toisiinsa liittyvän kokonaisuuden, mutta niiden menestyksekkäs hoitaminen vaatii erilaista osaamista. Intrajohtajuus vaatii Nivalan mukaan sosiaalisten suhteiden luomiseen ja ylläpitoon liittyviä taitoja. Interjohtajuus taas on Nivalan mukaan vuorovaikutusta päivähoiton laajemman kontekstin kanssa.

Tehokas johtajuus varhaiskasvatuksen alalla on Roddin (1998, 7) mukaan yhteiskunnan kehittämistä ja korkealaatuisten palveluiden järjestämistä. Tämä sisältää Roddin mukaan vaikuttamista muiden ihmisten käyttäytymiseen erityisesti henkilökunnan ja vanhempien, ohjelman järjestämistä tehokkaaksi, suunnittelua ja toteuttaa muutoksia tarkoituksena parantaa organisaationallista ja ammatillista tehokkuutta. Lisäksi se sisältää Roddin mukaan henkilökunnan ohjausta ja vanhempien neuvomista siten, että he saavuttavat henkistä kasvua ja ammatillista kehitystä.

Päiväkodin toiminnan johtamisessa tarkoituksena on johdonmukaisen kasvuprosessin luominen lasten keskinäisissä sekä lasten ja aikuisten välisissä suhteissa. Tämän lisäksi pyritään edistämään myös aikuisten välistä vuorovaikutusta. Näiden pedagogisten johtamistehtävien ohella päiväkodin johtajalle kuuluvat tietyt hallinnolliset tehtävät, jotka liittyvät päiväkodin yleiseen toimintaan. Näitä ovat lasten valinnat, henkilöstöhallinta ja talouden- ja kiinteistöhoito. Johtajan tehtäviin voidaan katsoa kuuluvan myös alueellisen yhteistyön kehittäminen, yhteyksien luominen ja ylläpitäminen niihin sosiaalitoimen sektoreihin ja hallintokuntiin, jotka toimivat lapsiperheiden kanssa. Sosiaalitoimen sisäisiä yhteistyökumppaneita ovat esimerkiksi kotipalvelun, lastensuojelun sekä perheneuvonnan työntekijät. Muissa hallintokunnissa yhteistyökumppaneita taas ovat esimerkiksi nuoriso-, kulttuuri- ja koulutoimi, sekä kaavoitus- ja rakennushallinto. Johtajan tehtävänä on myös välittää asuinalueen lapsiperheiden tarpeet kunnan päätöksentekotasolle. (Päiväkodin johtajien täydennyskoulutuksen ohjeellinen opetussuunnitelma 1988, 4.)

Päiväkodin johtamisen yhteydessä puhutaan myös *pedagogisesta johtajuudesta* (Nivala 1999, Keskinen ja Virtanen 1999). Pedagoginen johtaja jakaa Theirin (1994, 42) mukaan tietoaan ja taitojaan lisätäkseen toisten osaamista runsaan kommunikation avulla. Johtaja on myös itse mukana oppimisprosessissa. Johtaja tekee Theirin mukaan yhteistyötä työntekijöidensä kanssa ja on heidän lähellään. Johtajan täytyy antaa palautetta, seurata koko ajan toimintaa, kuunnella, puhua, kysellä, ottaa huomioon,

sopeutua ja oppia, mutta myös asettaa vaatimuksia ja ilmaista odotuksiaan. Hän toimii kuten opettaja. Pedagogisen johtajuuden kolme peruselementtiä ovat Hujalan ym. (1998 149) mukaan hallinnosta huolehtiminen, ihmissuhteista huolehtiminen ja opetustyöstä huolehtiminen. Pedagogisen johtajan tärkeimpiin tehtäviin kuuluu huolehtia yhteisöstään ryhmänä, joka kehittyy asteittain kohti mahdollisimman itsenäistä ja monipuolista perustehtävän toteuttamista. Tämän takia johtajalla täytyy olla ryhmädynamiikan tuntemusta, oman työalansa syvää osaamista, demokraattista johtajuusasetusta, sekä vahvaa itsetuntoa ja henkistä tasapainoa. (Kiesiläinen 1994, 51-52.)

Bush (1995, 24, 145-147) on tutkinut opetuslaitoksien johtamista. Hänen mukaansa tällaisissa organisaatioissa johtajuutta voidaan tarkastella kuuden eri mallin avulla. Nämä mallit ovat muodollinen, kollegiaalinen, poliittinen, subjektiivinen, ambivalentti sekä kulttuurinen malli. *Muodollisessa mallissa* johtamistyyli on tavoitteiden asettelua ja toimenpiteiden alullepanemista. Tällöin johtaja on organisaation huipulla. *Kollegiaalisessa mallissa* johtamistyyli on yksimielisyyden edistämistä. Tällöin päätöksentekoa jaetaan. *Poliittisen mallin* mukaan johtaja on sekä osallistuja että sovittelija. *Subjektiivisessa mallissa* johtamistyyli on Bushin mukaan ongelmallinen. Kaikilla jäsenillä oletetaan olevan omat arvot ja käsitykset, jotka vaikuttavat heidän toimintaansa. *Kaksiselitteisessä mallissa* johtajuustyyli voi olla joko taktinen tai huomaamaton. Tällöin johtaja asettaa suunnat päätöksenteolle, mutta välttää suoraa osallistumista toimenpiteiden prosessiin. *Kulttuurisessa mallissa* johtamistyyli on symbolinen. Johtajalla on päävastuu kulttuurin kehittämisessä. Johtajilla ja rehtoreilla on omat arvot ja uskomukset ja näistä saattaa tulla kulttuurin arvot.

Päiväkodin johtajan on itse luotava oikea johtamistapa jokaiseen johtamistilanteeseen. Kuitenkin niin, että perustoiminta-ajatus antaa toiminnoille tietyn ennustettavuuden ja luo näin yhteisyyttä edistävän ilmapiirin. Päiväkodin johtajan tehtävissä se tarkoittaa päiväkotitoiminnan suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista vastaamista. Lisäksi siihen liittyy henkilökunnan pedagoginen ohjaus. Keskeistä päiväkodin ilmaston kehittymiselle on johtajan oma persoonallisuus. (Sosiaalhallitus 1988, 4.)

Päiväkotien johtajuus on kehittynyt ja muuttunut paljon vuosien saatossa. Päiväkodeissa on myös erilaisia kokeiluja johtamisen suhteen. Näistä esimerkkinä Kemijärven päiväkodit, joissa ei ole johtajia. Vuolle (1998) kertoo artikkelissaan kuinka Kemijärven kaupunki muutti päivähoiton organisaatiota täydellisesti. Kaikki toimistotyöt siirrettiin toimistotyöntekijöiden huoleksi ja valta ja vastuu yksittäisen päiväkodin asioista on henkilöstötiimillä. Yhteisestä hallinnosta ja koko kaupungin kattavasta pedagogiikasta taas vastaa viisi päivähoiton ohjaajaa. Artikkelin mukaan Kemijärveläiset ovat olleet tyytyväisiä malliinsa, vaikka muutosprosessiin liittyy aina ongelmia. Alussa päiväkoteihin nousi piilojohtajia. Hyviä asioita johtajattomuudesta Kemijärveläiset mainitsevat sen, että voi vaikuttaa omaan työhönsä paremmin ja jokainen tuntee itsensä tärkeäksi. Nivalan (1998) mukaan johtajuus on ilmiönä olemassa Kemijärvelläkin, vaikka päiväkodeissa ei ole nimikkeellä ”johtaja” olevia henkilöitä. Kemijärvellä osa johtajuudesta on hänen mukaansa vuorollaan jollakin vastuuvuorossa olevalla tiimin jäsenellä ja osa johtajuudesta on päivähoitotoimistossa. Hänen mukaansa malli toimii Kemijärvellä, koska päivähoiton organisaatio on siellä suhteellisen pieni, mutta isoissa tai hierarkisissa kunnissa se saattaisi aiheuttaa kaaoksen.

Vuolteen (1998) artikkelissa kerrottiin myös toisenlaisesta kokeilusta, joka tehtiin Hyvinkäällä. Hyvinkääläiset olivat sitä mieltä, että jokaisen on opittava uusia toimintatapoja, mutta johtajuus ei häviä mihinkään. Hyvinkääläiset ovat päätyneet tiimijohtamiseen. Heidän päiväkodissaan johtaja on käynnistäjä, ylläpitäjä ja kaiken mahdollistaja. Tiimiorganisaation johtaja on artikkelin mukaan valmentaja, jonka pitää ottaa vastuu. Johtaja on tarvittaessa promoottori, mutta suunnittelu ja kehittämistyö tapahtuu tiimissä. Sekä johtajan että yksikön työilmapiirin on oltava salliva, jotta henkilöstön voimavarat saadaan käyttöön ja kaikki voi tuntea oman työpanoksensa tärkeäksi.

3.2 Johtajuus muutoksessa

Muutoksesta on Mäntynevan (1994, 176) mukaan tullut pysyvä olotila yhteiskuntaamme. Hänen mukaansa muutoksen ei tarvitse olla hallitsematonta kaaosta vaan sitä voidaan johtaa. Muutosta voi tapahtua tiedossa, asenteissa, yksilöllisissä käyttäytymisissä ja ryhmän tai organisaation suorituksessa. Yritysten toimintaan on Strömmerin (1999, 42, 45) mukaan viime vuosina toistuvasti liitetty jatkuva muutos. Muutokset vaikuttavat yritysten toimintaan. Joustavuudesta ja nopeudesta on tullut välttämättömyys. Muutoksia aiheuttavat Strömmerin mukaan nopeasti kehittyvä teknologia, lisääntynyt kansainvälinen ja kotimainen kilpailu ja rakenteellinen työvoimapula. Yritysten keskeiset vaikuttajat ovat asiakkaat ja kilpailijat. Asiakkaat ovat tulleet yhä kriittisimmäksi. Asiakkaat ovat Strömmerin mukaan laatu-tietoisia ja valinnan mahdollisuus ovat tuoneet yrityksille laatuhaasteen. Myös Kotter (1988, 15) on sitä mieltä, että kansainvälinen kilpailu ja nopea teknologinen kehittyminen on lisääntynyt, firmat kasvavat ja tuotteet monipuolistuvat. Nämä muutokset lisäävät Kotterin mukaan johtajuuden tarvetta.

Muutokset vaikuttavat yrityksiin ja sitä kautta myös työyhteisöihin. Työyhteisössä muutokset koetaan edelleen usein poikkeustiloina, kivinä tiellä. Monissa yrityksissä yritetäänkin muokata henkilökunnan asenteita siihen suuntaan, että muutos hyväksyttäisiin osaksi työtä. Muutokset vaihtelevat kestoiltaan, laajuudeltaan sekä tarkoitukseltaan. On olemassa muutoksia, jotka sisältävät pieniä parannuksia ja uudistuksia sekä muutoksia jotka ovat luonteeltaan laadullisia, voimakkaasti uudistavia ja murroksia aiheuttavia. Muutoksen johtamista pidetään tärkeänä. Muutospaineissa johtajilta vaaditaan paljon. Muutosvastarintaa on kyettävä murtamaan lannistamatta työntekijöitä. (Strömmer 1999, 88- 89.)

Johtajilla on Huntin (1992, 292- 293) mukaan kaksi tapaa johtaa mahdollista vastustusta. Ensimmäinen tapa on *taivutella ihmiset* huomaamaan muutoksen tarpeellisuuden. Näin ihmiset voivat tehdä omat johtopäätökset esitetystä tiedosta. Tämä on Huntin mukaan oppimiskokemus ja harvoin uhkaava tai psykologisesti vahingoittava. Tässä tavassa ihmiset voivat käsitellä tunteitaan ja tehdä asialle jotain. Toinen tapa on *vastakkain asettelu*. Tällöin johtaja määrää muutokseen auktoriteettina tai antamalla kiistatonta palautetta sekä johtaa shokkiin. Tämä murskaa ihmisen itsevarmuutta ja voi olla psykologisesti vahingoittavaa. Huntin mukaan on olemassa lukuisia muitakin tapoja poistaa vastarintaa, mutta kaikki lukeutuvat aina toiseen edellä mainituista tapaan. Vastustus nähdään Huntin mukaan yleensä epäterveenä, vaikka se tulisi kohdata terveenä asiana.

Jatkuvan ja ennustettavissa olevan taloudellisen kasvun aikoina työorganisaatioissa tarvittiin sellaisia johtajia, jotka loivat kaavamaisia ja byrokraattista järjestystä. Nämä *management – orientoituneet* johtajat takasivat jatkuvasti paisuvissa hierarkioissa monimutkaisuuden selkeän systematisoinnin ja toimintojen yksityiskohtaisen hallinnan. Toimintoja säädeltiin organisaation huipulta asteittain alas ruohonjuuritasolle, jossa ne toteutettiin ihmettelemättä. Näin luotiin sopiva organisaatio- ja johtamiskulttuuri muuttumattomuuden tilaan tai lineaarisesti muuttuvaan maailmaan. Vaikeuksia alettiin kohdata kuitenkin heti ruohonjuuritasolla, kun muutostrendit alkoivat ennustamattomasti heilahdella. Aluksi maailmaa yritettiin muuttaa olemassa olevaan organisaatio- ja johtamiskulttuuriin sopivaksi. Paineet kasautuivat kuitenkin vähitellen ylivoimaisiksi, koska perinteisin keinoin ei kyetty kohtaamaan aikaisemmin tunnistamattomia tekijöitä. Organisaatioissa tarvittiin uusia, luovia ratkaisuja, joilla kyettäisiin kohtaamaan muutoksia. Kun pyritään muutoksen hallintaan, muutoksessa elämiseen ja muutoksen mukanaan tuomaan hyödyntämiseen, johtajien käyttäytymisessä korostuvat sellaiset tekijät, jotka kuuluvat *leadership-orientaatioon*. (Heikkilä - Laakso ja Heikkilä 1997, 397- 398.)

Perinteisessä johtamisteoriassa esimies määrää Ruhotien (1995, 67) mukaan, mitä alaisen tulee tehdä. Alaisen motivaatio perustuu tällöin tarpeiden tyydytykseen vaihdantaprosessissa. Muutoksen johtajat taas ajattelevat Ruhotien mukaan koko henkilöä, ei vain hänen suoritustaan ja työpanostaan. Ihmisen kokonaisuus pyritään tällöin korottamaan uudelle tasolle, jolla itseilmaisu ja kehittyminen toteutuvat. Ihmistä arvostetaan henkilönä hänen itsensä vuoksi ja hänen ajatustensa ja toimintansa tuloksia arvostetaan. Theirin (1994, 150-151) mukaan muutoksen johtaminen merkitsee sitä, että reagoi toisten aloitteisiin ja ehdotuksiin. Lisäksi se merkitsee hänen mukaansa sitä, että suunnittelee muutostyön tietyn järjestyksen, tietyn ajatusmallin mukaisesti.

Strömmer (1999, 98-99, 103) liittää tulevaisuuden johtajuuteen *visionäärisyyden*, innostavuuden, tavoitteellisuuden, itsenäisyyden ja kyvyn tuen antamiseen ja arvostamiseen. Johtajalta vaaditaan Strömmerin mukaan yhä enemmän koordinoitukykyä sekä vuorovaikutustaitoja, koska yritysten verkostosuhteet laajenevat. Vuorovaikutuksen merkitystä lisää myös se, että yrityksissä on yhä lisääntyvässä määrin osallistuvaa päätöksentekoa. Alaiset sitoutuvat työhön paremmin, jos he ovat itse päättämässä asioista. Johtajan työ on Strömmerin mukaan raskasta ihmissuhdetyötä, jossa oman työn lisäksi pitää auttaa myös muita tekemään työnsä hyvin. Johtamistyössä kehittyminen edellyttää Strömmerin mukaan jatkuvaa kasvamista ihmisenä, ymmärryksen lisäämistä ihmisten ja ryhmien käyttäytymisestä, näkemysten laajentamista esimiesroolista, organisaatiosta sekä toimintaympäristön muutoksista.

Tulevaisuudessa on Valpolan (2000, 23-24) mukaan tärkeitä tuottavuuden jatkuva paraneminen, toimintojen hiominen, työvaiheketjujen sujuvuus ja yhteistyön saumattomuus. Tällöin johtaja hakee keinonsa laatujohtamisesta ja prosessijohtamisesta. Töiden ongelmien ratkaisuisissa tärkeitä ovat Valpolan mukaan itsenäiset tiimit, riittävän laajat työkokonaisuudet ja itsenäinen päätöksenteko. Valpola korostaa omatoimisuuden eli empowermentin lisäämistä organisaatioissa jatkokehittämisessä. Oleellista on, että vastuuta ja valtuuksia siirretään ihmisille, jotka hoitavat asiaa käytännössä.

Muutokset vaikuttavat koko työyhteisöön. Ruhotie (1996, 165) painottaa, että muutoksen hallittu toteuttaminen edellyttää ihmisiltä halua jatkuvaan oppimiseen,

kasvuun ja kehitykseen. Johdon vastuulla on Ruohotien mukaan luoda ympäristö, joka mahdollistaa jatkuvan oppimisen. Johtajan rooli muutosagenttina korostuu, koska uusien taitojen ja tietojen lisäksi tarvitaan vahojen tarpeettomaksi käyneiden taitojen ja tietojen poisoppimista.

Suomessa naiset ovat aktiivisesti työelämässä mukana. Kivistön, Koiviston ja Mäkelän (1996) kirjoittamassa artikkelissa kerrotaan, että naisten osallistuminen yhteiskunnalliseen päätöksentekoon on Suomessa monipuolista. Artikkelin mukaan naisilla on myös keskimäärin sama koulutustaso kuin miehillä ja nuoret naiset ovat jopa ohittaneet miehet tutkintojen suorittamisessa. Suomessa naisia on Kivistön ym. mukaan työelämässä suunnilleen sama määrä kuin miehiä, mutta johtotehtävissä heitä on selvästi vähemmän. Naisten johtajisto on noussut kaksinkertaiseksi runsaan kymmenen vuoden aikana. Vuonna 1980 naisia oli johtotehtävissä toimivista 13% kun taas v. 1992 jo neljännes oli naisia. Naisjohtajat työskentelevät Kivistön ym. mukaan pääasiassa keskijohdossa ja vaativissa asiantuntijatehtävissä tai omistajayrittäjien ryhmissä sekä miehiä useammin pienissä firmoissa. Kuitenkin johtajan ammatilla on yhä miehinen sukupuolileima. Artikkelissa kerrotaan myös, että sukupuolisten stereotyyppien mukaan miehiä pidetään parempina johtajina. Naista pidetään ”pehmeämpänä”. Tutkimuksissa on Kivistön ym. osoitettu naisten suosivan ns. litteitä organisaatioita, jotka perustuvat tiimityöskentelylle. Lisäksi naisten on todettu toteuttavan ihmiskeskeistä ja osallistumista tukevaa johtamiskäytäntöä. He olivat myös hyviä kuuntelijoita ja käyttivät ryhmätyötä. Naisjohtajat ovat yleensä innostavia ja avoimeen vuorovaikutukseen pyrkiviä. Naisen ei Kivistön ym. mukaan oleteta sitoutuvan työhönsä ja uraansa niin hyvin kuin miesten, koska naisille tärkeää on myös perhe. Kivistö ym. eivät kuitenkaan pidä lapsen hankkimista ongelmana vaan lasten hankkiminen tekee ihmisestä vastuuntuntoisemman, herkkävaistoisemman ja hoivaavan. Kun äitinä muutaman kerran kokee lapsen itsenäistymisen, uusien asioiden oppimisen, kokemus lienee suhteellisen helppo siirtää myös työympäristöön esimerkiksi yritysten roolien kasvaessa yli valtiollisten rajojen, jolloin johtajalta vaaditaan muuntautumiskykyä ja jämäkkyyttä luotsata myös muut työyhteisön ihmiset kohti muutosta. Naiset ovat Kivistön ym. mukaan perinteisesti toimineet johtajina palvelualoilla. Tulevaisuudessa kaikki alat tulevat olemaan palvelubisnestä. Tällöin naisten kokemus palvelualojen asiantuntijoina antavat etulyöntiaseman suhteessa yritysten strategisella tasolla toimiviin miehiin.

4 TUTKIMUKSEN ONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää päiväkodin johtajien persoonallisten ja henkilökohtaisten arvojen ja kokemusten kautta heidän työkulttuuriaan ja koulutustaustojaan sekä koulutustarpeitaan. Tarkoituksena on myös selvittää millaisia mahdollisia muutoksia päiväkodin johtajien koulutukseen voitaisiin tehdä ja herättää aiheesta keskustelua.

Tutkimusongelma 1: Mitä päiväkodin johtajien työ sisältää?

Tutkimusongelma 2: Millaista koulutusta päiväkodin johtajat tarvitsevat?

5 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT JA ANALYYSI

5.1 Tutkimuksen kvalitatiivisesta ja etnografisesta luonteesta

Tutkimuksen ilmiöt ovat päiväkodin johtajien työ ja koulutus. Tutkimuksessa haluttiin saada mahdollisimman paljon kokonaisvaltaista tietoa näistä ilmiöistä sekä ymmärtää paremmin asioita, jotka ilmiöön kuuluvat. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin haastattelua. Haastattelumuotona oli puolistrukturoitu menetelmä, teemahaastattelu. Tärkeää oli, että asioista saatiin tutkittavien näkökulma. Tutkimuksessa haastateltiin yksittäisiä johtajia ja heidän vastauksistaan etsittiin eroavaisuuksia ja yhteneväisyyksiä teemoihin liittyen. Valmiita hypoteeseja aiheesta ei ollut vaan aineistojen pohjalta tehtiin tulkintoja. Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen sekä etnografinen.

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on Hirsjärven ja Huttusen (1991, 179-180, 201) mukaan saada kokonaisvaltaista empiiristä tietoa siten, että myös laadulliset sekä yksityiskohtia luonnehtivat asiat tulevat esille. Tarkoituksena on myös ymmärtää ilmiötä syvemmin ja monesta eri näkökulmasta. Laadullinen tutkimus on Hirsjärven ja Huttusen mukaan induktiivista tutkimusta. Induktiivisella päättelyllä tarkoitetaan päättelyä jossa edetään yksittäisestä yleiseen.

Kvalitatiivinen tutkimus on saanut vaikutteita monelta eri suunnalta. Eskolan ja Suorannan (1998, 15, 25) mukaan kvalitatiivinen tutkimus ei ole yhtäkin ilmiö vaan sillä on geneettisiä suhteita muun muassa hermeneutiikkaan, fenomenologiaan ja analyyttiseen kielifilosofiaan. Laadullisen tutkimuksen tunnusmerkkejä ovat Eskolan ja Suorannan mukaan myös aineistonkeruumenetelmä, tutkittavien näkökulma, harkinnanvarainen tai teoreettinen otanta, aineiston laadullis- induktiivinen analyysi, hypoteesittomuus, tutkimuksen tyyliä tukevat tulosten esitystavat, tutkijan asema ja narratiivisuus eli tarinamuoto.

Etnografisen tutkimuksen yhteydessä voidaan puhua kvalitatiivisesta, laadullisesta tutkimuksesta tai tulkinnallisesta tutkimuksesta. Etnografinen tutkimus sekoitetaan usein fenomenologis- eksistentialistiseen suuntaukseen. Etnografinen tutkimus on kehittynyt vuoropuheluissa muiden tieteiden kanssa. Etnografisen tutkimuksen lähelle tulevat muun muassa kirjallisuuden ja historian tutkimus, humanistiset tieteet ja yhteiskunta- ja käyttäytymistieteet. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen ja Saari 1994, 74-75.) Etnografiasta puhutaan silloin, kun on kysymys antropologisesta tutkimusmenetelmästä tai tutkimustekstistä. Antropologia taas viittaa vieraiden kulttuurien tutkimukseen ja on tutkimusalueen yleiskäsite. Suomessa etnografiaa on käytetty sosiaalitieteissä jo ainakin 1970- luvulta lähtien. (Eskolan ja Suorannan 1998, 104- 105.)

Etnografisen tutkimuksen keskeisempänä taustana pidetään *symbolista interaktionismia*. Sen loivat 1920 ja 1930- luvuilla ns. Chigagon sosiologit, William I. Thomas, John Dewey, Charles Horton Cooley ja George Herbert Mead. Interaktionismin keskeinen ajatus oli, että on oleellista ottaa huomioon se, kuinka tutkittavina olevat ihmiset tulkitsevat tilanteita, koska juuri tämä tulkinta ohjaa heidän toimiaan. Myöhemmin etnografista tutkimusta on vienyt eteenpäin erityisesti Blumer. Symbolinen

interaktionismi korostaa kulttuurin roolia ihmisen käyttäytymisen muovaajana. Erityisesti Blumer painotti inhimillisen toiminnan luovaa ominaisuutta, jonka mukaan jokainen päätöksenteko perustui tulkinnoille. Tulkinnat taas ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta syntyneitä, joko niin että nämä tulkinnat syntyvät ihmisessä itsessään tai ihmisten keskuudessa yleensä. Tältä pohjalta Blumer alkoi vaatia sellaista menetelmää ihmistieteisiin, joka ottaisi huomioon ihmisen käyttäytymisen konstruktiivisen tai luovan piirteen. (Syrjälä ja Merenheimo 1991, 43-47.)

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää päiväkodin johtajien persoonallisten ja henkilökohtaisten arvojen ja kokemusten kautta heidän työkuultuuriaan ja koulutustaustojaan sekä koulutustarpeitaan. Tutkimus ei anna suoria vastauksia ongelmakysymyksiin vaan auttaa ymmärtämään niitä. Tarkoituksena oli myös selvittää millaisia mahdollisia muutoksia päiväkodin johtajien koulutukseen voitaisiin tehdä ja herättää aiheesta keskustelua.

Ihminen on etnografisen tutkimuksen mukaan aktiivinen ja tavoitteellinen. Ihmisen elämässä on tarkoitus ja päämäärä ja ihminen nähdään myös tuntevana, suunnittelevana ja asioita arvottavana. Ihmisen toiminnan tuloksena syntyy etnografisen tutkimuksen mukaan kulttuuri. Etnografisen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärryksen lisääminen. Tieto, jota etnografisesta tutkimuksesta saadaan on subjektiivista ja arvosidonnaista. Tieto taas on sidoksissa ihmisen sosiaaliseen elämään ja kulttuuriin. Etnografisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole tehdä erilaisia lakeja tai etsiä ainutkertaista totuutta. Tarkoituksena on ymmärryksen lisääminen, uusien ideoiden ja keskustelun herättäminen. Jokainen tutkimus on ainutkertainen. Ihminen nähdään siis etnografisessa tutkimuksessa aktiivisena ja tavoitteellisena. Kullakin yksilöllö on omat kokemuksensa ja niihin liittyvät totuudet. Mutta myös tutkija on etnografisessa tutkimuksessa aktiivinen ja pyrkii syvään vuorovaikutukseen tutkittavan kanssa. Tutkijalla on aktiivinen rooli myös siinä mielessä, että hän pyrkii tutkimuksensa avulla muuttamaan vallitsevia käytäntöjä tai ainakin kyseenalaistamaan niitä. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, ja Saari 1994, 77-78.)

Etnografiseen tutkimukseen kuuluu Syrjälän ym. (1994, 68) mukaan pitkä kenttätöväihe, jonka aikana tutkija kerää aineistonsa pääasiassa haastatteluilla ja observoinnilla. Etnografia on Syrjälän ym. mukaan sekä prosessi että produkti. Tutkimuksen aikana rakennetaan Syrjälän ym. mukaan tulkintaa, jossa tutkija yhdistää teoreettisen tietämyksensä, oman ja tutkittavien näkökulmat. Eskola ja Suoranta (1998, 106) ovat sitä mieltä, että etnografia on kokemalla oppimista. Tutkija elää tutkimassaan yhteisössä sen arkipäivää tietyn määrätyn ajan. Tavoitteena on Eskolan ja Suorannan mukaan oppia tuntemaan yhteisön kulttuuri, se ajattelu- ja toimintatavat ns. sisältäpäin. Tarkoitus on siis päästä yhteisöön. Toiminnallisten käytäntöjen hahmotus tapahtuu Eskolan ja Suorannan mukaan itse osallistumalla.

Tämän tutkimuksen kenttävaihe päiväkodissa ei ollut tiivis ja pitkä, koska se ei ollut välttämätöntä tutkimuksen kannalta. Ympäristönä oli päiväkotia ja kaikki ne ympäristöt joissa päiväkodin johtaja toimii. Tutkimuksen kohteena oli johtajan työhön ja koulutukseen liittyvät asiat johtajan näkökulmasta. Kenttä voi olla Herdonin ja Krepsin (1993, 108) mukaan mikä alue vain missä ihmiset toimivat. Esimerkiksi leikkikenttä, naapurusto, organisaatio, rockyhtyeet ja niiden sosiaaliset toimintaympäristöt, kulttuurin kielet, kulttuurien kohtaamiset jne. Etnografi on Herdonin ja Krepsin mukaan

kiinnostunut kaikesta ihmisen toimintaan liittyvästä. Esimerkiksi siitä kuinka ihmiset rentoutuvat, puhuvat, työskentelevät, muodostavat erilaisia suhteita ja kuinka he luovat organisaatioita. Etnografinen tutkimus on Syrjälän ym. (1991, 81-83) mukaan pitkäjänteinen prosessi, joka sisältää uusia käänteitä ja oivalluksia. Tutkimus alkaa usein melko väljän suunnitelman pohjalta, mutta ajan myötä tutkimuksen idea selkiytyy. Kentälle pääsy on Syrjälän ym. mukaan usein vaikeaa, mutta kun tutkija pääsee lähelle tutkimuskohdettaan asiat kulkevat yleensä omalla painollaan.

5.2 Haastattelut tutkimuksessa

Tutkimuksessa käytettiin haastattelua, koska tutkimuksen kannalta oli ensi arvoisen tärkeää saada tietää päiväkodin johtajien henkilökohtaisia mielipiteitä aiheesta. Etnografisessa tutkimuksessa aineisto kerätään Syrjälän ym. (1994, 86) mukaan yleensä haastatteluilla, osallistuvalla observoinnilla ja kenttämuistiinpanoilla. Aineistoa voidaan tuki kerätä heidän mukaansa monella muullakin tapaa. Etnografisen tutkimuksen perimmäinen tavoite on Syrjälän ym. mukaan inhimillisen ymmärryksen lisääminen ja näin ollen kielellisellä vuorovaikutuksella hankittu tieto on oleellista.

Käytetyin haastattelulaji on *lomakehaastattelu*. Haastattelu tapahtuu lomakkeella, jossa kysymykset on aseteltu tietyssä määrättyssä järjestyksessä. Suurin vaikeus strukturoidussa haastattelussa on haastattelulomakkeen ja kysymysten muotoilu. Toisaalta haastattelu on helppo toteuttaa ja haastatteluun menee suhteellisen lyhyt aika. Etuna onkin tiedonkäsittelyn nopeus. *Avoimella haastattelulla* on useita erilaisia nimiä. Niitä ovat esimerkiksi vapaahaastattelu, informaali haastattelu ja syvähaastattelu. Avoin haastattelu on kaikkein lähempänä keskustelua. Tällainen haastattelun muoto vaatii paljon aikaa ja haastattelijan asema on keskeinen. (Hirsjärvi ja Hurme 1982, 29- 34.)

Haastattelut olivat keskustelunomaisia ja haastatteluissa edettiin yksilöllisesti kukin haastateltavan mukaan kuitenkin niin, että tutkimuksen kannalta tärkeät kysymykset saatiin esitettyä. Haastattelija osallistui keskusteluun nyökkäämällä ja vähän kommentoimallakin. Tarkoituksena oli innostaa ja motivoida haastateltavaa. Haastattelijan ei kuitenkaan tuonut esiin omia mielipiteitään ja käsityksiään asioista, koska se olisi saattanut vaikuttaa haastateltavan uskallukseen olla rehellinen. Haastateltava saattaa esimerkiksi vastata niin kuin olettaa haastattelijan haluavan. Haastattelu muistuttaa Hirsjärven ja Hurmeen (1982, 25) mukaan hyvin paljon keskustelua. Molempiin sisältyy kielellinen ja ei- kielellinen kommunikaatio, jonka avulla välittyvät ajatukset, tunteet, mielipiteet, asenteet ja tiedot. Haastattelu tähtää Hirsjärven ja Hurmeen mukaan informaation keräämiseen. Se on ennalta suunniteltua, päämäärähakuista toimintaa. Toisaalta haastattelu tapahtuu Hirsjärven ja Hurmeen mukaan haastattelijan ehdoilla tai ainakin hänen johdolla toisin kuin keskustelu.

Haastattelu on aina vuorovaikutusprosessi. Eskola (1971, 185-186) jakaa vuorovaikutuksen neljään vaiheeseen 1) haastattelija välittää kysymyksen haastateltavalle, 2) haastateltava vastaanottaa sen, 3) haastateltava antaa vastauksen ja 4) haastattelija ottaa sen vastaan. Virheitä voi Eskolan mukaan syntyä missä vaiheessa tahansa. Esimerkiksi haastattelijan oma kanta tai se mitä odotuksia haastattelijalla on haastateltavasta saattavat vaikuttaa siihen miten haastateltava vastaa. Tähän liittyy Eskolan mukaan rooli-odotukset, asenneodotukset ja tuloksiin liittyvät odotukset.

Vastauksiin voi vaikuttaa myös se miten haastateltava kokee haastattelijan ja millainen on haastateltavan haastattelijan suhde. Haastattelutilanteellakin saattaa olla vaikutusta vastauksiin. Esimerkiksi ulkopuolisten läsnäololla on vaikutusta. Haastattelulle vuorovaikutustapahtumana on Eskolan ja Suorannan (1998, 86) mukaan tyypillistä se, että se on ennalta suunniteltua ja haastattelijan alulle panemaa sekä ohjaamaa. Haastattelijajoutuu Eskolan ja Suorannan mukaan motivoimaan haastateltavaa ja haastattelijajoutuu tuntee roolinsa jonka taas haastateltava oppii. Haastateltavan on myös luotettava siihen, että hänen kertomiaan asioita käsitellään luottamuksellisesti. Tutkija ei yleensä Tammisen (1993, 99) mukaan paljonkaan tiedä siitä, mitä on etsimässä. Tavoitteena on löytää haastateltavan subjektiivista todellisuutta. Näin haastattelijajoutuu toimii Tammisen mukaan ikään kuin katalyysaattorina haastateltavan puhumiselle.

Etnografisessa tutkimuksessa haastattelu kääntyy Syrjälän ym. (1994, 87) mukaan usein syvähaastatteluksi. Syvähaastattelua voidaan luonnehtia hänen mukaansa onnistuneeksi silloin, kun tutkija tavoittaa haastateltava yksityisen kokemusmaailman. Tällöin haastattelijan rooli lähestyy Syrjälän ym. mukaan jo terapeuttia. Tässä tutkimuksessa yksi haastateltavista sanoi haastattelun jälkeen, että hän koki haastattelun tilanteena, jossa hän sai purkaa ajatuksiaan ja ideoitaan rentouttavalla tavalla.

Ennen varsinaisia haastatteluja tehtiin koehaastattelu jo ennestään tutulle päiväkodin johtajalle. Häneltä saatiin paljon tietoa, jota on voitu käyttää muun muassa kysymyksiä laatiessa. Hän on ollut tutkimuksessa ns. *avaintiedottaja*. Haastattelussa hyödynnetään usein ns. *avaintiedottajaa*. Tämän henkilön kanssa voidaan keskustella sellaisista asioista joista ei ole helppoa puhua muiden kanssa. Lisäksi voidaan keskustella muun muassa yhteisön varjopuolista. Suhde on luottamuksellinen ja läheinen, mutta tästä suhteesta täytyy myös irtautua. Avaintiedottaja voi toimia myös tutkimusapulaisena, jolloin hän ei vain anna tietoa vaan myös kerää sitä. (Grönfors 1985, 112-117.)

Tutkimuksen haastattelut onnistuivat siinä mielessä, että ne olivat vuorovaikutuksellisia ja vapautuneita. Tosin parantamisen varaa löytyy siinä, että haastattelun aikana pysyttäisiin olennaisessa. Välillä haastateltava saattoi puhua ohi aiheen. Tässä haastattelijan roolilla on tärkeä osuus. Haastattelijan täytyy osata palauttaa haastattelu oikeille linjoille.

5.3 Teemahaastattelu

Tutkimuksessa käytettiin *teemahaastattelua*. Etnografisessa tutkimuksessa haastattelu etenee Syrjälän ym. (1994, 86) mukaan relevanttejen teemojen avulla. Haastattelijan ei kuitenkaan saa Syrjälän ym. mukaan lukkiutua omiin teemoihinsa vaan on hyväksyttävä, että monet puhuvat myös ”asian vierestä”. Toiset taas saattavat olla vähäpuheisia, kun taas joku tutkittavista saattaa osoittaa huomattavan suurta mielenkiintoa tutkimusta ja tutkijaa kohtaan. Avaintiedottajasta saattaa tulla Syrjälän ym. mukaan suurikin tuki tutkijalle. Tuloksia kirjoitettaessa, esiin tuli myös toinen tutkimuksen kannalta tärkeä avaintiedottaja. Yksi haastateltavista oli eniten esillä, kun sopivia esimerkkilauseita etsittiin tuloksia kohtaan. Hän oli parhaiten ymmärtänyt kysymykset ja hänen tapansa kertoa asioista oli selkeä ja ytimekäs. Haastateltavista löytyi myös yksi sellainen, jonka tapa vastata oli runsas ja yksi sellainen, joka puhui vähän, mutta toisaalta asiasta.

Koska teemahaastattelu on *puolistrukturoitu haastattelumenetelmä*, se valittiin tutkimukseen. Tärkeää oli se, että haastattelusta tulee keskustelunomainen ja että saataisiin mahdollisimman paljon syvällistä tietoa. Toisaalta haluttiin kuitenkin pysyä tietyissä teemoissa ja saamaan juuri niihin liittyvää aineistoa. Tässä onnistuttiin melko hyvin. Teemoista saatiin tietoa ja lisäksi haastattelujen aikana nousi yksi tärkeä asia esille, jota ei oltu huomioitu teemoja tehdessä. Se oli organisaation merkitys päiväkodin johtajan työhön.

Teemahaastattelun lähtökohtana Tamminen (1993, 100- 101) pitää sitä, että haastateltavan tiedetään kokeneen jotain tiettyä, mistä tutkijalla on alustavia käsityksiä. Omien oletuksiansa ja kirjallisuuden avulla tutkija luo teema-alueensa. Teemaluettelo toimii Tamminen mukaan haastattelun ohjailuvälineenä ja teemoja ei tarvitse noudattaa tietyssä järjestyksessä, vaan siten kuinka ne luontevasti etenee. Koko haastatteluajan voidaan Tamminen mukaan tehdä myös tarkentavia lisäkysymyksiä.

Grönforsin (1985, 107- 110) mukaan olisi hyvä aloittaa ns. *verryttelykysymyksillä*. Niiden avulla avataan keskustelu ja poistetaan jännitystä. Verryttelykysymys on Grönforsin mukaan valittava kohteen mukaan ja sen tulee olla sellainen, että siihen voi vaivattomasti vastata. Haastattelun aikana voidaan Grönforsin mukaan pyytää haastateltavaa valaisemaan vastauksiaan esimerkeillä. Haastattelijan tulisi Grönforsin mukaan lähinnä keskittyä kuuntelemaan ja haastateltavaa ei saa keskeyttää. Haastattelijan täytyy Grönforsin mukaan kuitenkin viedä haastateltava takaisin aiheeseen mieluummin hänen huomaamattaan. Haastattelun pituus tulisi olla Grönforsin mukaan sellainen, että käsiteltävät asiat tulevat hyvin esiin, mutta on varottava, että haastateltava ei väsy tai kyllästy. Verryttelykysymys ”miltä tuntuu olla johtaja?” toimi hyvin, koska yleensä johtaja naurahti ja alkoi kertomaan luontevasti sen hetkistä oloaan. Haastattelut olivat kestoiltaan hyvin eri pituisia. Toisaalta kaikki haastattelijat vastasivat tarvittaviin kysymyksiin.

Teemahaastattelussa tulisi Hirsjärven ja Hurmeen (1982, 36) mukaan huomioida neljä asiaa. 1) Sen tulisi olla tarpeeksi laaja. Haastateltavien tulisi saada tuoda esiin kaikki haluamansa näkökohdat. 2) Haastateltavien reaktioiden tulisi olla mahdollisimman spesifejä. 3) Haastattelun tulisi olla mahdollisimman syvällistä. Haastateltavien tulisi kyetä kuvaamaan tutkittavia ilmiöiden affektiivisia, kognitiivisia ja evaluatiivisia merkityksiä. 4) Lopuksi tulisi vielä ottaa huomioon henkilökohtainen konteksti. Tämä tarkoittaa sitä, että haastateltavien ominaisuudet ja aikaisemmat kokemukset tulisi vaikuttaa haastatteluun.

Tutkimuksen teemoihin päädyttiin miettimällä ensin niitä kysymyksiä, joiden avulla saataisiin selvennystä ongelmakysymyksiin. Kysymykset jaettiin ensin sen mukaan koskevatko ne johtajan työtä vai koulutusta. Seuraavaksi ne jaettiin siten, että johtajan työtä koskevista kysymyksistä erotettiin vielä johtajuutta yleisemmin kuvaavat kysymykset. Koulutusta koskevat kysymykset päätettiin jakaa kolmeen eri osaan. Koulutuksen määrää, laatua ja kehittämistä kuvaileviin teemoihin.

Ennen varsinaisia haastatteluja tehtiin *esihaastattelu*. Esihaastattelun tarkoituksena on Hirsjärven ja Hurmeen (1982, 57) mukaan tarkentaa ja testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä ja kysymysten muotoa. Esihaastattelulla saadaan tietoon myös se,

kuinka kauan haastattelu suurinpiirtein kestää. Esihaastattelun avulla pystyttiin vielä tarkentamaan ja muuttamaan kysymyksiä. Esihaastattelun avulla huomattiin myös se, että kysymysten järjestystä piti muuttaa. Haastattelu onnistui hyvin ja haastateltava sanoi, että se tuntui keskustelulta ei haastattelulta. Hän sanoi vielä myös, että haastattelu eteni luontevasti. Lisäkysymyksiä kannattaa miettiä etukäteen, mutta kun tilanne on rento ja avoin, kysymyksiä tulee luontevastikin. Nauhoitus tosin epäonnistui. Jostain syystä nauhuri ei toiminutkaan, vaikka se oli tarkastettu ennen haastattelua. Haastattelun jälkeen tärkeimmät asiat kirjoitettiin muistiin. Varsinaisten haastattelujen nauhoitukset kuitenkin onnistuivat ja äänenlaatu oli hyvä.

Tämän tutkimuksen tema-alueet ovat seuraavat:

1. Johtajan työ
2. Johtajuus
3. Koulutus
4. Koulutuksen laatu
5. Koulutuksen kehittäminen

1) Johtajan työ teemassa kysyttiin sellaisia kysymyksiä, joilla saatiin vastauksia siihen miltä tuntuu olla johtaja, mitä työ sisältää, mitkä asiat johtaja kokee työssään tärkeimmiksi ja kuinka johtajasta on tullut johtaja.

2) Johtajuus teemassa selvitettiin johtajan mielipiteitä siitä millainen on hyvä johtaja ja mitkä ominaisuudet tekevät päiväkodin johtajasta hyvän johtajan. Jokaista johtajaa pyydettiin myös kuvailemaan itseään johtajana ja millainen johtaja hän haluaisi olla.

3) Koulutus teemassa selviteltiin millaista koulutusta johtajat ovat yleisesti saaneet.

4) Koulutuksen laatu teemassa johtajia pyydettiin kuvailemaan johtajuus koulutuksen sisältöjä ja kertomaan vastasiko se tarpeita ja todellisuutta.

5) Koulutuksen kehittäminen teemassa kysyttiin muun muassa millaista koulutusta johtajat tarvitsevat ja miten koulutus tulisi antaa. Johtajia pyydettiin myös kertomaan millaista koulutusta johtajat itse kokevat tarvitsevansa lisää.

Ennen haastatteluja mahdollisia lisäkysymyksiä oltiin mietitty etukäteen kaikkiin teemoihin. Lisäksi oli mietitty kysymysten muotoja ja tehty sellaisia kysymyksiä joihin ei voi vastata kyllä tai ei. Haastattelun aikana pyydettiin myös esimerkkejä ja tarkentavia vastauksia haastateltavilta. Haastattelun aikana tuli myös paljon sellaisia kysymyksiä, joita ei oltu mietitty etukäteen vaan ne nousivat haastattelun aikana.

Kaikki kuusi haastattelua nauhoitettiin ja litteroitiin. Litteroitua aineistoa tuli 152 sivua. Grönforsin (1985, 137- 138) mukaan haastattelut kannattaa nauhoittaa. Nauhuriin on mahdollista taltioida sanatarkasti kaikki mitä tutkittavat sanovat. Tieto tallentuu sellaisenaan ja aineisto on monipuolista. Tutkija voi kuunnella haastattelut useaan kertaan. Grönforsin mukaan tulee ottaa huomioon, että nauhuri saattaa vaikuttaa tutkittavien käyttäytymiseen negatiivisesti. Tutkittava saattaa kokea sen epämiellyttäväksi. Myös teknisiä ongelmia saattaa tulla. Nauhojen litterointi ja analysointi on hankalaa ja aikaa vievää. Sen voi Grönforsin mukaan tehdä, joku muukin kuin haastattelijat itse. Grönforsin mukaan tulee kuitenkin huomioida, että nauha ei joudu väärin käsiin. Tämän tutkimuksen haastateltavat suhtautuivat nauhuriin suurimmaksi osaksi myönteisesti. Vain yksi haastateltavista ilmaisi hieman jännittävänsä nauhuria. Se ei vaikuttanut kuitenkaan haastatteluun negatiivisesti, vaan

haastattelu eteni luontevasti. Nauhoitetut haastattelut tulisi Syrjälän ym. (1994, 87) mielestä purkaa mahdollisimman pian haastattelusta. Jos huomataan puutteita, voidaan tehdä uusintahaastatteluita.

Haastattelut tehtiin toukokuussa. Toukokuu oli hyvä ajankohta. Kesälomat eivät olleet vielä alkaneet ja töissä ei ollut kiireinen ajankohta. Kaikki haastattelut olivat aamulla tai aamupäivällä joten haastateltavat eivät olleet vielä väsyneitä päivän töistä ja olivat virkeitä. Kaikki haastateltavat halusivat, että haastattelut tehdään heidän työpaikallaan. Se oli hyvä sillä näin haastateltava tunsivat olonsa mukavammaksi, kun oltiin hänen ”alueellaan”. Työpaikallaan he olivat johtajan roolissa ja näin lähellä aihetta. Haastattelut sujuivat muuten ilman häiriötekijöitä paitsi yksi johtajista ei halunnut sulkea puhelinta haastattelun ajaksi. Puhelin soi pariin otteeseen. Pääsimme kuitenkin ihan hyvin aina takaisin aiheeseen. Haastattelujen kestojen keskiarvo oli 54,5 minuuttia.

Haastattelun onnistumisen kannalta tulisi Syrjälän ym. (1994, 87) mukaan ottaa huomioon haastattelupaikka ja ajankohta. Haastatteluun tulisi puolin ja toisin voida keskittyä. Haastattelutilanteessa ei saisi ilmaantua Syrjälän ym. mukaan minkäänlaisia häiriötekijöitä. Nauhurin käyttö tulisi hänen mukaansa varmistaa aina. Uusintahaastattelussa samanlaista intensiteettiä saadaan Syrjälän ym. mukaan harvoin. Haastattelupaikaksi sopii Grönforsin (1985, 111) mielestä mikä tahansa paikka, missä haastateltava kokee olonsa hyväksi. Paikan valintaan vaikuttaa teemojen ja kohderyhmän luonne. Haastatteluajankohdan tulisi olla sellainen, että haastatteluun voidaan keskittyä mahdollisimman hyvin ilman häiriötekijöitä.

5.3.1. Haastateltavat

Tutkimuksessa haastateltiin kuutta päiväkodin johtajaa. Johtajat suostuivat haastatteluihin todella helposti. He vaikuttivat heti aiheesta kiinnostuneilta. Johtajien valinta suoritettiin siten, että kultakin kaupungin alueelta (keskustan, itäisen ja läntisen) valittiin kaksi johtajaa. Kaikki haastateltavat olivat naisia. Heidän keskimääräinen ikänsä oli 46 vuotta. Tutkimukseen osallistuneet johtajat olivat kaikki toimineet johtajina jo useita vuosia. Haastateltavat saivat itse valikoida ajan ja paikan. Toiveena oli kuitenkin se, että haastattelu tapahtuisi toukokuun aikana ja se sopikin aluksi kaikille. Ajat saatiin sovittua helposti ja vain yksi peruutti aikansa kerran. Uusi haastattelu aika saatiin sovittua kesäkuulle. Johtajille kerrottiin etukäteen haastattelun luonteesta ja aiheesta, jota tutkitaan.

Kentälle pääsy ei ole aina ongelmatonta. Mitä suljetumpi ryhmä on ja mitä intiimimpi on tutkimusongelma sen hankalampaa kentälle pääsy on. Tällaisia suljettuja ryhmiä ovat esimerkiksi uskonnolliset lahkot, etnisten ja rodullisten vähemmistöt ja byrokraattiset organisaatiot sekä korkeasti arvostetut ammatit esimerkiksi lääkärit. Kentälle pääsyä voi helpottaa ns. avainhenkilö. Avainhenkilö kuuluu tutkittavaan ryhmään ja tutkija pyrkii luomaan hänen kanssaan riittävän luottamuksellisen suhteen päästäkseen hänen avustuksellaan kentälle. Jokaisella yhteisöllä on tarve suojella itseään. Tutkija voidaan kokea uhkana. Onkin tärkeää, että tutkija kertoo tutkimuksestaan ja sen tarkoituksesta perusteellisesti. Päästäkseen kentälle on tutkijan monta kertaa tehtävä kompromisseja. (Grönforsin 1985, 58, 62-64, 73, 77- 80.)

5.4 Eettiset näkökulmat

Kaikissa tutkimuksen vaiheissa pyrittiin eettisesti oikeisiin ratkaisuihin niin tutkittavien kuin tieteen osalta. Tutkimusta varten hankittiin tutkimuslupa kyseisen kaupungin päivähoiton johtajalta. Jokaisen haastateltavan kanssa tehtiin lisäksi tutkimussopimus, jossa selvitettiin, että tutkimukseen osallistumisen on vapaaehtoista ja se on mahdollista keskeyttää koska vain. Tutkimussopimuksessa kerrottiin myös, että haastattelu on myös täysin luottamuksellinen. Koska tutkimuksen aikana ei osallistuttu varsinaisesti päiväkodin johtajien arkeen, sitä ei voitu mitenkään muuttaa. Kysymykset eivät olleet liian henkilökohtaisia ja vastauksia tehdessä johtajien henkilöllisyys ei paljastunut. Sellaisia kysymyksiä ei tehty, joihin tutkija itse ei olisi voinut vastata.

Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä voi Syrjälän ym. (1994, 88) mukaan johtaa eettisiin ongelmiin. Vaikeudeksi saattaa muodostua Syrjälän ym. mielestä esimerkiksi se, että kuinka voi suojella tutkittavaa, mutta kuitenkin kirjoittaa mahdollisimman rehellisesti. Tutkijan tulee myös analyysi vaiheessa kyetä kertoa asia niin ettei tutkittavien identiteetti paljastu. Väärinkäsityksiä saattaa Syrjälän ym. mukaan syntyä esimerkiksi siinä, kun tulkitaan jotain vastausta. Eskola ja Suoranta (1998, 52-53) luettelevat erilaisia kysymyksiä, jolloin tutkijan etiikkaa saattaa joutua koetukselle. Tällaisia kysymyksiä ovat heidän mukaansa esimerkiksi tutkimus lupaan liittyvät, aineiston keruuseen liittyvät, tutkimuskohteen hyväksikäyttöön liittyvät, osallistumiseen liittyvät ja tutkimuksesta tiedottamiseen liittyvät kysymykset.

Tutkijalla on eettinen vastuu tieteelle. Tutkijan tulisi välttää sellaisia toimenpiteitä, jotka vaikeuttavat tieteen kehitystä. Tutkijan tulee asettaa, eettiset vaatimukset huomioon ottaen, tutkimustuloksensa ja tutkimusaineistonsa tieteen käytettäväksi. Tutkijalla on vastuu myös kanssaihmisilleen. Tutkijan tulee informoida kanssaihmissiään heidän hyvinvointiaan uhkaavasta vaarasta. Tutkijalla on eettinen vastuu myös tutkimuskohteille. Tutkijan tulee kohdella tutkimuskohteitaan ihmisarvon mukaisesti. Tutkijan ei saa vaatia tutkittaviltaan mitään sellaista, mitä itse ei tekisi. Tutkimukseen osallistuminen tulee aina olla vapaaehtoista. (Grönfors 1985, 189.)

5.5 Laadullisen aineiston analyysi

Ensin oli ajatus siitä, mitä tutkitaan ja ketä tutkitaan. Sen pohjalta tutustuttiin teorian tietoon. Teorian tietoon tutustuessa ongelmakysymykset muotoutuivat. Ongelmakysymysten muodostuttua alettiin miettiä niihin liittyviä oleellisia teemoja. Kun teemat olivat muodostuneet, mietittiin kysymyksiä joiden avulla saataisiin vastauksia teemoihin ja myös ongelmakysymyksiin. Kysymykset testattiin esihaastattelulla, jonka jälkeen voitiin vielä hioa kysymyksiä ja teemoja. Seuraavaksi tehtiin haastattelut. Kokemusperäinen tieto, joka oli saatu haastatteluilla analysoitiin. Analysointi tapahtui teemojen avulla. Sen jälkeen yhdistettiin kokemusperäinen ja käsitteellinen tieto. Aineistosta erotettiin tärkeitä havaintoja, joita yhdisteltiin mielekkäiksi kokonaisuuksiksi

Kvalitatiivisen tutkimuksen huipennukset ovat Pattonin (1980, 371) mukaan analyysi, tulkinta ja löydösten esittely. Tutkimuksen haasteena on Pattonin mukaan saada merkitystä suurelle määrälle aineistoa. Pattonin mukaan ongelmana on se, että ei ole valmiita kaavoja merkityksen löytämiseen. Se ei tarkoita hänen mukaansa kuitenkaan sitä, etteikö olisi suuntaviivoja analyysia tehdessä. Nämä suuntaviivat eivät kuitenkaan Pattonin mukaan ole sääntöjä. Suuntaviivojen soveltaminen vaatii hänen mukaansa luovuutta ja päätöksentekokykyä. Jokainen kvalitatiivinen tutkimus on Pattonin mukaan ainutlaatuinen ja näin ollen myös jokainen analyysi on ainutlaatuinen. Grönfors (1982, 144) sanoo, että analyysit kehitetään kunkin tutkimuksen aineiston pohjalta palvelemaan juuri sen tutkimuksen tarkoituksia mahdollisimman hyvin.

Laadullisessa tutkimuksessa ei ole aina selvää, koska analysointi alkaa. Esimerkiksi haastatteluin ja havainnoiden kerättyä aineistoa analyysia tapahtuu koko ajan. Tämä tarkoittaa sitä, että aineistoa analysoidaan ja kerätään myös osittain samanaikaisesti. Kuitenkin yleisohje on se, että aineiston analysointi tulisi alkaa mahdollisimman pian aineiston keruun jälkeen. (Hirsjärvi, Liikanen, Remes ja Sajavaara 1992, 54-55.) Myös Patton (1980, 377-378) on sitä mieltä, että ei ole varmaa tietoa siitä missä vaiheessa tiedon keruu loppuu ja analyysi alkaa. Pattonin mukaan ne ideat, jotka syntyvät tiedon keruun aikana luovat pohjan varsinaiselle analyysille. Hän korostaa sitä, että tämä tiedon keruu ja analyysin ristikkäin meneminen parantaa molempien laatua. Analyysin ei saa kuitenkaan antaa häiritä tiedonkeruuta. Kun tiedon keruu todella loppuu ja alkaa analyysi vaihe, tutkijalla on Pattonin mukaan kaksi lähdettä, josta aloittaa analyysi. Ensimmäisenä lähteenä ovat ne *kysymykset*, jotka on luotu käsitteellisessä vaiheessa tutkimusta ja selvitetty aikaisemmin lopullista analysointia varten. Toisena lähteenä ovat *analyttiset oivallukset*, jotka ovat syntyneet aineiston keruun aikana. Analyysia tapahtui todellakin koko tutkimuksen aikana. Jo haastatteluvaiheessa analyttistä ajattelua tapahtui ja se jatkui haastatteluiden litteroinnin aikana aina varsinaiseen analyysiin ja kirjoittamiseen. Haastattelujen aikana tapahtuvan analyysin ansiosta syntyi lisäkysymyksiä. Litteroinnin aikana tapahtuvan analyysin ansiosta taas päästiin paremmin kiinni aineistoon ja se helpotti varsinaista analyysivaihetta.

Bogdan ja Biklen (1992, 153) kuvaavat analyysia prosessina, jossa järjestelmällisesti etsitään ja järjestetään puhtaaksikirjoitettuja haastatteluja, kenttämuistiinpanoja ja muuta materiaalia. Se kartuttaa heidän mukaansa myös ymmärrystä ja mahdollistaa sen esittelyn mitä niistä keksitään. Analyysi sisältää Bogdanin ja Biklenin mukaan työskentelyä aineiston kanssa. Se tarkoittaa heidän mukaansa muun muassa aineiston järjestämistä, aineiston hajottamista merkityksellisiin yksiköihin, yhteenvedojen tekemistä, mallien etsimistä sekä pohdintaa siitä mikä on tärkeää ja mitä voi oppia. Lopuksi tulee vielä miettiä mitä aineistosta kertoo toisille.

Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena oli kokonaisuus, joka pilkottiin teemoihin ja näin myös hallittavampiin pienempiin kokonaisuuksiin. Ensin tulkittiin yksityiskohtia, jonka jälkeen niistä tehtiin kokonaisvaltaisempi ja yleisempi tulkinta. Analyysissa edetään Hirsjärven ym. (1992, 54) mukaan kokonaisuuksista osiin ja synteessissä taas osat yhdistellään. Heidän mukaansa tutkimustyössäänkin tutkija pyrkii yleensä hajottamaan ilmiön pienempiin ja hallittaviin osiin. Erittelyn jälkeen tutkija saattaa hahmottaa asian toisin kuin alussa. Uusi hahmottaminen taas on Hirsjärven ym. mukaan synteessin luomista kaikista aineksista. Analyysi ja synteessi ovat Grönforsin (1982, 145)

mukaan järjestäjä toimintaa. Se tarkoittaa hänen mukaansa tutkimusaineiston tarkastelua käsitteellisellä tasolla. Parempi nimitys tälle on Grönforsin mukaan abstrahointi. Sillä tarkoitetaan hänen mukaansa tutkimustiedon järjestämistä siihen muotoon, että siitä tehdyt johtopäätökset voidaan irrottaa yksityisistä henkilöistä, tapahtumista, lausumista jne. ja siirtää yleiselle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle.

Kvalitatiivisen aineistojen analyysitapoja on Eskolan ja Suorannan (1998, 138, 161) mukaan olemassa paljon ja niiden kehittäminen jatkuu koko ajan. Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on heidän mukaansa saada aineistoon selkeyttä ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Aineistosta pyritään saamaan mahdollisimman tiivis, mutta pitää varoa ettei kadoteta sen sisältämää informaatiota. Bogdan ja Biklen (1992, 154) jakavat analyysin kahteen tapaan. Analyysia voidaan tehdä jo kentällä tai vasta aineiston keruun jälkeen. Kokeneet tutkijat tekevät Bogdanin ja Biklenin mukaan analyysia jo kentällä. Aloittelijoiden tulisi heidän mielestä kuitenkin lainata strategioita kentällä tapahtuvasta analyysista, mutta heidän tulisi jättää muodollinen analyysi aineiston keruun jälkeen. Jonkin verran analyysia pitääkin tapahtua aineiston keruun aikana, koska muuten aineiston keruulla ei ole suuntaa. Tässä tutkimuksessa analyysia tapahtui aineiston keruun aikana sen verran, että haastatteluja tehdessä nousi lisäkysymyksiä ja yksi aihealue, organisaatio, jota ei oltu etukäteen mietitty. Organisaatioon liittyvät kysymykset syntyivät jo ensimmäisen haastattelun aikana ja ne esitettiin kaikille haastateltaville. Johtajia pyydettiin kuvaamaan päivähoiton organisaatiota rakenteellisesti sekä sitä millainen organisaatio muuten on ja millaista päivähoiton organisaatiossa on työskennellä? Muuten pysyteltiin valmiiksi rajatussa aiheessa.

Eskola ja Suoranta (1998, 175-176) jakavat analyysimenetelmät kvantitatiivisiin analyysitekniikoihin, teemoitteluun, tyypittelyyn, sisällönerittelyyn, diskursiivisiin analyysitapoihin ja keskusteluanalyysiin. Tärkeää on Eskolan ja Suorannan mukaan huomata, että analyysitavat usein kietoutuvat toisiinsa käytännössä eivätkä ole selvärajaisia. Harvoin pystytään soveltamaan vain yhtä analyysitapaa. Yleensä ensimmäinen lähestyminen aineistoon tapahtuu Eskolan ja Suorannan mukaan *tematisoinnin* kautta. Aineistosta voidaan heidän mukaan nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Näin voidaan vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. Eskolan ja Suorannan mukaan on pyrittävä löytämään ja erottamaan tekstistä tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Teemoittelu tarvitsee heidän mukaansa kuitenkin teorian ja empirian vuorovaikutusta onnistuakseen. Se näkyy Eskolan ja Suorannan mukaan tutkimustekstissä niiden lomittumisena toisiinsa. Kysymys on aineiston tekeminen selviksi ryhmiksi samankaltaisista tarinoista

Kvalitatiivinen tutkimus alkaa Pattonin (1980, 374-375) mukaan kuvauksella. Kuvaava analyysi vastaa hänen mukaansa peruskysymyksiin esimerkiksi mitkä ovat tutkimuksen päämäärät ja mitkä ovat ensisijaiset tehtävät tutkimuksessa? *Kuvaus* täytyy Pattonin mukaan kuitenkin erottaa tulkinnasta. *Tulkinnalla* selitetään hänen mukaansa esimerkiksi löydöksiä ja annetaan vastauksia miksi- kysymyksiin sekä annetaan merkityksiä löydöksille. Tieteellisen tutkimuksen yksi tehtävä onkin Hirsjärven ja Huttusen (1991, 174) mukaan ymmärtäminen tai tulkinta. Ymmärtäminen tarkoittaa heidän mukaansa sitä, että tutkija perehtyy tutkimuskohteensa ilmapiiriin, ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin. Ymmärtävä tutkimus on Hirsjärven ja Huttusen mukaan usein luonteeltaan ideografista tutkimusta. Se tarkoittaa heidän mukaansa yksilöiden ainutkertaisen erityispiirteiden selvittämistä. Laadulliseen analyysiin ja tulkintojen

tekemiseen on Eskolan ja Suorannan (1998, 146) mukaan kaksi lähestymistapaa. Ensinnäkin voi pitäytyä tiukasti aineistossa ja analysoida sitä ns. Grounded- mallin mukaisesti ja rakentaa tulkintoja tiiviisti aineistosta käsin. Toisaalta voidaan pitää aineistoa tutkijan teoreettisen ajattelun lähtökohdana, apuvälineenä tai lähtökohdana tulkinnoille.

Tulkinta on tutkimuksen päämenetelmä. Tulkinta on empiirisesti tavoitettujen merkityssuhteiden auki repimistä. Tulkinnessa esiin tulevat osat ja tasot eivät nivoudu yhteen itsekseen. Ne on erikseen ja tarkoituksellisesti yhdistettävä yhdeksi kokonaisuudeksi. Tulkintaa on kuitenkin seurattava ymmärtäminen. Ymmärtämisessä on eroja, jotka näkyvät tutkimustulosten erilaisuutena. Ymmärtämisestä on tehty periaatteita, joita voidaan käyttää tutkimustoiminnallisina ohjeina. Ensinnäkin maailma on merkityshorisontina ihmisille erilainen eri aikoina. Meille on kaikille maailma tietyllä tavalla annettuna emmekä kokemuksemme mukaan muusta tiedä. Meille on itsestään selviä vain tämän meille annettu maailman asiat. Muut me ymmärrämme välillisesti. Toiseksi ihmisiä kiinnostavat eri asiat ja se vaikuttaa heidän näkökulmiinsa. Kolmanneksi jokaisella on oma kokemusmaailmansa ja alustava tapansa jolla on kaiken ymmärtänyt. Neljänneksi tutkimukselle asetetut lähtökohdat ovat erilaiset. Hermeneuttinen kehä on sitä, että ymmärtämisemme lähtee tietystä lähtökohdasta ja palaa takaisin niiden oivaltamiseen ja ymmärtämiseen. Uutena lähtökohdana on lähtökohtien ymmärtäminen ja siihen on jälleen palattava jotta siitä voisi taas vapautua. Hermeneuttinen kehä ei ole umpeutuva vaan jokainen uusi lukukerta vie lähemmäs tutkimuskohteen mieltä ja avaa kohdetta sen oleellisten todellistumien suuntaan ja syventää itseymmärrystä. (Varto 1996 64-67, 6.)

Etnografinen tutkimus on Syrjälän ym. (1994, 96) mukaan tulkinnallista. Onnistunut tulkinta tuo heidän mukaansa piilevän esiin ja kyseenalaistaa ilmeisen. Tulkinta on Syrjälän ym. mukaan keronnallista kuvausta joiden kautta erilaiset sosiaalisten ilmiöiden merkitykset paljastuvat. Tulkinnat auttavat heidän mukaansa ymmärtämään miten eri asiat ovat yhteydessä toisiinsa. Tulkinalla yritetään tehdä Syrjälän ym. mukaan tutkimuksen kohdetta selväksi ja ymmärrettäväksi.

Grönfors (1985, 145-146) jakaa analysoinnin kolmeen päävaiheeseen. Ensimmäinen on *abstrakti mielikuva kohderyhmästä* ja sen luonteesta sekä *abstrakti mielikuva menetelmästä*, joilla aineistoa voidaan lähestyä. Seuraavaksi *järjestetään kokemusperäinen tutkimusaineisto* ja yksityiskohtainen tarkastelu edellisen pohjalta. Lopuksi *tilannekohtainen analyysi*, jossa yhdistetään käsitteellinen ja kokemusperäinen aineisto toisiinsa. Abstrahoinnilla tarkoitetaan Grönforsin mukaan tutkimustiedon järjestämistä siihen muotoon, että voidaan tehdä johtopäätökset vaiheittain irrottaa yksittäisistä yksilöistä, tapahtumista, lausumisista jne.

Alasuutari (1995, 30-31, 34) jakaa kvalitatiivisen analyysin kahteen vaiheeseen, havaintojen pelkistämiseen ja arvoituksen ratkaisemiseen. Käytännössä ne nivoutuvat hänen mukaansa aina toisiinsa. Havaintojen *pelkistämisessä* on Alasuutarin mukaan kaksi eri osaa. Ensimmäisessä osassa aineistoa tarkastellaan aina tietyssä teoreettis-metodologisessa näkökulmassa. Tämä tarkoittaa Alasuutarin mukaan sitä, että huomiota kiinnitetään vain siihen mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksen asettelun kannalta tärkeää. Näin aineisto pelkistyy hänen mukaansa hallittavammaksi. Toisessa osassa aineistoa karsitaan edelleen havaintoja yhdistelemällä. Tämä tarkoittaa

Alasuutarin mukaan sitä, että erilliset havainnot yhdistetään yhdeksi havainnoksi tai ainakin harvemmaksi havaintojen joukoksi. *Arvoituksen ratkaisemisella* tarkoitetaan Alasuutarin mukaan tulkintaa. Tämä tarkoittaa hänen mukaansa siis sitä, että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden perusteella tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä.

5.5.2 Aineiston järjestäminen ja koodaus

Aineiston järjestämisessä ei käytetty valmista mallia. Useimmat tutkijat kehittävät Grönforssin (1982, 156) mukaan omat menetelmänsä aineiston järjestämiseen, koska harvoin löytyy valmista systemaattista mallia. Hyvänä puolena Grönfors pitää sitä, että tutkija voi kehittää oman järjestelmän ainutkertaiseen aineistoonsa oman persoonallisuutensa mukaan. Huono puoli on hänen mukaansa se, että aloitteleva tutkija ei voi hyödyntää muiden kokemuksia ja joutuu käymään läpi toimenpiteet virheineen.

Ensin varmistettiin, että kaikki haastateltavat olivat vastanneet kaikkiin kysymyksiin. Kysymyksiin oli vastattu, mutta osalta vastaajista puuttui ikä. Nämä puuttuvat ikätiedot piti pyytää jälkikäteen. Hirsjärvi ym. (1992, 53-54) jakavat aineiston järjestämisen eri vaiheisiin. Ensimmäisenä vaiheena on tietojen tarkastus eli tarkistetaan sisältyykö aineistoon paljon virheitä ja puuttuuko paljon tietoa. Esimerkiksi postikyselyissä täytyy Hirsjärven ym. mukaan päättää pitääkö jotkut kyselyt hylätä esimerkiksi vaillinaisten vastausten takia. Seuraava vaihe on tietojen täydentäminen. Esimerkiksi haastatteluissa tarvitaan joskus täydennystä vastauksiin. Kolmantena vaiheena on aineiston järjestäminen analyysjä varten. Tällöin muodostetaan Hirsjärven ym. mukaan muun muassa muuttujat aineistolle. Tämä tarkoittaa heidän mukaansa sitä, että jokaiselle erilliselle tiedolle annetaan nimi, muuttujan nimi ja jokaiselle muuttujalle määritellään luokat. Viimeinen vaihe on aineiston koodaaminen laadittujen muuttujaluokitusten mukaan.

Tutkimuksen aineisto litteroitiin. Aineiston järjestäminen tapahtui tietokoneella. Jokaisesta haastattelusta leikattiin sopivat kohdat oikeiden teemojen alle. Ensin niin, että teemojen alla oli kaikki teemaan liittyvät kysymykset ja niihin annetut vastaukset. Seuraavaksi tehtiin hieman isompia kokonaisuuksia kysymyksiä yhdistelemällä. Lopuksi aineisto oli järjestetty siten, että alkuperäisten teemojen alla oli pienempiä kokonaisuuksia teemaa selvittämässä. Jokaisesta kokonaisuudesta tehtiin käsitekartta. Käsitekartan ja järjestetyn aineiston avulla kirjoitettiin tulokset. Teemahaastattelussa saatu aineisto on Hirsjärven ja Hurmeen (1985, 108-109) mukaan yleensä runsas. Aineiston runsaus tekee analyysi vaiheen toisaalta mielenkiintoiseksi, mutta myös työlääksi. Tutkijalla menee Hirsjärven ja Hurmeen mukaan joskus hyvinkin pitkään, kun hän yrittää järjestää, ymmärtää ja tulkita aineistoaan. Tutkijalla on heidän mukaansa kaksi tapaa nauhamateriaalin alustavassa käsittelyssä. Ensimmäisessä tavassa nauhoissa oleva aineisto puretaan eli kirjoitetaan tekstiksi ja toisessa tavassa aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi vaan päätelmiä tai koodausta tehdään suoraan nauhoista. Eskolan ja Suorannan (1998, 151) mukaan haastatteluaineistosta analyysiin pääsemiseen on ainakin kolme tapaa: Ensimmäinen tapa on purkaa aineisto ja siirtyä suoraan analyysi vaiheeseen. Toinen tapa on aineiston purkamisen jälkeen koodata se ja edetä sitten analyysiin. Kolmannessa tavassa yhdistetään purkamis- ja koodaamisvaiheet ja sen jälkeen siirrytään analyysiin

Tutkimuksen aineistoa lähdettiin analysoimaan ilman etukäteisolettamuksia. Aineiston analyysissä hyödynnettiin etukäteen tehtyjä teemoja. Aineisto pilkottiin teema kerrallaan. Eli haastatteluja ei analysoitu yksi kerrallaan vaan rinnakkain. Johtajille annettiin numerokoodit ja heidän haastatteluistaan irrotettiin tekstikohtia jokaisen teeman alle. Aineiston koodaukseen voidaan Eskolan ja Suorannan (1998, 153) mukaan lähteä kahdella eri tavalla. Ensinnäkin voidaan lähteä analysoimaan aineistoa ilman teoreettisia etukäteisolettamuksia. Tutkijalla on Eskolan ja Suorannan mukaan tietoa ja olettamuksia kohteesta, mutta sen ei anneta häiritä aineistosta itsestään nousevia teemoja. Toinen tapa on se, että hyödynnetään jotain teoriaa tai otetaan tietoisesti enemmän tai vähemmän teoreettisesti perusteltu näkökulma. Tällöin aineistoa käsitellään tuon olemassa olevan teorian näkökulmasta. Grönforsin (1982, 157- 158) mukaan koodauksessa voidaan aloittaa myös antamalla kullekin henkilölle oma koodi ellei sitä jo ole. Koodaukseen voidaan lisätä Grönforsin mukaan tiedottajan sukupuoli, ikä, haastattelun päivämäärä, kellonaika ja paikka. Sen jälkeen voidaan järjestää muistiinpanojen asiasisältö. Grönfors suosittelee erilaisten merkintäkorttien käyttöä. Merkintäkortit voidaan hänen mukaansa otsikoida joko etukäteen tai, kun muistiinpanoja luetaan läpi.

Kun aineisto oli pilkottu eri teemojen alle sopiviksi kokonaisuuksiksi lähdettiin etsimään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, joista tehtiin käsitekartat. *Koodaus* tapahtuu Bogdanin ja Biklenin (1992, 166) mukaan niin, että ensin aineistosta etsitään säännöllisyyksiä ja malleja sekä aiheita joita aineistossa on. Sitten kirjoitetaan sanoja ja lauseita jotka kuvaavat näitä aiheita ja malleja. Nämä sanat ja lauseet ovat koodausta kategorioita. Joitakin koodeja syntyy jo aineistoa kerätessä. Eskola ja Suoranta (1998, 153- 155) sanovat, että jos aineisto on kerätty teemahaastattelulla, teemahaastattelun runkoa on aineiston koodauksessa hyvä apuväline. Näin aineistosta etsitään heidän mukaansa teemahaastattelurungon avulla tekstikohtia jotka kertovat kyseisistä asioista. Eskolan ja Suorannan mukaan voidaan luoda teemakortisto joihin aineisto pilkotaan tulkintoja varten. Teemakortisto tehdään haastattelu kerrallaan.

Kvalitatiivista tutkimusta voidaan Grönforsin (1982, 161) mukaan tarkastella *sisällönanalyysin avulla*. Se on hänen mukaansa kuitenkin tapa tarkastella tutkimusaineistoa, ei käyttäytymistä. Sisällönanalyysin avulla aineisto järjestetään Grönforsin mukaan johtopäätösten tekoa varten. Sisällön analyysi tuottaa hänen mukaansa raaka-aineet teoreettiseen pohdintaan, mutta pohdinta tapahtuu tutkijan järjellisen ajattelun keinoin. Tässä tutkimuksessa aineistoa järjestettiin teemojen avulla johtopäätösten tekoa varten.

Etnografisen tutkimuksen analysointi on kvalitatiivista sisällönanalyysia. Analyysi perustuu usein haastattelurunkoon, mutta lähinnä se on tutkijan pohdintaa ja ajattelua. Tutkijan tulisi jatkuvasti tutkimusprosessin aikana opiskella omaa aineistoaan, pohtia ja tarkentaa tutkimustehtäväänsä sekä lukea aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Näin analyttinen ote vahvistuisi. Kun aineisto on koossa ja haastattelut kirjoitettu puhtaaksi, alkaa lopullinen analyysi. Ensimmäinen tehdään karkea *luokitus tai teemoittelu*, joka perustuu tutkimustehtävään. Tämän jälkeen tehtyjä luokitteluja *kyseenalaistetaan*. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkija etsii luokituksia puoltavia ja kumoavia ilmiöitä. *Lopullinen luokitus* edellyttää sitä, että tutkijalla on käytettävissään oman teorisointinsa tueksi mahdollisimman selkeitä teoreettisia käsitteitä ja näkökulmia. Analyysin kautta syntyy *tulkinta*. Jotta tutkimus olisi kanta-aottava ja kriittinen, tulkinnan tulee olla

yksilökeskeistä, kuvailevaa, ymmärtävää tai yhteisö- ja yhteiskuntakeskeistä. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen ja Saari 1994, 89-90.) Sisällön analyysia ohjaavat Hirsjärven ja Hurmeen (1985, 115) mukaan tutkimuksen suunnittelu vaiheessa keskeisiksi havaitut käsitteet ja silloin alustavasti asetetut hypoteesit. Analyysia ohjaavat myös teemahaastattelun aikana syntyneet hypoteesit ja näiden pohjalta tutkija valitsee tarkastelun muuttujat. Muuttujat voidaan jakaa Hirsjärven ja Hurmeen mukaan luokkiin joissa tarkastelun kohde voi vaihdella. Se voi olla mm. sana, lause teema tai aihe.

5.6 Luotettavuus

Tutkimuksessa on pyritty *luotettavuuteen* siten, että kysymykset ja teemat on testattu esihaastattelulla. Kysymykset eivät ole sisältäneet vaikeita käsitteitä tai termejä. Tutkija on myös valmistautunut haastatteluihin huolella ja on ollut haastatteluhetkellä virkeä. Haastattelupaikka ja ajankohta ovat olleet haastateltavan valitsemia ja haastateltava on ollut haastattelussa vapaaehtoisesti. Haastattelijan ja haastateltavien välillä ei ollut ristiriitoja. Luotettavuuteen on pyritty vaikuttamaan myös aineiston huolellisella analyysilla. Analyysi vaiheessa on pyritty siihen, että haastateltavan vastausten sisältöjä ei ole muutettu vaan tuotu ne esiin niin, kuin haastateltava on ne ilmaissut. Tulkinnat kohdassa uskottavuuteen on pyritty sillä, että siellä on näytteitä haastateltavien vastauksista. Tutkimuksessa on pyritty myös mahdollisimman tarkkaan raportointiin. Raportoinnissa on pyritty myös välttämään ylitieteellistä tekstiä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei voida Tynjälän (1991, 387) mukaan löytää yhtenäistä käsitystä luotettavuuden arvioinnista. Sen piirissä on Tynjälän mukaan käyty keskustelua sekä teknisellä että epistemologisella tasolla. Teknisen tason mukaan kvantitatiivista ja kvalitatiivista tutkimusta voidaan arvioida samoin menetelmin. Toisaalta on esitetty, että epistemologiset (tietoa koskevassa, tietoteoreettisessa) perusteet kvalitatiivisessa tutkimuksessa ovat erilaiset kuin kvantitatiivisessa ja siksi kvalitatiivista tutkimusta on Tynjälän mukaan arvioitava omista lähtökohdistaan. Tutkijan tulisi Suojasen (1996, 28) mukaan pyrkiä lisäämään etnografisen tekstinsä pätevyyttä ensinnäkin tuomalla selvästi esille kenttätyötä ohjanneet teoreettiset näkemykset, toiseksi selvittämällä väylä, jonka kautta suhde kohteeseen muodostui ja kolmanneksi raportoimalla kenttämuistiinpanojen ja lopullisen tekstin välisestä suhteesta.

Luotettavuus kvalitatiivisessa tutkimuksessa riippuu kolmesta tekijästä. Ensinnäkin täsmällisistä tekniikoista ja metodeista aineiston keruussa. Aineisto analysoidaan huolellisesti huomioiden pätevyys, uskottavuus ja triangulaatio. Toiseksi tutkijoiden uskottavuudesta, joka riippuu harjoituksesta, kokemuksesta, asemasta ja itsensä esittelystä. Kolmanneksi uskomuksesta fenomenologiseen malliin, joka on perusta naturalistisen tutkimuksen, kvalitatiivisten metodien, induktiivisen analyysin ja kokonaisvaltaisen ajattelun arvostukselle. Luotettavuus uhaksi saattaa nousta esimerkiksi henkilökohtaisen elämän tapahtumat tai tutkijan ja tutkittavien sympatiat ja antipatiat. Tutkija on väline kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tämän takia tutkimuksen tulee sisältää tietoa tutkijasta. Sääntönä on informoida henkilökohtaista ja ammatillista tietoa, joka saattaa vaikuttaa tiedonkeruuseen analyysiin tai tulkintaan sekä positiivisesti, että negatiivisesti esimerkiksi tutkijan terveyden tila. (Pattonin 1980, 461, 472.)

Tutkimusolosuhteetkin saattavat Syrjälän ym. (1994, 100-102) mukaan vaikuttaa tuloksiin. He ovat myös sitä mieltä, että täytyy huomioida puhutaanko samasta asiasta. Käsitteiden epäselvyys saattaa Syrjälän ym. mukaan johtaa vääristyneisiin tuloksiin. Yhtenä uhkana he pitävät myös väriä johtopäätöksiä. Aineistonkeruussa ja analyysivaiheessa tulee Syrjälän ym. mukaan seikkaperäisesti raportoida tutkimuksen kulusta jotta asia olisi mahdollisimman selvä ja yksityiskohtainen. Mahdollisimman monipuolinen aineistonkeruu lisää heidän mukaansa luotettavuutta. Vaikka etnografisessa haastattelussa tutkija osallistuu keskusteluun, tulisi hänen kuitenkin Syrjälän ym. mukaan olla suhteellisen neutraali ettei vaikuta tutkittavan uskallukseen olla rehellinen. Luotettavuuden kriteerinä *uskottavuus* tarkoittaa Eskolan ja Suorannan (1998, 212) mukaan sitä, että vastaako tutkijan käsitteellistys ja tulkinta tutkittavien käsityksiä.

Hirsjärvi ja Hurme (1985, 129- 130) ovat sitä mieltä, että teemahaastattelussa luotettavuuteen saattavat vaikuttaa se, että ei pystytä johtamaan teoriasta keskeisiä käsitteitä. Myös teemaluetteloiden teossa voi heidän mukaansa epäonnistua. Tällöin teema- alueen kysymykset eivät tavoita haluttuja merkityksiä. Haastattelijan täytyy Hirsjärven ja Hurmeen mukaan omaksua kysymyksensä ja olla hyvin valmistautunut. Hirsjärvi ja Hurme kehottavat tutkijaa varautumaan myös tarpeeksi useaan lisäkysymykseen. Haastateltavat tulee heidän mukaansa valita oikein tutkimuksesta riippuen. Haastattelua siirtäessä tekstiksi on Hirsjärven ja Hurmeen mukaan oltava tarkka, että sisältö ei muutu. Menetelmän luotettavuuteen vaikuttaa heidän mukaansa myös se miten hyvin pystymme muodostamaan teoreettista viitekehystämme vastaavia muuttujia ja miten hyvin tavoitamme haastateltavien maailmankuvan olennaisia kategorioita. Aineistosta tekemämme johtopäätökset voivat myös olla virheellisiä.

Validiteetillä tarkoitetaan sitä, miten pitkälle analyysissa käsitellyt indikaattorit ilmaisevat sitä mitä niiden on tarkoitus ilmaista. Validiteetti eli pätevyys voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Tutkimuksessa on *sisäistä validiteettia*, kun eri teoreettisten ja käsitteellisten määritteiden suhde toisiinsa on looginen. *Ulkoinen validiteetti* ilmaisee teoreettisten johtopäätösten ja empiirisen aineiston välisen suhteen. Sisäinen validiteetti ilmaisee sen, että tutkija hallitsee tieteenalansa. Aineisto on ulkoisesti validia, kun haastateltava on antanut totuudenmukaista tietoa kyseisistä asioista. Validiteettiin liittyy reliabiliteetin osoittaminen. Tutkimuksella on *reliabiliteettia*, kun se ei sisällä ristiriitaisuuksia. Aineistolla voi olla reliabiliteettia vaikka ei olisi validiteettia. Validiteettia ei kuitenkaan voi olla ilman reliabiliteettia. Oikeastaan ainoa tapa osoittaa kvalitatiivisen tutkimuksen validius on kertoa kaikki asiat yksityiskohtaisesti tutkimusraportissa. (Grönforsin 1985, 173-175, 178.)

Laadullisen tiedon luotettavuudessa on Syrjälän ym. (1994, 129-130) mukaan kysymys ennen kaikkea tulkintojen validiteetistä. Aineiston kohdalla se merkitsee heidän mukaansa sitä, että onko aineisto aitoa ja relevanttia. Aitoudella tarkoitetaan Syrjälän ym. mukaan sitä, että koskeeko aineisto tutkijan ja tutkittavan kannalta samaa asiaa ja relevanssilla tarkoitetaan sitä, että onko aineisto relevanttia tutkimuksen teorian kannalta. Johtopäätösten eli tulkittujen merkitysten ja merkityskategorien validius on Syrjälän ym. mukaan aitoa silloin, kun kategoriat ja vastaavat tutkittavien tarkoittamia merkityksiä ja relevanssia silloin, kun kategoriat ovat relevantteja tutkimuksen teorian kannalta.

Laadullisessa tutkimuksessa erityistä huomiota on Eskolan ja Suorannan (1998, 236-237) mukaan kiinnitettävä *raportointiin*. Nimenomaan tutkimustekstin perusteella tutkimus on Heidän mukaansa arvioitavissa. Laadullisessa tutkimuksessa raporttia tehdään Eskolan ja Suorannan mukaan eri vaiheissa. Sitä on heidän mukaansa vaikea erottaa omaksi työvaiheekseen. Kaikilla on Eskolan ja Suorannan mukaan oma tyyliensä kirjoittaa. Teksti on oma esitys siitä mitä todella on tapahtunut. Myös Varton (1996, 111) mukaan raportointi ei ole irrallinen tapahtuma vaan osa tutkimustyötä. Se siis kuuluu hänen mukaansa samaan kokonaisuuteen, kuin muukin tutkimustyö. Tarkoituksena on Varton mukaan kuvata tutkimuksen eri vaiheet. Lukijoille täytyy hänen mukaansa selittää minkälaisista lähtökohdista, millä periaatteilla ja menetelmillä sekä minkälaisilla yleistyksillä tutkimus syntyi.

Tutkija ei saa Syrjälän ym. (1994, 99) mukaan raportoinnillaan hukata tutkittavien todellisuutta. Tutkimuksen raportoinnin tulee heidän mukaansa olla selkeää ja yksityiskohtaista. Kaikki tutkimuksen vaiheet tulee Syrjälän ym. mukaan kuvata tarkasti. Lukijan tulee heidän mukaansa ymmärtää miten tutkija on toiminut tiedonhankinnan ja analyysin eri vaiheissa. Tutkijan täytyy myös vakuuttaa lukijat tapahtumien totuudenmukaisuudesta. Myös Grönforsin (1982, 180- 183) mukaan tekstin tulee olla selkeää. Vierasperäiset sanat ja monimutkaiset lauseet eivät hänen mukaansa tee tutkimusta tieteellisemmäksi vaan jos sanalle on hyvä suomenkielinen vastine kannattaa käyttää sitä. Tutkimusraporttia kirjoitettaessa tulisi Grönforsin mukaan ottaa huomioon mahdollinen lukijakunta ja pyrkiä tasapainoon ”ylitieteellisen” tekstin ja ”jutustelevat” tekstin välillä. Grönforsin mukaan lukemista helpottaa se, jos tärkeitä kohtia esitetään muun muassa kursivoilla. Liiallinen taulukointi ja kaaviointi taas etäännyttää tutkimusraportin elävästä elämästä.

6 TULOKSET

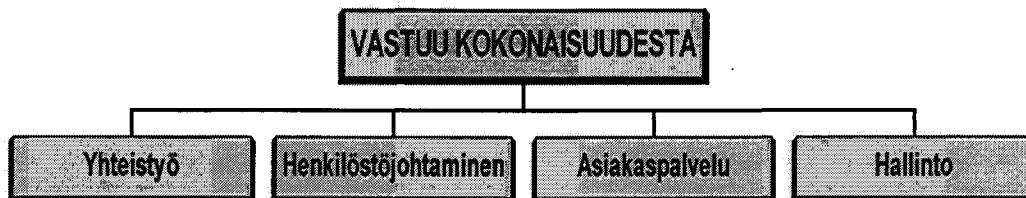
6.1 Johtajan työ

Ensimmäinen ja päällimmäinen ajatus tutkimukseen osallistuneilla johtajilla oli työstään se, että he pitävät työstään sekä viihtyvät työssään. Syyksi mainittiin se, että työssään he saavat olla tekemisissä ihmisten kanssa. Johtajat mainitsivat lapset, työkaverit ja muut yhteistyökumppanit. Vaikka työstä pidettiin, se koettiin ajoittain myös raskaana ja väsyttävänä. Syyksi mainittiin muun muassa ihmissuhdekuormitus ja työn moninaisuus.

”Mä ainakin pidän tästä työstä ja koen sen sillain haasteellisena ja mielenkiintoisena tehdä ihmisten kanssa työtä ja myöskin siinä on niinku mahdollisuus kehittyä. Melkein niinku ihan rajattomat mahdollisuudet kehittää niinku itseään” (Johtaja 1, s. 17, r. 399-402).

6.1.1 Päiväkodin johtajan työtehtävät

Päiväkodin johtajat kuvasivat työtään pääasiallisesti työtehtävien kautta. Päiväkodin johtajien työhön kuuluu useita erilaisia työtehtäviä. Seuraavassa käsitellään nimenomaan johtajan työhön liittyviä työtehtäviä. Osalle johtajista kuuluu johtajan työtehtävien lisäksi vielä opettajan työ lapsiryhmässä. Haastatteluista nousi erityisesti seuraavat viisi sisältöaluetta. Johtajat eivät asettaneet näitä sisältöalueita tärkeysjärjestykseen.



KUVIO 1. Päiväkodin johtajien työtehtävien sisältöalueet

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan johtajilla on *ensimmäkin vastuu kokonaisuudesta*. Tähän kuuluu heidän mielestään koko talo ja sen toimivuus, kiinteistönhoidon, ruokapalveluiden ja siivouksen toimivuudesta huolehtiminen, yleisen linjan luominen ja kasvatus- ja opetustyöstä vastaaminen. Tutkimukseen osallistuneet johtajat korostivat, että työ tapahtuu päiväkodin perustehtävän puitteissa ja johtajan tehtävänä on huolehtia perustehtävän ylläpidosta. Johtajalla on vastuu myös laadun ylläpitämisestä työssä ja toiminnassa. Tähän kuuluu tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan myös päiväkodin, toiminnan ja henkilökunnan ja oman työn kehittäminen.

”Arkityössä henkilöstöjohtaminen, mutta sitte kaiken kaikkiaan johtaja on se joka viime kädessä vastaa koko talosta ja sen toimivuudesta... miten kaikki tehtävät siinä

organisoidaan, miten asiakaspalvelussa sujuu, mutta oikeestaan se päiväkodin toimivuus on viimekädessä johtajan vastuulla.” (Johtaja 1, s. 1, r. 15-19).

Toinen johtajan työn sisällöistä koostui *asiakaspalvelusta* ja sen toimivuuden vastaamisesta. Asiakaspalvelun piiriin kuuluvat tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan lapset perheineen. Koko työ perustuu heidän mukaansa asiakkaiden tarpeisiin. Johtajan tehtävänä on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan kohdata uusi asiakas ja luoda luotettava asiakassuhde perheeseen. Johtaja tekee heidän mukaansa yhteistyötä perheen kanssa koko asiakassuhteen ajan. Johtaja huolehtii myös muun henkilökunnan ja asiakkaan yhteistyön toimivuudesta.

”...niinku lapset ja lapsen kautta ne perheet, et siitä, ku tavallaan ajatellaan alkaa niinku se, ku lapsi tarvitsee päivähoitopaikan tai perhe haluaa lapselleen päivähoitopaikan. Se niinku tavallaan mä astun niinku siinä vaiheessa siihen kuvaan. Niin tavallaan siitä lähtien, et mä itte koen sen lapsen ja sen perheen kohtaamisen hurjan tärkeeks puoleks ja tota se on tavallaan yks sara.” (Johtaja 4, s. 2, r. 34-38).

Kolmas johtajan työn sisällöistä oli *henkilöstöjohtaminen*. Siihen kuuluu tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan työyhteisön toimivuudesta huolehtiminen ja johtajan yhteistyö henkilökunnan kanssa. Johtajan ja henkilökunnan yhteistyöhön kuuluvat heidän mukaansa tavoitteiden tekeminen, toiminnan kehittäminen, henkilökunnan kehittäminen, laadun valvonta, kasvatus- ja opetustyön suunnittelu sekä vastuun jakaminen henkilökunnan kesken. Päävastuu kaikesta on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan kuitenkin johtajalla. Johtaja on myös se, joka seuraa, että sovitut asiat tehdään ja tarvittaessa hänellä on ryhdyttämismotivaatio.

”...sitte kaikki nää tämmöset niinku henkilöstön ihmisten asioitten järjestelemiset ja näin, et mut työyhteisön niinku yhteen pelaaminen. Et miten se työyhteisö toimii niin mun mielestä se on yks mun tärkein yksi niistä hurjan tärkeistä asioista. Sitte sitten mä ajattelin just, että että mun kuuluu olla ööö... ikään kuin hyvin tiiviisti henkilökunnan kanssa asettamassa niitä tavoitteita meidän kasvatustyölle, et...” (Johtaja 4, s. 2, r. 40-45).

Neljäs työn sisällöistä koostui *yhteistyöstä* muihin yksiköihin ja yhteistyökumppaneihin. Tutkimukseen osallistuneet johtajat mainitsivat muiksi yhteistyökumppaneiksi muun muassa perheneuvolan, sosiaalityöntekijät ja erityislastentarhanopettajat. Johtajat avustavat myös perheitä tarvittaessa yhteistyöhön kyseisiin tahoihin. Johtaja toimii tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan työnantajansa ja päiväkotinsa edustajana toimiessaan päiväkotinsa ulkopuolella.

”Joo joo no sitten yhteistyö näihin eri tahoille. Neuvolat, perheneuvolat, sosiaalityöntekijät, psykologit ja kaikki nää. Yleensä lasten asioissa tai perheitten asioissa ja yhteistyö vanhempien kanssa ja sitten tavallaan päiväkodin sekä perhepäivähoidon kehittämistoimintaa yhdessä työntekijöitten kanssa.” (Johtaja 3, s. 2, r. 31-35).

Viides sisältöalue koostui *hallinnosta*. Tähän alueeseen kuuluvat tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan erilaiset päätöksenteot, sopimuksenteot, vuosilomat,

lasten valinnat ja osittain talous. Päiväkodin johtaja hoitaa tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan oman päiväkodin taloutta annetun budjetin puitteissa. Henkilökunnan palkkaus hoidetaan muualta. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan johtaja tekee kaiken toimistotyön itse. Toimistotyötä ei kuitenkaan koettu kovin suurena ongelmana, vaan osana työtä, jossa käsitellään ihmisten asioita. Tosin ajoittain siihen haluttiin apua.

”Päiväkodin johtaja tekee kaiken toimistotyön itse. Niillä ei oo mitään apua eikä vaikka siitä on puhuttu et joku vois tulla ja tehdä ne toimistotyöt pois, mut ei se pelkkä papereitten pyörittely oo se, että toimistotyöntekijä tekee ehkä niitä papereita ajattelematta niitä päätöksiä ja niitä asioita mitä tekee hän tekee jollekin ne joku muu on tehny ne, mut päiväkodin johtaja tekee tehdessään niitä papereita myöskin ajattelee niitä ihmisiä.” (Johtaja 1, s. 17, r. 410-416).

Tärkeimmäksi johtajat kokivat työssään asiakaspalvelun ja henkilöstöjohtamisen. Näitä ei asetettu kuitenkaan tärkeysjärjestykseen. Asiakaspalveluun kuuluvat tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan perheet ja heidän kanssaan tehtävä yhteistyö. Perheiden toiveet ja tarpeet tulee heidän mukaansa ottaa huomioon ja ne tulee mahdollisimman hyvin täyttää. Johtajan tulee tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan toimia *asiantuntijana*, joka ohjaa ja neuvoo asiakkaita tarvittaessa. Johtajan tulee heidän mukaansa olla mahdollisimman hyvin asiakkaan saatavilla.

”...perheen kanssa yhteistyön kehittäminen ja toimiminen sillälaililla, että onnistutaan ja vastataan perheitten toiveisiin ja tarpeisiin...” (Johtaja 1, s. 2, r. 35-36).

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan johtajan tulee tukea henkilökuntaa työssään. Johtajan tehtävä on heidän mukaansa huolehtia siitä, että työntekijät ovat mahdollisimman motivoituneita ja sitoutuneita työhönsä. Tässä nähtiin tärkeänä se, että kukin saa vastuuta kykyjensä ja halunsa mukaan. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan johtajan tulee huolehtia myös siitä, että perustehtävä pysyy mielessä ja siitä keskustellaan. Johtaja yhdessä työntekijöidensä kanssa huolehtii myös työn kehittämisestä.

”...kyl mä niinku hyvin pitkälti haluan jakaa sitä vastuuta henkilökunnan kanssa. Esimerkiks suunnittelupäivät on aina sellaset jossa me käydään yhtenä monien muiden asioiden joukossa nää vastuualueet ihmisille. Ihan selkeesti määritellään kenen vastuulla on mikäkinlaiset kuviot ja ja sitte tota ja tarkistellaan pitääkö se vastuu vielä paikkansa. Onko se ihminen sitoutunu omaan vastuualueeseensa...” (Johtaja 6, s. 7, r. 157-162).

”Kyllä musta kaikkein tärkeintä, että pystys täällä talossa olemaan tavallaan niinku asiakkaiden saatavilla, henkilökunnan saatavilla ja osallistumaan mahollisimman paljon siihen jokapäiväiseen kehittämistyöhön. Kyl mä sen nään kaikkein tärkeimpänä.” (Johtaja 3, s. 2, r. 42-45).

Kaikessa työssään johtajan tulee tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan pysyä *ajan hengessä*. Heidän mukaansa johtajan täytyy olla selvillä siitä mitä yhteiskunnassa tapahtuu ja ottaa muutokset vastaan. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan

johtajan täytyy ymmärtää ja huomioida miten muutokset vaikuttavat ihmisiin ja ihmisten elämään yleensä. Näiden kautta kehitetään toimintaa yhä paremmin vastaamaan tarpeita.

”...et sitte sellasissakin asioissa ystävällisesti opastaa ja neuvoo heidän heidän elämässään, että... et kyllä silläkin niinku tärkeä merkitys, et tavallaan ajan hengessä oleminen, et esimerkiksi nytte nythä on tosi paljon pätkätöitä...” (Johtaja 6, s. 10, 239- 242).

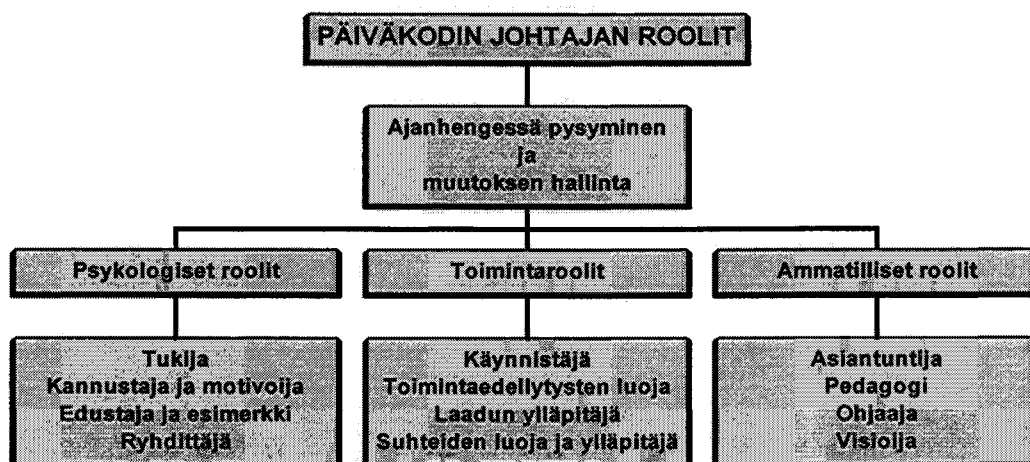
Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä johtajan rooli on olla *kannustajana* ja *ohjaajana*. Johtajan tulee heidän mukaansa huolehtia työntekijöiden motivoituneisuudesta. Johtaja ohjaa ja neuvoo tarvittaessa ja pitää huolen siitä, että perustehtävä pysyy mielessä. Johtajan rooli on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan myös *käynnistäjä*. Johtaja on asian käynnistämässä mukana ja sitten antaa työntekijöiden itsenäisesti toimia. Johtaja on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan kuitenkin koko ajan *tukena*. Johtaja on heidän mukaansa myös *toimintaedellytysten luoja*. Johtajan tulee huolehtia siitä, että puitteet kaikelle toiminnalle on olemassa.

”...ku asiat menee hyvin ja työntekijät on motivoituneita ja hoitaa hommansa ja näin, ei ne tarvi sillon välttämättä sitä johtajaa ja esimiestä... sillon. Sillon kun tulee ongelmaa ja vaikeutta ja estettä, mut sillon pitää olla semmonen ihminen paikalla joka sitte hoitaa niitä asioita.” (Johtaja 2, s. 9, r. 216-219).

”...kyllä mun mielestä johtajan rooli on toisaalta tai et se on aika tärkeä siinä... siinä vaiheessa, et kun tavallaan luodaan semmosta, et et mitä suuntaa kohti me toimitaan” (Johtaja 3, s. 4, r. 86-88).

”...ja tota tietysti pitää se toimintayksikön toiminta ajatus silleen kirkaana mielessä, että miksi me täällä ollaan ja miksi tätä työtä tehdään ja tota ja siltä pohjalta miettiä... miettiä koko ajan.” (Johtaja 5, s. 9, r. 214-216).

Työtehtävien tulkitsemisen kautta sekä tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielipiteistä johtajan rooleista voidaan esittää seuraavanlainen kaavio:



KUVIO 2. Päiväkodinjohtajan roolit

6.1.2 Työssä viihtyminen

Päiväkodin johtajan työ sisältää paljon sellaisia asioita, jotka koettiin mielekkäänä työn kannalta. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä työstä tekee mielekkään ensinnäkin se, että työ on *monipuolista* ja *vaihtelevaa*. Päivät sisältävät heidän mukaansa paljon uusia asioita ja tilanteita.

”...tehtävien niinku monipuolisuus ja vaihtelevaisuus ettei oo oikeestaan samanlaisia päiviä. Ei ei... ei voi olla aina tapahtuu yllättävää ja jos jotain suunnittelee se ehkä muuttuu, koska puhelin soi tai käy asiakkaita tässä tai henkilöstöltä tulee semmosia asioita, jotka on aina uusia jollakin tavalla uusia.” (Johtaja 1, s. 3, r. 52-56).

Toiseksi työssä viihtymiseen vaikuttaa tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan työn *haasteellisuus*. Haasteelliseksi työn tekee heidän mukaansa muun muassa päivähoiton kehittämistyö sekä omassa päiväkodissa että yhteiskunnallisella tasollakin. Tutkimukseen osallistuneet johtajat pitivät työtään hyvin itsenäisenä. Johtajalla on heidän mukaansa mahdollisuus vaikuttaa asioihin, varsinkin omassa päiväkodissa, hyvinkin vapaasti ja itsenäisesti. Lisäksi tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat, että he voivat myös itse kehittyä ja kehittää omaa työtään.

”No se on tota niin semmonen... haasteellinen työ. Tapahtuu koko ajan asioita ja.. ja niinku uusia asioita, mutta se on minusta ihan mielenkiintoista. Joskus se on tietysti rakasta ja väsyttävää, jos on vaikeita asioita. Mutta etupäässä jotenkin sitä katsoo niinku eteenpäin ja kokee niin ne vaikeatkin asiat ammatillisesti haastavina. Et ihan mielenkiintoinen tehtävä.” (Johtaja 1, s. 1, r. 8-13).

”...että oikeestaan itsekkin voi toimia omalta osaltaan niinku aika itsenäisesti tai voi olla tekemässä sellasta kehittämistä omassa päiväkodissa. Joka tekee siitä sitten haasteellisen ja mielenkiintoisen, kun siihen voi vaikuttaa mitä täällä tapahtuu.” (Johtaja 1, s. 3, r. 59-62).

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan myös *pehmeät arvot*, jotka liittyvät kasvatukseen ja hyvinvointiin, tekevät työstä mielekkään. Tärkeänä tutkimukseen osallistuneet johtajat pitivät sitä, että saa tehdä työtä omaa arvomaailmaa vastaavassa työympäristössä. Tutkimukseen osallistuneet johtajat pitivät myös työstä lasten kanssa ja kasvatukseen liittyvästä optimistisesta ajatuksesta. Työn tarkoituksena on heidän mukaansa hyvinvointi lapsille ja perheille sekä antaa lapselle perusturvallisuus ja hyvät edellytykset elämälle. Toisaalta perheiden vaikeat tilanteet ja yhteistyössä koetut ristiriidat aiheuttivat henkistä painetta.

”...että ku me tehdään kasvatustyötä niin se semmonen perimmäinen ajatus kasvatuksessa, että se on sellanen optimistinen ajatus. Elikä elikä niin eli eli tää on se mikä on mejän työn ihanuuden, hauskuuden, vaativuuden ja haastavuuden pohja, et me voidaan ajatella, että me sillä omalla toiminnallamme tavallaan aukastas sen lapsen ovia ja suoda sille lisää mahdollisuuksia oppia...” (Johtaja 4, s. 4, r. 59- 62).

Työtä pidettiin aika ajoin kuitenkin raskaana ja stressaavana. Tutkimukseen osallistuneet johtajat pitivät raskaana *ihmissuhdekuormituksen* lisäksi sitä, että on paljon päällekkäisiä ja *keskeneräisiä töitä*. Se aiheuttaa heidän mukaansa sekavuutta ja vaikeuttaa asioiden hallitsemista.

”Musta ikävintä on on niinku se on ollu aina, et et asiasta toiseen poikkoileminen, et ei niinku tuntuu joskus, et sitä asiaa mitä alotat tekemään niin sille ei oo rauhaa, et aika usein on tämmönen tämmönen ei se nyt käymistilaa oo, mut kuitenkin monia monia asioita kulkee yhtäaikaa, et semmonen sekavuus..... Tavallaan ei todella ole sitä aikaa tarpeeks paneutua yhteeseen asiaan.” (Johtaja 3, s. 3, r. 67- 72).

”Et sellasta kuormitusta sitte niinku joskus tulee voi olla palaveria, kokouksia ja sellasia yhteistyö tilaisuuksia. Tai sitte jotkut hankalat asiat vanhempien kanssa...” (Johtaja 1, s. 4, r. 82-84).

Vaikka johtajat pitävät työstään sen takia, että työssä saa olla ihmisten parissa, se oli myös asia, joka teki työstä raskaan. Koska johtajat ovat useiden ihmisten kanssa tekemisissä päivittäin, he kokivat, että he joutuvat laittamaan itsensä ”kokonaan likoon”. Se heijastuu tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan joskus omaan perhe-elämään, kun on väsynyt. Monet olivat tähän kehittäneet omia selviytymiskeinoja.

”...sitä vaatii enemmän vapaa-aikana sellasta hiljaisuutta ja sellasta omaa rauhaa, et saa niinku koottua itensä, et siellä ei sit enää kyllä paljo illalla oo varaa antaa ittestään. Jakaa jotain vaan, että jos kotona esimerkiksi, kun sinne menee niin kovasti ois joillakin olis jotain asiaa tai puhuttavaa niin hyvin miellään sit sanoo aina ensimmäiseksi, että saanks mä hetken aikaa olla omien ajatuksien kanssa, et ehkä sit kohta kuuntelen. Mä oon ratkassu sen silleen, et mä kuljen ton työvälini useesti talvellakin kävelemällä. Mulla menee siinä noin tunnin verran niin mä siinä pystyn sitte nollaamaan ajatuksiani ja sitte valmistautumaan siihen toiseen rooliin...” (Johtaja 6, s. 9-10, r. 218-227).

Vaikka johtajat tekevät työtä ihmisten parissa, tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat usein olevansa *yksin*. Johtajan täytyy tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan joskus tehdä päätöksiä ja ratkaisuja vastustuksesta huolimatta. Se ei kuitenkaan ole työtä suuresti häiritsevä asia, vaan se koettiin työhön sisältyvänä tosiasiana jopa välttämättömyytenä

”Lapsehan on hirveen antavia ja sit on läheinen työkaveri, et yhdessä suunnitellaan joskus mekin suunnitellaan yhdessä, mut et kuitenkin tässä on paljon mitä joutuu valmistamaan yksin.” (Johtaja 3, s. 14, r. 319-321).

”...että ei sitä suosiotaan sitä tai tarvikkaan tavotella sitä ykkösenä olemista. Siihen esimies tehtävään kuuluu semmonen, et sitä on siinä aina vähän yksin. Siinä on yksin, vaikka ne on kuinka hyviä kavereita mut siinä on yksin”. (Johtaja 2, s.25, r. 601-604).

6.2 Johtajuus

Tutkimukseen osallistuneet johtajat olivat sitä mieltä, että ei ole olemassa yhtä hyvää johtajuusmallia. Hyvä johtajuus riippuu heidän mukaansa ihmisistä ja asioista joita johdetaan.

”No ku mun mielestä sitäkään ei voi silleen yks selitteisesti määritellä, koska mä uskon siihen, että on vaan erilaisia ihmisiä ja erilaisia tapoja tehdä työtä ja siihen samaan lopputulokseen ja päämäärään pääsee kauheen monta eri reittiä.” (Johtaja 2, s. 6, r. 142-145).

6.2.1 Johtajuuden taitoja ja ominaisuuksia

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan johtajat tarvitsevat *vuorovaikutustaitoja*, koska johtajan täytyy tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Vuorovaikutustaitoihin kuuluu tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan kyky kuunnella, keskustella, ymmärtää, samaistua ja olla *empaattinen*. Tosin liikaa empaattisuutta pidettiin huonona asiana. Empaattisuus ei saa tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä vaikuttaa asioiden eteenpäin viemisessä. Vuorovaikutustaitoja pidettiin erityisen tärkeinä nimenomaan päiväkotityössä. Ihmisiä täytyy tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan myös kohdella oikeudenmukaisesti

”...hyvältä johtajalta edellyttäisin on semmonen... oikeudenmukaisuus, et semmonen pitää olla ettei saa olla suosikkeja, et oikeudenmukainen pitää olla ja pitää jaksaa kuunnella tavattomasti ja keskustella ihmisen kanssa ja olla läsnä just semmosessa ihan suorassa vuorovaikutustilanteessa. Kuunteleminen, keskusteleminen, oikeudenmukaisuus ja sitte melko rohkeekin pitää olla sillä tavalla tietyllä tavalla selkärankainen ja jämpä. Ei mikään semmonen huikkeen vallankäyttäjä” (Johtaja 2, s. 6-7, r. 146-153).

”Mä sanoisin, et ne on ne ihmissuhdetaidot. Kyllä mä ajattelen, et tää on vuorovaikutusta niinku mitä suurimmassa määrin. Niin jotenkin, ku simppeiltä se kuullostaa, mutta pitää osata tulla toimeen toisten ihmisten kanssa ja pitää osata kuunnella niitä. Pitää osata ajatella myöskin niin, että mun päässäni oleva ajatus ei oo se ainut oikee.” (Johtaja 4, s. 21, r. 518-522).

”Musta tää on hyvä tää sanonta..... pää kylmänä, sydän lämpimänä ja kädet puhtaana. Se on musta, must se on se. Ei pelkästään riitä, et on lämmin sydän. Se ei riitä silloin hyvän johtajan esimerkiks tai niinku mun mielestä” (Johtaja 2, s.12, r. 219-294).

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan töitä on paljon ja se on monipuolista. Tämän vuoksi johtajalla täytyy heidän mukaansa olla *koordinointi ja organisointi kykyä*. Hänen täytyy olla myös *joustava*. Johtaja tarvitsee tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan työssään *päätäväisyyttä, vahvuutta ja rohkeutta*. Johtajan täytyy kyetä heidän mukaansa ratkaisemaan erilaisia asioita ja ongelmia joskus vastuksestakin

huolimatta ja saada ihmiset sitoutumaan työhönsä ja luottamaan itseensä niin, että johtajan ei tarvitse puuttua kaikkiin arkipäivän asioihin.

”Kyllähän hyvä johtaja on sellanen, joka on sen perustehtävän hyvin sisäistänyt, perustehtävään hyvin sitoutunu ja ja osaa sitten työyhteisöä luotsata sen mukaan..... Et ehkä just sitä organisointi kykyä pitää olla paljon..... ja se tota ehkä sellasta ongelmanratkaisukykyä ...” (Johtaja 5, s. 5, r. 98-102).

”No ehkä justiin sellanen vahvuus ja määrätietoisuus pitää pitää olla..... ja rohkeuskin sitte, että tota et sen minkä näkee ja kokee oikeena niin osaa sen sitte osaa sen sitte jollain lailla..... pitää sitte sen siinä kurssissa sitte talon talon, et et yhteisten tavoitteidem mukaan ja.....” (Johtaja 5, s. 6, r. 129-133).

Johtajalla täytyy tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä olla selkiintynyt *arvomaailma* ja näkemys asioista. Heidän mukaansa johtajien pitää pystyä kohtaamaan ja hyväksyä erilaisia ihmisiä ja arvomaailmoja. Lisäksi johtajalla täytyy tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan olla ammatillista tietoutta sekä olla myös perustehtävään sitoutunut. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan johtajan täytyy olla työhönsä *motivoitunut*. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että johtaja pysyy ajan hengessä ja on valmis itsensä ja työnsä kehittämiseen.

”...tämmönen hyväksyminen, et hyväksyy mahdollisimman paljon erilaisia ihmisiä.. ja joustavuus ja tietenkin niinku sillä tapaa, että et omaa arvomaailma on sillä tavalla kunnossa, että et näkee sen laajemmin, et ei lähe siitä et minun arvomaailma ainut oikea. Koska meil on hyvin hyvin monenlaisia perheitä. Ja asiakkaita, et kuitenkin täytyy kunnioittaa ja hyväksyä nähä se ei ei meillä oo samanlaiset arvomaailmat.” (Johtaja 3, s. 5, r. 104-109).

Johtajalla täytyy tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä olla *ihmistuntemusta*. Johtajan täytyy heidän mukaansa kyetä olemaan oikeudenmukainen. Tutkimukseen osallistuneet johtajat pitivät päiväkodin johtajalle tärkeänä ominaisuutena ”tuntoherkkyyttä”. Johtajan täytyy osata heidän mukaansa tunnustella erilaisia tilanteita ja ihmisiä. Johtajan täytyy tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan osata myös kannustaa ja antaa hyvää palautetta ja toisaalta myös rakentavaa kritiikkiä. Johtajan täytyy heidän mukaansa osata antaa periksi, mutta toisaalta myös osattava kieltäytyä ja kieltää.

”...vaan, että niinku tavallaan semmosta ihmistuntemusta, et sä yrität miettiä mitä kautta sä voit tavallaan keskustellen ollessas siinä vuorovaikutuksessa vaikuttaa sen ihmisen tapaan tehdä työtä. Et musta niinku hirveen herkäät tuntosarvet pitää olla, (Johtaja 4, s. 7-8, r.176-178)

”Ei mulla oo sellasta tarvetta, että mä olisin kauheen suosittu tai silleen, koska siihen liittyy just näitä asioita, että joutuu kieltämään sanomaan ei ja kaiken maailman no kehityskeskusteluissahan näitä juttuja tulee. Annetaan palautetta työn tekemisestä ja näin...ei ne aina niin kauheen kivoja ole, mut niihin voi kasvaa niihinkin asioihin.” (Johtaja 2, s. 25, 612-617).

Tutkimukseen osallistuneet johtajat pitivät tärkeänä myös johtajan omaa *persoonallisuutta* ja edustavuutta. Johtajan täytyy heidän mukaansa edustaa taloa ja olla luotettava ja turvallinen sekä työntekijöiden että asiakkaiden silmissä. Työ on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä asiakaspalvelua ja sen takia johtajalta vaaditaan myös asiakaspalvelutaitoja ja ystävällisyyttä.

”...just päiväkodinjohtajilla jonkinlaista tietynlaista persoonallisuutta tarvii tai, että että kumminki johtaja edustaa sitä taloa myöskin ja ja on niinku, jos nyt vanhemmatkin tulee hoitopaikkaa kysymään niin kyllä siinä niinku joku kuva luotettavuus tai turvallisuus, et he tuovat lapsensa nimenomaan tänne...” (Johtaja 1, s. 6, r. 146-150).

”...ystävällisyys asiakaspalvelussa. Soveltuvuutta asiakaspalveluun..... mutta myöskin, että näkee sitte semmosta omaa näkemystä oltava ehkä... kokonaisuudesta.” (Johtaja 1, s. 7, r. 155-158).

6.2.2 Päiväkodin johtajien mielipiteitä omista taidoistaan ja ominaisuuksistaan

Tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat olevansa sitoutuneita perustehtävään ja työhönsä ja hoitivat työnsä mielestään vastuullisesti. Kaikki pyrkivät siihen, että eivät irtaantuisi arjesta. Tällä he tarkoittivat sitä, että heidän täytyy tietää kuinka lapset ja työntekijät voivat ja mitä ympärillä tapahtuu. Tutkimukseen osallistuneet johtajat luottivat työntekijöihinsä ja kokivat tärkeäksi sen, että työntekijöitä täytyy tukea ja heille täytyy antaa vastuuta. Työt tehdään tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan yhteistyöllä. He kokivat olevansa hyviä ihmissuhdetaidoissa ja ihmisten kohtaamisessa.

”...et mä en oo sellanen niskaan hengittäjä enkä kyttääjä enkä näin. Koska mä luotan näihin ihmisiin. Et mulla on hirveen hyviä työntekijöitä. Tosi hyviä, jotka sitten saa kukoistaa, jos ne haluaa kukoistaa.” (Johtaja 2, s. 10, 242- 244).

”No tähän perustehtävään kyllä sitoutunu sitotunu ja sen mä näen tärkeänä ja tota ja sen pidän hyvänä, että mulla motivaatiota tähän tähän työhön on korkea...” (Johtaja 5, s. 5, r. 112-114).

”...mä uskoisin silleen silleen, et mä oon..... aika tunnollinen ja ja tota..... ja vastuunkantava tyyppi, että et ne niinku on mulla varmaan semmoset semmoset jotka jotka mun henkilökuntakin sanois näin ja tota kyl mä sitte uskosin, et mul on tietyllä lailla semmosia ihmissuhdetaitoja, et öö..... yritän saada henkilökunnasta tavallaan sen parhaimman irti, et mä arvostan heitä ja mä yritän olla tukena sillon, ku huomaa, et et ku tarvii elikkä sitä empaattisuutta...” (Johtaja 6, s. 36, r. 888-895).

Tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat, että työt osataan tehdä tärkeys järjestyksessä ja työt ja vapaa-aika osataan erottaa, vaikka töitä on paljon. Tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat olevansa myös määrätietoisia. Oma henkilökohtainen elämä ei saa heidän mukaansa vaikuttaa työhön ja oman henkisen hyvinvoinnin takia täytyy olla selkeä vapaa-aika. Tässä he kokivat onnistuneensa melko

hyvin. Huonot ominaisuudet ja piirteet olivat hyvin persoonallisia. Selkeitä yhdistäviä tekijöitä ei ollut.

”...mä oon semmonen niinku mä aina sanon melko jämpti ihminen mä haluan, että asiat on selkeitä ja ne hoidetaan selkeästi.” (Johtaja 2, s. 10, r. 233-235).

”Mä tiedän, että vaikka mikä läävä jäis taakse yksityiselämässä tai kodissa, ku mä tuun parkkipaikalle aamulla, ku mä astun autosta ulos mä oon tän päiväkodin johtaja ja perheitä on parkkipaikalla ja työntekijöitä tulee niin niin sit mä tiedän, et kaikki ei oo kunnossa, jos mä en jaksa sanoo niille niinku nätisti huomenta. Sillon mun täytyy soittaa ensimmäiseksi työterveyteen ja tilata aika, et koska jos mä jotenkin vaadin sen itseltäni, et mun omat mun oma elämäni asiat esimerkiksi ne jää sinne. Niitten täytyy jäädä, koska täällä mä oon näitä ihmisiä näitä hoitajia, perheitä, näitä päiväkodin työntekijöitä varten ja sillon mun täytyy olla täysillä ja ...todellakin siis semmonen asia esimerkiksi kuinka ystävällisesti joka aamu sanoa kaikille huomenta ja näin pois päin. Musta sillä on hurja asia tai suuri merkitys.” (Johtaja 4, s. 12, r. 286-297).

6.2.3 Päiväkodin johtajaksi ryhtyminen

Kaikilla johtajilla oli hyvin omakohtaiset tarinat siitä, kuinka heistä oli tullut johtajia. Kaikilla oli kuitenkin kokemusta lastentarhanopettajan töistä. Osalla jopa useampi vuosi. Monet olivat myös tehneet ennen johtajaksi tuloa joko sijaisuuksia johtajana tai olivat toimineet sekä johtajana ja olleet ryhmässä. Osa myös jatkaa työtään ryhmässä.

”Viis vuotta mä olin ensin ihan perustyössä lastentarhanopettajana, et tein sitä työtä ja sitte johtajanpaikka tuli auki.” (Johtaja 2, s. 2, r. 40-42).

Tutkimukseen osallistuneilla johtajilla oli useasti myös muuta työkokemusta ja monella heillä oli ollut jo aikaisemmin muita vastuullisia tehtäviä. Johtajan työhön ryhtyminen oli usein tietoinen valinta, vaikka varsinaisesti johtajan työtä ei oltu etsitty johdonmukaisesti. Tutkimukseen osallistuneen johtajat kokivat usein olleensa oikeassa paikassa oikeaan aikaan. Näin myös sattumalla oli usein osuutta asiaan. Johtajaksi moni halusi siksi, että halusi eteenpäin urallaan, vastuuta ja kehittyä.

”Ja sit varmaan jossain vaiheessa ehkä jokaiselle tulee se, et halua jotain mennä vähä eteenpäin tai jotain muuta, ku sitä perustyötä, lastentarhanopettajan työtä. Must tuntu et mä haluan nyt ..ensin oli se erikoituminen ja toinen olis se, että ehkä niinku koko et nyt vois itsekin vois ottaa sellasta vastuuta enemmän tässä työssä. Siltä kokemuspohjalta mikä oli sillon olemassa ja se koulutus myöskin on tullut hankittua.” (Johtaja 1, s. 5, r. 108-114).

”No musta tuli johtaja oikeestaan sillälaililla, että alkujaan meillä oli tota mä tein muutamia pätkiä sijaisuuksia tässä talossa ja sitten meidän sillon johtaja hakeutu muualle ja paikka oli auki.” (Johtaja 3, s. 2-3, r. 49-51).

Tutkimukseen osallistuneet johtajat eivät pitäneet päiväkodin johtajien ja muiden alojen johtajien eroja kovinkaan suurina. He kokivat, että työ on hyvin pitkälti samanlaista ja molemmilla on oppimista toisiltaan. Eroina pidettiin kuitenkin sitä, että päiväkodin

johtajien työssä tehdään enemmän ihmissuhdetyötä kuin monilla muilla aloilla. Päiväkodin johtajilla koettiin olevan enemmän sosiaalisia taitoja kuin muiden alojen johtajilla.

”Than he johtaa siellä ihmisiä ja me johdetaan täällä ihmisiä. Toimitaan asiakaspalvelua kehittävään suuntaan.” (Johtaja 1, s. 9, 222-224).

”...päiväkodinjohtajalta vaaditaan vielä enemmän vuorovaikutustaitoja..... ja sitä kykyä olla läsnä ja kuunnella, koska se ne on niin elävää se työ ja niitä ihmisiä on niin hirveesti ympärillä,” (Johtaja 2, s. 7, r. 167-169).

Myös päiväkodin tavoitteet verrattuna muiden yritysten tavoitteisiin eroavat tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan siinä, että päiväkodin tarkoituksena ei ole saavuttaa selkeätä rahallista voittoa. Tämän takia johtajilla on vähemmän huolia taloudesta ja he voivat kehittää työtään ammatillisesta.

”Se taloudellinen tehokkuus vaatii niinku sen johtajan henkilökohtasta vastuunkantamista. Me voidaan keskittyä sinäkin aikana kehittämään sitä työtä ammatillisesti.” (Johtaja 1, s. 9, r. 219-221).

Päiväkoti maailmassa noudatetaan tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan enemmän myös ns. pehmeitä arvoja. Demokraattisuus ja ihmisten hyvinvointi on heistä tärkeää. Tässä pitää heidän mukaan kuitenkin löytää keskitie sillä asioiden täytyy edetä. Samankaltaisuutta muihin johtajiin verrattuna löytyi ihmisten johtamisesta, vaikkakin eri tyyleillä ja asiakaspalvelu.

6.3 Organisaatio

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan ylintä valtaa käyttää kaupungin valtuusto. Niiden säättämien lakien ja asetusten mukaan toimitaan. Päivähoidon organisaatio on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan yksi osa isompaa kokonaisuutta. *Päivähoidon organisaation* esimieshierarkia on heistä matala. Päiväkodin johtajien esimiehenä toimii tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan päivähoiton tulosityksikön johtaja. Muita esimiehiä ei ole. Matalan hierarkia takia on tutkimuksen osallistuneiden johtajien mielestä helppo tehdä esityksiä ja uudistuksia. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan on olemassa myös alueelliset koordinaattorit, jotka on valittu päiväkodin johtajista, mutta heillä ei tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan ole esimies asemaa muihin johtajiin nähden.

”...kaupungin valtuustohan on se kaupungin ylin päättävä elin.... Et meil on ihan oma tulosityksikön esimies...” (Johtaja 2, s. 15, 351-355).

Tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat, että päivähoitoorganisaatio on *avoin organisaatio*. Se näkyy heidän mukaansa siinä, että päiväkodit ovat avoimia yhteistyölle ja heillä on moni-ammattillisia tiimejä. Päiväkodit tekevät tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan itse toimintasuunnitelmansa ja saavat toimia hyvin vapaasti. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan päiväkodin johtaja tekee päätökset, jotka koskevat henkilökuntaa ja asiakasta. Päätöksen teko on heidän mukaansa

hierarkista siinä suhteessa, että päätöksenteolle on tarkat ohjeet. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan on olemassa myös harkinnanvaraisia päätöksiä. Toiminta ei ole tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä niin byrokraattista, että se häittäisi toimintaa. Toiminta lähtee heidän mukaansa asiakkaista ja ennen kaikkea lapsesta. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan on tärkeää, että pyritään huomioimaan asiakkaan tarpeet mahdollisimman hyvin. Tosin kompromisseja joudutaan tekemään.

”Mun mielestä päivähoiton organisaatio on avoin ja me ollaan avoimia tekemään yhteistyötä yli omien rajojen ja se on yks yks.. semmonen mikä tekee työskennellessä, vaikka nyt terveyspuolen ihmisten kanssa. Meillä on semmosia tiimejä moni ammatillisia tiimejä niin päivähoiton työntekijät on täysin avoimia yhteistyölle ja ne ei oo aina olla ja se on niinku se tulee varmaan jo koulutuksen kautta et meillä tehdään yhteistyötä ihmisten kanssa ja se on niinku se ihan perusta ja pohja koko tälle työlle.”(Johtaja 1, s. 15, r. 432-439).

”... et päiväkodit saa tehdä ihan oman toimintasuunnitelmansa ja ihan just ihan niinku ne haluaa. Tavaton itsenäisyys.... helppo tota tehdä esityksiä, uudistuksia...” (Johtaja 2, s. 16, 372-377).

”...periaatteessa minusta nyt meillä on aika hyvä ja selkeä organisaatio, että meillä on oma tämmönen tota tulosityksikkönsä ja päivähoitolla on oma johtaja johtoryhmä ja on alueellista toimintaa ja..... ja tota alueella tehdään yhteistyötä ja ja niinku johtamisenkin kannalta niinku hyvä, kun on ikäänkuin aluejohtajat ovat niinku tavallaan tämmönen työnohjauksellinenkin ryhmä ja meillä on tämmöstä tän oman ryhmän sisällä on koulutusta myöskin ja et periaatteessa minusta ihan hyvä nytte.” (Johtaja 5, s. 8-9, r. 192-199).

6.4 Koulutus

Johtajat olivat koulutustaustoiltaan hyvin erilaisia. Peruskoulutukseltaan he olivat joko lastentarhanopettajia, erikoislastentarhanopettajia tai sosiaalikasvattajia. Johtajilla oli myös paljon muuta omalla ajalla hankittua yleissivistävää sekä ammattiin liittyvää koulutusta esimerkiksi työyhteisöihin tai monikulttuurisuuteen liittyvää koulutusta.

”Mä oon hyvin semmonen koulutushakuinen henkilö, et mä omalla ajallanikin paljon teen olen tehnyt tai hakeutunu koulutuksiin. Monet asiat kiinnostaa.”(Johtaja 2. s. 18, r. 443-446).

6.4.1 Johtajuuskoulutus

Johtajuuskoulutusta saadaan tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan lähinnä työnantajan järjestämien koulutuspäivien kautta. Työnantaja järjestää heidän mukaansa säännöllisesti vuosittain muutaman päivän koulutustilaisuuksia. Koulutukset ovat tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan yleensä suunnattu vain päiväkodin johtajille. Joskus päiväkodin johtajat osallistuvat myös muiden hallintokuntien yksiköitten johtajien kanssa samoille kursseille.

”No yleensä meille, jos työnantaja meille järjestää niin siinä on muitten päiväkotien johtajat tai sitte kaupungissa kaikki hallintokuntien yksiköitten johtajia tai sitte joku tietty porukka, vaikka talouskoulutukseen sinne tulee sosiaali- ja terveystoimen sisältä eri yksiköitten johtajia yleensähan se on sillä lailla...” (Johtaja 1, s. 13, r. 305-309).

Yleensä johtajuuskoulutuksissa on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan jokin teema. Paikalla saattaa olla heidän mukaansa kyseisen asian ulkopuolinen asiantuntija. Päivät koostuvat tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan luennoista ja harjoituksista ja keskustelusta. Joskus saattaa olla myös etätehtäviä.

”Ne on yleensä luentoja ja harjoituksia ja jotain tehtäviä voi olla välissä. Etukäteen voi olla tehtäviä ja jokainen pohtii omaa työtään siitä näkökulmasta. Puhutaan käytännön kokemuksista.” (Johtaja 1, s. 13, r. 310-313).

Vuosittain järjestettävän koulutuksen lisäksi saattaa tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan olla satunnaisesti koulutusta erilaisista asioista jotka muuttuvat. Pitkää systemaattista johtajakoulutusta ei ollut kenelläkään. Ulkopuoliseen johtajuus koulutukseen osallistutaan tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan harvoin.

”Tietysti sitte meillä vaihtuu jotain jotain tämmösiä asioita talouteen tai atk:hon tai mihkä tahansa liittyviä asioita niin niin kyllä meille aina järjestetään niistä koulutus, että yleensä niinku ymmärtää laajemmaltakin oikeestaan kuin siitä omasta vinkkelistään sen kaupungin talouden hoidon tai jonkun jonkun tällasen joka mun mielestä on ihan tarpeellista,...” (Johtaja 6, s. 16, r. 385-389).

6.4.2 Koulutuksen sisällöt

Koulutukset sisältävät tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan yleensä luentoja, harjoituksia, etätehtävien, keskustelua ja kokemusten vaihtoa. Usein koulutustilaisuutta hallitsee heidän mukaansa joku teema esimerkiksi asiantuntijuus ja paikalle on kutsuttu kyseisen aiheen asiantuntija siitä puhumaan. Aiheena on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan ollut muun muassa *työyhteisö*. Tällöin on käsitelty heidän mukaansa esimerkiksi sitä kuinka henkilökunnan kanssa tehdään yhteistyötä, tiimityön tekemistä ja erilaisia ryhmätyömuotoja. Koulutuksen sisältönä on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan ollut myös *vuorovaikutus*. Tällöin on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan käsitelty esimerkiksi palautteenantoa ja kuuntelutaitoja. Erilaisista *johtamistavoista* on tutkimukseen osallistuneidenjohtajien mukaan myös saatu koulutusta. Koulutusta on heidän mukaansa saatu myös arjessa tapahtuvista erilaisista *muutoksista*. Johtajat mainitsivat muun muassa palkat, eläkeasiat, atk ja lainsäädäntö ja työsuojelukoulutus.

”Työyhteisö, ihmissuhteet on varmaan yks.... miten toimin johtajan asiantuntija yhteisössä ehkä jotain tämmösiä? Miten tuota niin päätöksenteko sujuu? Minkälaista yhteistoiminta henkilökunnan kesken mitä palavereja on ja miten ne on järjestetty missäkin? Ehkä sellasta myös millaisia eri erityyppisiä johtamistapoja on ja johtajia ja... miten henkilöstön mielipiteet saadaan esille ja miten demokratia toteutuu?” (Johtaja 1, s. 12, r. 275-281).

”Yleensä kaikesta muutoksesta. Sitte tiimityöskentelystä on moni ammatillisesta tiimityöskentelystä vaikka nyt koko meidän organisaation sisällöksi. Miten se toteutuu ylipäättänsä yhteistyö muiden kumppaneiden kanssa. että tämmösiä on. öö... sitte noita vuorovaikutus taitoja on varmaan jossai jollain kurssilla kehitetty....ja... erilaisia tapoja niinku jotenkin henkilökunnan yhteistyön vetämiseen, et minkälaisia ryhmätyöskentelytapoja on olemassa. esimies- alaiskeskustelu minkälainen se on ja miten saadaan ihmisten mielipiteitä, ku ryhmätöistä puhuin...” (Johtaja 1, s. 12, r. 287-296).

6.4.3 Koulutuksen kehittäminen

Koulutuksen tulisi tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan olla *jatkuvaa*. Johtajat tarvitsevat heidän mielestä koko ajan koulutusta, koska asiat muuttuvat. Tärkeänä pidettiin ajan tasalla pysymistä. Haluttiin olla selvillä esimerkiksi kasvatukseen liittyvistä uusista asioista ja ajankohtaisista asioista sekä lainsäädännössä tapahtuvista muutoksista. Johtajat mainitsivat myös tietokoneiden käyttöön oton. Siihen ei ole saatu heidän mukaansa tarpeeksi syvällistä koulutusta. Myös hallinnollista koulutusta haluttiin lisää.

”...ku tämmösessä ajassa eletään niin näihin tämmösiin muuttuviin tilanteisiin muuttuviin tilanteisiin tota.... se se oikean toimintamallin mallien löytämistä ja miettimistä, että et tota onhan tää ala silleen kokoajan myllerryksessä, et organisaatio uudistuksia tapahtuu ja muutoksia tapahtuu ja arvostuksissa, asenteissa tapahtuu muutoksia ja tavallaan toimintaa täytyy muuttaa ja toimintaa täytyy muuttaa ja ja tota.... että tämmösen muutoksen muutoksen johtaminen se varmaan aina on semmonen tärkeä koulutuksen sisältö.” (Johtaja 5, s. 8, r. 182-189).

Tutkimukseen osallistuneet johtajat halusivat *monipuolista koulutusta* ja erilaisia näkökulmia asioihin. Johtajan tulisi heidän mukaansa ymmärtää, että hän on yksi osa isompaa kokonaisuutta. Tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat tarvitsevansa myös tukea muilta kollegoilta tai tutulta ”*koulutuspiiriltä*”. Tutussa ryhmässä voisi heidän mukaansa keskustella omasta johtajuudesta, omista tunteistaan ja vaihtaa kokemuksia ja saada neuvoja. Tärkeää heidän mielestään oli ihmisenä kasvaminen. Tutkimukseen osallistuneet johtajat olivat myös sitä mieltä, että ennen johtajaksi tuloa on jotain rutiini asioita joita voitaisiin opetella etukäteen, mutta muuten tarvittaisiin hyvä perehdyttämisyksikkö. Uudella johtajalla voisi heidän mukaansa olla kummijohtaja jonka puoleen hän voisi kääntyä myöhemminkin.

”...se oma tukirengas tulee siihen ja antaa jollainlailla eväitä ja voimavaroja saattaa moittia ja sanoa miksi teet näin mikset tee näin, mutta kuitenkin tietää sen, että se aidosti välittää siitä miten mä tän hommani hoidan niin samalla lailla mä kokisin, että jollakin, vaikka tällasella kummijohtajalla niin sillä olis kuitenkin työn kokemuksen kautta mahdollisuus auttaa sitä uutta ja se vois sillon, ku siitä tuntus et tää ei mee ollenkaan oikein, et saa niinku tavallaan pyyhkeitä itelleen ja ja homma ei hoidu niin se vois tulla ja keskustella ja tietäs sen, että et kokeneempi ihminen niinku aidosti ymmärtää mistä mä puhun. Se on ite käynyt nää asiat läpite. Se se vois antaa sellasta.... sellasta elämänviisautta ja kokemusta ja silleen niinku henkisesti antaa tukea...” (Johtaja 6, s. 23-24, r. 573-583).

Johtajan tulee tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan olla aktiivinen ja hakeutua erilaisiin tilanteisiin joissa voi oppia. Tärkeänä pidettiin kuitenkin myös työnantajan tukea esimerkiksi kustannuksissa. Kaikki ei saisi tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan olla johtajan innostuksen parissa. Johtajat pitivät myös tärkeänä sitä, että koko henkilökunta saa tarpeeksi jatkuvaa koulutusta.

”...että on ite mukana niinku myöskin tämän yhteisön ulkopuolella ja erilaisissa ryhmissä ja käy erilaisissa koulutuksissa jossa myös eri aloilta ihmisiä. Et mä koen kyllä mun johtajuuteen vaikuttaa myös se, että mä oon jossain muualla kuin päiväkodin johtajien kanssa tekemisessä et menee niinku et katselee myöskin mitä tapahtuu.... (Johtaja 1, s. 13, r. 314-324).

”...vähin vaatimus musta melkei vois olla että on suorittanut hallintotieteitten approbaturin, koska silloin tietää minkälaisessa miten se niinku sijoittuu se päiväkotikunnanhallintoon ja minkälaisia päätöksiä tehdään minkälaisessa lainsäädännössä on osa tai toteuttaa sitä.” (Johtaja 1, s. 15, r. 353-357).

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä päiväkodin johtajan työhön kuuluu ja millaista koulutusta päiväkodin johtaja tarvitsee? Johtajien käsityksiä asioista käsiteltiin viiden teema-alueen pohjalta: johtajan työ, johtajuus, koulutus, koulutuksen laatu sekä koulutuksen kehittäminen. Johtajan työ teemassa kysymykset liittyivät johtajien tuntemuksiin johtajana olemisesta, työnsisältöihin, tärkeimpiin asioihin työssä ja siihen miten johtajaksi oli tullu? Johtajuus teemassa kysyttiin johtajien mielipiteitä siitä millainen on hyvä johtaja ja mitkä ominaisuudet tekevät päiväkodin johtajasta hyvän johtajan? Johtajia pyydettiin kuvaamaan myös itseään johtajina ja kertomaan millaisia johtajia he haluaisivat olla? Koulutus teemassa selvitettiin millaista koulutusta johtajat olivat saaneet. Koulutuksen laatu teemassa johtajia pyydettiin kertomaan koulutuksen sisällöistä ja niiden vastaavuudesta todellisuuden kanssa. Koulutuksen kehittäminen teemassa selvitin millaista koulutusta johtaja tarvitsee ja miten koulutus tulisi antaa.

Päiväkodin johtajan työhön kuuluu useita erilaisia työtehtäviä. Ne vaihtelevat päivittäin ja päivään sisältyy eri tehtäviä. Johtajalle kuuluu vastuu kokonaisuudesta. Tähän kuluu koko päiväkotia ja siellä tapahtuvat asiat. Päiväkodin johtaja huolehtii kiinteistönhoidon, ruokapalveluiden ja siivouksen toimivuudesta. Hän on vastuussa yleisen linjan luomisesta päiväkotiin sekä kasvatus- sekä opetustyön sujumisesta. Muita työhön kuuluvia sisältöalueita ovat: asiakaspalvelu, henkilöstöjohtaminen, hallinto, yhteistyökumppanit ja osalle päiväkodin johtajista kuuluu vielä opetustyö ryhmässä. Päiväkodin johtajien tehtävät ovat sosiaalihuollon raportin (1988, 3) mukaan yleisesti muuttuneet siten, että hallinnollisten tehtävien määrä on lisääntynyt, kasvatusvastuu lapsista ja lapsiryhmistä on laajentunut yhteistyössä työyhteisön ja lasten vanhempien sekä muiden lapsen hoidosta ja kasvatuksesta vastaavien tahojen kanssa.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan päiväkodin johtajia ei varsinaisesti ole koulutettu tehtävänsä. He ovat koulutukseltaan lastentarhanopettajia tai sosiaalikasvattajia. Työhönsä he ovat ryhtyneet joko siten, että jotkut ulkopuoliset asiat ovat siihen vaikuttaneet, esimerkiksi muut työntekijät ovat painostaneet heitä hakemaan johtajan paikkaa tai he ovat itse kokeneet työn mielenkiintoiseksi ja hakeutuneet työhön. Pääsääntöisesti valinta on kuitenkin ollut tietoinen. Nivalan (1999) tutkimuksessa olleet johtajat ovat jakautuneet myös näihin kahteen tyyppiin siten, että ne jakautuivat lähes yhtä suuriin ryhmiin. Henkilön, joka valitaan johtajanrooliin ryhmän sisältä, on Lönnqvistin (1995, 50-51) mukaan helpompi ymmärtää ryhmän dynamiikkaa, koska hänellä on kokemusta ryhmän sisäisistä suhteista. Toisaalta vaikeutena saattaa Lönnqvistin mukaan olla se, että ryhmä näkee johtajansa myös entisessä ryhmän jäsenen roolissa eivätkä kykene idealisoimaan häntä. Jos johtaja valitaan ryhmän ulkopuolelta, hänellä on Lönnqvistin mukaan luonnollista etäisyyttä, joka on tärkeää ryhmän johtamisen kannalta. Monet tutkimukseen osallistuneista johtajista korostivatkin sitä, että johtajalla täytyy olla hyvät ja luottamukselliset välit työntekijöihinsä, mutta johtajan täytyy kuitenkin hyväksyä se tosiasia, että hän tekee työtään usein yksin. Johtajan on tunnettava työyhteisönsä hyvin, mutta siten, että voi olla objektiivinen ja tasapuolinen.

Päiväkodin johtajat ovat avoimia kaikelle koulutukselle ja usein heillä onkin monenlaista koulutusta hankittuna erilaisilta kursseilta. Pitkää systemaattista johtajuuskoulutusta tämän tutkimuksen mukaan on harvoin. Koulutus nähdään laajana kokonaisuutena, johon sisältyy monenlaisia tasoja. Koulutusta tarvitaan erilaisiin muuttuviin asioihin ja työn vaatimiin taitoihin kuten vuorovaikutus. Koulutusta haluttiin selkeisiin konkreettisiin asioihin, kuten tietokoneen käyttöön tai hallintoon liittyviin lakeihin ja säädöksiin sekä myös yleissivistävää koulutusta, jotka liittyvät yhteiskuntaan ja uusiin näkökulmiin. Tärkeänä pidettiin myös ihmisenä kehittymistä. Tähän liittyi tuki kollegoilta ja ajatustenvaihto kollegoiden kanssa. Tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat, että oman psyykkisen puolen täytyy olla kunnossa, että jaksaa johtaa ja opastaa muita. Kollegoiden tuella on tässä tärkeä osuus. Tärkeänä nähtiin myös se, että jatkuvan muutoksen takia myös koulutuksen tulee olla jatkuvaa.

Päivähoidossa työn kohde on *asiakas*. Asiakkaita ovat Grönroosin (1987, 43) mukaan ne, jotka käyttävät organisaation palveluita. Asiakas valitsee Sipilän, Ketolan, Krögerin ja Rauhalan (1996, 176-177) mukaan omista lähtökohdistaan katsottuna parhaan mahdollisen palvelujen tuottajan. Vapaaehtoisuus, tietynasteinen riippumattomuus ja oma harkinta ovat heidän mukaan keskeisesti sosiaalipalveluasiakkaisiin liitettäviä määreitä. Tämän tutkimuksen mukaan asiakkaalla tarkoitetaan päivähoitossa lasta ja hänen perhettään. Työn kohteena ovat lapsi ja perhe. Työtä tehdään lapsen ja lapsen hyvinvoinnin takia. Lapsen hyvinvointiin pyritään tukemalla perhettä ja ottamalla perheiden toiveet huomioon päiväkodin kasvatus- ja hoitotyössä. Koko työ päivähoitossa perustuu asiakkaiden tarpeisiin. Johtajan tehtävänä on tukea tässä tehtävässä henkilökuntaansa ja olla asiakkaiden saatavilla sekä toimia asiantuntijana, joka ohjaa ja neuvoo asiakkaita tarvittaessa. Johtajan tehtävä on antaa edustava kuva päiväkodista asiakkaille.

Henkilöstöhallinto on Kankaan (1995, 36) mukaan tukitoimintaa ja se palvelee useita eri tavoitteita. Lähtökohtana on hänen mukaansa yrityksen tuottavuuden ja laadun aikaansaaminen. Henkilöstöhallinnon tavoitteena on Kankaan mukaan lisäksi henkilöstön työtyytyväisyys, viihtyvyys sekä yritysympäristön sidosryhmien tarpeiden tyydyttäminen. Henkilöstöhallinnan osa-alueita ovat Kankaan mukaan henkilöstösuunnittelu, työhönotto, perehdyttäminen, henkilöstön kehittäminen, viestintä, palkkahallinto, henkilöstöohjaus ja henkilöstöpalvelut. Tämän tutkimuksen mukaan henkilöstöjohtaminen päivähoitossa voidaan jakaa kahteen osa-alueeseen. Ensimmäinen osa-alue on henkilökunnan asioiden hoitaminen sekä puitteiden luominen sellaiseksi, että työ voidaan tehdä sujuvasti. Toinen osa-alue on työn sisällön ja tekemisen laadun ylläpitäminen.

Johtajan täytyy tuntea työntekijänsä mahdollisimman hyvin. Johtaja täytyy tietää, miten työntekijät suhtautuvat työhönsä ja mitkä ovat heidän erityisosaamisensa sekä mielenkiintonsa kohteet, jotta hän voi motivoida, ohjata sekä kannustaa työntekijöitään. Päiväkodissa työtä tehdään yhteistyössä, mutta kuitenkin niin, että jokainen saa erilaisia vastuualueita oman mielenkiinnon ja innostuneisuuden mukaan. Johtajan tehtävänä on antaa työntekijöille siihen mahdollisuus ja tukea työntekijöitä työssään. Se, että työntekijät haluavat ja heillä on erilaisia vastuu alueita helpottaa myös johtajan työtä. Tämän tutkimuksen mukaan päiväkodin johtajat jakavat vastuuta ja delegoivat tehtäviä mielellään myös henkilökunnalle. *Delegointi* tarkoittaa Kankaan (1995, 29) mukaan

tehtävien jakamista työntekijöille. Siihen sisältyy hänen mukaansa suunnittelu, toteutus, keinojen valinta ja valvonta. Kun esimies delegoi jonkun tehtävän työntekijälleen, samalla tälle siirtyy Kankaan mukaan osa vastuusta. Lopullista vastuuta esimies ei Kankaan mukaan kuitenkaan voi delegoida. Toisaalta johtaja valvoo, että perustehtävä ei unohdu ja aika ajoin mietitään työn tavoitteita ja niiden saavuttamista. Päiväkodin toiminnan perusta on sosiaalihuollin (1988 4- 5) raportin mukaan toimiva työyhteisö sekä henkilökunnan sisäistämä ajatus toiminnan lapsi- ja perhekeskeisyydestä. Päiväkodin johtajan tehtävänä on sosiaalihuollin raportin mukaan tukea ja edesauttaa kasvatusyhteisön muodostumista. Samalla johtaja joutuu tukemaan henkilökuntaa jaksamaan työssään sekä kehittymisessä kasvattajina sekä yhteistyöntekijöinä.

Johtajan työhön kuuluu myös *hallinnollinen puoli*. Päiväkodissa se tarkoittaa tämän tutkimuksen mukaan erilaisia päätöksiä, sopimuksetekoa, vuosilomien jakamista, lasten valinnoista vastaamista, laskujen hoitamista jne. Johtaja tekee hallintoon liittyvän toimistotyön itse. Se vie paljon aikaa johtajan työajasta. Sitä ei koettu tämän tutkimuksen mukaan kuitenkaan kovin suurena rasitteena. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan johtajan täytyy tehdä asiakkaitaan ja työntekijöitään koskevat päätökset, koska hän tuntee kyseiset ihmiset ja heidän tarpeensa.

Johtaja on vastuussa sekä omasta, että muiden tekemästä työstä päiväkodissa. Tämän takia päiväkodin johtajan tärkeimpiin tehtäviin kuuluu tiivis *yhteistyö* muun henkilökunnan kanssa. Päiväkodin johtaja tekee yhteistyötä myös vanhempien ja monien muiden tahojen kanssa. Yhteistyön merkitys korostui tutkimuksen aikana. Yhteistyö päivähoitossa on Huttusen (1989, 81) mukaan työtä, jota suunnitellaan yhdessä, raivataan esteet ja ennen kaikkea selvitetään kaikkien osapuolten yhteistyöhön kohdistamat odotukset. Huttusen mukaan yhteistyön sisältöä määriteltäessä tulisi aina lähtökohdaksi ottaa lapsi ja hänen kehitystarpeensa sekä kodin ja päivähoiton kasvatus.

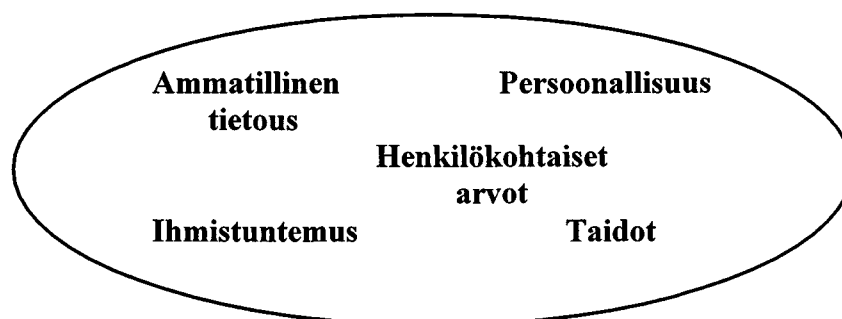
Henkilökunnan työn sujuvuuden ja asiakkaan tarpeiden sekä hyvinvoinnin takia johtaja joutuu tekemään paljon yhteistyötä monien muidenkin ihmisten ja tahojen kanssa. Tällaisia yhteistyökumppaneita ovat esimerkiksi perheneuvolat, sosiaalityöntekijät, terapeutit jne. Yhteistyön tavoitteena on asiakkaan hyvinvointi. Johtaja toimii työnantajansa ja päiväkotinsa edustajana tehdessään yhteistyötä päiväkodin ulkopuolella. Jotta johtaja voisi todella edustaa ryhmäänsä ulospäin, tulisi hänen Lönnqvistin (1995, 49) mukaan tuntea ryhmänsä ja sen työolosuhteet mahdollisimman hyvin. Myös ryhmän on Lönnqvistin mukaan tunnettava johtajansa ja luotettava häneen.

Yhteistyöllä päiväkodin henkilökunnan, asiakkaiden ja muiden tahojen kanssa on myös tarkoitus kehittää työtä. Työtä halutaan kehittää koko ajan siihen suuntaan, että työtä olisi helpompi tehdä ja että se vastaisi yhä enemmän asiakkaiden tarpeita. Työtä on kehitettävä myös jatkuvan muutoksen takia. Yhteiskunnan muuttuessa myös päivähoiton tarpeet muuttuvat. Tämän takia johtajan on oltava koko ajan tietoinen ympäröivästä maailmasta ja kaikesta siitä, mitä yhteiskunnassa tapahtuu sekä miten tapahtumat vaikuttavat päivähoitoon. Se tekee työstä haasteellisen. Johtajan tulee olla aktiivinen sekä avoin ympäristölle. Se, että työtä täytyy koko ajan kehittää merkitsee sitä, että johtajan ja työntekijöiden täytyy kehittää myös itseään. Päivähoitossa kyetään tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan hyvin kehittämään työtä ammatillisesti. Yksi syy siihen on se, että päivähoiton tavoitteena ei ole selkeä rahallinen voitto ja

johtajalla ei ole vastuuta talouden kasvusta. Useinhan taloudellista hyötyä tavoitellaan nopeasti ja mahdollisimman tehokkaasti. Kun se on tärkein asia, työntekijät ja asiakkaan jäävät usein vähemmälle huomiolle.

Päiväkodin johtajan työtehtävät ovat hyvin monimuotoisia. Työtehtäviä hoitaessaan johtaja joutuu muuttamaan käyttäytymistään aina eri tilanteiden vaatimalla tavalla. Päiväkodin johtajalla on paljon erilaisia ja eri tehtäviin liittyviä rooleja. Kukin johtaja painottaa eri tavalla kunkin roolin tärkeyttä. Päiväkodin johtajan rooleja ovat tämän tutkimuksen mukaan psykologiset roolit, toimintaroolit ja ammatilliset roolit. *Psykologisia rooleja* ovat tukija, kannustaja, motivoija, edustaja ja esimerkki sekä ryhdittäjä. Näiden roolien avulla johtaja vaikuttaa ihmisten käyttäytymiseen. Päiväkodin johtajan täytyy tukea henkilökuntaansa työnsä tekemisessä. Johtajan täytyy myös kannustaa henkilökuntaa parempiin suorituksiin ja aika ajoin auttaa löytämään työn tekemisen ilo ja tarkoitus eli motivoida. Jos työn laatu heikkenee, päiväkodin johtajan täytyy toimia myös ryhdittäjänä. Koko ajan johtajan tulee olla myös esimerkkinä henkilökunnalleen ja toimia edustajana sekä työssään talonsa sisällä että ulkopuolella. *Toimintaroleilla* tässä tutkimuksessa tarkoitetaan eri asioiden ylläpitämistä, asioiden aloittamista ja mahdollistamista. Päivähoidosta löytyy tämän tutkimuksen mukaan käynnistäjän rooli, toimintaedellytysten luoja, laadun ylläpitäjä sekä suhteiden luoja ja ylläpitäjä. *Ammatillisilla rooleilla* taas tarkoitetaan ammattiin sisältyvää tietoa, taitoja ja asiantuntijuutta. Tämän tutkimuksen mukaan ammatillisia rooleja ovat asiantuntija, pedagogi, ohjaaja ja visioija. Päiväkodin johtaja on oltava asiantuntija varhaiskasvatustyössä ja siihen liittyvissä asioissa. Johtajalla tulee olla pedagogisia taitoja, jotta kasvatusta ja opetus tehtävät päivähoitossa voi toteuttaa. Johtajan täytyy toimia henkilökuntaansa ohjaajana näissä kyseisissä asioissa ja visioida tulevaa asiantuntijuuden ja kasvatuksen näkökulmasta.

Johtajuuden haasteita ovat Kotterin (1988, 30) mukaan 1. toimiala ja organisaatiossa oleva tieto 2. vuorovaikutussuhteet yrityksissä ja toimialalla 3. maine ja näyttö liikkeenjohtajaa 4. kyvyt ja taidot 5. henkilökohtaiset arvot sekä 6. motivaatio. Tästä tutkimuksesta sekä Kotterin tutkimuksesta löytyvät samat johtajuuden haasteet. Jäsentely vain on hieman erilaista. Tässä tutkimuksessa johtajuuden haasteet ovat seuraavat: ammatillinen tietous, persoonallisuus, ihmistuntemus sekä taidot. Kaikkea työtä ohjaa arvot. Kotterin haaste motivaatio sisältyy tässä tutkimuksessa ammatilliseen tietouteen ja vuorovaikutussuhteet sisältyvät taitoihin. Kuviossa 3 on esitetty ne taidot ja ominaisuudet joita johtaja tarvitsee tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä.



KUVIO 3. Johtajuuden haasteet

Sanaa *arvo* on määritelty ja kuvailtu eri tavoin. Aaltonen ja Junkkari (1999,60-61) määrittelevät ja kuvaavat arvoa seuraavilla tavoin: ensinnäkin arvo voi olla asia, jota pidämme *tärkeänä*. Toiseksi arvot voivat olla myös *valintoja*. Kolmanneksi arvo voi olla *merkitys*, jonka asia saa täyttäessään tarpeen. Neljänneksi arvo voi olla *vakaumus*. Viidenneksi arvot voivat olla yleisiä *taipumuksia* pyrkiä tiettyihin päämääriin. Kuudenneksi arvo on myös *kyky* sanoa ei asioille, joita olisi mukava tehdä ja kyllä asioille, joiden toteutuminen on epämukavaa. Seitsemänneksi arvot *ankkuroituvat* sekä järkeen että tunteisiin ja kahdeksanneksi arvot ovat *yhteisön tahtotila*. Työ on tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan mielekästä silloin, kun ihminen voi työskennellä sellaisessa ympäristössä, jossa vallitsee samanlaiset arvot kuin hänellä itsellään on. Aaltosen ja Junkkarin (1999, 136) mukaan työpaikan ja työntekijän arvojen ei tarvitse kuitenkaan olla samoja. Heidän mukaansa mielekäs erilaisuus on voimaa. Arvojen välillä ei saa Aaltosen ja Junkkarin mukaan kuitenkaan olla haittaavaa ristiriitaa ja parempi tietenkin on heidän mukaansa, jos arvot ovat samansuuntaisia.

Päivähoidossa on ns. *pehmeitä arvoja*, jotka koskevat kasvatusta ja sen parissa työskentelemistä. Päiväkodin johtajat ovat kasvattajia ja tekevät työtään kasvattajan arvoilla. Tutkimukseen osallistuneet johtajat mainitsivat usein optimistisen ajatuksen. Sillä tutkimukseen osallistuneet johtajat tarkoittivat sitä, että työtä tehdään lasten tulevaisuutta ja parasta ajatellen. Siihen myös uskotaan. Tämä optimisten ajatus tai ehkä paremminkin asenne on johtajien mielestä yksi työn parhaita puolia.

Vaikka johtajan työtä ohjaa tietyt arvot, johtajan on hyväksyttävä ja kunnioitettava myös muiden ihmisten arvomaailmoja ja otettava ne huomioon. Arvojen tiedostaminen on tärkeää, jotta johtajat ymmärtävät miksi tekevät työtään niin kuin tekevät ja myös siksi, että yhteistyö onnistuu.

Tutkimukseen osallistuneen johtajat olivat sitä mieltä, että päiväkodinjohtajan tulee olla perustehtävään sitoutunut ja hänellä tulisi olla kokemusta työstä, jota tehdään ryhmissä. Tämä tarkoittaisi sitä, että ”hyvä” päiväkodin johtaja olisi työskennellyt ensin ryhmässä. Voiko johtajaksi sitten ryhtyä sellainen joka tulee suoraan koulun penkiltä ja olla kuitenkin ”hyvä” johtaja? Tutkimukseen osallistuneista johtajilla oli kaikilla ennen johtajaksi tuloaan kokemusta lastentarhanopettajan työstä. Osalla jopa useampi vuosi. Nivalan (1999) tutkimukseen osallistuneilla johtajilla oli myös paljon työkokemusta päivähoitoalalta. Koska johtajan tulee olla perustehtävään sitoutunut, täytyy hänen tuntea alansa ja hänellä täytyy olla kiinnostusta alaa kohtaan. Tämän takia päiväkodin johtajan koulutustausta täytyy olla varhaiskasvatuksen liittyvä. Kyseeseen tulee silloin lastentarhanopettaja, varhaiskasvatuksen kandidaatti tai maisteri tai sosiaalikasvattaja, joka on erikoistunut varhaiskasvatukseen.

Tehdessään työtä ihmisten kanssa johtaja tarvitsee *ihmistuntemusta*. Johtajan täytyy kyetä kohtaamaan erilaisia ihmisiä ja hänellä täytyy olla tuntoherkkyyttä. Tuntoherkkyydellä tarkoitetaan tässä sellaista kykyä, että osaa käsitellä erilaisia ihmisiä eri tavoin tietyssä tilanteessa. Ihmistuntemusta tarvitaan myös siksi, että johtajan täytyy usein ohjata ihmisiä haluttuun suuntaan.

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mielestä yksi piirre erotti päiväkodin johtajat muista johtajista. Päiväkodin johtaja tarvitsee heidän mielestään enemmän

empaattisuutta, kuin muut johtajat. *Empaattisuus* koettiin välttämätöntä tällaisessa työssä, jossa käsitellään toisten ihmisten asioita. Empatiakykyä tarvitaan, jotta ihmisiä kohdellaan inhimillisesti ja yksilöinä. Päiväkodin johtajat johtavat päiväkotia kasvattajan sydämellä. Se on välttämätöntä työn tavoitteiden ja sisältöjen takia. Tähän tutkimukseen osallistuneet johtajat tiedostavat sen, että tarvitaan päättäväisyyttä ja kykyä erotella järki ja tunteet, jotta työ hoituisi ja asiat menisivät eteenpäin. Empaattinen suhtautuminen eli pyrkimys asettua toisen asemaan mahdollistaa Juutin (1995, 16) mukaan oman näkökulman kypsymisen. Empaattisuus mahdollistaa rajojen poistamisen muiden ja itsensä väliltä. Liika ymmärtäväisyys ja ymmärtämättömyys ei Hermansin (1995, 185-186) mukaan auta ketään ja johtajan tehtävänä on toimia ihmisten auttajana ja palvelijana. Hermansin mukaan johtajan täytyy ymmärtää yksilöllisyyttä, tilanteita, tunteita ja erilaisia motiiveja. Hänen mukaansa empatia on johtajille ja hänen seuraajilleen selviö.

Johtajalla täytyy olla *persoonallisuutta* ja karismaa. Johtaja luo omalla persoonallaan myös päiväkodille sen persoonallisen leiman, jolla se erottuu muista päiväkodeista. Persoonallisuus on Juutin (1989, 83) mukaan yksilön psyykkisten ja fyysisten toimintojen kokonaisuus. Persoonallisuus sisältää hänen mukaansa luonteenpiirteet, tunne-elämän vallitsevat sävyt, tavoitteiden yleispiirteet sekä havaitsemis- ja muistitoimintojen tyypilliset ominaisuudet. Persoonallisuus on Juutin mukaan niiden ominaisuuksien koostuma, jotka määräävät yksilön sosiaalisen roolin ja arvoaseman. Persoonallisuuden piirteet voivat muuttua ajan myötä, mutta ne muuttuvat hitaasti. Persoonallisuuden piirteitä pidetään Juutin mukaan yleensä hyvin pysyvinä. Tämän tutkimuksen mukaan johtajan täytyy olla vahva, päättäväinen ja rohkea. Empaattisuutta ja ystävällisyyttä tarvitaan ihmistyötä ja asiakaspalvelu työtä tehdessä, mutta jotta asiat etenevät johtaja tarvitsee myös rohkeutta, päättäväisyyttä ja vahvuutta. Johtaja ei voi aina miellyttää kaikkia. Johtaja täytyy olla turvallinen sekä asiakkaiden ja henkilökunnan silmissä. Tähän tarvitaan tietynlaista karismaa ja arvovaltaa.

Auktoriteetti tarkoittaa Kankaan (1995, 11) mukaan arvovaltaa tai henkilöä, jolla on arvovaltaa. Valta ei ole hänen mukaansa sama asia kuin arvovalta. Valtaan liittyvä Kankaan mukaan mahdollisuus pakottaa ihminen tekemään jotain vasten tahtoaan. Kun ihmisellä on arvovaltaa, hänen ei Kankaan mukaan tarvitse pakottaa, vaan hän saa toiset mukaan vapaaehtoisesti. Häneen luotetaan ihmisenä ja ammatillisesti. Synnynnäistä persoonallista arvovaltaa kutsutaan Kankaan mukaan *karismaksi*. Yhä enemmän johtajallakin oletetaan Kankaan mukaan olevan arvovaltaa ja yhteiskunta kaipaakin karismaattisia johtajia. Myös Lönnqvistin (1995, 30-31, 34) mukaan johtajilta on alettu yhä enemmän odottamaan karismaattisuutta. Hänen mukaansa karismaattisen johtajan synnyttämiseksi tarvitaan joku, jota ryhmän jäsenet pitävät omien tarpeittensa kannalta niin poikkeuksellisenä yksilönä, että he ovat valmiita seuraamaan häntä ja olemaan lojaaleja hänelle. Pelkkä karisma yksilön luonteenpiirteenä ei kuitenkaan Lönnqvistin mukaan riitä vaan tarvitaan ryhmän tulkinta sen hyödyllisyydestä sekä johtajan ja ryhmän välinen vuorovaikutus, jotta karisma toimisi johtamisen käyttövarana. Karisma on vain yksi osatekijä johtamisessa. Lönnqvistin mukaan johtajan karismaattisia piirteitä ja taitoja voidaan kehittää johtamiskoulutuksella. Oleellista on Lönnqvistin mukaan kehittää johdon kykyä käyttää visioita hyväkseen johtamisessa.

Päiväkodinjohtajat tarvitsevat työssään vuorovaikutustaitoja ja kommunikaatiotaitoja. Palveluammateissa tarvittavat *tiedot ja taidot* keskittyvät Takalan (1991, 35) mukaan lähinnä ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja muussa kommunikaatiossa tarvittaviin ominaisuuksiin. Tärkeitä kvalifikaatioita ovat hänen mukaansa siis kyky puhua ja kirjoittaa tietyistä asioista, tietyllä tavalla ja ymmärtää tietynlaista puhetta ja kirjoitusta. Takalan mukaan tärkeää on myös ei-verbaalinen käyttäytyminen eli eleiden ja ilmeiden hallinta sekä niiden merkitysten ymmärtäminen. Silloinkin, kun palveluammateissa käytetään tekniikkaa, olennainen osa työstä ovat Takalan mukaan suhteet työntekijöihin ja asiakkaisiin. Tämän vuoksi näiden ammattikuntien töitä on Takalan mukaan mahdotonta automatisoida kokonaan. Kommunikaatio on Tiuraniemen (1993, 9) mukaan lähettäjän ja vastaanottajan välistä informaation vaihtoa. Kommunikaatio mallin avulla voidaan hänen mukaansa erottaa viesti, lähettäjä, viestikanava, viestin vastaanottaja sekä palautemekanismi. Kaikkiin näihin osiin liittyy virheen mahdollisuus. Johtajan työhön liittyy aina asioiden keskeneräisyys ja töiden päällekkäisyys. Se aiheuttaa työssä joskus sekavuutta ja stressiä. Sitä täytyy oppia sietämään. Tämä taas vaatii organisointi ja koordinointi kykyä. Tärkeänä johtajan työssä pidettiin myös ongelmanratkaisu taitoja.

Johtaja tarvitsee myös *ammattillista tietoutta*. Johtajan tulee olla varhaiskasvatuksen asiantuntija, joka ohjaa ja neuvoo henkilökuntaansa sekä asiakkaitaan. Varhaiskasvatuksellinen tietous on Hujalan ym. (1998, 75) mukaan tietoutta kasvatuksen lainalaisuuksista, prosesseista ja ilmiöistä. Johtajan ammattitaito koostuu Aaltosen ja Junkkarin (1999, 110) mukaan sekä ammatillisesta erityisosaamisesta että oman persoonan ja tiedon laaja-alaisesta kehittämisestä.

Päiväkodin johtaja työ on hyvin itsenäistä ja vapaata. Päiväkodin johtajalla on vapautta vaikuttaa asioihin omassa päiväkodissaan. Päiväkodin johtaja tekee kaikki päätökset, jotka koskevat henkilökuntaa ja asiakasta. Päiväkodin johtajien esimiehenä toimii päivähoiton tulosyksikön johtaja. Muita esimiehiä ei ole. Matalan esimieshierarkian takia on helppo tehdä esityksiä ja uudistuksia. Tutkimukseen osallistuneet johtajien mielestä päivähoiton organisaatio on avoin ja joustava. Päätöksen tekoon vaikuttavat toki erilaiset säädökset ja ohjeet, mutta toimintaa ei koeta niin byrokraattisena, että se häiritäisi toimintaa. Byrokratiaa tarvitaan sen verran, että päätöksissä ei voida toimia mielivaltaisesti. Liiallinen byrokraattisuus kuitenkin johtaa siihen, että asioiden tekeminen hidastuu ja kehitys lakkaa.

Tämän tutkimuksen mukaan päiväkodin johtajat viihtyvät työssään johtajina ja nimenomaan päivähoiton piirissä. Tutkimukseen osallistuneet johtajat ovat sitoutuneet johtajuuden rooliin ja päivähoito ympäristönä koettiin juuri omille arvoille sopivaksi ympäristöksi. Päivähoitossa ei ole selkeää johtajuusmallia, vaan päiväkodin johtaja tarvitsee tiettyjä taitoja ja ominaisuuksia ollakseen hyvä johtaja päiväkodissa. Tilanteiden ja asioiden runsauden takia johtajuus on hyvin tilannekohtaista. Johtajuuteen vaikuttaa myös se mitkä ovat työn tavoitteet. Suunnitelmien toteuttaminen jokapäiväisessä työssä on Kankaan (1995, 21) mukaan tilannejohtamista, asioiden ja ihmisten johtamista. Sen onnistuminen johtuu Kankaan mukaan pitkälti siitä millainen ote esimiehellä on työhönsä ja työyhteisöön.

Päiväkodin johtajan työstä pidetään tämän tutkimuksen mukaan pääasiassa viiden asian takia. Niitä ovat 1. työtehtävät ja niihin sisältyvät muut asiat eli 2. ihmiset, joiden

kanssa työskennellään, 3. itsensä kehittämisen sekä 4. työnsä kehittämisen mahdollisuus sekä päivähoitoon ja lapsiin liittyvät 5. ”pehmeät” arvot. Työtehtävät taas määräävät ne ominaisuudet ja taidot, joita päiväkodin johtaja työssään tarvitsee.

Päiväkodin johtajan vastuutaakka on valtava. Oman työn lisäksi johtaja vastaa muiden tekemästä työstä. Tämän takia johtajan täytyykin tuntea työntekijänsä hyvin ja luottaa heihin. Vaikka toiminta tapahtuukin yhteistyössä, johtaja on se, joka päättää viime kädessä asioista. Hänellä täytyy olla tietämys asioista ja hänen täytyy luottaa itseensä. Johtajalla täytyy olla myös rohkeutta sanoa ei. Johtajan täytyy osata olla myös päättäväinen ja tiukka. Johtajan työssä täytyy tulla toimeen ihmisten kanssa, mutta kuitenkin pitää sellainen etäisyys, että ihmisten tarkastelu on objektiivista. Johtajan täytyy olla oikeudenmukainen ja noudattaa tasa-arvoa. Nämä asiat tekevät johtajan työstä useiden ihmissuhteista huolimatta myös yksinäisen. Täytyy hyväksyä se, että aina ei ole ihmisten suosiossa. Tähän tutkimukseen osallistuneet johtajat tiedostivat hyvin kyseisen asian. He olivat myös sitä mieltä, että yksinäisyys ja tietty etäisyys on välttämätöntä työn sujuvuuden takia. He myös luottivat työntekijöihinsä. Myös Nivala (1999, 149) on tutkimuksessaan törmännyt johtajan työn yksinäisyyteen. Hänen mukaansa sitä kuvastaa hyvin se, että johtajan työn tukijat tulevat työyhteisön ulkopuolelta esimerkiksi toinen johtaja tai johtajien ryhmä. Ihmiset pystyvät hyväksymään Kankaan (1995, 21) mukaan vaativan ja tiukan esimiehen, jos hänet koetaan johdonmukaisena ja tasapuolisena sekä reiluna ja oikeudenmukaisena. Työryhmän täytyy kokea, että esimieheen voi luottaa.

Vaikka johtajat pitivät työstään koska, saavat tehdä työtä erilaisten ihmisten kanssa se koettiin myös raskaana saman asian takia. Ihmissuhteet tuovat mukanaan puhumista, kuuntelemista, ongelmien ratkomista, sovittelua jne. Se vaikuttaa joskus johtajien henkilökohtaiseen elämään. Toisaalta johtajan henkilökohtainen elämä taas ei saa vaikuttaa työhön.

Tähän tutkimukseen osallistuneet johtajat olivat koulutustaustoiltaan hyvin erilaisia. Peruskoulutuksena heillä oli joko lastentarhanopettajan, erikoislastentarhanopettajan tai sosiaalikasvattajan tutkinto. He olivat myös kukin opiskelleet erilaisia asioita omien mielenkiintojensa mukaan.

Mihin päiväkodin johtaja sitten tarvitsee koulutusta? *Koulutustarpeiden* selvittäminen on Luoman (1991, 82-83) mukaan lähtökohta koulutukselle. Ensin täytyy hänen mukaansa selvittää mitä on opetettava ja kenelle, jotta organisaatio pääsee tavoitteisiinsa. Koulutustarve voidaan jakaa Luoman mukaan kahteen tyyppiin. Se voi olla määrällistä ja sisällöllistä. *Määrällinen* mitataan Luoman mukaan esimerkiksi koulutuspäivinä ja *sisällöllinen* määritellään tavoitetason ja nykytason vaatimusten erotuksena. Koulutustarvetta voidaan Luoman mukaan tarkastella myös normatiivisen eli arvioidun ja subjektiivisen eli koetun koulutustarpeen pohjalta. Selvästi määritellyt tavoitteet ovat opetuksen perusta. Tavoitteita laadittaessa on Luoman mukaan otettava huomioon koulutettava itse eli hänet on otettava mukaa tavoitteiden asetteluun, koulutettavien lähtötaso ja homogeenisuus tai heterogeenisuus, aikuisten monimuotoinen opiskelutekniikka ja aikuiskoulutettavien odotukset, asenteet ja tottumukset.

Johtajat tarvitsevat koulutusta työtehtäviinsä niistä suoriutuakseen. Päiväkodin johtajilla nämä työtehtävien sisällöt ovat vastuu kokonaisuudesta, asiakaspalvelu, henkilöstöjohtaminen, hallinto ja yhteistyö.

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan työ tapahtuu *perustehtävän* puitteissa ja johtaja vastaa sen ylläpidosta. Perustehtävä päivähoidossa liittyy lapseen, kasvatukseen ja lapsen hyvinvointiin. Tällöin päiväkodin johtajan täytyy tuntea päivähoitoa ja varhaiskasvatusta. Tämän mukaan johtajana voi olla sellainen ihminen, jonka koulutukseen kuuluu oleellisesti päivähoito ja varhaiskasvatus.

Asiakastyössä toimiessaan johtajat tarvitsevat tietämystä *palvelutyöstä* ja kaikesta siihen liittyvästä. Grönroosin (1987, 49) mukaan jokaisen palveluja tuottavan organisaation toimintaa ohjaa palveluajatus, jonka perustana on organisaation toiminta-ajatus. Ennen kuin määritellään palveluajatus on Grönroosin mukaan tiedettävä, mitä asiakkaat tarvitsevat ja minkälaisia palveluja he haluavat. Asiakas päivähoidossa on siis lapsi ja hänen perheensä. Päiväkodin johtajan täytyy tuntea työnsä kohteet. Päiväkodin johtajan täytyy koulutuksen kautta oppia tuntemaan lapsi ja hänen kehityksensä sekä perhetyötä.

Henkilöstöjohtaminen on olennainen osa päiväkodin johtajan työtä. Tämän takia johtaja tarvitsee koulutusta henkilöstöhallintoon, johtamiseen, työnohjaustaitoihin, ryhmän kehittämiseen ja toimimiseen liittyviin asioihin, tiimityöskentelyn taitoihin ja vuorovaikutustaitoihin. Tutkimukseen osallistuneet johtajat kokivat olevansa hyviä ihmissuhdetaidoissa, mutta lisäkoulutusta ei pidetty pahana. He kokivat olevansa myös määrätietoisia. Päiväkodin johtajan esiniestaitoihin on Keskisen ja Virtasen (1999, 18) mukaan kiinnitetty liian vähän huomiota. Kasvattajan tehtävissä onnistumiseksi saatu ammatillinen koulutus ei riitä ison työyhteisön johtamiseksi, koska kasvattajan ja johtajan taidot ovat kovin erilaiset. Myös Nivalan (1999, 141) tutkimuksessa käy ilmi, että johtajat halusivat enemmän ihmisten johtamisiin liittyviin taitoihin, kuten ongelmatilanteiden selvittämisiin, henkilöstön tukemiseen, työssä jaksamiseen jne.

Runsaiden yhteistyötahojen takia johtajalla täytyy olla hyvät *vuorovaikutustaidot*. Johtaja tarvitsee kykyä kuunnella ja ilmaista itseään selkeästi ja mielenkiintoa herättävästi sekä kykyä ongelmien ratkaisuun ja sovitteluun. Tällöin olisi hyväksi, jos johtajat saisivat myös neuvottelutaitoihin liittyvää koulutusta. Johtajan täytyy tuntea erilaiset yhteistyötahonsa ja mitä tarjottavaa heillä on lapselle ja perheille. Johtajan täytyy tiedostaa vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon liittyvät taidot ja ongelmat osatakseen hyödyntää ja harjoittaessaan niitä.

Johtajat tarvitsevat koulutusta myös *hallintoon* liittyvissä asioissa. Heidän täytyy tuntea tärkeimmät lait ja säädökset jotka koskettavat heidän työtään. Toimistotyö sinänsä on melko rutiininomaista, jonka oppii varmasti työn ohella. Tietoteknisiin taitoihin tarvitaan kuitenkin koulutusta.

Koulutustarvetta voidaan miettiä myös johtajien roolien kautta. Näitä rooleja olivat tämän tutkimuksen mukaan psykologiset roolit, toimintaroolit ja ammatilliset roolit. Ensinnäkin johtaja tarvitsisi *psykologisia taitoja*, koska johtaja kohtaa työssään erilaisia ihmisiä jotka käyttäytyvät eri tavoin. Ammatillisia roolien mukaan johtaja tarvitsee koulutusta *asiantuntijuuteensa* päivähoidossa. Hänellä täytyy olla tietämystä päivähoitosta ja varhaiskasvatuksesta. Hänellä täytyy olla *pedagogista* koulutusta sekä

valmiutta toimia opettajana sekä ohjaajana. Toimintaroolit taas liittyvät läheisemmin *johtajuuteen* ja johtajana toimimiseen.

Kun koulutustarvetta tarkastellaan päivähoiton johtajan johtajuuteen liittyvien ominaisuuksien ja taitojen valossa, päiväkodin johtajan täytyy ensinnäkin ymmärtää arvojen vaikutuksesta ihmisten toimimiseen. Verbi *arvostaa* tarkoittaa Peltosen (1991, 31-32) mukaan kannanottoa tiettyyn kohteeseen, asiaan tai ilmiöön. Kannanotto voi Peltosen mukaan koskea asian hyvyttä, pahuutta, tavoiteltavuutta ja eivä tavoiteltavuutta, hyväksymistä tai hylkäämistä tai jotain muuta vastaavaa. Peltosen mukaan tämä käsitys tai arvo ohjaa ihmisen toimintaa. Tämän takia olisikin hyvä saada koulutusta *filosofisiin kysymyksiin*. Toiseksi päivähoiton johtajuuteen liittyi ammatillinen tietous. Päiväkodin johtajan tapauksessa tietoutta *päivähoidosta, varhaiskasvatuksesta, kasvatuksesta* sekä *opetuksesta*. Kolmanneksi johtaja tarvitsee myös tiettyjä *persoonallisia piirteitä* ja *ominaisuuksia* ollakseen hyvä johtaja. Kaikkia näitä ei voida oppia. Mutta tiedostamalla nämä kyseiset piirteet ja ominaisuudet johtaja voi vertailla näitä piirteitä ja omiaan ja yrittää muuttaa toimintatapojaan. Tähän liittyvä koulutus voisi olla psykologian yksi osa-alue persoonallisuuspsykologia. Neljänneksi päiväkodin johtajat tarvitsevat koulutusta erilaisiin *taitoihin* kuten vuorovaikutustaitoihin, ongelmanratkaisutaitoihin sekä koordinointi- sekä organisointitaitoihin. Viidenneksi johtajat tarvitsevat koulutusta *ihmistuntemukseen*. Jotta ihminen voi ymmärtää toisia, hänen tulee tuntea ja ymmärtää omia tunteitaan motivaatioitaan

Lisäksi johtajat tarvitsevat koulutusta myös *organisaatioon* liittyviin asioihin, koska johtajan täytyy tietää minkälainen on se ympäristö ja kokonaisuus jossa hän toimii. Johtajan on ymmärrettävä millainen on se organisaatio, jossa hän työskentelee. Jos lähtökohtia ei ymmärrä, kehittyminen on mahdotonta.

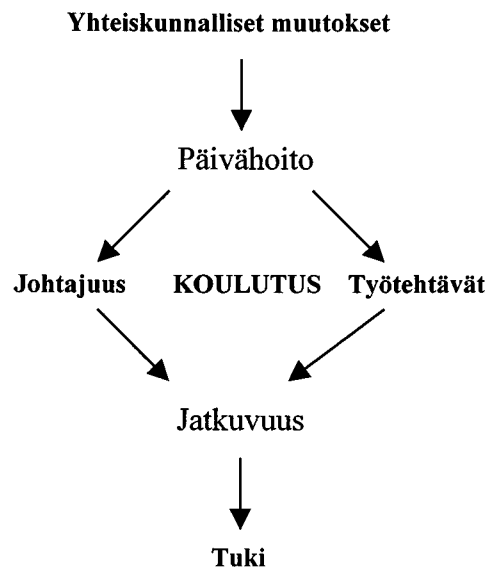
Tämän tutkimuksen mukaan varsinaista johtajuuskoulusta ei saada ennen johtajaksi ryhtymistä. Johtajuuskoulutusta järjestetään lähinnä työnantajan taholta. Koulutukset ovat muutaman päivän mittaisia koulutustilaisuuksia, joissa on aina joku teema. Tutkimukseen osallistuneiden johtajien mukaan koulutuksen sisältöinä on ollut tiimityön sekä yhteistyön tekeminen, vuorovaikutus ja erilaiset muuttuvat asiat, kuten lainsäädäntö ja palkat.

Tähän tutkimukseen osallistuneet johtajat näkivät koulutuksen tärkeänä. He olivat myös aktiivisia erilaisiin koulutuksiin hakeutumisessa. Aikuiskoulutukseen osallistuvat perustelevat Hyphenin, Keskisen, Kinnusen, Niemen ja Vauraksen (1985, 121) mukaan osallistumisestaan muun muassa seuraavasti: He haluavat kohentaa ammattitaitoaan ja yleissivistystään tai haluavat kokonaan uuden ammatin. Jotkut haluavat myös täydentää pohjakoulutustaan. Toisaalta he haluavat kehittää omaa persoonallisuuttaan ja haluavat irti arkihuolista. Toisaalta koulutuksella halutaan paremmat mahdollisuudet yhteiskunnallisten asioiden vaikuttamiseen ja kohentaa taloudellista asemaa. Osallistumismotiivit voidaan jakaa Hyphenin ym. mukaan erilaisiin ulottuvuuksiin. Välineellinen osallistuminen ohjaa hyötyä ja käytännölliset motiivit. Ilmaisullisen osallistumisen motiivit ovat viihtyvyys ja sosiaaliset motivaatiot. Kun osallistuminen ohjaa halu saavuttaa henkistä kasvua sillä tarkoitetaan Hyphenin ym. mukaan kehittymistä ja kognitiivisia motiiveja. Toisaalta aikuisopiskelun esteiksi ilmoitetaan

Hypenin ym. mukaan usein aikaesteet, koetut oppimisvaikeudet, tavoitettavuusesteet, kriittinen torjunta ja ikääntymiseen liittyvät tekijät.

Päiväkodin johtajan työtä helpottaisi se, että he saisivat ennen johtajaksi ryhtymistään johtajuuteen ja nimenomaan päiväkodin johtajuuteen liittyvää koulutusta. Koulutuksen tulee jatkua kuitenkin koko johtajuuden ajan, koska erilaiset muutokset vaikuttavat päivähoidossa ja siellä tehtävään työhön. Koulutus voisi jatkossa olla myös enemmän tukea antavaa. Tutkimukseen osallistuneet johtajat korostivat tuen saamista kollegoilta. Aika ajoin johtajat voisivat kokoontua keskustelemaan johtajuudesta ja työstään omien kollegoiden kanssa ja saada näin myös vertaisiltaan tukea. Se auttaa myös stressin hallinnassa. Keskinen ja Virtasen (1999) mukaan henkilö, joka ei saa sosiaalista tukea kuluttaa voimavarojaan normaalia enemmän ja stressaantuu helposti.

Se mihin koulutusta tarvitaan ja miten sitä tulisi antaa voidaan kuvata seuraavalla kuviolla:



KUVIO 4. Päiväkodin johtajien koulutuksen tarve

Päiväkodin johtajien täytyy saada koulutusta *päivähoitoon*, joka on kaiken perusta. Koulutusta tarvitaan myös *johtajuuteen* sekä *työtehtäviin*. Näihin kaikkiin vaikuttaa *yhteiskunnallinen muutos*. Tällöin tarvitaan *jatkuvaa* koulutusta. Jatkuvan koulutuksen ohella johtajat tarvitsevat *tukea* esimerkiksi kollegoista muodostuvalta opintopiiriltä.

Tutkimuksen ongelma kysymykset olivat siis mitä johtajan työhön kuuluu ja millaista koulutusta johtaja tarvitsee? Tutkimuksessa onnistuttiin selvittämään näitä kysymyksiä. Tämän tutkimuksen avulla selviää johtajan työn moninaisuus ja työtehtävien kautta selviää myös koulutustarpeet. Johtajat ovat hyvin itseoppineita ja koulutusta tarvittaisiinkin lisää. Se tieto millaista koulutusta johtajat olivat saaneet jäi hieman puutteelliseksi. Yleiset linjat onnistuttiin kyllä selvittämään, mutta lähempi tarkastelu jäi puutteelliseksi. Tähän vaikutti pääasiassa kaksi tekijää. Toinen tekijä oli se, että haastattelukysymyksiä oli tästä aiheesta liian vähän. Toinen tekijä oli se, että päiväkodin johtajat eivät enää muistaneet koulutuksen sisältöjä kovinkaan hyvin.

Tutkimuksen luotettavuutta on pyritty ylläpitämään mahdollisimman tarkalla ja rehellisellä kuvauksella ja raportoinnilla tutkimuksen eri vaiheista. Tutkimusta tehdessä on pyritty olemaan objektiivinen ja neutraali tutkimusaineistoa kerätessä. Ennen varsinaisia haastatteluja tehtiin koehaastattelu, jonka avulla testattiin kysymyksiä ja myös muutettiin hieman kysymysten järjestystä ja muotoa.

Tämän tutkimuksen tuloksia voi käyttää hyväksi johtajuuskoulutuksia järjestettäessä sekä myös niissä koulutuksissa, jotka ovat vaatimuksena päiväkodin johtajan ammattiin. Näitä ovat kasvatustieteen kandidaatin, kasvatustieteen maisterin sekä sosiaalikasvattajan tutkintoihin tähtäävät koulutukset. Koska näillä ammattiryhmillä on mahdollisuus ryhtyä päiväkodin johtajan työhön, tulisi heillä kaikilla olla perustietämys päiväkodin johtajan työn sisällöistä. Lisäksi olisi hyvä, että olisi mahdollisuus valita kurssi, jossa voisi tutustua päiväkodin johtajuuteen paremmin.

Jatkotutkimus aiheita voisi olla useitakin. Esimerkiksi naisjohtajuutta voisi tutkia enemmän. Miten päivähoitoon vaikuttaa se, että johtajan on useimmiten nainen? tai miten hallinnollisten ja ryhmävastuullisen johtajien käsitykset työstä eroavat? Tässä tutkimuksessa se ei tule esille, vaikka tutkimusjoukkooni kuului molempia. Tämä johtui siitä, että otanta oli niin pieni ja ryhmävastuullisia oli vain kaksi. Näistäkin toinen oli vain vähän ryhmässä. Jatkotutkimuksena voisi olla myös se, että miten muu henkilökunta kokee johtajuuden päivähoidossa? Koulutukseen liittyvä jatkotutkimus voisi olla sellainen, jossa tarkastellaan lähemmin mahdollisia päiväkodin johtajuuskoulutuksen sisältöjä ja sitä miten koulutus tulisi antaa?

LÄHTEET

- Aaltonen, T. & Junkkari, L. 1999. Yrityksen arvot ja etiikka. WSOY. Juva.
- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Anttonen, E., Helakorpi, S., Juuti, P., Summa, H. & Suonperä, M. 1995. Laatu koulun. WSOY:n graafiset laitokset. Juva.
- Badaracco, J.L. & Ellsworth, R.R. 1989. Leadership and the Quest for Integrity. Harvard Business School Press. The United States of America.
- Bennis, W. & Nanus, B. 1986. Johtajat ja johtajuus. Tampereen kirjapaino Oy. Tampere.
- Bogdan, R. & Biklen, S. 1992. Qualitative research for education. Allyn and Bacon A Division of Simon & Schuster, Inc. 160 Gould Street Needham Heights. The United States of America.
- Burns, J. M.G. 1978. Leadership. Harper & Row. Toronto. Canada.
- Bush, T. 1995. Theories of educational management. Athenaeum Press Ltd. Gateshead. Great Britain.
- Eckles, R. W. 1990. Business marketing management. Prentice-Hall, Inc. New Jersey. The United States of America.
- Eskola, A. 1971. Sosiologian tutkimusmenetelmät 2. Werner Söderström Osakeyhtiön kirjapaino. Porvoo.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Goleman, D. 1999. Tunneäly työelämässä. Otavan Kirjapaino Oy. Keuruu.
- Goepfert, P. 1984. Organisaatio ja johtaminen. Amer-yhtymä Oy Weilin+Göös kirjapaino. Espoo.
- Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. WSOY:n graafiset laitokset. Juva.
- Grönroos, C. 1987. Hyvään palveluun. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Heikkilä- Laakso, K. & Heikkilä, J. 1997. Innovatiivisuutta etsimässä. Painosalama Oy. Turku.
- Heikkinen, E. 1998. Subjektiiivisin oikeus. Päivähoitopalvelut paineiden alla. Kuntaliiton painatuskeskus. Helsinki.
- Hermans, R. J. 1995. Uusjohtajuus. Johtamisen myrskyisät tuulet. Wsoy:n graafiset laitokset. Juva.
- Herndon, S.L. & Kreps, G. L. 1993. Qualitative research. Hampton press. Inc. Gresskill. New Jersey. The United States of America.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. Teemahaastattelu. Oy Gaudeamus Ab. Helsinki.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1991. Johdatus kasvatustieteeseen. WSOY. Porvoo.
- Hirsjärvi, S., Liikanen, P., Remes, P. & Sajavaara, P. 1992. Tutkimus ja sen raportointi. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Hofstede, G. 1991. Cultures and organizations. R.R Donnelley & Sons Company. The United States on America.
- Honkanen, H. 1989. Organisaation ja työyhteisön kehittäminen. Kirja- ja Offsetpaino Purhonen Oy. Helsinki.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.

- Hunt, J. W. 1992. *Managing people at work*. University Press. Cambridge. Great Britain.
- Huttunen, E. 1989. *Päivähoidon toimiva arki*. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Hypen, K., Keskinen, E., Kinnunen, R., Niemi, P. & Vauras, M. 1988. *Aikuisen oppimisen psykologiset perusteet*. Yleisradio. Helsinki.
- Hänninen, S-L. & Valli, S. 1986. *Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia*. Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset. Keuruu.
- Juuti, P. 1989. *Organisaatio käyttäytyminen*. Otava. Keuruu.
- Juuti, P. 1995. *Johtaminen ja organisaation alitajunta*. Otava. Keuruu.
- Juuti, P. 1996. *Mitä on johtaminen*. *Aikuiskasvatus* 4, 246.
- Kangas, P. 1989. *Työn johtaminen*. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Kangas, P. 1995. *Työn ja työryhmän johtaminen*. Painatuskeskus Oy. Helsinki.
- Karila, K. 1997. *Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus*. Oy Edita Ab. Helsinki.
- Karlöf, B. 1995. *Johtamisen käsitteet ja mallit*. WSOY:n graafiset laitokset. Porvoo.
- Kasvio, A. 1996. *Johtajuus muuttuvassa työelämässä*. *Aikuiskasvatus* 4, 253.
- Kauppinen, R. & Riihelä, M. 1993. *Lumiukko auringonkylvyssä*. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Keskinen, S. & Virtanen, N. 1999. *Päiväkotityöyhteisönä*. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Kiesiläinen, L. 1994. *Kasvatusyhteisöjen kulttuurivallankumous*. Hakapaino Oy. Helsinki.
- Kivistö, A., Koivisto, J., & Mäkelä, M. 1996. *Johtajuuden kehitysnäkymät*. *Naisjohtajan kyky vastata tulevaisuuden haasteisiin*. *Futura* 1, 54, 56-57.
- Koponen, R., Remes, M-L. & Salminen, J. 1987. *Päivähoidon hallinnon käsikirja*. Oy Länsi -Suomi. Rauma.
- Kotter, J. P. 1988. *The leadership factor*. The Free Press. New York. The United States of America.
- Kurki, L. 1996. *Spiritualiteetti: johtajuuden perusta?* *Aikuiskasvatus* 4, 278.
- Lahti-Kotilainen, L. 1996. *Mielekkyyys, toiveikkuus johtamistyön keskeisinä elementteinä*. *Aikuiskasvatus* 4, 259.
- Lasten päivähoito vaihtoehdot. Sosiaalhallitus opas 1/ 1998. 1990. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Lasten päivähoito. Sosiaalhallitus. Yleiskirje A 3/ 1984/pe. 1984. Valtion painatuskeskus. Helsinki.
- Lecklin, O. 1999. *Laatu yrityksen menestystekijänä*. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Luoma 1991. *Johdatus työpsykologiaan*. Karisto Oy. Hämeenlinna.
- Lönnqvist, J. 1995. *Johtajan ja johtamisen psykologiasta*. Painatuskeskus Oy. Helsinki.
- Nissilä, M-L. 1999. *Päiväkotien johtajakoulutusohjelma*. *Opettaja* 37, 26-27.
- Nivala, V. 1998. *Johtajuutta ei pysty hävittämään*. *Lastentarha* 4, 10.
- Nivala, V. 1999. *Päiväkodin johtajuus*. Lapin yliopisto. Rovaniemi.
- Nyqvist, L., Ojanen, M. & Tulkki, P. 1991. *Pitäjänkierrosta perusturvaan. Sosiaalipolitiikkaa keskiasteelle*. Painokaari Oy. Helsinki.
- Patton, M.Q. 1980. *Qualitative evaluation and research methods*. Sage Publications, Inc. The United States of America.
- Peltonen, M. 1991. *Johtamisen käsitteistöä*. Satakunnan Painotalo Oy. Kokemäki.
- Pheysey, D.C. 1993. *Organizational cultures*. Mackays of Chatham PLC. Chatham.Kent. Great Britain.
- Päivähoidon johtajien täydennyskoulutuksen ohjeellinen opetussuunnitelma*. Sosiaalhallituksen raporttisarja nro 11/1988. Helsinki.

- Pässilä, T. & Niinikuru, L. 1993. Koulun johtamisen taito. Wsoy:n graafiset laitokset. Porvoo
- Rissanen, R., Sääski, K. & Vornanen, J. 1996. Uudistuvat organisaatiot. Kirjapaino Raamattutalo. Pieksämäki.
- Robbins, S. P. 1997. Organizational behavior. Prentice-Hall. New jersey. The United States of America.
- Rodd, Jillian. Leadership in early childhood. Open University Press. Buckingham.
- Ruohotie, P. 1996. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Oy Edita Ab. Helsinki.
- Schein, E. H. 1985. Organizational culture and leadership. Jossey-Bass. San Francisco. The United States of America.
- Sipilä, J., Ketola, O., Kröger, T. & Rauhala, P-L. 1996. Sosiaalipalvelujen Suomi. Wsoy. Juva.
- Sosiaalialan ammatteja. Työministeriö. Työvoimapalveluosasto. Tietopalvelu- ja ammattitietoyksikkö. 1996. Oy Edita Ab. Helsinki.
- Suojanen, P. 1996. Kulttuurien tutkijan arki. Mainos makasiini Oy. Tampere.
- Syrjälä, L. , Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjapaino West-Point Oy. Rauma.
- Syrjälä, L. & Merenheimo, J. 1991. Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Tamminen, R. 1993. Tiedettä tekemään. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Tammer-Paino Oy. Tampere.
- Tiuraniemi, J. 1993. Yksilö, ryhmä, organisaatio. Painosalama Oy. Turku.
- Toivola, M. & Virta, K. 1989. Sosiaaliturvan pääpiirteet. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Tukiainen, K. 1999. Peruskoulun rehtorin toimintaprofiili. Hakapaino. Helsinki.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus 22, 5-6, 387-398.
- Valpola, A. 2000. Kehityskeskustelun mahdollisuudet. WSOY. Juva.
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tammer-paino Oy. Tampere.
- Vuolle, A. 1998. Kemijärvellä päiväkodeissa ei ole johtajaa. Lastentarha 4, 6-9.
- Vuolle, A. 1998. Tiimijohtamisessa kaikkien voimavarat käyttöön. Lastentarha 4, 11.
- Välimäki, A-L, 1999. Lasten hoitopuu. Kuntaliiton painatuskeskus. Helsinki.
- Weber, M. 1978. Economy and society. University of California Press. California. The united States of America.
- Åsvik, A. 1999. Työ on ilomme palkka surumme. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Liite 1

HAASTATTELURUNKO**Johtajan työ**

- 1) Miltä tuntuu olla johtaja?
- 1) Kerro mitä työsi sisältää?
- 2) Mitkä asiat tekevät työstäsi mieluisan/ ikävän?
- 3) Mitkä asiat koet työssäsi tärkeimmiksi?
- 4) Miten sinusta tuli johtaja?

Johtajuus

- 1) Millainen on mielestäsi hyvä johtaja?
- 1) Millaiset ominaisuudet tekee päiväkodin johtajasta hyvän/ huonon johtajan?
- 2) Miten päiväkodin johtaja eroaa muun alan johtajista?
- 4) Kuvaile itseäsi johtajana?
- 5) Millainen haluaisit olla johtajana?

Koulutus

- 1) Millaista koulutusta olet saanut?
(Pohjakoulutus, johtajuuskoulutus)

Koulutuksen laatu

- 1) Kuvaile (johtajuus) koulutuksen sisältöjä?
- 2) Miten koulutus vastaa tarpeita/ todellisuutta?

Koulutuksen kehittäminen

- 1) Millaista koulutusta päiväkodinjohtaja tarvitsee?
- 2) Miten koulutus tulisi antaa?
- 3) Millaista koulutusta koet tarvitsevasi lisää?

Liite 2



JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI
Sosiaali- ja terveystalvelukeskus

Suorittaessani/suorittaessamme tutkimusta/selvitystä

oppilaitos JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO / VARHAISKASVATUKSEN LAITOSoppiaine KASVATUSTIEDEtutkimuksen ohjaaja MARKKU LESKINENtutkimuksen/selvityksen nimi "PÄIVÄKODIN JOHTAJIEN TYÖ JA KOULUTUS"
(PRO-GRADU TYÖ)

tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimuspaikka _____

PÄIVÄKODIN JOHTAJAT JYVÄSKYLÄSSÄ
(HAASTATTELU) -> MAHDOLLISESTI TOUKOKOUIV AIKANA

sitoudun siihen, että en käytä sen yhteydessä Jyväskylän kaupungin sosiaalitoimelta saamiani tietoja muuhun tarkoitukseen kuin tutkimuksen/selvityksen tekemiseen enkä anna salassapidettäviä tietoja muille henkilöille.

Tutkimuksen/selvityksen tekijä/tekijät

ANNE-MARI VANNINEN

nimi OPISKELUAammatti TAVINTIE 11 C 39osoite 40400 JYVÄSKYLÄpuh. 014-271665 0500-633640allekirjoitus Annemari Vanninen

allekirjoitus

nimi _____

ammatti _____

osoite _____

puh. _____

allekirjoitus _____

Todistavat:

MIKA JOKIRANTA

nimi TAVINTIE 11 C 39osoite 40400 J: KOKOallekirjoitus Mika Jokiranta

allekirjoitus

nimi _____

osoite _____

allekirjoitus _____

Hyväksynyt

Jyväskylässä 1. 4. 99

Päivähoidon johtaja Marjatta Kajosola

