

PEDAGOGINEN JOHTAJUUS PÄIVÄKODISSA

Pirkko Rahikainen

Kasvatustieteen syventävien opintojen

tutkielma

Syksy 2001

Kasvatustieteen laitos

Helsingin yliopisto

Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion Kasvatustieteellinen tiedekunta		Laitos – Institution Kasvatustieteen laitos	
Tekijä – Författare Rahikainen, Pirkko			
Työn nimi – Arbetets titel Pedagoginen johtajuus päiväkodissa – Leadership in Early Childhood Education			
Oppiaine – Läroämne Kasvatustiede			
Työn laji – Arbetets art Syventävien opintojen tutkielma		Aika – Datum Joulukuu 2001	Sivumäärä – Sidoantal 78s., 11 liites.
<p>Tiivistelmä – Referat</p> <p>Tutkimuksen lähtökohtana on pedagoginen johtajuus päiväkodissa. Tutkimuksella haluttiin selvittää pitävätkö päiväkotien johtajat kasvatustoiminnan kehittämistä tärkeänä ja miten he toteuttavat sitä työssään. Lisäksi kysyttiin paljonko tehtävien hoitoon käytännössä kuluu aikaa. Kysyin myös mihin suuntaan johtajat halusivat kehittää päiväkotinsa kasvatustoimintaa. Lisäksi halusin selvittää löytyykö eroja yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien pedagogisessa toiminnassa. Tutkimuksen laajempaa viitekehystenä toimi päiväkodin johtamisen kontekstuaalinen malli. Kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa on käytetty kvalitatiivista ja kvantitatiivista tutkimusmenetelmää rinnakkain. Ne toimivat toisiaan täydentävinä lähestymistapoina. Tutkimusta varten haastattelin keväällä 2000 seitsemän kunnallisen sekä seitsemän yksityisen päiväkodin johtajaa. Lisäksi kaikki haastatellut sekä loput kunnallisten päiväkotien johtajista (7) vastasivat lyhyeen kyselyyn.</p> <p>Päiväkotien johtajat pitivät työssään kaikkein tärkeimpinä pedagogiseen johtamiseen liittyviä tehtäviä. Kasvatustoiminnan suunnittelu, kehittäminen ja arvioiminen koettiin erittäin tärkeäksi. Samoin keskustelun ylläpitämistä pidettiin tärkeänä; kasvatustieteelliset vanhempien sekä henkilökunnan kanssa sekä esimies-alais-keskustelut. Vaikka johtajat kokivat pystyvänsä toteuttamaan näitä tehtäviä hyvin työssään, toivoivat he silti enemmän aikaa niiden toteuttamiseen. Toiminnan kehittämiseksi toivottiin henkilökunnan kesken enemmän arviointia, suunnittelua, keskustelua ja pohdiskelua kasvatuksesta. Myös vanhempia toivottiin enemmän mukaan toiminnan kehittämiseen ja suunnittelemiseen. Verrattaessa yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajia, ei toiminnassa löytynyt merkittäviä eroja. Molemmat pitivät työssään tärkeänä juuri pedagogiseen johtamiseen liittyviä tehtäviä. Sekä yksityisistä että kunnallisista johtajista löytyi niitä, jotka olivat syvästi tiedostaneet pedagogisen johtamisen tärkeyden. Kaiken kaikkiaan voi sanoa, että pedagoginen johtajuus toteutui tutkittujen päiväkotien johtajien työssä.</p> <p>Pedagogisen johtamisen tärkeys päiväkodin johtajan työssä tulisi tiedostaa yleisesti. Edellytykset tehtävän hoitamiseen eivät ole tällä hetkellä päiväkodeissa välttämättä kovin hyvät. Varsinkin ryhmävastuisille johtajille ei käytännössä ole varattu lainkaan aikaa esimerkiksi juuri kasvatustoiminnan kehittämiseen. Päiväkodin asiakkaat, perheet, tulevat omine toivomuksineen, hallinto ja valtakunnallinen lainsäädäntö asettavat omat tavoitteensa. Johtaja saattaa aika ajoin joutua toimimaan omaa "kasvattajan sydäntään" vastaan. Perinteisen ajattelun mukaan johtajan toiminta tai ominaisuudet ovat määrittäneet johtamisen koko kuvan. Päiväkodin johtamisen kontekstuaalisen mallin mukaan johtajaa yksin ei kuitenkaan voi asettaa vastuuseen onnistuneesta johtamisesta, vaan vastuullisia ovat myös muut kasvatustoimintaan osallistuva tahot, henkilökunta ja päätösvaltaa käyttävä hallinto.</p> <p>Tutkimuksen tärkeimmät lähteet teorian kannalta olivat Nivalan ja Hujala & Puroila & Parrila-Haapakoski & Nivalan teokset.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Varhaiskasvatus, esiopetus, päiväkodin johtaminen, päiväkodin johtamisen kontekstuaalinen malli, pedagoginen johtajuus.			
Säilytyspaikka - Förvaringställe Kasvatustieteellisen tiedekunnan kirjasto			
Muita tietoja			

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO	5
2. TEOREETTISTA TAUSTAA JOHTAMISEN TUTKIMISEEN	8
2.1 Johtaminen käsitteenä	8
2.1.1 Näkökulmia johtajuuteen	10
2.1.2 Laatujohtaminen	13
2.2 Pedagoginen johtaminen	16
2.3 Päiväkodin johtaminen	20
2.3.1 Varhaiskasvatus	24
2.3.2 Varhaiskasvatus päiväkodeissa	25
2.3.3 Esiopetus	30
2.4 Aikaisempia tutkimuksia pedagogisesta johtamisesta	31
2.5 Päiväkodin johtamisen kontekstuaalinen malli	33
3. TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	37
3.1 Tutkimusongelmat	37
3.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja ajankohta	38
3.3 Menetelmän valinta	39
3.3.1 Haastattelu	39
3.3.2 Kysely	41
3.4 Tutkimuksen analyysi	42
3.5 Eettiset kysymykset	44
3.6 Tutkimuksen luotettavuus	45
3.6.1 Vastaavuus	45
3.6.2 Siirrettävyys	46
3.6.3 Tutkimuksen arvioitavuus	47
3.6.4 Vahvistettavuus	48

4. TUTKIMUSTULOKSET	49
4.1 Päiväkodin johtaja perustehtävän toteuttajana	50
4.2 Kehityskeskustelut	51
4.3 Toiminnan kehittäminen ja arviointi	52
4.4 Kasvatuskeskustelut	54
4.5 Koko päiväkodin toiminnan ja toiminnan tavoitteiden suunnittelu	56
4.6 Asiantuntijana oleminen kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä	58
4.7 Yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien pedagogisen toiminnan vertailua	58
5. POHDINTA	63
LÄHTEET	72
LIITTEET:	
Liite 1: Tutkimuslupa	79
Liite 2: Teemahaastattelurunko	80
Liite 3: Kaikkien vastausten keskiarvot	81
Liite 4: Vastausten I – IV vertailu	83
Liite 5: Yksityisten ja kunnallisten johtajien vastausten vertailu	84

1. JOHDANTO

Suomen päivähoitolaki on ainutlaatuinen koko maailmassa. Suomessahan kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla on subjektiivinen oikeus kunnalliseen päivähoitopaikkaan. Pienet alle kolmevuotiaat lapset saivat ensimmäisinä vuonna 1990 subjektiivisen oikeuden kunnalliseen hoitopaikkaan ja myöhemmin vuonna 1996 tämän oikeuden piiriin tulivat kaikki alle kouluikäiset lapset. Tämä muutti tilannetta ehkä eniten niissä perheissä joissa vanhemmista toinen tai molemmat olivat kotona. Runsaasti käytiin keskustelua, jopa itse päivähoidon ammattilaisten keskuudessa siitä, ovatko esimerkiksi työttömien lapset oikeutettuja kokopäivähoitoon päiväkodissa. Keskustelua leimasi joidenkin osalta selvästi näkemys siitä, että päiväkodin tehtävä on tarjota lähinnä sosiaalista palvelua perheille. Tunnuttiin unohtavan päiväkodin kasvatuksellinen tehtävä ja se, että myös työttömien vanhempien lapsilla on oikeus virikkeelliseen ikätasoaan vastaavaan toimintaan ja oppimiskokemuksiin aikuisten ja toisten ikäistensä lasten kanssa. Itse asiassa työttömien tai hoitovapaalla olevien äitien lapsista kunnallisessa hoidossa oli vuonna 1998 alle 25 %, joten huoli siitä, että nämä lapset täyttäisivät päiväkodit, on ollut aiheeton (Vaajakallio 1999, 12).

Esiopetusta on järjestetty maassamme jo 110 vuotta, joten se ei ole mikään uusi asia. Sitävastoin uutena asiana on tullut uusi esiopetuslaki, joka velvoittaa kunnat järjestämään maksutonta esiopetusta kaikille sitä haluaville pääsääntöisesti kuusivuotiaille vuotta ennen perusopetuksen alkamista. Aikaisemmin esiopetuksen tarjonnassa, laadussa ja sisällössä on ollut paljon paikkakuntakohtaisia eroja, esimerkiksi kattavuuden vaihdellessa 20-98 prosentin välillä (Strandström 1999, 5). Uusien valtakunnallisten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden valmistuminen ja esiopetuksen liittäminen perusopetuslakiin velvoittavat opetuksen järjestäjää laatimaan opetussuunnitelman perusteisiin perustuvan oman opetussuunnitelman, joka sitten ohjaa opetuksen järjestäjän toimintaa (Vuolle 2000, 31). Näin tätä järjestäjästä johtuvaa eroa saadaan vähennettyä ja yhdenmukaistettua esiopetuksen sisältöä sekä parannettua varmasti myös sen laatua.

Esiopetus on yksi osa varhaiskasvatusta, joka taas tarkoittaa kaikkea alle kouluikäisten lasten hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Eli esiopetuksen piiriin voidaan katsoa kuuluvan myös kaikki alle kuusivuotiaat päiväkodin hoidossa olevat lapset. Päiväkodin toiminnan ja sen sisältöjen kehittämisen tuleekin olla kokonaisvaltaista ja kaikki ikätasot huomioon ottavaa. Tämä uusi tilanne asettaa uusia vaatimuksia koko päiväkodin henkilöstön ja erityisesti esiopetuksesta vastaavien työntekijöiden asiantuntijuudelle sekä myös lasten toiminnan organisoinnille koko päiväkodissa. Erityisesti päiväkodin johtajan vastuu eri-ikäisten lasten toiminnan suunnittelun ja laadukkaan toiminnan johtamisesta on noussut yhä merkittävämmäksi asiaksi.

Päiväkodin yksi tärkeä kasvatuksen yleistavoite on tukea päivähoidossa olevien lasten koteja näiden kasvatustehtävässä. Henkilökunnan ja vanhempien välinen yhteistyö on välttämätön edellytys lapsen myönteiselle kehitykselle. Erittäin tärkeää lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle sekä jatkuvuudelle ja johdonmukaisuudelle kasvatuksessa on myös henkilökunnan välinen yhteistyö. Henkilökunnalla tulee olla yhteinen perustehtävään integroitava kasvatustilasto ja sen pohjalta yhdessä sovitut toimintaa ohjaavat tavoitteet. Tärkeää on myös, että yhdessä on sovittu näiden yhteisten toimintaperiaatteiden arvioinnista ja kehittämisestä.

Kaikki nämä edellä luetellut uudistukset ja päiväkodin tilanteet asettavat uudenlaisia vaatimuksia päiväkodin johtajalle. Päiväkodin johtajan toimenkuva jakautuu sekä sosiaalipalvelulliseen tehtävään että pedagogiseen varhaiskasvatuksen tehtävään. Nyt uuden vuosituhannen alussa korostuu päiväkodin johtajan tehtävissä entisestään pedagoginen puoli. Johtajan vastuulla on saada koko henkilöstö mukaan päiväkodin kasvatuksellisen toiminnan kehittämiseen ja sitoutumaan yhdessä luotujen tavoitteiden saavuttamiseen.

Päiväkodin johtajalla on keskeinen merkitys päiväkodin kehittämisessä. Hyvä johtajuus edellyttää kasvatustilasto- ja oppimistoiminnan johtamista eli pedagogista johtamista. Päiväkodin johtaja kantaa vastuun päiväkodin pedagogisen toiminnan kehittämisestä ja visioinnista. Johtajalla täytyy itsellään olla selkeä käsitys päiväkodin perustehtäväs

tä, kasvatustoiminnan tarkoituksesta, päämääristä ja keinot näiden päämäärien saavuttamiseksi. Johtajan täytyy huolehtia myös oman tietämyksensä päivittämisestä. On kuljettava silmät ja korvat auki ja suhtauduttava uteliaasti ympäröivään yhteiskuntaan. Käytännössä pedagoginen johtaminen tarkoittaa pedagogisen toiminnan suunnittelun organisointia, kasvatustalustalujen ylläpitoa sekä toiminnan visiointia, kehittämistä, seuranta ja arviointia.

Oma kiinnostukseni päiväkodin johtajuuteen on herännyt omassa työssäni. Olen itse toiminut päiväkodin johtajana kymmenkunta vuotta ja vuosi vuodelta huomannut yhä selvemmin, miten tärkeä rooli päiväkodin johtajalla on talonsa kehittämistyössä. Kaiken kaikkiaan olen toiminut päiväkotityössä melkein kaksikymmentä vuotta ja tuona aikana mielestäni päiväkodin perustehtäväksi on noussut yhä enenevässä määrin sosiaalipalvelullisen tehtävän rinnalle myös pedagoginen tehtävä. Alle kouluikäisten lasten subjektiivinen oikeus kunnalliseen päivähoitoon ja esikoulu-uudistus luovat kaikki lisää paineita päiväkodeille nimenomaan pedagogisen toiminnan kehittämiseen. Mielienkiintoista onkin nyt tutkia, miten päiväkotien johtajat pystyvät vastaamaan näihin uusiin haasteisiin ja kehittämään ja mahdollisesti uudistamaan omaa toimintaansa päiväkodin johtajana.

Tutkimusaiheen valintaa ohjeistetaan usein siten, ettei se saisi olla liian läheinen ja tutkijan elämään liian kiinteästi liittyvä. Tätä puolustellaan sillä, että tutkija saa näin aiheeseen riittävästi etäisyyttä ja mahdollisimman monipuolisen tarkastelukulman. Oma aiheeni liittyy suoraan omaan työhöni ja minua voidaan varmasti arvostella siitä, pystynkö suhtautumaan aiheeseen tarvittavalla objektiivisuudella. Uskon kuitenkin, että riittävä objektiivisuus syntyy toisaalta omasta teoreettisesta pohdinnasta ja luke-neisuudesta sekä siitä että tiedostaa olemassa olevat vaarat. Mielestäni Mika Waltarin neuvo aloitteleville kirjailijoille soveltuu hyvin myös tähän yhteyteen: *Aloittelijan as- teella sinun on paras kirjoittaa vain sellaisista aiheista, jotka sivuavat omaa elämäsi, toimialaasi, saman talon asukkaita, tovereitasi, saman tehtaan työläisiä, saman konttorin arkipäivää. Silloin sinulla on mahdollisuus saada tekstiisi se "eletyn elä- män väkevä tuntu" ... (Waltari 1994, 106).*

2. TEOREETTISTA TAUSTAA JOHTAMISEN TUTKIMISEEN

Viime vuosikymmeninä tapahtunut työelämän organisaatioiden kasvu on merkinnyt erilaisten johtamistehtävien jatkuvaa lisääntymistä. Samaan aikaan myös vallitsevat johtamiskulttuurit ovat läpikäyneet suuria muutoksia. Aikaisemmille byrokraattisille organisaatioille oli tyypillistä pitkälle viety työnjako, hierarkia, pysyvyys ja säännöt. Johtoa pidettiin organisaation aivoina ja työntekijöitä käsinä. Tiukan kurin ja alaisten suoritusten yksityiskohtaisen ohjaamisen ja valvonnan sijasta nykyään arvostetaan demokraattisempaa johtamista. Uuden johtamistyylin keskeisiin elementteihin kuuluvat muun muassa alaisten kuunteleminen, heidän näkemystensä huomioon ottaminen päätöksenteossa sekä vaikutusvallan ja vastuun hajauttaminen sinne, missä itse tulokset varsinaisesti tehdään. (Juuti 1995, 18; Kasvio 1996, 253.)

2.1 Johtaminen käsitteenä

Johtamista ja johtajuutta on tutkittu hyvin paljon. Vuosikymmenten aikana on tehty satoja määritelmiä ja tuhansia empiirisiä tutkimuksia johtamisesta. Jokaiseen tulkinnaan johtamisesta vaikuttavat kulloinkin vallalla olevat muoti-ilmiöt, poliittiset virtaukset ja akateemiset trendit. (Bennis & Nanus 1986, 11.)

Johtamisilmiötä on lähestytty selittämällä sitä muun muassa erilaisena käyttäytymisenä tai taitoina. Esimerkiksi kasvatustoiminnan johtamista selitetään usein erilaisina toimintoina, kuten koulun toiminnan suunnitteluna, arviointina, päämäärien asettamisena, opetussuunnitelman kehittämisenä jne. Johtamista on yritetty ymmärtää ei niinkään käytöksen kautta, vaan päämääränä tai tarkoituksena, mikä on kulloisenkin käytöksen takana. (Slater, 1995.) Johtamista on yritetty selittää myös poliittisesta näkökulmasta. Johtaminen on silloin nähty kaupankäyntinä, kompromissien tekemisenä ja taitavana neuvottelutaitona. Johtaminen on ymmärretty myös valtasuhteena, jossa joku on hallitseva ja toiset alisteisia. (Chia-Lin & Jianping, 1998; Slater, 1995.)

Johtamistaitoja on selitetty aikoinaan synnynnäisinä. Niitä ei voinut oppia, vaan ne perittiin. Piirreteoriat luopuivat tästä oletuksesta ja katsoivat, että osa ominaisuuksista oli synnynnäisiä ja osa opittuja. Seuraavaksi pyrittiin erottamaan menestyvä johtaja huonosti menestyvästä hänen käyttämänsä johtamistyylin perusteella. Tällöin alettiin puhua tehtävä- ja ihmissuuntautuneesta johtamisesta. Tilanepainotteisen johtamisen tarkastelussa pyrittiin taas vakioimaan niitä olosuhteita, joissa johtaminen tapahtuu ja pyrittiin näin löytämään tilanteiden ja johtamistyylien välistä yhteensopivuutta. (Bennis & Nanus 1986, 11-12; Juuti 1996.)

Nykyisin on alettu yhdistää piirreteoreettisia, käyttäytymispainotteisia ja tilanneteorioita toisiinsa ja asettaa ne siihen sosiaaliseen ympäristöön, jossa johtaminen tapahtuu. Tulkitsevan ja ymmärtävän näkökulman mukaan on pyritty tulkitsemaan niitä prosesseja, joiden kautta yhteisö luo merkityssisältöjä. (Juuti 1996.)

Johtaminen voidaan yleisesti jakaa asiajohtamiseen (management) ja ihmisjohtamiseen (leadership). Asiajohtamisella tarkoitetaan itse työn, tuotannon johtamista eli niitä toimenpiteitä, joiden tarkoituksena on pitää pääoman tuottavuus korkealla. Ihmisjohtamisella taas tarkoitetaan sitä, miten esimies kykenee luomaan luottamuksen ja avoimen vuorovaikutuksen ilmapiirin itsensä ja alaistensa välille. (Juuti 1996; Virtanen 1999, 68; Their 1994, 15.) Lindell & Rosenqvist puhuvat lisäksi kehitysorientoituneesta johtamistyylistä (development-oriented management style). Kehitysorientoituneella johtajalla on ideoita muutoksista ja edistyksestä, hän tekee aloitteita uusista projekteista ja hyväksyy helposti uusia ideoita. Nykyisessä muutosten maailmassa tarvitaan lisääntyvää kykyä riskienottoon ja toiminnan kehittämiseen, jolloin tällainen kehitysorientoitunut johtamistyyli nousee tärkeäksi. (Virtanen 1999, 68.)

Johtaminen nähdään sosiaalisena vuorovaikutusprosessina, jonka avulla pyritään vaikuttamaan ryhmän toimintaan jonkin päämäärän saavuttamiseksi. Tällainen vuorovaikutusprosessi vaatii vapaaehtoisen yhteistoiminnan aikaansaamista ryhmässä niin, että toiminnot organisoidaan ja toteutetaan koordinoitusti ja päämäärähakuisesti. (Juuti 1996.) Keskinen puhuu mieluummin jaetusta johtajuudesta kuin johtamisesta. Koko

työyhteisö kaikkine jäsenineen osallistuu siihen vuorovaikutukseen, jonka avulla saavutetaan asetetut tavoitteet. Johtajalla ja alaisilla on tässä vuorovaikutuksessa vain erilaiset tehtävät ja vastuualueet. (Keskinen 1999, 18.) Näin ollen johtajuus tehdään yhdessä ja johtajuutta arvioitaessa pitääkin ottaa tarkasteluun koko työyksikkö ja se, kuinka hyvin se toimii (Nivala 1999, 2).

Johtamisella tarkoitetaan myös tavoitteiden asettamista, resurssien varaamista, toimintasuunnitelmien laatimista ja niiden käynnistämistä sekä seurantaa, jolla selvitetään edistymistä verrattuna asetettuihin tavoitteisiin. Ihannetilassa johdon tavoitteena on sellaisen organisaation luominen, joka osaa kehittää itseään ja toimintansa laatua ja on avoin oppimiselle, kasvamiselle ja muuttumiselle. (Anttonen 1995, 54.)

Kontekstuaalisen johtajuusnäkökulman mukaan yhtä oikeaa johtamisen tapaa ei voi määrittellä. Hyvin toimiva johtajuus määrittyy toimijoiden - esimiesten, alaisten ja ympäristön – sisäisten edellytysten ja keskinäisten suhteiden laadun kautta. Johtajuus muotoutuu vuorovaikutuksessa yhdessä tehden ja johtajuuden toimivuus työyksikössä pitäisi arvioida sen mukaan, miten yksikkö toimii kokonaisuutena. (Nivala 1999, 1-2.)

Joissakin lähteissä johtaminen ja johtajuus käsitteenä on erotettu toisistaan. Peltosen mukaan johtaminen tarkoittaa niitä toimenpiteitä, joilla johtaja saa organisaation toimimaan ja johtajuus taas tarkoittaa johtajan asemaa (Virtanen 1999, 67-68). Itse en tekstissäni erottele näitä termejä toisistaan, vaan kun puhun esimerkiksi päiväkodin johtamisesta tarkoitan niitä toimenpiteitä ja tehtäviä, joita päiväkodin johtaja joutuu johtajan asemassaan tekemään omassa työyhteisössään.

2.1.1 Näkökulmia johtajuuteen

Johtamiseen osana organisaation toimintaa on alettu kiinnittää huomiota tämän vuosisadan alussa. 1900-lukua voidaan pitää tuottavuuden vuosisatana. Liikkeelle paneva voima tuottavuuden vuosisadalle oli tieteellinen johtaminen, jonka aloitti Frederick W.

Taylor. Taylorin keskeisenä ajatuksina olivat loputon usko ”tieteellisen” päättelyn ylivoimaisuuteen sekä näkemys ihmisestä puhtaasti rationaalisen olentona, joka työskentelee taloudellisten motiivien pohjalta. (Anttonen 1995, 44; Silén 1998, 30.)

Pehmeämmät johtamismenetelmät nousivat esiin 1920-luvun aikoihin. Alkoi ihmisuhteiden koulukunnan aikakausi. Ajalle tyypillistä oli työtyytyväisyyteen ja motivaatiotekijöihin, organisaatioiden kehittämiseen ja henkilöstöhallintaan paneutuminen. Johtajat kouluttautuivat parantamaan vuorovaikutuskykyjään ja johtamistaitojaan. (Silén 1998, 31.)

Pehmeisiin johtamistyyliin kohdistettiin kritiikkiä 1950-luvulla, ja alun perin sotilaskäyttöön tarkoitettut tilastolliset ongelmanratkaisumenetelmät levisivät nopeasti myös talouselämän käyttöön. Alkoi systeemirationalismin aikakausi (1955-1980), jolle tyypillisesti johtajan tehtävänä oli ennen kaikkea asettaa tavoitteita ja suunnitella järjestelmiä näiden tavoitteiden toteuttamisen valvontaa varten. Suunnittelu, ennakointi ja kontrolli olivat johtamisen avainsanoja. (Silén 1998, 32.)

Seuraavaksi haluttiin siirtää painopistettä yksioikoisesta liikkeenjohdon teknisestä korostamisesta kohti uusia visioita, strategioita ja suuntaa eli kohti johtamista. Organisaatiokulttuuria pidettiin tässä oivana menetelmänä. Korporatiivinen organisaatiokulttuuri korostaa vahvan yrityskulttuurin merkitystä taloudellisena menestystekijänä. Yrityksen menestymisen tai etevyyden perusta löytyy sen strategiasta tai organisaatiokulttuurista ja näiden oikealla yhdistämisellä saadaan luoduksi liiketaloudellisesti menestyvä yritys. (Silén 1998, 33-35.)

Suomalaisessa julkishallinnossa suosituiksi johtamismalleiksi nousivat ensin 1970-luvulla tavoitejohtaminen ja sen seuraajana tulosjohtaminen 1980-luvun puolivälistä lähtien. Nämä eivät Temmeksen mukaan muodosta mitään yhtenäistä johtamisteoriaa, vaan niiden teoriaperustan muodostavat systeemiteoria, liikkeenjohtotiede ja ihmisuhte- ja organisaatioteoriat. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 152-153.)

Tulosjohtamisessa organisaation toiminnan päämäärästä puhuttaessa käytetään käsitettä tuloksellisuus. Tuloksellisuudessa erotetaan kaksi näkökulmaa: sisäinen tehokkuus, joka käsittää tuottavuuden ja taloudellisuuden sekä ulkoinen tehokkuus, joka käsittää vaikuttavuuden ja tuloksellisuuden. Päivähoidon kannalta huonona asiana tulosjohtamisessa on ollut se, että molempia tehokkuuksia on mitattu lähes yksinomaan määrällisillä mittareilla. Päiväkodeissa mittaaminen on tapahtunut lähinnä seuraamalla käyttöastetta kuukausittain. Pedagogiikkaan liittyvää tavoitteiden saavuttamisen astetta (vaikuttavuutta) tai kasvun tukemisen ja oppimistoiminnan onnistuneisuutta (tuloksellisuutta) ei ole juurikaan noteerattu. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 153.)

Näistä johtamismalleista on ollut se hyöty, että niiden avulla päivähoitoon ovat juurtuneet tavoite- ja tuloskeskustelut. Nykyisin puhutaan yleisemmin esimiesalaiskeskusteluista tai kehityskeskusteluista. Kehityskeskustelu on hyvä yleisnimi keskustelulle, jossa yleensä käsitellään työntekijän tavoitteet, tulokset, arviointi ja kehittäminen (Pirnes 1997, 209-210). Se on johtamisjärjestelmän keino, jossa varmistetaan, että jokaisen kanssa on sovittu keskeisistä tavoitteista, niiden arviointikriteereistä ja jokaisen kanssa keskustellaan työstä ja henkilökohtaisista kehittymistarpeista ja kiinnostuksista. Kehityskeskustelu on oleellinen lenkki ketjussa, joka johtaa organisaation visiosta päivittäiseen työhön. (Valpola 2000, 13.) Päiväkodeissa näitä keskusteluja käydään yleensä säännöllisesti vähintään kerran vuodessa. Niiden avulla myös päiväkodin johtajalla on mahdollisuus pyytää työntekijöiltä palautetta omasta työstään johtajana.

Laadun korostaminen ja laatujohtaminen levisivät länsimaisiin johtamiskäytäntöihin organisaatiokulttuurin kehityksen myötä. Haluttiin saada asiakaskeskeisyys ja laatu mukaan organisaatiokulttuurin arvoihin ja toimintaperiaatteisiin. (Silén, 1998, 37.) Mielestäni laatujohtamisessa ja pedagogisessa johtamisessa on hyvin paljon yhtäläisyyksiä. Kummassakin korostetaan asiakaslähtöisyyttä ja koko organisaation vastuuttamista toiminnasta ja sen kehittämisestä. Tämän vuoksi haluan seuraavassa kappaleessa lähemmin tarkastella laatujohtamisen käsitettä.

2.1.2 Laatujohtaminen

Laadun käsite on muuttunut alkuperäisestä virheettömästä tuotteesta kokonaisvaltaiseksi liikkeenjohdon käsitteeksi. Laaduksi käsitetään nykyään yrityksen tai organisaation laaja-alainen kehittäminen, jossa tavoitteena on asiakkaiden tyytyväisyys, kannattava liiketoiminta ja pitkällä aikavälillä kilpailukyvyyn säilyttäminen ja kasvattaminen. Yleisesti laatu määritellään kyvyksi täyttää asiakkaan tarpeet ja vaatimukset. (Silén 1998, 13.) Päiväkodissa laatua ovat riittävät ja monipuoliset päivähoitopalvelut ja turvallinen ja laadukas kasvatustoiminta.

Myös asiakkaan käsite on muuttunut, puhutaan sisäisistä ja ulkoisista asiakkaista. Aikaisemmin asiakkaalla ymmärrettiin pelkästään tuotteen loppukäyttäjää eli ulkoista asiakasta, mutta nykyisin käsite on laajentunut koskemaan myös organisaation sisäisiä asiakkaita esimerkiksi päiväkodissa eri osastojen työntekijöitä. Myös verkostojen välisen yhteistoiminta esimerkiksi lähipäiväkodit, neuvola jne. ovat asiakkaita. (Dahlgaard & Kristensen, 1995; Silén 1998, 15.) Päivähoidon tärkeimmät asiakkaat ovat toki päivähoitopalveluja käyttävät lapset ja heidän vanhempansa.

Julkisella sektorilla, johon kunnallinen päivähoitokin kuuluu, ovat palvelut ja tehtävät monesti sellaisia, että tuloksia voidaan arvioida vasta pitkällä aikavälillä. Myös palvelun käyttäjän ja tuottajan välillä saattaa vallita epätasapaino eli asiakkaalla ei aina ole riittävästi tietoa pystyäkseen laadun arviointiin. (Summa 1995, 77.) Päiväkodeissa suoritetuissa kyselyissä vanhemmat monesti toteavatkin, etteivät he oikeastaan tiedä, mitä päiväkodissa päivän aikana tapahtuu. Tämä asettaa vaatimuksia päiväkotien henkilökunnalle lisätä tiedotusta omasta toiminnastaan sekä myös ottaa vanhempia yhä enemmän mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen.

Laatujohtaminen liitetään keskeisesti kokonaisvaltaiseen laadunhallintaan niin sanottuun Total Quality Management (TQM)-ajatteluun (Nivala 1999, 34). Yksi laatujohtamisen perimmäinen tarkoitus on pystyä palvelemaan asiakasta paremmin (Willis & Taylor, 1999). Laatujohtamisessa painotetaan tiimityötä, eri tapojen löytämistä asioi-

den paremmin tekemiseksi, vastuun jakamista ja toimintakulttuurin kehittämistä (Koch & Fisher, 1998). Laatujohtaminen ei ole niinkään konkreettinen malli johtajan toiminnalle, vaan enemmänkin tapa tarkastella organisaation toimintaa suhteessa siihen tapaan, jolla organisaatio pyrkii sille asetettuihin tavoitteisiin. Laatujohtamisessa on kolme keskeistä, toimintaa ohjaavaa piirrettä. Ensimmäinen on toiminnan asiakaskeisyys ja toinen toiminnan kokonaisvaltaisuus. Kolmannessa huomio kiinnitetään henkilöstöön eli yrityksen pyrkimys on tuottaa laatua oppivan ja kehittyvän henkilöstön toiminnan avulla. (Nivala 1998, 60.) Laatujohtaminen ei ole pelkästään johtamismalli, vaan siinä korostetaan johdon sitoutumisen keskeisyyttä. Myönteinen asenne ja sitoutuminen uudistuksiin edellyttävät muutoksen toteutumista. Kehittämistavoitteista päättäminen ja visioiden luominen kuuluvat myös johdon vastuulle. Johdon oma sitoutuminen laadun kehittämiseen luo perustan myös muun henkilöstön sitoutumiselle. Jokaisen työntekijän panos on yhtä tärkeä kokonaislaadussa. (Lumijärvi & Jylhäsaari 1999, 47-48.)

Laadunhallinnan periaatteita on muokattu myös koskemaan kasvatusorganisaatioiden johtamista. Tällöin käytetään nimitystä kasvatuksen laadunhallinta, Total Quality Education (TQE). Kasvatuksen laadunhallinnan lähtökohtana on asiakas ja hänen tarpeensa. (Nivala 1998, 59.) Dahlgaardin ja Kristensenin (1995) mukaan kasvatuksen laadunhallinta liittyy oleellisesti toimintakulttuuriin, jossa pyritään parempaan asiakas-tyytyväisyyteen opiskelijoiden ja työntekijöiden aktiivisella yhteistyöllä.

Organisaation johtaminen perustuu niihin tavoitteisiin, joita sille on asetettu. Päivähoidon laatujohtaminen perustuu näin ollen päivähoidon funktioihin. Päivähoidon pääfunktioina voidaan pitää pedagogista funktiota eli lapsen hoidon, kasvun ja oppimisen tukemista sekä sosiaalipalvelullista funktiota eli tarjotaan lapselle hoitopaikka, mikä mahdollistaa näin esimerkiksi vanhempien työssä käynnin. (Nivala 1998, 60.)

Nivalan (1997) tutkimustulosten mukaan päiväkodin johtajat pitävät päiväkodin pedagogista tehtävää tärkeänä sosiaalipalvelullisen tehtävän jäädessä vähemmälle huomiolle. Laatujohtamisen yksi kriteeri eli kokonaisvaltaisuus toteutuu päiväkodin johtami-

nessa, kun pedagogisen tehtävän ohella muistetaan myös päivähoidon sosiaalipalvelullinen tehtävä. Tämä toteutuu esimerkiksi joustavina aukioloaikoina sekä monimuotoisina palveluina, jotka vastaavat perheiden erilaisiin tarpeisiin päivähoidon suhteen. Kokonaisvaltaisuuteen kuuluu myös, että kaikki, perustyöntekijästä sosiaaliviraston ja kunnan ylimpään johtoon, ottavat vastuuta laadun tuottamisesta. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 155.)

Laatujohtamisen tärkeä osa on asiakaslähtöisyys. Laatujohtamisen keskeisempiä päämääriä on asiakkaan tyytyväisyys (Willis & Taylor 1999). Laadun määrittää viimekädessä asiakas, jonka vaatimusten pohjalta koko organisaation toiminta virittyy. Päivähoitossa tärkein asiakas on lapsi, ja päiväkodin johtajan tehtävä on varmistaa, että lasten hoito ja kasvatusta on laadukasta ja monipuolista, lapset viihtyvät sekä lapselle luodaan edellytykset oppimaan oppimiseen. Päivähoitossa tärkeitä asiakkaita ovat myös vanhemmat. Tärkeää on ottaa huomioon myös vanhempien toiveita ja ottaa heidät tasavertaisina kasvattajina huomioon esimerkiksi kasvun tukemisen suunnittelussa ja tulosten arvioinnissa.

Laatujohtamisessa huomio kiinnitetään myös henkilökuntaan. Päivähoitossa johtajan on huolehdittava henkilöstön riittävästä määrästä, uuden tiedon hankkimisesta ja henkilöstön koulutautumisesta. Johtajalle itselleen on myös tärkeää pitää omat tietonsa ajan tasalla ja olla tavallaan ”askeleen edellä” muuta henkilökuntaa miettimällä toiminnan kehittämistä ja luomalla visioita toiminnan mahdollisesta kehittämissuunnasta. Johtaja ei yksin kykene toteuttamaan toiminnan visioita, vaan ne täytyy puhua selviksi koko henkilöstön kanssa ja sitouttaa henkilöstö niiden suuntaiseen toimintaan. Tärkeää on myös, että kaikki ovat ymmärtäneet tärkeimmän päämäärän eli asiakkaan tyytyväisyyden (Dahlgaard & Kristensen, 1995).

2.2 Pedagoginen johtaminen

Pedagogisen johtajuuden määrittäminen yksiselitteisesti ei ole kovin helppoa. Kirjallisuudesta ei löydy yhtä selkeää määritelmää, vaan jokaisella on mukana oma näkökantansa käsitettä määritellessään. Perinteisesti pedagoginen johtajuus liitetään koulun johtamiseen. Erätuuli ja Leino ovat tutkineet suomalaisten rehtoreiden näkemyksiä pedagogisesta johtamisesta. Heidän mukaansa pedagoginen johtajuus nähtäisiin toisaalta hallintotyöstä huolehtimisena (administration) ja toisaalta henkilökunnan välisistä suhteista huolehtimisena (leadership). Peruskoulun ala-asteen johtamiseen, verrattuna yläasteeseen ja lukioon, liittyy enemmän itse opetustyöstä huolehtimista ja sen kehittämistä. Erätuulen ja Leinon mukaan pedagogiseen johtamiseen liittyy ainakin kolme perusulottuvuutta: hallinnosta huolehtimista, ihmissuhteista huolehtimista ja opetustyöstä huolehtimista. (Erätuuli & Leino 1992, 5.)

Helakorven mukaan pedagogisen johtamisen tavoitteena on koulun kehittyminen itseuudistuvaksi. Koulun itseuudistuvuus tarkoittaa sen sisäistä valmiutta muutokseen niin, että sen toiminnot ja työmuodot mahdollistavat jatkuvan kasvun ja kehittymisen. Tällöin koulu on myös muutosherkkä ulkoapäin tuleville impulsseille. Itseohjautuvuuteen kuuluu myös ajoittainen itsekontrolli ja omien toimintojen arviointi. (Helakorpi 1995, 119.)

Kurki on tutkinut pedagogista johtajuutta tutkimalla jesuiittojen kasvatustajatteluja yli kymmenen vuoden ajan ja haastatteleamalla rehtoreita eri puolilla maailmaa. Hän lähtee liikkeelle oletuksesta, että ns. aito johtajuus nousee ihmisen elämän syvistä merkityksistä eli spiritualiteetista. Jokaisella ihmisellä on oma tapansa toteuttaa johtajuutta. (Kurki 1996.)

Kurjen mukaan aikaisemmat johtajuusteoriat on hylätty ja alettu vaatia kasvatuksellisen johtajuuden ymmärtämistä. Johtajuuden täytyy olla kriittistä, kasvattavaa ja eettistä. Johtajuus on moraalista ja nousee ihmisen arvojen pohjalta. Näillä uusilla ajatuksilla johtajuudesta on myös vaikutuksia opetussuunnitelman uudelleen arviointiin.

Kurki nojautuu mm. Lee G. Bolmanin ja Terrence E. Dealin, Thomas Sergiovannin ja Robert J. Starrat'n näkemyksiin kasvatuksellisesta johtajuudesta. Myös koulun rehtorius ymmärretään näin moraalisenä toimintana. Rehtorin ensisijaisena tehtävänä on olla kasvattaja. Hän toimiensa kautta heijastaa rakkautta ja lujuttua ja on näin esimerkki aidosta auktoriteetista, joka on sitoutunut elämällään todistamaan visionsa puolesta. Johtajan perustehtävänä pidetään koulun vision rakentamista yhdessä muiden kanssa, sillä vision luominen on perusedellytys koulun johtamistyölle. Koulu ymmärretään eettisessä kehyksessä toimivana yhteisönä. (Kurki 1993; Kurki 1996.)

Their lähestyy pedagogista johtamista hieman eri näkökulmasta kuin muut. Hänen mukaansa minkä tahansa organisaation johtajuutta voidaan pitää pedagogisena. Uudenlaista johtamisroolia voidaan verrata opettajan tai pedagogin rooliin, johon sisältyy johtamisen ja auktoriteetin tunne, mutta jossa ilmaisumuodot, tekniikat ja menetelmät ovat toiset. Johtaja pedagogin roolissaan jakaa omia tietojaan ja taitojaan muille työyhteisön jäsenille tarkoituksenaan näin lisätä toisten osaamista kommunikaation avulla ja on näin samalla itse osallisena oppimisprosessissa. Pedagoginen johtaja luo hyväksynnän ilmapiirin rohkaisemalla muiden oppimista sekä myös rohkeutta, tahtoa ja kykyä selviytyä tehtävistään. Pedagoginen johtaja on avoin ympäristön impulsseille kehittämällä myös omaa osaamistaan ja on näin itse esikuvana pedagogisesta prosessista työssään. (Their 1994, 42.)

Kasvatusyhteisöjen johtajien johtajuus on laajempi kuin muiden johtajien, sillä heidän on oltava myös pedagogisia johtajia. Pedagogisella johtajuudella tarkoitetaan ensisijaisesti yhteisön pedagogisen perustehtävän toteutumisen varmistamista. Johtajuuteen liittyy näin ollen kasvatusyhteisössä perustehtävän syvä sisäistäminen, kasvatuskulttuuriin (lapsen kasvattajana) liittyvien vaatimusten tunteminen, yhteisön kehitysvaiheiden ja -edellytysten ymmärtäminen sekä yleisesti hyvä ihmistuntemus ja kyky sietää erilaisuutta. Eli pedagogisella johtajuudella tarkoitetaan sitä johtajan konkreettista toimintaa, jolla hän pyrkii ohjaamaan työyhteisöään kohti sisällöllisesti ja menetelmällisesti laadukasta kasvatustyötä. (Kiesiläinen 1998, 121.)

Pedagoginen johtajuus varsinkaan päivähoidon näkökulmasta ei ole käsitteellisessä mielessä yksiselitteinen. Yleisesti kun puhutaan pedagogisesta johtajuudesta päivähoitossa, viitataan sillä päivähoiton yhteiskunnalliseen perusfunktioon eli lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen. Näin unohdetaan, että päivähoitolla on kaksi perusfunktiota: sekä sosiaalipalvelullinen että pedagogiikkaan liittyvä. Eli kun puhutaan päivähoiton pedagogisesta johtajuudesta on käsitteeseen mukaan sisällytettävä sekä pedagoginen johtajuus että palvelujohtaminen. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 150; Nivala 1999, 19-20.)

Sosiaalipalvelu kohdistuu perheisiin, jolloin riittävä saatavuus ja monipuoliset palvelut ovat edellytys palvelun onnistumista ajatellen. Monesti johtaja joutuu kuitenkin hankalaan tilanteeseen, kun hän haluaisi pedagogisesti ajatellen pitää ryhmät riittävän pieninä, mutta joutuu turvautumaan ns. ylipaikkoihin täyttääkseen hallinnon päivähoitolle asettamat tehokkuusvaatimukset. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 168.)

Roddin mukaan kasvatustoiminnan johtaminen on tulevaisuuteen suuntautunutta toimintaa, johon liittyy visioita, empatiaa, kykyä vaikuttaa toisiin ja orientaatiota yhteistyöhön. Johtajan on kyettävä asettamaan työnsä päämäärät ja tavoitteet. Siihen liittyy myös kasvatustoiminnan arviointia, neuvonpitoa ja suunnittelua. Johtajan on saatava henkilökunta mukaan keskusteluun toiminnan visioista ja työhön vision käytäntöön saattamiseksi. Tiimityö on tärkeä väline pyrkimyksissä saada henkilöstö toimimaan tavoitteiden suuntaisesti. Johtaja on myös se, joka mahdollistaa ja rohkaisee henkilöstöä kehittymään yksilöinä. (Rodd, teoksessa Hujala & Puroila, 1998, 130, Rodd 1998, 3.) Tehokkaaseen päiväkodin johtamiseen kuuluu myös vallan ja vastuun jakamista. Koko henkilöstö vastaa toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja päämäärien saavuttamisesta. Tehokkaaseen johtamiseen liittyvät oleellisesti käsitteet luottamus, vastuun jakaminen ja yhteistyö (Rodd 1998, 8).

Päiväkodeissa työ on hyvin voimakkaasti tiimiytynyttä. Yleensä päiväkodin johtaja toimii johtajan tehtäviensä ohella myös kasvattajana omassa lapsiryhmässään. Hän

toimii osaksi kollegana omalla osastollaan, osaksi esimiehenä. Johtajuuden ottaminen ei ole aina aivan helppoa. Epäselvyyttä johtajuuteen aiheuttaa myös se, että päiväkodin johtajalla on sama koulutus kuin esimerkiksi päiväkodin muilla lastentarhanopettajilla. (Nivala 1999, 18; Virtanen 1999, 77.)

Nivala lainaa Spicerin ajatuksia tarkastellessaan pedagogista johtajuutta seuraavasti: *Pedagoginen johtaja vaikuttaa siihen toimintaympäristöön, jossa pedagogiikka toteutuu.* Johtaja organisoii päiväkotinsa toimintaa olematta välttämättä itse vahva pedagoginen esimerkki. (Nivala 1999, 18.) Eli pedagoginen johtaja on se, joka organisoii kasvatustoiminnan suunnittelua, arviointia, ylläpitää keskustelua kasvatuksesta, ohjaa ja kehittää yleensä työyksikön kasvatustoimintaa. Vaikka päiväkodin johtajan ei tarvitse itse olla muita työyhteisön jäseniä pedagogisesti pätevämpi, on hänellä oltava kuitenkin vankka tietoisuus päiväkodin pedagogisesta tehtävästä. Se antaa edellytykset pedagogiselle johtamiselle. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 172.)

Päiväkodin toiminnan johtamisessa pyritään luomaan johdonmukainen kasvuprosessi sekä lasten keskinäisiin että lasten ja aikuisten välisiin suhteisiin. Johtaja pyrkii edistämään vuorovaikutusta niin talon sisällä henkilöstön kesken kuin myös henkilöstön ja lasten vanhempien välillä. Johtajan on itsensä uskottava järkeviin pedagogisiin ratkaisuihin ja kehitettävä koko päiväkodin kasvatuksellista toimintaa, saatava henkilöstö keskustelemaan eri vaihtoehtojen käytöstä ja johtajalla itsellään on oltava aktiivinen tiedonhankinnan ote. (Virtanen 1999, 69.)

Päiväkodin johtajalla, pedagogisen yhteisön johtajana, on itsellään oltava vankka näkemys ja perustieto päiväkodin toiminnasta, varhaiskasvatuksen pedagogiikasta ja alan tutkimuksesta. Johtajalla on oltava ajatus, visio, siitä, millaista hän haluaa yksikkönsä toiminnan olevan ja mihin suuntaan sen kehittyvän. (Lastentarhanopettajaliitto 1993.) Visioiminen kuuluu siis oleellisesti kasvatustoiminnan johtamiseen. Visiointi ei ole sitä, mitä joku ajattelee, vaan miten joku ajattelee. Visio on toiminnan filosofian pohjana. Vaikka johtajalla on itsellään oltava toiminnasta visio, muokataan se käytäntöön yhteistyössä kaikkien työyhteisön jäsenten kesken. Visio antaa päätöksille, suunnitte-

lulle, toiminnalle ja toiminnan kehittämiseksi suunnan. (Kagan & Neuman 1997, 60; Rodd 1998, 24.) Pedagogisen organisaation johtaminen edellyttää vuorovaikutusta, keskustelua ja pohdintaa työyhteisön kaikkien jäsenten kanssa, jotta sitoutuminen työyhteisön yhdessä luotuihin tavoitteisiin on kaikille mahdollista (Lastentarhanopettajaliitto 1993).

Yhteenvedona voi sanoa, että kasvatustoiminnan johtajan on oltava hyvin monitaitoinen. Normaalien hallintoon liittyvien rutiinitehtävien lisäksi hänen on oltava asiantuntija ihmissuhde- ja ryhmän kehittymisen asioissa. Hänellä on oltava hyvä ihmistuntemus, kyky innostaa henkilökunta antamaan kaikkensa kasvatusta ja opetustyössä, kyky sietää erilaisuutta ja lisäksi hänen on oltava yhteistyökykyinen. Johtajan on huolehdittava henkilökuntansa hyvinvoinnista, koulutuksesta sekä oltava läsnä työntekijöidensä saatavilla.

Johtajan täytyy sisäistää itse hyvin perustehtävä. Pedagogisen johtajan tehtävänä on kehittää päiväkodin kasvatusilmapiiriä sekä ohjata henkilöstöä kohti laadukasta ja menetelmällisesti monipuolista kasvatustyötä. Pedagogisen johtajan on toimittava paitsi keskustelun ylläpitäjänä myös sen mahdollistajana taatakseen suunnitelmallisen toiminnan kehittämisen ja arvioinnin. Johtajan on myös kyettävä itse visioiden luomiseen sekä vakuuttamaan muu henkilöstö näistä visioista. Pystyäkseen kaikkeen tähän on hänellä oltava itsellään aktiivinen tiedonhankinnan ote sekä ajan tasalla olevat kasvatukseen liittyvät tiedot. Ihmetellä täytyy, kuinka moni päiväkodin johtajista pystyy toimimaan näin omasta lapsiryhmästään huolehtimisen ja kaikkien muiden päiväkodin johtamiseen liittyvien tehtävien hoitamisen ohella!

2.3 Päiväkodin johtaminen

Johtaminen on organisaatiolle erittäin tärkeää, sillä johtajien käyttäytyminen vaikuttaa voimakkaasti muun organisaation tapaan toimia ja käyttäytyä. Johtamisen avulla pyri-

tään varmistamaan, että organisaatio selviytyy perustehtävästään, joka päiväkodeissa on lasten hoitaminen, kasvattaminen ja opettaminen. (Virtanen 1999, 66.)

Päiväkotien johtajat joutuvat työssään monenlaisten tehtävien eteen ja työ on monimuotoista ja vaihtelevaa. Siihen kuuluu mm. suunnittelua, toteuttamista, arviointia; sääntöihin ja määräyksiin mukautumista; henkilökunnan johtamista; tarvittavien välineiden ja tarvikkeiden hankkimista; taloudenhoitoa; toiminnan suunnittelua; työturvallisuuteen liittyvistä tehtävistä huolehtimista; lasten kehityksen seuraamista ja raportointia; vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ja omalta osaltaan kasvatustyöhön osallistumista. Culkinin mukaan se jakautuu päivittäisjohtamiseen, johon kuuluu päivittäisen toiminnan yksityiskohdista huolehtimista (management) ja pedagogiseen johtamiseen, johon kuuluu enemmän arviointia, arvoperustaista suunnittelua ja organisoimista (leadership). Niitä molempia tarvitaan päiväkodin tehokkaassa johtamisessa. Kun opettaja mahdollistaa lapselle oppimisen, johtaja mahdollistaa opettajalle opettamisen ja kasvattamisen. (Culkin 1997, 23-25.)

Gåtvasslin mukaan päiväkodin johtajalla on neljä johtamistehtävää: kasvatustoiminnan suunnittelu ja tavoitteiden asettelu, toiminnan organisoimista, työntekijöiden ohjaus ja innostaminen tavoitteiden mukaiseen toimintaan sekä toiminnan valvonta ja arviointi. Päiväkodin johtajan tehtäviin kuuluvat hallinnolliset tehtävät, työnohjaukselliset tehtävät sekä pedagogiseen johtamiseen liittyvät tehtävät. (Gåtvassli 1991a, 47-48.)

Päiväkodin johtajan toimenkuva voi olla joko hallinnollinen tai ryhmävastuinen. Hallinnollisella johtajalla ei ole omaa lapsiryhmää vastuullaan, vaan hän hoitaa päiväkodin toimintaan liittyvät hallinnolliset tehtävät. Yleensä hallinnolliset johtajat työskentelevät isoissa tai vuorohoitoa antavissa päiväkodeissa. Heidän tehtäviinsä saattavat kuulua lisäksi päivähoiton yhteyshenkilön tehtävät, perhepäivähoidon ohjaajan tehtävät, useamman päiväkodin johtaminen sekä yleinen päivähoiton suunnittelu, hallinto ja kehittäminen kunnissa. Ryhmävastuinen päiväkodin johtaja taas vastaa lastentarhanopettajana omasta lapsiryhmästään ja sen toiminnasta sekä sen lisäksi päiväkotinsa johtamiseen liittyvistä tehtävistä.

Suomessa päiväkodin johtamisesta puhuttaessa käytetään vain yleistermiä 'johtaminen'. Käsitteen päiväkodin johtaminen sisään katsotaan kuuluvan kaikki se työ mitä johtaja tekee johtaessaan päiväkotia. Se pitää sisällään hallinnolliset tehtävät, henkilöstön johtamiseen ja pedagogiseen johtamiseen kuuluvat tehtävät. Englantilaisella kielialueella johtamisen keskeisiä käsitteitä on useampia. Siellä johtamisesta puhuttaessa käytettyjä termejä ovat *leadership*, *management* ja *administration*. Käsitteiden seuraavissa kappaleissa näitä termejä ja niiden vastaavuuksia suomalaisessa päiväkodin johtamisessa.

Johtajan työpaikallaan tekemää "arkityötä", jota hän tekee päivittäin tai viikoittain, kutsutaan käsitteellä päivittäisjohtaminen. Johtamistoiminto kohdistuu tällöin yksikön perusfunktion toteuttamiseen. Konkreettisesti se tarkoittaa esimerkiksi palaverien pitoa ja henkilöstöneuvotteluja. Siihen kuuluvat myös henkilökunnan ohjaus ja tukeminen, kehityskeskustelujen pitäminen, henkilöstön koulutuksen suunnittelu, lasten valinnat jne. Se kohdistuu sekä asioihin että ihmisiin. Päivittäisjohtaminen vastaa englanninkielistä ilmaisua 'management'. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 148; Nivala 1999, 23.)

Päiväkodin johtaja joutuu työssään tekemään myös hallintotyötä. Johtajan tekemä hallintotyö tarkoittaa hallinnon intressien mukaista johtamistoimintaa. Siinä korostuu päiväkodin toiminta osana koko sosiaalitoimen organisaatiota tai kuntaorganisaatiota. Tehdessään hallintotyötä johtajan toiminta ei suoranaisesti kohdistu päiväkodin perusfunktion, lapsen kasvun ja oppimisen, mukaiseen toimintaan. Hallintotyössä keskeisessä roolissa ovat eri hallinnon tasoilla tehdyt päätökset organisaation ja toiminnan järjestämisestä, sen resursoinnista ja seurannasta. Hallintotyöhön kuuluu tilastointia, toiminnan jälkikäteistä dokumentointia, tehokkuuden seuraamista, ylemmän hallintotason organisoimia kokouksia ja niin edelleen. Vaikka hallintotyöllä ei suoranaisesti vaikuteta päiväkodin kasvatukselliseen toimintaan, pystytään sen avulla seuraamaan ja arvioimaan toiminnan onnistuneisuutta. Hallintotyön englanninkielinen termi on 'administration'. (Nivala 1999, 24; Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 148.)

Päiväkodin johtajuus käsitteenä pitää sisällään kokonaisuuden, johon kuuluvat sekä se johtamistoiminta, joka tapahtuu tässä ja nyt että se johtamistoiminta, joka suuntautuu organisaation tulevaisuuteen. Englannin kielessä johtajuus käsitettä vastaa termi 'leadership'. Johtamistoiminnan tulee huolehtia organisaation tulevaisuuteen suuntautumisesta siksi, että se konteksti, jossa kasvatustieteiden organisaatiot toimivat, muuttuu koko ajan. Vanhemmat asettavat toiminnan sisällölle vaateita, hallinnon kautta tulevat uudet toimintaohjeistot, henkilöstöpoliittiset muutokset ja kasvatustieteen ja oppimisen teorioiden muutokset. Organisaation on kyettävä nykypäivänä vastaamaan näihin ulkoapäin tuleviin vaateisiin ja muutoksiin, jotta se toimisi tuloksellisesti ja palveluhenkisesti. (Nivala 1999, 23.) Jonesin mukaan päiväkodin johtaminen on enemmän kuin rutiininomaista päivittäisjohtamista, jossa johtaja huolehtii tietyistä rutiininomaisista tehtävistä toiminnan sujumiseksi. Johtamiseen kuuluu myös toiminnan arviointia, toiminnan ja suunnittelun taustalla olevien arvojen ja kasvatustieteiden pohdintaa ja mahdollisen muutostarpeen miettimistä. (Rodd 1998, 6.)

Nykyisessä nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa päiväkodin johtajan yksi tärkeimpiä tehtäviä onkin ylläpitää selkeitä ja realistisia työn tavoitteita ja olla mukana auttamassa moninaisten vaatimusten keskinäisessä arvioinnissa ja valikoinnissa (Keskinen 1999, 18). Päiväkodin johtajan ensisijainen tehtävä on päiväkodin kasvatustyön johtaminen ja ohjaaminen, tavoitteiden tietoiseksi tekeminen ja toiminnan arvioiminen ja kehittäminen, pedagoginen johtaminen.

Itse perustehtävään, substanssiin, liittyvät suoraan pedagoginen johtaminen ja palvelujohtaminen. Nämä molemmat käsitteet korostavat johtamistoimintaa, joka kytkeytyy substanssialueen kehittämiseen ja johon käsitteellisesti sisältyvät johtajuus, päivittäisjohtaminen ja hallintotyö. Pedagogiseen johtajuuteen katsotaan kuuluvan esimerkiksi pedagogisten visioiden luomisen, keskustelun ylläpitämisen ja työmenetelmien kehittämisen. Siihen kuuluu myös johtajalle kuuluvia arkitoimintoja, kuten esimerkiksi pedagogisten kokousten organisointia, jotka taas katsotaan kuuluvan päivittäisjohtamisen piiriin. Samoin pedagogiseen toimintaan kuuluu esimerkiksi pedagogisen työn dokumentointia ja tilastointia, joka taas voidaan lukea kuuluvaksi hallintotyöhön.

Kaikki kolme keskeistä johtajuuskäsitettä liittyvät siis toisiinsa eli päiväkodin johtamiseen. Lähinnä niistä puhutaan silloin, kun halutaan esimerkiksi erotella johtajan toiminnan, esimerkiksi hänen käyttämänsä ajan jakautumista päivähoidon funktioiden suhteen. (Nivala 1999, 24.)

Päiväkodin johtajan tehtäväkuva on vaativa. Päiväkodin hallintoon ja henkilöstöön liittyvien tehtävien lisäksi johtajan on vastattava päiväkotinsa pedagogisesta johtamisesta. Pedagogiseen johtamiseen liittyvät paitsi kasvatustoiminnan suunnittelu, arviointi ja keskustelun ylläpito myös erittäin tärkeänä osana toiminnan suunnan visiointi. Suurin osa päiväkodin johtajista työskentelee johtajan tehtävien ohessa myös ryhmävastuisena lastentarhanopettajana. Ryhmän kanssa työskentely vie johtajan päivittäisestä työajasta yli puolet, joten herää kysymys, milloin johtaja pystyy rutiiniluontoisten tehtäviensä lisäksi keskittymään toiminnan suunnitteluun, kehittämiseen ja visiointiin. Tällainen toiminta vaatii rauhoittumista ja pysähtymistä, se ei onnistu muun touhun lomassa.

2.3.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on tieteen näkökulmasta uusi alue, joka on konkretisoitunut tiedeyhteisöön lastentarhanopettajakoulutuksen siirtyessä syksyllä 1995 yliopistojen yhteyteen. Hujalan määritelmän mukaan varhaiskasvatus perustuu *tieteelliseen tietoon lapsuuden erityisluonteesta, lapsen oppimisesta, kasvusta ja kehityksestä sekä ymmärrykseen kasvun kontekstuaalisuudesta mikrotasolta makrotasolle*. (Hujala, 1996.)

Ojalan mukaan lasten päivähoito on oleellinen osa varhaiskasvatusta ja voi sanoa, että sen institutionaalinen muoto toimintoineen, henkilöstöineen ja hallintoorganisaatioineen. Varhaiskasvatus voidaan käsitteellistää myös situaatioina, varhaiskasvatustapahtumina ja käytäntöinä, jolloin kasvatus, opetus ja hoiva kietoutuvat toisiinsa, eikä niitä voida mielekkäällä tavalla erottaa toisistaan. Varhaiskasvatus on näin määritelty kodin, päivähoiton ja esikoulun elämänpiiriin sijoittuvaksi vuorovaikutus-

tapahtumaksi, joka on tavoitteellista ja pyrkii 0-6-vuotiaiden lasten kokonaispersoonallisuuden kehittämiseen. (Välimäki 1999, 25.)

Kansainvälisessä tiedekeskustelussa vakiintuneen käytännön mukaan varhaiskasvatus on rajattu kattamaan myös ikävuodet nollostakahdeksaan. Tällöin kodin ulkopuolista varhaiskasvatusta voidaan tarkastella sen organisoitumisen mukaisesti sekä ennen oppivelvollisuuskoulua ajoittuvana esiopetuksena että alkuopetuksena peruskoulun 1-2 luokilla. (Hujala 1996.) Tapahtuipa varhaiskasvatus minkä nimikkeen alla tahansa sen päämääränä on vahvistaa lapsen oppimaan oppimista ja kasvua oman elämänsä ja kasvunsa vaikuttajana. Varhaiskasvatus määritellään vuorovaikutusprosessiksi, jossa lapsi omaehtoisen, elämyksellisen ja kokemuksellisen toiminnan kautta, vertaisryhmäkontaktien sekä aikuisten tavoitteisen ohjauksen avulla kasvaa aktiivisena toimijana. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 2-3.)

Yhteiskunnan tarjoaman varhaiskasvatuksen, päivähoidon, tavoitteet ilmaistaan Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1980:31). Sen mukaan päivähoidon tehtävä on perheiden kasvatustilanteen tukeminen parhaalla mahdollisella tavalla. Kasvatustavoitteet esitetään prosessitavoitteina, joihin tulevat mukaan kasvattajien ja lasten välisen vuorovaikutuksen lisäksi kasvatustilanteisiin vaikuttavat toimintaympäristö, toimintamuodot, sisällöt, välineet jne. Komitea pitää tavoitteiden toteutumisen ehdottomana edellytyksenä kiinteää yhteistyötä kotien kanssa. (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1980, 20.)

2.3.2 Varhaiskasvatus päiväkodeissa

Nykypäivän suomalaisen päiväkotitoiminnan juuret ulottuvat 1800-luvun loppupuolelle. Suomessa ajatuksen lastentarhasta toi ensimmäisenä esille Uno Cygnaeus, joka liitti lastentarhan osaksi kansanopetusjärjestelmää. Cygnaeuksen ajatukset eivät saaneet vielä tuolloin laajempaa kannatusta ja varsinaisen suomalaisen lastentarhatoiminnan katsotaan alkaneen vuonna 1888, jolloin Hanna Rothman perusti ensimmäisen

kansanlastentarhan Helsinkiin. Toiminnan pääperiaatteena oli vähäosaisten lasten auttaminen ja toiminta perustui Friedrich Fröbelin kehittämille kasvatustieteellisille ajatuksille. (Karila 1997, 45.) Näin sen toiminnassa yhtyivät lastentarha sekä sosiaalinen että pedagoginen tehtävä.

Jo Fröbel aikoinaan näki lastentarhan osana yhtenäistä kasvatusta- ja koulutusjärjestelmää ja pyrki näin kokonaisuuteen ja vältti irrallisuuden sekä lokeroitumisen. Kansanlastentarhatraditiolle on kuitenkin ollut ominaista ajatus, että varhaiskasvatus ja kotikasvatus ovat saman luonteisia ja ideologisesti yhdenmukaisia. Koulumaisuutta on perinteisesti vierastettu. (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 15.)

Vuonna 1973 säädettiin päivähoitolaki, joka yhdisti hoivapainotteiset lastenseimet sekä pedagogispainotteiset lastentarhat päiväkodiksi (Karila 1997, 45-46). Päiväkotikäsitteestä tuli näin uudella selityksellä uusi päivähoiton muoto. Päivähoito määriteltiin samalla myös kaikille sitä tarvitseville tarkoitetuksi sosiaalipalveluksi. (Välimäki 1999, 143.)

Päivähoitolain (36/1973) mukaan päivähoitoa voidaan järjestää tätä tarkoitusta varten varatussa tilassa, jota kutsutaan päiväkodiksi. Päiväkodit toimivat joko kunnallisella tai yksityisellä pohjalla. Päiväkodeissa annettava hoito on joko koko- tai osapäiväistä. (Brotherus, Helimäki & Hytönen 1994, 45.) Päiväkotitoiminnalta edellytetään, että se on suunnitelmallista ja tavoitteellista ja pyrkii tukemaan ja edistämään yksilöllisesti sekä lapsen heikointa ja vahvinta aluetta. Kasvatuksen tulee kytkeytyä lapsen kehitykseen ja vastata kulloisenkin kehitysvaiheen haasteisiin. Suunniteltu toiminta on tavoitteisen, pedagogisen toiminnan ehdoton edellytys. Suunnitelmallisuus mahdollistaa myös kasvatustyön seurannan, arvioinnin ja kehittämisen. Suunniteltu toiminta luo turvallisuutta niin kasvattajille kuin lapsillekin ja antaa myös vanhemmille paremmat mahdollisuudet vaikuttaa päiväkodin kasvatuskäytäntöihin. (Parrila-Haapakoski 1995, 4, 22.)

Päivähoidon perustehtävä on toisaalta antaa sosiaalipalvelua ja toisaalta toteuttaa pedagogista kasvatustehtävää. Siihen, mikä kulloinkin painottuu päiväkodin perustehtäväksi vaikuttaa ympärillä oleva yhteiskunta. 1970-luvulla, jolloin päiväkotipaikoista oli huutava pula, painottui sosiaalipalvelullinen puoli eli päiväkodin tehtävä oli ensisijaisesti tarjota hoitoa sillä aikaa, kun vanhemmat olivat töissä. Päiväkotiin olivat etusijalla vähävaraisten perheiden lapset sekä sosiaalisista tai kasvatuksellisista syistä hoitoa tarvitsevat lapset. Läheskään kaikki halukkaat eivät syksyisin ryhmiin mahtuneet ja syksyllä muodostetut ryhmät pysyivät lähes muuttumattomina seuraavaan kevääseen saakka.

Taloudellisen laman aikaan 1990-luvun alkupuolella, jolloin työttömyysluvut olivat suuret, koettiin taas tärkeäksi perheiden ja vanhempien tukeminen. Ajateltiin, että lapset tarvitsevat hengähdyspaikan, jossa he pääsevät olemaan pelkästään lapsia ilman vanhempien huolia. Nyt uuden vuosituhannen alkaessa on päiväkodin tehtävänä entisestään korostunut pedagoginen puoli uuden esiopetuslain myötä. Yhtenä päiväkodin tärkeänä perusfunktiona onkin laadukkaan esiopetuksen tarjoaminen.

Laman seuraukset, vanhempien työttömyys, pätkätyöt ja lyhyet työllisyyskurssit, vaikuttavat vielä nykyäänkin päiväkotien toimintaan ja erityisesti päiväkotiryhmien muodostumiseen. Ennen niin stabiilit ryhmät elävät nyt koko ajan. Lapsia jää pois päiväkodista kesken toimintakauden vanhempien työttömyyden vuoksi ja uusia lapsia otetaan vanhojen tilalle. Myös lasten subjektiivinen oikeus päivähoitopaikkaan on aiheuttanut sen, että kunnissa päiväkotiryhmiä muodostetaan tarpeen mukaan ja kaikille halukkaille on löydyttävä kunnallinen hoitopaikka. Paitsi että tällaiset muutokset vaikuttavat lapsiryhmien toimintaan, aiheutuu niistä lisätyötä myös päiväkodin johtajalle. Lukuisten päivähoitopäätösten kirjaamisen lisäksi on johtajalla huoli myös siitä, että ryhmät saadaan nopeasti täytetyksi ilman, että poisjäämiset vaikuttavat päiväkodin käyttöasteeseen tai henkilöstön määriin ryhmässä.

Keskusaiheajattelu on ollut tyypillinen pedagoginen malli lastentarhoissa ja päiväkodeissa aina fröbeliläisen vaiheen ajoista aina 1980-luvulle saakka. Yleensä noin kuu-kauden kestävät aiheet valittiin yleensä vuodenaikojen, juhlapyhien ja aiheen lapsille tarjoamien toimintamahdollisuuksien perusteella. Varsinkin 1970-luku ja 1980-luvun alkupuoli olivat hyvin toimintatuokiopainotteisia. Sosiaalihuollituksen toimesta ilmestyneitä pedagogisia oppaita, esimerkiksi 1975 ilmestynyt ”Iloiset toimintatuokiot”, luettiin ahkerasti ja sovellettiin päiväkotien toimintaan. (Niiranen & Kinos 2001, 65.) Toiminta päiväkodissa oli muutenkin rutiiniluontoista ja aikuiskeskeistä. Aikuiset suunnittelivat toiminnan ja määräsivät päivän kulun eikä lasten toiveita paljon otettu huomioon. Myös lasten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö jäi pääsääntöisesti taka-alalle. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 112.)

Päiväkotitoimintaa kohtaan kohdistettiin paljon arvostelua. Toimintatuokioita arvos-teltiin siitä, että ne ovat liian pitkiä eivätkä ota tarpeeksi huomioon lasten yksilöllisiä tarpeita ja ikävaihteluita. Tuokioilla oli yleensä koko lapsiryhmä kerrallaan ja kaikki tekivät samaa toimintaa. Päiväkoteja arvosteltiin myös niiden toiminnan liiallisesta jäykkyydestä ja joustamattomuudesta. Vanhemmat ottivat voimakkaasti kantaa ja var-sinkin ”päiväunipakko” herätti paljon keskustelua yleisöpalstakirjoituksissa.

1980-luvun loppupuolella alkoi ilmestyä tutkimuksia, joilla pyrittiin kehittämään päi-väkotikäytäntöjä enemmän lapsia huomioon ottavaksi ja lasten omaa aktiivisuutta kehittäväksi. *Käytäntöshokki* (1989) ja *Voisiko jotain olla toisin lasten päivähoidos-sa?* (1990) kokeilut olivat osa siinä muutoksessa, jota alkoi pikkuhiljaa tapahtua päi-väkodeissa. 1990-luvun myötä alkoi ”lapsikeskeisyyden renessanssi”. Pikku hiljaa päiväjärjestys alkoi muuttua joustavammaksi, tuokioiden sijaan alettiin suunnitella lasten koko toimintaympäristöä, kuunnella ja ottaa enemmän lapsia huomioon. (Niira-nen & Kinos 2001, 73-74.) Henkilökunta alkoi myös kiinnittää enemmän huomiota työyhteisön toimivuuteen, keskinäiseen vuorovaikutukseen ja yhteiseen ongelmanrat-kaisuun. Ekologisen orientaation nouseminen varhaiskasvatuksen teoriaperustaksi nosti perheet lasten ohella varhaiskasvatustyön keskiöön ja suhtautuminen vanhempiin muuttui (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 112). Nykyisin vanhem-

pia otetaan aikaisempaa enemmän mukaan toimintaan. He ovat mukana tasavertaisina kasvattajina suunnittelemassa oman lapsensa kasvatustavoitteita. Koko päiväkodin toiminnalle on ominaista avoimuus, johon vanhempia yritetään houkutella mukaan niin, että he osallistuvat kasvatustyöhön rinnan päiväkodin henkilökunnan kanssa.

Vuoden 1973 päivähoitoasetuksesta lähtien lapset hoidettiin iän perusteella määritellyissä ryhmissä. Vuonna 1992 annettiin asetusmuutos (806/1992), jonka seurauksena lasten ja henkilöstön määrä muuttui suhdeluvuksi. Henkilöstön kelpoisuus suhteutettiin tähän uuteen määrittelyyn. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista annetussa asetuksessa (804/1992) on säädetty, että hyväksytty kelpoisuus tulee olla vähintään yhdellä aikuisella suhteessa neljään lapseen alle 3-vuotiaiden osalta ja suhteessa seitsemään 3-6-vuotiaiden lasten osalta. Osapäivähoidossa suhdeluku on 1:13. Päiväkodissa tulee vähintään joka kolmannella hoito- ja kasvatustehtävissä toimivalla olla mainitussa asetuksessa säädetty kelpoisuus. (Välimäki 1999, 144.)

Päiväkodeissa on lapsia monesti hoidossa ns. ylipaikoilla. Eli jos lapsi ei ole hoidossa joka päivä tai on hoidossa vain osan päivää, voidaan häntä ”paikkaamaan” ottaa ryhmään 1-2 ylimääräistä lasta. Varsinkin laman jälkeen kunnat ovat hyödyntäneet vuonna 1993 voimaan tullutta päivähoitoasetusta, joka ei enää säätele lapsiryhmien kokoa. Kauppinen toteaa tekemässään selvityksessä, että päiväkotien lapsiryhmät ovat nyt suurempia kuin edellisessä asetuksessa säädettiin. Mutta vastaavasti kasvatus- ja ohjaushenkilökuntaa ei ole juuri lisätty. (Heikkinen 1998, 115.) Kunnissa valvotaan päiväkotien lapsimääriä yleisesti seuraamalla päiväkotien käyttöastetta, jonka tulisi tietysti ihannetapauksessa olla lähellä sataa prosenttia! Tästä aiheutuukin monesti paineita päiväkodin johtajalle. Lapsiryhmiä on paisutettava suuremmiksi kuin se laadukkaan kasvatuksellisen toiminnan takaamiseksi olisi suotavaa. Kuten Veijo Nivala tutkimustuloksissaan toteaa, johtajat tekevät työtään kasvattajan sydämellä, mutta joutuvat monesti sosiaalipalvelua viestittävän hallinnon paineiden alla toimimaan kasvattajan sydäntään vastaan (Nivala 1999, 203).

2.3.3 Esiopetus

Kuusivuotiaiden lasten esiopetuksesta on käyty keskustelua ja sitä on suunniteltu lukuisissa komiteoissa ja työryhmissä aina 1960-luvulta lähtien. Viimein joulukuussa 1999 tuli voimaan laki esiopetuksesta, joka velvoittaa kunnat järjestämään ilmaista esiopetusta viimeistään 1.8.2001 alkaen. Uudessa lainsäädännössä esiopetuksella ymmärretään suunnitelmallista opetusta ja kasvatusta, joka liittyy kiinteästi sekä varhaiskasvatukseen että alkuopetukseen. (Vuolle 2000, 31.) Kasvatuksen näkökulmasta esiopetus nähdään laajasti. Se kattaa koko alle kouluikäisten ikäluokan varhaiskasvatuksen. Perinteisesti esiopetus-nimikettä suomalaisessa hallinnossa käytetään kuitenkin tarkoittamaan kuusivuotiaiden suunnitelmallista opetusta ja kasvatusta. (Hujala 1996.)

Esiopetuksen tarkoituksena on antaa alle kouluikäisille lapsille mahdollisuus oppimiseen ja kasvun valmiuksien hankkimiseen. Esiopetusikäisille lapsille kaikki tilanteet ovat oppimistilanteita. Oppimista ja opetusta tapahtuu kaikissa lapsen elämään liittyvissä toiminnoissa, ei vain niille varta vasten järjestetyissä oppimistuokioissa. Esiopetusta luonnehtii kokonaisvaltaisuus. Lapsen hoito, kasvatusta ja opetus liittyvät saumattomasti yhteen. Päivähoito ja esiopetus ovat elinikäisen oppimisen perusta.

Esiopetusta ohjaavat sekä yksilölliset suunnitelmat ja tavoitteet että kunnalliset ja valtakunnalliset esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tällä hetkellä esiopetusta ohjaa vuonna 2000 julkaistu valtakunnallinen Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Niillä on normimuodon sitovuus. Perusteiden mukaan esiopetuksen tehtävänä on *edistää lapsen kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen ohjaamalla häntä vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen.* (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 7.)

Keskeisiä sisältöalueita esiopetuksessa ovat kieli ja vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö- ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 10-15).

Toimintaa suunniteltaessa pyritään luomaan kokonaisuus, jossa otetaan huomioon lasten spontaanit leikit, kiinnostuksen kohteet, luovuus ja aktiivisuus sekä kulloinkin käsiteltävän asian tieto- ja taitosisältö. Toiminnan tulee kytkeytyä lapsen aiempiin kokemuksiin ja siinä otetaan huomioon lapsen tapa kokea todellisuus. Leikillä on suuri rooli esiopetuksessa. Paitsi että leikki suo lapselle ilon ja mielihyvän tuntemuksia, tarjoaa leikki itsessään lapselle tilaisuuden oppimiseen. Lapsi leikkii sitä, mitä hän on oppinut ja mitä hän on parhaillaan oppimassa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1996, 16- 20.)

2.4 Aikaisempia tutkimuksia pedagogisesta johtamisesta

Pedagogisesta johtamisesta ei löydy kovin paljon tutkimuksia ja kirjallisuutta. Enimmäkseen pedagogiseen johtajuuteen liittyvät tutkimukset käsittelevät johtajuutta koulun puolella. Jonkun verran on opinnäytetöissä tehty tutkimuksia päiväkodin johtajuudesta ja näin sivuttu myös pedagogista johtajuutta.

Veijo Nivala on tutkinut päiväkodin johtajuutta ja tehnyt aiheesta väitöskirjan vuonna 1999. Tätä tutkimusta voidaan pitää perustutkimuksena päiväkodin johtajuudesta. Nivala on kuvannut väitöskirjassaan nimenomaan suomalaista päiväkodin johtajuutta. Suomalainen päiväkodin johtajuus eroaa muiden maiden päiväkotien johtajuudesta lähinnä johtamisen tehtävän kaksitahoisuudessa; on pedagoginen ja sosiaalipalvelullinen tehtävä. Tutkimuksen mukaan suomalaiset johtajat näkevätkin päiväkodin lähinnä kasvun ja hoivan paikkana. Johtajien ajattelu on lapsisuuntautunutta, mutta ajattelussa päiväkotityön funktiosta heijastuu tasapainottamisongelma sosiaalipalvelullisen ja pedagogisen funktion välillä. Huomattava osa johtajista ei nähnyt myöskään suurta eroa eri ammattiryhmien tehtävissä ja vastuissa. Vaarana tästä on se, että päiväkotityö nähdään näin vain kasvun tukemiseen ja hoivaan suuntautuvana – päivähoitona. (Nivala 1999, 199.)

Tutkimuksen mukaan johtajien ajattelusta kuvastui asiantuntijakeskeisyys. Vanhempia ei nähty tasavertaisina kasvattajina, vaan asiakkuus nähtiin pitkälti vanhempien kasvatuksen näkökulmasta. Vaikka johtajat näkevät päiväkodin asiakaspalveluna ja ovat valmiita yhteistyöhön, eivät vanhemmat integroidu luonnollisella tavalla päiväkotikulttuuriin. (Nivala 1999, 201.)

Suomalainen kuntaorganisaatio ei vaikuta kovin kiinnostuneelta varhaiskasvatuksesta, lähinnä halutaan kontrolloida vain päivähoidon toteutumista. Päiväkodeilla on oikeus toteuttaa substanssia melko vapaasti. Varhaiskasvatuksen keskeisenä haasteena pitäisi olla lapsen oppimisen tukeminen ja näin ollen johtamisen keskeiseksi haasteeksi nousee tämän kehittämisprosessin johtaminen eli pedagoginen johtaminen. (Nivala 1999, 204-207.)

Merkittävä tutkimushanke on myös kansainvälinen johtajuusprojekti (International Leadership Project), jossa tutkitaan päiväkodin johtajuutta Australiassa, Englannissa, Suomessa, Venäjällä ja Yhdysvalloissa. Tutkimuksen tarkoituksena on muodostaa kuvaa siitä, miten johtajuus, päiväkotiyhteistyö ja varhaiskasvatustyö ovat suhteessa toisiinsa eri maissa ja niiden kulttuureissa. (Hujala & Puroila 1998, 8.)

Järvenkallaksen opinnäytetyössä päiväkodin johtajien näkemyksistä päiväkodin pedagogiseen johtamiseen, nähtiin johtaminen tavoitteellisena myötävaikutuksena päiväkodin kasvatustoimintaan. Pedagogista johtamista kuvastivat seuraavat sisältöluokat: johtajan pyrkimys vaikuttaa kasvatustyöhön, opetussuunnitelman toteutuminen arjen kasvatustyössä, johtaja päiväkodin perustehtävän turvaajana ja johtaja ja pedagogiseen johtamiseen kohdistuneet muutokset. Pedagoginen johtaminen näyttäytyi käytännön toimintana seuraavien sisältöluokkien mukaisesti: arvioiva keskustelu, toiminnan tason syvälistäminen, johtajan saatavilla olo ja johtaminen vs. lapsiryhmätyöskentely. Pedagogiseen johtamiseen vaikuttavina tekijöinä nousivat esiin johtajan toimenkuva, yhteistyö muiden johtajien kanssa, aikaresurssit, kasvatusyhteisön keskustelukulttuuri, vaikutteiden saaminen kasvatusyhteisön ulkopuolelta ja tiimijattelu. (Järvenkallas, 1999.)

Riikonen on opinnäytetyössään jäsentänyt päiväkodin johtajan työtä ja siihen kohdistuvia yhteiskunnallisia vaateita viitekehyksenään päiväkodin johtajuuden kontekstuaalinen malli. Tutkielman mukaan johtajan työn ulottuvuudet jakaantuvat visionääriseen, hallinnolliseen ja päivittäisen työn johtamiseen. Työn vaatimukset koostuvat laajoista taidollisista vaatimuksista, monen tieteenalan tuntemuksesta sekä asiakkaiden, yhteistyökumppaneiden ja oman lapsiryhmän asettamista vaatimuksista. Johtajien omassa peruskoulutuksessaan saamat valmiudet johtajana toimimiseen ovat huonot. Sekä ryhmävastuiset että hallinnolliset johtajat kokivat myös selviytyvänsä työssään keskimääräistä heikommin mikä johtuu suuresta työmäärästä. Tutkimus esitti tähän helputukseksi rutiinitehtävien vähentämistä, kanslistiapua sekä johtajan vapauttamista lapsiryhmätyöskentelystä. (Riikonen 2000.)

Sarvela-Pikkaraisen opinnäytetyössä tarkastellut johtajien käsitykset perustehtävästä kuvastivat päivähoidolle virallisesti annettuja tehtäviä. Käsitykseen perustehtävästä vaikuttaa kulloinenkin yhteiskunnallinen tilanne sekä johtajien oma henkilökohtainen kehittyminen. Päiväkodin perustehtävän tietoiseksi tekemisen työyhteisössä johtajat kokivat omaksi tehtäväkseen. Asiantuntijuuden kehittymiselle koettiin merkittäviksi tekijöiksi aikaisempi työkokemus varhaiskasvatuksessa, oma elämän kokemus sekä oppiminen ”kantapään kautta”. Johtajan tehtävistä hallinnolliset tehtävät koettiin rutiinitehtäviksi, mutta ihmisten johtamiseen koettiin tarvittavan tukea ja lisäkoulutusta. Pedagogista johtajuutta pidettiin tärkeänä tehtävänä ja siihen, millä tasolla johtaja toteutti päivähoitoa pedagogisen tehtävän kautta, vaikutti oma asiantuntijuus, oman aseman hahmottaminen johtajana ja keskustelun ylläpitäminen henkilöstön kesken. Pedagogisen johtajan tehtäviksi hahmottuivat näin organisaatiokulttuuria luovat tehtävät. (Sarvela-Pikkarainen 1998.)

2.5 Päiväkodin johtamisen kontekstuaalinen malli

Johtajuus on hyvin syvästi kokemuksellinen asia ja jokaisella on oma henkilökohtainen tapansa toteuttaa johtajuutta. Siksi johtajuuden tutkiminen perinteisin positivistisin

ottein on vaikeaa. (Their 1994.) Päiväkodin johtamisesta yleensä ei ole olemassa kovin paljon aiempaa tutkimusta. Pedagogisen johtajuuden tutkiminen varhaiskasvatuksessa on vielä melko uusi asia. Jotta tutkimuksella olisi jokin selkeä suunta, on tutkijalla itsellään kuitenkin oltava jonkinlainen käsitys johtajuudesta. Tässä tutkimuksessa viitekehystenä on päiväkodin johtajuuden kontekstuaalinen malli.

Päiväkodin johtajuuden kontekstuaalinen malli on johdettu kasvun kontekstuaalisesta teoriasta, joka pohjautuu Brofenbrennerin ekologiseen teoriaan (Nivala 1999, 79). Ekologinen teoria tarkastelee lapsen kehitysprosessia aina yhteydessä siihen ympäristöön, missä se tapahtuu. Teorian peruslähtökohtana on oletus kehityksen tapahtumisesta yksilön ja ympäristön välisenä vuorovaikutuksena. Ekologisesta teoriasta nousee kasvun kontekstuaalisuuden korostus, joka tarkoittaa kokonaisvaltaista lapsen arjesta nousevaa näkökulmaa lapsen kasvuun ja oppimiseen. Lapsen oppiminen, kasvu ja kehitys ei ole vain vanhempien tai opettajien toimenpiteiden seuraus, vaan lasten ja aikuisten sekä lasten keskinäisen yhteistoiminnan tulosta. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 10-12; Puroila & Karila 2001, 205.) Lapsen optimaalisiin kasvuun ja kehityksen mahdollisuuksiin vaikuttaa esimerkiksi se, miten hyvin häntä kasvattavat aikuiset, vanhemmat ja päiväkodin työntekijät, kokevat lapsen kasvatuksen tavoitteet yhteisiksi (Nivala 1999, 80).

Kasvatusorganisaation toiminta on jatkuvaa lasten, vanhempien ja ammattihenkilöstön näkemysten ja toiveiden yhteensovittamista. Tämä edellyttää tulkinnallista otetta päiväkodin johtajan arjen ymmärtämiseen. Johtajuuden rakenteellisiksi tekijöiksi kutsutaan niitä yhteiskunnan sosiaalisia ja hallinnollisia tekijöitä, joihin johtajuus on sidoksissa. Kun johtajuutta tarkastellaan sekä toimintaan että rakenteeseen yhdistyneenä, voidaan puhua johtajuuden kontekstuaalisesta tarkastelusta. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 159.)

Päiväkodin johtajuutta ei voi tarkastella irrallaan päiväkodin toteuttamasta kasvatuksesta ja opetustyöstä eikä sen mahdollistamista päivähoitopalveluista. Johtajuus päiväkodissa toteutuu siinä kulttuurisessa ympäristössä, jossa myös hoito, kasvatusta ja opetus

toteutuvat. Johtajuuden teoreettisessa tarkastelussa otetaan huomioon sekä johtajan oma toiminta että ympäristön vaikutus toimintaan. Johtajalla on subjektin asema suhteessa omaan toimintaympäristöön. Onnistuneeseen johtajuuteen vaikuttavat mm. johtajan oma persoonallisuus, hänen johtamistyyliinsä ja kykynsä hoitaa ja kehittää päiväkodin toimintaa. Tarkasteluun on kuitenkin otettava myös päiväkodin johtajuuden ulkoiset ehdot eli rakenteet. Ne ilmenevät työyhteisön, vanhempien, hallinnon ja laajempien yhteiskunnallisten rakenteiden, kuten valtiovallan ja lainsäädännön kautta. Se, kuinka hyvin vuorovaikutus johtajan ja ympäristön välillä onnistuu, määrittää viime kädessä johtajuuden onnistumista. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 160.)

Päiväkodin johtajuuden kontekstuaalisessa mallissa lähdetään liikkeelle johtamisen välittömästä ympäristöstä (mikrotaso) eli niistä toimintaympäristöistä, joissa johtajalla on aktiivinen rooli. Tärkein niistä on työyhteisö eli päiväkodin johtajuudesta puhuttaessa päiväkotitiimi. Johtaja itse ottaa osaa sekä suoraan vaikuttaa päiväkodin toimintaan. Johtajaan itseensä liittyy muiden odotuksia ja toiveita ja siksi johtajaa itseään tarkastellaan myös yhtenä mikrosysteeminä. Muina mikrotason yhteisöinä voidaan tarkastella päivähoitossa olevia lapsia ja heidän vanhempiaan. Lapset asiakkaana käyttävät päiväkodin pedagogista asiantuntemusta hyödykseen ja vanhemmat asiakkaina käyttävät päiväkotia sosiaalipalveluna eli lastensa hoitopaikkana. (Nivala 1999, 80.) Onnistunut johtamistyö edellyttää onnistunutta yhteistyötä henkilöstön ja asiakkaiden eli lasten ja perheiden välillä. Välittömien toimintaympäristöjen välinen yhteistyö (mesosysteemi) on hyvinvoinnin ehto ja sitä pidetään kontekstuaalisessa johtajuuden mallissa tärkeänä. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 160.)

Päiväkodin johtaja ei yksin voi kehittää päiväkotinsa pedagogista toimintaa. Vaikka johtajalla itsellään olisi hienot visiot toiminnan suunnasta ja kehittämisestä, edellyttää se myös koko henkilökunnan motivoitumista ja tavoitteisiin sitoutumista. Samoin perheiden mukaan saaminen ja aktiivinen osallistuminen lasta ja koko päiväkodin toimintaa koskeviin asioihin, on laadukkaan päivähoitotoiminnan edellytys. Päiväkodin johtaja ei yksin saa aikaan muutosta eikä yksin pysty kehittämään päiväkotinsa kasvatuksellista

toimintaa. Tällainen toiminta edellyttää aina kaikkien osapuolten välistä yhteistoimintaa ja yhteen hiileen puhaltamista.

Johtamistoiminnan välittömän toimintaympäristön laajentumaa voidaan kutsua johtamistoiminnan välilliseksi toimintaympäristöksi (eksosysteemi). Tässä ympäristössä johtaja itse ei ole aktiivinen toimija. Päiväkodin johtajan välilliseen toimintaympäristöön kuuluvat esimerkiksi kunnan sosiaali-, talous- ja henkilöstötoimi. Päiväkodin johtaja itse pitää pedagogisesti oikeana sitä, että päiväkotiryhmiä ei paisuteta liian suuriksi. Johtaja saattaa kuitenkin joutua toimimaan vastoin omaa näkemystään, jos sosiaalitoimen ylemmältä taholta tulee käsky ryhmien suurentamisesta käyttöasteen parantamiseksi. Myös perheiden, henkilöstön ja johtajan omat elämänpiirit voivat välillisesti vaikuttaa johtajuuteen. Työntekijän henkilökohtaisen elämän kriisi voi vaikuttaa siihen, miten johtaja työssään toimii ja mitä asioita kulloinkin joutuu painottamaan. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 161-162.)

Päiväkodin johtajuuden välittömiä ja välillisiä toimintaympäristöjä määrittää viime kädessä yhteiskunnan laajemmat organisatoriset ja ideologiset rakenteet (makrosysteemi). Tällaisia rakenteita ovat esimerkiksi kansanedustuslaitos, ministeriöt, poliittiset puolueet ja erilaiset järjestöt. Eduskunta on säätänyt päivähoitoa koskevassa laissa ja asetuksessa esimerkiksi henkilöstön ja lasten välisestä suhdeluvusta ja tämä asettaa johtajalle tietyt toimintamallit, joita hänen tulee noudattaa. Tällaiset määräykset välillisesti vaikuttavat siihen, miten johtajuus päiväkodissa toteutuu. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 162.)

Päiväkodin johtajuuden kontekstuaalisen mallin etuna on se, että johtajalla on oikeus todeta voimavarojensa riittämättömyys tilanteissa, joissa kontekstitekijät muodostavat ylivoimaisen esteen hyvän johtajuuden toteutumiselle. Malli vastuuttaa johtajan ja työyhteisön lisäksi myös päiväkotitoimintaan välillisesti vaikuttavat tahot onnistuneen johtajuuden saavuttamiseksi. Päiväkodin johtajan ei yksin tarvitse kantaa vastuuta kaikkien päiväkotityöhön liittyvien toimintojen onnistumisesta. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 162; Nivala 1999, 85.)

3. TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia päiväkodin pedagogista johtajuutta. Päivähoitoon on uusina asioina tullut lasten subjektiivinen oikeus päivähoitoon ja esiopetusuu- distus. Nykypäivän vanhemmat ovat entistä tietoisempia oikeuksistaan ja osaavat vaa- tia lapselleen parasta mahdollista päivähoitoa. Päiväkodin johtajalla on kokonaisvas- tuu päiväkotinsa toiminnasta. Päiväkodin johtaja on se, jonka on pidettävä yllä kes- kustelua kasvatustoiminnan suunnittelusta, kehittämisestä ja arvioinnista. Päiväkodin johtaja vastaa päiväkotinsa kasvatuskulttuurista ja toimii myös sen kehityksen ohjaaja- na.

Tarkoitukseni on selvittää, pystyvätkö johtajat vastaamaan näihin haasteisiin. Pitävät- kö he päiväkodin kasvatuksellisen toiminnan kehittämistä tärkeänä omassa työssään? Miten he toteuttavat kasvatustoiminnan seuranta- ja kehittämistä? Ja onko heillä riit- tävät resurssit toimia tässä tehtävässä? Eli haluan selvittää, miten pedagoginen johta- juus toteutuu tutkimukseen valituissa päiväkodeissa.

Olen törmännyt joskus yleisissä keskusteluissa ennakoasenteeseen, että yksityisillä päiväkodeilla on esimerkiksi parempi taloudellinen tilanne ja näin ollen paremmat toi- mintaedellytykset kuin kunnallisilla päiväkodeilla. Halusin ottaa myös tämän puolen tarkasteluun ja selvittää löytyykö eroja yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien tavassa toimia ja johtaa päiväkotinsa kasvatustoimintaa Halusin myös selvittää, löy- tyykö eroja yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien suhtautumisessa vanhem- piin ja heidän kanssaan tehtävään yhteistyöhön.

Tutkimusongelmat ovat :

1. Miten pedagogisuus ilmenee päiväkodin johtajan työssä?

1.1 Mitä tehtäviä päiväkodin johtajat itse pitävät tärkeinä omassa työssään?

- 1.2 Miten johtajat kokevat pedagogisten tehtävien toteuttamisen työ-
sään?
- 1.3 Paljonko aikaa johtajilta kuluu pedagogisten tehtävien hoitoon?
- 1.4 Haluaisivatko johtajat lisätä pedagogisten tehtävien hoitoon käyttämäänsä
aikaa?
2. Miten päiväkodin johtajat haluavat kehittää päiväkotinsa kasvatuksellista toimin-
taa ja miten ovat toiminnan kehittämisen järjestäneet?
3. Onko eroja yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien pedagogisessa
johtajuudessa?

3.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja ajankohta

Tutkimus suoritettiin Mikkelin kaupungin kunnallisten sekä yksityisten päiväkotien johtajille. Kaupungissa oli tutkielman tekohetkellä 16 kunnallista ja 7 yksityistä päiväkotia (myöhemmin tapahtuneen kuntaliitoksen seurauksena kunnallisten päiväkotien määrä lisääntyi 21:een). Teemahaastattelin kaikki yksityisten päiväkotien johtajat sekä kunnallisista seitsemän. Haastateltavat kunnallisten päiväkotien johtajat valitsin arpomalla niin, että yhden miesjohtajan ja yhden hallinnollisen johtajan valitsin etukäteen varmistaakseni näin heidän mukaan saamisensa.

Tutkimuslupa kunnallisten päiväkotien johtajien osalta pyydettiin tammikuussa 2000 päivähoiton osastopäälliköltä (liite 1). Yksityisissä päiväkodeissa osa johtajista pyysi luvan haastatteluun suullisesti omilta johtokunniltaan ja osassa riitti johtajan oma suostumus. Tutkittavia lähestyin puhelimitse pyytääkseni heitä haastatteluun ja kaikki pyydetyt suostuivat, osa hyvinkin innokkaasti. Itse haastattelut aloitin helmikuun loppupuolella vuonna 2000 ja viimeisen haastattelun suoritin toukokuun alkupäivinä.

3.3 Menetelmän valinta

Kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa on käytetty kvalitatiivista ja kvantitatiivista tutkimusmenetelmää rinnakkain. Ne toimivat tässä tutkielmassa toisiaan täydentävinä lähestymistapoina. Käytetyt tutkimusmenetelmät olivat haastattelu sekä lyhyt kysely.

Ennen kuin valitsin teema-alueet haastatteluun ja kyselyyn, tutustuin aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja tutkimuksiin päiväkodin johtajuudesta. Kirjallisuuden pohjalta valitsin teema-alueet, joiden pohjalta tein kyselyn sekä mietin aiheet, jotka haastattelussa pyrin käymään läpi.

Haastattelin tutkittavat ensin ja sen jälkeen he vastasivat kyselyyn. Kyselyn avulla oli tarkoitus täydentää ja varmentaa haastattelun tuloksia. Kyselyyn vastasivat myös ne kunnallisten päiväkotien johtajat, joita ei haastateltu, joten otoksesta tuli näin suurempi.

Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein varsin pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Aineiston tieteellisyyden kriteeri ei olekaan sen määrä vaan laatu, käsitteellistämisen kattavuus. (Eskola & Suoranta 1998, 18.)

3.3.1 Haastattelu

Haastattelu on sekä määrällisessä että laadullisessa tutkimuksessa käytetty aineiston keruun muoto. Se voidaan lyhyesti määritellä keskusteluksi, jonka tarkoituksena on kerätä tietoa. Laadullisen haastattelun luonteeseen kuuluu erityisesti se, että sekä haastattelijalla että haastateltavalla on tietty vapaus muovata haastattelun kulkua. (Ruoppila, Hujala, Karila, Kinon, Niiranen & Ojala 1999, 196.)

Omaan tutkimukseeni valitsin haastattelun eri lajeista teemahaastattelun, koska se sopi parhaiten tutkittavaan aiheeseen. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, jossa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, on haastattelija etukäteen päättänyt, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa rajaa ja muotoa (Hirsjärvi & Hurme 1991, 36). Haastattelija varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat haastattelusta toiseen. Haastattelijalla on jonkinlainen tukilista käsiteltävistä aiheista, ei kuitenkaan valmiita kysymyksiä. (Eskola & Suoranta 1998, 87.)

Teemahaastattelu sopii erinomaisesti käytettäväksi, kun puhutaan asioista, joista haastateltavat eivät ole tottuneet päivittäin keskustelemaan. Haastateltavia pyydettiin esimerkiksi määrittelemään mielestään *hyvä johtaja, ihannetila vanhempien ja päiväkodin välisessä yhteistyössä* jne. Haastattelun avulla pyrin saamaan esiin haastateltavien omaa kokemusmaailmaa sekä määritelmiä eri tilanteista. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 35-36.)

Haastattelut suoritin yleensä haastateltavien työpaikalla, vain parissa tapauksessa omalla työpaikallani. Haastattelut kestivät puolesta tunnista puoleentoista tuntiin. Kaikki haastateltavat suostuivat haastattelun äänitykseen.

Haastattelun runko koostui viidestä teema-alueesta. Ensimmäinen teema oli päiväkodin kasvatustoiminta ja toinen työyhteisö ja sen kehittäminen. Kolmannessa alueessa keskusteltiin vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä ja neljännessä itse päiväkodin johtamiseen liittyvistä asioista. Viimeinen teema-alue käsitteli lähinnä päiväkotiorganisaatioon ja valtakunnalliseen ohjaukseen liittyviä seikkoja (liite 2).

Haastattelussa en missään vaiheessa suoraan kysynyt haastateltavilta pedagogisesta johtamisesta, vaan yritin päästä aiheeseen käsiksi kiertoteitse. Kysyin esimerkiksi, miten johtajat ovat organisoineet toiminnan kehittämisen ja näin yritin saada selville, kuinka tärkeänä johtajat sitä ylipäätään pitivät. Tai kysyin, mitä johtajan tehtäviin

kuuluu, koska uskon, että johtajat näin kertoivat ne tehtävät, joita he todella tekevät ja pitävät työssään tärkeänä.

3.3.2 Kysely

Kyselyn avulla oli tarkoitus täydentää haastattelussa saatuja tuloksia. Haastatelluille johtajille annettiin heti haastattelun jälkeen kyselylomake täytettäväksi. Vain kahdessa tapauksessa haastateltavat palauttivat sen myöhemmin postitse vastausajan vähyyden vuoksi. Muille kunnallisille johtajille kysely lähetettiin kaupungin sisäpostin välityksellä saatekirjeen kanssa, jossa kerrottiin tutkimuksesta. Kyselyyn vastasivat kaikki johtajat yhtä lukuun ottamatta.

Kyselyssä oli varsinaisia pääkysymyksiä neljä ja jokaisessa kysymyksessä 21 erilaista päiväkotityöhön liittyvää monivalintavaihtoehtoa, joihin johtajien piti valita sopivin vaihtoehto asteikolla 1-5. Ensimmäisessä kysymyksessä he arvioivat tehtävän tärkeyttä omassa johtajan työssään. Seuraavassa kysymyksessä piti arvioida, miten helppoa tai vaikeaa tehtäviä oli toteuttaa. Kolmannessa kysymyksessä johtajat kertoivat, paljonko työaika kului tehtävien hoitoon ja viimeisessä kysyttiin, mitä tehtäviä johtajat haluaisivat lisätä ja mitä vähentää (liite 3).

Osa kysymyksistä liittyi suoraan päiväkodin kasvatustoiminnan johtamiseen ja osa yleensä päiväkotityöhön liittyviin tehtäviin, kuten esimerkiksi päiväunien valvontaan tai osaston siisteydestä huolehtimiseen. Näin halusin varmistaa, että saisin monipuolisen kuvan johtajien tehtävistä, niiden tärkeydestä ja niiden hoitoon käytetystä ajasta.

Kyselylomakkeen lopussa oli osio, jossa kysyttiin vastaajan ikä, koulutus, työssä / johtajana oloaika, päiväkodin lapsiryhmien / lasten määrä, henkilökunnan määrä, onko hallinnollinen vai ryhmävastuinen johtaja ja kuuluuko tehtäviin muuta kuin päiväkodin johtajan tehtävät. Haastatelluilta johtajilta samat tiedot kysyin haastattelussa.

Tällaisen kyselyn etuna on, että saadaan kaikilta vastaajilta vastaukset samoihin kysymyksiin. Vastauksia on näin ollen helppo käsitellä ja vertailla keskenään. Huonoja puolia ovat ne, ettei pysty varmistumaan siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet kyselyyn ja miten onnistuneina vastaajat ovat pitäneet annettuja vastausvaihtoehtoja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 191-197.)

3.4 Tutkimuksen analyysi

Laadullisen aineiston analyysillä on tarkoitus saada aineistoon selkeyttä ja sitä kautta uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Analyysin avulla tiivistetään kerättyä aineistoa kadottamatta silti sen sisältämää informaatiota. Hajanaisesta aineistosta saadaan näin selkeä ja mielekäs kokonaisuus. (Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Kvalitatiivisen aineiston analyysissä pidetään tärkeänä käsittely- ja tulkintasääntöjen muodostamista ja niiden tarkkaa selvittämistä. Käytetyt käsitteet, määritelmät ja analyysiyksiköt on identifioitava tarkasti. Näin on mahdollista varmistua siitä, että tutkija itse toimii johdonmukaisesti ja analyysi on myös muiden tutkijoiden toistettavissa. (Tynjälä 1991.)

Itse aloitin aineiston analyysin kuuntelemalla äänitettyjä haastatteluja. Sitten kirjoitin nauhat puhtaaksi. Litteroitua tekstiä tuli kaiken kaikkiaan 70 sivua. Samalla kun kuuntelin ja kirjoitin, aloin jo mielessäni hahmotella esiin nousevia asioita. Haastattelujen analysoinnissa keskityin niiden sisältöön, en niinkään muotoon. En kiinnittänyt erityistä huomiota haastateltavien puheeseen liittyviin taukoihin, painotuksiin enkä merkityksettömiin äännähdyksiin, joten jätin ne litteroimatta.

Litteroituani haastattelut luin niitä vielä moneen otteeseen uudelleen. Pyrin jakamaan aineistoa tutkimusongelmien sekä sen mukaisesti, mitä aineistosta nousi esille. Ensin aloin kerätä asioita tietyn teeman ympärille. Esimerkiksi aineistosta nousi teemaksi kasvatust keskustelut päiväkodissa, joten keräsin tämän otsikon ympärille jokaisesta

haastattelusta kaiken, mitä aiheesta löytyi. Etenin näin niin pitkään, kun aihetta riitti. Totesin kuitenkin, että olin ottanut käsittelyyn myös sellaisia aiheita, jotka eivät välttämättä liittyneet päiväkodin pedagogiseen johtamiseen.

Luin aineistoa vielä uudelleen ja lähdin miettimään tarkemmin niitä aihealueita, jotka nousivat aineistosta liittyen nimenomaan pedagogiseen johtamiseen. Otin otsikoksi aineistosta nousseen aiheen, joka mielestäni liittyi pedagogiseen johtamiseen. Sitten kävin läpi kaikki haastattelut ja keräsin kunkin otsikon alle haastatteluista siihen liittyvät haastateltavien puheenvuorot. Esiin nousseita aihealueita olivat mm.: kasvatuskeskustelut, toiminnan arviointi, perustehtävä, toiminnan kehittäminen, kehityskeskustelut, vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, hankalat ja helpot tehtävät johtajana jne. Erotin yksityisten ja kunnallisten johtajien haastattelujen tulokset toisistaan, jotta pystyisin vertailemaan niitä keskenään.

Tämän jälkeen lueskelin luokiteltua aineistoa vielä moneen kertaan. Vertailin näin aineistoa ja lopuksi tein kustakin aiheesta yhteenvedon. Samanaikaisesti luin myös aiheeseen liittyvää kirjallisuutta varmistaakseni omaa tulkintaani ja selkeyttäakseni kirjoittamaani teoriaosuutta.

Kyselyn tulokset luokittelin Excel-ohjelman avulla. Ensin laskin kaikkien vastausten keskiarvot (liite 3). Näin sain kuvan siitä, miten johtajat keskimäärin ajattelivat ja toimivat työssään. Seuraavaksi tein vastauksista viivadiagrammin, jotta pystyin vertailemaan kaikkia vaihtoehtoja keskenään (liite 4). Näiden avulla pystyin helposti hahmotamaan esimerkiksi, mitä tehtäviä johtajat pitivät tärkeinä ja miten helppoa heidän oli niitä toteuttaa työssään.

Tässä vaiheessa huomasin tehneeni virheen kyselylomakkeessa. Olin unohtanut kaksoiskysymyksessä (II Arvioi miten helppoa tai vaikeaa sinun on toteuttaa seuraavia tehtäviä työssäsi päiväkodin johtajana?) kokonaan pois vaihtoehdon 16 (työllistettyjen, harjoittelijoiden yms. ohjaus). Katson kuitenkin, että sillä ei ole tutkimuksen lopputulokseen kovin merkittävää vaikutusta.

Pystyäkseen vielä vertailemaan yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien vastauksia, erottelin kumpienkin vastausten keskiarvot erikseen (liite 5). Tässä vaiheessa muutin vastausvaihtoehtoja niin, että sain ne loogisesti paremmin vastaamaan toisiaan. Eli kun esimerkiksi kysymyksessä I vastasi vaihtoehto 1 erittäin tärkeää ja 5 tarpeetonta, käänsin ne päinvastoin eli 1 on tarpeeton ja 5 erittäin tärkeä. Saman toimenpiteen tein myös tehtävissä III ja IV.

Alun perin päätutkimusmenetelmänä oli tarkoitus käyttää haastattelua, jota olisi täydennetty lyhyellä kyselyllä. Kokemattomuuttani haastatteluaineistosta tuli kuitenkin erittäin runsas, joten selvitäkseni työtaakasta hengissä, päätin ottaa molemmilla menetelmillä saadut aineistot rinnakkain tasavertaisina tarkasteluun.

Kysely toimii nyt ikään kuin runkona, joka ohjaa aineiston käsittelyä ja tulkintaa. Kyselyn tulokset täydentävät haastattelun tuloksia sekä päinvastoin. Haastateltavien puheiden suorat lainaukset rikastuttavat aineistoa sekä tuovat kyselyn tuloksia lähemmäksi todellisuutta.

3.5 Eettiset kysymykset

Tutkimusluvut olen hakenut asiallisesti sekä kunnallisten päiväkotien esimieheltä että yksityisiltä päiväkodeilta, joista osassa johtaja itse pystyi antamaan luvan ja osassa he pyysivät itse luvan omalta johtokunnaltaan. Kaikki johtajat tulivat vapaaehtoisesti mukaan tutkimukseen.

Lupasin tutkittaville, että vastaajien henkilöllisyys ja päiväkodin nimi ei paljastu missään tutkimusvaiheessa. Itseäni luonnollisesti sitoo vaitiolovelvollisuus, koska kyseessä on päiväkotia koskevia asioita. Johtajilla on aikanaan mahdollisuus tutustua valmiiseen työhön, koska yksi kappale luovutetaan päivähoiton johtajalle sosiaalikeskukseen.

Haastateltavien vastausten suorissa lainauksissa olen noudattanut ehdotonta totuutta ja ne noudattavat sanasta sanaan alkuperäisiä haastatteluja. Tulosten analyysissä ja tulkinnassa olen pyrkinyt objektiivisuuteen ja tietoisesti välttämään omia ennakkosenteitani ja mahdollisia ennakkoluulojani.

3.6 Tutkimuksen luotettavuus

Kvalitatiivisin menetelmin toteutettua tutkimusta on kritisoitu luotettavuuskriteerien puutteesta. Ymmärtämättömyyttä on varmaankin lisännyt se, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston analyysivaihetta ja luotettavuuden arviointia ei voi erottaa toisistaan yhtä jyrkästi kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on mahdollisuus kulkea paljon vapaammin edestakaisin analyysin, tehtyjen tulkintojen ja tutkimustekstin välillä kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Erityisesti kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja näin ollen ottamaan yhtä aikaa kantaa sekä analyysin kattavuuteen että tekemänsä työn luotettavuuteen. (Eskola & Suoranta 1998, 209.)

Lincoln ja Cuba ovat muovanneet kvalitatiiviseen tutkimukseen paremmin soveltuvat luotettavuuskäsitteet. He puhuvat perinteisten sisäisen validiteetin, ulkoisen validiteetin, reliabiliteetin ja objektiivisuuden *sijaan "totuusarvosta", sovellettavuudesta, pysyvyydestä ja neutraalisuudesta.* (Tynjälä 1991.)

3.6.1 Vastaavuus

Totuusarvo voidaan suomentaa termillä *vastaavuus*. Tutkijan on tarkkaan arvioitava vastaavatko hänen käsitteellistyksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä.

Tutkijan on tarkkaan tutustuttava etukäteen aiheesta jo olemassa olevaan kirjallisuuteen ja aiempiin tutkimuksiin. Myös tutkittavaan aiheeseen on perehdyttävä huolella,

jotta tutkija on sisällä aiheessa ja hänellä on aiheesta riittävän laaja näkökulma. Tästä perehtyneisyydestä on hyötyä laadittaessa esimerkiksi teemahaastattelurunkoa. Jotta kysymyksillä saavutettaisiin haluttuja merkityksiä, on haastattelukysymyksiä ja lisäkysymyksiä oltava riittävän paljon. Kysymyksissä ei kuitenkaan tarvitse suoraan ilmetä tutkimuksen tarkka aihe, jotta haastateltavat vastaisivat mahdollisimman neutraalisti eivätkä alkaisi vastailemaan niin kuin olettavat tutkijan toivovan. Omassa haastattelusani en kysynyt johtajilta suoraan pedagogisesta johtajuudesta, vaan yritin löytää pedagogista johtajuutta kyselemällä heidän työstään yleensä, työtehtävistään ja miten he esimerkiksi organisoivat suunnittelun ja keskustelun. Lyhyessä kyselyssä oli mukana myös sellaisia tehtäviä, jotka eivät millään tavalla liittyneet pedagogiseen johtajuuteen. Näiden erilaisten vaihtoehtojen avulla halusin selvittää sitä, mitä johtajat todella pitävät työssään tärkeänä ja mihin työaika todellisuudessa kuluu.

Omasta työhistoriastani päiväkodin johtajana on se hyöty, että tunnen tutkittavan aiheen hyvin ja puhuin haastateltavien kanssa samaa kieltä eli käytetyt käsitteet ymmärrettiin samalla tavalla. Koska olen itse niin sisällä tutkittavassa aihealueessa, piilee siinä se vaara, että alan tulkita aineistoani omassa mielessäni olevien merkitysten kautta. Juuri tällaisen vaaran vuoksi korostetaan tutkijan reflektiivistä otetta työhönsä. Tutkijan on jatkuvasti tarkkailtava itseään, reaktioitaan ja tuntemuksiaan, jotka voivat vaikuttaa havaintoihin ja niiden tulkintaan. (Tynjälä 1991.) Huomasin itsekkin tuloksia analysoidessani joitakin kertoja, että koska tunsin jotkut johtajista hyvin jo ennestään, oletin heidän olevan jotakin tiettyä mieltä jostakin asiasta, joka ei sitten vastannutkaan odotuksiani. Eli jouduin tietoisesti unohtamaan omat mielipiteeni ja ennakkokäsitykseni ja todella keskittymään haastattelujen sisältöön

3.6.2 Siirrettävyys

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä (Eskola & Suoranta 1998, 61).

Sulkusen mukaan yleistyksiä ei ole mahdollista tehdä suoraan aineistosta, vaan siitä tehdyistä tulkinnoista. Yleistettävyyden kriteeriksi nousee tällöin järkevä aineiston kokoaminen. Tällöin esimerkiksi haastateltavia valitessa olisi suotavaa, että heillä olisi suhteellisen samanlainen kokemusmaailma, tekijän kanssa samanlaista tietoa tutkimusongelmasta ja he olisivat kiinnostuneita tutkimuksesta. (Eskola & Suoranta 1998, 66.)

Omassa tutkimuksessani sekä haastattelija että haastateltavat ovat kaikki päiväkotien johtajia, joten kokemusmaailma on ainakin siltä osin meille kaikille samanlainen. Johtajat tuntuivat yleisesti ottaen olevan kiinnostuneita aiheesta ja puhuivat siitä mielellään, jotkut jopa puolitoista tuntia!

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole syytä puhua tulosten samanlaisesta yleistettävyydestä kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa, vaan pikemminkin niiden ”siirrettävyydestä” (Tynjälä 1991; Eskola & Suoranta 1998). Tulosten siirrettävyys toiseen kontekstiin riippuu siitä, miten samankaltaisia tutkittu ympäristö ja sovellysympäristö ovat. Johtopäätöksiä siirrettävyydestä ei voi tehdä yksin tutkija, vaan sovellusarvon arvioimisen vastuu tulee myös tutkimustulosten hyödyntäjälle. Tutkijan on kuvattava riittävästi aineistoaan ja tutkimustaan, jotta lukija voi pohtia tutkimustulosten soveltamista myös muihin kuin tutkittuihin konteksteihin (Tynjälä 1991.) Uskon, että omat tutkimustulokseni ovat siirrettävissä myös muihin päiväkotien johtajiin. Päiväkodit ja niiden toiminta ovat kuitenkin yleispiirteiltään hyvin samanlaista missä päin tahansa Suomea.

3.6.3 Tutkimuksen arvioitavuus

Reliabiliteetti-käsite kuuluu yleensä kvantitatiiviseen tutkimukseen. Tutkimustulosten reliabiliteettia on tutkittu esimerkiksi uusintamittauksella, jolla tarkistetaan, missä määrin tutkimustulokset pysyvät muuttumattomina, kun tutkimus toistetaan samoissa olosuhteissa. (Tynjälä 1991.)

Tutkimustulosten pysyminen ei ole relevanttia, jos oletetaan että tutkimuksella voidaan tavoittaa ”monia todellisuuksia”. Lisäksi tutkimuksen kuluessa voi eri syistä johtuvaa vaihtelua ilmetä paitsi tutkijassa itsessään tai ympäröivissä olosuhteissa niin myös itse tutkittavassa ilmiössä. (Tynjälä, 1991.)

Pedagogista johtajuutta tutkin sekä haastattelun että kyselyn avulla. Molempien menetelmien tulokset vastasivat hyvin toisiaan eikä tuloksissa ilmennyt ristiriitaa keskenään.

Itse huomasin haastatteluja tehdessäni vapautuvani, mitä pidemmälle etenin. Ensimmäisessä haastattelussa jännitin, toimiiko äänityslaite, mitähän haastateltava ajattelee kysymyksistäni jne. Keskityin enemmän itse haastattelun sujumiseen kuin haastateltavan kuuntelemiseen. Tämä tietenkin helpottui ajan kanssa ja, koska pystyin enemmän keskittymään haastateltavan puheeseen, kyselin ja tarkensin myös enemmän haastateltavan puheen sisältöä ja sain näin kenties enemmän irti haastattelusta. Kysymyksiä ja aihealueita en vaihtanut, ainoastaan jätin joitain kysymyksiä pois, koska ne eivät sittenkään liittyneet olennaisesti itse asiaan ja huomasin haastattelujen joidenkin kohdalla venyvän todella pitkiksi.

Tutkijan on otettava huomioon paitsi erilaiset ulkoiset vaihtelua aiheuttavat tekijät, myös tutkimuksesta ja ilmiöstä itsestään johtuvat tekijät. Tämän kaltaisesta luotettavuuden osatekijästä puhuttaessa voimme puhua *tutkimustilanteen arvioinnista*, jossa em. tekijät pyritään ottamaan huomioon. (Tynjälä 1991.)

3.6.4 Vahvistettavuus

Perinteinen ”objektiivisuus” –käsite sisältää oletuksen yhden ainoan totuuden olemassaolosta ja sen saavuttamisen mahdollisuudesta. Nykyisin korostetaan yhä useammin sitä että ”subjektiivisuus” on väistämätöntä. Tutkimuksella tavoitetaan pikemminkin näkökulmia kuin totuutta sinänsä. (Tynjälä, 1991.)

Objektiivisuus tutkimuksessa on hyvä, kun sillä tarkoitetaan sitä, että tutkija ei sekoita omia uskomuksiaan, asenteitaan, arvostuksiaan jne. tutkimuskohteeseen. Tutkijan pitäisikin yrittää tunnistaa omat esioletuksensa ja arvostuksensa. Objektiivisuus syntyy nimenomaan oman subjektiivisuutensa tunnistamisesta. (Eskola & Suoranta 1998, 17.)

Tutkijan on hyvä olla tietoinen siitä, miten tutkijan oma viitekehys vaikuttaa kenttätöhyöhön. Samoin on huolellisesti dokumentoitava tutkimusmenettelyt, jotta tutkimuksen lukijan tai ulkopuolisen tarkastajan on mahdollista seurata tutkimuksen kulkua ja arvioida sen luotettavuutta. Pattonin mukaan kyse on tällöin tutkijan luotettavuudesta, uskottavuudesta, rehellisyydestä ja tasapainosta. (Tynjälä, 1991.)

Itse tunnen kaikki haastateltavani jollakin tavalla; osan paremmin, osan vain nimeltä. Uskon, että osan johtajista oli helpompi keskustella kanssani tutkimusaiheesta, koska olin heille ennestään tuttu. Joidenkin kohdalla huomasin haastattelun alussa pientä varautuneisuutta, mutta se hälväni mielestäni haastattelun edetessä. Vapautumista edesauttoi varmaankin myös se, että kysymykseni olivat melko yleisluonteisia ja koskettelivat nimenomaan juuri johtajan omia mielipiteitä ja näkemyksiä, ei niinkään talon sisäisiä asioita. Itse haastatteluissa rajasin tarkasti keskustelun koskemaan vain teema-haastattelun aiheita ja kysymyksiä, enkä antanut sen lähteä rönsyilemään muille poluille.

4. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimustuloksissa olen kuljettanut rinnakkain sekä haastattelun että kyselyn tuloksia. Kysely toimii pohjana, jonka ohjaamana lähdin kartoittamaan pedagogista johtajuutta. Haastatteluaineisto kulkee koko ajan rinnalla ja sen välityksellä pystyn todentamaan ja elävöittämään kyselyn tuloksia. Suoriin lainauksiin olen yleensä ottanut esimerkit sekä kunnallisten (KH) että yksityisten (YH) päiväkotien johtajien haastatteluista.

Tutkimukseen osallistuneiden johtajien keski-ikä oli 43,5 vuotta. Keskimääräinen päivähoitoalalla työskentelyaika oli 18 vuotta, josta päiväkodin johtajan tehtävissä keskimäärin 10 vuotta. Ryhmävastuisia johtajista oli enemmistö 17 ja hallinnollisia johtajista oli 4. Ryhmävastuisille johtajille ei yleensä kuulunut muita tehtäviä ryhmän vetämisen lisäksi kuin päiväkodin johtajan tehtävät. Hallinnolliset johtajat vastasivat päiväkotinsa lisäksi yleensä perhepäivähoidosta sekä ryhmäperhepäiväkodeista.

4.1 Päiväkodin johtaja perustehtävän toteuttajana

Päivähoidon perustehtävä on toisaalta antaa sosiaalipalvelua ja toisaalta toteuttaa pedagogista kasvatustehtävää. Päiväkodin johtajalla itsellään on oltava selkeä tietoisuus perustehtävästä ja sen tavoitteiden mukaisesta toiminnasta. Johtajan tehtävä on edistää tämän perustehtävän toteutumista yksikössä sekä pitää huolta, että perustehtävä on myös muun henkilökunnan tietoisuudessa. Omassa tutkimuksessani kyselin päiväkodin johtajilta, mitä he pitävät päiväkodin perustehtävänä ja käyvätkö he siitä keskustelua muun henkilökunnan kanssa.

Kyllä se on lasten hoidosta ja kasvatuksesta huolehtiminen niin että lapsilla on turvallinen hoito sillä aikaa kun vanhemmat on töissä tai muuten tota noin niin muuten haluavat lapsilleen virikkeitä ja kasvatusta niin kyllä se on meidän tehtävä huolehtia että he saa laadukasta ja turvallista hoitoa (YH 2).

Tarjota niitä hoidollisia palveluja joita kysytään paikat täytetään asian mukaisesti tarjota ikätasoa vastaavaa toimintaa tukea perhettä ja lasta lapsen kasvussa (KH 4).

Kaksi haastateltavista mainitsi perustehtäväksi esiopetuksen antamisen. Suurin osa painotti päiväkodin tehtäväksi lasten hoidon ja kasvattamisen. Kasvattamista lähestyttiin enemmän aikuislähtöisesti eli vastauksissa korostettiin vanhempien kasvattamisen tukemista ei niinkään lapsilähtöistä kasvattamista.

Johtajilta kysyttiin myös, keskustelevatko he yksikössään muun henkilökunnan kanssa perustehtävästä ja tekevät sitä näin tietoisiksi. Puolet johtajista kertoi, että heillä keskustellaan perustehtävästä säännöllisesti. Puolet taas kertoi keskustelun tapahtuvan palaverien yhteydessä tai silloin tällöin eli ei kovin yleisesti.

Kyllä niitä mietitään mikä se oleellinen on enemmänkin vois käydä kokonaisuudessa että käytäs koko talo mutta toivon että tiimeissä käyvään mutta tiän senkin että ehdottomasti enemmän pitäis käydä tarve on tosi suuri jos tiimityöskentelyn tasoa mittaa se on edellytys hakea sitä yhteistä ymmärrystä kasvatuksesta koska jokainen tulee omalla kasvatushistorialla kuitenkin vaikka ammatillisesti täällä pitäis toimia kuitenkin se oma persoona ja oma historia siellä vaikuttaa (KH 5).

Keskustellaan aika paljon koska me ollaan tän työtaitotalkoitten kautta tämmösessä työyhteisön kehittämisprojektissa ja samoin ite oon siinä johtajakoulutuksessa niissä on semmosia tehtäviäki ollu parin vuoden aikana sekä työyhteisölle että johtajille että siinä niitä on tullu hyvin paljon sitte meillä on tuolla kahvihuoneen seinällä ihan koottuki joitakin ajatuksia (YH 8)

4.2 Kehityskeskustelut

Kehityskeskustelut eli esimies-alaiskeskustelut kuuluvat oleellisesti pedagogiseen johtajuuteen. Näitä kehityskeskusteluja kaikki johtajat pitivät joko erittäin tärkeänä tai tärkeänä. Kukaan johtajista ei käyttänyt näihin keskusteluihin aikaa erittäin paljon, mutta paljon aikaa kertoi käyttävänsä seitsemän vastaajaa. Vain yksi halusi lisätä niihin käytettävää aikaa erittäin paljon ja paljon halusi lisätä 11 johtajaa. Kukaan johtajista ei kertonut, että ei käyttäisi aikaa lainkaan esimies-alaiskeskusteluihin eli jokainen johtaja kyselyn perusteella käy henkilökuntansa kanssa kehitys- eli esimies-alaiskeskusteluja. Loput (9) ilmeisesti olivat tyytyväisiä nykyisin vallitsevaan tilanteeseen. Suurin osa johtajista koki esimies-alaiskeskustelujen toteuttamisen helppona tai erittäin helppona.

Myös haastattelun perusteella jokainen kertoi käyvänsä henkilökunnan kanssa kehityskeskusteluja vähintään kerran vuodessa. Pohjana tuntui olevan yleisesti kaupungilla käytössä oleva valmis tuloskeskustelukaavake. Kaavakkeen pohjalta käytävissä keskusteluissa käydään läpi mennyttä, tulevaa, työntekijän tavoitteita, kehittämisehdotuksia, palautetta johtajalle ja johtajalta alaiselle, keskustellaan jaksamisesta jne.

Syksyllä mitä tavoitteita asettaa vuodelle ja mitä edellisestä on jäänyt ajatuksia ja mitä haluais parantaa toiminnassa tai omassa työssään haluais parantaa sitte tavoitteet sille vuodelle ja mitä toivoo esimieheltä (KH 13).

Ootko pitänyt tänä aikana kun oot ollu johtajana henkilökohtasia keskusteluja? Oon pitänyt

Onko teillä tapana pitää niitä säännöllisesti? Se on ollu semmonen tapa joka ei oo aikasemmin ilmeisesti ollu.

Se on siun aikana vasta tullu? Miä ymmärsin että oisko (edellinen johtaja) yhen kerran pitänyt ku se alko näillä yksityisillä johtajilla se johtajakoulutus sitä kautta joutu tekemään (YH 11).

Joo koetan esimies-alaiskeskusteluja kaks kertaa vuodessa pitää koetan kehittää niihin aina jotakin vähän uutta kerran vuodessa pidän semmosen perinteisen ollaan nenät vastakkain ja on ne kaavakkeet niiden pohjalta mietitään ja on annettu kysymykset etukäteen mietittäväksi mut sitte toine mihin koetan keksiä vähän jotain erilaista on tehty semmosia esimerkiksi he ovat kirjottaneet mulle kirjeen jostakin tietystä aiheesta jonka mä oon antanu sit sen pohjalta on asiaa syvennelty ... (YH 8).

4.3 Toiminnan kehittäminen ja arviointi

Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu myös oleellisena osana toiminnan kehittäminen ja arvioiminen. Lähes kaikki johtajat (19) mainitsivatkin kaikkein tärkeimmäksi tehtäväkseen juuri toiminnan kehittämisen ja arvioimisen. Yhden johtajan mielestä se oli

tärkeää ja yhden mielestä ei kovin tärkeää. Reilu puolet kertoi kehittämiseen ja arvioimiseen kuluvan aikaa paljon tai erittäin paljon. Yksi johtajista ei kyselyn mukaan käyttänyt lainkaan työaikaansa toiminnan kehittämiseen ja arvioimiseen.

Yli puolet johtajista haluaisi lisätä kehittämiseen ja arvioimiseen käyttämäänsä työaikaa. Suurin osa johtajista koki kehittämistoiminnan erittäin helpoksi tai helpoksi. Ainoastaan yksi johtajista koki sen vaikeaksi.

Myös haastattelujen perusteella voi sanoa, että johtajat pitävät toiminnan arviointia ja kehittämistä tärkeänä. Edellä mainitut kehityskeskustelut ovat yksi hyvin tärkeä keino toiminnan kehittämisessä. Kehityskeskusteluissa arvioidaan paitsi yksilön omaa kehitystä ja kehitystarpeita, sitä käytetään samalla myös koko talon toiminnan kehittämiseen. Johtajat järjestävät lisäksi toiminnan kehittämiseen suunnattuja iltoja sekä kehityskeskusteluja, joissa nimenomaan keskitytään arvioimaan yhdessä mennyttä ja mietitään keinoja kehittää tulevaa koko henkilökunnan kanssa kerran tai pari vuodessa.

Kaksi johtajaa kertoi järjestävänsä keskusteluja säännöllisesti viikoittain ja yksi kuukausittain pidettävässä kokouksessa. Myös vanhemmilta ja lapsilta saatava palaute koettiin kolmen johtajan mukaan tärkeimmäksi oman toiminnan arvioimisen ja kehittämisen perustaksi

Osa kertoi toiminnasta, sen arvioimisesta ja kehittämisestä keskusteltavan päivittäin ja kaksi mainitsi keskustelun tapahtuvan viikkopalaverissa. Tällainen toiminnan kehittäminen on mielestäni kuitenkin aika satunnaista ja viikkopalaverit ovat oman kokemuksen (vrt. myös Nivala 1997) perusteella hyvin pitkälti tiedottamista ja kehittämisskeskustelut saattavat olla lähinnä keskustelua retkistä yms. sopimista.

Meillä pyritään tekemään semmosta perusarviointia kerran viikossa meillä on sekä suunnittelu että arviointi tiistaina meillä on tällä hetkellä niin pieni onks meitä kuusi tässä me pystytään istumaan iltapäivällä ihan ja semmosta mahollisimman suoraa palautetta ja jokainen pyrkii puhumaan miten se on siltä omalta kohalta ... sitte

meillä on kauden lopussa sanotaan että ennen joulua ja sitte keväällä mutta kaikkein tärkeimpänä mä pidän sitä vanhempien palautetta ... (KH 9).

Toiminnan arviointia tehään näissä palaverissa viikkopalaverit on hirveen paljo infoluontosia kyllä niihinkin mahtuu sitä yleensä aina jutellaan kun se on loppuvii-kosta miten on viikko mennyt siinä tulee sitä että toimintaa arvioidaan ... sitte vielä enemmän näissä kuukausipalaverissa ... meilläki on henkilökunta ollu paljo koulu-tuksissa viime vuosina ku on ollu Työtaitotalkoot projektissa ... seki jo kehittää toi-mintaa ku sieltä saa uusia juttuja joista voi jutella työkavereide kaa meidän kehittä-minen on semmosta yhdessä miettimistä istutaan iltaa yhdessä ja mietitään miten saa-tas asiat toimimaan ja saatas uutta (YH 3).

Johtajilta kysyttiin haastattelussa myös, mihin suuntaan he haluaisivat kehittää päivä-kotinsa kasvatuksellista toimintaa. Eri vastausvaihtoehtoja tuli varmaan yhtä monta kuin oli haastateltaviakin. Johtajat toivoivat enemmän arviointia ja suunnittelua sekä yhteistyön henkilöstön kesken kehittyvän keskustelelevampaan ja pohdiskelevampaan suuntaan. Myös kasvat keskustelua haluttiin lisää ja henkilöstölle toivottiin enem-män mahdollisuuksia kouluttaa itseään. Yksi johtaja toivoi, että henkilöstö toisi enemmän esiin omia kykyjään ja taitojaan. Myös lapsikeskeisyyttä toimintaan toivot-tiin lisää. Toiminnan kehittämiseen ja suunnittelemiseen toivottiin myös vanhempia enemmän mukaan.

4.4 Kasvat keskustelut

Kaikki johtajat pitivät kasvat keskusteluja henkilökunnan kanssa erittäin tärkeinä tai tärkeinä. Työaika näihin keskusteluihin henkilökunnan kanssa kului paljon noin puo- lella johtajista ja erittäin paljon kahdella. Lähes vastaavat luvut tulivat kysymykseen, haluaisivatko johtajat lisätä tähän käytettävää aikaa. Puolet halusi lisätä paljon ja kolme erittäin paljon. Loput eivät halunneet lisätä eivätkä vähentää eli ilmeisesti osa

niistä, jotka jo käyttivät aikaa näihin keskusteluihin erittäin paljon tai paljon. Suurin osa (18) johtajista koki myös nämä keskustelut helpoiksi tai erittäin helpoiksi.

Haastattelujen perusteella ei tullut aivan näin hyvää kuvaa kasvatustilanteiden pitämistä. Kasvatustilanteita ei oltu kaikkien haastateltavien kanssa käyty läpi, sillä ainoastaan kahdeksasta haastattelusta löysin puhetta kasvatustilanteista. Suurin osa (6) näistä haastatelluista kertoi kyllä kasvatustilanteita käytävän, mutta ei säännöllisesti eikä välttämättä suunnitellusti. Näiden mukaan tilanteita käytiin aina tarpeen mukaan tai sitten viikkopalavereissa, jos aikaa muulta jäi. Yleensä tuntui, että viikkopalavereissa keskustelu kasvatuksesta jäi aika vähäiseksi. Yksi johtajista kertoi kasvatuksesta keskusteltavan erikseen kerran vuodessa ja yksi kertoi keskusteltavan säännöllisesti päivittäin. Ilmeisesti keskustelua kasvatuksesta on kuitenkin vapaamuotoisesti tilannekohtaisesti pitkin päivää, koska kyselyssä yli puolet kertoi siihen kuluvan aikaa paljon eikä kukaan kertonut siihen käytettävän vain vähän tai ei lainkaan työaikaa.

Joo käydään varsinkin erityislapsista ja sitte ku tulee perheessä näitä kriisejä avioeroja ja sillo tarkkaanki mietitään miten sen perheen tilanteeseen puututaan meillä on näitä tämmösiä alkoholiongelmia se että miten me mennään sinne perheeseen et päästään asiaan käsiksi sillo käydään keskustelua meillä on niin pieni se ryhmä aika nopeesti näkee niin tiiviisti ollaan kaikkien kanssa tekemisissä (KH 14).

Sanotaan että se tulee tarpeen mukaan jos jossain ryhmässä on ongelmia sillo se kasvatustilanteita käydään kahvihetkellä sitä miä ihmettelen että hirveen paljo kyselee miun mielipidettä ne tietää toistensa mielipiteen niin hyvin kasvatustilanteissa melkein joka tilanteessa ne haluaa kysyä et (johtaja) miten siä tän tilanteen ajattele (YH 11).

Myös kasvatustilanteita vanhempien kanssa pitivät lähes kaikki (20) erittäin tärkeinä tai tärkeinä. Aikaa niihin ei kuitenkaan käytetty kovin paljon, sillä ainoastaan yksi kertoi käyttävänsä erittäin paljon ja seitsemän paljon työajastaan. Yksi kertoi

käyttävänsä aikaa vähän ja loput eivät oikein osanneet sanoa, paljonko käyttivät. Näihin keskusteluihin haluttaisiin kuitenkin käyttää enemmän työaikaa, sillä yli puolet johtajista halusi lisätä keskusteluja joko erittäin paljon tai paljon, eikä kukaan halunnut vähentää. Suurin osa koki keskustelut joko erittäin helpoiksi tai helpoiksi.

Haastatteluissa ei varsinaisesti keskusteltu vanhempien kanssa käytävistä kasvatuskeskusteluista, vaan yleensä yhteistyöstä vanhempien kanssa. Johtajat kertoivat vanhempien osallistuvan toiminnan ja tavoitteiden suunnitteluun yleensä syksyisin järjestettävissä vanhempainilloissa, joissa he tekevät suunnitelmat tavoitteista ja toiminnasta yhteistyönä. Vanhempien kanssa käydään myös kahdenkeskisiä keskusteluja jokaisen lapsen tavoitteita mietittäessä. Muuten vanhemmat osallistuvat päiväkodin toimintaan lähinnä erilaisten juhlien ja yhteisten tapahtumien merkeissä. Johtajat toivoivat yleisesti vanhemmilta enemmän palautetta päiväkodin toiminnasta, mutta olivat sitä mieltä, että vanhemmat joko luottivat henkilökunnan ammattitaitoon tai sitten eivät uskaltaneet tai osanneet puuttua ja kysellä toiminnasta.

4.5 Koko päiväkodin toiminnan ja toiminnan tavoitteiden suunnittelu

Koko päiväkodin toiminnan suunnittelua pidettiin erittäin tärkeänä tai tärkeänä. Kenenkään mielestä se ei ollut vähemmän tärkeää tai tarpeetonta. Erittäin paljon tai paljon työajastaan siihen käytti yli puolet johtajista. Neljä johtajista halusi lisätä siihen käytettävää aikaa erittäin paljon ja viisi paljon. Suunnittelua ei myöskään pidetty vaikeana toteuttaa, sillä yli puolen mukaan se oli erittäin helppoa tai helppoa. Loput vastaajista eivät ottaneet kantaa suuntaan tai toiseen.

Päiväkodin johtajat pitivät myös toiminnan tavoitteiden suunnittelua joko erittäin tärkeänä tai tärkeänä. Kymmenen johtajan mielestä sitä oli helppo toteuttaa työssä, viiden mielestä erittäin helppoa. Kenenkään mukaan tavoitteiden suunnittelu ei ollut erittäin vaikeaa, yhden mielestä kylläkin vaikeaa. Työaikaa siihen kului yhdentoista johtajan mukaan erittäin paljon tai paljon, kahden mukaan vähän, mutta kukaan ei

tunnustanut että siihen ei kuluisi lainkaan työaikaa. Yli puolet johtajista haluaisi kyllä lisätä siihen käyttämänsä työaikaa.

Haastatteluissa kyselin, mikä päiväkodeissa on suunnittelun lähtökohtana ja miten suunnittelu on organisoitu. Toiminnan suunnittelun lähtökohtana oli lapsilähtöisyys viidessä päiväkodissa. Syksyisin tutustutaan ensin ryhmään ja tarkkaillaan lapsia. Tämän pohjalta muodostetaan sitten tavoitteet lapselle ja koko ryhmälle. Parissa päiväkodissa toiminta oli painottunut ympäristö- ja luontokasvatukseen ja toiminnan suunnittelu nivoutui tämän aiheen ympärille. Mikään päiväkotiki ei ollut erikoistunut johonkin yksittäiseen toiminta-alueeseen, kuten esimerkiksi liikuntaan tai musiikkiin. Muita lähtökohtia olivat toiminnan kokonaisvaltaisuus ja monipuolisuus, vuodenaajat ja pienryhmätoiminta. Yhdessä päiväkodissa toiminnan suunnittelun lähtökohta oli puhtaasti vanhempien toiveiden mukainen. Siellä vanhemmat tekivät syksyllä toivelistan, josta sitten vanhempaintukiryhmä teki työntekijöiden kanssa toimintasuunnitelman. Monet johtajista kyllä toivoivat vanhempia enemmän mukaan toiminnan suunnitteluun, mutta yleensä vanhemmat esittivät toiveitaan syksyn vanhempainillassa, ja muuten suunnittelusta vastasi henkilökunta.

Lukuun ottamatta tätä yhtä päiväkotia muissa toiminnan suunnittelu oli järjestetty melko perinteisellä tavalla. Syksyisin ja keväisin yleensä tehtiin karkeahkot suunnitelmat, joita sitten tarkennettiin ja yksilöitiin joko kuukausittain tai viikoittain tapahtuvis- sa suunnittelupalavereissa.

Ennen oli keskusaiheet nykyään meillä nähdään lapsiryhmä minkä tasoisia ne on mistä lähdetään hyvin paljon katsotaan mitä ne lapset osaa jo ja mitä sitten lisätään (KH 14).

Toiminnan suunnittelu on sillä tavalla organisoitu että mehän tullaan töihin ku meidän päiväkotiki on yleensä heinäkuun kiinni me tullaan pari kolme päivää ennen kuin lapset tulee sillo me käytetään ne päivät tämmösen vuosisuunnitelman tekemiseen ... näitten päivien pohjalta laaditaan puolivuotissuunnitelmat ... sitte me laaditaan tän

puolivuotissuunnitelman lisäksi käden taidoista liikunnasta ja musiikista omat suunnitelmat kuukausittain ja niitten pohjalta kukin kotiryhmä vielä tekee omat viikkosuunnitelmat ... (YH 8).

4.6 Asiantuntijana oleminen kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä

Lähes kaikki (19) johtajat pitivät asiantuntijana oloa kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä erittäin tärkeänä tai tärkeänä. Yli puolet johtajista koki myös sen toteuttamisen vähintäänkin helpoksi työssään, mutta työaikaa siihen kului vain neljän johtajan mukaan paljon. Ainoastaan yksi johtaja olisi halunnut lisätä paljon siihen käyttämäänsä työaikaa kaikkien loppujen valitessa vaihtoehdon kolme eli eivät oikein osanneet ottaa kantaa koko asiaan.

4.7 Yksityisten ja kunnallisten päiväkotien johtajien pedagogisen toiminnan vertailua.

Verrattaessa sitä, mitä johtajat pitivät työssään tärkeänä ei kyselyn perusteella löytynyt merkittävää eroa (liite 5). Molemmat arvostivat tehtävistään eniten kasvatustoiminnan johtamiseen liittyviä tehtäviä. Tärkeimpinä molemmat pitivät mm. kasvatuskeskusteluja sekä vanhempien että henkilökunnan kanssa, toiminnan kehittämistä, suunnittelua ja arviointia, kehityskeskusteluja jne.

Haastatteluissa johtajat korostivat henkilöstöstä huolehtimisen tärkeyttä. Työyhteisön ilmapiiri, henkilökunnan hyvinvoinnista huolehtiminen ja johtajan tehtävä henkilökunnan tukena koettiin hyvin tärkeäksi johtajan tehtäväksi. Kunnallisten päiväkotien johtajat korostivat hiukan enemmän henkilöstöstä huolehtimisen tärkeyttä. Yksityiset johtajat kokivat myös henkilöstöstä huolehtimisen tärkeäksi, mutta mainintoja tuli myös kasvatustoiminnan johtamisen tärkeydestä.

Varsinkin työyhteisön ilmapiirin kehittäminen henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen on ensi arvoisen tärkeätä se vaikuttaa sitten lapsiin ja kaikkeen muuhun ykkösenä on se (KH 13).

Nää on tietysti kaikki tärkeitä tän päiväkodin toimivuuden kannalta mutta ku puhutaan siitä että ne asiakkaat meille sen leivän tuo jotta meillä ois asiakkaista niin meidän täytyy tarjota sitä laadukasta päivähoitoo hirveen tärkeä on se tää pedagoginen johtajuus (YH 8).

Tarpeettomana tai lähes sellaisena pidettiin molemmissa ryhmissä kyselyn perusteella päiväunien valvontaa sekä siisteydestä huolehtimiseen liittyviä tehtäviä.

Kaikkein helpointa kunnallisille johtajille oli henkilökunnan viikkopalaverien pitäminen, maksuliikenteen hoito, kasvatust keskustelut henkilökunnan kanssa sekä vanhempainiltojen pitäminen. Helpoksi koettiin myös toiminnan kehittäminen ja arvioiminen, puhelinkeskustelut vanhempien kanssa sekä johtajien kokoukset. Yksityiset johtajat taas kokivat yhtä helpoksi kasvatust keskustelut vanhempien ja henkilökunnan kanssa, koko päiväkodin toiminnan suunnittelun, henkilökunnan viikkopalaverien pidon sekä työaika- ja lomajärjestelyt. Myös maksuliikenteen hoito koettiin melko helpoksi.

Hankaliksi työssään molemmat kokivat keittiö- ja siivoustöihin osallistumisen, lasten vaatteiden huollon sekä päiväunien valvonnan. Kunnalliset johtajat kokivat nämä jonkin verran hankalammiksi kuin yksityiset.

Haastattelussa molemmat johtajat pitivät työssään hankalana yleensä ristiriitatilanteiden ratkomista. Yhteydenotot muihin instansseihin, varsinkin kiinteistön huoltoon liittyvissä asioissa, olivat myös hankalia. Lasten sijoittelu kesken vuoden ja isommista asioista vastaaminen kuin päiväkodin johtajalle kuuluisi koettiin kunnallisella puolella hankalana. Yksityiset johtajat pitivät myös taloudellisen tilanteen seuranta ja hallintaa hankalana. Myös palautteen antaminen, ajan puute sekä töiden organisointi oli yksityisille johtajille hankalaa.

Mulle on aina ollu vaikeita semmoset konfliktit jossa on perheitten ja hoitajien väliset miten niihin sillai puuttuu että jotenki se homma jatkus tämmöset ristiriitatilanteet yleensä oli ne sitte hoitajien välisiä tai henkilökunnan kanssa niihin puuttuminen ei se helppoo oo (KH 14).

Joo kyllä tän rahoitusilanteen kaiken kaikkiaan se on se kaikista hankalin seurata sitä tilannetta ja se raha ei riitä tavallaan se että on kaiken aikaa semmonen paine rahat ei riitä tulee vaan se tietty määrä ... me saadaan tietty summa per lapsi sitä rahaa ja se ei se raha riitä ... sehän se tekee tän ryhmän vaikka haluais pitää ihan neryhmän aina mutta se rahoitusilanne meillä saattaa yks kaks joku perhe sanoo että he jää ens kuussa pois miulla pitäis olla tilalle joku ja jos minä en heti saa miulla rupee taalat pyörimään silmissä ... (YH 7).

Jonkin verran eroa löytyi siinä, paljonko työaika kunnallisten ja yksityisten päiväkotien johtajilta kului tehtävien hoitoon. Yksityisten päiväkotien johtajat käyttivät enemmän työaikaansa päiväkodin toiminnan ja toiminnan tavoitteiden suunnitteluun sekä toiminnan kehittämiseen ja arvioimiseen. Myös kasvatustilanteisiin vanhempien sekä henkilökunnan kanssa sekä esimies-alais-keskusteluihin kului enemmän aikaa. Toisaalta enemmän työaika kului myös muiden tehtävien hoitoon kuten esimerkiksi maksuliikenteen hoitoon, henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyihin sekä lyhytaikaisten työntekijöiden ohjaukseen.

Kaikkein eniten työaika kunnallisilta johtajilta kului toiminnan kehittämiseen ja arvioimiseen. Paljon aikaa kului myös erityislasten palavereihin, toiminnan tavoitteiden suunnitteluun, kasvatustilanteisiin henkilökunnan kanssa sekä henkilökunnan viikkopalavereihin.

Kunnalliset johtajat käyttivät vähiten työaikaansa päiväunien valvontaan, keittiö- ja siivoustöihin ja lasten vaatehuoltoon. Kahdeksan johtajaa ilmoitti, että ei osallistu lainkaan päiväunien valvontaan eikä keittiö- ja siivoustöihin. Seitsemän ei osallistunut ollenkaan yleiseen siisteydestä huolehtimiseen. Yksityisistä vähiten työaika käytettiin

keittiö- ja siivoustöihin sekä lasten vaatehuoltoon. Myös yleisestä siisteydestä huolehtimiseen ja päiväunien valvontaan ei käytetty paljon työaika. Yksityisistä johtajista vain kolme ei osallistunut lainkaan päiväunien valvontaan ja yksi keittiö- ja siivoustöihin.

Kunnalliset johtajat halusivat käyttää enemmän työaikaansa toiminnan tavoitteiden suunnitteluun. Myös toiminnan kehittämiseen ja arviointiin sekä kasvatustalouksellisiin henkilökunnan kanssa haluttaisiin käyttää enemmän aikaa. Esimiesalaiseskustelut, kasvatustaloukselliset vanhempien kanssa sekä henkilökunnan viikkopalaverit koettiin myös asioiksi, joihin käytettävää aikaa haluttaisiin lisätä. Yksityiset johtajat kokivat toiminnan kehittämisen, arvioimisen sekä suunnittelun tehtäviksi, joihin haluttaisiin enemmän työaika. Myös kasvatustalouksellisiin henkilökunnan sekä vanhempien kanssa sekä esimies-alaiseskusteluihin haluttaisiin käyttää enemmän työaika.

Molemmat halusivat vähentää vaatehuoltoon sekä osaston siisteyteen liittyviä tehtäviä. Myös keittiö- ja siivoustehtäviin sekä päiväunien valvontaan haluttaisiin osallistua vähemmän. Yksityiset halusivat lisäksi vähentää kiinteistön huoltoon liittyviä tehtäviä. Kunnalliset johtajat halusivat yksityisiä enemmän jättää päiväunien valvonnan, vaatehuollon sekä osaston siisteydestä huolehtimisen kokonaan pois.

Vaikka johtajat itse arvostivat asiantuntijana olemista kasvatustalouksellisyksissä, selkeä ero löytyi haastattelun perusteella kysyttäessä, onko heidän asiantuntijuuttaan hyödynnetty kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä. Yksityisten päiväkotien johtajat kertoivat, että heidän asiantuntijuuttaan hyödynnetään paljon sekä vanhempien että johtokunnan taholta. Sen sijaan kunnallisten päiväkotien johtajat totesivat, ettei heidän asiantuntijuuttaan hyödynnetä juuri lainkaan, ainakaan hallinnon taholta.

Kyllä siitä otetaan kaikki irti joskus vähän enemmänkin kaikki saa laittaa peliin kaikki lisätieto ja koulutus tulee tarpeeseen ei kyllä tarvi pitää kynttiläänsä vakan alla (YH 3).

Eipä oo kyselty (KH 6).

Johtajilta kysyttiin haastattelussa, haluaisivatko he enemmän valtakunnallista ohjausta päiväkotityöhön. Sekä yksityiset että kunnalliset johtajat olivat lähes yksimielisiä siitä, että mitään tarkkaa valtakunnallista ohjeistusta toimintaan ei haluta. Sen sijaan valtakunnallinen esiopetussuunnitelma koettiin hyväksi, koska se yhtenäistää annettavaa esiopetusta ja antaa näin lapsille yhtäläiset valmiudet koulun aloittamiseen. Haastatteluhetkellä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet eivät olleet vielä valmiit, joten tämän takia niitä toivottiin yleisesti ja ne koettiin hyvänä asiana tulevaisuudessa.

Haastattelussa johtajilta kysyttiin, onko jokin alue tai tehtävä, jossa he kokisivat tarvitsevansa lisäkoulutusta tai tukea. Kunnallisista johtajista lähes kaikki kokivat tarvitsevansa lisäkoulutusta ja ohjausta ihmissuhdeasioissa, lähinnä henkilöstön johtamisessa. Yksityisellä puolella ohjauksen tarve ihmissuhdeasioihin ei ollut niin selvä. Siellä haluttiin koulutusta myös toiminnan sisällön kehittämiseen, oman itsensä kehittämiseen sekä talouden hoitoon liittyviin tehtäviin.

En tiedä siis musta tän tyyppinen koulutus joka kulki tän Tyky koulutuksen nimellä siinä oli hirveesti ainesta tämmöseen yhteisön kanssa työskentelyyn sen tyyppistähän ottais vaikka kuinka sais niinku harjotella ja kokeilla... (KH 4).

Nyt on ollu paljon koulutusta ei oikein keksi tukea päiväkodin kehittämiseen eri projektien vetämiseen että jaksais pienten lasten äitinä (YH).

Johtajilta kysyttiin haastattelussa myös, miten he suhtautuvat ylipaikkoihin lapsiryhmässä. Sekä yksityisten että kunnallisten päiväkotien johtajat myönsivät, että lapsia on ylipaikoilla. Johtajat ottavat yleensä ylipaikoille lapsia silloin, kun ryhmässä on ennestään lapsia, jotka ovat osa-aikaisia tai hoidossa korkeintaan kymmenen päivää kuu-kaudessa. Johtajat korostivat, että he aina keskustelevat henkilökunnan kanssa siitä, voiko ryhmään ottaa lapsia lisää. Kaksi yksityisistä johtajista kertoi, että heillä on lapsia ylipaikoilla taloudellisesta pakosta.

5. POHDINTA

Varhaiskasvatuksessa on eletty voimakkaan muutoksen vaiheita jo useamman vuoden ajan. Sisällöllisesti toiminta on muuttunut yhä lapsikeskeisempään, avoimempaan ja enemmän vanhempia huomioivaan suuntaan. Sosiaalipalvelullisen tehtävän rinnalle on varsinkin uuden esiopetus uudistuksen myötä noussut yhä enenevässä määrin myös kasvatuksellinen ja opetuksellinen tehtävä. Samalla kun varhaiskasvatus on ollut esillä ja tullut tunnetummaksi, ovat myös vaateet sen toimintaa kohtaan lisääntyneet paitsi yleisesti myös vanhempien taholta.

Pystyäkseen vastaamaan näihin vaateisiin päiväkodin henkilökunnan täytyy sitoutua voimakkaasti työhönsä, hankkia uutta tietoa ja edistää rakentavaa yhteistyötä. Jotta tämä myös käytännössä toteutuu, on siinä päiväkodin johtajalla merkittävä rooli ja vastuu. Pelkkä henkilökunnan suuntautuminen kasvatustehtävään ei riitä toteuttamaan pedagogista johtajuutta päiväkodissa. Päiväkodin johtajalla on itsellään oltava selkeä kuva päiväkodin tehtävästä, oma kokemus johtamisesta ja rohkeutta puuttua sekä henkilökunnan että hallinnon toimintaan silloin, kun se ei edesauta pedagogisuuden toteutumista päiväkodin toiminnassa. (Sarvela-Pikkarainen 1998.)

Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu oleellisesti myös päiväkodin johtajan rooli kasvatustoiminnan ohjaajana. Johtajan ei itse välttämättä tarvitse olla muita parempi esimerkki kasvatuksellisessa työssään lasten kanssa, vaan ohjaajan roolissa hänen vastuullaan on keskustelun ylläpitäminen ja näin kasvatustyön kehittäminen. Jotta johtaja tähän pystyy, on hänellä itsellään oltava ajan tasalla oleva kuva varhaiskasvatuksen tavoitteista, tutkimuksesta ja suuntauksista. Omassa tutkimuksessani pyrin kartuttamaan sitä, pystyvätkö päiväkotien johtajat vastaamaan näihin haasteisiin ja miten pedagoginen johtajuus ilmenee heidän toiminnassaan päiväkodissa.

Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu oleellisena osana päiväkodin perustehtävän sisäistäminen. Kysyessäni johtajilta päiväkodin perustehtävää, korostivat vastaukset lähinnä hoivaa ja kasvatusta. Lisäksi korostui vanhempien tukeminen. Yllätyksekseni vain

muutama maininta tuli opetuksellisesta tehtävästä ja päiväkodista lapsen kasvun ja oppimisen paikkana. Tutkielman tekohetkellä esiopetusuudistus oli tosin vielä uusi asia ja esiopetussuunnitelman perusteet olivat vasta valmisteilla. Yhtään mainintaa ei tullut esimerkiksi opetussuunnitelman kehittämisestä tai yleensä sen laadinnasta. Järvenkallaksen (1999) tutkielman mukaan pedagogiseen johtajuuteen kuuluu mm. opetussuunnitelmatyön johtaminen. Hänen tulostensa mukaan opetussuunnitelma on selkeyttänyt pedagogista johtamista ja tehnyt sen näkyväksi. Oppimisen korostus tulee uskoakseni lisääntymään, kunhan esiopetus nykyisessä muodossaan on vakiinnuttanut paikkansa päiväkodeissa. Esiopetuskokeilua on toteutettu nyt vuoden verran useammassa Suomen kunnassa ja kunta- sekä päiväkotikohtaisia esiopetussuunnitelmia on tehty ohjaamaan esiopetusta. Olisikin mielenkiintoista suorittaa vastaava kysely nyt ja vertailla saatuja tuloksia ja selvittää, onko opetus saanut enemmän painoarvoa päiväkodin perustehtävänä.

Vain puolet johtajista kertoi perustehtävästä keskusteltavan henkilökunnan kanssa. Äkkiseltään saattaa tuntua, että päiväkodin perustehtävä on jokaiselle itsestään selvä asia. Kokemuksesta olen kuitenkin huomannut, että asia ei ole niin yksinkertainen. Työntekijöillä saattaa olla aivan erilaisia käsityksiä siitä, mikä päiväkodin toiminnassa on ensisijaista ja tärkeintä. Tämän takia onkin erittäin tärkeää keskustella ja saattaa jokaisen työntekijän tietoisuuteen jokaisessa työyksikössä, varsinkin henkilöstövaihdoksien seurauksena se, mikä juuri siinä päiväkodissa on tärkeintä ja mitä tavoitteita toiminnalla halutaan saavuttaa.

Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu itsestään selvästi kasvatuksellinen ohjaus. Johtajien toiminnassa se ilmeni mm. keskustelun ylläpitämisenä. Kaikki johtajat kertoivat käyvänsä henkilökuntansa kanssa kehityskeskusteluja sekä koko päiväkodin toiminnan että työntekijän oman työn kehittämiseksi. Myös kasvatukseen liittyvistä kysymyksistä keskusteltiin kaikkien johtajien mukaan henkilökunnan kanssa. Toisilla se oli suunniteltua ja tavoitteellista ja sitä varten järjestettiin kehittämisiltoja ja muita kokoontumisia. Toisilla kasvatukseen liittyvistä kysymyksistä keskusteleminen tapahtui päivittäin lähinnä työn lomassa. Tällaiset kasvatukseen liittyvät keskustelut ovat keskeisiä työn

tuloksellisuuden sekä myös pedagogiikan laadun näkökulmasta. Tämä tulos erosi Nivalan (1997) tutkimuksen tuloksista, joiden mukaan kolmannes johtajista ei käynyt alaistensa kanssa säännöllisiä kahdenkeskisiä keskusteluja. Tutkimuksesta on ehtinyt kuluja jo muutama vuosi eli ehkäpä tässä asiassa on tapahtunut edistystä päiväkotien johtajien keskuudessa.

Haastattelussa johtajilta kysyttiin heidän omia toiveitaan kasvatuksellisen toiminnan kehittämisen suhteen. Yhtä lukuun ottamatta kaikkien vastaukset liittyivät päiväkodin joko henkilöstön tai toiminnan sisällölliseen kehittämiseen. Eli pidettiin tärkeänä nimenomaan pedagogista kehittämistä eikä toivottu lisää rahaa tai tavaraa. Aika yllättävää toisaalta oli se, että johtajat eivät toivoneet esimerkiksi pienempiä lapsiryhmiä tai lisää sijaisia ryhmiin. Tulos on erilainen verrattuna Heikkisen saamiin tutkimustuloksiin, jonka mukaan johtajat olivat tyytymättömämpiä juuri mm. leikki- ja askarteluvälineiden riittävyteen ja ajanmukaisuuteen sekä hoitoryhmien kokoon (Heikkinen 1998, 118). Johtopäätöksenä voinee pitää sitä, että kunnan tiukan taloudellisen tilanteen seurauksena toimiminen pienellä budjetilla, suuret lapsiryhmät sekä sijaiskiellot ovat jo niin jokapäiväisiä asioita, että lisää resursseja ei osata enää edes toivoa.

Johtajat kertoivat kantavansa vastuuta myös lapsiryhmien koosta. Kaikissa päiväkodeissa tuntui olevan lapsia ylipaikoilla, mutta ylipaikkoja käytettiin harkitusti yleensä joko täydentämään osa-aikaisia tai vähäisen hoidon tarpeessa olevia lapsia. Johtajat kertoivat myös keskustelewansa aina ensin henkilökunnan kanssa siitä, voiko ryhmään ottaa lapsia lisää. Näin he huolehtivat paitsi siitä etteivät ryhmät paisuneet mahdottomiksi hallita myös henkilökuntansa jaksamisesta. Muutama yksityisen päiväkodin johtaja myönsi ikään kuin häpeillen, että ylipaikoille otetaan lapsia taloudellisen tilanteen pakottamana. Kunnallisella puolella pakottimena on todennäköisesti käyttöasteen seuranta. Tuntuu kuitenkin siltä, kuten Veijo Nivalakin (1997) tutkimuksessaan toteaa, että johtajat tekevät työtään kasvattajan sydämellä.

Pedagogiseen johtajuuteen kuuluu myös vanhemmuuden tukeminen ja vanhempien ottaminen mukaan kasvatustyöhön tasavertaisina kumppaneina. Johtajat toivoivatkin

vanhempia enemmän mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Vanhemmat kyllä osallistuivat monessa päiväkodissa ahkerasti päiväkodin tilaisuuksiin ja juhliin, mutta johtajat toivoivat heitä enemmän mukaan ihan arjen toimintaan ja erityisesti vanhemmilta toivottiin suoraa palautetta itse toiminnasta. Syitä tähän osallistumattomuuteen saattaa olla useita, mutta herää myös kysymys, onko yhteistoiminta sellaista ja niissä rajoissa kuin henkilökunta itse päiväkodissa pitää hyvänä ja kuunnellaanko vanhempien toiveita oikeasti. Monet johtajista korostivat kuitenkin sitä, että vanhemmuutta on tuettava ja heidät on otettava huomioon tasavertaisina kasvattajina eikä henkilökunta saa asettua heidän yläpuolelleen asiantuntijan ominaisuudessa.

Vertailtaessa kunnallisten ja yksityisten päiväkotien johtajien pedagogista toimintaa ja ajatuksia, ei tutkimuksessa löytynyt kovin merkittäviä eroja. Molemmissa päiväkotityypeissä harjoitettiin ns. perinteisiin kasvatustavoitteisiin perustuvaa päivähoitoa. Toiminta päiväkodeissa on suunniteltua ja tavoitteista. Molempien päiväkotien johtajat pitivät tärkeänä toiminnan kehittämistä ja arviointia sekä myös tekevät sitä käytännössä. Tutkimustulokseni olivat yhteneviä Heikkisen tuloksien kanssa, joiden mukaan yleinen käsitys tai ennakoasenne, että yksityisissä päiväkodeissa toiminta olisi laadukkaampaa ja parempaa, ei pidä paikkaansa (Heikkinen 1998, 128). Yksityisten päiväkotien johtajat käyttivät kyllä enemmän työaikaansa pedagogisten tehtävien hoitamiseen, mutta toisaalta he ilmoittivat käyttävänsä enemmän aikaa myös muiden tehtävien hoitamiseen. Tämän voisi ajatella johtuvan siitä, että he ovat ehkä sisäistäneet paremmin päiväkodin pedagogisen toiminnan kehittämisen ja johtamisen tai sitten he kokevat olevansa yleensäkin työllistetympiä kuin kunnallisten päiväkotien johtajat.

Mielestäni molemmista ryhmistä löytyi selkeästi johtajia, joista huomasin, että he olivat pohtineet ja sisäistäneet syvällisesti päiväkotinsa pedagogisen toiminnan ja sen kehittämisen. Yksityisten johtajien vastauksista ilmeni myös, että he olivat olleet koko päiväkotinsa henkilökunnan kanssa mukana pitkässä koulutuksessa, jossa oli ilmeisesti käsitelty vastaavia juuri pedagogiseen johtamiseen liittyviä asioita. Tästä saattoi esimerkiksi johtua se, että yksityiset johtajat eivät pitäneet haastattelussa niin tärkeänä

lisäkoulutuksen tai tuen saamista henkilöstöjohtamiseen, vaan halusivat koulutusta enemmän toiminnan sisällön kehittämiseen.

Johtopäätöksenä voi tehdä sen, että koko päiväkotien henkilöstön ja erityisesti päiväkodin johtajien lisä- ja täydennyskoulutuksen säännöllinen saaminen on välttämätöntä. Työelämän lisääntyvät vaateet, vakinaisen henkilöstön väheneminen ja sijaisten käyttökielto ovat tekijöitä, jotka lisäävät kiirettä ja kuormittavat työntekijöitä. Jotta päiväkodeissa pystyttäisiin vastaamaan mm. varhaiskasvatukseen kohdistuviin kehittämissaateisiin ja tarjoamaan laadukasta päivähoitoa, täytyy päiväkotien johtajilla olla koko ajan kehittyvät ja ajan tasalla olevat tiedot varhaiskasvatuksesta, pedagogisesta johtamisesta ja yleensä kasvatukseen liittyvistä kysymyksistä. Keväällä 2001 päättyneen OECD:n järjestämän varhaiskasvatuksen arvioinnin tulosten mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen laatu on hyvä, samoin palveluiden saatavuus ja monipuolisuus, mutta suuria puutteita arviointiryhmä löysi mm. varhaiskasvatuksen henkilöstön täydennyskoulutuksesta (Vuolle 2001, 4).

Sekä yksityiset että kunnalliset johtajat arvostivat ja pitivät tärkeänä yhteistyötä vanhempien kanssa ja heidän kohtaamistaan tasavertaisina kasvatuskumppaneina. Itselläni oli ennakkoluulo, että yksityisten päiväkotien lasten vanhemmat osallistuisivat aktiivisemmin päiväkodin toimintaan kuin kunnallisella puolella. Mutta yllätyksekseni yhteistyössä vanhempien kanssa ei itse toiminnassa löytynyt suurta eroa. Molemmissa vanhemmat osallistuvat toiminnan suunnitteluun ja päiväkodin tilaisuuksiin jonkin verran, mutta kummassakin toivottiin vanhempia enemmän mukaan käytännön toimintaan sekä palautetta tästä toiminnasta. Kummastakin ryhmästä tosin löytyi päiväkoteja, joissa vanhemmat oli saatu motivoitua toimintaan hyvinkin aktiivisesti.

Itse kiinnitin haastattelujen perusteella huomiota lähinnä eroon johtajien suhtautumisessa vanhempiin. Vaikka kummatkin arvostivat yhteistyötä, kokivat yksityiset johtajat vanhemmat hieman eri tavalla. Yksityisissä päiväkodeissa johtajan esimiehenä toimivat yleensä vanhemmista koostuvat johtokunnat. Osa yksityisistä johtajista puhuikin vanhemmista heidän työnantajinaan. Johtajat korostivat myös, että heidän täytyy tar-

jota laadukasta päivähoitoa, jotta vanhemmat ylipäänsä tuovat heille lapsensa hoitoon. Mielestäni yksityisten johtajien vastauksista heijastui se, että lasten vanhemmat eivät ole heille ehkä niin ”itsestään selvyys” kuin kunnallisten päiväkotien johtajille. Kunnallisten päiväkotien johtajat kokevat vanhemmat lähinnä yhteistyökumppaneina, jotka tulevat lasten mukana asiakkaiksi päiväkotiin. Yksityisellä puolella taas vanhemmat ovat nimenomaan ne, jotka tuovat lapset asiakkaiksi päiväkotiin.

Yksityiset johtajat kokivat olevansa tehtävässään enemmän yksin kuin kunnalliset johtajat. Johtokunnan puheenjohtaja, joka on johtajien lähin esimies, vaihtuu tiettyin väliajoin. Kun uusi puheenjohtaja aloittaa tehtävässään, täytyy suhteet ja yhteiset toimintatavat luoda joka kerta uudelleen. Toisten puheenjohtajien kanssa yhteistyö sujuu paremmin ja toisten kanssa huonommin. Kunnallisen puolen johtajilla on oma päivähoiton esimiehensä, joka ei vaihdu kovin usein. Kummatkin johtajat korostivat sitä, että he saavat vapaasti toteuttaa pedagogista toimintaa päiväkodissaan. Kunnallisilla johtajilla on kuitenkin koko ajan sosiaalitoimen organisaatio takanaan, johon voi aina viime kädessä turvautua. Yksityisten päiväkotien johtajat taas joutuvat vastaamaan enemmän yksin teoistaan ja päätöksistään vanhemmille ja vanhemmista koostuvalle johtokunnalle.

Selkeä ero kunnallisten ja yksityisten johtajien välillä oli siinä, miten heidän kasvatuksellista asiantuntemustaan hyödynnetään. Yksityisten päiväkotien johtajat kertoivat, että vanhemmat johtokunnassa luottavat paljon johtajan kasvatukselliseen asiantuntemukseen. Päiväkodin toimintaan liittyvissä päätöksissä johtokunta kyseli ja otti huomioon päiväkodin henkilöstön omia toiveita ja esityksiä. Kunnallisten päiväkotien johtajat sen sijaan kokivat, että heidän asiantuntemustaan ei juurikaan hallinnossa hyödynnetä. Tuntuu ihmeelliseltä, että kunnallisessa päätöksenteossa ei vieläkään osata hyödyntää kentällä olevaa asiantuntemusta. Päätökset tehdään monesti poliittisin perustein päätöksentekoeleimissä siellä kulloinkin olevan asiantuntemuksen perusteella ottamatta ollenkaan huomioon sitä, miten päätökset vaikuttavat käytännön toimintaan yksikkötasolla. Päättäjät asettavat toiminnalle vaateita kehittämisen ja laadun suhteen, mutta resursseja näiden toteutukseen ei kuitenkaan käytännössä anneta.

Kasvatustoiminnan kehittämässä päiväkodeissa korostuu nimenomaan johtajan rooli. Johtajan oma sitoutuminen, kasvatustalustelujen ylläpitäminen ja toiminnan jatkuva kehittäminen ja arviointi ovat merkittäviä tekijöitä, jotka vaikuttavat päiväkodin kasvatustoiminnan kehittämiseen. Tutkimissani päiväkodeissa johtajat olivat mielestäni sitoutuneet päiväkotinsa pedagogiseen kehittämiseen. Johtajat pitivät tehtävistään tärkeimpinä juuri pedagogiseen johtamiseen liittyviä tehtäviä ja niitä myös toteutettiin toiminnassa. Vaikka esimerkiksi esiopetukseen liittyvät uudistukset olivat vielä keiluvaiheessa, johtajat kokivat koko päiväkodin kasvatustoiminnan kehittämisen tärkeäksi ja se myös toteutui pääsääntöisesti heidän työssään. Uskon, että kun esiopetus uudessa muodossaan vakiinnuttaa asemansa, sen ja koko päivähoidon sisältöä kehitetään ja johtajien ja muun kasvatushenkilöstön täydennyskoulutus saadaan ajan tasalle, myös opetus ja sen kehittäminen nousevat yhä tärkeämpään asemaan päiväkodeissa. Näiden edellytysten täytyessä myös päiväkotien johtajat pystyvät yhä paremmin takaamaan tasokkaan pedagogisen toiminnan päiväkodeissaan.

Aikapula on yksi tekijä, joka hankaloittaa johtajan tehtäviä nimenomaan kehittämistyössä. Monet johtajista kertoivatkin jättäneensä lasten ulkoilun ja lepoetken valvomisen toisten työntekijöiden vastuulle. Samoin kovin moni heistä ei osallistunut esimerkiksi vaatehuoltoon eikä yleisestä siisteydestä huolehtimiseen. Tämä ei johtune siitä, että näitä tehtäviä ei arvostettaisi. Pystyäkseen edes jollakin tavalla toteuttamaan pedagogiseen johtamiseen ja yleensä päiväkodin johtamiseen liittyviä tehtäviä, on johtajan yksinkertaisesti luovuttava jostakin. Periaatteessahan ryhmävastuiselle johtajalle ei ole varattu lainkaan aikaa päiväkodin johtamiseen liittyvien tehtävien hoitamiseen, koska suhdelukuvaatimuksen mukaan hänen olisi oltava ryhmässä samalla tavalla kuin muiden sen ryhmän työntekijöiden. OAJ:n syksyllä 2000 kunnallisten päiväkotien johtajille teettämän työaikakyselyn mukaan ryhmävastuiset johtajat ovat sidoksissa ryhmäänsä lastentarhanopettajan tehtävässä yli 60 % työajastaan (Kunnallisten päiväkotien johtajille ... kyselyn tuloksia, 2000). Päiväkodin hallinnosta ja pedagogisesta kehittämisestä pitäisi suoriutua ikään kuin muun työn ohessa!

Toiminnan kehittämiseen ja arvioimiseen liittyvät tehtävät vaativat kuitenkin pysähtymistä, rauhoittumista ja aikaa pohdiskeluun, visiointiin. Koska tähän tärkeään asiaan aikapulan takia ei johtajilla nykyisellään ole kovin hyviä mahdollisuuksia, saattavat he kokea epäonnistuneensa ja turhautuvansa työssään. Päiväkodin johtajan tehtäviä tulisikin mielestäni arvioida valtakunnallisestikin uudelleen ja pohtia keinoja, joilla voitaisiin helpottaa tätä työtä. Se ei välttämättä vaadi suuria taloudellisia satsauksia, vaan lähinnä avointa ja toiminnan erikoislaadun huomioon ottavaa suhtautumista asiaan. Mitä paremmin päiväkodin johtaja suoriutuu työstään ja pystyy kehittämään päiväkotinsa pedagogista toimintaa, sitä paremmin voivat asiakkaat, lapset ja vanhemmat, sekä henkilökunta.

Jokainen päiväkodin johtaja pyrkii tekemään työtään ”kasvattajan sydämellä” lasten ja perheiden parhaaksi. Aina päiväkodin toiminnan toteuttaminen ja kehittäminen ei etene niin kuin päiväkodin johtaja itse on ajatellut ja haluaisi, vaan hän saattaa joutua toimimaan kasvattajan sydäntään vastaan. Päiväkodin asiakkaat, vanhemmat ja lapset, tulevat päiväkotiin omine historioineen ja toiveineen. Perheiden tehtävä yksin ei ole sopeutua päiväkodin toimintaan, vaan toimintamuodot on luotava yhdessä neuvotellen ja toinen toistaan kuunnellen. Päiväkodin henkilöstö saattaa olla hyvinkin erilaista jo koulutuksen sekä myös omien arvostustensa suhteen. Päiväkotityö on kiinteää tiimityötä, jossa yhteiset tavoitteet ja päämäärät on luotava yhdessä niin, että kaikki ne pystyvät hyväksymään. Päivähoidon hallinnon taholta tulee määräyksiä ja ohjeita, jotka eivät aina ole samansuuntaisia päiväkodin työntekijöiden toiveiden kanssa. Samoin valtakunnallisia linjauksia luodaan ja ne kehittyvät suuntaan jos toiseen kulloinkin vallitsevien ihanteiden ja uskomusten mukaan.

Päiväkodin johtaja ei siis yksin luo onnistunutta johtajuutta, vaan sitä ovat yhteistoiminnassa rakentamassa myös kaikki edellä mainitut tahot. Päiväkodin johtajan kontekstuaalisen mallin mukaan näin ollen päiväkodin johtajaa ei yksin voida vastuuttaa kaikkien päiväkotitoimintaan liittyvien toimintojen onnistumisesta. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 162.)

Kaiken kaikkiaan voin sanoa, että vaikka tällaisen tutkielman tekeminen työn ja perheen ohessa on ollut iso projekti ja vaatinut hikeä ja kyyneliä, olen saanut siitä paljon aineksia myös omaan työhöni päiväkodin johtajana. Kirjallisuutta lukiessani olen pohjennut myös omaa työtäni päiväkodissa ja samalla minulle on herännyt uusia ajatuksia. Kokemus päiväkodin johtajan työstä ja kasvatustoimintaan liittyvän kirjallisuuden lukeminen ovatkin tärkeitä tekijöitä, jotka vaikuttavat pedagogiseen johtajuuteen ja sen toteutumiseen päiväkodissa. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia sellaisia päiväkodin johtajia, joilla on eri pituinen työkokemus ja vertailla heidän näkemyksiään siitä, mitä asioita he pitävät työssään tärkeinä ja kehittämistä vaativina. Myös elämäkertatutkimuksen avulla voisi tutkia johtamisen kehittymistä. Näin saataisiin tietoa siitä, miten johtajat itse kokevat kehittyneensä päiväkodin johtajina ja ovatko painopistealueet muuttuneet kokemuksen myötä.

Koulutuksella pystytään vaikuttamaan ihmisten asenteisiin ja toimintatapoihin. Näin ollen olisikin mielenkiintoista seurata koulutuksen vaikuttavuutta nimenomaan pedagogiseen johtamiseen. Koska jokainen tutkittava kertoo asiasta aina oman totuutensa ja jotta asiasta saataisiin mahdollisimman monipuolinen kuva, voisi henkilökunnan näkemyksiä ottaa rinnan johtajan omien näkemysten kanssa johtamisesta ja sen toteutumisesta. Näin myös johtajat saisivat kuvaa siitä, millaisena työntekijät kokevat heidän johtamistyönsä ja mitkä ovat työn painopistealueet. Näin olisi mahdollisuus peilata johtajuutta myös ulkopuolisin silmin ja saada tulkintaan enemmän syvyyttä.

LÄHTEET

- Anttonen, E. 1995. Laatuajattelusta laadun tekemiseen. Teoksessa: Anttonen, E., Helakorpi, S. (toim.), Juuti, P. Summa, H. & Suonperä, M. Laatu kouluun. Opetus 2000 –sarja. Juva: WSOY
- Bennis, W. & Nanus, B. 1986. Johtajat ja johtajuus. Tampere: Tampereen Kirjapaino Oy.
- Brotherus, A., Helimäki, E. & Hytönen, J. 1994. Opetus varhaiskasvatuksessa. Juva: WSOY.
- Chia-Lin, H. & Jianping, S. 1998. Teachers', principals and superintendents' conceptions of leadership. *School Leadership & Management*. Vol. 18. 107-122.
- Culkin, M.L. 1997. Administrative Leadership. Teoksessa: Kagan, S.L. & Bowman, T. (editors) *Leadership in Early Care and Education*. Washington: NAEYC.
- Dahlgaard, J.J. & Kristensen, K. 1995. Total quality management and education. *Total Quality Management*. Vol. 6. 445-456.
- Erätuuli, M. & Leino, J. 1992. Rehtori koulunsa pedagogisena johtajana. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 134. Helsinki: Yliopistopaino
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 1996. Helsinki: Opetushallitus
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2000. Helsinki: Opetushallitus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Gotvassli, K-Å. 1991a. Att leda ett daghem. Käännös: Björn Nilsson. Lund: Studentlitteratur.

Heikkinen, E. 1998. Subjektivisin oikeus -Päivähoitopalvelut paineiden alla. Kuntasuomi 2004 –tutkimuksia nro 11. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Helakorpi, S. 1995. Oppilaitoksen laatujärjestelmän perusteet. Teoksessa: Anttonen, E., Helakorpi, S. (toim.), Juuti, P., Summa, H. & Suonperä, M. Laatua kouluun. Juva: WSOY.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1991. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 5. painos. Helsinki: Tammi.

Hujala, E. 1996. Varhaiskasvatuksen teoreettisen kehyksen rakentuminen. Virkaanastujaisesitelmä 9.5.1996, Oulun yliopisto, Kajaani. Kasvatus 27(5), 489-499.

Hujala, E. & Puroila, A-M. 1998. (toim.) Towards understanding Leadership in Early Childhood Context. Cross-cultural perspectives. Acta Universitatis Ouluensis. E35. Oulu: Oulu University Press.

Hujala, E., Puroila, A-M.; Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Juuti, P. 1995. Oppiva organisaatio ja laatujohtaminen. Teoksessa: Anttonen, E., Helakorpi, S., Juuti, P., Summa, H. & Suonperä, M. (toim.) Laatua kouluun. Juva: WSOY.

Juuti, P. 1996. Mitä on johtaminen. Aikuiskasvatus 4.

Järvenkallas, S. 1999. Päiväkodin johtajien näkemyksiä päiväkodin pedagogisesta johtamisesta. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta.

Kagan, S. L. & Neuman, M. J. 1997. Conceptual Leadership. Teoksessa: Kagan, S. L. & Bowman, B. T. (editors) Leadership in Early Care and Education. Washington: NAEYC.

Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus – Lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Helsinki: Oy Edita Ab.

Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatus muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa: Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus.

Kasvio, A. 1996. Johtajuus muuttuvassa työelämässä. Kohti nykyaikaista johtajuutta. Aikuiskasvatus 4, 253-258.

Keskinen, S. 1999. Päiväkoti ja työyhteisön toimivuus. Teoksessa: Keskinen, S. & Virtanen, N. (toim.) Päiväkoti työyhteisönä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Kiesiläinen, L. 1998. Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatussyhteisössä. Hämeenlinna: Arator Oy

Koch, J. V. & Fisher, J. L. 1998. Higher education and total quality management. Total Quality Management. Vol. 9. 659-669.

Kunnallisten päiväkotien johtajille syyskuussa 2000 tehdyn kyselyn tuloksia. Epävirallinen yhteenveto. 23.10.2000. OAJ.

Kurki, L. 1993. Pedagoginen johtajuus. Julkaisu no 28. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Tampere: Jäljennepalvelu.

Kurki, L. 1996. Spiritualiteetti: johtajuuden perusta? *Aikuiskasvatus* 4, 278-285.

Lastentarhanopettajaliitto. Varhaiskasvatusjaosto. 1993. Johtajan rooli varhaiskasvatuksen kehittäjänä. Epävirallinen muistio keskustelun pohjaksi 30.9.1993.

Lumijärvi, I. & Jylhäsaari, J. 1999. Laatujohtaminen ja julkinen sektori. Laadun ja tuloksen tasapaino johtamishaasteena. Helsinki: Gaudeamus.

Niiranen, P. & Kinos, J. 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa: Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus.

Nivala, V. 1997. Tutkimus päiväkotien johtajuudesta. Lastentarhanopettajaliitto.

Nivala, V. 1998. Mitä on laatujohtaminen. Teoksessa: Hujala, E. & Parrila-Haapakoski, S. (toim.) 1998. Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa. Oulu: Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.

Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Parrila-Haapakoski, S. 1995. Varhaiskasvatuksen suunnittelu. Pro gradu. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Käyttäytymistieteiden laitos.

Pirnes, U. 1997. Kehittyvä johtajuus. Johtamisen dynamiikka. Aavaranta-sarja no 36. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Puroila, A-M. & Karila, K. 2001. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa: Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus.

Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö. Komiteamietintö 1980: 31. Helsinki.

Riikonen, E. 2000. Päiväkodin johtajan uudet ammatilliset kvalifikaatiovaatimukset. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.

Rodd, J. 1998. Leadership in Early Childhood. The pathway to professionalism. (2. p) Buckingham: Open University Press.

Rodd, J. 1998. Leadership in early childhood in England - A national review. Teoksessa: Hujala, E. & Puroila, A-M. 1998. (toim.) Towards understanding Leadership in Early Childhood Context. Cross-cultural perspectives. Acta Universitatis Ouluensis. E35. Oulu: Oulu University Press.

Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena.

Sarvela-Pikkarainen, H. 1998. Johtaja päiväkodin perustehtävän toteuttajana. Pro gradu. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen suuntautumisvaihtoehto.

Silèn, T. 1998. Laatujohtaminen –menetelmiä kilpailukyvyn vahvistamiseksi. Porvoo: WSOY.

Slater, R. O. 1995. The Sociology of Leadership and Educational Administration. Educational Administration Quarterly. Vol. 31, No. 3, 449-472.

Strandström, M. (toim.) 1999. Esiopetusta monella tavalla. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Summa, H. 1995. Laatuajattelu julkisella sektorilla. Teoksessa: Anttonen, E., Helakorpi, S. (toim.), Juuti, P., Summa, H. & Suonperä. Laatu kouluun. Opetus 2000-sarja. Juva: WSOY.

Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 22 (5-6), 387-397.

Vaajakallio, L. 1999. Lasten päivähoido 1995-1998. Raportti alle kouluikäisten päivähoidosta. EU-työvoimatutkimuksen ja tulonjakotilaston pohjalta. Katsauksia 1999/1. Helsinki: Oy Edita Ab.

Valpola, A. 2000. Kehityskeskustelun mahdollisuudet. Juva: WSOY.

Waltari, M. 1994. Aiotko kirjailijaksi? Tuttavallista keskustelua kaikesta siitä, mitä nuoren kirjailijan tulee tietää. Juva: WSOY.

Willis, T. Hillman & Taylor, Albert J. 1999. Total Quality management and Higher Education: The Employers' Perspective. Total Quality Management. Vol. 10, 997-1008.

Virtanen, N. 1999. Päiväkodin johtajan työn haasteita ja rasitteita. Teoksessa: Keskinen, S. & Virtanen, N. (toim.) Päiväkoti työyhteisönä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammer-paino Oy.

Vuolle, A. 2000. Esiopetus on polku tiedon, taidon ja tunteen maailmaan. Lastentarha. Varhaiskasvatuksen ammattilehti 63 (1), 31.

Vuolle, A. 2000. Esiopetuksen perusteet valmistumassa. Lastentarha. Varhaiskasvatuksen ammattilehti 63 (5), 8.

Vuolle, A. 2001. Epälooginen laadukkuus. Lastentarha. Varhaiskasvatuksen ammattilehti 64 (2), 4.

Välimäki, A-L. 1999. Lasten hoitopuu. Lasten päivähoitojärjestelmä Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Pirkko Rahikainen
Seuralankatu 8
50170 Mikkeli
015-172207

79

liite 1

Maija Mutanen
Sosiaalikeskus

HAASTATTELULUPA

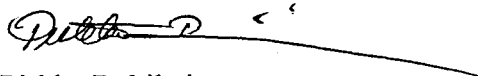
Pyydän lupaa saadakseni haastatella Mikkelin kaupungin päiväkotien johtajia.

Olen aloittanut kasvatustieteiden syventävät opinnot tänä syksynä Mikkelin kesäkauppakorkeakoulussa Helsingin yliopiston tutkintovaatimusten mukaan. Ohjaajani Helsingin yliopistossa on Patrik Scheinin.

Opintoihin kuuluvan graduni aiheena on päiväkotien johtajuus ja miten pedagogisuus ilmenee johtajien ajattelussa, suunnittelussa ja käytännön toiminnassa. Tarkoitukseni on teemahaastatella kaupungin yksityisten päiväkotien johtajat sekä kunnallisten päiväkotien johtajista 6-10. Lisäksi kaikille johtajille tulisi täytettäväksi lyhyt kyselylomake kyseisestä aiheesta. Laitan liitteksi teemahaastattelun rungon kysymyksineen.

Koska johtajien haastattelut ajoittunevat päiväsaikaan, pyydän lupaa saada suorittaa haastatteluja työaikani silloin kun omat työtehtäväni antavat siihen mahdollisuuden.

Mikkelissä 8. helmikuuta 2000



Pirkko Rahikainen

Kasvatustoiminta

- päiväkodin perustehtävä
- lähtökohta toiminnan suunnittelussa
- määritelmä laadukkaasta päivähoidosta
- lapsiryhmät ja erityislapset
- toiminnan arviointi ja kehittäminen

Työyhteisö

- mikä tärkeää työyhteisössä
- kasvatust keskustelut
- esimies-alaiskeskustelut
- henkilöstön erilaisen koulutuksen vaikutus tehtäviin ja vastuuseen
- työyhteisön kehittäminen

Vanhemmat

- yhteistyön tavoitteet
- vanhempien rooli yhteistyössä
- vanhempien toiveet toiminnan suhteen
- ihannetila yhteistyössä

Päiväkodin johtaminen

- päiväkodin johtaminen yleensä
- tehtävät ja mitkä kokee tärkeimpinä
- tehtävien organisointi
- hyvä päiväkodin johtaja
- koulutus ja lisäkoulutus

Organisaatio

- valtakunnallinen ohjaus
- kunnallinen / yksityisten tilanne
- kasvatuksellinen asiantuntijuus
- esimies

KYSELYLOMAKE

I Arvioi miten tärkeänä itse pidät seuraavia tehtäviä työssäsi päiväkodin johtajana.

Liite 3

	pidän tarpeet- tomana	pidän erittäin tärkeänä	N	keskiarvo
1. Päiväunien valvonta	1	3	21	1,95
2. Kasvatuskeskustelut vanhempien kanssa	8	1	21	4,76
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	0	1	21	4,76
4. Esimies-alais –keskustelut	0	1	21	4,86
5. Maksuliikenteen hoito	0	0	21	4,14
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden.	1	4	20	4,55
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	0	1	21	2,71
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	4	3	21	4,71
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	0	1	21	2,10
10. Erytyslapsiin liittyvät kuntoutussuunnitelmat ja palaverit	5	1	21	4,43
11. Toiminnan kehittämisen ja arviointi	0	0	21	4,81
12. Kasvatuskeskustelut henkilökunnan kanssa	0	0	21	4,86
13. Vanhempainillat	0	1	21	4,57
14. Puhelinkeskustelut vanhempien kanssa	0	3	21	4,19
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	0	0	21	4,81
16. Työllistettyjen, harjoittelijoiden yms. ohjaus	0	7	21	3,62
17. Johtajien kokoukset	0	0	21	4,24
18. Kiinteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	2	4	21	3,33
19. Asiantuntijana oleminen päivähoitoa koskevissa kysymyksissä	0	2	21	4,48
20. Keittä- ja siivoustehtäviin osallistuminen	7	4	21	1,95
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	0	0	21	4,57

II Arvioi miten helppoa tai vaikeaa sinun on toteuttaa seuraavia tehtäviä työssäsi päiväkodin johtajana.

	erittäin helppoa			erittäin vaikeaa	N	keskiarvo
1. Päiväunien valvonta	1	2	4	5	20	3,45
2. Kasvatuskustelut vanhempien kanssa	1	3	8	3	21	2,05
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	4	12	0	0	21	2,10
4. Esimies-alais –keskustelut	5	9	0	0	21	1,90
5. Maksuliikenteen hoito	5	13	0	0	21	1,76
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden	11	5	1	0	21	2,95
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	2	5	6	1	21	3,37
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	1	2	5	3	19	1,81
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	6	14	1	0	21	3,70
10. Erityislapsiin liittyvät palaverit ja kuntoutussuunnitelmat	0	2	8	4	20	2,00
11. Toiminnan kehittäminen ja arviointi	4	13	0	0	21	2,00
12. Kasvatuskustelut henkilökunnan kesken	6	10	1	0	21	1,86
13. Vanhempainillat	7	11	1	0	21	1,90
14. Puhelinkeskustelut vanhempien kanssa	8	8	1	0	21	1,95
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	6	10	0	0	21	2,10
17. Johtajien kokoukset	5	10	1	0	21	2,10
18. Kiinteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	5	9	1	0	20	3,14
19. Asiantuntijana oleminen päivähoitoa koskevissa kysymyksissä	0	7	2	4	21	2,33
20. Keittiö- ja siivoustehtäviin osallistuminen	3	11	3	0	21	3,80
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	0	2	8	5	20	2,14
	2	15	1	0	21	

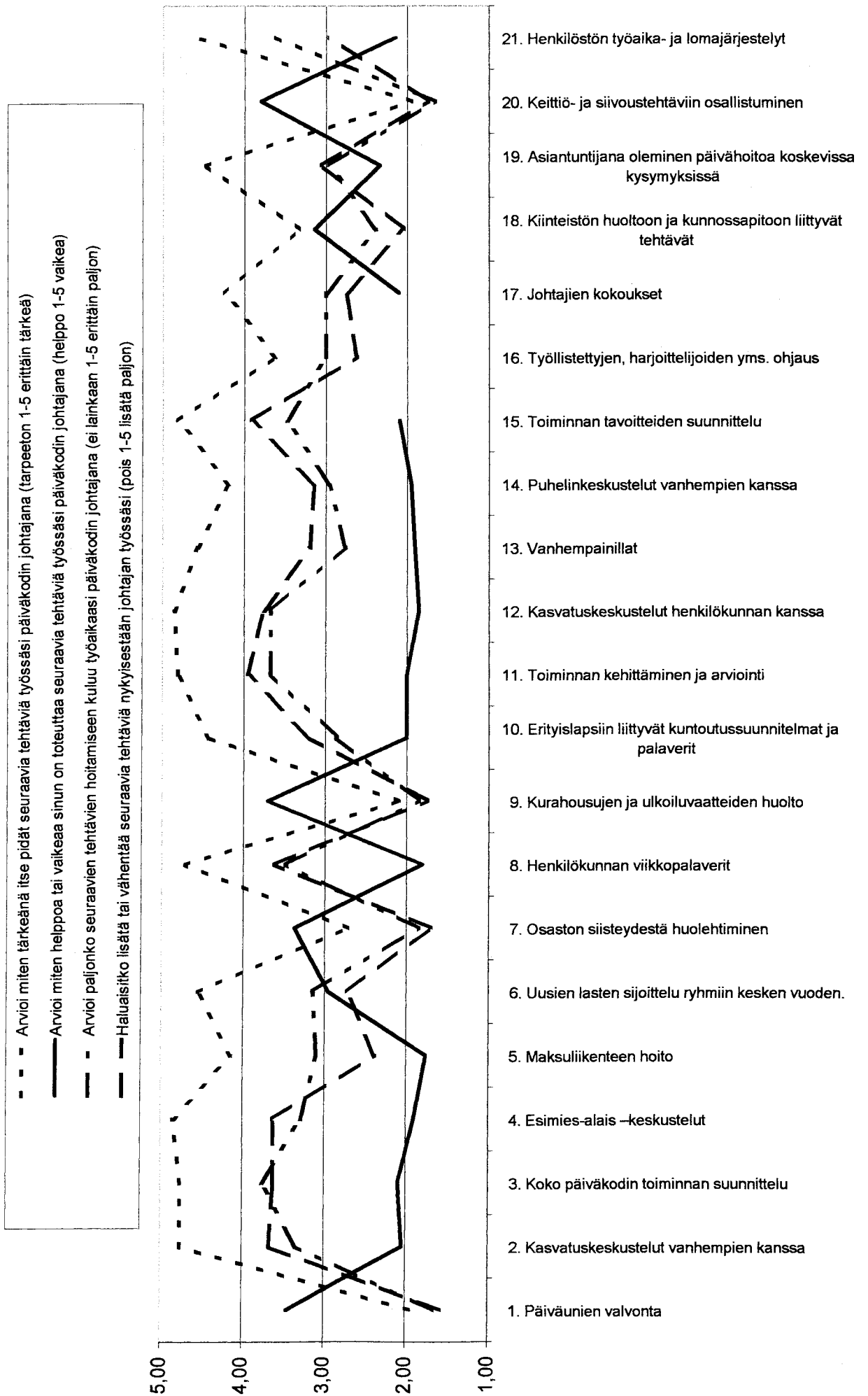
III Arvioi paljonko seuraavien tehtävien hoitamiseen kuuluu työaikaasi päiväkodin johtajana.

	ei lainkaan		erittäin paljon		N	keskiarvo
	1	2	3	4		
1. Päiväunien valvonta	11	6	4	0	21	1,67
2. Kasvatuserityiskeskustelut vanhempien kanssa	0	2	11	7	21	3,33
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	0	1	7	9	21	3,76
4. Esimies-alais-keskustelut	0	1	13	7	21	3,29
5. Maksuliikenteen hoito	0	6	7	8	21	3,10
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden	0	4	12	3	21	3,14
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	7	10	4	0	21	1,86
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	0	1	10	9	21	3,48
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	5	14	2	0	21	1,86
10. Erityislapsiin liittyvät palaverit ja kuntoutussuunnitelmat	0	7	10	4	21	2,86
11. Toiminnan kehittäminen ja arviointi	0	4	2	12	21	3,67
12. Kasvatuserityiskeskustelut henkilökunnan kesken	0	0	9	10	21	3,67
13. Vanhempainillat	0	8	10	3	21	2,76
14. Puhelinkeskustelut vanhempien kanssa	0	4	14	3	21	2,95
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	0	2	8	10	21	3,48
16. Työllistettyjen, harjoittelijoiden yms. ohjaus	0	5	11	5	21	3,00
17. Johtajien kokoukset	0	1	19	1	21	3,00
18. Kiinteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	1	11	9	0	21	2,38
19. Asiantuntijana oleminen päivähoitoa koskevissa kysymyksissä	0	5	12	4	21	2,95
20. Keittiö- ja siivoustöihin osallistuminen	9	10	2	0	21	1,67
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	0	1	9	8	21	3,62

IV. Haluaisitko lisätä tai vähentää seuraavia tehtäviä nykyisestään johtajan työssäsi.

	haluaisin jättää pois	haluaisin lisätä erittäin paljon	N	keskiarvo
1. Päiväunien valvonta	1	4	19	1,58
2. Kasvatuskustelut vanhempien kanssa	11	0	21	3,67
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	0	12	21	3,62
4. Esimies-alais –kustelut	0	5	21	3,62
5. Maksuliikenteen hoito	0	11	21	2,38
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden	3	0	21	2,71
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	0	0	21	1,70
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	7	0	20	3,62
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	0	8	21	1,75
10. Erytislapsiin liittyvät palaverit ja kuntoutussuunnitelmat	8	1	20	3,19
11. Toiminnan kehittämisen ja arviointi	0	5	21	3,95
12. Kasvatuskustelut henkilökunnan kesken	0	10	21	3,76
13. Vanhempainillat	0	4	21	3,19
14. Puhelinkustelut vanhempien kanssa	0	10	21	3,14
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	0	2	21	3,90
16. Työllistettyjen, harjoittelijoiden yms. ohjaus	0	11	21	2,62
17. Johtajien kokoukset	1	1	21	2,75
18. Kiinteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	1	1	20	2,05
19. Asiantuntijana oleminen kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä	5	0	20	3,05
20. Keittiö- ja siivoustehtäviin osallistuminen	0	1	21	1,75
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	8	0	20	2,95
	0	1	21	

: Vastausten I – IV vertailu liite 4



KYSELYLOMAKE

liite 5

I Arvioi miten tärkeänä itse pidät seuraavia tehtäviä työssäsi päiväkodin johtajana.
tarpeeton 1-5 erittäin tärkeä

	kunnallinen		yksityinen	
	N	keskiarvo	N	keskiarvo
1. Päiväunien valvonta	14	1,57	7	2,71
2. Kasvatuskustelut vanhempien kanssa	14	4,71	7	4,86
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	14	4,79	7	4,71
4. Esimies-alais -keskustelut	14	4,86	7	4,86
5. Maksuliikenteen hoito	14	4,07	7	4,29
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden.	13	4,77	7	4,14
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	14	2,50	7	3,14
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	14	4,79	7	4,57
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	14	1,71	7	2,86
10. Erityislapsiin liittyvät kuntoutussuunnitelmat ja palaverit	14	4,36	7	4,57
11. Toiminnan kehittämisen ja arviointi	14	4,79	7	4,86
12. Kasvatuskustelut henkilökunnan kanssa	14	4,86	7	4,86
13. Vanhempainillat	14	4,71	7	4,29
14. Puhelinkustelut vanhempien kanssa	14	4,07	7	4,43
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	14	4,86	7	4,71
16. Työllistettyjen, harjoittelijoiden yms. ohjaus	14	3,50	7	3,86
17. Johtajien kokoukset	14	4,21	7	4,29
18. Kiinteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	14	3,29	7	3,43
19. Asiantuntijana oleminen päivähoitoa koskevissa kysymyksissä	14	4,43	7	4,57
20. Keittö- ja siivoustehtäviin osallistuminen	14	1,79	7	2,29
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	14	4,50	7	4,71

II Arvioi miten helppoa tai vaikeaa sinun on toteuttaa seuraavia tehtäviä työssäsi päiväkodin johtajana.

erittäin helppo 1-5 todella vaikeaa

	kunnallinen		yksityinen	
	N	keskiarvo	N	keskiarvo
1. Päiväunien valvonta	13	2,19	7	3,29
2. Kasvatuskeskustelut vanhempien kanssa	14	1,43	7	1,86
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	14	1,48	7	1,86
4. Esimies-alais –keskustelut	14	1,33	7	1,71
5. Maksuliikenteen hoito	14	1,10	7	2,00
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden	14	1,95	7	3,00
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	12	2,26	7	3,00
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	14	1,19	7	1,86
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	13	2,55	7	3,29
10. Erityislapsiin liittyvät palaverit ja kuntoutussuunnitelmat	14	1,33	7	2,00
11. Toiminnan kehittäminen ja arviointi	14	1,33	7	2,00
12. Kasvatuskeskustelut henkilökunnan kesken	14	1,24	7	1,86
13. Vanhempainillat	14	1,24	7	2,00
14. Puhelinkeskustelut vanhempien kanssa	14	1,33	7	1,86
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	14	1,43	7	2,00
17. Johtajien kokoukset	13	1,30	7	2,29
18. Kiinteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	14	2,24	7	2,71
19. Asiantuntijana oleminen päivähoitoa koskevissa kysymyksissä	14	1,57	7	2,29
20. Keittiö- ja siivoustehtäviin osallistuminen	13	2,60	7	3,43
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	14	1,52	7	1,86

III Arvioi paljonko seuraavien tehtävien hoitamiseen kuluu työaikaasi päiväkodin johtajana.

ei lainkaan 1-5 erittäin paljon

	kunnallinen		yksityinen	
	N	keskiarvo	N	keskiarvo
1. Päiväunien valvonta	14	1,05	7	1,86
2. Kasvatuskeskustelut vanhempien kanssa	14	2,24	7	3,29
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	14	2,43	7	4,00
4. Esimies-alais-keskustelut	14	2,14	7	3,43
5. Maksuliikenteen hoito	14	1,81	7	3,86
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden	14	2,29	7	2,57
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	14	1,14	7	2,14
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	14	2,33	7	3,43
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	14	1,19	7	2,00
10. Erityislapsiin liittyvät palaverit ja kuntoutussuunnitelmat	14	1,95	7	2,71
11. Toiminnan kehittäminen ja arviointi	14	2,33	7	4,00
12. Kasvatuskeskustelut henkilökunnan kesken	14	2,43	7	3,71
13. Vanhempainillat	14	1,86	7	2,71
14. Puhelinkeskustelut vanhempien kanssa	14	2,00	7	2,86
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	14	2,29	7	3,57
16. Työllistettyjen, harjoittelijoiden yms. ohjaus	14	1,90	7	3,29
17. Johtajien kokoukset	14	2,00	7	3,00
18. Küniteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	14	1,62	7	2,29
19. Asiantuntijana oleminen päivähoitoa koskevissa kysymyksissä	14	2,00	7	2,86
20. Keittiö- ja siivoustöihin osallistuminen	14	1,05	7	1,86
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	14	2,33	7	3,86

IV. Haluaisitko lisätä tai vähentää seuraavia tehtäviä nykyisestäään johtajan työssäsi.

jättää pois 1-5 lisätä erittäin paljon

	kunnallinen		yksityinen	
	N	keskiarvo	N	keskiarvo
1. Päiväunien valvonta	13	1,38	6	2,00
2. Kasvatuskustelut vanhempien kanssa	14	3,71	7	3,57
3. Koko päiväkodin toiminnan suunnittelu	14	3,71	7	3,43
4. Esimies-alais -kustelut	14	3,64	7	3,57
5. Maksuliikenteen hoito	14	2,29	7	2,57
6. Uusien lasten sijoittelu ryhmiin kesken vuoden	14	2,71	7	2,71
7. Osaston siisteydestä huolehtiminen	13	1,62	7	1,86
8. Henkilökunnan viikkopalaverit	14	3,71	7	3,43
9. Kurahousujen ja ulkoiluvaatteiden huolto	13	1,54	7	2,14
10. Erytyslapsiin liittyvät palaverit ja kuntoutussuunnitelmat	14	3,21	7	3,14
11. Toiminnan kehittäminen ja arviointi	14	3,93	7	4,00
12. Kasvatuskustelut henkilökunnan kesken	14	3,86	7	3,57
13. Vanhempainillat	14	3,21	7	3,14
14. Puhelinkustelut vanhempien kanssa	14	3,21	7	3,00
15. Toiminnan tavoitteiden suunnittelu	14	4,00	7	3,71
16. Työllistettyjen, harjoittelijoiden yms. ohjaus	14	2,71	7	2,43
17. Johtajien kokoukset	13	2,62	7	3,00
18. Kiinteistön huoltoon ja kunnossapitoon liittyvät tehtävät	13	1,92	7	2,29
19. Asiantuntijana oleminen kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä	14	3,07	7	3,00
20. Keittiö- ja siivoustehtäviin osallistuminen	13	1,62	7	2,00
21. Henkilöstön työaika- ja lomajärjestelyt	14	2,93	7	3,00