

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellisä tutkimuksia, numero 56
Helsinki Studies in Education, number 56

Eeva Tiihonen
Varhaiskasvatuksen johtajuus suhteiden kautta toteutuvana ilmiönä

AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA

Esitetään

Helsingin yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan
suostumuksella julkisesti tarkastettavaksi
Helsingin yliopiston Athena-rakennuksen salissa 302, Siltavuorenpenger 3A,
perjantaina 15. marraskuuta 2019 klo 12.

Helsinki 2019

Ohjaajat

Professori Hannele Niemi, Helsingin yliopisto

Apulaisprofessori Ulpukka Isopahkala-Bouret, Helsingin yliopisto

Esitarkastajat

Professori Eeva Hujala, Tampereen yliopisto

Professori Eila Estola, Oulun yliopisto

Kustos

Professori Mirjam Kalland, Helsingin yliopisto

Vastaväittäjä

Professori Soili Keskinen, Turun yliopisto

Kannen kuva

Eeva Tiihonen

ISBN 978-951-51-5504-7 (nid.)

ISBN 978-951-51-5505-4 (PDF)

ISSN 1798-8322

ISSN 2489-2297 (verkkojulkaisu)

Unigrafia

Helsinki 2019

TIIVISTELMÄ

Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta,
Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 56

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan johtajuutta suhteiden kautta toteutuvana ja jaettuna ilmiönä varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, tulkita ja luoda ymmärrystä johtajuuden toteutumisesta. Mielenkiinto kohdistuu työyhteisön suhteisiin ja siihen, miten johtajuutta varhaiskasvatustyksikössä jaetaan. Johtajuutta lähestytään suhteiden mallinnuksen avulla sekä esimies-alaisuutena että työntekijöiden keskinäisinä suhteina.

Teoreettisina lähtökohtina ovat relationaalinen johtajuus ja johtajuuden jakaminen pedagogisessa kontekstissa varhaiskasvatuksessa. Relationaalisessa johtajuudessa johtajuuden katsotaan toteutuvan vuorovaikutussuhteissa syntyvänä ilmiönä. Jaettu johtajuus määritellään toiminnaksi, johon työntekijöillä on mahdollisuus osallistua.

Tutkimuksen kohteena oli helsinkiläinen varhaiskasvatustyksikkö, johon kuului päiväkodin johtaja ja 29 työntekijää. Päiväkodin johtaja ja kaikki työntekijät osallistuivat tutkimukseen. Tutkimus ei kohdistunut lapsiin. Kyseinen varhaiskasvatustyksikkö koostui kahdesta fyysisesti eri osoitteessa toimivasta päiväkodista.

Tutkimusaineistona toimivat laadulliset aineistot. Tutkimusaineistojen kerääminen toteutettiin teemallista fokusryhmähaastattelua ja eläytymismenetelmää hyödyntäen. Analysointi perustui sisällönanalyysiin.

Tutkimuksen mukaan johtajuus toteutuu vuorovaikutuksen eri muodoissa ja näiden suhteiden avulla mahdollistuu johtajuuden jakaminen. Tutkimuksen päätuloksena kehitettiin *johtajuuden suhdemalli*. Se koostui seuraavista johtajuussuhteista: *voimaannuttava vuorovaikutussuhde*, *luottamussuhde*, *kumppanuussuhde* ja *auktoriteettisuhde*. Tutkimuksessa suhteet kuvataan erillisinä, jotta niiden yksityiskohtainen tarkastelu mahdollistuu. Todellisuudessa suhteet ovat sidoksissa toisiinsa ja toteutuvat holistisesti.

Avainsanat: jaettu johtajuus, johtajuus, johtajuussuhteet, laadullinen tutkimus, narratiivinen näkökulma, pedagoginen johtajuus, relationaalinen johtajuus, varhaiskasvatus

ABSTRACT

University of Helsinki, Faculty of Educational Sciences,
Helsinki Studies in Education, number 56

In this study, leadership is studied through relationship-based and shared phenomenon in early childhood education. The purpose of the research is to describe, interpret and create an understanding of leadership implementation. The focus is on working community relationships and how leadership is shared in the Early Childhood Unit. Leadership is approached through relationship modeling both as a supervisor relationship and as a relationship between employees.

Theoretical starting points are relational leadership and shared leadership in a pedagogical context in early childhood education. In relational leadership, leadership is seen to be a phenomenon that arises in interaction. Shared leadership is defined as an activity that employees can participate in.

The study was conducted in the Early Childhood Unit in Helsinki, which included a day care center manager and 29 employees. The leader of the kindergarten and all the employees participated in the study. The study did not target children. This Early Childhood Unit consisted of two physically working kindergartens.

The research is based on qualitative data. The collection of research material was carried out using a thematic focus group interviews and a method of empathy-based stories. The analysis was based on content analysis.

According to the study, leadership takes place in different forms of interaction and these relationships allow for the sharing of leadership. As the major outcome of the study a *leadership relationship model* was developed. It consisted of the following leadership relationships: *empowering interaction relationship, leadership in confidence, leadership in partnership and leadership as an authority relationship*. In the study, relationships are described as separate in order to allow a detailed examination of them. In reality, relationships are interrelated and implemented holistically.

Keywords: distributed leadership, shared leadership, leadership, leadership relationships, qualitative research, narrative perspective, pedagogical leadership, relationship leadership, early childhood education

KIITOKSET

Väitöskirja on nyt valmis ja on tullut aika kiittää minua ohjanneita ja tukeneita ihmisiä avusta ja tuesta tutkimusprosessin aikana. Ensin ja erityisesti haluan kiittää kaikkia tutkimuskohteena olleen varhaiskasvatustyöryhmien työntekijöitä ja päiväkodin johtajaa. Ilman teidän panostanne tutkimus ei olisi tällainen, mikä se nyt on. Kerätessäni tutkimusaineistoja sain aina kokea olevani tervetullut työyhteisöönne. Kiitos siitä. Tiedän, että päiväkodin johtaja ja monet teistä työntekijöistä olette odottaneet mahdollisuutta tämän väitöskirjan lukemiseen. Tiedän, että teillä on tarve reflektoida myös sitä, millaisena varhaiskasvatustyöryhmän työyhteisö tämän tutkimuksen valossa näyttäytyy.

Seuraavana haluan lämpimästi kiittää teitä upeita ja määrätietoisia väitöskirjatyöni ohjaajia professori Hannele Niemeä ja apulaisprofessori Ulpuukka Isopahkala-Bouretia Helsingin yliopistosta. Asiantunteva akateeminen ohjauksenne ja kannustuksenne ovat olleet minulle korvaamattoman tärkeitä. Kiitän tarkkanäköisistä ohjeista ja huomioista tutkimuksen aineistonkeruuseen, taustateorioiden valintaan, tutkimuksen kokonaishahmon rakentamiseen ja ehdotuksiinne lähdeaineistoihin liittyen. Määrätietoinen ohjauksenne ja tukenne ovat systemaattisesti vieneet tutkimusprosessia eteenpäin. Haluan lämpimästi kiittää tutkimustyölleni antamastanne arvokkaasta ajasta.

Seuraavaksi osoitan kiitokseni työni esitarkastajille – professori Eeva Hujalalle Tampereen yliopistoon ja professori Eila Estolalle Oulun yliopistoon. Teidän ansiostanne väitöskirjan varhaiskasvatuksellinen näkökulma entisestään vahvistui. Teidän rakentavan kriittiset huomionne ja ohjeenne suuntasivat ja tukivat kirjoitustyötäni työn loppuvaiheessa. Lämmin kiitos teille molemmille panoksestanne tämän väitöskirjan loppuun saattamisessa.

Kiitokseni osoitan myös Näkövammaisten palvelu- ja toimintakeskus Iiriksessä toimivalle Annanpura Oy:lle asiantuntevasti toteutetusta haastattelutallenteiden litterointipalvelusta. Erityisen suuret kiitokseni osoitan Hanna Lehdolle väitöskirjan kielentarkastuksesta.

Tutkimukseni rahoittamisesta esitän kiitokseni Kunnallisalan kehittämissäätiölle, jossa jo tutkimuksen alkumetreillä uskottiin tutkimukseeni ja sen mahdollisuuksiin vaikuttaa kuntakentällä toteutettavan varhaiskasvatuksen johtajuuteen. Erityinen kiitos kuuluu tutkimusasiames Veli Pelkoselle, joka kannusti ja rohkaisi tutkimuksen tekemiseen.

Kiitollinen olen myös siitä, että työnantajani Helsingin kaupunki ja esimieheni varhaiskasvatusjohtaja Satu Järvenkallas ovat tukeneet tutkimuksen tekemistä. Olen pyrkinyt jo tutkimusprosessin aikana jakamaan tutkimuksen avulla muovautuneita näkemyksiä johtajuudesta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Työn ja tutkimuksen yhteensovittaminen on ajoittain ollut haasteellista. Toisaalta uskon, että työni varhaiskasvatuksen johtamisen parissa on osaltaan rikastuttanut ja syventänyt tutkimusta. Ajattelen tutkimuksesta olevan hyötyä varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämiseksi. Merkittävä kiitos kuuluu

myös lähimmälle työkollegalleni Ulla Peitsaarelle, jonka tuki ja kannustus on ollut erityisen arvokasta ja tärkeää.

Olen myös ollut kiitollinen mahdollisuuksista esitellä tutkimustyötä tutkimusprosessin aikana. Esimerkiksi Kasvatustieteen päivät ovat olleet luonteva paikka keskustella tutkimuksen tekemisestä yhdessä toisten tutkijoiden kanssa. Erilaiset kohtaamiset ja keskustelut ovat olleet tärkeä tuki tutkijaksi kasvamisen kannalta. Tutkijaksi kasvaminen on prosessi, jossa keskustelumahdollisuudet toisten tutkijoiden kanssa ovat muokanneet ja rikastuttaneet omaa ajatteluani ja sitä kautta myös tätä tutkimusta.

Osoitan suuren kiitollisuuteni myös edesmenneille vanhemmilleni Mirjalle ja Timolle minuun valamastanne uskosta opiskelun tärkeydestä. Opiskelu on vaatinut sitkeyttä, päättäväisyyttä ja työtä. Siskoani Anua kiitän lämpimästi tuesta ja myötäelämisestä.

Suurin kiitos kuitenkin kuuluu rakkaalle perheelleni, miehelleni Jyrkille ja lapsilleni Tiialle ja Vilelle. Te olette pyyteettömästi rakastaneet, tukeneet, ymmärtäneet ja kannustaneet tutkimuksen tekemiseen kaikkien näiden vuosien ajan. Helmi-koiramme saa kiitokset lukuisista yhteisistä metsä-, kallio- ja merenrantalenkeistä, joiden aikana monet tutkimukseen liittyvät asiat ovat kypsyneet ja muotoutuneet.

Varhaiskasvatuksen johtajuus kiinnostaa minua edelleen. Tutkimusprosessi on tullut päätökseen ja on aika suunnata kohti uutta. Juuri nyt takapihan Tonttuvuori, pitkospuut ja hiidenkirnut kutsuvat uusiin seikkailuihin. Näin on hyvä.

Jollaksessa 15.9.2019

Eeva Tiihonen

SISÄLLYS

Tiivistelmä	3
Abstract.....	4
Kiitokset.....	5
Sisällys	7
Luettelot kuvioista, taulukoista ja liitteistä.....	10
Lyhenteet	11
1 Johdanto.....	13
2 Tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat.....	19
2.1 Johtajuus toteutuu suhteissa	19
2.2 Relationaalisen johtajuuden malli.....	23
2.3 Jaettu johtajuus	28
2.4 Relationaalisen ja jaetun johtajuuden väliset yhteydet	33
2.5 Pedagoginen johtajuus	35
2.6 Teoriaosan yhteenvetoa.....	39
3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	41
4 Tutkimuksen toteutus ja metodologiset valinnat.....	43
4.1 Sosiokonstruktivismi ja laadullinen tutkimus.....	44
4.2 Tutkimuksen kohdeorganisaatio	48
4.3 Tutkimusaineistojen tuottaminen.....	51
4.3.1 Fokusryhmähaastattelu.....	51
4.3.2 Eläytymismenetelmä	55
4.4 Tutkimusaineistojen analysointi	59
5 Johtajuussuhteet varhaiskasvatuksessa.....	63
5.1 Voimaannuttava vuorovaikutussuhde	64

5.1.1	Palautteen antaminen ja saaminen	64
5.1.2	Perustehtävien ja työnkuvien selkeyttäminen	69
5.1.3	Vastuutehtävät ja yhteisvastuullisuus	71
5.2	Luottamussuhde.....	75
5.2.1	Työntekijöihin luottaminen.....	75
5.2.2	Ammatillinen keskustelukulttuuri perustuu luottamukseen	78
5.2.3	On oltava luottamuksen arvoinen.....	80
5.3	Kumppanuussuhde	85
5.3.1	Tiimin jäsenten tunteminen.....	85
5.3.2	Tiimin toiminnan varmistaminen	87
5.3.3	Pedagogiikka kuuluu kaikille	91
5.4	Auktoriteettisuhde	94
5.4.1	Päätösten tekeminen.....	94
5.4.2	Delegointi päiväkodin johtajan oikeutena	98
5.4.3	Pedagoginen vastuu	102
6	Tutkimustulosten koonti	106
7	Pohdinta.....	113
7.1	Tulosten tarkastelua.....	113
7.2	Johtajuuden jakaminen	116
7.3	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset.....	120
7.3.1	Tutkimuksen luotettavuus.....	120
7.3.2	Käsitevalintojen onnistuneisuus.....	123
7.3.3	Menetelmävalintojen onnistuminen	125
7.3.4	Eettisyys	127
7.4	Tulosten soveltaminen ja jatkotutkimus	129
	Lähteet.....	132

Liitteet.....147

LUETTELOT KUVIOISTA, TAULUKOISTA JA LIITTEISTÄ

KUVIOT

KUVIO 1 Relationaalisen johtajuuden mallin osatekijät	23
KUVIO 2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat	47
KUVIO 3 Tutkimusaineistojen kerääminen, analysointi ja johtopäätökset	62
KUVIO 4 Johtajuuden suhdemalli	107

TAULUKOT

TAULUKKO 1 Tutkimusaineistojen keräämisen vaiheet	58
---	----

LIITTEET

LIITE 1. Kutsu fokusryhmähaastatteluun	147
LIITE 2. Fokusryhmähaastattelun runko	148
LIITE 3. Näyte fokusryhmähaastattelun analysoinnista	149
LIITE 4. Tutkimuksen suhdenäkökulmat	152

LYHENTEET

et al.	ja muut (and others)
TVA	tehtävän vaativuuden arviointi
VASU	varhaiskasvatussuunnitelma

johdanto

1 JOHDANTO

Tämä tutkimus liittyy varhaiskasvatuksen johtajuuteen, jonka merkitys on tullut entistä tärkeämmäksi laadukkaan varhaiskasvatuksen varmistamisessa. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristöt, organisaatiot ja johtaminen ovat kokeneet merkittäviä muutoksia. Suomessa toteutettiin varhaiskasvatuksen hallinnollinen siirto opetus- ja kulttuuriministeriöön vuonna 2013. Muutoksen myötä varhaiskasvatus siirtyi osaksi kasvatus- ja koulutuspalvelujen järjestelmää. Samaan aikaan myös toimintaa ohjaavaa lainsäädäntöä muutettiin (Alila ym., 2014, 13). Varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä muokattiin ja muutettiin uudelleen 1.9.2018 alkaen. Toteutetut muutokset ovat osaltaan luoneet odotuksia varhaiskasvatuksen toteuttamiselle ja johtamiselle. Odotukset kohdistuvat varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttamiseen, johtajuuteen ja johtajan rooliin varhaiskasvatuksen tavoitetietoisuuden ylläpitämisessä ja kehittämisessä.

Lakimuutosten myötä varhaiskasvatuksen johtamiskokonaisuudet ovat muuttuneet monessa kunnassa, myös Helsingissä. Päiväkodin johtajat johtavat entistä suurempia varhaiskasvatusyksiköitä, jotka koostuvat pääsääntöisesti fyysisesti toisistaan erillään olevista toimipisteistä. Toimintaympäristöissä tapahtuneet muutokset aiheuttavat muutostarpeita myös johtajuuden toteuttamiselle. Houghtonin, Neckin & Manzin (2003) mukaan keskustelu johtajuuden jakamisesta liittyy erityisesti näihin toimintaympäristöissä tapahtuneisiin muutoksiin. Organisaatioissa toimintarakenteita on muutettu ja muuttuneiden rakenteiden takia on haettu uusia tapoja johtajuuden toteuttamiseen. Myös Hujala, Heikka ja Halttunen (2011, 287) korostavat, että johtajuuteen liittyvien kehittämishaasteiden taustalla ovat varhaiskasvatukseen liittyvät rakenteelliset ja sisällölliset muutostarpeet.

Johtajuuteen liittyvä tutkimus voi kohdistua yksilöön kiinnittyvään johtajuuteen tai relationaaliseen suhteissa toteutuvaan johtajuuteen. Crevanin, Lindgrenin & Packendorffin (2010, 78) mukaan johtajuudesta käytävässä keskustelussa näkökulmat johtajuudesta yhteisöllisenä ja jaettuna ilmiönä ovat viime vuosina vahvistuneet. Heidän mukaansa johtajuustutkimukset ovat suuntautuneet yhä enemmän tarkastelemaan yhteisöllistä johtajuutta ja erityisesti johtajuuteen liittyviä toimintaprosesseja ja sitä, miten johtaja ja työntekijät toimivat erilaisissa arjen tilanteissa ja toimintakäytännöissä.

Myös Colmer (2008) korostaa, että organisaatioiden toimintaa kannattaa vahvistaa lisäämällä johtajuuden jakamisen toimintatapoja. Jaetun johtajuuden on nähty auttavan työyhteisöjä käsittelemään työssä kohtaamiaan monimuotoisia ilmiöitä. Jaetussa johtajuudessa korostuu yhteisöllinen työskentely. Hartleyn (2007) mukaan jaetun johtajuuden on havaittu sopivan hyvin erityisesti julkisten palveluiden johtamiseen. Myös Döös et al. (2005, 5–7) korostavat jaettua johtajuutta toimintatapana, jonka ansiosta työyhteisöllä on mahdollisuus selviytyä vaativista ja monimuotoisista tehtävistään. Leithwoodin et al. (2007) mukaan jaettu johtajuus on merkityksellistä johtajuuden uudistamiselle. Jaetun johtajuuden avulla mahdollistuu johtajuuden jakautuminen osaksi työyhteisön toimintakäytäntöjä.

Esiopetuksesta vuonna 2012 tehdyn arvioinnin perusteella varhaiskasvatuksessa erityisesti johtajuus vaatii kehittämistä. Arvioinnissa yhtenä keskeisenä asiana korostuu pedagogisen johtajuuden vahvistaminen. Pedagogisen johtajuuden avulla myös toimintakulttuuria voidaan kehittää. (Hujala ym. 2012, 99.) Myös Karilan & Kupilan (2010, 75–76) mukaan varhaiskasvatuksessa on havahduttu tarpeeseen kehittää johtajuuden toimintakäytäntöjä. *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muodostuminen* -loppuraportissa tuodaan esiin päiväkotien johtamiseen liittyviä kehittämisehdotuksia. Varhaiskasvatuksen kehittämisessä keskeistä on työntekijöiden ammattikuvien selkiyttäminen, työnjaon kehittäminen ja työntekijöiden osallisuuden lisääminen. Työidentiteettien muotoutuminen on sosiokulttuurinen ilmiö ja työidentiteetit rakentuvat ja muotoutuvat vuorovaikutuksessa. Myös varhaiskasvatuksen työyhteisöjen toimintakäytäntöjä tulee raportin mukaan arvioida kriit-

tisesti. Kriittisyydellä tarkoitetaan moniammatillisuudessa vallalla olevaa työ-
kulttuuria ja tulkintaa, jossa ajatellaan kaikkien tekevän samaa työtä. Tällöin
myös varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien vastuut ja velvoitteet nähdään
samanlaisina.

Myös Opetus- ja kulttuuriministeriön tilaamassa *Varhaiskasvatuksen
kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030* -selvityksessä nostetaan ajankoh-
taiseksi kehittämistehtäväksi varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittäminen.
Johtajuuden kehittämisessä korostetaan tavoitetietoisuuden vahvistamista
koko varhaiskasvatuksen organisaatiossa. (Karila, Kosonen & Järvenkallas
2017.)

Tämän tutkimuksen aineistonkeruu toteutui vuosina 2013 ja 2014. Tut-
kimuksen tekemisen kanssa samoihin aikoihin ajoittui varhaiskasvatuksessa
merkittäviä uudistuksia. Varhaiskasvatuksen hallinnollinen siirto opetus- ja
kulttuuriministeriöön tapahtui vuonna 2013 ja myös varhaiskasvatusta ohjaa-
vaa lainsäädäntöä muutettiin, kun uusi varhaiskasvatuslaki (540/2018) tuli
voimaan 1.9.2018. Varhaiskasvatuslaki määritteli uudet ammattinimikkeet
varhaiskasvatukseen. Lastentarhanopettajan nimike poistui ja uudeksi nimik-
keeksi tuli varhaiskasvatuksen opettaja. Lastenhoitajan nimike täsmentyi var-
haiskasvatuksen lastenhoitajaksi. Lisäksi otettiin käyttöön uusi nimike var-
haiskasvatuksen sosionomi. Tässä tutkimuksessa käytetään uuden varhais-
kasvatuslain mukaisia nimikkeitä varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskas-
vatuksen lastenhoitaja. Varhaiskasvatuksen sosionomi nimikettä ei ole vielä
otettu käyttöön Helsingin varhaiskasvatuksessa, joten sitä ei tässä tutkimuk-
sessa käytetä.

Varhaiskasvatuksen toimintaa ohjataan ja säädellään vuonna 2016 laadi-
tun valtakunnallisen *varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden* ja niiden
pohjalta kunnassa laaditun *varhaiskasvatussuunnitelman (Helsingin var-
haiskasvatussuunnitelma, 2017)* avulla. Esiopetusta ohjataan vuonna 2014
laaditun valtakunnallisen *esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden* ja
kuntakohtaisen *esiopetussuunnitelman (Helsingin esiopetussuunnitelma,
2016)* avulla.

Varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetuksen opetussuunnitelma määrittävät reunaehdot Helsingin varhaiskasvatukselle ja esiopetukselle. Uudet suunnitelmat edellyttävät entistäkin laadukkaampaa johtamista ja varhaiskasvatussyksiköiden työntekijöiden toimintaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toteuttamisessa. Varhaiskasvatuksessa keskeisinä tavoitteina ovat toiminnan pedagogisuus, lasten osallisuus ja toiminnan arviointi. Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on tarjota lapselle lapsen kasvua ja kehitystä tukeva ympäristö. Hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus vahvistaa lapsen oikeutta oppimiseen ja henkilökohtaiseen hyvinvointiin. (*Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma*, 2017.) Varhaiskasvatussuunnitelma toimii johtajuuden välineenä korostamalla pedagogisuuden merkitystä toiminnan toteuttamisessa. Myös Nummenmaan & Karilan (2008, 44–48) mukaan varhaiskasvatussuunnitelma toimii johtajuuden välineenä, jonka avulla varhaiskasvatuksessa tehtävää pedagogista työtä suunnataan kohti tavoitteiden toteuttamista. Varhaiskasvatuksessa työyhteisön tasolla kysymys on muutoksesta toimintakulttuurissa, jossa pedagogisen toiminnan laatu on keskeisin asia.

Tässä tutkimuksessa tutkitaan, minkälaisen vuorovaikutussuhteiden kautta varhaiskasvatuksen johtajuutta jaetaan ja minkälaisia osallistumisen mahdollisuuksia työyhteisön jäsenille näissä suhteissa tarjoutuu. Teoreettisena viitekehyksenä toimivat relationaalinen johtajuus ja johtajuuden jakaminen. Tarkastelun keskiössä ovat varhaiskasvatussyksikössä työskentelevien työntekijöiden mahdollisuudet osallistua johtajuuteen.

Tavoitteena on tarkastella relationaalista johtajuutta, jonka avulla johtajuuden jakaminen mahdollistuu. Relationaalisen johtajuuden yhteys jaettuun johtajuuteen on tärkeä ja vielä vähäisessä määrin tutkittu ilmiö. Tämä tutkimus pyrkii vastaamaan tähän puutteeseen. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimustehtävää ja aineiston keruuta koskevat ratkaisut muokkautuvat tutkimuksen edetessä (Kiviniemi 2010, 70).

Tutkimuksen raportointi noudattaa yleisesti käytettyä tutkimusraportin rakennetta. Tutkimuksen teoriaosuudessa syvennyn tutkimuksen teoriaperustana toimivaan relationaaliseen johtajuuteen ja jaettuun johtajuuteen sekä

avaan aiheeseen liittyvät keskeiset käsitteet. Pedagoginen johtajuus liittyy tiiviisti varhaiskasvatuksen johtajuuteen ja sitä kautta myös tähän tutkimukseen.

Tutkimuksen toteutus ja metodologiset valinnat -luvussa kuvaan, miten tutkimus toteutettiin. Samalla avaan sosiokonstruktivismiin näkökulmaa ja teoreettisia lähtökohtia, jotka ohjasivat tutkimuksen toteutusta. Lisäksi esittelen laadullista tutkimusta ja tutkimusaineistojen tuottamista. Esittelyssä ovat tutkimuksen kohdeorganisaatio ja kuvaus tutkimusaineistojen keräämisestä fokusryhmähaastattelun ja eläytymismenetelmän avulla. Tutkimusaineistoista valitut aineistolainaukset nostavat esiin johtajuuden relationaalisena ja jaettuna varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuksen tulokset tuovat esille varhaiskasvatuksessa ilmenevät johtajuussuhteet, ja niiden avaaminen tapahtuu tutkimuksessa rakennetun *johtajuuden suhdemallin* avulla. Jokainen johtajuussuhde kuvataan erikseen, jotta niiden tarkastelu yksityiskohtaisesti mahdollistuu. Johtajuussuhteet kuitenkin ilmenevät ja toteutuvat johtajuustoiminnassa holistisesti toisiinsa kietoutuneina.

Tutkijana suhteeni tutkittavaan ilmiöön liittyy omaan työhistoriaani ja kokemukseeni varhaiskasvatuksesta. Olen työskennellyt varhaiskasvatuksessa ensin opettajana ja varajohtajana, sitten lähes kymmenen vuotta päiväkodin johtajana. Päiväkodin johtajan tehtävästä siirryin päivähoitoalueen päälliköksi, jonka tehtävissä työskentelin 15 vuotta. Nykyisessä tehtävässäni varhaiskasvatuksen aluepäällikkönä olen työskennellyt vuodesta 2017 alkaen. Työkokemukseni varhaiskasvatuksen toiminnasta ja johtamisesta vaikuttaa tutkimuksessa tekemiini valintoihin ja ratkaisuihin.

Kiinnostukseni varhaiskasvatuksen johtajuuteen sekä sen käytännön toteutukseen ja tutkimiseen ovat olleet innoittamassa tämän tutkimuksen toteuttamiseen. Erityisesti halusin tutkia jaettua johtajuutta varhaiskasvatuksessa, koska se tuntui tarjoavan erilaisen tavan toteuttaa työntekijöitä osallistavaa johtajuutta. Työntekijöillä olevat tiedot, ideat ja osaaminen jäävät kokemuksen mukaan liian usein hyödyntämättä varhaiskasvatuksessa.

Alun perin ajattelin tutkia jaettua johtajuutta ja siihen liittyen myös alaistaitoja. Tutkimuksen edetessä tutkimuksen tarkoitus ja teoriaperusta täs-

mentyivät relationaalisen johtajuusteorian työstämisen yhteydessä. Alaistai-tojen näkökulman jäädessä pois tutkimuksen teoriaperustasta. Relationaalinen ja jaettu johtajuus muodostivat toisiaan tukevan teoreettisen perustan tutkimukselle ja sen yhteydessä oli mahdollista analysoida johtajan ja työntekijöiden välisten sekä työntekijöiden keskinäisten suhteiden luonnetta. Tässä tutkimuksessa johtajuuden ei nähdä perustuvan vain hierarkkisiin suhteisiin vaan myös työntekijöiden keskinäisillä suhteilla on merkitystä johtajuudelle työyhteisön toiminnassa.

Relationaalinen johtajuus toimii tutkimuksen perustana ja sen avulla johtajuuden jakamisen nähdään mahdollistuvan. Myös Bolden & Gosling (2006, 147–148) tuovat esiin johtajuuden, jossa korostetaan johtajuuden suhteisiin liittyvää näkökulmaa. Organisaatioissa johtajuus suuntautuu entistä enemmän kohti osallistavaa ja kollektiivista johtajuutta. Cunliffen & Eriksenin (2011) mukaan relationaalisessa johtajuudessa merkityksellisenä pidetään erityisesti tapaa, miten ihmiset ovat suhteissa toistensa kanssa.

Käytän tutkimuksessa käsitettä johtajuuden rakentuminen liittyen Bur-rin (2003) näkemykseen, jonka mukaan todellisuutta, myös johtajuutta, luodaan ja rakennetaan ihmisten välisissä suhteissa vuorovaikutuksen avulla. Suhteiden avulla tarkasteltuna johtajuus ei määrity pysyvänä vaan alati muuttuvana. Carrollin, Levyn & Richmondin (2008) tapaan johtajuutta tutkitaan tässä tutkimuksessa käytännön toimintana, jossa ei keskitytä johtajan kyvykkyiden tai osaamisen tutkimiseen.

2 TUTKIMUKSEN TEORETTISET LÄHTÖKOHDAT

2.1 JOHTAJUUS TOTEUTUU SUHTEISSA

Tässä tutkimuksessa johtajuutta tarkastellaan varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä työntekijöiden mahdollisuuksina ottaa osaa johtajuuteen. Olen valinnut tutkimuksen keskeiseksi teoreettiseksi viitekehyykseksi relationaalisen johtajuuden ja nojautun erityisesti Cunliffen & Eriksenin (2011), Uhl-Bienin (2006) ja Komivesin & Lucasin & McMahonin (2007) tutkimuksissa tehtyihin määrittelyihin. Kyseisiä tutkijoita yhdistää näkemys johtajuuden ymmärtämisestä suhteiden välityksellä toteutuvana toimintana. Jaetun johtajuuden osalta hyödynnän tutkimuksessa mm. Lindgrenin & Packendorfin (2011), Northousen (2010), Harrisin & Spillanen (2008) ja Pearcen & Gongerin (2003a; 2003b) tutkimuksia, joiden näkemysten mukaan jaettu johtajuus toteutuu yhteisöllisen toiminnan avulla. Relationaalista johtajuutta ja jaettua johtajuutta hyödynnetään tutkimuksessa edellä mainittujen tutkijoiden näkökulmasta. Tässä luvussa kuvataan sitä, mitä suhteilla tarkoitetaan ja miten ne ilmenevät varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Tämä tutkimus liittyy varhaiskasvatuksen johtajuuteen ja siten myös pedagogisen johtajuuden näkökulmaan. Keskeisinä lähteinä varhaiskasvatuksen johtajuuden osalta ovat toimineet mm. Halttunen (2009), Ebbecke & Wani-ganayake (2003) ja Hujala & Heikka & Fonsén (2009). Näiden varhaiskasvatuksen johtajuutta tutkineiden tutkijoiden näkökulmia tarkastelen laajemmin pedagogisen johtajuuden luvussa (2.5).

Tutkimuksen keskeisenä teoreettisena taustana on relationaalinen johtajuus, jossa johtajuuden ajatellaan toteutuvan suhteissa. Uhl-Bienin (2006, 656) mukaan työyhteisön sisällä on lukuisia suhteita ja erilaisia suhteiden ilmene-mismuotoja. Suhteita voidaan kuvata ihmisten välisinä yhteyksinä, jotka esiintyvät ja toteutuvat yhteisessä toiminnassa. Liukkonen, Jaakkola & Kataja (2006, 140) korostavat sosiaaliseen ryhmään kuuluvuuden olevan ihmisille luontainen tarve. Työyhteisössä ilmenevä sosiaalinen yhteenkuuluvuus lisää työntekijöiden motivaatiota ja valmiutta osallistua työyhteisön toimintaan.

Bolman & Deal (2003) nostavat esiin relationaaliseen johtajuuteen liitty-vän sosiaalisen organisaatorakenteen, jossa ihmisten välisten suhteiden ku-vataan toimivan sekä vertikaalisessa että horisontaalisessa ulottuvuudessa. Vertikaaliset suhteet liittyvät organisaation viralliseen hierarkiaan ja määri-telyihin auktoriteettisuhteisiin. Esimerkki auktoriteettisuhteesta on esimie-hen ja alaisen välinen suhde. Horisontaalinen suhde toteutuu puolestaan työntekijöiden kollegiaalisissa suhteissa. Myös Mehran, Smithin, Dixonin & Robertsonin (2006) mukaan molempia suhteita, sekä vertikaalisia että hori-sontaalisia, tarvitaan työyhteisön toimintakäytännöissä. Tässä varhaiskasva-tuksen kontekstiin sijoittuvassa tutkimuksessa tarkastelussa ovat sekä verti-kaaliset että horisontaaliset suhteet.

Ford & Seers (2006) korostavat relationaalisen johtajuuden keskeisenä tavoitteena itseohjautuvuutta. Työyhteisön onnistumisen ei nähdä perustuvan hierarkkisesti määritellyille rooleille, vaan erityisesti vuorovaikutussuhteiden laatu korostuu. Hoskingin & Bouwenin (2000) mukaan relationaalisen johta-juuden käytännöissä on oleellista kestävien ja tiiviiden suhteiden luominen ja ylläpitäminen. Suhteiden avulla mahdollistuu yhteisten merkitysten rakenta-minen ja yhteisöllisyys. Myös Webster & Mertova (2007) esittävät työntekijöi-den välisten suhteiden muotoutuvan ja vahvistuvan yhteisten kokemusten, keskustelujen ja asioiden jakamisen avulla.

Cunliffen & Eriksenin (2011) mukaan työyhteisön arjessa ihmisten väli-sissä suhteissa ja kohtaamisissa rakentuu kokemuksia suhteen luonteesta. Suhteiden vahvistumisen kannalta merkityksellistä on kokemus suhteen vas-tavuoroisuudesta. Vastavuoroisuus aikaansaa tarpeen tukea ja auttaa suhteen toista osapuolta. Työyhteisön jäsenten vastavuoroisuus nousee keskeiseen

asemaan varhaiskasvatuksessa, jossa suuri osa toiminnasta tapahtuu tiimeissä toteutuvan toiminnan ja yhteistyön avulla. Vastavuoroisuus pitää sisällään työntekijöiden valmiuden auttaa toinen toistaan työyhteisön arjen toimivuuden varmistamisessa.

Crevanin & Lindgrenin & Packendorffin (2008, 10–12) mukaan johtajuuden kuvataan toteutuvan vuorovaikutusprosesseissa. Johtajalla on asemansa puolesta työntekijöitä laajemmat mahdollisuudet vaikuttaa työyhteisön toimintaan erilaisissa suhteissa ja suhdeverkostoissa. Myös Shamir, Pillai, Bligh & Uhl-Bien (2007) ovat tutkineet työntekijöiden näkökulmasta vuorovaikutusprosesseissa rakentuvaa johtajuutta. Messick (2005) korostaa, että työyhteisössä johtajan ja työntekijöiden välinen vuorovaikutussuhde vahvistaa onnistuessaan yhteisöllisyyttä ja ymmärrystä yhteisistä tavoitteista. Kalliomaa & Kettunen (2010, 112) tuovat esiin, että työyhteisössä toimii vuorovaikutussuhdeiden verkosto, jossa suhteet ovat erilaisia. Johtajan nähdään mahdollistavan ja vahvistavan omalla toiminnallaan työntekijöiden osallistumismahdollisuuksia. Merkityksellistä on se, miten näitä suhdeverkostoja hyödynnetään työyhteisön toiminnassa.

Työyhteisössä suhteiden nähdään toimivan vastavuoroisuuden periaatteella (Cole, Schaninger & Harris 2002). Ahosen (2008, 170) mukaan johtajuus on kontekstisidonnaista ja rakentuu sosiaalisesti. Myös Virtainlahti (2009) nostaa esiin vuorovaikutuksen mahdollistavat toimintarakenteet, joiden avulla tiedon ja kokemusten jakaminen mahdollistuu. Myös varhaiskasvatuksen työyhteisöissä suhteet määrittävät keskeisesti yhteisen työn toteuttamista. Ilman työntekijöiden välisiä suhteita työn tekeminen muuttuu vaikeaksi tai mahdottomaksi. Erityisesti luottamuksen syntymistä auttavat mahdollisuudet vastavuoroiseen kokemusten, mielipiteiden ja tunteiden jakamiseen.

Työntekijöillä olevan osaamisen tunnistaminen toteutuu suhteiden avulla. Osaamisen tunnistaminen toimii askeleena kohti työntekijöiden sitoutumista osaamisensa monipuoliseen käyttämiseen työyhteisön toiminnassa (Muijs, Aubrey, Harris & Briggs 2004, 164). Relationaalisen johtajuuden avulla mahdollistuu työntekijöillä olevan osaamisen hyödyntäminen. Työntekijöiden osallistuminen työyhteisössä tehtäviin päätöksiin tuottaa ratkaisueh-

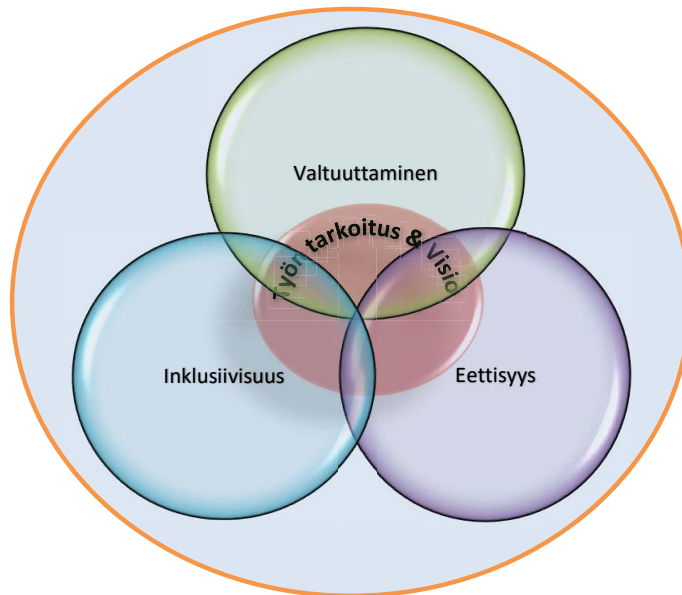
dotuksia ja siten johtajuus laajenee koskemaan myös työntekijöitä. Varsinaisen johtajan ohella johtajuutta kuvataan olevan erityisesti työntekijöillä, joiden näkemyksillä ja mielipiteillä on vaikutusta työyhteisön toimintaan ja työyhteisössä tehtäviin päätöksiin (Gronn 2005; Hosking 2011). Salovaara (2011) nostaa esiin käsityksen johtajasta, joka mahdollistaa avoimen dialogin syntyneen paljastamalla oman tietämättömyytensä. Myös Keskinen (2010, 45) korostaa esimiehen ja työntekijöiden välisten keskustelujen ja vuorovaikutuksen merkitystä. Tilaisuuksia työyhteisössä toteutuvalla keskustelulle syntyy erilaisissa kokouksissa ja muissa kohtaamisissa. Työyhteisössä toteutettavat kehityskeskustelut tarjoavat osaltaan mahdollisuuksia keskusteluun.

Varhaiskasvatuksen organisaatiossa työntekijöiden ottaminen mukaan työyhteisössä tehtävien päätösten valmisteluun ja tekemiseen, vahvistaa työntekijöiden kokemusta osallisuudesta, ja siten päätöksiin on helpompi sitoutua. Työntekijöiden näkökannalta oleellista on osallisuus ja sitoutuminen johtajuuden jakamiseen, jolloin korostuu mahdollisuus oman osaamisen hyödyntämiseen. Venninen ym. (2011, 60) korostavat, että osallisuus työyhteisössä tarkoittaa työntekijöiden kannalta ”...kokemuksia omasta merkityksellisyydestä sekä kuulluksi ja hyväksytyksi tulemisesta työyhteisössä... Yhteistä toimintaa ja jaettuja ajatuksia työkavereiden... kanssa”.

Toimintakulttuurin näkökulmasta työyhteisön muotoutumisen kuvataan tapahtuvan arjen toimintakäytäntöjä toteutettaessa (Corradi, Gherardi & Verzelli 2010). Vakiintuneissa työyhteisöissä toimintakäytännöt ovat osa työyhteisön toimintakulttuuria ja ne nähdään tyypillisinä tapoina toimia (Carroll & Levy & Richmond 2008, 373). Työyhteisön epäviralliset johtajat, joilla ei ole muodollista valtaa, vaikuttavat toiminnallaan suhteiden ja erilaisten sosiaalisten verkostojen välityksellä. Suhteet ja sosiaaliset verkostot toimivat työyhteisön rakenteissa ja keskeistä on tarkastella suhteita ja sitä, miten suhteita luodaan ja ylläpidetään. (Balkundi & Kilduff 2005, 941–942.) Samankaltaisia toimintakulttuuriin liittyviä epävirallisia johtajia löytyy myös varhaiskasvatuksen työyhteisöistä. Näillä epävirallisilla johtajilla on suhteita ja omia verkostoja, joiden avulla asioita työyhteisössä hoidetaan.

2.2 RELATIONAALISEN JOHTAJUUDEN MALLI

Komives & Lucas & McMahon (2007) ovat luoneet *relaationaalisen johtajuuden mallin* (relational leadership model), jossa johtajuus nähdään suhteiden avulla toteutuvana ja yhteisissä prosesseissa tapahtuvana toimintana. Mallissa johtajuutta tarkastellaan neljän osatekijän perusteella: *työn tarkoitus* (purpose), *valtuuttaminen* (empowering), *inklusiivisuus* (inclusive) ja *eettisyys* (ethical). Osatekijät toimivat *prosessin* (process) välityksellä. Relationalaisen johtajuuden mallin osatekijät kuviossa 1.



Kuvio 1. Relationalaisen johtajuuden mallin osatekijät (mukaillen Komives & Lucas & McMahon, 2007).

Relationalaisen johtajuuden mallin perustana on ymmärrys niistä tavoitteista ja visiosta, joita organisaation toiminnassa pyritään toteuttamaan. Mallin mukaan *työn tarkoitus* (purpose) antaa merkityksen ja suunnan työn tekemiselle. Johtajuudella tavoitellaan kaikkien työntekijöiden työn suuntaamista vi-

sion mukaiseen suuntaan. Johtajan keskeisenä tehtävänä pidetään työn tarkoituksen tiedostamisen ylläpitämistä työyhteisössä. Työn tarkoitus määritellään ja kuvataan organisaation visiossa. Työn tarkoitus on relationaalisen johtajuuden voima, jonka avulla työyhteisö pyrkii kohti tavoitteissa ja visiossa määriteltyä suuntaa (Komives & Lucas & McMahon 2007). Myös tämän tutkimuksen kontekstissa, varhaiskasvatuksessa, työn tarkoitus antaa merkityksen ja suunnan työn tekemiselle. Päiväkodin johtajan keskeinen tehtävä liittyy työyhteisön tavoitetietoisuuden ylläpitämiseen. Varhaiskasvatuksen katsotaan olevan olemassa ensisijaisesti lapsia varten.

Toisena relationaalisen johtajuuden mallissa oleva **valtuuttamisen** (*empowering*) osatekijä mahdollistaa kaikkien työntekijöiden osaamisen hyödyntämisen työyhteisön toiminnassa. Johtajuus valtuuttamisena pyrkii vahvistamaan taitoa itsensä johtamiseen. Itsensä johtaminen liittyy sitoutumiseen itsensä kehittämiseen. Pelko virheiden tekemisestä kiinnittää ihmiset helposti tuttuihin ja turvalliseksi koettuihin toimintatapoihin. Valtuuttamisen avulla kannustetaan kokeilemaan uudenlaisia tapoja toimia. (Komives & Lucas & McMahon 2007.) Valtuuttaminen johtajuudessa liittyy työntekijöiden voimaantumiseen. Voimaantumisen avulla mahdollistetaan työyhteisön tavoitteiden yhteisöllinen toteuttaminen.

Komivesin et al. (2007) relationaalisen johtajuuden mallissa **inklusiivisuuden** (*inclusive*) tarkoituksena on osallistaa työntekijät työyhteisön yhteisölliseen toimintaan. Mallin mukaan inklusiivisuudessa oleellista on kaikkien työyhteisöön kuuluvien työntekijöiden kokema osallisuus työyhteisön toiminnassa. Osallisuuden kokemuksen toteutumiseksi keskeistä on työntekijöillä olevan osaamisen tiedostaminen ja hyödyntäminen. Työyhteisössä osallisuutta voidaan parhaiten vahvistaa kannustamalla työntekijöitä omatoimiseen toiminnan kehittämiseen. Työntekijöiden rohkaiseminen vahvistaa työntekijöiden kokemusta oman työn hallinnasta. (Komives & Lucas & McMahon 2007.) Inklusiivinen johtajuus korostaa työntekijöillä olevan osaamisen hyödyntämistä työyhteisössä.

Seuraavana relationaalisen johtajuuden mallin osatekijänä on **eettisyys** (*ethical*), jolla tarkoitetaan toimintaa ohjaavia ja hyväksytyjä arvoja. Arvojen tehtävänä on ohjata työyhteisöä eettisesti kestävään toimintaan ja päätösten

tekemiseen. Työyhteisössä toteutuvilla teoilla osoitetaan käytännössä, mitä pidetään eettisesti oikeana. Lisäksi eettisyyteen liitetään läheisesti seuraavat käsitteet: luotettavuus, moraali, rehellisyys ja vastuullisuus. (Komives et al. 2007.) Arvot ohjaavat myös varhaiskasvatuksessa tehtävää työtä. Eettiset valinnat liittyvät ratkaisuihin, jotka kannattelevat työyhteisön toimintaa.

Relationaalisen johtajuuden mallin keskeinen toimintatapa on **prosessi** (*process*), joka sitoo mallin osatekijät yhteen. Työyhteisön nähdään toimivan koko ajan käynnissä olevien vuorovaikutus- ja yhteistyöprosessien avulla. Prosessien toimivuus on tärkeää. Työntekijöillä on johtajaa paremmat mahdollisuudet tarkkailla ja reflektoida arjen toimintaa toteuttavien työprosessien toimivuutta. Päätösten tekemistä ei mielletä vain johtajalle kuuluvaksi tehtäväksi ja tästä syystä päätöksiä työyhteisössä tehdään yhdessä. Relationaalisessa johtajuudessa keskeistä on vuorovaikutuksen laatu ja ominaisuudet. (Komives et al. 2007.) Myös tämän tutkimuksen kontekstissa, varhaiskasvatuksessa, vuorovaikutus ja yhteistyö nousevat johtajuuden keskiöön. Yhteisöllisen toimintakulttuurin avulla työn tavoitteet voidaan kokea yhteisinä. Lisäksi työntekijöiden ajatukset ja ideat työn tekemisestä ja kehittamisestä ovat tärkeitä. Tällöin keskeistä on vuorovaikutusta mahdollistavien rakenteiden luominen ja ylläpitäminen.

Viitalan & Koivusen (2014, 151–152) mukaan organisaatioissa johtajuuden ja toiminnan organisoinnin keskiöön ovat nousseet suhteet, valmentava johtajuus ja johtajuuden jakaminen. Keskeiseksi asiaksi muuttuneissa johtajuuskäytännöissä määrittänyt työntekijöiden voimaantuminen, jossa oleellista on työntekijöiden kasvun ja kehityksen tukeminen. Työntekijöille halutaan entistä vahvemmin antaa tilaa hyödyntää omaa osaamistaan työyhteisön toiminnassa. Myös Levellen et al. (2007) korostavat työntekijöiden toimivien keskinäisten suhteiden vaikuttavan työntekijöiden valmiuteen panostaa työyhteisön toimintaan yli heille määriteltyjen perustehtävärajojen.

Relationaalisessa johtajuudessa korostuu näkemys keskinäisriippuvuudesta (Sayles 1999). Ihmisten keskinäisriippuvuuden tiedostaminen on erityisen merkityksellinen asia suhteiden avulla toteutuvalla johtajuudelle (Bradbury & Bergmann–Lichtenstein 2000). Varhaiskasvatustyöskentelössä keskinäisriippuvuus tulee esiin siten, että päiväkodin johtajan johtaessa useassa eri

osoitteessa toimivaa päiväkotia on hän riippuvainen erityisesti varajohtajan ja yhteistoimintavastaavien välityksellä saamastaan työyhteisöä koskevasta tiedosta. Lisäksi keskinäisriippuvuus korostuu tiimien ja koko työyhteisön toiminnassa.

Relationaalinen johtajuus toteutuu arjen toiminnassa, jossa johtajuus on työntekijöiden työn suuntaamista kohti yhteisiä tavoitteita. Työyhteisössä tavoitteiden tiedostaminen vaatii tiivistä vuorovaikutusta ja mahdollisuuksia yhteiseen keskusteluun. Relationaalisessa johtajuudessa keskeistä on moniäänisyys, jonka avulla mahdollistuu myös kriittisten näkemysten esittäminen. Kohtaamisten ja keskustelujen avulla rakennetaan yhteistä ymmärrystä käsitteillä olevista asioista ja ilmiöistä (Cunliffe & Eriksen 2011). Varhaiskasvatuksessa yhteisen ymmärryksen rakentaminen työn tavoitteista on erityisen tärkeää, koska kaiken toiminnan perimmäinen tavoite on lasten kehitys. Varhaiskasvatussuunnitelma ja siihen vuosittain tehtävä toimintasuunnitelma ohjaavat toimintaa tavoitteiden suunnassa. Työyhteisön tasolla oleellista on keskustelu yhteisistä tavoitteista ja niiden toteuttamisesta.

Denisin, Langley'n & Serginin (2012, 213) mukaan relationaalista johtajuutta toteutettaessa on tärkeää kiinnittää huomiota vuorovaikutuksen laatuun ja määrään. Keskeistä on esimiehen ja työntekijöiden mahdollisuus säännölliseen yhteiseen keskusteluun. Myös Ladkin (2010, 180–183) korostaa vuorovaikutuksen merkitystä johtajan ja työntekijöiden välillä. Vuorovaikutuksen nähdään mahdollistavan yhteisöllisen toiminnan, jossa johtajuutta voi luontevasti syntyä ja rakentua arjen toimintakäytännöissä. Lindgrenin & Packendorffin (2009, 300) mukaan kohtaamisen rakenteilla on merkitystä yhteisöllisen toiminnan kannalta. Varhaiskasvatyksikössä tällaisia esimiehen ja työntekijöiden kohtaamisen mahdollistavia rakenteita ovat säännölliset viikkokokoukset, kehityskeskustelut ja koko työyhteisön yhteiset kehittämispäivät. Myös arjessa tapahtuvat kohtaamiset luovat mahdollisuuksia vuorovaikutuksen toteuttamiselle.

Relationaalisessa johtajuudessa oleellisia ovat toimintatavat, joiden kautta ihmiset ovat suhteissa toistensa kanssa. Merkityksellisenä pidetään erityisesti suhteen avoimuutta (Cunliffe & Eriksen 2011). Relationaalisessa suhteessa korostuu eettinen ja moraalinen ulottuvuus. Suhde vahvistuu siten, että

suhteen osapuolet oppivat tunnistamaan toinen toistensa tapoja reagoida asioihin ja tilanteisiin (Soila-Wadman 2007, 83). Relationaalisessa johtajuudessa suhteiden nähdään toimivan väylänä johtajuuteen. Sekä johtajalla että työntekijöillä on merkittävä rooli johtajuuden toteuttamisessa. Uhl-Bienin (2006) mukaan työyhteisön toiminta rakentuu yhteisöllisyyden ja osallisuuden varaan. Työntekijöiden kannalta merkityksellisiä ovat mahdollisuudet oman osaamisen hyödyntämiseen.

Relationaalisen johtajuuden perustana toimii ymmärrys luottamuksen luomisen ja ylläpitämisen merkityksestä. Luottamuksen kuvataan mahdollistavan ja saavan aikaiseksi sitoutumista työyhteisön toimintaan (Brower & Schoorman & Tan 2000). Suhteiden syntymisen ja ylläpitämisen kannalta keskeistä on kokemus luottamuksesta työyhteisössä. Luottamuksen kuvataan rakentuvan vastavuoroisuudesta. Erityisesti kuuntelemisella on positiivisia vaikutuksia työyhteisön sisäisiin suhteisiin. Esimiehen halu kuunnella ja käydä epävirallisia keskusteluja työntekijöiden kanssa lisää työntekijöiden ja esimiehen välistä luottamusta (Alvesson & Sveningsson 2003). Salmimiehen & Ruutun (2013) mukaan luottamuksen rakentaminen edellyttää empatiaa, vuorovaikutusta ja aktiivista kuuntelua. Luottamuksellisen ilmapiirin nähdään antavan tilaa erilaisten näkökulmien esittämiselle. Laine (2008) korostaa luottamuksen perustuvan ajatukselle suhteen molempien osapuolien hyvistä tarkoituksiperistä toista kohtaan. Epätietoisuus toisen tarkoituksiperistä estää vääjäämättä luottamuksen syntymisen. Myös Koivumäki (2008, 10-11) tuo esiin, että yhteistyön ja luottamuksen puute vaikuttaa negatiivisesti työyhteisön toimintaan.

2.3 JAETTU JOHTAJUUS

Sekä Akselin (2013) että Fonsén (2014) nostavat tutkimuksissaan esiin varhaiskasvatuksen työyhteisöjen toimintaan liittyvän muutoksen, joka koskee johtajuutta ja erityisesti tapaa johtaa. Muutoksessa keskeistä on työntekijöiden osallistaminen johtajuuteen. Myös Van Knippenbergin et al. (2007) mukaan johtajuuden jakaminen on herättänyt kiinnostusta sekä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa että kasvatusorganisaatioiden toiminnassa. Yksilöön kiinnittyvään johtajuuteen verrattuna jaettu johtajuus edellyttää, että työyhteisössä toimintakäytäntöjä muutetaan. Jaetussa johtajuudessa keskeisenä tavoitteena on työntekijöillä olevan tietämyksen ja osaamisen hyödyntäminen. Burke & Fiore & Salas (2003, 104–110) tuovat esiin, että jaetun johtajuuden toteuttaminen edellyttää yhteistä ymmärrystä toimintatavoista, joita käytetään johtajuuden toteuttamisessa. Sovittujen toimintatapojen avulla työntekijät voivat hyödyntää omaa osaamistaan ja suunnata toimintaansa käsillä olevien tilanteiden mukaisesti.

Jaetun johtajuuden käsitettä käytetään usein määrittelemättä sitä selkeästi. Käsite voidaan kuitenkin ymmärtää erilaisin tavoin ja yhtenäinen näkemys jaetun johtajuuden käsitteestä puuttuu. Jaettuun johtajuuteen viitataan *shared leadership* -käsitteen lisäksi myös *distributed leadership* -käsitteellä. Käsitteiden välille on pyritty määrittelemään eroja, mutta rajanveto on usein häilyvää tutkimuksen kontekstista ja laajemmista viitekehyksistä johtuen.

Shared leadership -käsite korostaa ennen kaikkea johtajan toteuttamaa tehtävien ja vastuun jakamista delegoinnin avulla (Pearce & Conger 2003a). *Distributed leadership* -käsitteen näkökulmasta johtajuutta pidetään *toimintona*, jossa johtajan lisäksi myös työntekijöillä on mahdollisuus osallistua johtajuuteen (Harris & Spillane 2008). Tässä tutkimuksessa jaettua johtajuutta lähestytään erityisesti työyhteisön vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä korostavan (*distributed leadership*) näkökulman avulla, jossa keskeistä on työyhteisön yhteisöllinen toiminta ja suhteet.

Spillanen (2006) mukaan *distributed leadership* -käsite kohdistaa tarkastelun työyhteisön toimintaan ja toimintakäytäntöihin. Tällöin keskeisiä ovat työyhteisössä työskentelevien ihmisten vuorovaikutusprosessit. Myös Pearce (2004, 49) tuo esiin jaetun johtajuuden (*distributed leadership*), jolla tarkoitetaan tiivistä vuorovaikutusprosessia työyhteisön sisällä. Jaettu johtajuus työyhteisössä korostaa erityisesti yhteisöllistä johtajuutta ja yhdessä tekemistä. Työyhteisön jäsenten nähdään voivan oppia ja kehittää itsessään johtajuudessa tarvittavia ominaisuuksia. Gronnin (2008) mukaan jaetun johtajuuden vuorovaikutussuhdetta korostavassa näkökulmassa johtajuuden jakaminen ei toteudu vain delegoituna toimintana, jossa johtaja jakaa tehtäviä ja vastuuta työntekijöille. Työntekijöillä katsotaan olevan mahdollisuuksia osallistua johtajuuteen omalla aktiivisella toiminnallaan erilaisissa arjen tilanteissa. Työyhteisön ilmapiirillä ja vuorovaikutuksella on yhteys työntekijöiden sitoutumiseen johtajuuden vastaanottamiseen. Lindgren & Packendorff (2011) tuovat esiin jaettuun johtajuuteen kuuluvan vuorovaikutteisen prosessin, joka liittyy työntekijät yhteen. Tällöin työntekijät toteuttavat johtajuutta ratkaisemalla ongelmia ja käsittelemällä asioita yhdessä.

Jaetussa johtajuudessa korostuu vuorovaikutussuhteiden verkosto, jonka avulla työyhteisö voi ratkaista monimuotoisia ongelmia hyödyntäen työntekijöillä olevaa tietämystä (Vesterinen 2006, 151–152). Fonsénin (2014, 31) mukaan johtajuus toteutuu varhaiskasvatuksen kontekstissa jaettuna vastuuna perustehtävän laadusta ja sen kehittämisestä. Varhaiskasvatuksen työyhteisössä toiminnan toteuttamisen kannalta olennaisia ovat tiimityö ja suhdeverkostot, joissa johtajuus toteutuu kollektiivisena toimintana vuorovaikutuksen avulla.

Spillanen (2005) mukaan jaettu johtajuus voi kiinnittyä työyhteisön toimintakäytäntöihin myös rutiinien ja epävirallisten vuorovaikutussuhteiden avulla. Bennis (2007, 4) korostaa johtajuudessa yhteistyötä ja johtajuuden jakamista, koska johtajuuden tarpeet liittyvät organisaatioiden kohtaamiin ongelmiin, joiden ratkaisemisessa tarvitaan yhteistyötä. Harrisin (2005) mukaan erityisesti varhaiskasvatuksen johtajuudessa korostuu tarve johtajuuden yh-

teisölliseen toteuttamiseen. Jaettu johtajuus liittyy jaettuun vastuuseen ja valtaan sen sijaan, että johtajuus olisi yksistään johtajan asemaan sidoksissa oleva ilmiö.

Ahmasin (2014, 50) mukaan jaettu johtajuus saa parhaimmillaan aikaiseksi positiivista keskinäisriippuvuutta ja yhteistä koordinaatiota, joiden avulla työyhteisön jäsenet synkronisoivat yhteistä toimintaa. Johtajuudessa oleellista on vuorovaikutuksen tasavertaisuus ja vastavuoroisuus. Saman näkökulman nostaa esiin Tian (2016) korostaessaan yhteistyötä ja koordinaatiota keskeisinä asioina jaetussa johtajuudessa.

Gronn (2011) tuo esiin, että jaetussa johtajuudessa oleellista on johtamiskäytäntöjen luonne. Johtajuus toteutuu sekä vertikaalisen että horisontaalisen vuorovaikutuksen avulla. Vaikutusmahdollisuudet jakautuvat työyhteisössä sekä yksilöille että ryhmille. Sama näkökulma liittyy relationaaliseen johtajuuteen. Myös Bolmanin & Dealin (2003) mukaan relationaaliseen johtajuuteen liittyy sosiaalinen organisaatorakenne, jossa ihmisten välisten suhteiden kuvataan toimivan sekä vertikaalisessa että horisontaalisessa ulottuvuudessa. Vertikaalinen suhde on auktoriteettisuhde, kuten esimiehen ja alaisen välinen suhde. Horisontaalinen suhde toteutuu työntekijöiden kollegiaalisissa suhteissa. Varhaiskasvatuksessa suhteet ja johtajuuden jakaminen edellyttävät sekä vertikaalista että horisontaalista johtajuustoimintaa.

Halttunen (2009) sekä Spillane, Halverson & Diamond (2004) käyttävät jaetusta johtajuudesta *hajautetun johtajuuden* käsitettä, jossa johtajuus jakautuu ja toteutuu työyhteisössä yksilöllisen ja yhteisöllisen toiminnan avulla. Hajautettu johtajuus toteutuu hajautettuina toimintoina erilaisissa tilanteissa johtajan ja työntekijöiden kesken. Erilaiset arjessa toteutuvat tilanteet mahdollistavat johtajuuden toteutumisen myös työntekijöiden toteuttamana.

Jaettu johtajuus korostaa kaikkien työyhteisön jäsenten yhteistä ymmärrystä ja vastuuta työyhteisön tavoitteiden toteuttamisesta. Jaetussa johtajuudessa keskitytään siihen, miten johtajuus parhaiten auttaa työyhteisön perustehtävän toteutumisessa (Isoherranen 2012, 152). Työntekijöiden osallisuus korostuu työyhteisön päätöksentekoon liittyvissä prosesseissa. Johtajuuden jakaminen vaatii toteutuakseen muutosta erityisesti työyhteisön toimintakult-

tuurissa (O' May & Buchan 1999). Hujalan & Fonsénin (2009) mukaan työntekijöiden osallisuus johtajuuteen edellyttää tietoisuutta työyhteisön perustehtävästä ja toiminnalle asetetuista tavoitteista. Keskinen (2005, 25-27) korostaa työntekijöiden ammatillisuuden ja organisaatioon sitoutumisen merkitystä. Myös tässä tutkimuksessa korostuu varhaiskasvatuksen perustehtävän tiedostaminen ja toiminta tavoitteiden suunnassa. Johtajuuden jakaminen nähdään keinona tavoitteiden saavuttamiseen.

Northouse (2010) käsittelee tutkimuksessaan työntekijöiden ja tiimien toimintaa johtajuuden toteuttamisessa. Jaetussa johtajuudessa korostuu erityisesti työntekijöiden kokema osallisuus. Johtajuuden jakaminen toteutuu työntekijöiden voimaantumisen (empowerment) avulla, jolla tarkoitetaan työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksien lisääntymistä. Voimaantumisen perustana on ymmärrys työntekijöiden merkityksestä toiminnan toteuttamisessa ja kehittämisessä. Voimaantuminen antaa työntekijöille vapautta ja vastuuta toimia rohkeasti ja kokeilevasti erilaisissa arjen tilanteissa. Tutkimuksessa esiin tuleva työntekijöiden voimaantuminen nostaa esiin näkemyksen uudenlaisen toimintakulttuurin vahvistumisesta, jossa työntekijöiden aktiivisuus ja oma-aloitteisuus korostuvat.

Juuti (2017) korostaa luottamuksen merkitystä. Luottamus vahvistuu työyhteisössä ilmenneiden ongelmien avoimella käsittelemisellä. Myös Mascallin et al. (2008) mukaan jaettu johtajuus vahvistaa luottamusta johtajuuden läpinäkyvyyden ja avoimuuden avulla. Kokemus luottamuksesta työyhteisön toiminnassa auttaa sekä työntekijöitä että organisaatiota kehittymään. Myös Wahlström & Louis Sheshore (2008) nostavat esiin luottamuksen merkityksellisyyden sekä työntekijöille että johtajalle.

Ebbeck & Waniganayake (2003, 67) korostavat, että työntekijöiden ammatillisuus ja autonomia vahvistuvat jaetun johtajuuden avulla. Työntekijöiden kokemus osallisuudesta vahvistuu samalla, kun vuorovaikutus ja sitoutuminen työyhteisön toimintaan tehostuu. Myös Hackmannin & Wanatin (2008, 8) mukaan jaetussa johtajuudessa korostuu inklusiivisuus ja osallisuus. Jaetun johtajuuden tavoitteena on työntekijöiden osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen. Johtajuuden jakaminen voimaannuttaa työyhteisön jäseniä kehittämällä työntekijöiden valmiuksia kantaa yhteisöllistä vastuuta

työyhteisön toiminnasta. Viitala (2014) määrittelee johtajuuden prosessiksi, johon kaikilla työyhteisöön kuuluvilla on mahdollisuus osallistua. Myös Eriksen (2006, 226) korostaa työyhteisön kollektiivisen toiminnan merkitystä jaettun johtajuuden toteuttamisessa.

Uusimmissa johtajuustutkimuksissa on saatu viitteitä siitä, että varhaiskasvatuksessa johtajan ja varajohtajan rooleihin kohdistuu odotuksia, joiden muodostumiselle olennaista on konteksti. Odotukset liittyvät erityisesti siihen, miten johtajan ja varajohtajan odotetaan osallistuvan johtajuuteen. Australiassa, Norjassa ja Suomessa tehtyjen tutkimusten mukaan varhaiskasvatuksessa ilmenee yhteisjohtajuutta johtajuustiimiin osallistumisen kautta. Tällöin keskeistä on panostaa vahvojen johtajuustiimien luomiseen. (Halttunen, Sims, Waniganayake, Hadley, Bøe, Hognestad & Heikka 2019, 247.)

Pietiläisen & Kestin (2012, 167) mukaan työntekijöillä olevien vahvuuksien tiedostaminen ja hyödyntäminen ovat oleellisia asioita johtajuuden jakamisen toteuttamiselle. Lisäksi johtajuuden jakaminen vaatii herkkyyttä ja tiilannetajua. Johtajuuden jakamisessa olennaista on työntekijöiden tasapainoisen työkokonaisuuden huomioiminen siten, että yksittäisille työntekijöille ei kasaudu liikaa työtä. Torrance (2009) tuo esiin, että jatkossa johtajuutta on jaettava entistä tavoitteellisemmin. Jakamisen katsotaan toteutuvan suhteiden avulla. Suhteiden välityksellä tietoisuus työntekijöillä olevasta osaamisesta lisääntyy ja tätä tietoisuutta voidaan hyödyntää johtajuuden jakamisessa. Myös tässä varhaiskasvatuksen työyhteisöön suuntautuvassa tutkimuksessa korostuu työntekijöiden työkokonaisuuksien tarkastelu osaamisen hyödyntämisen näkökulmasta.

Harrisin & Spillanen (2008) mukaan jaettuun johtajuuteen liittyvät yhteisölliset toimintakäytännöt voidaan saavuttaa vain yhteistyössä työyhteisön ihmisten kesken. Myös Pearce & Conger (2003b) korostavat, että johtajuuden jakaminen voi toteutua myös osallistavan päätöksenteon (participative decision making) avulla. Tällöin tärkeänä asiana pidetään työntekijöillä olevan tietämyksen hyödyntämistä päätöksien valmistelussa ja tekemisessä. Sama näkökulma tulee esiin Aubrey'n & Godfrey'n & Harrisin (2013, 5) korostaessa johtajuuteen keskeisesti liittyvää päätöksentekoa. Päätöksenteon kuvataan

olevan koko ajan käynnissä oleva prosessi, jonka onnistuminen vaatii työyhteisössä toteutuvaa yhteistä keskustelua ja vuorovaikutusta. Myös varhaiskasvatussyksikössä päätöksentekoon osallistuminen toteutuu arjen tilanteissa. Näissä tilanteissa työntekijöiden oma-aloitteisuus ja aktiivisuus korostuvat.

2.4 RELATIONAALISEN JA JAETUN JOHTAJUUDEN VÄLISET YHTEYDET

Relationaalisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden väliltä löytyy yhteyksiä, erityisesti tarkasteltaessa osallisuutta itsensä johtamisen näkökulmasta. Yuklin (2006) mukaan osallisuus jaettuun johtajuuteen toteutuu relationaalisen johtajuuden tavoin itsensä johtamisen avulla. Työyhteisön toiminnassa korostuvat työntekijöiden itseohjautuvuus ja itsensä johtamisen merkitys. Itsensä johtaminen vaatii työntekijöiltä työyhteisön tavoitteiden tiedostamista, jotta itsensä johtaminen tavoitteiden suunnassa mahdollistuu. Myös Åhmanin (2004, 120) mukaan itsensä johtaminen edellyttää, että työyhteisön jäsenet ottavat vastuuta ja pyrkivät kohti yhteisten tavoitteiden toteuttamista. Itsensä johtaminen liittyy ammatillisuuteen ja päämäärätietoisuuteen. Itsensä johtaminen edellyttää myös omien kehittymismahdollisuuksien tunnistamista ja uudistumista uusia asioita opettelemalla.

Virtainlahden (2009) mukaan olennaista itsensä johtamisessa on osaamisen ja tietämyksen hyödyntäminen. Itsensä johtamisessa keskeistä on tavoitteiden asettaminen omalle toiminnalle samassa suunnassa työyhteisön tavoitteiden kanssa. Myös Neck & Manz (2013) korostavat itsensä johtamista työlle asetettujen tavoitteiden suuntaisesti. Paasivaaran & Nikkilän (2010)

mukaan itsensä johtamisessa korostuu itsetuntemus ja rohkeus kokeilla. It-sensä johtaminen vahvistaa parhaimmillaan tunnetta työn hallinnasta ja tukee oman osaamisen kehittämistä. Myös Sydänmaanlakka (2009, 200–202) kuva-a itsensä johtamista tietoisuuden lisääntymisenä ja käytännönläheisyytenä. Varhaiskasvatuksen työyhteisössä työntekijöiden rohkeus kokeilla ja tehdä asioita toisin antaa mahdollisuuksia johtajuuteen osallistumiselle.

Relationaalisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden välinen yhteys löytyy myös luottamuksen keskeisestä merkityksestä johtajuuden toteuttamisessa. Brower & Schoorman & Tan (2000) korostavat, että relationaalisessa johta-juudessa työyhteisön toimintaan sitoutuminen syntyy luottamuksen avulla. Sama näkökulma luottamuksen merkityksestä jaetun johtajuuden näkökan-nalta löytyy Mascallin et al. (2008) tutkimuksesta, jossa luottamuksen koke-mus auttaa työntekijöitä ja koko työyhteisöä sitoutumaan yhteiseen toimin-taan ja kehittymään.

Työyhteisön tavoitetietoisuuden ylläpitäminen on myös relationaalista johtajuutta ja jaettua johtajuutta yhdistävä tekijä. Komivesin et al. (2007) mu-kaan relationaalisella johtajuudella tavoitellaan kaikkien työntekijöiden työn suuntaamista kohti tavoitteita. Tavoitetietoisuuden ylläpitäminen kuuluu kes-keisesti johtajan tehtävään. Jaettuun johtajuuteen sisältyy samanlainen näkö-kulma, jossa Pearcen (2004, 47–52) mukaan johtajan rooli korostuu jaetun johtajuuden toimintakäytäntöjen luomisessa. Jaetun johtajuuden toteuttami-sen edellytyksenä on työyhteisön jäsenten sitoutuminen johtajuuden jakami-seen.

Relationaalista johtajuutta ja jaettua johtajuutta yhdistää myös työyhteisön sisäisen vuorovaikutuksen mahdollistaminen. Cunliffen & Eriksenin (2011) mukaan suhteiden kannalta merkityksellisenä pidetään tiivistä vuoro-vaikutusta. Jaetun johtajuuden näkökannalta Fonsén (2014) korostaa, että työyhteisössä tarvitaan johtajuuden jakamista tukevia vuorovaikutteisia ra-kenteita. Työntekijöiden mielipiteitä ja ideoita tarvitaan työyhteisön toimin-nan kehittämiseen. Myös Arosen, Fonsénin & Akselinin (2014) mukaan jaetun johtajuuden onnistumisen kannalta oleellista on kiinnittää huomiota työyh-teisön rakenteisiin ja toimintamalleihin.

2.5 PEDAGOGINEN JOHTAJUUS

Pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksen perustehtävän tiedostamista ja ylläpitämistä, jolla vaikutetaan varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan. Laajasta näkökulmasta pedagogisena johtajuutena pidetään työyhteisön yhteisöllisen toiminnan tuloksena toteutuvaa pedagogista toimintaa (Fonsén 2014, 55–56). Pedagoginen johtajuus voidaan määritellä varhaiskasvatussuunnitelman toteuttamisen johtamisena. Toiminnallisesti pedagoginen johtajuus nähdään johtajuutena, jonka avulla varhaiskasvatuksessa arki saadaan sujumaan parhaalla mahdollisella tavalla. Tällöin pedagogisten tavoitteiden nähdään toteutuvan samanaikaisesti arjessa tehtävän työn kanssa (Juusenaho 2008, 23).

Pedagogisen johtajuuden katsotaan läpileikkaavan kaikkea johtamistoimintaa varhaiskasvatuksessa. Pedagogista johtajuutta tarkastellaan seuraavaksi Komivesin et al. (2007) luoman relationaalisen johtajuuden mallin kehyksessä *työn tarkoituksena, valtuuttamisena, inklusiivisuutena ja eettisyytenä*. Tarkastelussa pedagogisen johtajuuden voidaan havaita nivoutuvan relationaalisen johtajuuden malliin.

Työn tarkoitus vs. pedagoginen johtajuus

Komivesin et al. (2007) mukaan työn tarkoitus antaa suunnan ja merkityksen työn tekemiselle. Juuti & Luoma (2009, 224–225) korostavat pedagogisen johtajuuden toteutumista vuorovaikutteisena prosessina, jossa keskeistä on tiedostaa työn tarkoitus ja työyhteisön perustehtävä. Varhaiskasvatuksen perustehtävän tiedostaminen ja ylläpitäminen edellyttävät työyhteisössä yhteistä arvokeskustelua sekä ammatillisuuden ylläpitämistä ja kehittämistä. Myös Fonsénin (2014) mukaan pedagogisen johtajuuden avulla varmistetaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen tavoitteiden mukaisesti. Pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksen perustehtävän laadun varmistamista ja kehittä-

mistä. Hujalan & Heikan & Halttusen (2011, 296) mukaan varhaiskasvatuksessa kasvatustehtävän johtamisella tarkoitetaan pedagogisen näkökulman huomioimista kaikessa varhaiskasvatuksessa tehtävässä toiminnassa. Varhaiskasvatussuunnitelman kuvataan antavan perustan ja suuntaviivat varhaiskasvatuksessa tehtävälle pedagogiselle työlle.

Valtuuttaminen vs. pedagoginen johtajuus

Komivesin et al. (2007) mukaan johtajuus valtuuttamisena pyrkii vahvistamaan työntekijöiden osaamista erityisesti itsensä johtamiseen, jolloin osallisuus nousee keskeiseen asemaan työntekijöiden toiminnassa. Valtuuttamisen tavoitteena on hyödyntää kaikkien työntekijöiden osaaminen työyhteisössä. Akselinin (2010, 180) mukaan pedagoginen johtajuus on suunnan näyttämistä ja innostamista. Samat piirteet kytkeytyvät myös työntekijöiden valtuuttamiseen. Hujala, Heikka & Fonsén (2009) tuovat esiin, että päiväkodin johtaja ja työntekijät yhdessä luovat, ylläpitävät ja kehittävät varhaiskasvatuksen pedagogista toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksessa keskeistä on johtajuus, jossa kaikin tavoin kehitetään ja edistetään pedagogisen toiminnan toteuttamista. Myös Halttusen (2009, 140) mukaan varhaiskasvatuksessa pedagoginen johtajuus toteutuu päiväkodin johtajan ja työntekijöiden välisenä toimintana.

Varhaiskasvatuksen keskeisessä pedagogisessa asiakirjassa *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa* (Opetushallitus 2016) opettajille määritellään kuuluvan vastuu lapsiryhmän pedagogisen toiminnan toteuttamisesta. Tämä vastuu luo myös edellytyksiä valtuuttamiselle. Varhaiskasvatuksen opettajat voivat valtuuttamisen myötä toteuttaa pedagogista toimintaa yhteistyössä varhaiskasvatuksen lastenhoitajien kanssa. Nivalan (2010, 212) mukaan korostettaessa työntekijöiden itseohjautuvuutta on samalla luotava ja vahvistettava uudenlaista vuorovaikutukselle perustuvaa toimintakulttuuria.

Inklusiivisuus vs. pedagoginen johtajuus

Varhaiskasvatuksen työyhteisössä työntekijöiden työ suuntautuu inklusiivisuuden periaatteiden mukaisesti kohti yhteisten tavoitteiden toteuttamista (Komives et al. 2007). Heikan & Waniganayaken (2010, 103) mukaan pedagogisen johtajuuden tarve nousee varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteista. Pedagoginen johtajuus on erottamaton osa päiväkodissa toteutettavaa toimintaa ja toteutuu johtajuuden jakamisena työyhteisössä. Pedagogisen johtajuuden nähdään laajasti tarkasteltuna koskevan koko kasvatusyhteisön toimintaa. Myös Rodd (2006, 145) tuo esiin pedagogisen johtajuuden, jonka kuvataan perustuvan työyhteisön sisäiselle vuorovaikutukselle ja tällöin johtajuus jakautuu työyhteisössä.

Ojalan (2007, 147–150) mukaan pedagogista johtajuutta toteutetaan johtajuuden jakamisen avulla. Pedagoginen johtajuus jaettuna haastaa kaikki organisaatioon kuuluvat kehittämään toimintaa ja työskentelemään kohti yhteisiä tavoitteita. Johtajuuden jakaminen luo pohjan organisaation perustehtävän yhteisölliselle kehittämiselle. Myös Reikon ym. (2010) mukaan johtajuuden keskiöön ovat nousseet toimintatavat, joiden avulla kehitetään työyhteisön jäsenten osaamista ja oma-aloitteisuutta.

Ebbecke & Waniganayake (2003, 18) korostavat, että varhaiskasvatuksessa pedagoginen johtajuus kiinnittyy työyhteisöön kuuluvien työntekijöiden toimintaan ja toimintakäytäntöihin. Pedagogisen johtajuuden kehittäminen tapahtuu suhteissa ja vuorovaikutuksessa päiväkodin työntekijöiden kesken sekä päiväkodin johtajan kanssa. Johtajuuden jakaminen pedagogisen johtajuuden näkökannalta toteutuu suhteiden avulla.

Eettisyys vs. pedagoginen johtajuus

Komivesin et al. (2007) mukaan eettisyys liittyy toimintaa ohjaaviin arvoihin ja eettisesti kestäviin päätöksiin. Työyhteisössä tehtävät päätökset ja teot

osoittavat, mitä työyhteisössä todellisuudessa pidetään tärkeänä. Fonsénin (2014) mukaan pedagoginen johtajuus määrittyy lapsen edun huomioimisena varhaiskasvatuksessa tehtävissä pedagogisissa päätöksissä. Päätösten tekeminen voidaan nähdä työyhteisön yhteisenä tehtävänä. Heikka (2014, 35–36) korostaa pedagogisen johtajuuden liittyvän työyhteisön arvoihin ja uskomuksiin. Pedagoginen johtajuus on vastuun ottamista toimintatavoista, joiden avulla varhaiskasvatuksen toteuttaminen tapahtuu parhaalla mahdollisella tavalla. Myös Heikan & Waniganayaken (2011, 510) mukaan varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus on jaettua johtajuutta, jossa johtajuus liittyy erottamattomasti työyhteisön arvoperustaan.

Pedagogisessa johtajuudessa keskeistä on mahdollistaa pedagoginen keskustelu työyhteisössä. Keskustelun käymisen voi nähdä eettisenä valintana. Keskeistä on luoda ja ylläpitää keskusteluja mahdollistavia rakenteita, joissa toteutuu varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan suunnittelu, arviointi ja kehittäminen. Myös Soukainen (2015, 174) tuo esiin selkeiden ja toimivien rakenteiden merkityksen työyhteisön toiminnalle asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa.

Parrila & Alila (2011) korostavat päiväkodin johtajan vastuuta siitä, että työyhteisössä käydään säännöllisesti keskustelua varhaiskasvatuksessa asetettujen tavoitteiden toteutumisesta. Myös Nikkilän & Paasivaaran (2007, 92) mukaan työyhteisön perustehtävä vaatii säännöllistä yhteistä keskustelua. Johtajan tehtävä on luoda yhdessä työntekijöiden kanssa selkeä käsitys siitä, mihin yhteisellä toiminnalla pyritään.

Karila (2016) nostaa esiin varhaiskasvatuksessa yleisesti vallitsevan toimintakulttuurin, jossa kaikkien työntekijöiden ajatellaan koulutustaustasta huolimatta tekevän samaa työtä. Yksipuolinen käsitys työntekijöiden työstä voi pahimmillaan estää opettajilla olevan, oleellisesti varhaiskasvatuksen perustehtävään liittyvän, pedagogisen osaamisen hyödyntämisen.

2.6 TEORIAOSUUDEN YHTEENVETOA

Tässä luvussa kerrataan tutkimuksen keskeiset teoreettiset lähtökohdat. Relationaalinen johtajuus ymmärretään vuorovaikutussuhteissa toteutuvana toimintana, jossa suhteiden luonne korostuu. Kokemukset suhteiden luonteesta rakentuvat kohtaamisissa. Keskeistä on suhteiden avoimuus ja mahdollisuus vuorovaikutukseen. Suhteet mahdollistavat johtajuuteen osallistumisen. Tutkimuksessa relationaalista johtajuutta tarkastellaan sekä vertikaalisessa että horisontaalisessa ulottuvuudessa. Vertikaaliset suhteet liittyvät organisaation viralliseen hierarkiaan ja esimies-alaisuuteisiin. Horisontaaliset suhteet taas toteutuvat erityisesti työntekijöiden keskinäisinä suhteina.

Muuttuneet johtajuusrakenteet ovat tuoneet esiin tarpeen kehittää johtajuutta kohti johtajuuden jakamista. Jaetussa johtajuudessa johtajuuden nähdään levittäytyvän koko organisaatioon. Johtajuus jaettuna ja itsensä johtamisen muodossa liittyvät näin oleellisesti kaikkien varhaiskasvatuksen organisaatiossa työskentelevien toimintaan. Tutkimuksessa tarkastellaan jaetun johtajuuden toimintakäytäntöä, jossa korostuu yhteinen ymmärrys työyhteisön tavoitteista ja sitoutuminen yhteisten tavoitteiden toteuttamiseen oman toiminnan kautta. Varhaiskasvatuksessa jaetun johtajuuden voidaan mieltää voimaannuttavan työntekijöitä työyhteisön toiminnan yhteisölliseen toteuttamiseen. Voimaantumisen katsotaan keskeisesti liittyvän työyhteisön vuorovaikutusprosessien onnistumiseen.

Varhaiskasvatuksessa päiväkodin johtajan työhön liittyy kiinteästi johtajuuden pedagoginen ulottuvuus. Johtajuus kohdistuu työntekijöiden avulla toteutuvan laadukkaan varhaiskasvatuksen varmistamiseen. Työntekijöiden valmiudet johtajuuden vastaanottamiseen työyhteisön toiminnassa, vahvistavat johtajuuden jakamiseen liittyviä toimintatapoja.

Erilaisia johtajuuden määritelmiä yhdistää ajatus vaikuttamisesta (Parry & Bryman 2006, 447). Myös tämän tutkimuksen kannalta keskeistä on nähdä johtajuus vaikuttamisena. Johtajuus vaikuttamisena ei rajoitu vain päiväkodin

johtajan toimintaan vaan liittyy kaikkien työyhteisössä työskentelevien toimintaan. Vaikuttaminen toteutuu suhteiden ja johtajuuden jakamisen avulla. Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että suhteilla on merkitystä johtajuuden toteuttamiselle. Suhdenäkökulmaa ei kuitenkaan ole tutkittu riittävästi ja siitä syystä suhteiden tutkiminen tämän tutkimuksen avulla on tärkeää.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Ladkinin (2010, 180) mukaan relationaalinen johtajuus toimii vuorovaikutuksen avulla. Ajatuksista ja ideoista keskusteleminen ja vuorovaikutus korostuvat toimintakäytännöissä, joissa kohtaamiset tapahtuvat ja keskinäiset suhteet rakentuvat. Drath (2001) korostaa, että relationaalista johtajuutta toteutetaan yhteistyönä ja vuorovaikutuksena työyhteisön sisällä.

Tässä tutkimuksessa esimiehen ja työntekijöiden välisten suhteiden lisäksi ovat tarkastelussa myös työntekijöiden keskinäiset suhteet. Tutkimuksessa johtajuutta lähestytään päiväkodin johtajan ja työntekijöiden välisten, sekä työntekijöiden keskinäisten, suhteiden näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Minkälaiden suhteiden kautta varhaiskasvatuksen johtajuutta jaetaan?
2. Millaisia johtajuuteen osallistumisen mahdollisuuksia työyhteisön jäsenille näissä suhteissa tarjoutuu?

Tutkimuksen aikana kerätyt tutkimusaineistot tuovat esiin käsityksiä työyhteisössä esiintyvistä johtajuudesta suhteissa toteutuvana ilmiönä. Tutkimuksessa painottuu sosiokonstruktivistinen käsitys ihmisten toiminnasta, johon vaikuttavat yksilölliset, yhteisölliset ja yhteiskunnalliset tekijät. Sosiokonstruktivistisen käsityksen mukaan todellisuutta rakennetaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 12). Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistot kerättiin käyttäen laadullisia aineistonkeruun menetelmiä.

Tutkimusaineistojen ensimmäinen osa kerättiin fokusryhmähaastatteluilla ja toinen osa eläytymismenetelmää hyödyntäen.

Fokusryhmähaastatteluilla kerätyt tutkimusaineistot avaavat varhaiskasvatussyksikössä työskentelevien työntekijöiden käsityksiä johtajuudesta, johtajuuden jakamisesta ja suhteista. Varhaiskasvatussyksikössä työskenteleviä ammattiryhmiä ovat varhaiskasvatuksen lastenhoitajat ja varhaiskasvatuksen opettajat. Haastatteluihin haettiin sujuvuutta valitsemalla samanlaisen tehtäväkuvan omaavia osallistujia. Tutkimuksessa ei pyritty tekemään ammattiryhmien välisiä vertailuja. Kolmanteen vastuuryhmäksi nimettyyn haastattelu-ryhmään kuuluivat päiväkodin johtaja, varajohtaja ja kaksi yhteistoimintavastaavaa, joille kaikille oli annettu erityistä vastuuta työyhteisön toiminnasta. Keskustelu haastatteluryhmässä toteutui täten moniammatillisessa kokoonpanossa.

Eläytymismenetelmällä kerätystä tutkimusaineistosta ei ole mahdollista suoralta kädeltä tunnistaa, kuka kertomuksen on kirjoittanut. Vastaajilta ei tiedusteltu tarkempia taustatietoja iän, sukupuolen tai työkokemuksen suhteen, koska tarkoituksena oli tarkastella ilmiötä sisällöllisellä tasolla. Eläytymismenetelmällä kirjoitetuissa kertomuksissa osa kirjoittajista kuitenkin asemoi itsensä varhaiskasvatuksen lastenhoitajan, varhaiskasvatuksen opettajan tai päiväkodin johtajan rooliin.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA METODOLOGISET VALINNAT

Tämän tutkimuksen tutkimuskohdetta tarkasteltaessa kiinnostus kohdistuu siihen, minkälaisen suhteiden kautta varhaiskasvatuksen johtajuutta jaetaan sekä siihen, millaisia johtajuuteen osallistumisen mahdollisuuksia työyhteisön jäsenille näissä suhteissa tarjoutuu.

Tutkimuksessa analysoinnin kohteena ovat kuvaukset ja kertomukset johtajuudesta ja suhteista varhaiskasvatustyössä. Tutkimusaineistoja analysoidaan laadullista tutkimusperinnettä hyödyntäen. Analysoinnissa on mukana myös narratiivinen näkökulma, joka tässä tutkimuksessa viittaa ymmärrykseen tietämisen tavoista ja tiedon luonteesta. Narratiivisen näkökulman yhteydessä keskeisenä näyttäytyy sosiokonstruktivistinen käsitys tiedosta. Gubrium ja Holsteinin (2008) tavoin ajattelen, että tutkimusaineistojen sisältöjen lisäksi on oleellista tarkastella kontekstia, jossa tutkimusaineistot tuotetaan. Kontekstina tässä tutkimuksessa toimii varhaiskasvatustyö, sen työntekijät ja päiväkodin johtaja.

4.1 SOSIOKONSTRUKTIVISMI JA LAADULLINEN TUTKIMUS

Tutkimuksen tietoteoreettinen viitekehys on *sosiokonstruktivismi*, jossa korostuu todellisuuden muodostumisen vuorovaikutteisuus. Sosiokonstruktivismin myötä kiinnostus kohdistuu tutkimusaineistojen avulla rakentuvaan johtajuuskäsitykseen, jossa tarkastelu suuntautuu varhaiskasvatyüksikköön sosiaalisena yhteisönä (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 344). Sosiokonstruktivismin mukaan tutkimuksessa keskeistä on tulkintojen tekeminen. Näitä työyhteisössä tehtäviä tulkintoja johtajuudesta voidaan tarkastella tutkimuksen avulla (Puolimatka 2002, 35). Sosiokonstruktivistinen näkemys painottaa, että ihmiset yhdessä luovat ja ylläpitävät työyhteisön sosiaalisia toimintatapoja toimintakäytäntöjen avulla. Sosiokonstruktivismi lähtee näkemyksestä, jonka mukaan tiedonluomisen prosessit toteutuvat vuorovaikutuksessa (Gubrium & Holstein 2008; Jokinen, Juhila & Suoninen 2002). Pietikäinen & Mäntynen (2009) korostavat, että sosiokonstruktivismin mukaisessa tarkastelutavassa tutkimuksen kohteena on kieli, jota käytetään sekä ilmaisun että maailman ymmärtämisen välineenä. Tilannesidonnainen kieli saa aikaiseksi vaikutuksia toimintaan.

Tutkimuksessa käytetään käsitettä johtajuuden rakentuminen, jolla viitataan vuorovaikutuksen avulla tapahtuvaan todellisuuden rakentumiseen (Burr 2003; 2010). Vuorovaikutussuhteet ovat monimuotoisia käytäntöjä, joita voidaan tutkia työyhteisössä yhdessä tuotettuina konstruktioina (Hosking & Morley 2004). Kauppilan (2007, 48) tavoin ajattelen, että tietoa ja tietämystä konstruoidaan, eli rakennetaan, vuorovaikutuksessa, yhdessä toisten kanssa. Myös Faircloughin (2010) mukaan käsitykset todellisuudesta syntyvät sosiaalisissa yhteisöissä toteutuvan vuorovaikutuksen avulla ja tällöin keskeiseen asemaan nousevat mahdollisuudet vuorovaikutuksen toteutumiselle.

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa narratiivisuus liittyy laadullisten tutkimusmenetelmien yleistymiseen ja sosiokonstruktivismiin. Kertomista

pidetään ihmisille ominaisena toimintana (Clandinin & Rosiek 2007). Narratiivisella näkökulmalla viitataan tässä tutkimuksessa ymmärrykseen tietämisen tavoista ja tiedon luonteesta, jolloin keskeistä on sosiokonstruktivistinen käsitys tiedosta. Ihmiset jäsentävät tietoa kertomusten välityksellä. Tieto rakentuu ja muuttuu muotoaan koko ajan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Narratiivisuus liittyy aineistojen tuottamisen tapoihin ja aineistojen luonteeseen. Websterin & Mertovan (2007, 10) tavoin ajattelen narratiivisen näkökulman mahdollistavan sosiaalisen todellisuuden hahmottamisen kertomisen ja kirjoittamisen keinoin. Varhaiskasvatusyksikön työntekijöillä on kokemuksia ja käsityksiä, joita on mahdollista käsitellä kertomusten avulla. Kerättyjen tutkimusaineistojen välityksellä kuvataan johtajuutta, johtajuuden toteutumista ja suhteita.

Laadullinen tutkimus mahdollistaa työyhteisössä toteutuvan johtajuuden tutkimisen. Menetelmän välityksellä tarkasteluun saadaan liitettyä myös kokemuksellisuus ja suhteiden näkökulmat (Hancock & Epton 2008). Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään siihen, miten arjessa toteutuva sosiaalinen toiminta rakentaa merkityksiä ja ymmärrystä todellisuudesta (Kiviniemi 2010, 76). Laadullisen tutkimuksen tärkeimpänä tavoitteena pidetään ymmärryksen lisäämistä tutkimusaiheesta (Syrjäläinen, Eronen ja Värri 2007, 8).

Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa korostuu konteksti, jossa merkitys on ymmärrettävissä (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 29). Tämän tutkimuksen avulla johtajuudesta kerätty tieto liitetään tutkimuskohteena olevaan varhaiskasvatusyksikköön, josta tutkimusaineistot on kerätty. Kontekstillä on merkitystä myös toimintaympäristöstä ja vuorovaikutustilanteista tehtyihin tulkintoihin. Jokisen, Juhilan & Suonisen (2016, 37) tavoin suhteutan tekemäni tulkinnat tiettyyn aikaan ja paikkaan. Tulkintoja tehdessäni huomioin tutkimusaineistojen liittymisen varhaiskasvatusyksikön toimintaan.

Hakalan (2010) mukaan oleellista on hankkia rikas ja edustava tutkimusaineisto. Myös Pietikäinen ja Mäntynen (2009, 143) tuovat esiin, että tutkimusaineiston valintaa ohjaa tutkimuksessa etsittävä tieto. Tutkimusaineisto vaikuttaa valittaviin menetelmiin ja tutkimuskysymyksiin sekä antaa suunnan

koko tutkimukselle. Laadullisen tutkimusaineiston analysointi auttaa tutkimuksen fokuksen täsmentämisessä ja johtaa tutkimusta eteenpäin.

Tämä tutkimus perustuu ajatukselle, etten tutkijana voi irrottautua kulttuurisesta tiedosta. Laadullinen tutkimus ja tulkintojen tekeminen on väistämättä subjektiivista (Spector-Mersel 2010). Tutkimusprosessin aikana olen pyrkinyt tunnistamaan ja kuvaamaan esioletukseni tutkimusaiheeseen liittyen. Hirsjärven, Remeksen & Sajavaaran (2010, 124) tavoin olen tiedostanut ja hyväksynyt subjektiivisuuteni ja sen, että esioletukseni ovat olleet mukana tutkimuskysymysten laadinnassa, tutkimusaineistojen keräämisessä, analysoinnissa, tulkinassa ja johtopäätöksissä. Uskon subjektiivisuuden tiedostamisen osaltaan mahdollistavan tutkimuksen objektiivisuuden. Esioletusteni mukaisesti relationaalinen johtajuus on perustana johtajuuden jakamiselle, sillä ilman suhteita johtajuutta on mahdotonta jakaa.

Tutkimusaineistojen analysointi toteutui aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Tulkintojen tekemisessä ja tutkimustulosten muodostamisessa hyödynsin päättelyä, jossa analysointiprosessin aikana tarkastelin rinnakkain tutkimuksen aineistoja ja taustateorioita. Näin toteutettuna päättely auttoi tutkimustulosten jäsentämisessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Tutkimuksen metodologinen perusta hahmottuu alla olevassa kuviossa 2. Kuviossa sosiokonstruktivismi toimii yläkäsitteenä, johon laadullinen tutkimus ja narratiivinen näkökulma tukeutuvat. Tutkimusaineistojen analysointi ja tulkinta toteutuivat monitasoisena prosessina, jonka avulla tutkimuksen löydöt muotoutuivat lopulliseen muotoonsa.



Kuvio 2. Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Squiren & Andrewn & Tamboukoun (2008) mukaan tutkimusaineistojen sisältöjä tarkasteltaessa tulee huomioida myös tutkimusaineistojen tuottajat. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin tutkimusaineistojen tuottajina päiväkodin johtajaa, varhaiskasvatuksen lastenhoitajia ja varhaiskasvatuksen opettajia. Ikävalko (2016) kysyy tutkimuksessaan ”ketkä pääsevät vaikuttamaan, ketä kuunnellaan, kuka ylipäättään puhuu ja millä tavalla?” Osittain samanlaiset pohdinnat liittyvät myös tähän tutkimukseen. Isopahkala-Bouret (2016) korostaa, että narratiivisen näkökulman avulla tutkimuksessa tarkastellaan sitä, mitä sanotaan ja miten sanotaan. Siltaojan & Vehkaperän (2011) tavoin ajattelen, että tutkimusaineistot heijastavat tapaa ajatella. Myös Rossiter & Clark (2007, 42–43) sekä Spector-Mersel (2010, 212) tuovat esiin, että ihmiset rakentavat ajatusmaailmaansa muuttuvien kertomusten avulla. Tällöin korostuu erityisesti se, mitä ja miten kerrotaan.

Estolan & Puroilan (2013, 67–68) mukaan päiväkoteja voidaan pitää kerronnallisina yhteisöinä, joissa asioita, kokemuksia ja käsityksiä jaetaan kertomisen avulla. Jokinen & Juhila (2002) esittävät, että

tutkimusaineistoista valittujen aineistolainauksen avulla rakentuu tutkittavaa ilmiötä kuvaavia merkityksiä. Hendryn (2010) mukaan kaikkiin tutkimuksiin liittyy prosessi, jonka avulla tutkimuksen merkitys muotoutuu. Samanlainen ajatus ohjasi myös tätä tutkimusta.

Tutkimuksessa kerättyjen tutkimusaineistojen ajatellaan kuvaavan tapahtumia ja välittävän kokemuksia. Tutkimusaineistojen analysoinnin yhteydessä on syytä huomioida myös helposti piiloon jääviä ilmiöitä. Tällaisia ovat esimerkiksi työyhteisössä työskentelevien kokemukset työyhteisön toiminnasta ja ilmapiiristä (Czarniawska 2004, 3–5).

4.2 TUTKIMUKSEN KOHDEORGANISAATIO

Helsingin kaupungissa toteutettiin vuonna 2017 organisaatiomuutos, jossa varhaiskasvatusvirasto, opetusvirasto sekä suomen- ja ruotsinkielinen työväenopisto muutettiin yhtenäiseksi kasvatuksen ja koulutuksen toimialaksi. Muutoksen myötä esiopetus ja varhaiskasvatus ovat nyt osa elinikäisen oppimisen jatkumoa. Rakenteiden muuttuessa myös varhaiskasvatuksen johtajuuteen on kohdistunut odotuksia ja muutospaineita. Tämän tutkimuksen kohdeorganisaatio on Helsingin kaupungin kunnallinen varhaiskasvatusyksikkö.

Helsingin kaupungin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen palvelukokonaisuudessa vastataan varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa sekä leikkipuistojen avoimesta toiminnasta, koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnasta, leikkitoiminnan kerhoista, perhetaloista ja yksityisen hoidon tuella toteutettavasta yksityisestä

varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatuksen organisaatiossa johtajuutta toteutetaan virallisen johtajuusmallin mukaisesti linjaorganisaatiossa. Varhaiskasvatuksen aluepäälliköt johtavat varhaiskasvatusalueita, jotka muodostuvat varhaiskasvatussyksiköistä. Varhaiskasvatussyksiköitä johtavat varhaiskasvatussyksiköiden esimiehet, jotka ovat päiväkodin johtajia tai perhepäivähoidon ohjaajia.

Tämän tutkimuksen tutkimusaineistot kerättiin kunnallisessa varhaiskasvatussyksikössä Helsingissä. Kyseessä oleva varhaiskasvatussyksikkö muodostui kahdesta fyysisesti eri osoitteessa toimivasta päiväkodista. Tutkimuksessa päiväkodeille annettiin uudet nimet: *päiväkoti Helmi* ja *päiväkoti Tammipuun*. Nämä kaksi päiväkotia muodostivat yhdessä *varhaiskasvatussyksikkö Helmi-Tammipuun*. Varhaiskasvatussyksikkö Helmi-Tammipuussa oli tutkimusaineistojen keräämisen aikaan hoidossa yhteensä 150 lasta. Lasten hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta huolehti 29 työntekijää ja päiväkodin johtaja. Näitä kahta päiväkotia johti sama päiväkodin johtaja. Myös lasten huoltajat olivat päivittäin osana varhaiskasvatussyksikön arkea.

Tutkimuskohteena olevassa varhaiskasvatussyksikössä hoito- ja kasvatustyötä tekevistä työntekijöistä joka kolmas toimi varhaiskasvatuksen opettajan tehtävässä. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänimikkeellä toimivat olivat koulutukseltaan lastentarhanopettajia, sosionomeja, sosiaalisivatattajia tai kasvatustieteen kandidaatteja. Työntekijöistä kolmella oli varhaiskasvatuksen erityisopettajan koulutus. Loput hoito- ja kasvatustyötä tekevistä työntekijöistä olivat tehtävänimikkeeltään varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat olivat koulutustaustaltaan lastenhoitajia, lähihoitajia tai lastenohjaajia. Päiväkoti Helmissä työntekijät olivat jakautuneet kuuteen tiimiin ja päiväkotia Tammipuussa oli kaksi tiimiä. Tiimeissä työskenteli kaksi tai kolme työntekijää. Jokaiselle tiimille oli nimetty toinen tiimi tiimipariksi, jonka kanssa tehtiin läheistä yhteistyötä arjen toiminnan varmistamiseksi.

Varhaiskasvatussyksikön käytössä olevat tilat ja mitoituksen mukainen henkilöstörakenne antavat perustan varhaiskasvatuksessa tehtävälle työlle. Varhaiskasvatussyksikkö Helmi-Tammipuuhun kuuluva päiväkotia Helmi toimi

päiväkodiksi suunnitellussa rakennuksessa. Päiväkodin kaikilla lapsiryhmillä oli omat ryhmätilat. Lisäksi päiväkodissa oli käytössä yhteisiä tiloja, esimerkiksi liikuntasali. Työntekijöillä oli tauko- ja työskentelytila ja päiväkodin johtajalla työhuone. Lisäksi päiväkodilla oli käytössään oma aidattu piha-alue. Varhaiskasvatyüksikköön kuuluva toinen päiväkoti Tammipuu sijaitsi kerrostalon alakerrassa, jossa kahdella lapsiryhmällä oli omat ryhmätilat ja yhteisiä jakotiloja. Myös tähän päiväkotiin kuului oma aidattu piha-alue.

Varhaiskasvatyüksikkö Helmi-Tammipuu toimi asuintalojen välittömässä läheisyydessä. Asuinalueella, jolla molemmat päiväkodit sijaitsivat, asui paljon lapsiperheitä. Rakennetulla ympäristöllä sekä fyysisillä rakennuksilla ja tiloilla on vaikutuksia työyhteisön toimintaan (Lehtonen 2008). Myös Paju (2013, 91) tuo tutkimuksessaan esiin päiväkodin tilat, joilla kuvataan olevan vaikutusta muun muassa vuorovaikutuksen mahdollisuuksiin. Tilat voivat osaltaan estää tai mahdollistaa vuorovaikutuksen toteutumisen.

4.3 TUTKIMUSAINEISTOJEN TUOTTAMINEN

Tutkimuksessa käytetyt laadulliset tutkimusaineistot kerättiin varhaiskasvatusyksikön työntekijöiltä ja päiväkodin johtajalta. Tracya (2010) mukaillen laadullinen tutkimus on perustaltaan suhteisiin liittyvää, koska aineistot on kerätty ”ihminen ihmiseltä” -menetelmällä. Tutkimusaineistojen kerääminen toteutettiin kahdella erilaisella aineistonkeruumenetelmällä. Ensimmäinen osa tutkimusaineistoja kerättiin fokusryhmähaastattelun avulla ja toinen osa eläytymismenetelmää hyödyntäen.

4.3.1 FOKUSRYHMÄHAASTATTELU

Ensimmäinen osa tutkimusaineistoja kerättiin syksyllä 2013 fokusryhmähaastattelun avulla. Fokusryhmähaastattelu on ryhmähaastattelu, jossa haastatellaan useaa ihmistä samanaikaisesti. Yhteistyössä päiväkodin johtajan kanssa muodostettiin fokusryhmähaastatteluihin luontevat kokoonpanot ajatellen, että ryhmiin osallistuvilla oli tutkimuksen kannalta merkityksellistä tietoa tutkimusaiheesta eli johtajuudesta varhaiskasvatusyksikön toimintakäytännöissä. Haastatteluun osallistuminen oli vapaaehtoista (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 203–204).

Potterin & Hepburnin (2012, 557) tavoin pidin tärkeänä kuvata tutkimusraportissa sen, miten ryhmähaastatteluihin osallistuneet henkilöt valittiin. Tässä tutkimuksessa erityistä huomiota kiinnitettiin fokusryhmien kokoonpanoihin, koska kokoonpanoilla katsotaan olevan vaikutusta vuorovaikutuksen luonteeseen haastatteluryhmässä. Haastatteluryhmän osallistujien samankaltaisuutta pidetään tärkeänä, sillä samankaltaisuuden ajatellaan vaikuttavan positiivisesti vuorovaikutuksen avoimuuteen (Valtonen 2011). Edellä oleva näkökulma huomioiden fokusryhmät muodostettiin

työntekijöiden tehtäväärolien perusteella – varhaiskasvatuksen lastenhoitajat ja varhaiskasvatuksen opettajat. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajista koostuvaan fokusryhmään valittiin eri-ikäisiä ja erilaisen työkokemuksen omaavia työntekijöitä. Ryhmä koostui neljästä varhaiskasvatuksen lastenhoitajasta, jotka työskentelivät eri tiimeissä varhaiskasvatustyöyksikössä. Myös varhaiskasvatuksen opettajista muodostettuun fokusryhmään valittiin eri-ikäisiä ja erilaisen työkokemuksen omaavia työntekijöitä. Varhaiskasvatuksen opettajien ryhmässä oli kaksi yli 20 vuotta varhaiskasvatuksen opettajina työskennellyttä ja yksi vasta äskettäin työssään aloittanut työntekijä. Neljäs ryhmään valittu varhaiskasvatuksen opettaja oli työskennellyt noin viisi vuotta varhaiskasvatuksessa.

Fokusryhmähaastattelun haastatteluryhmä voidaan muodostaa myös heterogeenisyyden periaatteella. Haastatteluryhmän monimuotoisuus rikastuttaa ryhmähaastattelua ja mahdollistaa erilaisten näkökulmien ja teemojen esiin tuomisen (Valtonen 2011). Tutkimuksen kolmas haastatteluryhmä oli kokoonpanoltaan heterogeeninen ja ryhmä nimettiin vastuuryhmäksi. Vastuuryhmä muodostui työntekijöistä, joille oli annettu erityistä vastuuta varhaiskasvatustyöyksikön toiminnasta. Päiväkodin johtajan lisäksi ryhmään kuuluivat varajohtaja ja kaksi yhteistoimintavastaavaa. Varajohtajalle oli työyhteisössä määritelty vastuutehtäviä, joita hän teki varhaiskasvatuksen opettajan tehtävien ohella. Päiväkodin johtajan ollessa poissa työyhteisöstä esimerkiksi vuosiloman tai sairastumisen takia, vastuu työyhteisön toiminnasta siirtyi varajohtajalle. Varajohtajalle maksettiin kuukausipalkkaan lisättyä korvausta varajohtajan tehtävästä. Varhaiskasvatustyöyksikön yhteistoimintavastaavat oli valittu vaaleilla neljän vuoden määräajaksi. Päiväkoti Helmissä ja päiväkoti Tammipuussa oli molemmissa oma yhteistoimintavastaava. Molemmat yhteistoimintavastaavat olivat koulutukseltaan varhaiskasvatuksen lastenhoitajia.

Kaikki fokusryhmähaastattelut pidettiin päiväkoti Helmissä. Haastattelun alussa kerroin tutkimuksen eettisistä periaatteista ja tutkimuksessa käytettävästä tutkimusmenetelmästä (Kuula 2011, 34). Fokusryhmähaastattelut perustuivat tutkimuksen kannalta keskeisiin teemoihin, joita osallistujat käsitelivät vuorovaikutteisesti keskustellen.

Fokusryhmähaastatteluihin osallistuville oli lähetetty etukäteen sähköpostilla keskustelun teemat. Fokusryhmähaastattelujen keskeinen teema oli johtajuus, jota tarkasteltiin työntekijöiden osallisuuden kannalta. Haastattelussa oli tavoitteena antaa haastateltaville mahdollisuus kuvata kokemuksiaan ja näkemyksiään käsittelyssä oleviin teemoihin liittyen (Freeman 2006, 496–497). Haastattelijana ohjasin fokusryhmiä kertomaan ja kuvailemaan käsityksiään näistä teemoista (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61; Wibeck, Dahlgren & Öberg 2007, 249). Fokusryhmähaastattelu oli luonteeltaan joustavaa. Haastattelutilanteet rakentuivat luontevasti moniäänisiksi (Saastamoinen 1999, 9).

Fokusryhmähaastatteluihin osallistuvien mahdollista jännitystä lievensin kertomalla aluksi tutkimuksen tarkoituksesta ja omasta roolistani tutkijana (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 24–25). Pysin luomaan haastattelutilanteisiin avoimen ja vapautuneen ilmapiirin esittämällä avoimia, kerronnallisuutta tukevia kysymyksiä ja kuuntelemalla haastateltavia aktiivisesti. Avoimilla kysymyksillä kannustin haastateltavia kertomaan kokemuksistaan ja näkemyksistään johtajuudesta (Tienari & Vaara 2005, 106–107; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 191–201). Haastattelutilanteissa kertominen tapahtui dialogin avulla. Haastateltavat valitsivat teemoihin liittyen erilaisia näkökulmia ja muokkasivat teemoja vuorovaikutustilanteen mukaisesti (Wortham 2005). Tavoitteena oli mahdollistaa vuorovaikutteinen keskustelu kaikkien haastatteluryhmään kuuluvien välillä. Keskustelussa päiväkodin johtajan valmiudesta jakaa johtajuutta työntekijöille korostui työntekijöiden rooli johtajuuden vastaanottamisessa. Johtajuuden hahmottaminen työyhteisössä kaikille kuuluvana toimintana herätti pohtimaan sekä haastateltavien osuutta johtajuuden toteuttamisessa että työyhteisön sisäisiä suhteita. Haastattelussa ohjasin keskustelua eteenpäin, palautin keskustelun tarvittaessa takaisin aiheeseen sekä rohkaisin osallistujia kertomaan kokemuksistaan ja näkemyksistään.

Fokusryhmähaastatteluissa syntyi yhteistä keskustelua varhaiskasvatusyksikössä toteutuvasta johtajuudesta, johtajuuden jakamisesta ja suhteista. Fokusryhmähaastattelu sijoittuu luonteeltaan osallistavan haastattelun ja strukturoidun haastattelun välimaastoon (Sipilä,

Kankkunen, Suominen & Holma 2007, 307). Haastattelutilanteissa toimin haastattelijana, mutta olin myös aktiivisesti vuorovaikutuksessa haastateltavien kanssa. Vuorovaikutus haastateltavien kanssa tuki haastatteluilmapiirin muotoutumista ja vapautti osallistajat kertomaan teemoista avoimesti. Haastateltavat innostuivat kuvaamaan työyhteisössä toteutuvaa johtajuutta, suhteita, arjen tapahtumia ja tilanteita, joissa johtajuuden jakamista oli esiintynyt (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 188–190).

Haastattelutilanteita on tärkeää tarkastella myös haastattelijan ja haastateltavien epäsymmetrian näkökulmasta. Oma kaksoisroolini varhaiskasvatuksen aluepäällikkönä ja haastattelijana saattoi vaikuttaa haastateltavien kertomuksiin. Tutkimuskohteena oleva varhaiskasvatusyksikkö ei kuitenkaan sijainnut varhaiskasvatusalueella, jossa itse työskentelin eikä minulla ollut esimiesasemaa suhteessa päiväkodin johtajaan tai työntekijöihin.

Tutkimuksessa kaikki fokusryhmähaastattelut tallennettiin digitaalisella tallentimella. Lisäksi fokusryhmähaastattelut litteroitiin eli kirjoitettiin tekstimuotoon. Litteroinnin avulla fokusryhmähaastatteluista muodostui kolme tekstitiedostoa (vrt. Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 119–125). Fokusryhmähaastattelujen äänitallenteet annoin litteroitavaksi litterointipalveluun, joka toimii näkövammaisten palvelu- ja toimintakeskus Iiriksessä. Litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 90 sivua (fontti Times New Roman, fonttikoko 12 ja riviväli 1,5). Kaikki kolme fokusryhmähaastattelua olivat ajallisesti lähes yhtä pitkiä. Lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu oli kestoaltaan 1 tunti 36 minuuttia, opettajien 1 tunti 38 minuuttia ja vastuuryhmän 1 tunti 29 minuuttia.

Fokusryhmähaastattelua menetelmänä on kritisoitu siitä, että melko yleisesti tutkimusraporteissa ryhmähaastatteluun osallistuneiden suorat aineistokatkkelmat esitetään henkilö kerrallaan. Tällainen aineistokatkkelmien esittämistapa ei tuo esiin fokusryhmähaastattelussa tapahtunutta vuoropuhelua. Vuoropuhelussa fokusryhmähaastattelun osallistajat täydensivät toinen toistensa kerrontaa ja jatkoivat luontevasti siitä temasta, minkä toinen oli nostanut esille. Tästä syystä pyrin tutkimuksessa välttämään

tarpeetonta fokusryhmähaastatteluaineistojen pilkkomista ja esittämään aineistokatkelmat tuoden esiin haastatteluihin osallistuneiden välistä vuoropuhelua aina, kun se on mahdollista (Wibeck, Dahlgren ja Öberg 2007).

4.3.2 ELÄYTYMISMENETELMÄ

Tutkimusaineiston toinen osa kerättiin käyttäen apuna eläytymismenetelmää. Eläytymismenetelmä on aineiston keräämisen menetelmä, jossa tutkimukseen osallistuvat kirjoittavat kertomuksen paperilla olevan valmiin kehyskertomusvariaation innoittamina (Eskola 1997, 5–6; Eskola & Suoranta 2005, 110–117; Eskola & Mäenpää & Wallin 2017, 225). Keväällä 2014 hyödynsin aineiston keräämisessä eläytymismenetelmää. Varhaiskasvatusyksikön kehittämispäivästä varattiin tunti aikaa tutkimusaineiston keräämiselle. Työyhteisön kaikki jäsenet (N=30) kirjoittivat eläytymismenetelmän avulla kertomuksen, toiset positiivisen ja toiset negatiivisen kehyskertomusvariaation pohjalta. Vastaajista työntekijöitä oli 29 ja yksi päiväkodin johtaja. Positiivinen tai negatiivinen kehyskertomus valikoitui vastaajille sattumanvaraisesti. Annoin ennen kirjoittamisen aloittamista lyhyet sanalliset ohjeet osallistujille ja esitin toiveen kertomusten liittämistä tutkimuskohteena olevaan varhaiskasvatusyksikkö Helmi-Tammipuun työyhteisöön.

Varhaiskasvatusyksikön työntekijöillä oli kehyskertomuksen pohjalta kirjoitetuissa kertomuksissa mahdollisuus kuvata näkemyksiään johtajuudesta, johtajuuden jakamisesta ja vastaanottamisesta. Kertomuksista löytyi tekijöitä, jotka liittyivät johtajuuden ja vastuuden jakamisessa onnistumiseen ja epäonnistumiseen sekä suhteisiin (Heikkinen 2010, 148–157).

Positiivisessa kehyskertomuksessa kuvattiin sitä, miten päiväkodissa oli ilmennyt ongelmia osalle työntekijöistä langenneiden liiallisten tehtävien ja vastuuden kasaantumisen kautta. Työyhteisössä oli päätetty puhua asiasta ja sopia, miten tehtävät ja vastuut voitaisiin jakaa tasapuolisemmin. Positiivisen

kehyskertomuksen avulla kirjoitetut kertomukset kietoutuivat siihen, miten ongelmia onnistuttiin työyhteisössä ratkaisemaan.

Positiivinen kehyskertomus:

Meidän päiväkodissa oli ongelmana se, että osalle työntekijöistä oli kasaantunut liikaa tehtäviä ja vastuuta. Me istuttiin alas ja puhuttiin asiasta yhdessä ja jaettiin tehtäviä ja vastuuta tasapuolisemmin. Mitä sitten tapahtui?

Kirjoita tapahtuneesta pieni kuvaus.

Älä kirjoita nimeäsi paperiin mutta pyri kirjoittamaan luettavaa käsialaa. Voit jatkaa tarvittaessa paperin kääntöpuolelle.

Negatiivisessa kehyskertomuksessa kuvattiin, miten päiväkodissa oli ilmennyt ongelmia osalle työntekijöistä kasautuneiden liiallisten tehtävien ja vastuiden myötä. Työyhteisössä oli päätetty puhua asiasta ja sopia, miten tehtävät ja vastuut voitaisiin jakaa tasapuolisemmin. Negatiivisen kehyskertomuksen tuottamissa kertomuksissa tarkastelun kohteena olivat johtajuuteen liittyvät kertomukset, joissa korostuivat tehtävien ja vastuiden jakamiseen liittyvät ongelmat ja vaikeudet.

Negatiivinen kehyskertomus:

Meidän päiväkodissa oli ongelmana se, että osalle työntekijöistä oli kasaantunut liikaa tehtäviä ja vastuuta. Me istuttiin alas ja puhuttiin asiasta yhdessä, mutta ei onnistuttu jakamaan tehtäviä ja vastuuta tasapuolisemmin. Mitä sitten tapahtui?

Kirjoita tapahtuneesta pieni kuvaus.

Älä kirjoita nimeäsi paperiin mutta pyri kirjoittamaan luettavaa käsialaa. Voit jatkaa tarvittaessa paperin kääntöpuolelle.

Kuten tämän tutkimuksen molemmista kehyskertomusvariaatioista voi huomata, kertomiselle on luotu puitteet. Kehyskertomukset antavat alun kertomukselle, mutta valintojen tekeminen jää kirjoittajalle. Eläytymismenetelmällä kirjoitettujen kertomusten tavoitteena oli saada esiin varhaiskasvatyüksikössä työskentelevän päiväkodin johtajan ja työntekijöiden näkemyksiä johtajuudesta ja siten myös johtajuuteen liittyvistä suhteista.

Eläytymismenetelmän käytössä keskeistä oli näiden erilaisten kehyskertomusvariaatioiden tuottamien kertomusten tarkasteleminen. Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että noin 10–15 kertomusta kustakin kehyskertomusvariaatiosta riittää saavuttamaan kylläntymispisteen ja tuomaan esille löydettävissä olevan teoreettisen peruskuvion (Eskola & Suoranta 2005, 110–117). Eläytymismenetelmällä kerättyjä kertomuksia kertyi kokonaisuudessaan 30 kappaletta, kirjoitettuna A4-paperiarkille. Paperiarkit oli lähes poikkeuksetta kirjoitettu täyteen ja useissa tapauksissa paperin molemmille puolille. Näistä käsin kirjoitetuista kertomuksista litteroin kertomukset, jotka olen valinnut tutkimuksen aineistolainauksiin.

Tutkimuksen toteuttaminen oli mitä suurimmassa määrin prosessi, johon luontevasti kiinnittyi valittu laadullinen tutkimusote ja narratiivinen näkökulma. Tutkimusprosessiin liittyvät tutkimusaineistojen keräämisen vaiheet ovat nähtävissä alla olevassa taulukossa 1, josta käyvät ilmi tutkimusaineistojen keräämisen ajankohdat ja paikat, aineiston keräämisen menetelmät ja aineistotyypit sekä osallistujat.

Taulukko 1. Tutkimusaineistojen keräämisen vaiheet

Ajankohta ja paikka	Tutkimusaineiston keräämisen menetelmä ja aineistotyyppi	Osallistujat
Tutkimuksen alkuinfo 29.9.2013 päiväkotia Helmissä		Kaikki päivähoitoyksikön työntekijät (29 hlöä) ja päiväkodin johtaja.
31.10.2013 (vlh) 1.11.2013 (vo) 5.11.2013 (vastuuryhmä) Haastattelupaikka na kaikissa fokusryhmähaastateluissa päiväkotia Helmi	Teemalliset fokusryhmähaastattelut, (kolme haastattelua). Aineistotyyppi: Kerronnalliset tutkimusaineistot. Tallennus digitaalisesti.	<ol style="list-style-type: none"> 1. varhaiskasvatuksen lastenhoitajat (4 hlöä/ homogeeninen ryhmä). 2. varhaiskasvatuksen opettajat (4 hlöä/ homogeeninen ryhmä). 3. vastuuryhmä: päiväkodin johtaja, varajohtaja ja kaksi yhteistoimintavastaavaa (4 hlöä/heterogeeninen ryhmä).
25.3.2014 Paikka: päiväkotia Helmi	Eläytymismenetelmä, jossa kirjoittajat eläytyivät positiivisen tai negatiivisen kehyskertomuksen pohjalta. Aineistotyyppi: kirjoitetut tutkimusaineistot.	Kaikki päiväkodin työntekijät (29 hlöä) ja päiväkodin johtaja, (N=30).

4.4 TUTKIMUSAINEISTOJEN ANALYSOINTI

Tutkimusaineistojen analysoinnin tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa varhaiskasvatuksen johtajuudesta suhteiden näkökulmasta. Laadulliset kerrotut ja kirjoitetut tutkimusaineistot kiinnittyvät varhaiskasvatyksikkö Helmi-Tammipuun kontekstiin, jossa tutkimusaineistot tuotettiin. Tutkimusaineistojen keräämisen ja analysoinnin välillä toteutunut vuoropuhelu auttoi analysoinnin joustavassa toteuttamisessa (Puusa 2011, 114–115).

Tutkimusaineistojen analysointi toteutettiin tässä tutkimuksessa aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineistojen analysointi ja kerääminen ajoittuivat osittain limittäin, koska fokusryhmähaastattelut kerättiin ensin ja eläytymismenetelmällä tuotetut kertomukset kerättiin aineistonkeruun toisessa vaiheessa (Metsämuuronen 2000). Molempien aineistotyyppien osalta sisällönanalyysi alkoi tutkimusaineistojen sisällön erittelyllä. Sisällön erittely toimi aineiston pelkistämisvaiheena, jossa tavoitteena oli löytää kerrotuista ja kirjoitetuista tutkimusaineistoista tutkimuksen kannalta oleelliset sisällöt (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 199). Analysoinnin alussa esitin tutkimusaineistoille mitä-kysymyksiä. Mitä tässä tapahtuu? Mitä-kysymyksillä pyrin löytämään, jäsentämään ja erottelemaan tekstin sisällöllisiä merkityksiä toisistaan. Tässä vaiheessa valitsin tutkimusaineistoista tutkimuskysymysten kannalta oleelliset sisällöt tarkempaa analyysiä varten.

Sisällön erittelyn jälkeen jatkoin analysointia varsinaisella sisällönanalyysillä, joka koostui kolmesta vaiheesta. Nämä kolme vaihetta olivat *aineiston pelkistäminen*, *ryhmittely* ja *teoreettisten käsitteiden rakentaminen*. Pelkistämisessä keskeinen tavoite oli ymmärtää tutkittavia ja tuoda esiin heidän korostamiaan asioita ja näkökulmia. Esiin nostetut näkökulmat löytyivät samanlaisuuden ja yhteenkuuluvuuden periaatteella. Lisäksi otin tarkasteluun asiat, joista saattoi olla vain muutamia mainintoja tutkimusaineistoissa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 115).

Tutkimusaineistojen pelkistämisen jälkeen siirryin aineistojen ryhmittelyyn, jossa hyödynsin miten-kysymyksiä. Samalla tarkastelin tutkimukseen osallistuneiden tuottamia erilaisia sisällöllisiä merkityksiä. Tässä vaiheessa tarkastelin sitä, miten tutkittavat kertoivat tai kirjoittivat varhaiskasvatuksen johtajuudesta, johtajuuden jakamisen toteutumisesta ja suhteista (Webster & Mertova 2007, 10–11). Tutkimusaineiston ryhmittelyssä pyrin siihen, etten rajannut asioita liian kapean teeman alle. Tavoitteena oli varmistaa, että löydetty ja valitut aineistokatkelmat olivat merkityssisällöltään toisistaan riittävän erottuvia.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin ryhmittelyvaiheen jälkeen alkoi tutkimuksen teoreettisten käsitteiden luominen. Tutkimuksen teoreettisia käsitteitä luodessani pidin mielessäni teoreettisen, analyttisen ja tulkinnallisen näkökulman sekä pyrin muodostamaan tutkimuskysymysten kannalta oleelliset johtajuussuhteiden käsitteellistämisen näkökulmat (Potter 2012).

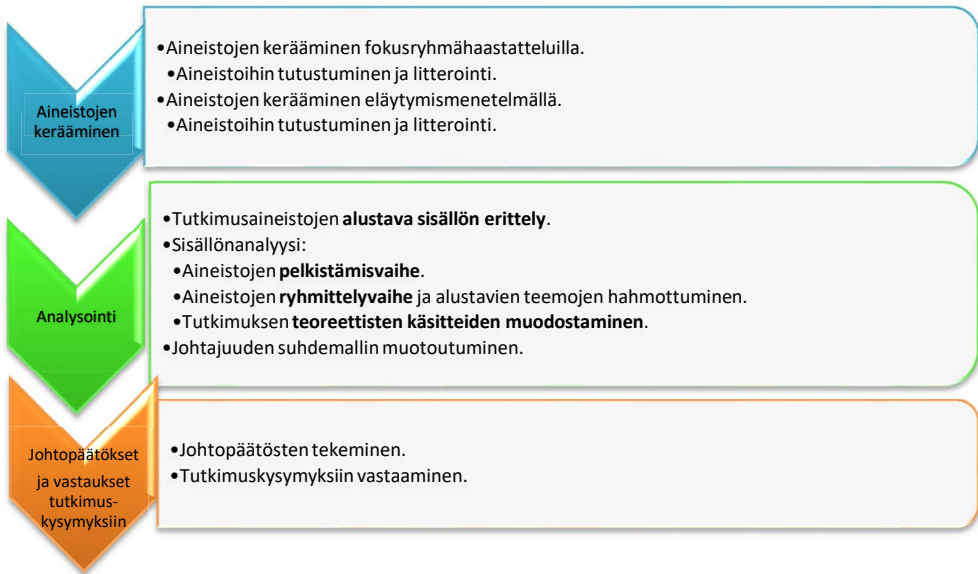
Tutkimusaineistojen analysointiprosessin avuksi laadin nelisarakeisen taulukkopohjan. Taulukkopohjaan tallensin tutkimuksen kannalta keskeiset aineistokatkelmat. Taulukkopohjan ensimmäinen sarake on nimeltään alkuperäinen aineistokatkelma. Toinen sarake on aineistokatkelma pelkistettynä. Kolmas sarake on alakategoria. Alakategoriat rakentuivat ilmauksista, jotka aineistossa tarkoittivat sisällöllisesti samaa asiaa. Tämän jälkeen etenin analysoimalla alakategoriat samaa tarkoittavien asioiden kautta omiin ryhmiin, joiden perusteella muodostin yläkategoriat. Taulukon neljännestä sarakkeesta löytyvät nimetyt yläkategoriat. Tutkimusaineistoista löytyi ryhmittelyn avulla tutkimuksen kannalta olennaiset teemat. Esimerkki taulukkopohjan käytöstä löytyy liitteestä 3.

Lähilukuun valikoituneet aineistokatkelmat olivat merkityksellisiä tutkimustehtävän kannalta. Aina kun mahdollista, huomioin eläytymismenetelmää hyödyntävien aineistojen osalta sen, mihin positioon tutkittavat itsensä asemoivat. Yhden tutkimusaineistosta löytyneen kertomuksen kohdalla hyödynsin osin myös *narratiivien analyysii* (Polkinghorne 1995). Tällöin sisällönanalyysin analyysiyksiköksi valikoitui yksittäinen pieni kertomus. Kiinnitin kerronnallisissa aineistokatkelmissa

huomiota tapahtumiin, henkilöihin ja henkilöiden keskinäisiin suhteisiin. Narratiivinen näkökulma kulki mukana analysoinnissa, vaikka tutkimuksessa ei viety narratiivista analyysiä sisällöllisiä teemoja pidemmälle. Narratiivinen näkökulma pitää sisällään ajatuksen kertomuksista sosiaalisina ilmiöinä, joilla on vaikutusta kerrottujen ja kirjoitettujen aineistoiden sisältöihin (Hyvärinen 2008). Tutkimusaineistoista hahmottuu vakiintuneita asemia, joita työyhteisön arjessa toteutetaan, mutta myös haastetaan. Vakiintuneilla asemilla tässä yhteydessä tarkoitetaan esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajille annettua asemaan liittyvää vastuuta pedagogisen toiminnan toteuttamisesta lapsiryhmässään.

Tutkimusaineistojen tulkinta toteutui monikerroksisen prosessin avulla. Boldia (2012) mukaillen tutkimusaineistoa järjestettiin analysointiprosessin aikana moneen kertaan uudelleen ja näin tutkimuksesta muotoutui oma ainutlaatuinen kokonaisuutensa. Peilasin analysoinnissa tutkimusaineistoista esiin nostamani teemoja aikaisempiin aiheeseen liittyviin tutkimuksiin. Näkökulmat tarkentuivat tutkimusprosessin aikana analysoinnin ja taustateorioihin perehtymisen toteutuessa osittain samanaikaisesti (Wodak 2007). Kohdensin huomion siihen, mikä tutkimusaineistoissa oli tutkimuksen kannalta oleellista ja tärkeää. Kuten Clandinin & Conellyn (2000, 130) ovat todenneet, erilaiset analysoinnin vaiheet auttavat tulosten tulkinnassa. Lopuksi kokosin yhteen päälöydöt, joiden avulla mahdollistui tutkimuksen teoreettisen *johtajuuden suhdemallin* luominen ja sen avulla tutkimuskysymyksiin vastaaminen (Puusa 2011, 118–123).

Seuraavassa kuviossa 3 on kuvattu pelkistettynä tutkimusaineistojen keräämisen, analysoinnin ja johtopäätösten tekemisen prosessi, jonka avulla tutkimustulokset ja vastaukset tutkimuskysymyksiin muotoutuivat. Kuvion tarkoituksena on kuvata, tiivistää ja selkeyttää tutkimusprosessin vaiheita.



Kuvio 3. Tutkimusaineistojen kerääminen, analysointi ja johtopäätökset

5 JOHTAJUUSSUHTEET VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä tutkimuksen tulosluvussa vastaan molempiin tutkimuskysymyksiin: Minkälaiden suhteiden kautta varhaiskasvatuksen johtajuutta jaetaan? Millaisia johtajuuteen osallistumisen mahdollisuuksia työyhteisön jäsenille näissä suhteissa tarjoutuu? Aineistojen analysoinnin avulla johtajuussuhteista hahmottui suhdenäkökulmia, jotka kuvaavat johtajuussuhteiden luonnetta. Johtajuussuhteet nimettiin näiden näkökulmien mukaisesti.

Tämän tutkimuksen keskeiset löydöt jäsenyivät seuraavina johtajuussuhteina:

- voimaannuttava vuorovaikutussuhde
- luottamussuhde
- kumppanuussuhde
- auktoriteettisuhde

5.1 VOIMAANNUTTAVA VUOROVAIKUTUSSUHDE

Johtajuuden jakaminen varhaiskasvatuksessa edellyttää vuorovaikutusta erilaisissa tilanteissa ja eri toimijoiden kesken. *Voimaannuttavalle vuorovaikutussuhteelle* erityistä on se, että vuorovaikutuksen avulla työyhteisö kykenee suuntaamaan toiminnan oikeisiin asioihin. Voimaannuttavaa vuorovaikutussuhdetta määrittää herkkyys kuulla, mitä työkavereilla on kerrottavana työn toteuttamiseen liittyen. Lisäksi vuorovaikutussuhde vaikuttaa työyhteisön ilmapiiriin, ihmisten välisen toiminnan sujuvuuteen ja vastuiden jakamiseen ja määrittyy siten omaksi suhdelajikseen.

Voimaannuttava vuorovaikutussuhde hahmottuu kolmen keskeisen osa-alueen avulla: 5.1.1 Palauteen antaminen ja saaminen, 5.1.2 Perustehtävien ja työnkuvien selkeyttäminen ja 5.1.3 Vastuutehtävät ja yhteisvastuullisuus. Voimaannuttavan vuorovaikutussuhteen osa-alueet kuvaavat ja edustavat suhteen luonnetta ja tehtävää johtajuuden jakamisessa. Liitteestä 4 löytyvät voimaannuttavan vuorovaikutussuhteen osa-alueet ja aineistokatkelmat taulukkoon tiivistettynä.

5.1.1 PALAUTTEEN ANTAMINEN JA SAAMINEN

Työntekijöiden kannalta oleellista on nähdä ja kuulla tuleminen ja tämä edellyttää palautteen antamista ja saamista. Tehtävien vastaanottamisen ja vastuun kantamisen nähdään vaativan kokemusta siitä, että toiset tukevat ja kannustavat tehtävien ja vastuun ottamisessa. Palautteen antaminen ja saaminen ovat merkityksellisiä johtamisen jakamiselle. Tutkimusaineistojen perusteella päiväkodin johtajalle kuuluvana velvollisuutena pidetään palautteen antamista työntekijöille. Myös työntekijöiden vastavuoroisena tehtävänä pidetään palautteen antamista päiväkodin johtajalle. Palautteen saaminen lisää

työntekijöiden halua hoitaa heille kuuluvat tehtävät ja vastuut. Palautteen antamisen katsotaan kuuluvan päiväkodin arkipäiväisiin tilanteisiin. Työntekijöiden osallistuminen heille jaettujen vastuutehtävien tekemiseen saa voimansa työntekijöiden motivoituneisuudesta. Motivoituneisuutta vahvistetaan erityisesti palautteen avulla.

Työntekijöiden välillä kerrotaan olevan yksilöllisiä eroja sen suhteen, miten tärkeäksi esimieheltä saatu palaute koetaan. Alla olevassa lainauksessa Hilla tuo esiin, ettei hän koe tarvitsevansa palautetta esimieheltään päiväkodin johtajalta. Työyhteisössä on kuitenkin työntekijöitä, joille palautteen saaminen on erittäin tärkeää.

Tää on taas näitä henkilökohtaisia asioita, koska mä en ite kaipaa semmost palautetta. Siis mä en oo semmoinen, et mä tarviisin. Mut mä tiedän, että on ihmisiä, jotka hirveesti haluais, et joku antais palautetta ja siis positiivista tieteenki. Ja et tavallaan, että pitäs kanssa, sillä taval tuntee työntekijöitä, että joku tarvii sitä. Joku tarvii paljon keskusteluaikaa, vaikka johtajan kanssa ja joku taas ei...
(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Yleensä palautetta tarvitsevat työntekijät tarvitsevat mahdollisuuksia keskustella myös monista muista asioista päiväkodin johtajan kanssa. Tällaisia asioita voivat olla esimerkiksi työsuhteen jatkumiseen tai palkkaan liittyvät aiheet. Lisäksi työsuorituksen arviointi tai palkitseminen ovat asioita, joista esimies päättää. Johtajuuteen osallistumisen rajojen voidaan nähdä tulevan vastaan palautteen antamisessa ja saamisessa juuri näissä vain esimiehelle kuuluvissa palautteen antamisen tilanteissa.

Varajohtajalla ja yhteistoimintavastaavilla on lapsiryhmissä toimivina työntekijöinä päiväkodin johtajaa paremmat mahdollisuudet saada palautetta ja kuulla mielipiteitä työyhteisön tapahtumista ja tilanteista. Varajohtajan ja yhteistoimintavastaavien avulla työyhteisön kokouksiin saadaan käsittelyyn sellaisia asioita, joita on tärkeää käsitellä yhdessä. Työn arkinen organisointi onnistuu parhaiten hyödyntämällä varajohtajan ja yhteistoimintavastaavien välityksellä saatavaa palautetta työyhteisön toiminnasta. Varhaiskasvatustyösköön työvuorovastaavien tekemät tehtävät mahdollistavat arjen sujumisen työyhteisössä. Alla olevassa vastuuryhmän ryhmähaastattelussa mukana oleva

varajohtaja Siru kertoo roolistaan työyhteisöstä tulevan palautteen vastaanottamisessa ja välittämisessä päiväkodin johtajan tietoon.

No se on ehkä meille helpompi, kun päiväkodin johtajalle, kun me ollaan ryhmässä töissä ja kuullaan sitä, mitä sieltä tulee sitten taas palautetta eri tavalla kuin päiväkodin johtaja, että mikä ois semmoista tarpeellista asiaa käsitellä. Sit yks semmonen, mikä on vielä, niin yksi ihminen pääasiassa vastaa meillä kaikkien loma-aikojen, työvuorojen ja sellaisten järjestelystä, et mitkä lapset mahtuu mihinkäkin ryhmään, jos yhdistetään yksiköitä, et se on havaittu näin, että se onnistuu ja toimii ja menee helposti, ja kyseinen ihminen on myös siihen suostuvainen, se on ollut tosi hyvä.

(varajohtaja Siru, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Työyhteisössä erityistehtäviä ja vastuuta saaneet työntekijät haluavat olla päiväkodin johtajan apuna ja tukena arjen asioiden hoitamisessa. Esimerkiksi loma-aikojen suunnittelu on varhaiskasvatusyksikössä onnistuneesti keskitetty yhdelle työntekijälle. Myös Lindgren & Packendorff (2009, 300) korostavat johtajan ja työntekijöiden välisen vuorovaikutussuhteen merkitystä, jonka avulla mahdollistuu arjen toiminnan organisointi.

Työyhteisön turvallinen ilmapiiri vahvistaa työntekijöiden rohkeutta antaa palautetta ja sanoa, mitä asioista todella ajattelevat. Palautteen antaminen edellyttää työkavereiden työn tarkastelua. Työyhteisön toimintaa halutaan kehittää siihen suuntaan, että omista näkemyksistä uskallettaisiin puhua avoimesti. Työyhteisön täysivaltaisena jäsenenä olemisen kuvataan vaativan avoimuutta ja hyviä vuorovaikutustaitoja. Myös kriittistä palautetta on uskallettava antaa.

Täs on tietysti vähän sivuttukin sitä, mut et se työyhteisön henki on semmonen luottamuksellinen ja turvallinen, et me ollaan me. Ja jos mä nyt jonkun asian sanon, ni mä voin sen sanoa pelkäämättä, et jos mä nyt mokaan, ni mä voin mokata reilusti. Tää on mun mielestä joskus semmonen lukko, että sit pitää tietää niin hirveesti ennen ku uskaltaa mitään sanoa. Ja sit semmonen avoimuus, semmonen se hyvä, kohtelias ja hyvä työtapa, et nää vuorovaikutustaidot tulee siellä hirveen oleellisesti mukaan, ja sittehän sä voit niissä olla niin aktiivinen, ku sä haluat sitte tavallaan, että tehdä aloitteita ja kaikkea muuta.

(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Voimaannuttavassa vuorovaikutussuhteessa ei voi vain ajatella toisten arvaavan, mitä itse ajattelee. Palautteen antaminen kuvataan avoimuutena, joka vahvistaa onnistuessaan vuorovaikutusta. Lisäksi työyhteisön tunteisiin liittyvän ulottuvuuden vahvistaminen koetaan tärkeänä asiana. Kiiran kanssa samassa keskustelussa mukana oleva Hilla korostaa alla olevassa lainauksessa palautteen antamisen ja saamisen tärkeyttä.

Ja sit se, mikä viel oikeestaan tohon myös, et vaikka on tää ammatillisuus ja asiallisuus, mut myös se, että uskaltaa ottaa puheeks semmosii asioit, mitkä ei toimi, olla kriittinenkin ja sanoo omia mielipiteitä ja tuoda yhteiseen keskusteluun, vaikka kokouksiin asioit, mistä haluaa, et yhdessä jutellaan, että semmonen vapaus. Et ei voi vaan olettaa, et joku arvaa mun ajatukset taikka mun mielipiteet, et ne pitää siis sanoa...

(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Palautteen antaminen ja saaminen määrittyvät tärkeiksi asioiksi työntekijöiden yhteisessä toiminnassa. Työkavereiden tunteminen on välttämätöntä, jotta palautteen antaminen ja saaminen mahdollistuvat. Ammatillisuus voimaannuttavassa vuorovaikutussuhteessa on rohkeutta keskustella asioista avoimesti. Tällöin vaikeidenkin asioiden käsitteleminen mahdollistuu. Voimaannuttavassa vuorovaikutussuhteessa korostuu työntekijöiden vastavuoroisen tuen ja kannustamisen merkitys. Samanlainen tutkimustulos esitetään Alvessonin & Sveningssonin (2003, 374) tutkimuksessa, jossa relationaalisen johtajuuden kuvataan ilmenevän arjen toiminnassa ihmisten kannustamisena ja rohkaisemisena palautteen antamisen avulla. Työntekijöiden voimaantumisessa vuorovaikutuksessa toteutuvan palautteen avulla, nähdään syntyvän mahdollisuuksia toimia työyhteisössä omaa potentiaalia hyödyntäen.

Palautteen saamisessa keskeistä on kokemus siitä, että joku kiinnittää huomiota siihen, mitä toinen on tehnyt. Palautteen antamiseen pitää tietoisesti kiinnittää huomiota sekä tiimeissä että koko työyhteisössä. Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Leila tuo esiin, että palautetta ei kiitoksen muodossa kuitenkaan anneta eikä saada riittävästi työyhteisössä.

... sit se, että mä hoidan jotain hommaa. Sitten jos mä en saa tavallaan kiitosta tai sitä sille tekemälleni ja mä saan jonkun kiukkusen katseen

vaan, niin sitten tulee semmonen, että antaa olla... ja sit jos sieltä tulee työkavereilta silleen kiitos, että teit sen ja tän. Sit tulee heti semmonen, että okei joku on huomannu, että mä oon tehny jotain. Ja sit ehkä johtajakin meille tai me johtajalle... niin välillä ehkä sanoo, vaikka vaan kiitos. Ehkä sit on innokkuuttakin tehdä sitä, mikä on sun vastuulla...

(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Leila, 31.10.2013, ryhmähaastattelu)

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat nostivat esiin tärkeänä asiana aikanaan selvittämättä jääneiden asioiden rakentavan käsittelemisen. Selvittämättä jääneiden asioiden kuvataan vaikuttavan kielteisesti työntekijöiden väliseen toimintaan, vuorovaikutussuhteisiin ja vuorovaikutuksen avoimuuteen. Avointen vuorovaikutussuhteiden avulla yhteisten tehtävien tekemisen nähdään onnistuvan parhaiten, kuten varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu alla toteaa.

Mutta sit taas toisinkin päin, että jos on niitä negatiivisia asioita, että ne puhuttais silleen rakentavasti auki, että ne ei jää sit semmoseks, että kun ei oo selvitetty asioita ja sit ne on kuitenkin koko aika jossain ja tulee uudelleen eteen.

(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, ryhmähaastattelu)

Palautteen antaminen ja saaminen nähdään vastavuoroisena toimintana työntekijöiden kesken ja suhteessa päiväkodin johtajaan. Vaikeistakin asioista on uskallettava keskustella yhdessä. Palautteen antamisen ja saamisen myötä rakentuu halukkuutta sitoutua yhteiseen toimintaan. Sitoutuminen vaatii siis vuorovaikutussuhteita. Palautteen avulla vahvistuu työntekijöiden käsitys oman työn vaikutuksesta koko työyhteisön toimintaan. Työntekijöiden arjen tilanteissa toteuttama johtajuuteen osallistuminen liittyy palautteen avulla tapahtuvaan voimaantumiseen. Palautteen antaminen ja saaminen vahvistavat ja auttavat arjessa toteutuvaa johtajuutta ja vastuun ottamista. Tällöin työntekijöiden toiminnassa korostuvat oma-aloitteisuus ja aktiivisuus. Myös Crevan et al. (2010, 77) korostavat, että kokemukset vaikuttamisesta ja vaikutetuksi tulemisesta mahdollistavat työyhteisön jäsenten keskinäisen tukemisen toimintakäytäntöjä. Johtajuuden katsotaan toteutuvan erilaisissa arjen toimintakäytännöissä vuorovaikutuksen avulla.

5.1.2 PERUSTEHTÄVIEN JA TYÖNKUVIEN SELKEYTTÄMINEN

Vuorovaikutussuhteen avulla kirkastetaan toiminnan tavoitteet ja johdetaan varhaiskasvatussyksikön perustehtävää. Perustehtävä antaa nimensä mukaisesti perustan työn tekemiselle. Varhaiskasvatuksen perustehtävä suuntautuu laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. Samaa asiaa korostavat Cunniffe & Eriksen (2011, 143–146), joiden mukaan relationaaliseen johtajuuteen kytkeytyvä dialogisuus on oleellinen asia yhteisen ymmärryksen rakentumiselle työyhteisössä. Dialogisuuden tavoitteena on saada esiin moniäänisyyttä, jonka avulla yhteinen ymmärrys asioista muotoutuu.

Työntekijöiden tehtäväkohtaisiin perustehtäviin on varhaiskasvatuksen organisaatiossa määritelty eroja varhaiskasvatuksen lastenhoitajien ja varhaiskasvatuksen opettajien tehtävien välille. Työntekijöiden perustehtävien tiedostaminen ja selkeät työnkuvat helpottavat työyhteisön työtä ja johtajuuden jakamista, kuten seuraavassa lainauksessa tuodaan esiin.

Se on hirmu tärkeä, et sä tiedät sen sun oman perustehtävän, miks sä oot tullu sinne, et se on se ensimmäinen asia, että tätä mä teen. Tää on se mun rooli, mut sä et voi väistää sitä muuta työyhteisö... sä oot siellä työyhteisössä täysvaltanen jäsen, jolla on niitä vaikuttamismahdollisuuksia...nyt on nämä toimenkuvatki käyty läpi. Ku vasusta (varhaiskasvatussuunnitelmasta) paljon puhutaan ja vasua puhtaaks uudestaan auki kirjojetaan niin tavallaan, ku se taas avautuu siis meille silmien eteen nii, et me ollaan täällä näitä lapsia varten ja tää päiväkoti on.

(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Kiiran mukaan päiväkodin työntekijät kokivat taitojensa ja työn tekemisen tapojen parantuneen perustehtävien ja työnkuvien yhteisen käsittelyn ansiosta. Heille oli varhaiskasvatussuunnitelman päivittämisen aikana kirkastunut, mitä varten työyhteisö on olemassa: työyhteisön ja sen työntekijöiden kerrotaan olevan olemassa ensisijaisesti lapsia varten. Varhaiskasvatussuunnitelman päivittämisen ja yhdessä käytyjen keskustelujen kuvattiin yhdistäneen myös työntekijöitä.

Perustehtävien tiedostamisen lisäksi työyhteisössä on tietoa ja oivalluksia siitä, miten työyhteisön toiminnan voi saada sujumaan joustavammin. Perustehtäviin tuijottamisen kerrotaan voivan myös jäykistää toiminnan toteuttamista. Työntekijöiden tutustumista toisiinsa pidetään tärkeänä asiana, jotta tehtäviä ja vastuuta on mahdollista jakaa työyhteisössä. Työyhteisössä tapah-
tuneiden henkilöstövaihdosten takia samojen asioiden käsittely aloitetaan aina uudelleen alusta. Tällainen asioiden uudelleen käsitteleminen koetaan ymmärrettävänä, mutta samalla myös turhauttavana. Työyhteisössä toivotaan, että asioissa ja keskusteluissa päästäisiin eteenpäin seuraavalle tasolle kehittämään työyhteisön toimintaa.

Mut sitte siin on se aina, ku se porukka työyhteisössä vaihtuu, ni sitä taas jouvutaan lähtee taas pikkusen alusta. Aina palataan siihen juurille, et millonka me päästäs vähän askelmilla ylöspäin, et päästäs sinne seuraavalle tasolle puhumaan ehkä jostaki toisesta asiasta, et kehittämään sitä etteenpäin.

(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Perustehtävien ja työnkuvien tiedostaminen vahvistaa yhteistä ymmärrystä työtehtävien toteuttamisesta yhteisten tavoitteiden suunnassa. Työntekijöiden tulee tietää oma ja työkavereiden perustehtävä ja työnkuva sekä oma roolinsa osana työyhteisön toiminnan kokonaisuutta. Toisaalta perustehtävissä pitäytymisen kerrottiin voivan ajoittain myös estää perustehtävää laajemman vastuun ottamisen. Sama näkökulma vuorovaikutuksesta löytyy myös Cunliffen & Erikseenin (2011) tutkimuksesta, jonka mukaan erilaisten vuorovaikutteisten kohtaamisten avulla syntyy ja rakentuu ihmisten välisiä suhteita. Suhteiden synnyttyä suhteen osapuolet tuntevat tarvetta tukea toinen toisiaan ja kehittää yhdessä työyhteisön toimintaa.

Voimaannuttava vuorovaikutussuhde perustehtävien ja työnkuvien selkeyttämisenä saa vahvistusta myös Komivesin et al. (2007) relationaalisen johtajuuden malliin kuuluvasta *työn tarkoituksesta (purpose)*. Työn tarkoituksen ymmärtäminen antaa merkityksen ja suunnan työn tekemiselle. Jaettu työn tarkoitus mahdollistaa yhteisöllisyyden kokemuksen, kun tavoitellaan yhdessä työlle asetettuja tavoitteita. Johtajuutta on mahdollista jakaa, kun

päiväkodin johtajalla ja työntekijöillä on yhteinen ymmärrys työyhteisön päämäärästä ja pyrkimys tavoitteiden saavuttamiseen.

5.1.3 VASTUUTEHTÄVÄT JA YHTEISVASTUULLISUUS

Varhaiskasvatusyksikössä on sovittu osalle työntekijöistä vastuutehtäviä. Voimaannuttavaa vuorovaikutussuhdetta tarvitaan myös niissä tilanteissa, joissa työntekijöille nimetyt vastuutehtävät ovat jääneet hoitamatta. Tällaisissa tilanteissa työkavereiden tehtäväksi on sovittu muistuttaa tehtävien tekemisestä. Tällaisen yhteisvastuullisen työyhteisön toiminnan seuraamisen ja tukemisen kerrotaan tuovan mukanaan tunteen yhteisöllisyydestä. Tehtävien ja vastuun kantamista ei tällöin koeta vain työntekijän yksinäisenä tehtävänä. Voimaannuttavassa vuorovaikutussuhteessa toteutuvan johtajuuden kuvataan vaativan säännöllistä keskustelua ja halua tukea ja auttaa työkavereita. Vuorovaikutussuhteiden avulla työyhteisön yhteisöllisyyttä ja yhteishenkeä vahvistetaan. Seuraavassa Kiira tuo fokusryhmähaastattelussa esiin toiveen yhteisöllisyyden, yhdessä tekemisen ja vastuun kantamisen vahvistumisesta päiväkodin yhteisissä tehtävissä.

...et kaikki kuitenkin sillai puhaltaa yhteen hiileen, et vaikka mul ois joku vastuualue, ni joku voi sanoo siit jonkun vinkin taikka antaa apuu tai tukea ja ehdotuksia. Et se ei oo nii, että toi hoitaa ton ja toi hoitaa ton ja muut ei siihen puutu. Et silleen toivon, et tavallaan ois semmonen yhteisö, se yhteisöllisyys ja yhteishenki. Et sitä mä ainaki toivon ja mun mielest sitä kyl onki... No voi olla, et se on jo pari vuotta sit sovittu, että saa muistuttaa ihmisiä asioista, kun he jostain on vastuussa. Kun muistuttaa, ni sen muistaa sit paremmin, ku joku tulee sit sanomaan, et sillee hyvässä mielessä huomauttaa mahdollisesti tekemättömistä asioista.
(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Vastuutehtävät ja yhteisvastuullisuus osa-alueen mukaan pidetään tärkeänä, että sovittuihin vastuutehtäviin apua, tukea ja ideoita antavat myös työkaverit.

Tällaisen positiivisen toisten auttamisen kuvataan vahvistavan yhteisöllisyyttä, ja siten kaiken työyhteisössä tehtävän työn katsotaan kohdistuvan yhteisen arjen ylläpitämiseen.

Johtajuuden jakaminen vastuutehtävien ja yhteisvastuullisuuden avulla mahdollistaa työntekijöiden osallisuuden työyhteisössä. Keskeistä on kannustaa työntekijöitä kokeilemaan uudenlaisia tapoja toimia. Auvinen & Lämsä (2010, 87) nostavat esiin johtajuuden, jossa oleellisena asiana pidetään työntekijöiden valtaistumista. Myös Komivesin et al. (2007) relationaalisen johtajuuden mallin *valtuuttaminen (empowering)* liittyy läheisesti vastuutehtäviin ja yhteisvastuullisuuteen. Voimaannuttavissa vuorovaikutussuhteissa valtuuttaminen tulee näkyviin työyhteisön käsitellessä työhön liittyvää toimintaa ja vastuita. Valtuuttaminen jaetun johtajuuden toimintakäytäntönä mahdollistaa työn organisoinnin ja koordinoinnin, jossa keskeistä on kohtaaminen ja yhteinen keskustelu.

Voimaannuttavassa vuorovaikutussuhteessa valtuuttamisen voidaan ajatella lisäävän työhyvinvointia ja sitoutumista työyhteisön toimintaan. Johtajuus valtuuttamisena pyrkii vahvistamaan työntekijöitä sekä itsensä että työyhteisön toiminnan kehittämiseen. Sennettin (2002) tutkimuksessa kuvataan yhteisöllisyyden syntymistä prosessina, joka vaatii aikaa, säännöllistä kohtamista ja uskallusta ristiriitojen esille ottamiseen. Myös Ropon ym. (2005) mukaan johtajuuden jakamisen periaatteisiin sisältyy työntekijöiden sitoutuminen työyhteisön toimintakäytäntöihin. Tällöin työtä tehdään yhteisvastuullisesti yhteisten päämäärien eteen. Työntekijöiden mahdollisuudet oppia toinen toisiltaan lisäävät osaltaan yhteisöllisyyttä ja halua auttaa työkavereita.

Varhaiskasvatuksen opettajan roolia pidetään tärkeänä varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan mallintamisessa ja siitä syystä opettajat korostavat, että omaan toimintaan on kiinnitettävä jatkuvasti huomiota. Vastuutehtävien määrittelyissä pedagogisen vastuun lapsiryhmässä tehtävästä työstä nähdään kuuluvan varhaiskasvatuksen opettajille, mutta pedagogiikan katsotaan kuuluvan kaikille. Alla olevassa lainauksessa varhaiskasvatuksen opettaja Hilla korostaa opettajien tiedostavan vastuunsa lapsiryhmän pedagogisen toiminnan varmistamisessa.

Yks lastenhoitaja sano eräänä vuonna just, ku täst vähän samast asiast keskusteltiin, että pedagogiikka kuuluu kaikille. Mä nään sen sillee, et se ois kaikkein parasta, kun pystyttäis koko työyhteisönä puhumaan näistä, et ei vaan me opettajat, koska sitte se asiantuntemus, pedagogiikan tieto myös ehkä leviää. Ja sit se, mitä mä aattelen ihan tälle arjes, että omalla esimerkillä omalla työllä pystyisin omas tiimissä tosi paljon antaa hyviä tai tietysti huonojakin esimerkkejä.
(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Varhaiskasvatuksen opettajalle nähdään kuuluvan vastuu lapsiryhmän pedagogisesta toiminnasta. Työtä ei kuitenkaan tehdä yksin vaan yhdessä lastenhoitajien kanssa. Tästä näkökulmasta vastuun jakamista syntyy luontevasti yhteistyön, yhteisvastuullisuuden ja yhteisten keskustelujen avulla. Samassa ryhmähaastattelussa mukana ollut varhaiskasvatuksen opettaja Kiira kannattaa puheenvuorossaan Hillan esiin tuomaa näkemystä keskusteluihin osallistumisesta kaikille työyhteisön jäsenille kuuluvana asiana.

Kyllä mä ton allekirjotan. Mä oon ihan samaa mieltä sun kanssa, koska sitte se, jos meillä rupee täällä olemaan opettajien kokouksia erikseen, ni sit kyllä se semmosta kuppikuntasuutta tuo. Se tuo semmosta, et mitähän ne tuolla ovien takana keskustelee...
(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Kiira pitää tärkeänä työyhteisön yhteisiä pedagogisia keskusteluja, joissa ovat läsnä molemmat ammattiryhmät: varhaiskasvatuksen lastenhoitajat ja opettajat. Tällaisten yhteisten pedagogisten keskustelujen nähdään lisäävän kaikkien työntekijöiden osaamista ja vastuun jakautumista. Voimaannuttavassa vuorovaikutussuhteessa vastuutehtävät ja yhteisvastuullisuus tuovat esiin varhaiskasvatuksen lastenhoitajien mahdollisuuksia osallistua pedagogisen toiminnan toteuttamiseen sekä omatoimisesti että varhaiskasvatuksen opettajien tukemana.

Johtajan ja työntekijöiden välinen *vertikaalinen suhde* sekä työntekijöiden keskinäiset *horizontaaliset suhteet* määrittävät voimaannuttavina vuorovaikutussuhteina, jotka onnistuessaan vahvistavat sekä yhteisöllisyyttä että ymmärrystä yhteisistä tavoitteista. Yhteisöllisen toiminnan toteuttaminen vaatii määrätietoista työtä päiväkodin johtajalta ja työntekijöiltä. Myös Nikki-

län & Paasivaaran (2007, 92) mukaan työyhteisön perustehtävä vaatii säännöllisesti yhteistä keskustelua. Johtajan tehtävänä on luoda yhdessä työntekijöiden kanssa selkeä käsitys siitä, mihin yhteisellä toiminnalla pyritään. Parvila & Alila (2011) korostavat päiväkodin johtajan vastaavan siitä, että työyhteisössä käydään säännöllisesti yhteistä keskustelua varhaiskasvatuksessa asetettujen tavoitteiden toteutumisesta.

Arjessa asiat eivät aina toteudu suunnitelmien mukaisesti vaan vaativat jatkuvaa keskustelua ja vuorovaikutusta. Johtajuus *voimaannuttavana vuorovaikutussuhteena* korostaa toiminnan tavoitteista käytävän keskustelun tärkeyttä työyhteisössä. Saman näkökulman tuo esiin Ladkin (2010, 108), jonka mukaan työntekijöiden keskinäisen keskustelun ja vuorovaikutuksen merkitys korostuu relationaalisessa johtajuudessa. Relationaalinen johtajuus näkyy dialogisissa käytännöissä, joissa keskinäiset suhteet ja kohtaamiset tapahtuvat. Myös Soila-Wadman (2007, 83) korostaa, että relationaalisessa johtajuudessa ihmisten välisissä suhteissa korostuu emotionaalinen, eettinen ja moraalinen ulottuvuus.

Voimaannuttavaa vuorovaikutussuhdetta tarvitaan työntekijöiden keskinäisen päivittäisen varhaiskasvatustoiminnan organisoinnissa. Työyhteisön aikuisten välisten vuorovaikutussuhteiden nähdään mallintavan vuorovaikutussuhdetta myös lasten suuntaan. Pedagogisen vastuun jakaminen lapsiryhmien toiminnassa liittyy osaksi vuorovaikutussuhdetta. Myös Hyyppä (2005) tuo esiin, että työyhteisössä yksilöt ja yhteisö voivat täydentää ja tukea toisiaan. Työyhteisössä työntekijät pyrkivät määrittelemään omaa ammatillista ja sosiaalista rooliaan suhteessa ryhmään ja siten myös oman osaamisen hyödyntäminen mahdollistuu. Kaikkien kolmen johtajuutta vuorovaikutussuhteena kuvaavan osa-alueen mukaan työntekijät pitävät voimaannuttavaa vuorovaikutussuhdetta keskeisenä asiana työyhteisön toiminnalle. Voimaannuttavan vuorovaikutussuhteen avulla nähdään mahdollistuvan myös johtajuuteen liittyvien tehtävien jakaminen.

5.2 LUOTTAMUSSUHDE

Luottamussuhde havainnollistaa, miten luottamus työyhteisössä syntyy kokemuksellisenä ilmiönä. Työntekijöiden toiminnassa luottamussuhde näyttäytyy johtajuuteen osallistumisena, johtajuuden tukemisena ja aktiivisesti tehtyinä tekoina työyhteisön yhteisten päämäärien saavuttamiseksi. Luottamussuhteen yhteydessä korostuu pohdinta siitä, onko työntekijällä tehtävänimikkeestä riippumatta yhdenvertainen mahdollisuus osallistua työyhteisössä toteutuvaan johtajuuteen.

Luottamussuhde johtajuussuhteena hahmottuu kolmen osa-alueen avulla: 5.2.1 Työntekijöihin luottaminen, 5.2.2 Ammatillinen keskustelukulttuuri perustuu luottamukseen ja 5.2.3 On oltava luottamuksen arvoinen. Liitteestä 4 löytyvät luottamussuhteen näkökulmat ja aineistokatkelmat taulukoon tiivistettynä.

5.2.1 TYÖNTEKIJÖIHIN LUOTTAMINEN

Työntekijöihin luottaminen mahdollistaa johtajuuden jakamisen ja johtajuuteen osallistumisen. Johtajuuteen osallistuminen toteutuu tilanteissa tietoisesti tehtyinä tekoina. Tällöin työntekijät ovat aktiivisia toimijoita. Työntekijöihin luottaminen pitää sisällään eettiset arvot, joiden avulla varhaiskasvatussyksikön työntekijät pyrkivät suuntaamaan toimintaansa yhteisten tavoitteiden saavuttamiseen. Työntekijöille katsotaan kuuluvan sekä oikeus että velvollisuus osallistua ja vaikuttaa työyhteisön toimintaan. Työntekijöiden omaaloitteisuus ja aktiivisuus luovat perustan työyhteisön toimivuudelle. Myös Fletcherin & Käuferin (2003) mukaan johtajuuden jakamisen voidaan nähdä toteutuvan erityisesti niissä tilanteissa, joissa johtajuuteen liittyvät tehtävät ja vastuut levittäytyvät työyhteisöön.

Varhaiskasvatussyksikön normaalissa toimintakäytännössä päiväkodin johtaja tekee päätöksen lapsen sijoittamisesta neuvottelematta asiasta ryhmään kuuluvien työntekijöiden kanssa. Päätöksen tehtyään päiväkodin johtaja ilmoittaa työntekijöille, kuka lapsi ryhmään on sijoitettu. Fokusryhmähaastattelussa varhaiskasvatuksen opettaja Hilla kertoo *tarinan* siitä, miten päiväkodin johtaja on päättänyt sijoittaa erään viisivuotiaan pojan lapsiryhmään. Kyseisen lapsen, muiden lasten ja työntekijöiden kannalta kyseinen ryhmä ei kuitenkaan ole lapselle sopiva paikka, sillä ryhmässä on vain neljävuotiaita ja esiopetusikäisiä tyttöjä. Päiväkodin ulkoilutilanteessa käydyssä keskustelussa varhaiskasvatuksen opettaja juttelee asiasta toisessa ryhmässä työskentelevän varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kanssa. Keskustelussa lastenhoitaja ehdottaa, että poika voisi hyvin tulla heidän ryhmäänsä ja tässä toisessa ryhmässä pojalle olisi tarjolla saman ikäisiä kavereita. Varhaiskasvatuksen opettaja ja lastenhoitaja innostuvat asiasta ja sopivat, että ehdotus viedään käsiteltäväksi päiväkodin johtajalle. Päiväkodin johtaja kuuntelee ja hyväksyy työntekijöiltä tulleen ehdotuksen, ja lapsi sijoitetaan työntekijöiden ehdotuksen mukaisesti.

Elikkä meillä oli maanantaina tämmöinen tilanne, ku mä kerroin toisen ryhmän lastenhoitajille, että meille tulee ryhmään uusi lapsi, joka ei oo eskari eikä ole neljävuotias tyttö. Kun meidän ryhmäs on vain neljävuotiaita tyttöjä ja eskareita. Ja sit olis tullut viisivuotias poika... Kenen porukas hän nyt sit pyöris tässä, et miten täällä järjestettäs se arki. Ja ruvettiin sit käytännös sit ihan pihakeskustelussa, et miten tää, et on vähän hassu tilanne. Ja tää lastenhoitaja ehdotti, että jos se tuliski heidän ryhmään, ja sit mä, että tosi loistava idea, et siel ois saman ikäisiä kavereita... No nyt pitää tää viestiä, et meidän idea olis tämä, et must ois hyvä idea, ja hän aatteli, et se sopis heille. ...ja sit mä, et mejän tiimiin äkkii viestiä johtajalle, että mitä, jos tehtäiskin näin? Et tavallaan semmosta, että semmost arjen asioitten ratkomista. Et ei nii, et joku sanoo, et nyt tehdään näin, vaan, että sitte meist tässä nyt joku toimi. Ehdotetaan, et käviskö näin ja sitte kaikille sopii. Et must tää on semmost. Me oltiin molemmat sen lastenhoitajan kans ihan, että jes, että nyt, jos tää menee läpi, että tosi hieno juttu, että autetaan sitä arjen sujumista myös sen lapsen kannalta.

(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Samassa ryhmähaastattelussa mukana oleva Ulla tuo esiin sen, miten lapsen sijoituspäätöksen muuttaminen työntekijöiden ehdotuksen mukaisesti, antoi

työntekijöille tunteen siitä, että asioihin voi ja kannattaa vaikuttaa. Työntekijöiden mielipiteistä välitetään ja työntekijöihin luotetaan. Kokemus lisäsi työntekijöiden halua olla tekemässä ehdotuksia myös jatkossa. Arjen sujuminen helpottui kyseisen päätöksen myötä kyseessä olevan lapsen, muiden lasten ja työntekijöiden kannalta.

Nii ja se, et sit työntekijöilleki tulee tästä sellanen olo, et itsellä on mahdollisuus vaikuttaa ja että mielipiteillä on väliä. Ja uskaltaa ehkä sitte useemman kerranki tulla jotain ehdotuksia kertomaan eteenpäin.
(varhaiskasvatuksen opettaja Ulla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Alla olevassa lainauksessa varhaiskasvatuksen opettaja Kiira nivoo tapahtuman johtajuuteen ja kuvaa tapahtuman kokemuksena päiväkodin johtajasta, joka haluaa jakaa johtajuuttaan ja antaa työntekijöille tilaa ehdotusten tekemiseen sekä mahdollisuuden osallistua päätösten valmisteluun ja tekemiseen.

Tossa päästään siihen, mikä on erittäin tärkeätä siis, jos mietitään taas johtajaa, tätä mejän omaa johtajaa, siis isoa johtajaa, niin että hän kuulee. Hän on valmis ottamaan alaisiltaan niitä, kuulemaan niitä ideota ja tietyllä tavalla tulemaan tyhmäks. Tai hän ei oo sellanen, joka sanelee sieltä sieltä vaan, et hän on valmis ottamaan ja hän oli kypsä tähän ratkaisuun ja oli varmaan iteki ihan... huomaa, et tää on loistava juttu. Mut jos olis sellanen johtaja vaikka, joka tykkää käskyttää ylhäältä alaspäin ja hän aattelee, et hän itse hoitaa tämän kaiken, ni ei silloin voida puhua jaetusta johtajuudesta.
(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Työntekijöihin luottaminen mahdollisti johtajan tekemän lapsen sijoituspäätöksen muuttamisen. Kokemus työntekijöihin luottamisesta vahvasti luottamussuhdetta myös työntekijöiden puolelta. Tapahtumalla nähtiin olevan vaikutusta toimintaan myös jatkossa. Työntekijöihin luottaminen hahmottuu vaikuttamisena, joka näyttäytyy tilanteissa tietoisesti tehtyinä tekoina. Tässä tapauksessa työntekijät osallistuivat aktiivisesti lapsen sijoituspäätöksen tekemiseen. Kokemus aktiivisesta osallistumisesta vahvasti työntekijöiden kokemusta johtajuuteen osallistumisesta ja toimi keinona esiin nousseen ongelman yhteisölliseen ratkaisemiseen. Myös Lindgren & Packendorff (2011) kuvaavat johtajuutta toimintana, jossa työntekijät käsittelevät asioita ja ratkaisevat ongelmia yhdessä toisiinsa luottaen.

5.2.2 AMMATILLINEN KESKUSTELUKULTTUURI PERUSTUU LUOTTAMUKSEEN

Keskustelulla ammatillisuutena tarkoitetaan sitä, että varhaiskasvatussyksikön kokouksissa työntekijöiden tulee tuoda esiin ajatuksensa ja mielipiteensä työyhteisön toimintaan liittyvistä asioista. Varhaiskasvatuksen opettaja Hilla kertoo, että työyhteisön yhteisissä kokouksissa osa työntekijöistä ei koskaan osallistu keskusteluun. Tällöin ei myöskään voi syntyä luottamussuhdetta. Työntekijöiden puhumattomuus herättää opettajissa monenlaisia pohdintoja. Liittyykö puhumattomuus ihmisten persoonaan tai siihen, että kaikki eivät ole yhtä rohkeita sanomaan asioita ääneen vai onko kysymys päiväkodin johtamiskulttuurista.

Kuitenki me ollaan sillee tasavertasessa keskustelusuhteessa, et kaikki pystyis kertomaan mielipiteitä. Eihän se ole niin. Et onhan joku, joka ei koskaan juuri sano mitään. Se myös liittyy jotenki siihen persoonaan, et kaikki ei ole niin rohkeita välttämättä, mut tavallaan, et tilaisuus on. Jotenki se liittyy kans siihen alaitaitoihin, että no jos sä et ota puheeksi, ni se on sit sun vastuulla. Sit se asia ei mee eteenpäin...
(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Samassa ryhmähaastattelussa mukana oleva varhaiskasvatuksen opettaja Kiira kuvaa puhumattomuutta tietynlaisena viestinä, jonka merkityksen selvittäminen kuuluu päiväkodin johtajalle. Kokoukset, joissa vain muutama työntekijä puhuu, nostetaan asiaksi, jota päiväkodin johtajan tulee pohtia. Päiväkodin johtajan tulee seurata, ketkä työntekijät työyhteisön kokouksissa osallistuvat tai eivät osallistu yhteiseen keskusteluun. Vastuu luottamusta rakentavan ilmapiirin luomisesta lankeaa tätä kautta johtajalle, kuten varhaiskasvatuksen opettaja Kiira kuvaavasti toteaa.

Mut sekin on viesti se puhumattomuus. Et sinne taas mennään sit ehkä johtajan osa-alueelle, et hän osaa myös kuulla niitä puhumattomia, et se on viesti jostakin. Et jos joku asia ei lähe menemään eteenpäin, et siellä on, vaikka ne kaks, jotka aina puhuvat ja sitte ois kymmenen jotka ovat hiljaa... Ni johtajalla pitäis kello soida päässä, et nyt on jotaki muuta ehkä pielessä täällä. Et hänen pitää olla hyvin valppaana siinä

tilanteessa... Jostain muualta hiertää, et lähetäänpä ihan uuvestaan pohtimaan tätä asiaa vielä vähän syvemmältä...

(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Ammatillisen keskustelukulttuurin nähdään perustuvan luottamukseen, joka syntyy työntekijöiden erilaisten näkökulmien avulla. Työyhteisössä luottamus syntyy ihmisten avoimuuden ja vastavuoroisuuden kautta. Keskeistä luottamussuhteen rakentumiselle on työyhteisön mahdollisuus yhteiseen moniääniseen keskusteluun. Yhteisissä keskusteluissa kokemuksia reflektoidaan ja jaetaan ja päätöksiä tehdään yhdessä. Keinojen löytämistä siihen, miten työntekijät saadaan tuomaan esiin näkemyksiään, pidetään tärkeänä.

Vastuuryhmän fokusryhmähaastattelusta löytyy kuvaus työntekijöiden osallistumisesta asioiden käsittelemiseen ja päätösten tekemiseen työyhteisössä. Työntekijöiden osallistumista työyhteisössä tehtäviin päätöksiin pidetään alaitaitona. Alaitaitojen kehittäminen vaatii työtä. Päiväkodin johtajan mukaan jokaisen työntekijän tulee omakohtaisesti tiedostaa velvollisuutensa osallistua asioiden käsittelyyn. Osalta työntekijöistä näyttää puuttuvan aikuismainen ja ammatillinen vastuu työn tekemisestä. Tästä syystä työyhteisössä on tehty kirjallinen *vuorovaikutussopimus*. Päiväkodin johtaja Piia korostaa, että jäsenyys työyhteisössä pitää sisällään velvollisuuden osallistua työyhteisön toimintaan, päätösten tekemiseen ja yhteiseen keskusteluun.

Niin, mutta se sisältää paljon se taito olla työyhteisön jäsen, että saa vaikuttaa. Vähän on velvollisuus vaikuttaa, voiko valita puhunko, tää on työpaikka, et kaikki voi vaikuttaa. Oikeastaan pitää valita se, et vaikuttaa, tuo sen oman panoksen siihen toimintaan. Ei välttämättä help-poo, mut se pitää jokaisen omakohtaisesti tavallaan tiedostaa ja... osa meidän työyhteisössä kyseenalaistaa tavallaan sen alaitaidon, että osallistuuko, että mennään siellä reunalla. Osa on täysillä mukana, Osa on vaan töissä, ei ota semmoista aikuisen vastuuta. Ei niitä oo montaa. Joskus on huonomminkin mennyt. Niin ja tavallaan tää vuorovaikutus, Mitä Oona sanoi, että jos sä olet tällaisessa työssä, niin pitää olla sana-valmis, tulla ihmisten kanssa toimeen. Et sit täytyy miettiä, onko oike-assa paikassa. Tää vuorovaikutussopimuksen teko lähti varmaan täm-möisestä tarpeesta myöskin, että ihan turha puhua siellä kokouksen jäl-keen, jos et saa siinä kohtaa suutas auki, jos et ole valmistautunut ko-koukseen. Näin se menee.

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Päiväkodin johtajan jakaessa johtajuutta hän samalla vahvistaa luottamussuhdetta. Varhaiskasvatussyksikössä työntekijöille nähdään kuuluvan oikeus ja velvollisuus osallistua työyhteisön toiminnasta käytäviin ammatillisiin keskusteluihin. Työyhteisössä tehtävissä päätöksissä eettisyys korostuu. Johtajuudesta luottamussuhteena löytyy yhtymäkohta Komivesin et al. (2007) luoman relationaalisen johtajuuden mallin *eettisyyden (ethical)* osa-alueeseen. Eettisyydellä tarkoitetaan toimintaa ohjaavia ja hyväksytyjä arvoja, jotka auttavat työyhteisöä toteuttamaan eettisesti kestävää toimintaa. Työyhteisössä tehtävillä päätöksillä ja teoilla osoitetaan käytännössä, mitä työyhteisössä pidetään eettisesti oikeana. Työntekijöiden luottaessa toisiinsa ja esimieheen mahdollistuu eettisyyteen perustuva yhteisöllinen ammatillinen keskustelu ja työskentely.

5.2.3 ON OLTAVA LUOTTAMUKSEN ARVOINEN

Johtajuuden jakamisen kuvataan olevan päiväkodin johtajan päätettävissä oleva asia. Päiväkodin johtajan jakaessa johtajuuttaan hän samalla mahdollistaa henkilöstön tiiviimmän osallistumisen työyhteisön johtajuuteen. Päiväkodin johtaja Piia kertoo luottavansa siihen, että tehtäviä ja vastuuta saaneet työntekijät tekevät heille annetut tehtävät ja ovat näin luottamuksen arvoisia. Päiväkodin johtajaa tarvitaan myös jatkossa, vaikka johtajuutta on työyhteisössä jaettu. Piian mukaan jaettua johtajuutta on se, että työyhteisössä on selkeä toimintamalli, jonka avulla esimies jakaa tehtäviä ja vastuuta. Tällöin työyhteisössä tiedetään, miten asiat on sovittu hoidettavaksi.

Tavallaan se ajatus siitä, että se jaettu johtajuushan ei poista sitä esimiehisiyyttä, että esimies joka tapauksessa tarvitaan aina. Mutta kyllähän se niin on, että jos johtaja ei sitä johtajuuttaan haluaisi jakaa, hän voisi hyvin itsevaltaisesti vaan päättää, et miten ne hommat tehdään. Että kyllähän tää ajatus siitä, että johtaja jakaa sitä johtajuuttaan. Ja ottaa sen henkilöstön osalliseksi siihen yhteisön pyörittämiseen tuo juuri sen vaikuttamismahdollisuuden, et voi osallistua. Ja isossa työyhteisössä tietysti ois tavote, että se jakautuis useammalle, jolloin sieltä ei

tulis sitä, että joku tai jotkut kokevat, että mulle kasautuu liikaa. Se, että esimies delegoi vastuuta, ja sitä se jaettu johtajuus on, että yksikössä on tietty struktuuri. Tiedetään, miten homma pelaa. Vastuuta on jaettu tämän porukan kesken. Mä mietin, että nää ihmiset, joilla on vastuuta, niin just näitä isompia, vaikka varajohtaja, Titania- ja työvuorovastavat, niin ne osottaa olevansa sen luottamuksen arvoisia. Et se mun mielestä toimii hirveen hyvin...

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Päiväkodin johtaja haluaa jakaa johtajuuttaan ja pyrkii siihen, että johtajuus jakautuu mahdollisimman tasaisesti kaikille työyhteisön työntekijöille. Johtajuus luottamussuhteena kohdistuu erityisesti niihin työntekijöihin, jotka ovat saaneet hoitaakseen vastuutehtäviä ja haluavat olla luottamuksen arvoisia. Johtajuuden jakaminen ei kuitenkaan poista esimiehen vastuuta.

Samassa vastuuryhmän ryhmähaastattelussa mukana oleva yhteistoimintavastaava Oona tuo puolestaan esiin, miten varhaiskasvatussyksikköön kuuluvien kahden päiväkodin fyysinen erillisuus aiheuttaa sen, että pienemmässä päiväkodissa toiminta on korostuneen itsenäistä ja perustuu luottamukseen. Päiväkodin johtaja käy pienemmässä päiväkotitammipuussa säännöllisesti, mutta ei ole arjessa yhtä paljon läsnä kuin isommassa päiväkotihelmässä. Päiväkodin johtajan on luotettava siihen, että arki ja työt hoituvat, vaikka johtajana hän on harvoin paikalla päiväkodissa.

Meillä kun on oma päiväkotitammipuusa, niin se on mun mielestä aika pitkälle viety se, että ihan konkreettisesti mehän ei nähdäkään päiväkodin johtajaa kauheen usein. Me toimitaan omassa päiväkodissa, niin aika vahvasti täytyy olla päiväkodin johtajallakin se luottamus, että siellä se talo pyörii ja ne hommat tulee hoidettua, vaikkei tässä nähdäkään.

(yhteistoimintavastaava, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Lisäksi yhteistoimintavastaava Oona korostaa kaikkien päiväkodin työntekijöiden oikeutta ja mahdollisuutta osallistua päiväkodissa tehtävään päätöksentekoon. Päätöksentekoon osallistumista pidetään sitoutumisena työyhteisön toimintaan.

Se, mikä must on tärkeätä tässä jaetussa johtajuudessa, että jokainen saa osallistua päätöksentekoon. Mä oon siis miettinyt, et se on tällöinen osallisuuden mahdollisuus siihen, että pääsee vaikuttamaan ja sitä vuorovaikutusta käydään puolin ja toisin.

(yhteistoimintavastaava, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Yhteistoimintavastaava Iina tuo alla olevassa lainauksessa keskusteluun työntekijöille annetut vastuualueet. Iina korostaa luottamusta siihen, että jokainen sitoutuu hoitamaan vastuualueensa sovitun mukaisesti.

Sitten, kun on ne vastuualueet, niin luotetaan, että hommat hoituvat sen mukaan. Jokainen sitoutuu niihin.

(yhteistoimintavastaava, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Iina, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Työyhteisössä työntekijöille jaettujen vastuutehtävien tekeminen vaatii aikaa. Esimerkiksi varhaiskasvatuskeskustelujen kirjaamiseen liittyen työntekijöillä on velvollisuus ottaa aikaa kirjausten tekemiseen. Työntekijä ei voi odottaa, että joku muu, esimerkiksi päiväkodin johtaja, järjestää ajan valmiiksi. Kirjauksia on vaikea saada tehtyä, jos tehtävä jää jatkuvasti kesken muiden töiden takia. Parempi onkin hoitaa käsillä olevat vastuutehtävät kerralla kuntoon. Yhteistoimintavastaava Oona korostaa, että työntekijät ovat vastuussa myös vastuutehtävien tekemiseen tarvittavan ajan varaamisesta.

Esimerkiks nämä vasukeskustelut kanssa, niitten kirjaaminen kans, se on ihan sama kanssa, et se aika vaan pitää ottaa. Ei voi sit sanoo vaan, et mulla ei ollut aikaa. Jokainen sen joutuu ottamaan sen ajan, niin se on pakko jokaisen huolehtia itte.

(yhteistoimintavastaava, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Luottamussuhteen kannalta keskeisenä asiana pidetään päiväkodin johtajan halua jakaa johtajuutta työntekijöille. Johtajuuden jakamisen avulla vahvistetaan yhteiseen toimintaan sitoutumista, joka rakentuu luottamussuhteen varaan. Työyhteisössä koetun luottamuksen kuvataan auttavan vastuutehtävien tekemisessä ja lisäävän yhteisöllisyyttä. Myös Liusvaaran (2014) kouluyhteisöön sijoittuvassa tutkimuksessa luottamuksen katsotaan liittyvän koettuun

yhteisöllisyyteen. Yhteisessä toimintakulttuurissa työ ja tavoitteiden saavuttaminen koetaan yhteisenä tehtävänä.

Luottamussuhde korostaa työntekijöiden oma-aloitteisuutta ja sitoutumista yhteiseen toimintaan. Tämä liittyy läheisesti Komivesin et al. (2007) relationaalisen johtajuuden mallin *inklusiivisuuteen* (*inklusive*). Inklusiivisuudella tarkoitetaan kaikkien työntekijöiden kokemaa osallisuutta työyhteisön toiminnassa. Tällöin työntekijöitä kannustetaan tuomaan esiin ehdotuksia ja ideoita työyhteisön kehittämiseen. Inklusiivisuuden toteutumiseksi oleellista työyhteisössä on tiedostaa työntekijöillä oleva osaaminen ja mahdollisuus osaamisen hyödyntämiseen toiminnassa. Inklusiivisuuteen liittyy oleellisesti myös näkemys *itsensä johtamisesta* (*self-leadership*), jonka avulla työntekijät ylläpitävät tavoitetietoisuutta ja oman osaamisen aktiivista hyödyntämistä tavoitteiden saavuttamisessa.

Varhaiskasvatussyksikössä vain tiettyjen työntekijöiden nähdään ottavan oma-aloitteisesti vastuuta työyhteisön yhteisten tehtävien tekemisestä, kuten alla olevista eläytymismenetelmällä tuotettujen kirjoitusten lainauksista ilmenee.

Tehtävät ja vastuut jaettiin, mutta lopputulos oli lähes sama kuin lähtötilanne. Tietyt ihmiset ottavat tehtävät hoitaakseen, koska pääsee helpommalla, kun tekee itse, sen sijaan, että odottaisi ja patistelisi muita tekemään... Isojen ryhmissä on enemmän lapsia – ja enemmän esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamista, keskusteluja, lapsen esiopetussuunnitelmia ja erityisen tuen hakemista.

(eläytymismenetelmän negatiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Pienten ryhmissä ehditään kahville, kun isommat vasta alkavat syödä. Sen takia aikaa vievät hommat, esimerkiksi varaston järjestyksessä pitäminen, ajateltiin pienten puolen aikuisille. Jostakin syystä kuitenkin tietyt ihmiset tekevät enemmän ”vastuuta” vaativaa työtä aina. Nyt keväällä syksyn ryhmänjakoa ja aikuisten sijoittumista suunniteltaessa on taas mahdollisuus yrittää tehtävien tasapuolistamista... tekevät ja vastuuta ottavat työntekijät pienten puolelle, missä aikaa jää enemmän esimerkiksi varajohtajuuteen, Titania-vastaavalle, Moniku-vastaavalle jne.

(eläytymismenetelmän negatiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Yllä olevissa kirjoitelmissa päiväkodin lapsiryhmät kuvataan erilaisina työyhteisön yhteiseen toimintaan sitoutumiseen liittyen. Pienten lasten ryhmien työntekijöillä on enemmän aikaa päiväkodin yhteisten tehtävien tekemiselle, koska pienet lapset nukkuvat pitkät päiväunet. Tällöin ryhmän työntekijöillä on mahdollisuus irrottautua kahvihetkille, mikä on isompien lasten ryhmässä harvoin mahdollista. Tästä näkökulmasta käsin perustellaan sitä, että pienten puolella työskentelevillä on paremmat mahdollisuudet tehdä työyhteisön toimintaan liittyviä yhteisiä tehtäviä. Pienten ryhmissä työskentelevät eivät kuitenkaan tarjoudu tekemään päiväkodin yhteisiä tehtäviä. Tästä syystä työntekijöiden sijoittumiseen halutaan kiinnittää huomiota, kun ryhmien työntekijöiden sijoittumista suunnitellaan ja sovitaan seuraavaa toimintakautta varten. Työntekijöiden sijoittumiseen liittyvillä ratkaisuilla halutaan saada toimivuutta työyhteisön arkeen. Erityisesti aikaa vieviä vastuutehtäviä tekevät työntekijät tulee jatkossa sijoittaa pienten lasten ryhmiin.

Seuraavasta yhteiseen toimintaan sitoutumiseen liittyvästä kirjoitelmasta välittyy katkeruus siitä, että tehtävät eivät jakaudu tasapuolisesti työyhteisössä, jos vastuiden jakaminen jää vain työntekijöiden keskinäisen sopimuksen varaan. Spontaanista auttamista ei työyhteisössä ole havaittavissa. Tällöin työntekijät eivät myöskään ole heille osoitetun luottamuksen arvoisia.

Se ei onnistunut, että vähemmän vastuutehtäviä omaavat tulisivat spontaanisti auttamaan toiseen ryhmään, missä ”hukutaan” ylimääräisiin töihin.

(eläytymismenetelmän negatiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Osa työntekijöistä hoitaa vain välttämättömät tehtävät ja jättää työyhteisön yhteiset tehtävät muiden hoidettavaksi. Organisaation tai työyhteisön kirjalliset ohjeet tai esimiehen määräykset eivät kykene korvaamaan työntekijöiden keskinäistä organisoitumista yhteisten työtehtävien hoitamisessa. Alasoinin (2006) tutkimuksessa työntekijöiden epävirallisen organisoitumisen on havaittu olevan hyvin toimivien työyhteisöjen perustana. Työyhteisön toiminta onnistuu, kun työntekijät keksivät omatoimisesti työn organisointiin liittyviä ratkaisuja. Työntekijöiden keskinäisen organisoitumisen katsotaankin lisäävän työyhteisön yhteisöllisyyttä.

5.3 KUMPPANUUSSUHDE

Tiimin toiminnassa korostetaan ymmärrystä siitä, miten tiimin jäsenet osallistuvat yhteisen toiminnan toteuttamiseen. *Kumppanuussuhteen* avulla kuvataan varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajien roolia tiimien toimivuuden varmistamisessa. Kumppanuussuhteella on keskeinen merkitys varhaiskasvatuksen perustehtävän toteuttamisessa. Kumppanuussuhteessa oleellista on tasavertainen suhde, jossa kaikkien tiimin jäsenten työ nähdään merkityksellisenä varhaiskasvatuksen toteuttamiselle. Kumppanuussuhde näyttäytyy näin omana johtajuussuhteenaan.

Johtajuus kumppanuussuhteena hahmottuu kolmen osa-alueen avulla:

5.3.1 Tiimin jäsenten tunteminen, 5.3.2 Tiimin toiminnan varmistaminen ja 5.3.3 Pedagogiikka kuuluu kaikille. Liitteestä 4 löytyvät kumppanuussuhteeseen liittyvät näkökulmat ja aineistokatkkelmat taulukkoon tiivistettynä.

5.3.1 TIIMIN JÄSENTEN TUNTEMINEN

Päiväkodin johtaja ei kykene yksinään varmistamaan, onko lapsiryhmissä tehtävä työ pedagogisesti tarkoituksenmukaista. Varhaiskasvatuksen opettajan kerrotaan toimivan tiimin vetäjänä ja kantavan laajasti vastuuta tiimin toiminnasta. Tiimien toiminnan nähdään perustuvan sille oletukselle, että varhaiskasvatuksen opettajat vetävät tiimejä ja huolehtivat omalta osaltaan kumppanuussuhteen luomisesta. Hilla korostaa haluaan tutustua tiiminsä jäseniin, koska tutustumisen avulla tiimin jäsenille on mahdollista jakaa vastuuta. Tällainen vastuun ottaminen tiimin toiminnasta koetaan arjessa tapahtuvana johtajuutena, jolla pyritään rakentamaan kumppanuussuhdetta ja toimivia tiimejä. Alla olevassa lainauksessa Hilla kytkee varhaiskasvatuksen opettajien vastuun tiimien toiminnasta jaettuun johtajuuteen.

Tää liittyy just kans tähän jaettuun johtajuuteen, jos on päiväkodin johtaja, sitte työntekijät, et kuinka paljon sä saat vastuuta ja vaikutusmahdollisuuksii. Ihan sama se on siin tiimissäki, et jos sul ei oo vastuuta ja jos sul ei oo vaikutusmahdollisuutta. Mä en usko, et se tiimi toimii. Pitää tuntee ne tiimi tai siis tutustua niihin tiimiläisiin sillä tavalla, että jokainen saa sopivasti vastuuta. Ei liikaa. Ja sit päävastuu on, kuitenkin nii ku papereissakin sanotaan opettajilla. Mut, et antaa lastenhoitajille niin paljon vastuuta ja vaikutusmahdollisuuksia ja tekemisen mahdollisuuksii, kun näkee, et joku on hirveen innokas. Ni se ei toimi välttämättä ollenkaan ni ja ei se oo mielekästäkään, että yks puuhastelee, vaan et se on tiimi, että yhdessä tehdään ja suunnitellaan yhteiseksi hyväksi, et se on se yhteinen päämäärä kuitenkin koko tiimillä.

(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Tiimissä tapahtuva yhteinen tekeminen ja suunnittelu koetaan kaikkien etuna. Varhaiskasvatuksen opettaja Hilla korostaa tiimin jäsenten tuntemista. Tuntemisen avulla mahdollistuu vastuun ja vaikutusmahdollisuuksien antaminen tiimin lastenhoitajille. Tiimin toimintaa uskotaan parantavan sen, että tiimin jäsenet tuntevat toisensa ja toistensa tavat toimia. Tiimien toimivuuden kannalta oleellista on mahdollistaa kaikkien tiimin jäsenten toiminta, jossa omaa osaamista on mahdollista hyödyntää arkipäivän tilanteissa ja toimintakäytännöissä.

Työyhteisön avoimella ilmapiirillä kuvataan olevan vaikutusta työtehtävien tekemiseen yli ammattiryhmälle määriteltyjen perustehtävärajojen. Tällöin työntekijöiden oma-aloitteisuus ja aktiivisuus korostuvat. Tiimin jäsenten tunteminen liittyy siihen, että tiimikavereista halutaan pitää huolta. Samassa ryhmähaastattelussa mukana oleva Kiira tuo alla esiin varhaiskasvatuksen opettajan roolin tiimin vetäjänä ja velvollisuuden kannustaa tiimikavereita. Kannustamisen avulla työyhteisöön kerrotaan syntyvän iloa ja innostusta. Tiimien toimintaan liittyy vahva emotionaalinen ulottuvuus.

Ja sit mä näkisin jotenkin myös semmosena sen opettajan roolin... Jotenki joutuu siis antaa sitä kannustusta siis sillee, et sä joudut, tai vai onko se vaan minun tapa toimia, mut kyllä mä näkisin, et se kuuluu myös siihen, et jotenki se kannustuksen antaminen niille työkavereille. Tietysti voihan se lastenhoitajakin antaa sulle kannustusta. Sillonhan se on tosi hyvä ja joustava, mutta ennen kaikkee, että vähän olla semmonen ryhmähengen kohottaja.

(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Tiimin jäsenten tunteminen kytkeytyy johtajuuden jakamiseen tiimin toiminnassa. Mikäli tiimiin kuuluvat työntekijät eivät saa riittävästi vastuuta ja vaikutusmahdollisuuksia, tiimin ei uskota toimivan. Kaikilla tiimin jäsenillä on oltava tunne siitä, että omalla toiminnalla on vaikutusta tiimin toimintaan. Cunliffen & Erikseenin (2011) mukaan relationaalisessa johtajuudessa oleellisia ovat toimintatavat, joiden kautta ihmiset ovat suhteissa toistensa kanssa. Suhteissa merkityksellisenä pidetään toisten tuntemista ja suhteen avoimuutta. Myös Soila-Wadman (2007, 83) tuo esiin, että suhteissa korostuu eettinen ja moraalinen ulottuvuus. Suhde vahvistuu, kun suhteen osapuolet oppivat tunnistamaan toinen toistensa toimintatapoja ja tunnetiloja.

5.3.2 TIIMIN TOIMINNAN VARMISTAMINEN

Työvuorovastaavien tehtävänä on huolehtia siitä, että tiimeissä on lasten määrään nähden riittävästi työntekijöitä. Työvuorovastaavan tehtävä on antaa päiväkodin johtajalle tietoa siitä, tarvitaanko tiimissä sijaista. Työvuorovastaavan tehtävä kohdistuu näin suoraan tiimien toimintaan ja tiimin toiminnan varmistamiseen, mikä koetaan johtajuuden jakamisena. Arjen toimivuuden kannalta tällainen malli koetaan toimivaksi, kuten varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Noora alla olevassa lainauksessa kertoo.

Mutta sitten kun tässä päiväkodissa on kuus ryhmää, niin on kolme tiimiparia ja jokaisella tiimiparilla on yksi työvuorovastaava, jonka vastuulla on tavallaan, että se oma tiimipari toimii. Elikkä jos tosta mun tiimistä tai tiimiparista puuttuu henkilöitä, niin sä oot se, joka sitten tuot sen viestin eteenpäin, että me tarvitaan apua tai me pärjätään keskenään tai mikä se nyt sitten onkin. Ja tavallaan siinäkin tietysti se vastuu siitä on sillä työvuorovastaavalla ja sitten tietysti niillä tiimeillä, että ne sanoo sille, että nyt me halutaan sijainen tai tarvitaan sijainen. Tavallaan että ei voi vaan tuudittautua, että nyt ei kukaan tullut meiltä kysymään, että pärjätäänks me. Pitää myös se vastuu ottaa ite, että nyt me ei pärjätä tai nyt me pärjätään tai mikä se tilanne sitten onkin.
(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Noora, 31.10.2013, ryhmähaastattelu)

Tiimin toiminnan varmistamiseen on varhaiskasvatustyksikössä luotu toimintamalli, jonka avulla arki tiimien henkilöstöresurssin näkökulmasta toimii. Ilman tällaista kumppanuussuhteeseen liittyvää toimintamallia päiväkodin johtajan olisi selvitettävä jollakin tavalla, onko tiimeissä läsnä tarpeeksi työntekijöitä suhteessa paikalla oleviin lapsiin. Vastuu työntekijöiden riittävydestä ja tiimin toiminnan varmistamisesta on kohdistettu työvuorovastaavien tehtäväksi.

Tiimin toiminnan varmistaminen lisää tiimin yhteenkuuluvuutta ja yhteistyötä. Tiimin toiminnan varmistamisen voidaan nähdä auttavan työntekijöitä itsensä johtamisessa. Varhaiskasvatustyksikössä tiimin henkilöstöresurssien turvaamiseksi kehitetty luova ja myös käytännössä toimiva toimintamalli voidaan nähdä esimerkkinä työyhteisön taidosta itsensä johtamiseen. Itsensä johtaminen liittyy rohkeuteen kokeilla uudenlaisia tapoja toimia. Myös Paasi-vaara & Nikkilä (2010) korostavat, että itsensä johtamisessa esiin nousee erityisesti rohkeus kokeilla erilaisia toimintatapoja. Itsensä johtaminen vahvistaa parhaimmillaan tunnetta työn hallinnasta ja tukee oman osaamisen kehittämistä. Myös Virtainlahden (2009) mukaan olennaista itsensä johtamisessa on osaamisen ja tietämyksen hyödyntäminen työyhteisön toimintakäytäntöjen luomisessa.

Tiimin toiminnassa useat tehtävät ja vastuut kasaantuvat tiimien varhaiskasvatuksen opettajille. Opettajilla olevaa tietämystä tarvitaan tehtävien tekemisessä ja siksi tehtävien jakaminen lastenhoitajille ei ole onnistunut. Tiimissä on kuitenkin sovittu, että varhaiskasvatuksen opettajalle annetaan mahdollisuus irrottautua lapsiryhmästä tekemään tehtäviä ja sillä aikaa lastenhoitajat hoitavat lapsia. Tällaisen toimintamallin avulla tiimin toiminta on saatu varmistettua. Tiimin toiminnan varmistaminen kumppanuussuhteen näkökulmasta tulee esiin alla olevassa eläytymismenetelmällä kirjoitetussa kertomuksessa.

Meidän tiimissä oli noussut ongelmaksi se, että mikä on varmaan ongelma useammassakin tiimissä. Tiimimme opettajalle tuntui kasaantuvan tehtäviä, ja itselle tuli sellainen olo, että haluaisi auttaa, jos vaan pystyy. Keskustelimme tiimissä, mitä tälle asialle voisi tehdä ja että pystyisikö jotenkin opettajan tehtäviä siirtää meille hoitajille. Ilmeni, että monessa asiassa tarvittiin opettajan tietämystä ja läsnäoloa. Mutta

saimme ainakin muutamia tehtäviä pois opettajan harteilta. Koska emme voineet enempää tehtäviä itse tehdä, suunnittelimme aikataulun, milloin opettajalla olisi aikaa tehtävien tekemiseen, ja näinä aikoina me hoitajat hoitaisimme ryhmän lapset. Tämä tuntui meistä kaikista hyvältä ratkaisulta. Opettajalle tuli huojentuneempi olo, kun hän tiesi, että tehtävien tekemiseen oli varattu aikaa, ja taas meille hoitajille olo, että saatoimme olla avuksi työkaverille.

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien työn tarkoituksen katsotaan kohdistuvan ensisijaisesti lapsiin. Varhaiskasvatusyksikössä tiimeissä tehtävän työn nähdään myös tuovan voimaa ja iloa rankkoihinkin päiviin, kuten alla olevassa lainauksessa ilmenee.

Ja mikä tietysti tärkeää, ellei tärkeintä, tykätään niistä pienistä ihmisistä. Tykätään oikeasti ja niistä me saadaan voimaa ja iloa rankempi-nakin päivinä!

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Tiimin toiminnan varmistamiseksi työyhteisön yhteisiä työtehtäviä ja vastuita pyritään jakamaan mahdollisimman tasapuolisesti kaikille työntekijöille. Varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien väliseen töiden tekemiseen ja vastuiden jakamiseen suhtaudutaan myös huumorilla. Varhaiskasvatuksen opettajille annetaan vastuullisimmat tehtävät, kuten alla kuvataan.

Itse sai myös vaikuttaa ja vähän valita, ja niiden epämiellyttävimpien ja työläimpien tehtävien jaossakin yritettiin olla suht tasapuolisia. Opeille vähän enempi, varsinkin vastuullisuutta vaativampia hommia ja heitti kai joku tohon, että siitähän sitä maksetaankin – heh, heh...

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Myös seuraavassa tiimin toiminnan varmistamista kuvaavassa kirjoituksessa korostuu työntekijöillä oleva erilainen osaaminen ja sen hyödyntäminen työyhteisön yhteiseksi eduksi.

Täydennetään toisiamme ja tuetaan. Tehdään töitä sen eteen, että viihdytään ja hommat tulee kunnialla hoidettua. Niin sanotusti puhalletaan

samaan hiileen. Ei tavoitella kuuta taivaalta, mutta tehdään työtä tavoitteellisesti.

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Tiimin toiminnan varmistamisen yhteydessä kerrotaan työntekijöiden osaamisen erilaisuudesta. Erilaisuuden hyödyntäminen voidaan ottaa huomioon työtehtävien jakamisesta sovittaessa. Näin tekemällä tiimin toiminta saadaan varmistettua kuten alla olevasta lainauksesta voi havaita.

Ja onhan se niin, että toisilta asiat vain sujuvat paremmin ja nopeammin kuin toisilta. Ja toiset oppivat, myös haluavat oppia helpommin esimerkiksi uusia juttuja, kuten tietokoneen ja muun nykyteknologian käyttöä. Jotkut keskittyvät enempi hoivaan ja huolenpitoon, toisille on suotu enempi estetiikan tajua yms.

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Kaikilla työntekijöillä kuvataan olevan merkittävä rooli tiimin toiminnan varmistamisessa ja työyhteisön ilmapiirin muotoutumisessa kumppanuussuhdetta tukevaksi. Edellä esitellyissä eläytymismenetelmän aineistokatkelmissa voidaan havaita työyhteisössä esiintyvän jaetun johtajuuden rakentuvan kumppanuussuhteelle, jossa oleellista on saada tiimin ja koko työyhteisön arki toimimaan hyödyntämällä työntekijöissä olevaa osaamista. Tiimin toiminnassa onnistuminen koetaan merkityksellisenä asiana toimivan arjen toteuttamiselle.

Lisäksi korostuu kaikkien työntekijöiden mahdollisuus vaikuttaa omalla toiminnallaan oman tiimin ja työyhteisön toimintaan. Erityisesti mahdollisuus vaikuttamiseen korostuu varhaiskasvatussyksikössä tiimien toiminnassa, jossa keskeistä on oman osaamisen hyödyntäminen tiimin ja koko työyhteisön toimintakäytännöissä. Tiimin toimintaan vaikuttamisen avulla työyhteisöön voi syntyä kehittämiseen ja uudistumiseen tähtäävää toimintakulttuuria. Scottin (2013) mukaan tiimejä ja tiimien toimintaa tutkittaessa on havaittu, että tyytyväisyys työkavereihin lisää sitoutumista tiimin toimintaan. Lisäksi on todettu, että tyytyväisyys esimieheen lisää työntekijöiden sitoutumista työyhteisöön.

5.3.3 PEDAGOGIIKKA KUULUU KAIKILLE

Työyhteisössä uutena työntekijänä aloittaminen ja pedagogisen vastuun kantaminen yksin ovat osoittautuneet vaativiksi tehtäviksi. Vastavalmistunut ja äskettäin työnsä aloittanut varhaiskasvatuksen opettaja Ulla kuvaa työskentelyään lapsiryhmässä, jossa hän on normaalista toimintakäytännöstä poiketen jakanut pedagogista vastuuta tiimin lastenhoitajille. Varhaiskasvatuksen opettaja on antanut varhaiskasvatuksen lastenhoitajille tehtäväksi suunnitella ja toteuttaa toimintaa viisivuotiaiden lasten kanssa. Opettaja on kokenut huojentavana, että vastuuta on näin voinut jakaa. Välillä hän on kuitenkin tuntenut huonoa omaatuntoa siitä, että ei tarkkaan tiedä, mikä on ryhmään kuuluvien viisivuotiaiden lasten tilanne. Alla olevassa lainauksessa Ulla kuvaa, miten ryhmän toinen lastenhoitaja on antanut positiivista palautetta työssä viihtymisestä. Syynä viihtymiseen on kokemus siitä, että lastenhoitaja on saanut paljon aikaisempaa enemmän vastuuta ja enemmän mahdollisuuksia tehdä asioita itse.

Mul on sellanen tilanne, että mä siis valmistuin vasta nyt tänä keväänä, ja tää on mun ensimmäinen lapsiryhmä ja ensimmäinen työpaikka siis tältä alalta missä oon. Mun ryhmässä on muutama viisivuotias ja sit esiopetusikäisiä. Ni jotenki siis koen, että se pedagoginen vastuu on minulla. Ja sitä on koko opiskeluaikana toivotettuki jo paljon, että pitäkää huoli siitä. Mutta sit jotenki arjessa, ku miettii, että kaikki on aivan uutta itselle, et kaikki tulee ensimmäistä kertaa. Kaiken koen ensimmäistä kertaa ni jotenki se, että siis semmosta suunnitteluaikaa ja sitä, et ne kaikki tapahtuu sitte kotona. Ni sit me ollaan jaettu tiimissä niin, että toinen lastenhoitajista on mun kanssa aina vuoroviikoin ja toinen on niitten femmojen kanssa. Ni sitte, et lastenhoitajat saavat itse sit kuitenkin suunnitella, että mitä he tekevät näitten femmojen kanssa, mutta niin, että mä oon joitaki asioita kirjannu, mitä mä haluan, että tän femmavuoden aikana harjotellaan ja opitaan ja koetaan. Ni oon ainaki itse kokenu sen tosi huojentavaks. Koska kaiken muun lisäksi, ni jotenki tuntuis, että en enää pystyis siihen. Mutta toisaalta sit taas siitä kokee osittain huonoa omaatuntoa, että niiden femmojen kanssa itsellä ei oo yhtä paljon aikaa ja sitten en aina tiijä, että missä he kukin menee. Mut sitte toiselta lastenhoitajalta sain palautetta pari viikkoa sitte, et hän kokee tosi mukavaks sen, et hän viihtyy nyt tosi hyvin, koska hän on itse saanut paljon vastuuta enemmän ku mitä aiempina vuosina. Et nyt on mukava tulla töihin, et koska hän kokee, että hänkin saa tehdä.
(varhaiskasvatuksen opettaja Ulla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Vastuun jakaminen on tuonut helpotusta uuden varhaiskasvatuksen opettajan työpaineisiin. Varhaiskasvatuksen opettajille kuuluvan pedagogisen vastuun kantaminen on osoittautunut helpommaksi toteuttaa käytännössä *kumppanuussuhteen* avulla. Lastenhoitajilta on tullut positiivista palautetta vastuun jakamisesta ja mahdollisuuksista suunnitella ja toteuttaa pedagogista toimintaa.

Myös vastuuryhmän ryhmähaastattelusta löytyy pohdintaa *kumppanuussuhteesta* laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen näkökulmasta. Lapsiryhmässä varhaiskasvatuksen opettajan ja lastenhoitajien kuvataan tekevän samaa työtä ja siitä syystä lasten vanhempien tai lasten ei tarvitse tietää, kuka lapsiryhmässä on varhaiskasvatuksen opettaja tai lastenhoitaja. Suunnittelun puolella erot näkyvät varhaiskasvatuksen opettajan ja lastenhoitajan työtehtävissä. Varhaiskasvatuksen opettajat kantavat koko ajan vastuuta siitä, että toiminta on pedagogisesti tavoitteellista ja tarkoituksenmukaista. Lapsiryhmissä varhaiskasvatuksen opettajille kuuluu vastuu lapsiryhmää koskevan toimintasuunnitelman tekemisestä, erilaisten papereiden täyttämisestä ja monista toiminnassa ilmenevistä haasteellisista asioista. Nämä asiat liittyvät mm. lasten yksilöllisen tuen tarpeiden huomiointiin ja yhteistyöhön lasten huoltajien kanssa. Yhteistoimintavastaava Oona kuvaa alla olevassa lainauksessa, kuinka työntekijöiden keskinäinen toiminta onnistuessaan näkyy vain yhteisenä työnä ja laadukkaana toimintana lasten ja vanhempien suuntaan.

Mä sanon, et esimerkiks lapset eikä ulkopuolinen ei välttämättä huomaakaan sitä heti, et kuka on kukakin. Eli siis arjessa me toimitaan kuitenkin oikeestaan ihan samalla lailla, et se ei siinä näy. Mut et sit se näkyy siellä suunnittelun puolella ja sitten semmoisessa vastuun kantamisessa kuitenkin. Et opettajalla on se, kyl se koko ajan huolehtii siinä, että hei, että me vaan ei olla täällä, vaan meillä on se tehtävä, mitä meidän pitää huolehtia ja pitää kiinni siitä. Ja sit kaikki nää tämmöiset paperijutut. Et just toimintasuunnitelma, kun pitää tehdä ja muuta niin kyllähän se opettajan tehtävä on tehdä ne. Ja sitten, jos on semmoisia hankalia tapauksia, niin et sitten opettaja ottaa sen. Mut se ei siinä ihan arjessa se ei sillä tavalla näy...

(yhteistoimintavastaava, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Vastuuryhmän ryhmähaastattelusta poimitussa lainauksessa myös päiväkodin johtaja Piia korostaa, että sen ei tarvitse näkyä, kuka päiväkodin työntekijöistä on koulutukseltaan varhaiskasvatuksen opettaja tai lastenhoitaja.

Sen ei oikeestaan tarvii näkyä. Se näkyy ehkä laadukkaana toimintana, mutta siinä ei oo se ajatus, et sieltä jotenkin hahmottuis, et kuka on kukakin, et saa sen toimimaan...

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)

Työyhteisössä pedagogiikan katsotaan kuuluvan kaikille ja sen toteuttamista pidetään varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien yhteisenä työnä. Tästä syystä työyhteisössä ei haluta korostaa työntekijöiden erilaista koulustausta. Varhaiskasvatus näyttäytyy työntekijöiden yhteistyön avulla muotoutuvana, *horizontaaliseen kumppanuussuhteeseen* perustuvana toimintana. Pedagogiikka kuuluu kaikille kumppanuussuhteessa ja tätä osa-aluetta voidaan verrata Liusvaaran (2014, 139) tutkimuksessaan esiin tuomaan pedagogiseen hyvinvointiin. Pedagoginen hyvinvointi ilmenee kasvatuksellisena ilmapiirinä. Kasvatuksellisessa ilmapiirissä tärkeänä asiana pidetään työyhteisön yhteisöllistä vastuuta yhteisön toimintaan liittyvistä tehtävistä.

Ilmiötä voidaan tarkastella myös toisesta näkökulmasta, kuten Karila & Kupila (2011) ja Hujala & Fonsén & Heikka (2008) tekevät pitäessään ongelmallisena varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien tehtävien hahmottamisen samanlaisina. Työtehtävien näkeminen samanlaisina ei mahdollista varhaiskasvatuksen opettajilla olevan pedagogisen osaamisen hyödyntämistä työyhteisön toiminnassa.

5.4 AUKTORITEETTISUHDE

Varhaiskasvatusyksikössä *auktoiteettisuhte* korostaa päiväkodin johtajan asemaa ja siihen liittyvää oikeutta ja velvollisuutta päätösten tekemiseen. Tällöin tarkastelussa ovat työyhteisön toiminta, vastuut ja erityisesti se, kenelle kuuluu kokonaisvastuu työyhteisön toiminnasta. Työyhteisön molemmissa ammattiryhmissä, varhaiskasvatuksen opettajissa ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajissa, on halua siirtää vastuu päätösten tekemisestä päiväkodin johtajalle. Näin myös johtajuuden nähdään kuuluvan ensisijaisesti johtajalle. Työntekijät korostavat toimintatapaa, jossa tehtävät ja vastuut ovat selkeästi sovit-tuja. Tällöin *vertikaalinen esimies–alaissuhde* näyttäytyy auktoiteettisuhteena. Johtajuuteen osallistuminen koetaan vaikeana. Johtajuuden jakamista ei kaikissa tilanteissa koeta tavoiteltavana asiana työyhteisössä.

Johtajuus auktoiteettisuhteena hahmottuu kolmen keskeisen osa-alueen kautta: 5.4.1 Päätösten tekeminen, 5.4.2 Delegointi päiväkodin johtajan oikeutena ja 5.4.3 Pedagoginen vastuu. Nämä osa-alueet kuvaavat auktoiteettisuhteen luonnetta ja tehtävää. Esitellyt aineistokatkelmat löytyvät yhteenve-totaulukosta liitteestä 4 auktoiteettisuhteen näkökulmat ja aineistokatkelmat taulukkoon tiivistettynä.

5.4.1 PÄÄTÖSTEN TEKEMINEN

Päiväkodin johtaja voi käyttää auktoiteettisuhdetta ja tehdä päätökset kyselemättä asioista työntekijöiltä. Päätösten tekeminen liitetään ensisijaisesti esimiestehtävään, joka tuo mukanaan oikeuden ja velvollisuuden päätösten tekemiseen. Päiväkodin johtajan tehdessä päätökset työntekijöiden tasavertainen

kohtelu toteutuu parhaiten. Varhaiskasvatuksen opettaja Hilla kuvaa alla olevassa lainauksessa päiväkodin johtajalle kuuluvaa päätösten tekemisen velvollisuutta.

Ja joskus mä ainaki toivonki, et johtaja nyt vaan päättää jonku asian, että ei täällä keskustella ihan kaikkien kanssa ja jahkailla jotaki. Joku semmoinen, mikä vaan nyt pitää päättää. Monesti ne ovat sellasii ikäviii päätöksiä, että kuitenkin pitää tehdä päätös tavallaan, ettei haaskaa semmoiseen liikaa kuunteluun, et mitäs sä nyt aattelisit tai mitä sä nyt, et joskus johtaja saa tehdä päätöksiä, että johtaja on kuitenkin viime kädes mun mielestä se, joka päättää.

(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, ryhmähaastattelu)

Lainauksen mukaan päätösten tekeminen määrittyy yksisuuntaisena, esimiehen päätösvaltana alaisiin nähden. Johtajan tehdessä päätöksiä työntekijöillä on velvollisuus toimia päätösten mukaisesti. Päätöksen tekemisen ei nähdä edellyttävän vuorovaikutusta esimiehen ja alaisten välillä. Päiväkodin johtajalle kuuluvaa päätöksen tekemisen velvollisuutta voidaan tarkastella suhteessa Julkusen (2008) tutkimukseen. Julkunen tuo esiin yhteisöllisyyden kokemuksen katoamisen, mikäli työntekijät eivät osallistu päätösten tekemiseen. Työntekijöiden työtehtävistä selviytyminen vaikeutuu, jos yhteisöllisyyden mahdollistavat rakenteet häviävät. Yhteinen asioiden käsittely, päätösten valmistelu ja tekeminen voidaan nähdä tällaisina yhteisöllisinä rakenteina. Päiväkodin johtajan ja työntekijöiden välinen suhde näyttäytyy päätöksentekoa tarkasteltaessa auktoriteettisuhteena.

Myös varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Noora pitää tärkeänä päiväkodin johtajalle kuuluvaa oikeutta päätösten tekemiseen. Nooran mukaan päiväkodin johtaja antaa turvaa ja suojaa erityisesti vaikeiden päätösten tekemisessä. Varhaiskasvatusyksikössä työvuorovastaava on joutunut siirtämään työntekijän toiseen ryhmään tilanteessa, jossa päiväkodin tietyssä lapsiryhmässä on ollut liian vähän työntekijöitä suhteessa paikalla oleviin lapsiin. Päiväkodin johtajan ja varajohtajan ollessa poissa on arkea pitänyt hoitaa ja tehdä välttämätön työntekijän siirtäminen.

Mun mielestä se on hyvä turvautua sit sinne johtajan selän taakse. Tai silleen tavallaan, että kokee, että on samanarvoinen ja samassa tilan-

teessa muiden kanssa... Ja on ollu sellasii, että on ollu niinkun varajoh-taja ja johtaja molemmat pois, niin sitten on työvuorovastaava joutunut mennä sanoon, vaikka toiseen ryhmään, että sä meet nyt tonne ryh-mään.

(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Noora, 31.10.2013, ryhmähaas-tattelu)

Kuvatun kaltaiset arjen yllättävät tilanteet, joissa esimerkiksi päiväkodin joh-taja ja varajohtaja ovat poissa työyhteisöstä, aiheuttavat ongelmia työyhteisön toiminnalle. Päätöksen tekemiseen liittyen työyhteisössä on koettu tilanteita, joissa työvuorovastaava on joutunut päättämään, kuka työntekijöistä siirtyy työskentelemään toiseen lapsiryhmään. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajien mukaan johtajuuteen liittyvän vastuun ottaminen ja päätöksen tekeminen on koettu epämiellyttävänä, koska valta päätöksen tekemiseen on kyseenalais-tettu toisten työntekijöiden taholta.

Samassa ryhmähaastattelussa mukana oleva varhaiskasvatuksen lasten-hoitaja Satu kytkee Nooran kuvaaman tilanteen valtaan. Hän näkee valtakysy-myksenä tilanteet, joissa työvuorovastaava tekee päätöksen työntekijän siirtä-misestä toiseen ryhmään. Ongelman syynä pidetään sitä, että työyhteisöstä puuttuu sopimus siitä, kenellä on mahdollisuus tehdä päätös työntekijän siir-tämisestä toiseen ryhmään tällaisissa yllättävissä arjen tilanteissa.

Sit ne, mitkä katseet ja kaikki sä tunnet siinä sun selän takana, kun sä lähet siitä tilanteesta pois, niin toivoo, että et joudu usein sanoon. Ihan valtakysymys.

(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, ryhmähaas-tattelu)

Myös varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Sirpa jatkaa alla olevassa lainauksessa keskustelua samasta aiheesta tuomalla esiin tunteen siitä, että toiset työnteki-jät eivät hyväksy työvuorovastaavan tekemää päätöstä tietyn työntekijän siir-tämisestä toiseen ryhmään. Työntekijät puhuvat asiasta selän takana ja arvos-televat työvuorovastaavan tekemää päätöstä.

Joo, koska sit tietää, ja sen ihan tietää, että selän takana alkaa sitten, että mun olis pitäny mennä sinne ja tänne ja en vois olla tässä. Kyllä siinä käy niin helposti sitten.

(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Sirpa, 31.10.2013, ryhmähaas-tattelu)

Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu liittyy keskusteluun tuoden alla olevassa lainauksessa esiin ehdotuksen siitä, että työvuorovastaavalle pitäisi antaa päätösvalta tilanteissa, joissa päiväkodin johtaja ja varajohtaja ovat poissa työpaikalta. Päätösvalan antaminen tietyille ihmiselle selkeyttäisi vaikeaksi koetussa tilanteessa toimimista.

Joo, jos se ois ääneen sanottu, niin varmaan poistais sit sen, että sitten, jos joutuu vaikka siirtymään toiseen ryhmään, niin siinä tulee vähän sellasta ihmettelyä. Niin sitten, jos vaikka työvuorovastaavalla olis valta aina miettiä, että kuka menee sitten. Jos se olis ääneen sanottu, että jos päiväkodin johtaja ja varajohtaja ei ole, niin sit saa päättää.
(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, ryhmähaastattelu)

Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Noora korostaa omassa puheenvuorossaan, että valta on kuitenkin aina päiväkodin johtajalla.

Mutta silleen tavallaan se valta, että ei mulla oo kuitenkaan sellasta valtaa, että voisin sanoa, että sä nyt meet tekemään ton homman, että kuitenkin se valta on sillä johtajalla.
(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Noora, 31.10.2013, ryhmähaastattelu)

Päiväkodin johtajan ja työntekijöiden välinen suhde näyttäytyy ensisijaisesti esimies–alaisuutena, jossa johtajuus auktoriteettisuhteena korostuu. Johtajuus ja siihen liittyvä oikeus ja velvollisuus päätösten tekemiseen kiinnittyvät asemaan ja toteutuvat vertikaalisessa suhteessa. Johtajuus kuuluu päiväkodin johtajalle tai päiväkodin johtajan poissa ollessa varajohtajalle. Työvuorovastaavalle ei ole annettu asemaa, jonka varassa olisi mahdollisuus tehdä päätöksiä työyhteisössä. Vain johtajalle kuuluva oikeus ja velvollisuus päätösten tekemiseen ei toimintatapana vahvista työyhteisön yhteisöllistä toimintaa. Harris & Spillane (2008) nostavat esiin jaetun johtajuuden yhteisöllisen näkökulman, jossa johtajan lisäksi myös työntekijöillä on mahdollisuus osallistua johtajuuteen ja päätösten tekemiseen.

5.4.2 DELEGOINTI PÄIVÄKODIN JOHTAJAN OIKEUTENA

Päiväkodin johtajan mahdollisuuksia delegoida vastuutehtäviä työntekijöille rajoittaa asioiden paljous ja ajan löytäminen yhteiselle keskustelulle. Lisäksi delegoinnin toteuttamista vaikeuttaa työntekijöiden mielipide lapsista varhaiskasvatuksen pääasiana. Päiväkodin johtaja Piia näkee delegoinnin johtajalle kuuluvana oikeutena, jota hän on käyttänyt ja aikoo myös jatkossa käyttää varhaiskasvatusyksikön arjen toimivuuden varmistamiseksi. Johtajan delegoimat tehtävät liittyvät pääasiallisesti muuhun kuin lapsiin kohdistuvaan toimintaan. Vastuuryhmän ryhmähaastattelussa päiväkodin johtaja pohtii, miten paljon työntekijät voivat osallistua heille delegoitujen tehtävien tekemiseen.

Mut taas vielä, että kuka päättää siitä, niin kyl mäkin näin ajattelen, että minä, mutta yhdessä henkilöstön kans. Varmaan delegoin. Joku joskus sanoo, et ei tää kuulu. Mä sanon, että se on delegoitu sulle näin. Mutta kyllä tässä taas tänä syksynä on tullut semmoisia hetkiä, että sitä asiaa tulee niin paljon, että mihin kaikkeen voidaan keskittyä. Varajohtaja Siru sanoi, et lapset on se pääasiassa, et kuinka paljon mä voin delegoida...

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Päiväkodin johtaja voi halutessaan delegoida tehtäviä ja vastuuta työntekijöille. Delegointia pidetään asemaan kuuluvana oikeutena, jossa päiväkodin johtaja määrittyy delegoijana ja työntekijät delegoinnin kohteena. Päiväkodin johtaja Piia kuvaa alla olevassa lainauksessa haluaan jakaa johtajuuttaan ja delegoida tehtäviä työntekijöille, mutta käytännön tasolla delegoinnin toteutus on osittain epäonnistunut.

Nyt tällä hetkellä asiaa tuntuu tulevan. Sähköpostiin tulee niin paljon asiaa, että miten tää toteutuu, et aika paljon varmaan sitten tulee vaan, että näin on päätetty ja näin tää menee. Et ei pysty niin paljon, kun haluais, et ois aikaa keskustella, ja monet asiat tulee niin nopeella tahdilla, ettei niitä ehdi. Työntekijöiltä on tullut varmaan semmoista palautetta, että päätä, että sulla on vastuu päättää...

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Toisaalta päiväkodin johtaja Piian mukaan työyhteisössä on myös onnistuneesti toteutettu tiettyjen tehtävien ja vastuiden delegointia. Tällaisia delegoituja johtajuuteen liittyviä tehtäviä ja vastuita on annettu varajohtajalle, työvuorovastaaville ja Titania-vastaaville. Varhaiskasvatusyksikön johtajuuteen liittyvien tehtävien tekemiseen osallistuvat erityisesti nämä nimetyt vastuuhenkilöt.

Ja nää Titania-vastaavat vastaa osaltaan työvuorojen järjestelyistä. Meillä on päiväkotiki Helmissä Titania-vastaavat ja johtaja ja varajohtaja on aika lailla ulkoistettu näistä hommista. Ja he ovat kyllä luottamuksensa ansainneet, että he hoitavat ne hommat. Tietenkin mulla on vastuu, mutta näin on.

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Seuraavassa lainauksessa päiväkodin johtaja jatkaa kuvaustaan siitä, millaisia vaikeuksia liittyy tehtävien ja vastuiden delegointiin kaikkien työntekijöiden kesken. Osalla työntekijöistä on näkemys, että esimiehen delegoimat tehtävät eivät kuulu työntekijöiden tehtäviin. Työyhteisössä on työntekijöitä, jotka eivät osallistu yhteisten asioiden hoitamiseen.

Mutta sitten meillä oli tavallaan myös osallistumattomia aika paljon.

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013 vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Varhaiskasvatusyksikössä yhteisten asioiden hoitaminen kasaantuu vain tietyille työntekijöille. Johtajuuden jakaminen kuitenkin edellyttää työntekijöiden osallistumista työyhteisön yhteisten asioiden hoitamiseen. Päiväkodin johtajan mahdollisuus delegoida tehtäviä ja vastuuta työntekijöille korostaa auktoriteettisuhdetta ja johtajan oikeutta delegointiin. Myös Cunliffe & Erikson (2011) korostavat, että suhteille rakentuvassa johtajuudessa keskeiseksi asiaksi määrittäyty työntekijöiden valtuuttaminen. Valtuuttaminen voi toteutua myös esimiehen toteuttaman delegoinnin avulla.

Päiväkodin johtajan kuvataan kantavan huolta erityisesti niiden työntekijöiden jaksamisesta, joille on kasaantunut paljon erilaisia vastuutehtäviä. Työyhteisössä ei voi olla vapaamatkustajia, jotka luottavat jonkun muun hoitavan

työyhteisön yhteiset tehtävät heidän puolestaan. Delegointi päiväkodin johtajan oikeutena tulee esiin myös eläytymismenetelmän positiivisen kehyskertomuksen avulla tuotetussa kirjoituksessa.

Yhteisessä kokouksessa todettiin, että kun työt kasaantuvat tietyille henkilöille ja tiimeille, jää näille kuormittuneille henkilöille tunne huonosti tehdystä työstä. Johtajalla alkoi olla huoli työntekijöiden jaksamisesta. Sovimme uudet tehtävien vastuuhenkilöt. Mutta totesimme, ettei kaikkia tehtäviä voi eikä ole tarkoituksenmukaista kierrättää...

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Yhteisöllisyys, tukeminen ja kannustaminen ovat tärkeitä tekijöitä työyhteisön toimivuudelle. Vastuutehtävien halutaan jakautuvan tasapuolisemmin työyhteisössä. Vastuutehtävien tekemiseen varatun ajan ja tilan antaminen työntekijälle näyttäytyy tarpeellisena, jotta työntekijän on mahdollista irrottautua lapsiryhmästä tekemään sovittuja vastuutehtäviä. Delegointi päiväkodin johtajalle kuuluvana oikeutena korostuu myös alla olevassa eläytymismenetelmällä kerätyssä lainauksessa, jossa toimivan työyhteisön perustana pidetään yhteistä vastuun kantamista.

...Ratkaisuksi jäi avun ja ajan tarjoaminen. Esimerkiksi pienet lapset nukkuvat pitkät päiväunet, jolloin yksi lastenhoitaja voi mennä vara-johtajaa sijaistamaan, kun hän on palaverissa. Pikkuhiljaa koko työyhteisössä alettiin ymmärtää tehtävien ja vastuiden vaativuus. Apua tarjotaan herkemmin esimerkiksi Titania-vastaavalle työvuorolistojen tekemiseen. Työyhteisössä on selvästi työntekijöitä, jotka nauttivat monista lisävastuista oman perustehtävänsä ohella. Osa on vasta harjoitteluvaiheessa työyhteisön yhteisissä asioissa. Nämä henkilöt pystyvät kuitenkin tarjoamaan lapsille omaa läsnäoloaan, kun esimerkiksi yhteistoimintavastaava osallistuu alueen yhteistoiminta-foorumiin...

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Päiväkodin toimivan arjen mahdollistamiseksi työntekijöiden työn on tarpeellista suuntautua tarvittaessa myös muualle kuin lapsiin ja lapsiryhmän toimintaan. Työyhteisön onnistuminen yhteisten tehtävien tekemisessä vaatii työntekijöiltä tilannetajua, tiivistä vuorovaikutusta ja toimivia suhteita. Työntekijöiden aktiivisuuden kuvataan toteutuvan päiväkodin johtajan aloitteesta.

Tällöin työntekijät havahtuvat huomaamaan tehtävien ja vastuiden epätasaisen jakautumisen työyhteisössä. Työyhteisön tulee jatkossa kehittyä omaaloitteisempaan suuntaan, jolloin työntekijät eivät ole vain passiivisen vastaanottajan asemassa.

...Vieläkin töiden tasapuolinen jakaminen ja sopiva kuormittavuus puhututtavat ajoittain. Se on aihe, johon työyhteisön on palattava usein. Työyhteisön toimivuuden kannalta ei vapaamatkustajia saa olla. Vastuu asioista on kaikilla tai ainakin tietoisuutta on oltava. Kukaan ei saa luottaa siihen, että joku muu hoitaa asian tai puuttuu asiaan. Työyhteisö jossa työntekijöille annetaan vastuuta ja heihin luotetaan, toimii parhaiten. Tällöin työkavereilla on myös lupa muistutella ystävällisesti toistensa vastuista ja pyytää apua, jos ei saa vastuutehtäviään tehtyä sovitusti.

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Tutkimuksessa löydetty delegointi päiväkodin johtajan oikeutena saa ilmiönä tukea Uhl-Bienin (2006) esiin tuomasta näkemyksestä. Uhl-Bien kuvaa johtajuuden jakamisen rakentuvan sosiaalisten prosessien avulla. Näissä prosesseissa toimijat kehittävät toimintakäytäntöjä yhdessä ja työyhteisö rakentuu suhteiden varaan. Vastuiden delegointi ja yhteisöllisyyden vahvistaminen ovat esimiehen käytössä olevia keinoja sitouttaa työntekijät työyhteisön yhteiseen toimintaan. Varhaiskasvatusyksikössä päiväkodin johtaja on käyttänyt oikeuttaan delegointiin.

Johtajuus auktoriteettisuhteena tukee vakiintuneita johtajuuden toimintakäytäntöjä ja muutos johtajuuteen liittyvissä toimintakäytännöissä näyttäytyy uhkana (vrt. Hyvärinen 2008). Myös Raasumaan (2010) koulun kontekstiin sijoittuvassa tutkimuksessa koulun johtajana toimiva rehtori määrittäyty auktoriteettina, johon rehtorin aseman katsotaan velvoittavan. Varhaiskasvatusyksikön arjessa päiväkodin johtajan tehtävään liittyvällä asemalla on merkitystä, joka osaltaan luo myös turvallisuutta työyhteisöön ja työntekijöihin.

5.4.3 PEDAGOGINEN VASTUU

Päiväkodin johtaja jakaa pedagogista vastuuta varhaiskasvatuksen opettajille lapsiryhmien pedagogisen toiminnan varmistamiseksi. Pedagoginen vastuu liittyy kiinteänä osana opettajien työhön ja se voidaan nähdä auktoriteettisuhteen ilmentymänä varhaiskasvatuksen opettajan ja lastenhoitajan välisessä horisontaalisessa suhteessa. Varhaiskasvatuksen opettajat vastaavat pedagogisen toiminnan toteuttamisesta lapsiryhmässä. Lasten kanssa tehtävää pedagogista toimintaa toteutetaan käytännössä moniammatillisissa tiimeissä. Varhaiskasvatussuunnitelma toimii ohjeistuksena, jonka avulla arjen toimintaa ja pedagogisia toimintakäytäntöjä toteutetaan.

Päiväkodin johtajan mukaan asiasta on käytävä työyhteisössä yhteistä keskustelua ja sovittava yhteiset selkeät toimintatavat. Päiväkodin johtaja Piia kuvaa sitä, miten varhaiskasvatuksen opettajan vastuulla on huolehtia, että ryhmän toimintasuunnitelma tehdään aina uuden toimintakauden alussa.

Niin ja kyllä esimiehen näkökulmasta sitä on varmaan pitänyt kirkastaa ja nostaa esiin, et niin, kun Iina sanoi, et pedagoginen vastuu on opettajalla. Sen eteen on varmaan vähän tehty joka tiimissä työtä, että opettaja kans tiedostaa sen, että joka ryhmä tekee toimintasuunnitelman täs syksyllä ja se on opettajan vastuulla. Näitä pitää tarkentaa, mitä täytyy ottaa huomioon, et ei se ole välttämättä selvää, et sen takia näistä on keskusteltu.

(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän ryhmähaastattelu)

Yllä olevassa lainauksessa pedagoginen vastuu näyttyy päiväkodin johtajan ja varhaiskasvatuksen opettajien väliseen suhteeseen liittyvänä asiana, jossa päiväkodin johtaja korostaa yhdessä sovittujen toimintaperiaatteiden merkitystä. Päiväkodin johtaja jakaa auktoriteettisuhteessa pedagogista johtajuutta ja pedagogista vastuuta varhaiskasvatuksen opettajille. Varhaiskasvatuksen opettajat puolestaan vastaavat, että toiminta lapsiryhmässä toteutuu pedagogisesti tarkoituksenmukaisesti. Varhaiskasvatuksen opettajien ei kuitenkaan

nähdä tekevän työtään yksin vaan yhdessä ryhmän muiden työntekijöiden kanssa, jotka ovat pääasiallisesti varhaiskasvatuksen lastenhoitajia.

Pedagoginen vastuu korostaa tietoisuutta ja tietoisuuden ylläpitämistä varhaiskasvatustyön tarkoituksesta ja perustehtävästä. Perustehtävän tiedostamisessa keskeinen tehtävä on erityisesti päiväkodin johtajalla ja tiimeissä työskentelevillä varhaiskasvatuksen opettajilla. Pedagoginen vastuu suuntaa työntekijöiden työtä kohti perustehtävän toteuttamista. Varhaiskasvatuksessa perustehtävän nähdään suuntautuvan hyvän lapsuuden vaalimiseen.

Varhaiskasvatuksen opettajille kuuluu vastuu lapsiryhmissä toteutettavan pedagogisen toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä. Varhaiskasvatuksen opettajille kuuluva vastuu perustuu Helsingin varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettajan tehtävästä laadittuun *tehtävän vaativuuden arviointiin (TVA)* ja *Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmaan* (2017). Myös Hujalan & Heikan (2008) mukaan perustehtävän mukainen tehtävien kehittäminen korostaa opettajien vastuuta lapsiryhmien pedagogisen toiminnan toteuttamisessa. Vastuu tuo mukanaan myös velvollisuuden ohjata, neuvoa ja tukea tiimin lastenhoitajia pedagogisen toiminnan toteuttamisessa.

Myös varhaiskasvatuksen lastenhoitajien fokusryhmähaastattelussa tuodaan esiin varhaiskasvatuksen opettajille kuuluva vastuu pedagogisen toiminnan varmistamisesta tiimien toiminnassa. Varhaiskasvatuksen lastenhoitajat eivät kuitenkaan halua, että ryhmien varhaiskasvatuksen opettajat vain sanelevat, mitä ja miten asioita tulee tehdä. Lastenhoitajat haluavat osallistua toiminnan suunnitteluun. Alla olevassa lainauksessa varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu tuo esiin toiveen, että varhaiskasvatuksen opettaja voisi toimia oman tiiminsä kouluttajana arjen tilanteissa.

Se on jotenkin mun mielestä hirveen hieno se raja. Tavallaan kaipais sitä just, että se opettaja olis se, joka kertois, että näin tehdään. Ja tämän takia tehdään näin ja tässä on tällainen pohjalla. Mutta sitten taas toisaalta on se, että ei haluaisi niinkään, että vain se ope sanoo kaiken, vaan että siihen saa myös ite antaa ideoita.
(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, ryhmähaastattelu)

Pedagoginen vastuu tarkoittaa varhaiskasvatuksen opettajille jaettua vastuuta, joka määrittyy osana auktoriteettisuhdetta. Käytännön toiminnassa opettajille kuuluva pedagoginen vastuu näyttäytyy pedagogisten sisältöjen toteutumisen varmistamisena lapsiryhmien toiminnassa. Dahlbergin, Mossin & Pencen (2007) mukaan oleellista on kaikkien työntekijöiden ymmärrys pedagogisen toiminnan merkityksestä. Pedagoginen toiminta syntyy työntekijöiden yhteistyön tuloksena, jossa jokainen ammattiryhmä tuo oman osaamisensa työn tekemiseen. Parhaimmillaan voi rakentua koko työyhteisöä kannatteleva yhteisöllinen toimintatapa.

Erityisesti tehtäviä on kasaantunut esiopetusryhmässä toimiville varhaiskasvatuksen opettajille. Näitä varhaiskasvatuksen opettajille kasaantuneita tehtäviä opettaja tekee monesti omalla ajallaan, illalla kotona. Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Leila tiedostaa opettajille kuuluvan pedagogisen vastuun. Lastenhoitajilla on kuitenkin halua ja valmiutta auttaa varhaiskasvatuksen opettajia ottamalla vastaan tehtäviä, joiden katsotaan virallisesti kuuluvan opettajille.

Niin no siis sitä mä välillä toivoisin täälläkin, kun siis meidän eskari-ryhmässä ope, joka hoitaa kaikki leopsit (lapsen esiopetussuunnitelmat) ja kaikki eskarijutut ja kaikki. Niin sitten välillä tulee semmoinen, että voi kun mä vois in auttaa sua. Sulla on hirvee määrä hommia ja mä oon tehny kaikki omat. Ja sit just ku kattoo sähköposti, että jaa, se on yheksän aikaan kotona lähettäny itelleen sähköpostia, että se tekee töitä siihen aikaan illasta kotona. Toivois, että se sais tehtyä ne täällä, että se sais sen ajan täällä.

(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Leila, 31.10.2013, ryhmähaastattelu)

Varhaiskasvatustyksikössä lapsiryhmien toiminnassa keskeistä on varhaiskasvatuksen opettajilla oleva pedagoginen vastuu ja oman osaamisen hyödyntäminen pedagogisen toiminnan toteuttamisessa. Auktoriteettisuhteena toteutuvaan johtajuuteen kytkeytyvä pedagoginen vastuu liittyy Komivesin et al. (2007) määrittelemään *inklusiivisuuteen (inclusive)*. Pedagogisen vastuun avulla ja työyhteisössä olevaa osaamista hyödyntämällä rakennetaan varhaiskasvatuksen laadukas pedagogiikka lasten parhaaksi. Varhaiskasvatuksessa

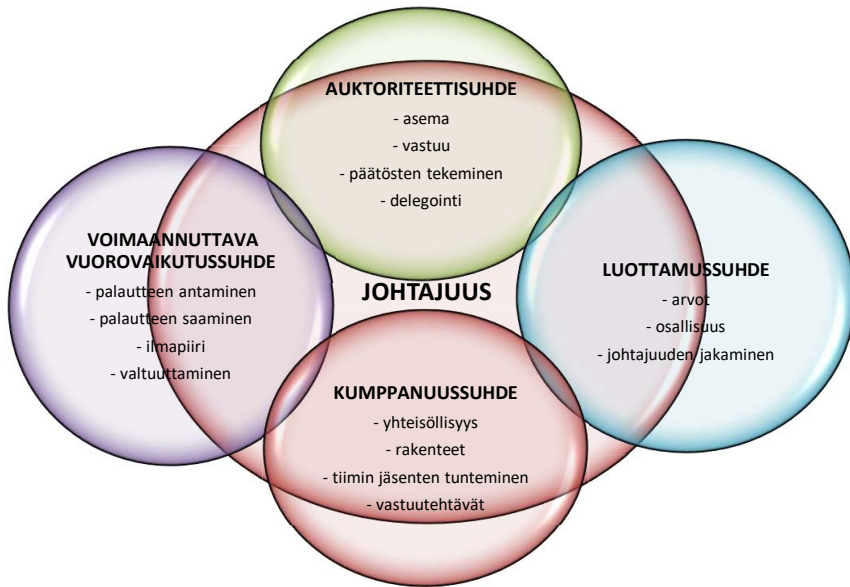
toiminnan kehittäminen toteutuu yhteisöllisten ja inklusiivisten toimintatapojen avulla. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttamisessa tarvitaan kaikkia työyhteisön toimintaan osallisia työntekijöitä.

Johtajuus auktoriteettisuhteena nostaa esille myös delegoinnin ja keskustelun merkityksen, ei niinkään suoraviivaista määräyssuhdetta. On nähtävissä, että tehtäväasemaan liittyvä auktoriteettisuhte voi olla osana jaettua johtajuutta, mutta sen lisäksi tarvitaan muita tutkimuksessa esiteltyjä johtajuussuhteita, jotka vahvistavat vuorovaikutusta, luottamusta ja kumppanuutta. Johtajuus auktoriteettisuhteena vahvistaa erityisesti viralliseen asemaan sidottua johtajuutta päätöksen tekemisenä ja johtajan oikeutena delegointiin. Lisäksi auktoriteettisuhteeseen kuuluvaan pedagogiseen vastuuseen liittyy vastuun jakaminen varhaiskasvatuksen opettajille. Käytännössä varhaiskasvatuksen toteuttaminen on yhteistyön kautta syntyvää pedagogista toimintaa.

6 TUTKIMUSTULOSTEN KOONTI

Tutkimuksessa tarkastellaan johtajuutta relationaalisen ja jaetun johtajuuden näkökulmasta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimus nostaa esiin johtajuussuhteet ja suhteiden luonteet sekä tehtävät johtajuuden jakamisessa. Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat: Minkälaisen suhteen kautta varhaiskasvatuksen johtajuutta jaetaan? Millaisia johtajuuteen osallistumisen mahdollisuuksia työyhteisön jäsenille näissä suhteissa tarjoutuu? Molempiin tutkimuskysymyksiin vastataan tutkimuksessa muodostetun *johtajuuden suhdemallin* avulla.

Johtajuuden suhdemallin avulla jaettu johtajuus on mahdollista integroida varhaiskasvatuksen toimintakäytäntöihin. Johtajuuden suhdemalliin liittyvät suhteet, joilla on keskeinen merkitys johtajuuden toteutumiselle ja jakamiselle. Näihin suhteisiin on syytä kiinnittää erityistä huomiota, kun jaetun johtajuuden toimintamallia integroidaan työyhteisön toimintaan. Tunnistamalla ja tiedostamalla suhdemalliin kuuluvat johtajuussuhteet, niitä on mahdollista tarkastella ja kehittää. Johtajuussuhteet eivät kuitenkaan ole tarkkarajaisia ja esiintyvät holistisesti toisiinsa kietoutuneina. Johtajuuden suhdemalli löytyy kuviosta 4.



Kuvio 4. Johtajuuden suhdemalli

Voimaannuttava vuorovaikutussuhde vaatii läsnäoloa ja aktiivista suhdetta. Säännöllinen ja tiivis vuorovaikutus työyhteisön sisällä mahdollistaa palautteen antamisen ja saamisen toteutumisen. Työyhteisön ilmapiirin muokkaaminen palautteen antamisen ja saamisen avulla auttaa työntekijöitä sitoutumaan johtajuuteen. Voimaannuttava vuorovaikutussuhde korostaa kaikkien työntekijöiden osallistumista työyhteisössä käytävään vuorovaikutukseen ja ilmapiirin kehittämiseen siihen suuntaan, että erilaisista näkemyksistä uskaltaaan puhua avoimesti.

Johtajalla ja työntekijöillä on yhteinen vastuu työyhteisön tehtävien suorittamiseen liittyvien johtajuusprosessien onnistumisesta. Varhaiskasvatusyksikössä tarvitaan mahdollisuuksia työyhteisön toiminnan yhteisölliseen reflektointiin. *Voimaannuttava vuorovaikutussuhde* liittyy relationaaliseen johtajuuteen, jossa korostetaan yhteisen keskustelun ja yhteistyön merkitystä. Myös Gergen (2009) tuo esiin tämän tutkimuksen kanssa yhtenevän näkökul-

man korostaessaan työyhteisön toimivuuden syntyvän vuoropuhelun ja yhteistyön avulla. Yhteisöllisyyden kokemuksen kuvataan vahvistavan myös työntekijöiden keskinäistä yhteenkuuluvuutta.

Voimaannuttava vuorovaikutussuhde korostaa varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien välistä suhdetta, joka syntyy ja kehittyy vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatussyksikössä keskeisiä ovat varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajien yhteiset keskustelut ja neuvottelut toiminnan toteuttamisesta arjen työssä. Pedagogisen keskustelun ja siinä toteutuvan kanssakäymisen katsotaan vahvistavan ja kehittävän työyhteisön toimintaa. Voimaannuttava vuorovaikutus on työyhteisön ”liima”, joka sitoo ihmiset yhteen. Myös Karila & Nummenmaa (2001) tuovat esiin, että varhaiskasvatus on perustaltaan vuorovaikutustyötä. Suhteet velvoittavat kaikkia suhteiden osapuolia kehittämään vuorovaikutustaitojaan. Vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu pedagogisessa työssä.

Lisäksi *voimaannuttava vuorovaikutussuhde* nostaa esiin vastuutehtävät ja yhteisvastuullisuuden. Voimaannuttavaan vuorovaikutussuhteeseen liittyy valtuuttamisen aspekti, joka tarkoittaa työntekijöissä olevan osaamisen hyödyntämistä työyhteisön toiminnassa. Kaikkien työntekijöiden osaamista ja osallisuutta tarvitaan, jotta yhteiset tavoitteet saadaan toteutettua. Työyhteisössä tehtävä työ kohdistuu viime kädessä hyvän arjen toteuttamiseen. Yhteisvastuullinen työyhteisön toiminnan tukeminen tuo mukanaan kokemuksen yhteisöllisyydestä. Myös Denis & Langley & Sergin (2012) korostavat tutkimuksessaan, että suhteiden välityksellä toteutuva vuorovaikutus on merkityksellistä jaetun johtajuuden toteuttamiselle.

Varhaiskasvatussyksikössä johtajuus toteutuu vuorovaikutussuhteissa ja tämä vahvistaa mahdollisuuksia johtajuuden jakamiseen. *Voimaannuttava vuorovaikutussuhde* on avain uudenlaiseen toimintakulttuuriin. Kirjavaisen & Lähteenmäen (2005, 16) mukaan johtajuuden jakaminen vaatii johtajalta määrätietoista jakamista ja työntekijöiltä sitoutumista johtajuuteen. Johtajan läsnäolo keskusteluissa kuvataan johtajuuden jakamista vahvistavaksi tekijäksi. Myös Northouse (2010, 3–10) tuo esiin, että johtajuuden mieltäminen vuorovaikutukselle perustuvana toimintana, korostaa johtajuuden moniäänisyyttä.

Varhaiskasvatussyksikön rakenteilla on keskeinen merkitys vuorovaikutuksen toteuttamiselle. Rakenteiden merkitys on kiistaton myös johtajuuden jakamiselle. Työyhteisön tasolla mahdollisuuksia yhteiselle keskustelulle ja asioiden jakamiselle pidetään keskeisinä johtajuuden toteuttamiselle. Saman asian tuovat esiin Ebbeck & Waniganyake (2003, 195) korostamalla toimivia rakenteita. Rakenteiden avulla mahdollistuvat yhteiset keskustelut arjen toiminnasta, työn organisoinnista ja jäsentämisestä.

Luottamussuhteen kautta toteutuvaa johtajuutta voidaan pitää toimintamallina, jonka avulla päiväkodin johtajalla on mahdollisuus jakaa tehtäviä ja vastuuta työyhteisössä. Johtajuuden jakamisen kuvataan olevan päiväkodin johtajan päätettävissä. Päiväkodin johtajan jakaessa johtajuuttaan hän samalla mahdollistaa työntekijöiden tiiviimmän osallisuuden työyhteisössä tehtäviin päätöksiin. Työntekijöiden velvollisuutena pidetään sitoutumista heille sovitujen tehtävien ja vastuiden hoitamiseen.

Päiväkodin johtajan tekemä päätös johtajuuden jakamisesta työntekijöille näyttäytyy johtajan luottamussuhteena työntekijöihin. Vastuutehtäviä saaneet työntekijät ovat näin luottamussuhteen arvoisia. Varhaiskasvatussyksikössä vaikutusmahdollisuuksia on erityisesti niillä työntekijöillä, jotka ovat saaneet päiväkodin johtajalta vastuutehtäviä. Myös Soila-Wadmanin (2007, 83) mukaan relationaalisessa johtajuudessa ihmisten väliset suhteet rakentuvat luottamussuhteen varaan. Alasoinin (2006) mukaan kirjalliset ohjeet ja säännöt eivät kykene korvaamaan ihmisten epävirallista organisoitumista työyhteisön työtehtävien hoitamisessa. Työntekijöiden keskinäinen verkostoituminen vahvistaa osaltaan työyhteisön sisäistä luottamusta, yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä.

Johtajuus luottamussuhteena korostaa työntekijöiden kokemusta omasta toiminnastaan osana työyhteisön toimintaa. Johtajuus luottamussuhteena liittyy näin erottamattomasti osallisuuteen. Muiden työyhteisön jäsenen tukemisen ja johtajuuden jakamisen nähdään rakentuvan luottamussuhteen varaan. Luottamussuhteessa työntekijät haluavat antaa osaamistaan työyhteisön käyttöön. Tällöin oleellista on työntekijöiden osaamisen tunnistami-

nen ja hyödyntäminen. Luottamussuhteeseen liittyvä osallisuus näkyy johtajuuden toimintakäytännöissä, joissa työntekijät osallistuvat päätösten valmisteluun ja tekemiseen. Luottamussuhde pitää sisällään sitoutumisen ja halun vaikuttaa työyhteisössä tehtäviin päätöksiin. Kokemus osallisuudesta liittyy kiinteästi kontekstiin. Johtajuuteen ja työyhteisön toimintaan osallistumista pidetään kaikille kuuluvana asiana. Työyhteisössä tavoitteena on turvata työntekijöiden osallisuuden ja sitoutumisen avulla hyvä ja toimiva arki.

Johtajuus kumppanuussuhteena korostaa varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajien merkitystä työyhteisön ja tiimien toiminnan varmistamisessa. Varhaiskasvatussyksikön työyhteisössä työntekijöille annetut vastuutehtävät koetaan johtajuuteen osallistumisena. Kumppanuussuhteessa tiimin jäsenten tuntemista pidetään välttämättömänä. Tiimin sisäisen ilmapiirin ja yhteistyön kuvataan vaikuttavan merkittävästi työssä viihtymiseen ja työyhteisön onnistumiseen. Kumppanuussuhde tiimin toiminnan toteutumisessa liittyy tiimin yhteisöllisyyden korostamiseen. Työntekijöiden välinen tiivis vuorovaikutus auttaa tietojen ja taitojen jakamisessa. Tiimissä oleva osaaminen pyritään hyödyntämään parhaalla mahdollisella tavalla pedagogisen toiminnan toteuttamisessa ja työyhteisön kokonaisvaltaisen toimivuuden varmistamisessa.

Kumppanuussuhteen luomista ei kuitenkaan pidetä itsestäänselvytenä, sillä suhteen syntyminen vaatii toteutuakseen työtä tiimien opettajilta ja lastenhoitajilta. Kumppanuussuhde rakentuu yhteistyön avulla ja kiinnittyy tiimissä oleviin ihmisiin. Kumppanuussuhteessa pidetään tärkeänä tiimin jäsenellä olevaa mahdollisuutta vaikuttaa toiminnallaan koko tiimin toiminnan onnistumiseen. Tiimissä tapahtuva yhteinen tekeminen ja suunnittelu koetaan kaikkien etuna. Samanlainen näkökulma tulee esiin Engeströmin (2004) tutkimuksessa. Työyhteisön syvälliseen yhteistoimintaan sitoutuminen rakentuu yhteistyön merkityksen ymmärtämisestä työyhteisön toiminnan varmistamisessa. Yhteisöllisyyden kokemus toteutuu työyhteisössä sovittujen yhteisten toimintatapojen kautta.

Päiväkodin johtaja jakaa varhaiskasvatustyöyksikössä pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksen opettajille. Kumppanuussuhde velvoittaa varhaiskasvatuksen opettajaa ohjaamaan tiimin lastenhoitajia pedagogisesti tarkoituksenmukaisen toiminnan toteuttamiseen. Tällöin oleellista on lapsiryhmässä toteutettavasta pedagogisesta toiminnasta keskusteleminen, yhteinen toiminnan reflektointi ja arviointi. Kumppanuussuhde vaatii herkkyyttä ja hienovaraisuutta. Myös Brown, Humphreys & Gurney (2005) tuovat esiin työyhteisössä hahmottuvan sosiaalisen rakenteen, johon kiinnittyvät eri rooleissa toimivien työntekijöiden väliset suhteet ja arjen toimintaa ylläpitävät toimintakäytännöt. Työyhteisön sosiaalinen rakenne ei ole pysyvä vaan muuttuu ja elää koko ajan. Sosiaalinen rakenne mahdollistaa työyhteisön jäsenten keskinäisen neuvottelun kokemuksiin, tapahtumiin ja tilanteisiin liittyen. Johtajuus kumppanuussuhteena voidaan mieltää osana kuvatun kaltaista sosiaalista rakennetta ja tällöin suhde toimii pääasiallisesti horisontaalisten suhteiden välityksellä.

Johtajuus auktoriteettisuhteena liittyy päiväkodin johtajan asemaa, valtaa ja vastuuta korostavaan näkökulmaan, jossa johtajuus hahmottuu yksilöön kiinnittyvänä. Johtajuus auktoriteettisuhteena korostaa päiväkodin johtajaa, joka näyttäytyy tilanteessa toimijana ja työntekijät taas toiminnan kohteina. Tällöin johtajuus toteutuu vertikaalisena suhteena, jossa korostuu hierarkkisuus ja johtajan yksinään toteuttama johtajuus. Varhaiskasvatuksen organisaation tehtäväkuvaukset vahvistavat osaltaan auktoriteettisuhdetta. Auktoriteettisuhde ei mahdollista johtajuuden jakamista kaikille työyhteisössä toimiville työntekijöille. Päiväkodin johtajan rinnalla erityisesti varajohtajan katsotaan voivan ottaa osaa johtajuuteen. Myös Halttunen et al. (2019, 247) nostavat esiin johtajan ja varajohtajan rooleihin liittyviä odotuksia. Varhaiskasvatuksessa yhteisjohtajuutta esiintyy johtajuustiimiin osallistumisen kautta.

Varhaiskasvatustyöyksikössä päiväkodin johtajan tehdessä päätökset, työntekijät saavat tukea päiväkodin johtajasta ja kokevat olevansa tasa-arvoisessa asemassa suhteessa toisiinsa. Johtajan toimintaa pidetään tehokkaana, kun aikaa ei kulu työntekijöiden mielipiteiden kuulemiseen. Johtajan tekemät päätökset tiedotetaan toimeenpantaviksi työntekijöille.

Päiväkodin johtajalle kuuluu erityinen velvollisuus selkeyttää työyhteisön perustehtävän merkitystä. Työyhteisön katsotaan olevan olemassa ensisijaisesti lasten varhaiskasvatusta varten. Johtajuus auktoriteettisuhteena näyttäytyy johtajuutena, jossa päiväkodin johtaja keskittyy johtamistehtävään. Työntekijöiden työn tulee suuntautua ensisijaisesti lapsiin ja varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. Gleggin (2006) mukaan johtajan auktoriteetti koetaan oikeutettuna myös työntekijöiden puolelta.

Tutkimuksessa löytyneet johtajuussuhteet korostavat suhteiden keskeistä merkitystä johtajuuden jakamisen toteuttamiselle. Tutkimuksen perusteella on syytä painottaa suhteiden holistisuutta. Johtajuus näyttäytyy kontekstuaalisina tilanteissa toteutuvina suhteina. Johtajuus suhteissa toteutuu relationaalisissa prosesseissa ja tällöin merkityksellistä ei ole ensisijaisesti asema organisaatiossa vaan toimintakulttuuri, joka mahdollistaa ja valtuuttaa toimimaan yhteisten päämäärien hyväksi oma-aloitteisesti ja omaa osaamista hyödyntäen.

7 POHDINTA

7.1 TULOSTEN TARKASTELUA

Tämän tutkimuksen mukaan johtajuuden jakaminen liittyy relationaalisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden tutkimuskenttään ja lisää tietämystä siitä, miten johtajuus toteutuu varhaiskasvatuksen työyhteisössä. Tutkimuksen keskeisinä teoreettisina auktoriteetteinä toimivat relationaalisen johtajuuden osalta Cunliffe & Eriksen (2011), Uhl-Bien (2006) ja Komives & Lucas & McMahon (2007), joiden mukaan relationaalista johtajuutta määritellään suhteiden avulla toteutuvana toimintana. Cunliffe & Eriksen (2011) korostavat suhteiden avoimuutta, jonka nähdään mahdollistuvan kohtaamisissa. Työyhteisön moniäänisissä keskusteluissa jaetaan kokemuksia ja yhteistä ymmärrystä käsillä olevista asioista ja ilmiöistä. Myös Uhl-Bienin (2006) mukaan yhteisöllisyys ja osallisuus ovat relationaalisen johtajuuden toimintatapoja, jotka vahvistavat työntekijöiden valmiutta antaa omaa osaamistaan johtajuuden toteuttamiseen työyhteisössä.

Tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen kuuluva Komivesin & Lucasin & McMahonin (2007) *relationaalisen johtajuuden malli* auttoi osaltaan hahmottamaan ja jäsentämään tutkimuksessa rakennettua *johtajuuden suhdemallia*. Tarkasteltaessa näitä kahta mallia suhteessa toisiinsa voidaan löytää sekä yhtymäkohtia että eroja. Yhtymäkohta löytyy *voimaannuttavan vuorovaikutussuhteen* ja Komivesin et al. (2007) mallin *valtuuttamisen* väliltä. Molemmissa näkökulmissa korostuu työntekijöiden rohkaiseminen työyhteisön

tavoitteiden yhteisölliseen toteuttamiseen, jossa keskeistä on työyhteisön ilmapiirin vaikuttaminen. Lisäksi palautteen antaminen ja saaminen korostuvat voimaannutettaessa ja valtuutettaessa työntekijöitä oma-aloitteiseen toimintaan.

Myös *luottamussuhteen* ja Komivesin et al. (2007) *inklusiivisuuden* väliltä on löydettävissä yhteys osallisuuden näkökulmasta. Luottamussuhteessa omaa osaamista halutaan antaa työyhteisön toimintaan. Osallisuuden kokemus edellyttää luottamussuhdetta. Sama näkökulma tulee esiin *inklusiivisuudessa*, jossa osallisuus on osallistumista työyhteisön toimintaan. Osallisuuden ajatuksena on hyödyntää kaikkien työntekijöiden osaamispotentiaalia työyhteisön toiminnassa. Lisäksi mallien väliltä löytyy samanlaisuutta *luottamussuhteen* ja Komivesin et al. (2007) *eettisyyden* väliltä. Molemmissa korostuu arvojen keskeinen merkitys työyhteisön eettisesti kestävä toiminnan toteuttamisessa. Arvot ohjaavat eettisen toiminnan toteuttamista käytännön arjessa.

Myös *auktoriteettisuhteen* ja Komivesin et al. (2007) *työn tarkoituksen* väliltä on löydettävissä yhteys. *Auktoriteettisuhteessa* korostuu johtajan keskeisenä tehtävänä *tietoisuuden* ylläpitäminen työyhteisön perustehtävästä. Sama näkökulma löytyy relationaalisen johtajuuden mallin *työn tarkoituksesta*, jossa määritellään se, mitä varten työyhteisö on olemassa. Johtajan tehtävään kuuluu työn tarkoituksen kirkastaminen työntekijöille. Työn tarkoituksen avaamisessa ja käsittelemisessä varhaiskasvatussuunnitelma toimii johtamisen apuvälineenä.

Komivesin et al. (2007) *relationaalisen johtajuuden mallin* ja *johtajuuden suhdemallin* väliltä löytyy myös eroja. Johtajuuden suhdemallissa korostuu *auktoriteettisuhteen* merkitys erityisesti sellaisissa tilanteissa, joissa päätösten tekeminen edellyttää nopeutta. Vastaavan kaltaista näkökulmaa ei esiinny Komivesin et al. (2007) relationaalisen johtajuuden mallissa.

Tutkimuksen perusteella rakennettu *johtajuuden suhdemalli* ja siihen liittyvät osatekijät eivät toteudu erillisinä vaan holistisesti. Suhdemallin osatekijöillä on merkitystä johtajuuden toteutumisen kannalta. Johtajuus toteutuu suhteissa, jotka ovat sekä horisontaalisia että vertikaalisia. Tutkimuksessa varhaiskasvatussyksikön työntekijät nähdään aktiivisina toimijoina. Johtajuus-

den suhdemallin merkitys liittyy erityisesti siihen, että tiedostamalla suhteiden merkityksen johtajuuden jakamiselle, on suhteita mahdollista tarkastella ja kehittää.

Johtajuuteen liittyviä suhteita rakennetaan työyhteisön toiminnassa. Palautteen antaminen ja saaminen vahvistavat yhteisöllisiä toimintakäytäntöjä (vrt. Uhl-Bien 2006). Relationaalinen johtajuus korostaa avoimuutta ja päätöksentekoon osallistumista. Myös jaetussa johtajuudessa oleellista on yhteisöllinen vastuun ottaminen työyhteisön toiminnasta (vrt. Pearce & Conger 2003b). Varhaiskasvatuksen työyhteisössä yhteisöllinen vastuu voi toteutua johtajuustiimeissä, joissa johtaja ja varajohtaja toimivat (Halttunen, Sims, Waniganayake, Hadley, Bøe, Hognestad & Heikka 2019). Myös tämän tutkimuksen perusteella erityisesti tiimeillä on merkitystä jaetun johtajuuden toimintakäytäntöjen muotoutumiselle. Tutkimuksessa ilmeni, että yhteiset keskustelut ja avoimuus mahdollistavat ja antavat tilaa johtajuuden jakamiselle ja uudenlaisten toimintakäytäntöjen rakentumiselle (vrt. Ladkin 2010).

Tutkimus osoittaa, että kokonaisvaltainen suhteille perustuva johtajuus mahdollistaa johtajuuden jakamisen. Tutkimuksen perusteella työyhteisön horisontaaliset suhteet auttavat johtajuuden jakamisen toteuttamisessa. Varhaiskasvatuksen johtajuus liittyy kiinteästi työn sisältöön ja työn merkitykseen laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Suhteiden avulla toteutuvassa johtajuudessa keskeistä on työntekijöiden johtajuuteen osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuudet, jotka lisäävät osaltaan työyhteisön positivistista työilmapiiriä. Työyhteisössä toteutuva kannustaminen sekä palautteen antaminen ja saaminen vahvistavat suhteita ja johtajuuden jakamisen toteuttamista. Johtajuussuhteet ilmenevät kokonaisvaltaisesti ja näyttäytyvät tilanteissa toteutuvana johtajuutena.

7.2 JOHTAJUUDEN JAKAMINEN

Relationaalinen johtajuus ja johtajuuden jakaminen ilmenevät ja rakentuvat johtajuuskäytännöissä, jotka ovat kontekstisidonnaisia. *Johtajuuden suhdemalli* kohdistaa tarkastelun johtajuuden jakamisen kannalta keskeisiin suhteisiin. *Johtajuuden suhdemallissa voimaannuttava vuorovaikutussuhde, luottamussuhde ja kumppanuussuhde* auttavat tarkastelemaan työyhteisön suhteisiin liittyvää toimintaa ja suhteiden merkitystä johtajuuden jakamiselle.

Johtajuus *auktoriteettisuhteena* toteutuu vertikaalisena suhteena. On tärkeää tiedostaa auktoriteettisuhteen merkitys varhaiskasvatuksessa toteutettavalle toiminnalle. Auktoriteettisuhdetta tarvitaan erityisesti tilanteissa, joissa johtajuutta ei ole mahdollista jakaa työntekijöille. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi työntekijöiden työsuhteisiin, kehityskeskustelujen toteuttamiseen ja yksilölliseen tukemiseen liittyvät asiat. Auktoriteettisuhteen avulla on mahdollista reagoida käsillä oleviin asioihin nopealla aikataululla.

Varhaiskasvatuksen toimintakäytännöissä johtajuuden jakaminen työntekijöille on välttämätöntä. Tällöin työntekijöiden oma aktiivisuus ja panos johtajuuteen osallistumisessa korostuu (vrt. Pearce & Manz 2005). Tämän tutkimuksen vahvuus on johtajuuden jakamisen empiirisessä kuvauksessa ja yksilöön kiinnittyvän johtajuuden kyseenalaistavassa soveltavassa tutkimuksessa.

Varhaiskasvatuksessa työntekijöiden keskinäiset suhteet kannattelevat toimintaa. Päiväkodin johtajan tekemä päätös johtajuuden jakamisesta on perusta jaetun johtajuuden toteuttamiselle. Työntekijöiden tulee sekä toteuttaa perustehtävänsä, että omata valmiudet liikkua tarvittaessa yli perustehtävärajojen. Johtajuuden jakaminen liittyy työntekijöiden osallisuuteen työyhteisön toiminnan yhteisöllisessä toteuttamisessa. Thorpen & Goldin & Lawlerin (2011) mukaan jaettu johtajuus toteutuu relationaalisen prosessin avulla ja tällöin on tärkeää kiinnittää huomiota toimintatapoihin, joiden välityksellä suhteet rakentuvat. Spillane (2006) tuo esiin jaetun johtajuuden yhteyden *yhteisölliseen johtajuuteen*. Jaetun johtajuuden on havaittu auttavan työyhteis-

sön toimintaa työntekijöiden osallistuessa aktiivisesti ja oma-aloitteisesti toimintatapojen kehittämiseen työyhteisössä. Johtajuuden jakaminen näyttäytyy kokonaisvaltaisena varhaiskasvatuksen toteuttamisena, jossa kaikkien työntekijöiden osallisuus korostuu.

Johtajuuden suhdemallin osatekijöiden on toimittava yhdessä ja tällöin johtajuus suhteissa on enemmän kuin osiensa summa. Johtajuuden suhdemalli pitää sisällään johtajuuden holistisuuden. Kehittämällä varhaiskasvatuksen johtajuutta kohti relationaalista johtajuutta on mahdollista saada johtajuuden jakamisen avulla työntekijöiden osaaminen käyttöön. Tämä tutkimus saa tukea myös Akselinin (2013) tutkimuksesta, jossa suhdetoiminta näyttäytyy johtamistyön merkittävänä osa-alueena. Suhteiden välityksellä mahdollistuu organisaation tavoitteiden toteuttaminen. Suhteille perustuvan johtajuuden edellytyksenä ovat työyhteisön vuorovaikutuksen mahdollistavat rakenteet, joissa säännöllistä yhteistä keskustelua on mahdollisuus toteuttaa. Juuti (2007; 2017) korostaa johtajuuden jakamisen lisäävän työntekijöiden kokemaa osallisuutta ja työhyvinvointia sekä parantavan työilmapiiriä.

Rakenteiden avulla varhaiskasvatuksessa luodaan tilaisuuksia yhteiselle keskustelulle ja toiminnan reflektoinnille. Päiväkodin johtajan tehtävänä on vuorovaikutusta ja dialogia mahdollistavien rakenteiden luominen. Tällaisina rakenteina voidaan pitää varhaiskasvatussyksikön viikkokokouksia, tiimien palaveria ja erilaisia työyhteisön pedagogisia kokouksia. Myös Gergen (2009) korostaa työyhteisön toimivuuden rakentuvan vuorovaikutuksen ja yhteistyön varaan. Vuorovaikutuksen toteuttamiselle on löydettävä yhteistä aikaa työyhteisön arjesta.

Varhaiskasvatuksen toimintakäytännöissä työntekijöiden rooli johtajuuteen osallistumisessa korostuu. Jaetun johtajuuden toimintakäytännön toteuttaminen saa tukea myös Pearcelta & Manzilta (2005), jotka kyseenalaistavat yksilöön kiinnittyvän johtajuuden. Myös Karkulehto & Virta (2006, 144) korostavat, että johtajuuden jakaminen mahdollistaa työntekijöiden osallisuuden. Tärkeäksi asiaksi nousee työntekijöiden kokemus omista vaikutusmahdollisuuksistaan työyhteisön toimintaan. Halttusen (2009) mukaan jaettuun johtajuuteen liittyy työntekijöiden kannustaminen ja tukeminen. Työntekijöiden kannustaminen mahdollistuu työntekijöiden tuntemisen avulla.

Johtajan jakaessa johtajuutta työntekijöille, korostuu *vertikaalinen suhde* ja päiväkodin johtajan osoittama luottamus työntekijöitä kohtaan. Tutkimuksen perusteella vastuutehtäviä saaneiden työntekijöiden osallisuus työyhteisön toimintaan vahvistui. Näillä työntekijöillä oli valmiutta ja halua johtajuuden toteuttamiseen. Vastuuta saaneilla työntekijöillä oli myös muita työntekijöitä suuremmat mahdollisuudet vaikuttaa omalla toiminnallaan työyhteisön toimintaan. Bolmanin & Dealin (2003) mukaan johtajan ja työntekijöiden väliset *vertikaaliset suhteet* edellyttävät määrätietoisuutta johtajuuden jakamisen toteuttamisessa. Myös Kirjavainen & Lähteenmäki (2005) korostavat johtajan vahvaa otetta johtajuuden jakamisessa. Mikäli työntekijät eivät sitoudu johtajuuden jakamiseen tai työyhteisöön ei muodostu vuorovaikutukselle perustuvaa ja jakamista tukevaa toimintakulttuuria, johtajuuden jakaminen voi epäonnistua.

Johtajuutta voidaan toteuttaa myös tilanteen vaatiessa oma-aloitteisesti ilman johtajan läsnäoloa. Johtajuuden jakaminen voi toteutua työntekijöiden keskinäisessä toiminnassa ja tällöin työntekijöiden *horisontaali luottamussuhde* korostuu. Myös Soila-Wadman (2007) painottaa suhteiden rakentuvan luottamuksen varaan, johon liittyy emotionaalinen ja eettinen ulottuvuus. Lindgrenin & Packendorffin (2011) mukaan johtajuus toteutuu vuorovaikutteisina prosesseina, jotka kytkevät työyhteisön työntekijät yhteen. Suhteille perustuva johtajuus mahdollistaa asioiden käsittelemisen ja ongelmien ratkaisemisen yhteistyön avulla.

Päiväkodin johtaja vastaa varhaiskasvatusyksikön pedagogisen toiminnan toteutumisesta varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman periaatteiden mukaisesti. Johtajuutta on varhaiskasvatuksessa jaettu pedagogisen johtajuuden osalta erityisesti varhaiskasvatuksen opettajille. Tiimien toiminnassa *kumppanuussuhde* liittyy tietoisuuteen varhaiskasvatuksen tavoitteista ja toimintatavoista. Tällöin yhteinen keskustelu työyhteisön toiminnasta ja toiminnan suunnittelusta korostuu. Myös Fonsénin (2014) mukaan varhaiskasvatuksessa oleellista on perustehtävän tiedostaminen ja ylläpitäminen. Johtajuuden jakamisen kautta vaikutetaan varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan.

Varhaiskasvatuksessa opettajat kantavat vastuuta lapsiryhmän pedagogisen toiminnan laadusta. Varhaiskasvatuksen opettajille kuuluu myös velvollisuus ohjata ja perustella, miksi asioita tehdään pedagogisesta näkökulmasta tietyllä tavalla. Tutkimuksessa tulee esiin *toimintakulttuuri*, jossa varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajien erilaiset koulutustaustat halutaan häivyttää. Kaikkien työntekijöiden nähdään tekevän samaa työtä. Työntekijöiden työn näkeminen samanlaisena ei vahvista varhaiskasvatuksen opettajilla olevan pedagogisen osaamisen hyödyntämistä tarkoituksenmukaisesti. Samanlainen tutkimustulos tuli esiin Karilan (2016) tutkimuksessa, jossa varhaiskasvatuksessa katsotaan olevan yleisesti vallalla näkemys varhaiskasvatuksen opettajien ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajien työn samanlaisuudesta. Tällöin voi jäädä huomioimatta varhaiskasvatuksen opettajien pedagoginen osaaminen ja sen hyödyntäminen työyhteisön toiminnassa.

Johtajan ottaessa käyttöön jaetun johtajuuden toimintamallin eivät esimestehtävät poistu, ne vain muuttavat muotoaan. Päiväkodin johtajalla on ilman jaettua johtajuuttakin mahdollisuus delegoida tehtäviä ja vastuuta työntekijöille. Jaetun johtajuuden avulla johtaja osallistaa työntekijät päätösten valmisteluun ja tekemiseen sekä työyhteisön johtajuuden yhteisölliseen toteuttamiseen. Tällöin suhteille rakentuva johtajuus nousee merkitykselliseen asemaan. Jaetun johtajuuden ja suhteiden välinen yhteys löytyy myös Harri- sin & Spillanen (2008) tutkimuksesta, jossa johtajuuden katsotaan voivan toteutua ryhmän ominaisuutena ja tällöin suhteiden merkitys korostuu.

Johtajuus voidaan jäsentää suhteiden välityksellä toteutuvana ilmiönä, jossa arkinen kohtaaminen muovaa toimintaa varhaiskasvatuksessa olevien lasten parhaan mahdollisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi. Johtajuudessa tavoitteena on rakentaa työyhteisöä ja työilmapiiriä, jossa on tilaa työntekijöiden ajatuksille ja ideoille. Jaetun johtajuuden toteuttaminen vaatii suhteiden luomista ja ylläpitämistä. Johtajuus suhteissa ja johtajuuden jakaminen eivät toteudu ilman työtä. Suhteiden ylläpitämisen ja johtajuuden jakamisen katsotaan vaativan toteutuakseen päättäväisyyttä ja valmiutta johtajuuskäytäntöjen uudistamiseen ja muuttamiseen.

7.3 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISET KYSYMYKSET

7.3.1 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan tutkimuksessa *uskottavuuden, siirrettävyyden, riippuvuuden ja vahvistettavuuden* näkökulmista. Tutkimuksen *uskottavuudella* tarkoitetaan tutkimuksen aikana kerättyjen tutkimusaineistojen todenmukaisuutta. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistojen todenmukaisuus lisääntyi, kun tarkasteltiin kahta erilaista tutkimusaineistoa, joista molemmista löytyi sisällöltään samanlaisia ilmiöitä (Parkkila ym. 2000). Lisäksi tutkimuksen uskottavuus vahvistui siten, että kerätyt tutkimusaineistot eivät sisältäneet ristiriitaisuuksia. Tutkimusaineistojen analysoinnissa – sisällön erittelyssä, pelkistämisessä, ryhmittelyssä, teoreettisten käsitteiden rakentamisessa ja tulkintojen tekemisessä – tutkijan valta ja vastuu korostuivat (Eskola & Suoranta 2005, 165–167).

Tutkimustulosten *siirrettävyydellä* tarkoitetaan siirrettävyyttä tutkimuksen ulkopuolella olevaan toiseen samanlaiseen kontekstiin. Tutkimuksen tulosten teoreettiseen viitekehykseen ja aiempiin tutkimuksiin suhteuttamisen myötä uskon, että saaduilla tutkimustuloksilla on siirrettävyyttä varhaiskasvatuksen kontekstiin. Tutkimuksen avulla saatua tietoa voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämisessä (Parkkila ym. 2000). Tutkimuksen kohdejoukko oli kuitenkin melko pieni – päiväkodin johtaja ja varhaiskasvatusyksikön 29 työntekijää. Kohdejoukon pienuudesta johtuen tutkimuksen tuloksia ei voi yleistää. Tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä pohdittaessa on lisäksi syytä huomioida se, että varhaiskasvatusyksikön fokusryhmähaastatteluihin osallistuneet työntekijät orientoituivat keskusteluihin *tässä ja nyt* periaatteella. Tutkimuksen kohteena oleva kielellinen toiminta oli sitä kautta tarkasteltuna ainutkertaista. (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 456.)

Tutkimuksen toteutus tutkimusta yleisesti ohjaavien periaatteiden mukaisesti liittyy tutkimuksen *riippuvuuteen*. Tässä tapauksessa riippuvuuden voidaan katsoa toteutuneen, koska tutkimusprosessissa hyödynnettiin tutkimusta yleisesti ohjaavia periaatteita. Käsittelin tutkimuksen aikana kerättyjä tutkimusaineistoja huolellisesti ja luottamuksellisesti (Parkkila ym. 2000). Tutkittavien anonymiteetin säilyttäminen oli tutkimukseen osallistuneiden kannalta tärkeää. Tästä syystä kiinnitin erityistä huomiota tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseen koko tutkimusprosessin ajan ja myös tutkimuksen valmistuttua (Kuula 2011).

Tutkimuksessa tutkimusaineistoilla on tärkeä ja keskeinen asema. Tutkimuksen *vahvistettavuudella* tarkoitetaan tutkimuksen aikana tehtyjen päätelmien oikeutusta. Lukijalla on oltava mahdollisuus seurata tutkimuksessa tehtyjä päätelmiä ja arvioida niiden toteutumista. Tutkimusraportissa olen pyrkinyt esittämään selkeästi tutkimusaineistojen analysoinnin ja tulkinnan vaiheet. Aineistoista valitut ja esiin nostetut aineistolainaukset esitän alkuperäisessä muodossaan, jotta lukijalla on mahdollisuus arvioida analysoinnin luotettavuutta. Lisäksi lukijalla on mahdollisuus verrata tekemiäni tulkintoja omiin tulkintoihinsa (Parkkila ym. 2000).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa katsotaan olevan kysymys koko prosessin luotettavuudesta. Arviointiin kuuluu tutkimusprosessin huolellinen kuvaaminen sekä tutkijan roolin reflektointi (Eskola & Suoranta 2005, 210). Myös Patton (2002, 566) korostaa tutkijan toimivan tutkimuksen keskeisenä välineenä ja luotettavuuden varmistajana. Tutkimusprosessin kuvaamisen lisäksi on tärkeää kuvata tutkijan roolia. Myös tämän tutkimuksen lähtökohtana oli oman subjektiviteetin myöntäminen. Aikaisemmat tietoni ja kokemukseni vaikuttivat tutkimuksen tekemiseen. Tutkijana pyrin tiedostamaan lähtökohtani ja tunnistamaan tietojeni ja kokemusteni vaikutukset tutkimuksen teoriaperustan valintaan, tutkimusaineistojen keräämiseen, analysointiprosessin toteuttamiseen, tutkimustulosten muotoutumiseen sekä tulkintojen ja johtopäätösten tekemiseen. Oma roolini varhaiskasvatuksessa työskentelevänä aluepäällikkönä auttoi osaltaan ymmärtämään tutkimukseen osallistuneiden toimintaa ja heidän käyttämiään käsitteitä. Pyrin

kuitenkin tietoisesti erottamaan toisistaan oman roolini tutkijana ja organisaatioissa työskentelevänä aluepäällikkönä. Tiedostan myös sen, että kaksoisroolini (tutkija/varhaiskasvatuksen aluepäällikkö) todennäköisesti vaikutti tutkimuksen kohdeorganisaatioon ja siten sekä kerättyihin tutkimusaineistoihin että tutkimustuloksiin.

Tutkijana koen, että aiemmilla kokemuksillani oli vaikutusta tutkimusaineistoista tekemiini päätelmiin. Pyrin siitä syystä erittäin huolellisesti tiedottamaan tietämykseni tutkimuksen aihepiiristä sekä siihen liittyvistä ennakkokäsityksistäni ja oletuksista. Itsereflektionin toteuttamisen koin erityisen tärkeänä ja sitä kautta tutkimuksen avoimuus nousi keskeiseen asemaan (Juhila 2016, 424–425). Myös Saarela-Kinnusen & Eskolan (2010) mukaan tutkimuksen luotettavuuden arviointi on osa tutkimusta, joka liittyy tutkimuksen tuloksiin ja niistä tehtyihin päätelmiin. Laadullinen tutkimus on aina tulokintaa.

Tiedon syntymistä tutkimusprosessin aikana voidaan tarkastella myös tutkijan ja tutkittavien välisenä vuorovaikutuksena (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 124). Tutkijana pyrin rakentamaan luottamukselliset suhteet tutkimuskohteena olevan varhaiskasvatusyksikön päiväkodin johtajaan ja työntekijöihin. Tutkimuksen alkuun sijoittunut informaatiotilaisuus työyhteisössä oli alku tutkimuksellisen yhteistyön käynnistymiselle. Luottamukselliset suhteet auttoivat molempien tutkimusaineistojen keräämisessä ja tutkimuksen tekemisessä. Tutkimukseen osallistuminen oli tutkittaville vapaaehtoista. Tutkimusaineistojen keräämisen yhteydessä fokusryhmähaastattelussa syntyi syvällistä keskustelua tutkimusaiheesta. Keskusteluissa toteutui tutkijan ja tutkittavien välinen avoin vuorovaikutus.

Tutkimusprosessin aikana tehdyt teoreettiset ja metodologiset rajaukset olivat valintoja, jotka antoivat tietynlaisen kehyksen tämän tutkimuksen toteuttamiselle. Tutkimusprosessissa tehdyt valinnat muokkasivat tutkimusasetelmaa ja sen vaiheita (Sintonen 2008, 17). Pattonin (2002, 562) mukaan tutkimuskohteen tarkastelu usean teoreettisen näkökulman avulla mahdollistaa *teoriatriangulaation* toteutumisen. Tässä tutkimuksessa *relationaalisen joh-*

tajuuden ja jaetun johtajuuden teoriaperustoiden avulla toteutuneen teoriariangulaation voidaan ajatella vahvistaneen osaltaan tutkimuksen luotettavuutta.

7.3.2 KÄSITEVALINTOJEN ONNISTUNEISUUS

Tutkimuksen teoreettisen perustan valinta lähti liikkeelle jaetun johtajuuden tarkastelusta. Tutkimuksen alkuvaihetta ohjasivat esioletukseni jaetun johtajuuden merkityksestä varhaiskasvatuksen johtajuudelle. Tutkimusprosessin alussa olin ajatellut ottaa teoreettiseen tarkasteluun jaetun johtajuuden ja alaistaidot. Tutkimusprosessin aikana ymmärsin, että alaistaidon käsitteet eivät istuneet tutkimusasetelmaan parhaalla mahdollisella tavalla ja alaistaitojen osuus jäi pois tutkimuksen teoriaperustasta.

Tutkimuksen aikana kerätyt tutkimusaineistot ohjasivat tutkimusta osittain uuteen suuntaan. Relationaaliseen johtajuuteen syventyminen liittyi tutkimuksen tähän vaiheeseen. Tällöin todentui myös laadullisen tutkimuksen tyypillinen vaihe, jossa tarkastelin tutkimusaineistoja sekä aineistolähtöisesti että teorian avulla (Pietikäinen ja Mäntynen 2009, 165). Teoreettisen viitekehysten kehkeytyessä löysin relationaalisen johtajuuden, joka sopi luontevasti teoriaperustaan. *Relationaalinen johtajuus* ja *jaettu johtajuus* muotoutuivat prosessin aikana toisiaan tukevaksi teoreettiseksi viitekehyykseksi. Pedagogisen johtajuuden näkökulma kulki mukana tutkimuksen kontekstin liittyessä johtajuuteen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koki prosessin aikana muutoksia ja prosessi oli myös haasteellinen. Reflektoituani teoreettista viitekehystä ja tutkimuksessa käytettyjen käsitteiden muotoutumista tuntuu siltä, että oli oikea päätös jättää alaistaitojen teoriaperusta pois tutkimuksen teoreettisesta viitekehyyksestä.

Keskeisinä teoreettisina auktoriteetteina tutkimuksessani toimivat relationaalisen johtajuuden osalta mm. Cunliffen & Eriksenin (2011), Uhl-Bienin (2006) ja Komivesin & Lucasin & McMahonin (2007) tutkimuksissaan teke-

mät teoreettiset ja käsitteelliset määrittelyt. Kyseisiä tutkijoita yhdistää erityisesti johtajuuden ymmärtäminen suhteiden välityksellä toteutuvana toimintana. Jaetun johtajuuden osalta hyödynsin tutkimuksessa keskeisesti mm. Lindgrenin & Packendorffin (2011), Northousen (2010), Harrisin & Spillanen (2008) ja Pearcen & Gongerin (2003a; 2003b) tutkimuksia, joiden mukaan jaettu johtajuus toteutuu yhteisöllisen toiminnan avulla. Lisäksi teoreettisessa viitekehyksessä avattiin pedagogisen johtajuuden näkökulmaa varhaiskasvatuksessa, jossa keskeisinä teoreettisina auktoriteetteina toimivat mm. Halttunen (2009), Ebbecke & Waniganayake (2003) ja Hujala & Heikka & Fonsén (2009). Kyseiset tutkijat tuovat esiin jaetun johtajuuden toimintakäytäntöä ja sen merkitystä laadukkaana varhaiskasvatuksen toteuttamiselle.

Tutkimusprosessin alussa tutkimusmenetelmien valinta liittyi kiinnostukseeni narratiivista tutkimusta kohtaan. Osallistuin Helsingin yliopistossa pidetyn Narratiivi-klubin toimintaan, jossa useat tutkijat tekivät narratiivista tutkimusta. Oman tutkimusprosessini aikana sosiokonstruktivistinen näkemys vahvistui. Samalla narratiivisuus suuntautui ja rajautui erityisesti *kertomisen merkityksellisyyden tiedostamiseen* tutkimusaineistojen tuottamisessa. Sosiokonstruktivistisen viitekehysten ja laadullisen tutkimusotteen avulla koen päässeeni niiden merkitysten äärelle, joita varhaiskasvatustyösköön päiväkodin johtaja ja työntekijät oman työnsä näkökulmasta johtajuudesta ja johtajuuteen liittyvistä suhteista tuottivat.

Teoreettisen keskustelun näkökulmasta tutkimukseni liittyi relationaalisen johtajuuden merkityksellisyyteen jaetun johtajuuden toteuttamisessa. Tutkimuksen ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä halusin saada vastauksia siihen, minkälaisen suhteiden kautta varhaiskasvatuksen johtajuutta jaetaan. Toisella tutkimuskysymyksellä hain vastauksia siihen, millaisia johtajuuteen osallistumisen mahdollisuuksia työyhteisön jäsenille näissä suhteissa tarjoutuu. Tutkimuksessa rakennetun *johtajuuden suhdemallin* avulla suhteita on mahdollista tarkastella ja kehittää. On kuitenkin tärkeää tiedostaa, että suhteiden rajapinnat eivät ole yksiselitteisiä eivätkä pysyviä. Johtajuus suhteissa toteutuu holistisesti ja suhteet muotoutuvat ja muuttuvat koko ajan ihmisten keskinäisessä toiminnassa ja kohtaamisissa. Varhaiskasvatustyösköössä arkea eletään erilaisten tilanteiden ja jatkuvan muutoksen keskellä. Työntekijät ja

lapsiryhmien kokoonpanot vaihtuvat kesken toimintakauden ja muutokset tuovat haasteita työyhteisön toimintaan. Johtajuuden jakamista ja työntekijöiden mahdollisuutta osallistua johtajuuteen pohditaan monissa organisaatioissa kunnallisella, valtionhallinnon ja yksityisellä puolella. Johtajuuden toteuttamisessa relationaalisen johtajuuden ja jaetun johtajuuden käsitteet ja niiden määrittäminen organisaatiokohtaisesti ovat tärkeässä asemassa.

7.3.3 MENETELMÄVALINTOJEN ONNISTUMINEN

Tutkimusaineistot keräsin laadullisilla aineistonkeruumenetelmillä – *fokusryhmähaastatteluilla* ja *eläytymismenetelmällä*. Fokusryhmähaastattelujen ja eläytymismenetelmän käyttämisessä aineistonkeruumenetelminä oli tavoitteena saada esille tutkimuskohteena olevan varhaiskasvatusyksikön päiväkodin johtajan ja työntekijöiden näkemyksiä johtajuudesta. Tutkimuksessa kerätyt tutkimusaineistot saivat merkityksen suhteessa siihen kokonaisuuteen ja kontekstiin, johon ne liittyivät. Varhaiskasvatusyksikön päiväkodin johtaja ja työntekijät toivat tutkimusaineistoissa esiin käsityksiään työyhteisön toiminnasta, johtajuuden jakamisesta ja suhteista. Tutkimuksen varmuutta lisäsi tutkimusaineistojen kerääminen kahden erilaisen aineistonkeruumenetelmän avulla. Fokusryhmähaastattelut ja eläytymismenetelmä auttoivat keräämään monipuoliset ja rikkaat tutkimusaineistot (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010).

Fokusryhmistä kaksi muodostettiin ammattiryhmien perusteella – varhaiskasvatuksen lastenhoitajat ja varhaiskasvatuksen opettajat. Tavoitteena haastatteluryhmien muodostamisessa ammattiryhmien mukaisesti ei ollut ammattiroolien korostaminen vaan keskustelun helpottaminen. Tavoitteena ei myöskään ollut vertailujen tekeminen ammattiryhmien välillä. Fokusryhmien muodostaminen varhaiskasvatuksessa toimivien keskeisten ammattiryhmien mukaisesti oli toimiva ratkaisu tämän tutkimuksen kannalta (Potter & Hepburn 2012, 557). Kolmannen fokusryhmän muodostin moniammatillisuuden periaatteella niistä työntekijöistä, joille oli annettu erityistä vastuuta

työyhteisön toiminnasta. Nimesin haastatteluryhmän *vastuuryhmäksi*. Vastuuryhmään kuului päiväkodin johtaja, varajohtaja ja kaksi yhteistoimintavastaavaa. Vastuuryhmän haastattelussa oli tavoitteena mahdollistaa moniammatillisen keskustelun toteutuminen. Päiväkodin johtajan mielipiteet saivat kuitenkin korostuneen paljon tilaa vastuuryhmän haastattelussa.

Aineiston keräämisen toisessa vaiheessa varhaiskasvatusyksikön kehittämispäivässä hyödynsin eläytymismenetelmää. Eläytymismenetelmän avulla varhaiskasvatusyksikön työntekijät kirjoittivat oman kertomuksen – toiset positiivisen ja toiset negatiivisen kehyskertomusvariaation pohjalta. Näissä kirjoitetuissa kertomuksissa kirjoittajat kuvasivat näkemyksiään työyhteisössä toteutuvasta johtajuudesta, johtajuuden jakamisesta ja suhteista. Käyttäessäni eläytymismenetelmää tiedostin sen, että tutkimukseen osallistujilla ei ollut tiedossa tutkimuksen varsinaisia tutkimusongelmia. Kummallakin aineistonkeruumenetelmällä onnistuin kuitenkin saamaan mielenkiintoiset ja monipuoliset tutkimusaineistot, joista löytyi paljon samanlaisia näkökulmia. Tutkimusraporttiin valitusta aineistosta suurin osa on kerätty fokusryhmähaastatteluilla. Molempien aineistojen sisältöjen samankaltaisuus suuntasi valitsemaan aineistot niiden sisällöllisen kuvaavuuden perusteella.

Narratiivisen näkökulman ottaminen mukaan tutkimuksen kokonaisuuteen kiinnittyi *aineistojen tuottamisen tapoihin* ja *aineistojen luonteeseen*. Narratiivinen näkökulma viittaa tutkimuksessani ymmärrykseen tietämisen tavoista ja tiedon luonteesta. Tutkimuksen osallistujien tutkimusaineistoista esiin nostetut aineistolainaukset ja näkökulmat vahvistivat osaltaan tutkimuksen luotettavuutta (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010).

Sosiokonstruktivismiin mukaisesti meitä ympäröivä maailma ja siinä toimiminen muodostavat sosiaalisen ja kulttuurisen rakennelman, jossa kielellä on keskeinen rooli (Pietikäinen ja Mäntynen 2009, 12). Sosiokonstruktivismiin mukaan ihminen rakentuu sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kielen prosessien avulla. Myös tiedon katsotaan rakentuvan näissä sosiaalisissa prosesseissa (Burr 2010, 164). Tutkimuksessani keskeistä oli sosiokonstruktivistinen käsitys tiedosta, mikä haastoi tarkastelemaan kriittisesti myös osittain itsestään selvänä pidettyä ymmärrystä johtajuudesta.

Tutkimusaineistojen analysoinnin toteutin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysi menetelmänä toimi hyvin molempien tutkimusaineistojen käsittelyssä ja tulkintojen tekemisessä. Sisällönanalyysin ja päätteilyn avulla muodostuneet tutkimustulokset perustuivat tutkimusaineistoista tekemiini tulkintoihin. Tutkimuksessa olevien aineistolainausten avulla lukijalla on mahdollisuus arvioida tekemiäni tulkintojen ja johtopäätösten luotettavuutta.

7.3.4 EETTISYYS

Ihmistieteitä koskevissa tutkimuksissa eettiset periaatteet jaetaan tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen, vahingoittamisen välttämiseen sekä yksityisyyden ja tietosuojan säilyttämiseen (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeet 2009). Tutkimuksessa tutkimusprosessin eettiset kysymykset liittyivät tutkijana tekemiini valintoihin. Eettiset kysymykset koskettivat tutkimuksen tiedonhankintaa ja vastuutani tutkijana tutkimustulosten soveltamisesta. Tutkijana kannan vastuun tutkimuksen eettisten kysymysten ratkaisemisesta käytännössä. Hallamaan, Launiksen, Lötjösen & Sorvalin (2006, 25) mukaan tutkimuksen eettisyys on tutkijan sitoutumista niihin ihanteisiin, jotka kytkeytyvät tieteelliseen tutkimukseen.

Tutkimuksen eettisyydellä tarkoitetaan myös sovittuja pelisääntöjä suhteessa tutkimuskohteeseen. Eettisyys oli oleellista koko tutkimusprosessin ajan. Tutkittavien suojaan liittyi oleellisesti tutkimuksen osallistujien oikeus tietää tutkimuksen tavoitteista ja tutkimusmenetelmistä. Ennen päätöksen tekemistä osallistujat saivat tietoa tutkimuksen yksityiskohdista (Kuula 2011). Kerroin tutkittaville etukäteen tutkimuksen tavoitteista ja menetelmistä. Tutkimukseen osallistujat tekivät lopullisen päätöksen osallistumisestaan kokiesaan saaneensa riittävästi informaatiota tutkimuksen toteuttamisesta.

Käytin tutkimuksessa eettisesti kestäviä tutkimusaineistojen keräämisen menetelmiä. Menetelmien valintaan ja käytäntöön soveltamiseen perehdyin

huolellisesti ennen lopullisten valintojen tekemistä (Vilkkä 2005, 28). Tutkimuksessa pyrin toteuttamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja noudatin tiedeyhteisön toimintatapoja. Pyrin huolellisuuteen ja tarkkuuteen tulosten tallentamisessa ja esittämisessä. Myös tutkimustulosten julkaisemisessa pyrin avoimuuteen. Eettisten ratkaisujen tekeminen oli osa tutkimusta koko tutkimusprosessin ajan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 133).

Tutkimusprosessin aikana tekemäni valinnat olivat merkityksellisiä tutkimuksen eettisyyden kannalta. Tutkimuksessa tärkeäksi asiaksi nousi tutkimusaineistojen analysointi siten, että säilytin tutkittavien esiin nostamat asiat (Huovinen & Rovio 2007). Tutkittavien yksityisyyden suojan huomioin tutkimuksessani siten, ettei vastaajien henkilöllisyyttä, tarkkaa ikää tai muita tunnistetietoja tuotu esille. Tutkimuskohteena olevalle varhaiskasvatyksikölle ja siihen kuuluville kahdelle päiväkodille keksin uudet nimet. Oikeita nimiä ei mainittu tutkimuksen missään vaiheessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131).

Tutkimusprosessin aikana tekemäni ratkaisut olivat merkityksellisiä juuri tutkimuksen eettisyyden kannalta. Eettiset kysymykset liittyivät valintoihin, joita tutkijana jouduin tekemään (Pietarinen & Launis 2002, 46). Tarkastellessani tutkimusprosessia eettisyyden kannalta pohdin myös sitä, miksi johtajuutta ilmiönä oli tärkeää tutkia. Johtajuuden valikoituminen tutkimuskohteeksi liittyi erityisesti kokemukseeni johtajuudesta ja johtajana toimimisesta. Johtajuuden tutkiminen suhteiden ja jakamisen näkökulmasta varhaiskasvatuksen kontekstissa on vielä vähäistä, jonka vuoksi koin merkityksellisenä tutkia juuri näitä ilmiöitä.

7.4 TULOSTEN SOVELTAMINEN JA JATKOTUTKIMUS

Tämän tutkimuksen tutkimustulosten nojalla voidaan nostaa esiin varhaiskasvatuksen johtamiskäytäntöjen kehittämiseen liittyviä asioita. Tärkeää on kiinnittää huomiota *johtajuuden suhdemalliin*, jota voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen johtamiskäytäntöjen kehittämisessä, yhteistoiminnallisuuden lisäämisessä ja työntekijöiden osallisuuden kokemusten vahvistamisessa. *Johtajuuden suhdemalli* voi toimia myös pedagogisen kehittämisen apuna varhaiskasvatuksen johtamiskoulutuksessa, päiväkodin johtajien työkaluna, varhaiskasvatuksen korkeakoulutuksessa ja esimiesten täydennyskoulutuksessa. Tutkimuksen tulosten käytäntöön soveltamiseen on mahdollista rakentaa koulutuksellinen kokonaisuus, jonka avulla *johtajuuden suhdemalli* on integroitavissa johtajuuskäytäntöihin ja työyhteisöjen toimintaan.

Tiedostamalla mallin osatekijät osana johtajuussuhteiden holistista kokonaisuutta on niihin mahdollista kiinnittää huomiota. *Voimaannuttava vuorovaikutussuhde* edellyttää palautteen antamisen ja saamisen käytäntöjen vahvistamista. Työyhteisön tasolla merkityksellistä on erityisesti perustehtävien ja työnkuvien selkeyttäminen. Lisäksi jaettuun johtajuuteen liittyvät vastuutehtävät ja toisaalta yhteisvastuullisuus korostuvat varhaiskasvatussyksikön toiminnassa. *Luottamussuhde* korostaa ja vahvistaa työntekijöihin luottamisen merkitystä. Myös ammatillinen keskustelukulttuuri perustuu luottamukseen. Luottamuksellisessa ilmapiirissä työyhteisön asiat koetaan yhteisinä. Lisäksi luottamussuhde nostaa esiin kaikkien varhaiskasvatussyksikön työntekijöiden velvollisuuden olla luottamuksen arvoisia. *Kumppanuussuhde* puolestaan painottaa tiimin jäsenten tuntemista, joka syntyy halusta tutustua toinen toisiinsa ja toisten tapoihin toimia. Tiimin toiminnan varmistaminen edellyttää kumppanuussuhdetta ja tiimin jäsenten valmiutta liikkua tarvittaessa yli organisaatiossa määriteltyjen perustehtävärajojen. Kumppanuussuhteessa pedagogiikan katsotaan kuuluvan kaikille ja keskeistä on laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen yhteistyön kautta toteutuvana toimintana. Johtajuuden suhdemallin *auktoriteettisuhde* painottaa päätösten tekemistä ja

delegointia päiväkodin johtajalle kuuluvana oikeutena. Delegoinnin toteuttaminen mahdollistuu luottamussuhteen avulla, jolloin johtajuuden suhdemallin holistisuus tulee hyvin esille. Auktoriteettisuhteeseen liittyvä pedagoginen vastuu varhaiskasvatuksen perustehtävän toteuttamisesta korostaa päiväkodin johtajan varhaiskasvatuksen opettajille jakamaa johtajuutta pedagogisen johtajuuden osalta.

Johtajuuden suhdemallissa kuvataan sitä, miten ja millaisten suhteiden välityksellä johtajuus ja johtajuuden jakaminen toteutuvat. Tulemalla tietoisesti johtajuuteen liittyvistä suhteista on niitä mahdollista hyödyntää ja kehittää. Suhteiden syntymiseen ja ylläpitämiseen on kiinnitettävä tietoisesti huomiota. Suhteet vaativat yhteistä aikaa ja kohtaamista. Tämän tutkimuksen aikana on selkeytynyt ymmärrys relationaalisen johtajuuden ja johtajuuden jakamisen välisestä yhteydestä. Kohtaamisissa mahdollistuvat keskustelut varhaiskasvatussyksikön toiminnasta ja toiminnan toteuttamisesta. Suhteiden avulla syntyy keskinäistä ymmärrystä ja työntekijöillä olevat erilaiset näkökulmat saadaan yhteiseen tarkasteluun.

Varhaiskasvatuksessa johtaja vastaa toiminnan kokonaisuudesta, mutta tarvitsee työhön koko työyhteisön. Johtajuutta ei tehdä tyhjiössä vaan elävässä ja muuttuvassa arjessa. Kaikkien työntekijöiden on tärkeää kokea itsensä merkitykselliseksi työyhteisön toimivuuden ylläpitämisessä. Johtajuus voi toteutua työntekijöiden yhteisöllisenä ilmiönä jaetun johtajuuden avulla. Johtajuuden jakaminen ei poista johtajan vastuuta, mutta antaa työntekijöille mahdollisuuden vaikuttaa työyhteisön toimintaan ja päätösten tekemiseen. Työyhteisöissä on oleellista vahvistaa keskinäisiä suhteita ja löytää toimintatapoja, joiden avulla haasteista selvitään ja ongelmia ratkaistaan yhdessä.

Tutkimusaihe relationaalisesta johtajuudesta ja johtajuuden jakamisesta on ajankohtainen, koska kasvatustieteen alalla kiinnostus varhaiskasvatukseen ja sen johtamiseen on vahvistunut. Relationaalisen johtajuuden ja johtajuuden jakamisen empiiriselle tutkimukselle on tarvetta myös jatkossa. Jatko-tutkimusaiheina olisi kiinnostavaa tutkia, miten relationaalinen johtajuus ja johtajuuden jakaminen toteutuvat varhaiskasvatuksen eri organisaatiotasojen välisessä toiminnassa. Laaja useita varhaiskasvatussyksiköitä käsittelevä tutki-

mus antaisi mahdollisuuden ymmärtää niitä mekanismeja, joiden avulla jaettu johtajuus suhdeilmionä toteutuu. Tällöin olisi mahdollista tämän tutkimuksen avulla rakennetun *johtajuuden suhdemallin* testaaminen ja toimipisteiden välisten vertailujen tekeminen.

Päätän tutkimuksen näkemykseen, jonka mukaan relationaalinen johtajuus ja johtajuuden jakaminen vaativat johtajuuden tarkastelua ja johtajuussuhteiden huomiointia. Suhteiden syntyminen ja ylläpitäminen rakentuvat vuorovaikutteisissa prosesseissa, joiden avulla työntekijöiden osallisuus mahdollistuu ja kaikkien osaaminen on mahdollista saada käyttöön. Varhaiskasvatuksen moniammatillisissa ja monimuotoisissa toimintaympäristöissä työntekijöiden osallistaminen johtajuuteen on avain uudenlaiseen työntekijöitä voimaannuttavaan toimintakulttuuriin.

LÄHTEET

- Ahmas, K. 2014. *Norsunluutornin purkajat. Jaettu johtajuus ja kollektiivinen asiantuntijuus museossa*. Acta Wasaensia 318.
Liiketaloustiede 130. Johtaminen ja organisaatiot. Vaasan yliopisto.
- Ahonen, H. 2008. *Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 352. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Akselin, M-L. 2013. *Varhaiskasvatuksen strategisen johtamisen rakentuminen ja menestymisen ennakoiminen johtamistyön tarinoiden valossa*. Acta Electronica Universitatis Tampereensis 1283. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö.
<http://tampub.uta.fi/handle/10024/67985>.
- Alasoini, T. 2006. Osallistava ohjelmallinen kehittäminen tietoyhteiskunnassa. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (toim.) *Kehittämistyön ristejksiä*. Helsinki: Stakes.
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. 2014. *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat*. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12.
- Alvesson, M. & Sveningsson, S. 2003. The great disappearing act: difficulties in doing "leadership". *The Leadership Quarterly*, 14, 359–381.
- Aronen, K., Fonsén, E. & Akselin, M-L. 2014. *Jaetusta johtajuudesta yhteiseen johtajuuteen*. Case: Hämeenlinnan päiväkotien johtajuuden kehittämisen alkutaival. Hämeenlinna.
- Aubrey, C. & Godfrey, R. & Harris, A. 2013. How do they manage? An investigation of early childhood leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(1), 5–29.
- Auvinen, T. & Lämsä, A-M. 2010. Huijareita ja pyhimyksiä – johtajat tarinoiden kertojina. Teoksessa P. Juuti (toim.) *Johtaminen voimavarana – Muutoksesta menestykseen*. Helsinki: JTO, 82–94.
- Balkundi, P. & Kilduff, M. 2005. The ties that lead: A social network approach to leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(6), 941–961.
- Bennis, W. 2007. The challenges of leadership in the modern world: An introduction to the special issue. *American Psychologist*, 62(1), 2–5.

- Bold, C. 2012. *Using narrative in Research*. London: Sage.
- Bolden, R. & Gosling, J. 2006. Leadership competencies: Time to change the tune? *Leadership*, 2(2), 147–163.
- Bolman L. G. & Deal T. E. 2003. *Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership*. Wiley, Default.
- Bradbury, H. & Bergmann Lichtenstein, B. 2000. Relationality in organizational research: Exploring the “space between”. *Organization Science*, 11(5), 551–564.
- Brower, H. H. & Schoorman, F. D. & Tan, H. H. 2000. A model of relational leadership: The integration of trust and leader-member exchange. *The Leadership Quarterly*, 11(2), 227–250.
- Brown, A. D. & Humphreys, M. P. & Gurney, P. M. 2005. “Narrative identity and change: a case study of Laskarina Holidays”. *Journal of organizational change Management*, 18(4), 312–326.
- Burke, C. S. & Fiore, S. M. & Salas E. 2003. The Role of shared cognition in enabling shared leadership and team adaptability. C. L. Pearce & J. A. Gonger (toim.) *Shared Leadership: Reframing the Hows and Whys of Leadership*. 103–122. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Burr, V. 2003. *Social Constructionism*. 2nd Edition. London: Routledge.
- Burr, V. 2010. *Sosiaalipsykologisia ihmiskäsityksiä*. Tampere: Vastapaino.
- Carroll, B. & Levy, L. & Richmond, D. 2008. *Leadership as Practice: Challenging the Competency Paradigm*. Leadership, 363–379.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. 2000. *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Clandinin, D. J., & Rosiek, J. 2007. Mapping a landscape of narrative inquiry. D. J. Clandinin (toim.) *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Clegg, S. R. 2006. Power and Authority, Resistance and Legitimacy. H. Goverde & P. G. Cerny & M. Haugaard & H. H. Lentner. (toim.) *Power in Contemporary Politics. Theories, Practices, Globalizations*. London: SAGE. 77–92.
- Cole, M. S. & Schaninger, W. S. & Harris, S. G. 2002. The workplace social exchange network. A multilevel, conceptual examination. *Group & Organization Management*, 27(1), 142–167.

- Colmer, K. 2008. Leading a learning organization: Australian Early Years Centres as learning networks. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(1), 107–115.
- Corradi, G. & Gherardi, S. & Verzelloni, L. 2010. Through the practice lens: Where is the bandwagon of practice-based studies heading? *Management Learning*, 41(3), 265–283.
- Crevani, L. & Lindgren, M. & Packendorff, J. 2008. *Leadership as a Collective Construction – Re-conceptualizing Leadership in Knowledge-intensive Firms*. Paper for the 24th colloquium of the European Group for Organization Studies (EGOS), Amsterdam, Netherlands.
- Crevani, L. & Lindgren, M. & Packendorff, J. 2010. Leadership, not Leaders: On the Study of Leadership as Practices and Interactions. *Scandinavian Journal of Management*, 26(1), 77–86.
- Cunliffe, A. L. & Eriksen, M. 2011. Relational Leadership. *Human Relations*, 64(11), 1425–1449.
- Czarniawska, B. 2004. *Narratives in Social Science Research. Introducing Qualitative methods*. London, Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Dahlberg, G. & Moss, P. & Pence, A. 2007. *Beyond Quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives*. London: Falmer Press.
- Denis, J-L. & Langley, A. & Sergi, V. 2012. Leadership in the Plural. *The Academy of Management Annals*, 6(1), 211–283.
- Drath, W. H. 2001. *The deep blue sea: Rethinking the source of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass and Center for Creative Leadership.
- Döös, M. & Hanson, M. & Backström, T. & Wilhelmson, L. & Hemborg, Å. 2005. *Delat ledarskap i svenskt arbetsliv – kartläggning av förekomst och chefers inställning*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Ebbeck, M. & Waniganayake, M. 2003. *Early childhood professionals: Leading today and tomorrow*. Sydney: MacLennan & Petty.
- Engeström, Y. 2004. *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Eriksson, M. 2006. Tieto ja osaamisorganisaatioiden johtamisen haasteet. Teoksessa P. Jokivuori, R. Latva-Karjanmaa, A. Ropo (toim.) *Työelämän taitekohtia*. Helsinki: Työministeriö.
- Eskola, J. 1997. *Eläytymismenetelmäopas*. Tampere: TAJU.

- Eskola, J., Mäenpää, T. & Wallin, A. 2017. *Eläytymismenetelmä 2017. Perusteema ja 11 muunnelmaa*. Tampere University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 7. painos. Tampere: Vastapaino.
- Estola, E. & Puroila, A-M. 2013. Kertomuksina rakentuva päiväkotilapsuus. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino. 53–68.
- Fairclough, N. 2010. *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. Harlow: Longman.
- Fletcher, J. & Käufer, K. 2003. Shared Leadership: Paradox and possibility. C. L. Pearce & J. A. Gonger (toim.) *Shared Leadership: Reframing the Hows and Whys of Leadership*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications. 19–47.
- Fonsén, E. 2010. Pedagogista johtajuutta metsästävässä – kehittämistoiminta osana laadunhallintaa. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus*: Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry. 127–139.
- Fonsén, E. 2014. *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Acta Universitatis Tamperensis 1914. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Ford, L. R. & Seers A. 2006. Relational Leadership and team climates: Pitting differentiation versus agreement. *The Leadership Quarterly*, 17, 258–270.
- Freeman, T. 2006. Best practice in focus group research: making sense of different views. *Journal of Advanced Nursing*, 56(5), 491–497.
- Gergen, K. 2009. *Relational being: Beyond self and community*. Oxford: Oxford University Press.
- Gronn, P. 2005. *Distributed organizational leadership*. Greenwich, CA: Information Age Publishing.
- Gronn, P. 2008. The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 141–158.
<http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?issn=0957-8234>.
- Gronn, P. 2011. Hybrid configurations of leadership. A. Bryman & D. Collinson & K. Grint & B. Jackson & M. Uhl-Bien (toim.) *The Sage Handbook of Leadership*. London: Sage Publications. 437-454.
- Gubrium, J. L. & Holstein, J. A. 2008. Narrative Ethnography. S. Hesse-Biber & P. Leavy (toim.) *Handbook of emergent methods*. New York: Guilford. 241–264.

- Hackmann, D. G. & Wanat C. L. 2008. The role of educational leadership program coordinator: a distributed leadership perspective. *International Journal of Educational Reform*, 17(1), 64–88.
- Hakala, J.T. 2010. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin* 1. Jyväskylä: PS-kustannus. 14–26.
- Hallamaa, J. & Launis, V. & Lötjönen, S. & Sorvali, I. 2006. *Etiikka ihmistieteille*. Helsinki: SKS.
- Halttunen, L. 2009. *Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa*. Jyväskylän yliopisto 375: Jyväskylä University Printing House.
- Halttunen, L. & Sims, M. & Waniganayake, M. & Hadley, F. & Bøe, M. & Hognestad, K. & Heikka, J. 2019. Working as early childhood centre directors and deputies – perspectives from Australia, Finland and Norway. Strehmel, P. & Hujala, E. & Heikka, J. & Rodd, J. & Waniganayake, M (toim.) *Leadership in Early Education in Times of Change. Research from five continents*. 232–252.
- Hancock, F. & Epton, D. 2008. The craft and art of narrative inquiry in organizations. D. Barry & H. Hansen (toim.) *The Sage Handbook of New Approaches in Management and Organization*. London: Sage. 485–497.
- Harris, A. 2005. Leading or misleading? Distributed leadership and school improvement. *Journal of Curriculum Studies*, 37(3), 255–265.
<http://faculty.education.illinois.edu/westbury/jcs/Vol37/harris.htm>.
- Harris, A. & Spillane, J. P. 2008. Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(31), 31–34.
- Hartley, D. 2007. The emergence of distributed leadership in education: Why now? *British Journal of Educational Studies*, 55(2), 202–214.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2010. Eeva Hujala’s contribution to early childhood leadership study: key achievements and future visions for research co-operation between Australia and Finland. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus*: Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 99–106.
- Heikka, J. & Waniganayake, M. 2011. Pedagogical leadership from a distributed perspective within the context of early childhood education. *International Journal of Leadership in Education*, 14(4), 499–512.
- Heikkinen, H. L. T. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 143–159.

- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. & Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus*, 36(5), 340–354.
- Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma. 2016. Helsingin kaupunki, Kasvatus ja koulutus.
- Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. 2017. Helsingin kaupunki, Kasvatus ja koulutus.
- Hendry, P. 2010. Narrative as inquiry. *The Journal of Educational Research*, 103(2), 72–80.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. *Tutki ja kirjoita*. 16. painos. Helsinki: Tammi.
- Hosking, D. M. 2011. The Self of Social Construction. *Psychology Studies*, 56(1), 108–116.
- Hosking, D. M. & Bouwen, R. 2000. Organizational learning: Relational-constructionist approaches: An overview. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9(2), 129–132.
- Hosking, D. M. & Morley, I. E. 2004. Social constructionism in community and applied social psychology. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 14, 318–331.
- Houghton, J. D. & Neck, C. P. & Manz, C. C. 2003. Self-Leadership and Super-Leadership: The Heart and Art of Creating Shared Leadership in Teams. C. L. Pearce & J. A. Gonger (toim.) *Shared Leadership: Reframing the Hows and Whys of Leadership*. Thousand Oaks, California: Sage Publications. 123–140.
- Hujala, E. & Backlund-Smulter, T. & Koivisto, P. & Parkkinen, H. & Sarakorpi, H. & Suortti, O. & Niemelä, T. & Kuronen, I. & Knubb-Manninen, G. & Smeds-Nylund, A-S. & Hietala, R. & Korkeakoski, E. 2012. *Esiopetuksen laatu*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 61. Jyväskylä.
- Hujala, E. & Fonsén, E. 2009. Loppuraportti: johtajuus ja varhaiskasvatuksen laatu -projekti. Tampereen yliopisto.
TSR.<http://www.tsr.fi/tsarchive/files/TietokantaTutkittu/2008/108041Loppuraportti>.
- Hujala, E. & Fonsén, E. 2011. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 312–327.

- Hujala, E. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2008. *Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja*. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus-projekti, osa 3. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Hujala, E. & Heikka, J. 2008. Jaettu johtajuus päivähoidossa. *Lastentarha*, 1, 32–35.
- Hujala, E. & Heikka, J. & Fonsén, E. 2009. *Varhaiskasvatuksen johtajuus kuntien opetustoimessa ja sosiaalitoimessa*. Tampereen yliopisto, kasvatus- ja opetusalan johtajuusprojekti. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö.
- Hujala, E. & Heikka, J. & Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 287–299.
- Hujala, E. & Korhonen, M. & Akselin, M-L. & Korhonen, A. 2008. *Laadukas johtajuus. Päiväkodeista varhaiskasvatuskeskuksiin*.
http://ekstranet.hameenlinna.fi/pages/67500/Laadukas_johtajuus.pdf.
- Huovinen, T. & Rovio, E. 2007. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen L.T, H. & Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Kansavalistusseura. Helsinki.
- Hyvärinen, M. 2008. Analyzing narratives and story-telling. P. Alasuutari & L. Bricman & J. Brannen (toim.) *The Sage Handbook of Social Research Methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications. 447–460.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 189–222.
- Hyypä, M. 2005. *Me-hengen mahti*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ikävalko, E. I. 2016. *Vaikenemisiä ja vastarintaa: valtasuhteet ja toiminnan mahdollisuudet oppilaitosten tasa-arvosuunnittelussa*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteiden laitos, nro 270. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Isoherranen, K. 2012. *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. Sosiaalipsykologia, Helsingin yliopisto, sosiaalitieteiden laitos, Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Isopahkala-Bouret, U, A-L. 2016. *The making of elite universities and the Production of Elites*. Bloch, R., Mitterlee, A., Paradeise, C. & Peter, T. (toim.) Palgrave MacMillan.

- Jokinen, A. & Juhila, K. 2002. Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen & K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2016. Diskursiivinen maailma. Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen. *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.
- Julkunen, R. 2008. *Uuden työn paradoksit*. Keskusteluja 2000-luvun työprosessista. Tampere: Vastapaino.
- Juuti, P. 2007. Ihmisten johtaminen kouluorganisaatiossa. Teoksessa A. Penanen (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Jyväskylä: PS-kustannus. 199–218.
- Juuti, P. 2017. *Jaetun johtajuuden taito*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P. & Luoma, M. 2009. *Strateginen johtaminen. Miten vastata kompleksisen ja postmodernin ajan haasteisiin*. JTO. Helsinki: Otava.
- Kalliomaa, S. & Kettunen, S. 2010. *Luottamus esimiestyössä*. Helsinki: WSOYpro.
- Karila, K. 2016. *Vaikuttava varhaiskasvatus*. Opetushallitus.
- Karila, K. & Kosonen, T. & Järvenkallas, S. 2017. *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatuksen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30.
- Karila, K. & Kupila, P. 2010. *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa*. Työsuojelurahaston hanke, loppuraportti. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö, Tampereen yliopisto.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. *Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkoti*. Helsinki: WSOY.
- Karkulehto, S. & Virta, A-M. 2006. Johtamisesta mahdollistamiseen: Muuttunut yhteiskunta, luovat toimialat ja uudet johtamismallit. Teoksessa S. Inkinen & S. Karkulehto & M. Mäenpää & E. Timonen (toim.) *Minne matka, luova talous*. Oulu: Kustannus Oy Rajalla.
- Kaupilla, R. A. 2007. *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Keskinen, S. 2005. *Alaistaidot – luottamus, sitoutuminen, sopimus*. Kunnallisalan kehittämissäätiön Polemia-sarjan julkaisu nro 59. Helsinki.
- Keskinen, S. 2010. *Tutkimus alaistaidoista kunnissa*. Kunnallisalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut, nro 49. Kunnallisalan kehittämissäätiö. <http://www.polemiikki.fi/files/library/attachments/verkkoutkimusjulkaisut49.pdf>.
- Kirjavainen, P. & Lähteenmäki, S. 2005. Johdanto: Tuotannosta tietoon. Teoksessa P. Kirjavainen & S. Lähteenmäki & H. Salmela & E. Saru (toim.) *Monta tietä oppivaan organisaatioon*. Turun kauppakorkeakoulun julkaisu. Turun kauppakorkeakoulu, 5–22.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.
- Kniivilä, S., Lindblom-Ylänne, S. & Mäntynen, A. 2017. *Tiede ja teksti. Tehoa ja taitoa tutkielman kirjoittamiseen*. 3. uudistettu painos. Gaudeamus.
- Koivumäki, J. 2008. *Työyhteisöjen sosiaalinen pääoma*. Tampere: Tampere University Press.
- Komives, S. R. & Lucas, N. & McMahon, T. R. 2007. *Exploring leadership: For college students who want to make a difference*. 2th Edition. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kuula, A. 2011. *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Ladkin, D. 2010. *Rethinking Leadership a New Look at old Leadership Questions*. Edward Elgar.
- Laine, N. 2008. *Trust in Superior-Subordinate Relationship*. Acta Universitatis Tamperensis.
- Lehtonen, T-K. 2008. *Aineellinen yhteisö*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Leithwood, K. & Mascall, B. & Strauss, T. & Sacks, R. & Memon, N. & Yashkina, A. 2007. Distributing leadership to make schools smarter: Taking the ego out of the system. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 37–67.
- Levelle, J. & Ropp, D & Brockner, J. 2007. Taking a multifoci approach to the study of justice, social exchange, and citizenship behavior: The target similarity model. *Journal of Management*, 33 (6), 841–866.
- Lindgren, M. & Packendorff, J. 2009. Project Leadership Revisited: Towards Distributed Leadership Perspectives in Project Research. *International Journal of Project Organization and Management*, 1(3), 285–308.

- Lindgren, M. & Packendorff, J. 2011. Issues, Responsibilities and Identities: A Distributed Leadership Perspective in Biotechnology R & D Management. *Creativity and Innovation Management*, 20(3), 157–170.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. & Kataja, J. 2006. *Taitolajina työ, johtaminen ja sisäinen motivaatio*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Liusvaara, L. 2014. *Kun vaan rehtori on silmät auki. Koulun kehittämisellä pedagogista hyvinvointia*. Annales Universitatis Turkuensis C 388. Turku: Turun yliopisto.
- Mascall, B. & Leithwood, K. & Straus, T. & Sacks, R. 2008. The Relationship between distributed leadership and Teachers academic optimism. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 214–228.
- Mehra, A. & Smith, B. R. & Dixin, A. L. & Robertson, B. 2006. Distributed Leadership in teams: The network of leadership perceptions and team performance. *The Leadership Quarterly*, 17(3), 232–245.
- Messick, D. M. 2005. On the psychological exchange between leaders and followers. D. Messick & R. M. Kramer (toim.) *The Psychology of Leadership: New perspectives and research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 81–91.
- Metsämuuronen, J. 2000. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki. International Methelp.
- Muijs, D., Aubrey, C., Harris, A. & Briggs, M. 2004. How do they manage? A review of the research on leadership in early childhood. *Journal of Early Childhood Research* 2, 157–169.
- Neck, C. P. & Manz, C. C. 2013. *Mastering Self-Leadership: Empowering Yourself For Personal Excellence*. 6th Edition. Prentice-Hall.
- Nikkilä, J. & Paasivaara, L. 2007. *Arjen johtajuus: Rutiinijohtamisesta tulkitattaitoon*. Helsinki: Sairaanhoidtajaliitto.
- Nivala, V. 2010. Johtaminen tulevaisuudessa. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus: Professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry. 202–215.
- Northouse, P. G. 2010. *Leadership: Theory and Practice*. 5th Edition. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Nummenmaa, A. & Karila, K. 2008, Varhaiskasvatussuunnitelma – johtamisen kohde ja väline. *Lastentarha*, 1, 44–48.
- Ojala, I. 2007. Rehtorien roolit suurten ja pienten koulujen johtamisen haasteena. Teoksessa A. Pennanen (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. Jyväskylä: PS-kustannus. 129–152.

- O'May, F. & Buchan J. 1999. Shared Governance: a literary review. *International Journal of Nursing Studies*, 36, 281–300.
- Paasivaara, L. & Nikkilä, J. 2010. *Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia*. Helsinki: Kirjapaja.
- Paju, E. 2013. *Lasten arjen ainekset: Etnografinen tutkimus materiaalisuudesta ja toimijuudesta päiväkodissa*. Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta, sosiaalitieteiden laitos, Sosiologia.
- Parkkila, M., Välimäki, M. & Routasalo, P. 2000. Teoksessa Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (toim.) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 138–139. Helsinki: Tammi.
- Parrila, S. & Alila, K. 2011. Varhaiskasvatuksen arjen ja vuorovaikutuksen kehittämishaasteita. Teoksessa K. Alila & S. Parrila (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa*. Oulu: Ediva. 155–167.
- Parry, K. W. & Bryman, A. 2006. Leadership in Organizations. S. R. Clegg & C. Hardy & T. B. Lawrence & W. R. Nord (toim.) *The Sage Handbook of Organizational Studies*. 2nd Edition. Lontoo: Sage Publications. 447–468.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd Edition. Thousand Oaks: Sage.
- Pearce, C. L. 2004. The Future of Leadership: Combining Vertical and Shared Leadership to Transform Knowledge Work. *The Academy of Management Executive*, 18(1), 47–59.
- Pearce, C. L. & Conger, J. A. 2003a. *Shared Leadership: Reframing the How's and Whys of Leadership*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Pearce, C. L. & Conger, J. A. 2003b. All those years ago: The Historical underpinnings of shared leadership. C. L. Pearce & J. A. Gonger (toim.) *Shared Leadership: Reframing the How's and Whys of Leadership*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 1–18.
- Pearce, C. L. & Manz, C. C. 2005. The New Silver Bullets of Leadership: The Importance of Self- and Shared Leadership in Knowledge Work. *Organizational Dynamics*, 34(2), 130–140.
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- Pietiläinen, V. & Kesti, M. 2012. Johtamisen tilanneherkistyminen ja asiantuntijuus. Teoksessa J. Perttula & A. Syväjärvi (toim.) *Johtamisen psykologia. Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 157–194.

- Polkinghorne, D. 1995. Narrative Configuration in Qualitative Analysis. *Qualitative Studies in Education*, 8(2), 5–23.
- Potter, J. 2012. Discourse analysis and discursive psychology. H. Cooper (toim.) *APA handbook of research methods in psychology: Quantitative, qualitative, neuropsychological and biological*. Washington: American Psychological Association Press. 111–130.
- Potter, J. & Hepburn, A. 2012. Eight challenges for interview researchers. (toim.) Gubrium, J.F., Holstein, J.A., Marvasti, A.B. & McKinney, K.D. *The Sage handbook of interview research. The complexity of the craft*. London: Sage, 555–570.
- Puusa, A. 2011. Laadullisen aineiston analyysi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: Johtamistaidon opisto.
- Raasumaa, V. 2010. *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3803-1>.
- Reikko, K. & Salonen, K. & Uusitalo, I. 2010. *Puun ja kuoren välissä. Lähijohdajuus sosiaali- ja terveysalalla*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Rodd, J. 2006. *Leadership in early childhood*. 3rd Edition. Maidenhead: Open University Press.
- Ronkainen, S. & Pehkonen, L. & Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: WSOY.
- Ropo, A. & Eriksson, M. & Keso, H. & Koivunen, N. & Lehtimäki, H. & Pietiläinen & Sauer E. 2005. *Jaetun johtajuuden särmät*. Helsinki: Talentum.
- Rossiter, M. & Clark, M. C. 2007. *Narrative and the Practice of Adult Education*. Malabar, Fla: Krieger.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. *Haastattelututkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Jyväskylä: Gummerus.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus=tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 189–199.
- Saastamoinen, M. 1999. *Narratiivinen sosiaalipsykologia – teoriaa ja menetelmiä*.
<http://www.uku.fi/~~msaastam/narratiivi.htm>

- Salmimies, R. & Ruutu, S. 2013. *Ratkaisuja esimiestyön haasteisiin*. Helsinki: SanomaPro.
- Salovaara, P. 2011. *From Leader-centricity toward Leadership – a Hermeneutic Narrative Approach*. Tampere: Tampere University Press.
- Sayles, L. R. 1999. Managerial Behavior and a journey through time. *Leadership Quarterly*, 10(1), 7–11.
- Scott, M. E. 2013. Communicate through the roof: A case study analysis of the communicative rules and resources of an effective global virtual team. *Communication Quarterly*, 61, 301–318.
- Sennett, R. 2002. *Työn uusi järjestys*. Tampere: Vastapaino.
- Shamir, B. & Pillai, M. & Bligh, M. & Uhl-Bien, M. 2007. *Follower-Centered Perspectives on Leadership: A Tribute to the Memory of James R. Meindl*, Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Siltaoja, M. & Vehkaperä, M. 2011. Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Hansaprint: Johtamistaidon opisto. 206–231.
- Sintonen, T. 2008. *Diversiteetti ja narratiivisuus. Tutkielmia diskursiivisesta organisaatiotodellisuudesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Sipilä, T. & Kankkunen, P. & Suominen, T. & Holma, T. 2007. Fokusryhmähaastattelu aineistonkeruumenetelmänä hoitotieteellisessä tutkimuksessa: esimerkkinä tutkimus ITE-itsearviointimenetelmän käytöstä johtamisen työvälineenä. *Hoitotiede*, 19(6), 305–313.
- Soila-Wadman, M. 2007. Can Artists be Leaders? Beyond Heroic Film Directing. P. Guillet dr Monthoux & C. Gustafsson & S-E. Sjöstrand (toim.) *Aesthetic Leadership: Managing Fields of Flow in Art and Business* Hampshire: Palgrave Macmillan, 77–88.
- Soukainen, U. 2015. *Johtajuuden jäljillä – Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Turun yliopiston julkaisuja.
- Spector-Mersel, G. 2010. Narrative Research: Time for a New Paradigm. *Narrative Inquiry*, 20, 204–224.
- Spillane, J. P. 2005. Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143–150.
- Spillane, J. P. 2006. *Distribution leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Spillane, J. P. & Halverson, R. & Diamond, J. B. 2004. Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3–34.
- Squire, C. & Anrews, M., & Tamboukou, M. 2008. Introduction: What is narrative research? M. Andrews & C. Squire & M. Tamboukou (toim.) *Doing Narrative Research*. Los Angeles & London & New Delhi & Singapore: Sage. 1–23.
- Sydänmaanlakka, P. 2009. *Jatkuva uudistuminen. Luovuuden ja innovatiivisuuden johtaminen*. Helsinki: Talentum.
- Syrjäläinen, E. & Eronen, A. & Värri, V-M. 2007. (toim.) *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere: Tampere University Press.
- Thorpe, R. & Gold, J. & Lawler, J. 2011. Locating distributed leadership. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 239–250.
- Tian, M. 2016. *Distributed Leadership in Finnish and Shanghai Schools*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social research 571.
- Tienari, J. & Vaara, E. & Meriläinen, S. 2005. Yhteisyyden rakentuminen haastattelussa. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Torrance, D. 2009. Distributed leadership in Scottish schools: Perspectives from participants recently completing the revised Scottish Qualification for Headship Programme. *Management in Education*, 23(2), 63–70.
- Tracy, S. J. 2010. *Qualitative Inquiry*, 16(10), 837–851.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2009. *Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, Helsinki.
- Uhl-Bien, M. 2006. Relational Leadership Theory: Exploring the Social Processes of Leadership and Organizing. *Leadership Quarterly*, 17, 654–676.
- Valtonen, A. 2011. Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodinä. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat*. Helsinki: Johtamistaidon opisto, 88–101.
- Van Knippenberg, D. & Van Knippenberg, B. & Giessner, S. R. 2007. Extending the follower-centered perspective: leadership as an outcome of shared social identity. B. Shamir & R. Pillai & M. C. Brigh & M. Uhl-Bien (toim.)

- Follower-centered perspectives on leadership.* A tribute to the memory of James R. Meindl. Greenwich: Information Age Publishing, 51–70.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.* 2016. Helsinki: Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016, 17.
- Venninen, T. & Leinonen, J. & Rautavaara-Hämäläinen, M. & Purola, K. 2011. "Lähes aina haettaessa sanotaan, että ihan ok päivä – mitä se lopulta tarkoittaa?": Lasten vanhempien ja henkilökunnan osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Helsinki: SOCCA - Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.
- Vesterinen, P. 2006. Työhyvinvointi ja esimiestyö. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Viitala, R. 2014. *Henkilöstöjohtaminen – Strateginen kilpailutekijä.* Edita Publishing Oy. 4. painos.
- Viitala, R. & Koivunen, N. 2014. Lähijohtaja henkilöstötyössä. Teoksessa R. Viitala & M. Järnlström (toim.) *Henkilöstöjohtaminen uuden edessä: Henkilöstöbarometrin nostamat kehityshaasteet.* Vaasa: Vaasan yliopisto, 151–171.
- Vilkkä, H. 2005. *Tutki ja kehitä.* 1.-2. painos. Helsinki: Tammi.
- Virtainlahti, S. 2009. *Hiljaisen tietämyksen johtaminen.* Helsinki: Talentum.
- Wahlström, K. L. & Louis Sheshore, K. S. 2008. How teacher experience principal leadership: The roles of professional community, trust, efficacy, and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 458–495.
- Webster, L. & Mertova, P. 2007. *Using narrative inquiry as a research method: An introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching.* London, UK: Routledge.
- Wibeck, V. & Dahlgren, M. A. & Öberg, G. 2007. Learning in focus groups: analytical dimension for enhancing focus group research. *Qualitative Research*, 7 (2), 249–267.
- Wodak, R. 2007. *Pragmatics & Cognition*, 15(1), 203–225.
- Wortham, S. E. F. 2005. Socialization beyond the Speech Event. *Journal of Linguistic Anthropology*, 15, 95–112.
- Yukl, G. 2006. *Leadership in Organization.* 6th Edition. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Åhman, H. 2004. *Menestyvä johtaminen: haasta itsesi.* Helsinki: WSOY.

Liitteet

Liite 1

Helsingissä 28.10.2013

Hyvä varhaiskasvatuksen työntekijä

Olen varhaiskasvatusalueen päällikkö Jakomäki–Puistola–Suutarila–varhaiskasvatusalueelta. Koulutukseltani olen varhaiskasvatuksen opettaja ja kasvatustieteen maisteri ja opiskelen Helsingin yliopistossa kasvatustieteen tohtoriksi. Opintoihini kuuluu väitöskirjan tekeminen. Olen iloinen, että olet lupautunut auttamaan minua väitöskirjan tekemisessä suostumalla osallistumaan teemalliseen fokusryhmähaastatteluun.

Väitöskirjani aihealueita ovat jaettu johtajuus ja alaitaidot ja niihin kietoutuva valta. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimivat näkemykset jaetusta johtajuudesta, alaitaidoista ja vallasta.

Haastattelut toteutetaan teemallisina fokusryhmähaastatteluina, joihin osallistuu kerralla neljä haastateltavaa. Haastatteluissa käsitellään kahta teemaa: jaettua johtajuutta ja alaitaitoja ja niihin kietoutuvaa valtaa.

Haastattelut tallennetaan ja näin kerättävää tutkimusaineistoa käytetään tämän väitöskirjan aineistona. Haastatteluun osallistuneita ei voi tunnistaa valmiista väitöskirjasta.

Lisäksi tutkimusaineistoa tullaan keräämään päivähoitoyksikköne koko henkilöstöltä eläytymismenetelmällä kirjoitettavien pienten tarinoiden avulla kevään 2014 aikana.

Väitöskirjani ensimmäisenä ohjaajana toimii professori Hannele Niemi ja toisena ohjaajana Ulpukka Isopahkala-Bouret, molemmat Helsingin yliopistosta.

Haastattelun aika:

torstai 31.10.2013, klo 12.30–14.00, lastenhoitajat

perjantai 1.11.2013, klo 12.30–14.00, opettajat

tiistai 5.11.2013, klo 12.30–14.00, vastuu-ryhmä

Haastattelun paikka: kunnallinen päiväkotiki Helsingissä

Lämpimästi tervetuloa!

Eeva Tiihonen
varhaiskasvatusalueen päällikkö
Jakomäki–Puistola–Suutarila

Liite 2

Teemallisen fokusryhmähaastattelun runko

TEEMOINA: JAETTU JOHTAJUUS JA ALAISTAIDOT

Teema 1: JAETTU JOHTAJUUS

1. Millä tavoin ymmärrätte käsitteen jaettu johtajuus?
2. Miten jaettu johtajuus toteutuu käytännössä?
Kertokaa esimerkkejä arjesta:
 - a. Mitä eroa on lastenhoitajien ja opettajien työtehtävillä?
 - b. Miten erot näkyvät arjen työssä?
 - c. Mihin lastenhoitajien ja opettajien työtehtävien jakaminen perustuu?
 - d. Kuka tehtävien jakamisesta päättää?
3. Millaisilla keinoilla jaettua johtajuutta voi edistää?
Kertokaa esimerkkejä keinoista.
4. Kuka päättää siitä, miten johtajuutta jaetaan? Miksi?

Teema 2: ALAISTAIDOT

1. Millä tavoin ymmärrätte käsitteen alaistaidot?
2. Miten alaistaidot toteutuvat käytännössä?
Kertokaa esimerkkejä arjesta.
3. Millaisilla keinoilla alaistaitoja voi edistää?
Kertokaa esimerkkejä keinoista.
4. Miten alaistaidot-käsitteen voi kyseenalaistaa?

Haastattelun lopussa paneudutaan Maijan tapaukseen. Tavoitteena on muodostaa **pieni tarina** siitä, miten Maijan asia teidän päiväkodissanne hoidetaan.

Case Maija

Maijan **puheen kehityksessä** on havaittu viivästymistä, joka huolestuttaa päiväkodin henkilökuntaa. Miten Maijan puheen kehittämisessä huomattuihin ongelmiin puututaan päiväkodin toimesta? Kenellä tai keillä on vastuu asiassa? Kuvatkaa, miten Maijan tapauksessa teidän päiväkodissa toimitaan.

Liite 3. Näyte fokusryhmähaastattelun alustavasta analysoinnista

alkuperäinen aineistokatkkelma	aineistokatkkelma pelkistettynä	alakategoria	yläkatgoria
<p>Noora, lastenhoitaja: <i>Mun mielestä se on hyvä turvautuu sit sinne johtajan selän taakse. Tai silleen tavallaan, että kokee, että on samanarvonen ja samassa tilanteessa muiden kanssa... Ja on ollu sellasii, että on ollu niinkun varajohtaja ja johtaja molemmat pois, niin sitten on työvuorovastaava joutunut mennä sanoon vaikka toiseen ryhmään, että sä meet nyt tonne ryhmään.</i></p>	<p>Johtajan tekemät päätökset luovat turvaa.</p>	<p>Päiväkodin johtajan kuuluu päättää.</p>	<p>Päätöksen tekeminen.</p>
<p>Satu, lastenhoitaja: <i>Sit ne, mitkä katseet ja kaikki sä tunnet siinä sun selän takana, kun sä lähet siitä tilanteesta pois, niin toivoo, että ei joudu usein sanoon. Ihan valtakysymys.</i></p>	<p>Päätösten tekeminen koetaan valtakysymyksenä.</p>	<p>Kenellä on valta ja vastuu.</p>	<p>Päätöksen tekeminen.</p>
<p>Sirpa, lastenhoitaja: <i>Joo. Koska sit tietää, että kuuluu niinkun ja sen ihan tietää, että selän takana alkaa sitten, että mun olis pitäny mennä sinne ja tänne ja en vois olla tässä. Kyllä siinä käy niin</i></p>	<p>Selän takana puhutaan siitä, että työkaverin tilanteessa tekemä päätös oli väärä.</p>	<p>Työkaverin tekemä päätös aiheuttaa eripuraa.</p>	<p>Päätöksen tekeminen.</p>

<p><i>helposti sitten.</i></p> <p>Satu, lastenhoitaja: <i>Jos se ois ääneen sanottu, niin varmaan poistais sit sen, että kun aina tietenkkin sitten jos joutuu vaikka ryhmään, niin siinä tulee vähän sellasta ihmettelyä ja semmosta, niin sitten, jos vaikka työvuorovastaavalla olis valta aina mieltä, että kuka menee sitten. Jos se olis ääneen sanottu täällä, että jos päiväkodin johtaja ei ole täällä ja varajohtaja ei ole, niin sit saa...</i></p> <p>Noora, lastenhoitaja: <i>Mutta just sitä, että kenellä sitten se vastuu on, että ehkä siinä on vielä sellasii klikkikohtia. Kun kuitenkin ei ole valtaa tai vastuuta määrätä toista työtehtävään tai sillä lailla, että totta kai päiväkodin johtaja sitten aina hyväksyttää ne suunnitelmat.</i></p> <p><i>Mutta aika pitkälle kuitenkin esimerkiksi kesäajan työjärjestelyt ja nyt joului, niin aika pitkälti sitten</i></p>	<p>Työyhteisössä pitäisi sopia etukäteen siitä kenellä on missäkin tilanteessa valta päättää, kuka minnekin siirtyy, jos päiväkodin johtaja ja varajohtaja on poissa.</p> <p>Työyhteisössä ei ole riittävästi sovittu valtaan ja vastuuseen liittyvistä asioista.</p> <p>Käytännössä työvuorojärjestelyihin liittyvää suunnittelua tekee tehtävään</p>	<p>Päätösvallostaa pitäisi sopia ja vastuuhenkilöt nimetä etukäteen.</p> <p>Vastuuseen ja valtaan liittyvät asiat tulisi sopia.</p> <p>Valmistelun tekee nimetty henkilö ja päätöksen päiväkodin johtaja.</p>	<p>Päätöksen tekeminen.</p> <p>Päätöksen tekeminen.</p> <p>Päätöksen tekeminen.</p>
--	--	---	---

<p><i>teen sen rungon, minkä sitten päiväkodin johtaja hyväksyy.</i></p> <p><i>Mutta silleen tavallaan se valta, että ei mulla oo kuitenkaan sellasta valtaa, että voisin sanoa, että sä nyt meet tekemään ton homman ja sä nyt meet tekeen ton homman, että kuitenkin se valta on siellä johtajalla.</i></p>	<p>nimetty vastaava ja suunnittelun hyväksyy päiväko- din johtaja.</p> <p>Päätösvalta on kuitenkin aina päiväkodin johtajalla.</p>	<p>Päätösvalta on päiväkodin johtajalla.</p>	<p>Päätöksen tekeminen.</p>
---	--	--	---------------------------------

Liite 4. Tutkimuksen suhdenäkökulmat

Taulukko 2 kiteyttää voimaannuttavan vuorovaikutussuhteen aineistokatkelmat.

Taulukko 2. Voimaannuttava vuorovaikutussuhde

5.1 Voimaannuttava vuorovaikutussuhde	
5.1.1 Palautteen antaminen ja saaminen	
Opettajat	<p>Tää on taas näitä henkilökohtaisia asioita, koska mä en ite kaipaa semmost palautetta. Siis mä en oo semmoinen, et mä tarviisin. Mut mä tiedän, että on ihmisiä, jotka hirveesti haluais, et joku antais palautetta ja siis positiivista tieteenki. Ja et tavallaan, että pitäs kanssa, sillä taval tuntee työntekijöitä, että joku tarvii sitä. Joku tarvii paljon keskusteluaikaa, vaikka johtajan kanssa ja joku taas ei...</p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>No se on ehkä meillä helpompi, kun päiväkodin johtajalle, kun me ollaan ryhmässä töissä ja kuullaan sitä, mitä sieltä tulee sitten taas palautetta eri tavalla kuin päiväkodin johtaja, että mikä ois semmoista tarpeellista asiaa käsitellä. Sit yks semmonen, mikä on vielä, niin yks ihminen pääasiassa vastaa meillä kaikkien loma-aikojen, työvuorojen ja sellaisten järjestelystä, et mitkä lapset mahtuu mihinkäkin ryhmään, jos yhdistetään yksiköitä, et se on havaittu näin, että se onnistuu ja toimii ja menee helposti, ja kyseinen ihminen on myös siihen suostuvainen, se on ollut tosi hyvä.</p> <p>(varajohtaja Siru, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p>Täs on tietysti vähän sivuttukin sitä, mut et se työyhteisön henki on semmonen luottamuksellinen ja turvallinen, et me ollaan me. Ja jos mä nyt jonkun asian sanon, ni mä voim sen sanoa pelkäämättä, et jos mä nyt mokaan, ni mä voim mokata reilusti. Tää on mun mielestä joskus semmonen lukko, että sit pitäs tietää niin hirveesti ennen ku uskaltaa mitään sanoo. Ja sit semmonen avoimuus, semmonen se hyvä, koh-</p>

	<p>telias ja hyvä työtapa, et nää vuorovaikutustaidot tulee siellä hirveen oleellisesti mukaan, ja sittehan sä voit niissä olla niin aktiivinen, ku sä haluat sitte tavallaan, että tehdä aloitteita ja kaikkee muuta.</p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p>Ja sit se, mikä viel oikeestaan tohon myös, et vaikka on tää ammatillisuus ja asiallisuus, mut myös se, että uskaltaa ottaa puheeks semmosii asioit, mitkä ei toimi, olla kriittinenkin ja sanoo omia mielipiteitä ja tuoda yhteiseen keskusteluun, vaikka kokouksiin asioit, mistä haluaa, et yhdessä jutellaan, että semmonen vapaus. Et ei voi vaan olettaa, et joku arvaa mun ajatukset taikka mun mielipiteet, et ne pitää siis sanoa...</p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Lastenhoitajat	<p>... sit se, että mä hoidan jotain hommaa. Sitten jos mä en saa tavallaan kiitosta tai sitä sille tekemälleni ja mä saan jonkun kiukkusen katseen vaan, niin sitten tulee semmonen, että antaa olla... ja sit jos sieltä tulee työkavereilta silleen kiitos, että teit sen ja tän. Sit tulee heti semmonen, että okei joku on huomannu, että mä oon tehny jotain. Ja sit ehkä johtajakin meille tai me johtajalle... niin välillä ehkä sanoo, vaikka vaan kiitos. Ehkä sit on innokkuuttakin tehdä sitä, mikä on sun vastuulla...</p> <p>(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Leila, 31.10.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Lastenhoitajat	<p>Mutta sit taas toisinkin päin, että jos on niitä negatiivisia asioita, että ne puhuttais silleen rakentavasti auki, että ne ei jää sit semmoseks, että kun ei oo selvitetty asioita ja sit ne on kuitenkin koko aika jossain ja tulee uudelleen eteen.</p> <p>(varhaiskasvatuksen lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
5.1.2 Perustehtävien ja työnkuvien selkeyttäminen	
Opettajat	<p>Se on hirmu tärkeä, et sä tiedät sen sun oman perustehtävän, miks sä oot tullu sinne, et se on se ensimmäinen asia, että tätä mä teen. Tää on se mun rooli, mut sä et voi väistää sitä muuta</p>

	<p>työyhteisö... sä oot siellä työyhteisössä täysvaltanen jäsen, jolla on niitä vaikuttamismahdollisuuksia...nyt on nämä toimenkuvatki käyty läpi. Ku vasusta paljon puhutaan ja vasua puhtaaks uudestaan auki kirjoitetaan niin tavallaan, ku se taas avautuu siis meille silmien eteen nii, et me ollaan täällä näitä lapsia varten ja tää päiväkoti on.</p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p>Mut sitte siin on se aina, ku se porukka työyhteisössä vaihtuu, ni sitä taas jouvutaan lähtee taas pikkusen alusta. Aina palataan siihen juurille, et millonka me päästäs vähän askelmilla ylöspäin, et päästäs sinne seuraavalle tasolle puhumaan ehkä jostaki toisesta asiasta, et kehittämään sitä eteenpäin.</p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
5.1.3 Vastuutehtävät ja yhteisvastuullisuus	
Opettajat	<p>...et kaikki kuitenkin sillai puhaltaa yhteen hiiheen, et vaikka mul ois joku vastuualue, ni joku voi sanoo siit jonkun vinkin taikka antaa apuu tai tukea ja ehdotuksia. Et se ei oo nii, että toi hoitaa ton ja toi hoitaa ton ja muut ei siihen puutu. Et silleen toivon, et tavallaan ois semmonen yhteisö, se yhteisöllisyys ja yhteishenki. Et sitä mä ainaki toivon ja mun mielest sitä kyl onki... No voi olla, et se on jo pari vuotta sit sovittu, että saa muistuttaa ihmisiä asioista, kun he jostain on vastuussa. Kun muistuttaa, ni sen muistaa sit paremmin, ku joku tulee sit sanomaan, et sillee hyvässä mielessä huomauttaa mahdollisesti tekemättömistä asioista.</p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p>Yks lastenhoitaja sano eräänä vuonna just, ku täst vähän samast asiast keskusteltiin, että pedagogiikka kuuluu kaikille. Mä nään sen sillee, et se ois kaikkein parasta, kun pystyttäis koko työyhteisönä puhumaan näistä, et ei vaan me opettajat, koska sitte se asiantuntemus, pedagogiikan tieto myös ehkä leviää. Ja sit se, mitä</p>

	<p><i>mä aattelen ihan tällei arjes, että omalla esimerkillä omalla työllä pystyisin omas tiimissä tosi paljon antaa hyviä tai tietysti huonojakin esimerkkejä.</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p><i>Kyllä mä ton allekirjotan. Mä oon ihan samaa mieltä sun kanssa, koska sitte se, jos meillä rupee täällä olemaan lastentarhanopettajien kokouksia erikseen, ni sit kyllä se semmosta kuppikuntasuutta tuo. Se tuo semmosta, et mitähän ne tuolla ovien takana keskustelee...</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>

Taulukko 3 kiteyttää luottamussuhteen aineistokatkelmat.

Taulukko 3. Luottamussuhde

5.2 Luottamussuhde	
5.2.1 Työntekijöihin luottaminen	
Opettajat	<p><i>Elikkä meillä oli maanantaina tämmöinen tilanne, ku mä kerroin toisen ryhmän lastenhoitajlle, että meille tulee ryhmään uusi lapsi, joka ei oo eskari eikä ole neljävuotias tyttö. Kun meidän ryhmäs on vain neljävuotiaita tyttöjä ja eskareita. Ja sit olis tullut viisivuotias poika... Kenen porukas hän nyt sit pyöris tässä, et miten täällä järjestettäs se arki. Ja ruvettiin sit käytännös sit ihan pihakeskustelussa, et miten tää, et on vähän hassu tilanne. Ja tää lastenhoitaja ehdotti, että jos se tuliski heijän ryhmään, ja sit mä, että tosi loistava idea, et siel ois samanikäisiä kavereita... No nyt pitää tää viestiä, et meidän idea olis tämä, et must ois hyvä idea, ja hän aatteli, et se sopis heille. ...ja sit mä, et mejän tiimiin äkkii viestiä johtajalle, että mitä, jos tehtäiskin näin? Et tavallaan semmosta, että semmost arjen asioitten ratkomista. Et ei nii, et joku sanoo, et nyt tehdään näin, vaan, että sitte meist tässä nyt joku toimi. Ehdotetaan, et käviskö näin ja sitte kaikille sopii. Et must tää on semmost. Me oltiin molemmat sen lastenhoitajan kans ihan, että jes, että nyt, jos tää menee läpi, että tosi hieno juttu, että autetaan sitä arjen sujumista myös sen lapsen kannalta.</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p><i>Nii ja se, et sit työntekijöilleki tulee tästä sellanen olo, et itsellä on mahdollisuus vaikuttaa ja että mielipiteillä on väliä. Ja uskaltaa ehkä sitte useemman kerranki tulla jotain ehdotuksia kertomaan eteenpäin.</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Ulla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p><i>Tossa päästään siihen, mikä on erittäin tärkeitä siis, jos mietitään taas johtajaa, tätä mejän omaa johtajaa, siis isoa johtajaa, niin että</i></p>

	<p><i>hän kuulee. Hän on valmis ottamaan alaisiltaan niitä, kuulemaan niitä ideoita ja tietyllä tavalla tulemaan tyhmäksi. Tai hän ei oo sellanen, joka sanelee sieltä vaan, et hän on valmis ottamaan ja hän oli kypsä tähän ratkasuun ja oli varmaan iteki ihan... huomaa, et tää on loistava juttu. Mut jos olis sellanen johtaja vaikka, joka tykkää käskyttää ylhäältä alaspäin ja hän aattelee, et hän itse hoitaa tämän kaiken, ni ei silloin voida puhua jaetusta johtajuudesta.</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
<p>5.2.2 Ammatillinen keskustelukulttuuri perustuu luottamukseen</p>	
Opettajat	<p><i>Kuitenki me ollaan sillee tasavertasessa keskustelusuhteessa, et kaikki pystyis kertomaan mielipiteitä. Eihän se ole niin. Et onhan joku, joka ei koskaan juuri sano mitään. Se myös liittyy jotenki siihen persoonaan, et kaikki ei ole niin rohkeita välttämättä, mut tavallaan, et tilaisuus on. Jotenki se liittyy kans siihen alais-taitoihin, että no jos sä et ota puheeksi, ni se on sit sun vastuulla. Sit se asia ei mee eteenpäin...</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p><i>Mut sekin on viesti se puhumattomuus. Et sinne taas mennään sit ehkä johtajan osa-alueelle, et hän osaa myös kuulla niitä puhumattomia, et se on viesti jostakin. Et jos joku asia ei lähe menemään eteenpäin, et siellä on, vaikka ne kaks, jotka aina puhuvat ja sitte ois kymmenen, jotka ovat hiljaa... Ni johtajalla pitäs kello soida päässä, et nyt on jotaki muuta ehkä pielessä täällä. Et hänen pitää olla hyvin valppaana siinä tilanteessa...Jostain muualta hiertää, et lähetäänpä ihan uuvesta pohtimaan tätä asiaa vielä vähän syvemältä...</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>

Vastuuryhmä	<p>Niin, mutta se sisältää paljon se taito olla työyhteisön jäsen, että saa vaikuttaa. Vähän on velvollisuus vaikuttaa, voiko valita puhunko, tää on työpaikka, et kaikki voi vaikuttaa. Oikeestaan pitää valita se, et vaikuttaa, tuo sen oman panoksensa siihen toimintaan. Ei välttämättä helppoo, mut se pitää jokaisen omakohtaisesti tavallaan tiedostaa ja...osa meidän työyhteisössä kyseenalaistaa tavallaan sen alais- taidon, että osallistuuko, että mennään siellä reunalla. Osa on täysillä mukana. Osa on vaan töissä, ei ota semmoista aikuisen vastuuta. Ei niitä oo montaa. Joskus on huonomminkin mennyt. Niin ja tavallaan tää vuorovaikutus, mitä Oona sanoi, että jos sä olet tällaisessa työssä, niin pitää olla sanavalmis, tulla ihmisten kans toimeen. Et sit täytyy miettiä, onko oikeessa paikassa. Tää vuorovaikutussopimuksen teko lähti varmaan tämmöisestä tarpeesta myöskin, että ihan turha puhua siellä kokouksen jälkeen, jos et saa siinä kohtaa suutas auki, jos et ole valmistautunut kokoukseen. Näin se menee. (päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
<p>5.2.3 On oltava luottamuksen arvoinen</p>	
Vastuuryhmä	<p>Tavallaan se ajatus siitä, että se jaettu johtajuushan ei poista sitä esimiehisyttä, että esimies joka tapauksessa tarvitaan aina. Mutta kyllähän se niin on, että jos johtaja ei sitä johtajuuttaan haluaisi jakaa, hän voisi hyvin itsevaltaisesti vaan päättää, et miten ne hommat tehdään. Että kyllähän tää ajatus siitä, että johtaja jakaa sitä johtajuuttaan. Ja ottaa sen henkilöstön osalliseksi siihen yhteisön pyörittämiseen tuo juuri sen vaikuttamismahdollisuuden, et voi osallistua. Ja isossa työyhteisössä tietysti ois tavote, että se jakautuis useammalle, jolloin sieltä ei tulis sitä, että joku tai jotkut kokevat, että mulle kasautuu liikaa. Se, että esimies delegoi vastuuta, ja sitä se jaettu johtajuus on, että yksikössä on tietty struktuuri. Tiedetään, miten homma pelaa. Vastuuta on jaettu tämän porukan kesken. Mä mietin, että nää ihmiset, joilla on vastuuta, niin just näitä isompia, vaikka varajohtaja, Titania- ja työvuorovastaavat, niin ne osottaa olevansa sen</p>

	<p>luottamuksen arvoisia. Et se mun mielestä toimi hirveen hyvin...</p> <p>(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Meillä kun on oma päiväkotiki, niin se on mun mielestä aika pitkälle viety se, että ihan konkreettisesti meidän ei nähdäkään päiväkodin johtajaa kauheen usein. Me toimitaan omassa päiväkodissa, niin aika vahvasti täytyy olla päiväkodin johtajallakin se luottamus, että siellä se talo pyörii ja ne hommat tulee hoidettua, vaik ei tässä nähdäkään.</p> <p>(yhteistoimintavastaava, lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Se, mikä must on tärkeätä tässä jaetussa johtajuudessa, että jokainen saa osallistua päätöksentekoon. Mä oon siis miettinyt, et se on tällöinen osallisuuden mahdollisuus siihen, että pääsee vaikuttamaan ja sitä vuorovaikutusta käydään puolin ja toisin.</p> <p>(yhteistoimintavastaava, lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Sitten, kun on ne vastualueet, niin luotetaan, että hommat hoituvat sen mukaan. Jokainen sitoutuu niihin.</p> <p>(yhteistoimintavastaava, lastenhoitaja Iina, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Esimerkiks nämä vasukeskustelut kanssa, niiden kirjaaminen kans, se on ihan sama kanssa, et se aika vaan pitää ottaa. Ei voi sit sanoo vaan, et mulla ei ollut aikaa. Jokainen sen joutuu ottamaan sen ajan, niin se on pakko jokaisen huolehtia itte.</p> <p>(yhteistoimintavastaava, lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Aineistokatkelmät (eläytymismenetelmä)	
<p>Tehtävät ja vastuut jaettiin, mutta lopputulos oli lähes sama kuin lähtötilanne. Tietyt ihmiset ottavat tehtävät hoitaakseen, koska pääsee helpomalla, kun tekee itse, sen sijaan, että odottaisi ja patistelisi muita tekemään... Isojen ryhmissä on enemmän lapsia – ja enemmän esimerkiksi</p>	

varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamista, keskusteluja, lapsen esiopetuussuunnitelmia ja erityisen tuen hakemista.

(eläytymismenetelmän negatiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Pienten ryhmissä ehditään kahville, kun isommat vasta alkavat syödä. Sen takia aikaa vievät hommat, esimerkiksi varaston järjestyksessä pitäminen, ajateltiin pienten puolen aikuisille. Jostakin syystä kuitenkin tietyt ihmiset tekevät enemmän ”vastuuta” vaativaa työtä aina. Nyt keväällä syksyn ryhmänjakoa ja aikuisten sijoittumista suunniteltaessa on taas mahdollisuus yrittää tehtävien tasapuolistamista... tekevät ja vastuuta ottavat työntekijät pienten puolelle, missä aikaa jää enemmän esimerkiksi varajohtajuuteen, Titania-vastaavalle, Moniku-vastaavalle jne.

(eläytymismenetelmän negatiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Se ei onnistunut, että vähemmän vastuutehtäviä omaavat tulisivat spontaanisti auttamaan toiseen ryhmään, missä ”hukutaan” ylimääräisiin töihin.

(eläytymismenetelmän negatiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Taulukossa 4 tiivistyvät kumppanuussuhteen aineistokatkelmat.

Taulukko 4. Kumppanuussuhde

5.3 Kumppanuussuhde	
5.3.1 Tiimin jäsenten tunteminen	
Opettajat	<p><i>Tää liittyy just kans tähän jaettuun johtajuuteen, jos on päiväkodin johtaja, sitte työntekijät, et kuinka paljon sä saat vastuuta ja vaikutusmahdollisuuksii. Ihan sama se on siin tiimisäki, et jos sul ei oo vastuuta ja jos sul ei oo vaikutusmahdollisuutta. Mä en usko, et se tiimi toimii. Pitää tuntee ne tiimi tai siis tutustua niihin tiimiläisiin sillä tavalla, että jokainen saa sopivasti vastuuta. Ei liikaa. Ja sit päävastuu on, kuitenkin nii ku papereissakin sanotaan lastentarhanopettajilla. Mut, et antaa lastenhoitajille niin paljon vastuuta ja vaikutusmahdollisuuksia ja tekemisen mahdollisuuksii, kun näkee, et joku on hirveen innokas. Ni se ei toimi välttämättä ollenkaan ni ja ei se oo mielekästäkään, että yks puuhastelee, vaan et se on tiimi, että yhdessä tehdään ja suunnitellaan yhteiseksi hyväksi, et se on se yhteinen päämäärä kuitenkin koko tiimillä.</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Opettajat	<p><i>Ja sit mä näkisin jotenkin myös semmosena sen opettajan roolin... Jotenki joutuu siis antaa sitä kannustusta siis sillee, et sä joudut, tai vai onko se vaan minun tapa toimia, mut kyllä mä näkisin, et se kuuluu myös siihen, et jotenki se kannustuksen antaminen niille työkavereille. Tietysti voihan se lastenhoitajakin antaa sulle kannustusta. Sillonhan se on tosi hyvä ja joustava, mutta ennen kaikkee, että vähän olla semmonen ryhmähengen kohottaja.</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Kiira, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
5.3.2 Tiimin toiminnan varmistaminen	
Lastenhoitajat	<p><i>Mutta sitten kun tässä päiväkodissa on kuus ryhmää, niin on kolme tiimiparia ja jokaisella tiimiparilla on yksi työvuorovastaava, jonka</i></p>

	<p>vastuulla on tavallaan, että se oma tiimipari toimii. Elikkä jos tosta mun tiimistä tai tiimiparista puuttuu henkilöitä, niin sä oot se, joka sitten tuot sen viestin eteenpäin, että me tarvitaan apua tai me pärjätään keskenään tai, mikä se nyt sitten onkin. Ja tavallaan siinäkin tietysti se vastuu siitä on sillä työvuorovastaavalla ja sitten tietysti niillä tiimeillä, että ne sanoo sille, että nyt me halutaan sijainen tai tarvitaan sijainen. Tavallaan että ei voi vaan tuudittautua, että nyt ei kukaan tullut meiltä kysymään, että pärjätäänks me. Pitää myös se vastuu ottaa ite, että nyt me ei pärjätä tai nyt me pärjätään tai mikä se tilanne sitten onkin.</p> <p>(lastenhoitaja Noora, 31.10.2013, lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu)</p>
<p>Aineistokatkelmat (eläytymismenetelmä)</p>	
<p>Meidän tiimissä oli noussut ongelmaksi se, että mikä on varmaan ongelma useammassakin tiimissä. Tiimimme opettajalle tuntui kasaantuvan tehtäviä, ja itselle tuli sellainen olo, että haluaisi auttaa, jos vaan pystyy. Keskustelimme tiimissä, mitä tälle asialle voisi tehdä ja että pystyisikö jotenkin opettajan tehtäviä siirtää meille hoitajille. Ilmeni, että monessa asiassa tarvittiin opettajan tietämystä ja läsnäoloa. Mutta saimme ainakin muutamia tehtäviä pois opettajan harteilta. Koska emme voineet enempää tehtäviä itse tehdä, suunnittelimme aikataulun, milloin opettajalla olisi aikaa tehtävien tekemiseen, ja näinä aikoina me hoitajat hoitaisimme ryhmän lapset. Tämä tuntui meistä kaikista hyvältä ratkaisulta. Opettajalle tuli huojentuneempi olo, kun hän tiesi, että tehtävien tekemiseen oli varattu aikaa, ja taas meille hoitajille olo, että saatoimme olla avuksi työkaverille.</p> <p>(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)</p>	
<p>Ja mikä tietysti tärkeää, ellei tärkeintä, tykätään niistä pienistä ihmisistä. Tykätään oikeasti ja niistä me saadaan voimaa ja iloa rankempinakin päivinä!</p> <p>(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)</p>	
<p>Itse sai myös vaikuttaa ja vähän valita, ja niiden epämiellyttävimpien ja työläimpien tehtävien jaossakin yritettiin olla suht tasapuolisia. Opeille vähän enempi, varsinkin vastuullisuutta vaativampia hommia ja heitti kai joku tohon, että siitähän sitä maksetaankin – heh, heh...</p> <p>(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)</p>	

Täydennetään toisiamme ja tuetaan. Tehdään töitä sen eteen, että viihdytään ja hommat tulee kunnialla hoidettua. Niin sanotusti puhalletaan samaan hiileen. Ei tavoitella kuuta taivaalta, mutta tehdään työtä tavoitteellisesti.

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

Ja onhan se niin, että toisilta asiat vain sujuvat paremmin ja nopeammin kuin toisilta. Ja toiset oppivat, myös haluavat oppia helpommin esimerkiksi uusia juttuja, kuten tietokoneen ja muun nykyteknologian käyttöä. Jotkut keskittyvät enempi hoivaan ja huolenpitoon, toisille on suotu enempi estetiikan tajua yms.

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

5.3.3 Pedagogiikka kuuluu kaikille

Opettajat

Mul on sellanen tilanne, että mä siis valmis-
tuin vasta nyt tänä keväänä, ja tää on mun
ensimmäinen lapsiryhmä ja ensimmäinen
työpaikka siis tältä alalta missä oon. Mun
ryhmässä on muutama viisivuotias ja sit esi-
opetusikäisiä. Ni jotenki siis koen, että se pe-
dagoginen vastuu on minulla. Ja sitä on koko
opiskeluaikana toivotettuki jo paljon, että pi-
tää huoli siitä. Mutta sit jotenki arjessa, ku
mieltii, että kaikki on aivan uutta itselle, et
kaikki tulee ensimmäistä kertaa. Kaiken koen
ensimmäistä kertaa ni jotenki se, että siis
semmosta suunnitteluaikaa ja sitä, et ne
kaikki tapahtuu sitte kotona. Ni sit me ollaan
jaettu tiimissä niin, että toinen lastenhoita-
jista on mun kanssa aina vuoroviikoin ja toi-
nen on niitten femmojen kanssa. Ni sitte, et
lastenhoitajat saavat itse sit kuitenkin suunni-
tella, että mitä he tekevät näitten femmojen
kanssa, mutta niin, että mä oon joitaki asioita
kirjannu, mitä mä haluan, että tän femma-
vuoden aikana harjotellaan ja opitaan ja koe-
taan. Ni oon ainaki itse kokenu sen tosi huo-
jentavaks. Koska kaiken muun lisäksi, ni jo-
tenki tuntuis, että en enää pystyis siihen.
Mutta toisaalta sit taas siitä kokee osittain
huonoa omaatuntoa, että niiden femmojen
kanssa itsellä ei oo yhtä paljon aikaa ja sitten
en aina tiijä, että missä he kukin menee. Mut
sitte toiselta lastenhoitajalta sain palautetta
pari viikkoa sitte, et hän kokee tosi mukavaks
sen, et hän viihtyy nyt tosi hyvin, koska hän

	<p>on itse saanut paljon vastuuta enemmän kuin mitä aiempina vuosina. Et nyt on mukava tulla töihin, et koska hän kokee, että hänkin saa tehdä.</p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Ulla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Mä sanon, et esimerkiksi lapset eikä ulkopuolinen ei välttämättä huomaa sitä heti, et kuka on kukakin. Eli siis arjessa me toimitaan kuitenkin oikeestaan ihan samalla lailla, et se ei siinä näy. Mut et sit se näkyy siellä suunnittelun puolella ja sitten semmoisessa vastuun kantamisessa kuitenkin. Et opettajalla on se, kyl se koko ajan huolehtii siinä, että hei, että me vaan ei olla täällä, vaan meillä on se tehtävä, mitä meidän pitää huolehtia ja pitää kiinni siitä. Ja sit kaikki nää tällaiset paperijutut. Et just toimintasuunnitelma, kun pitää tehdä ja muuta niin kyllähän se opettajan tehtävä on tehdä ne. Ja sitten, jos on semmoisia hankalia tapauksia, niin et sitten opettaja ottaa sen. Mut se ei siinä ihan arjessa se ei sillä tavalla näy...</p> <p>(yhteistoimintavastaava, lastenhoitaja Oona, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Sen ei oikeestaan tarvii näkyä. Se näkyy ehkä laadukkaana toimintana, mutta siinä ei oo se ajatus, et sieltä jotenkin hahmottuis, et kuka on kukakin, et saa sen toimimaan...</p> <p>(päiväkodin johtaja Pii, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>

Taulukko 5 kiteyttää auktoriteettisuhteesta löytyneet aineistokatkelmat.

Taulukko 5. Auktoriteettisuhde

5.4 Auktoriteettisuhde	
5.4.1 Päätösten tekeminen	
Opettajat	<p><i>Ja joskus mä ainaki toivonki, et johtaja nyt vaan päättää jonku asian, että ei täällä keskustella ihan kaikkien kanssa ja jahkailla jotaki. Joku semmoinen, mikä vaan nyt pitää päättää. Monesti ne ovat sellasii ikävii päätöksiä, että kuitenkin pitää tehdä päätös tavallaan, ettei haaskaa semmoiseen liikaa kuunteluun, et mitä sä nyt aattelisit tai mitä sä nyt, et joskus johtaja saa tehdä päätöksiä, että johtaja on kuitenkin viime kädessä mun mielestä se, joka päättää.</i></p> <p>(varhaiskasvatuksen opettaja Hilla, 1.11.2013, fokusryhmähaastattelu)</p>
Lastenhoitajat	<p><i>Sit ne, mitkä katseet ja kaikki sä tunnet siinä sun selän takana, kun sä lähet siitä tilanteesta pois, niin toivoo, että et joudu usein sanoon. Ihan valtakysymys.</i></p> <p>(lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu)</p>
Lastenhoitajat	<p><i>Joo, koska sit tietää, ja sen ihan tietää, että selän takana alkaa sitten, että mun olis pitänyt mennä sinne ja tänne ja en vois olla tässä. Kyllä siinä käy niin helposti sitten.</i></p> <p>(lastenhoitaja Sirpa, 31.10.2013, lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu)</p>
Lastenhoitajat	<p><i>Joo, jos se ois ääneen sanottu, niin varmaan poistaisit sen, että sitten, jos joutuu vaikka siirtymään toiseen ryhmään, niin siinä tulee vähän sellasta ihmettelyä. Niin sitten, jos vaikka työvuorovastaavalla olis valta aina miettiä, että kuka menee sitten. Jos se olis ääneen sanottu, että jos päiväkodin johtaja ja varajohtaja ei ole, niin sit saa päättää.</i></p> <p>(lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu)</p>

Lastenhoitajat	<p>Mutta silleen tavallaan se valta, että ei mulla oo kuitenkaan sellasta valtaa, että voisin sanoa, että sä nyt meet tekemään ton homman, että kuitenkin se valta on sillä johtajalla.</p> <p>(lastenhoitaja Noora, 31.10.2013, lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu)</p>
5.4.2 Delegointi päiväkodin johtajan oikeutena	
Vastuuryhmä	<p>Mut taas vielä, että kuka päättää siitä, niin kylmäkin näin ajattelen, että minä, mutta yhdessä henkilöstön kans. Varmaan delegoin. Joku joskus sanoo, et ei tää kuulu. Mä sanon, että se on delegoitu sulle näin. Mutta kyllä tässä taas tänä syksynä on tullut semmoisia hetkiä, että sitä asiaa tulee niin paljon, että mihin kaikkeen voidaan keskittyä. Varajohtaja Siru sanoi, et lapset on se pääasiassa, et kuinka paljon mä voin delegoida...</p> <p>(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Nyt tällä hetkellä asiaa tuntuu tulevan. Sähköpostiin tulee niin paljon asiaa, että miten tää toteutuu, et aika paljon varmaan sitten tulee vaan, että näin on päätetty ja näin tää menee. Et ei pysty niin paljon, kun haluais, et ois aikaa keskustella, ja monet asiat tulee niin nopeella tahdilla, ettei niitä ehdi. Työntekijöiltä on tullut varmaan semmoista palautetta, että päätä, että sulla on vastuu päättää...</p> <p>(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Ja nää Titania-vastaavat vastaa osaltaan työvuorojen järjestelyistä. Meillä on päiväkotihelmissä Titania-vastaavat ja johtaja ja varajohtaja on aika lailla ulkoistettu näistä hommista. Ja he ovat kyllä luottamuksensa ansainneet, että he hoitavat ne hommat. Tietenkin mulla on vastuu, mutta näin on.</p> <p>(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Vastuuryhmä	<p>Mutta sitten meillä oli tavallaan myös osallistumattomia aika paljon.</p> <p>(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013 vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>

Aineistokatkelmat (eläytymismenetelmä)

Yhteisessä kokouksessa todettiin, että kun työt kasaantuvat tietyille henkilöille ja tiimeille, jää näille kuormittuneille henkilöille tunne huonosti tehdystä työstä. Johtajalla alkoi olla huoli työntekijöiden jaksamisesta. Sovimme uudet tehtävien vastuuhenkilöt. Mutta totesimme, ettei kaikkia tehtäviä voi eikä ole tarkoituksenmukaista kierrättää...

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

...Ratkaisuksi jäi avun ja ajan tarjoaminen. Esimerkiksi pienet lapset nukkuvat pitkät päiväunet, jolloin yksi lastenhoitaja voi mennä varajohtajaa sijaistamaan, kun hän on palaverissa. Pikkuhiljaa koko työyhteisössä alettiin ymmärtää tehtävien ja vastuuden vaativuus. Apua tarjotaan herkemmin esimerkiksi Titania-vastaavalle työvuorolistojen tekemiseen. Työyhteisössä on selvästi työntekijöitä, jotka nauttivat monista lisävastuista oman perustehtävänsä ohella. Osa on vasta harjoitteluvaiheessa työyhteisön yhteisissä asioissa. Nämä henkilöt pystyvät kuitenkin tarjoamaan lapsille omaa läsnäoloaan, kun esimerkiksi yhteistoimintavastaava osallistuu alueen yhteistoiminta-foorumiin...

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

...Ratkaisuksi jäi avun ja ajan tarjoaminen. Esimerkiksi pienet lapset nukkuvat pitkät päiväunet, jolloin yksi lastenhoitaja voi mennä varajohtajaa sijaistamaan, kun hän on palaverissa. Pikkuhiljaa koko työyhteisössä alettiin ymmärtää tehtävien ja vastuuden vaativuus. Apua tarjotaan herkemmin esimerkiksi Titania-vastaavalle työvuorolistojen tekemiseen. Työyhteisössä on selvästi työntekijöitä, jotka nauttivat monista lisävastuista oman perustehtävänsä ohella. Osa on vasta harjoitteluvaiheessa työyhteisön yhteisissä asioissa. Nämä henkilöt pystyvät kuitenkin tarjoamaan lapsille omaa läsnäoloaan, kun esimerkiksi yhteistoimintavastaava osallistuu alueen yhteistoiminta-foorumiin...

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

...Vieläkin töiden tasapuolinen jakaminen ja sopiva kuormittavuus puhuttavat ajoittain. Se on aihe, johon työyhteisön on palattava usein. Työyhteisön toimivuuden kannalta ei vapaamatkustajia saa olla. Vastuu asioista on kaikilla tai ainakin tietoisuutta on oltava. Kukaan ei saa luottaa siihen, että joku muu hoitaa asian tai puuttuu asiaan. Työyhteisössä, jossa työntekijöille annetaan vastuuta ja heihin luotetaan, toimii parhaiten. Tällöin työkavereilla on myös lupa muistutella ystävällisesti toistensa vastuista ja pyytää apua, jos ei saa vastuutehtäviään tehtyä sovitusti.

(eläytymismenetelmän positiivisella kehyskertomuksella tuotettu aineistokatkelma, 25.3.2014)

5.4.3 Pedagoginen vastuu	
Vastuuryhmä	<p><i>Niin ja kyllä esimiehen näkökulmasta sitä on varmaan pitänyt kirkastaa ja nostaa esiin, et niin, kun Ina sanoi, et pedagoginen vastuu on opettajalla. Sen eteen on varmaan vähän tehty joka tiimissä työtä, että opettaja kans tiedostaa sen, että joka ryhmä tekee toimintasuunnitelman täs syksyllä ja se on opettajan vastuulla. Näitä pitää tarkentaa, mitä täytyy ottaa huomioon, et ei se ole välttämättä selvää, et sen takia näistä on keskusteltu.</i></p> <p>(päiväkodin johtaja Piia, 5.11.2013, vastuuryhmän fokusryhmähaastattelu)</p>
Lastenhoitajat	<p><i>Se on jotenkin mun mielestä hirveen hieno se raja. Tavallaan kaipais sitä just, että se opettaja olis se, joka kertois, että näin tehdään. Ja tämän takia tehdään näin ja tässä on tällainen pohjalla. Mutta sitten taas toisaalta on se, että ei haluaisi niinkään, että vain se ope sano kaiken, vaan että siihen saa myös ite antaa ideoita.</i></p> <p>(lastenhoitaja Satu, 31.10.2013, lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu)</p>
Lastenhoitajat	<p><i>Niin no siis sitä mä välillä toivoisin täälläkin, kun siis meidän eskariryhmässä ope, joka hoitaa kaikki leopsit (lapsen esiopetussuunnitelmat) ja kaikki eskarijutut ja kaikki. Niin sitten välillä tulee semmoinen, että voi kun mä vois in auttaa sua. Sulla on hirvee määrä hommia ja mä oon tehny kaikki omat. Ja sit just ku kattoo sähköpostei, että jaa, se on yheksän aikaan kotona lähettäny itelleen sähköpostia, että se tekee töitä siihen aikaan illasta kotona. Toivois, että se sais tehtyä ne täällä, että se sais sen ajan täällä.</i></p> <p>(lastenhoitaja Leila, 31.10.2013, lastenhoitajien fokusryhmähaastattelu)</p>