

OSAAMINEN TYÖYHTEISÖN KÄYTTÖÖN

- Varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämisprosessi Kokemäellä

Tarja Kannisto

Opinnäytetyö, kevät 2014

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointi

Sosionomi (ylempi AMK)

TIIVISTELMÄ

Kannisto Tarja. Osaaminen työyhteisön käyttöön - varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämisprosessi Kokemäellä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Pori, kevät 2014, 63s., 2 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvointi. Sosionomi (ylempi AMK).

Päiväkoti on moniammatillinen työyhteisö, joka koostuu hyvin erilaisen koulutuksen saaneista henkilöistä. Päiväkodin johtaja vastaa siitä, että yhä vaativampaa osaamista edellyttävässä moniammatillisessa työyhteisössä työ järjestetään siten, että jokaisen ammattitaito saadaan perustehtävän kannalta parhaalla mahdollisella tavalla työyhteisön käyttöön.

Tämän kehittämistehtävän yhtenä tavoitteena oli johtajan jaksamista ja työhyvinvointia tukevan kehittävä työtapen luominen. Kehittämistehtävän toinen tavoite oli saada Kokemäelle ”yhteisen työn näky” ja saada varhaiskasvatuksen henkilökunta puhaltamaan yhteen hiileen. Kolmantena tavoitteena oli kartoittaa rehtoreiden käsityksiä päiväkodin ja koulun yhteistyöstä.

Opinnäytetyön eteneminen noudatti pääasiassa toimintatutkimuksellista lähestymistapaa. Tutkimusaineisto kerättiin varhaiskasvatuksessa esimiesasemassa olevilta henkilöiltä. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin Swot-analyysiä.

Kehittämistoiminnan myötä aloitettiin päiväkodin johtajien säännölliset kokoontumiset, lastentarhanopettajien pedagogiset kahvilat ja lastenhoitajien benchmarking-vierailut, joiden avulla osaamista kehitettiin. Koulun kanssa tehtävää yhteistyötä sen sijaan ei alettu kehittää, koska kyselyyn vastanneet rehtorit olivat sitä mieltä, että nykyinen yhteistyö on riittävää.

Kehittämistoiminnan tuloksena pedagogisilla kahviloilla, lastenhoitajien benchmarking-vierailuilla ja esimieskokoontumisilla jokaisen ammattitaito saatiin perustehtävän kannalta parhaalla mahdollisella tavalla työyhteisön käyttöön. Yhteistyön lisääminen joka tasolla lisäsi osaamista ja vahvisti jaettua pedagogista johtamista. Päiväkodin moniammatillinen tiimi yhdessä toteuttaa jaettua, pedagogista johtajuutta.

Asiasanat: päiväkodin johtajuus, pedagoginen johtajuus, osaamisen johtaminen, moniammatillisuus, toimintatutkimus, kehittäminen

ABSTRACT

Kannisto Tarja. How to get the know-how of the entire workplace use - early childhood education leadership development process. 63p., 2 appendices. Language: Finnish. Pori, spring 2014.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Supporting the Well-being of the Children, Youth and Families. Degree: Master of Social Services.

The daycare center is a multi-professional working environment which consists of people with different educational backgrounds. More and more demanding skills are required in a multi-professional working community. The daycare director has the responsibility to organize the assignments in a way that the expertise of diverse professionals benefits the fundamental task and the workplace in the best way possible.

One of the objectives of the developmental work was to create an approach that supports the well-being of the director. The second goal was to achieve a shared view to the work and to encourage the early childhood education staff to pull together. The third objective was to identify principals' perceptions of co-operation between kindergarten and primary school. With the cooperative effort, the special know-how of each occupational group could be utilized and the decision making process improved.

Thesis mainly followed the progress of the action research approach. The data were collected from people in managerial positions in early childhood education. The data collection method used was the SWOT analysis.

Regular meetings between the daycare directors, kindergarten teachers' pedagogical cafés and children's nurses' benchmarking visits were started due to the development process, thus allowing skills to be improved. The co-operation with the school was not developed because the principals who responded to the inquiry thought that the current co-operation was adequate.

As a result of the developmental research everyone's expertise was capitalised on in the best way possible for the fundamental task of the daycare center.

Keywords: leadership in a day care center, pedagogic leadership, talent management, multiprofessional work, action research, development

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN LÄHTÖKOHDAT	6
3 ESIMIESTYÖ	9
3.1 Johtajuus päiväkodissa	9
3.2 Jaettu pedagoginen johtajuus	13
3.3 Osaamisen johtaminen	18
4 MONIAMMATILLISUUS PÄIVÄKODISSA	21
5 TOIMINTATUTKIMUKSELLINEN LÄHESTYMISTAPA	25
5.1 Toimintatutkimuksen lähtökohdat	25
5.2 Toimintatutkijan rooli	28
6 KEHITTÄMISPROSESSIN KUVAUS	31
6.1 Tavoitteet	31
6.2 Kehittämishankeprosessien eteneminen	32
6.2.1 Esimiesten kehittämissiltapäivät	34
6.2.2 Lastentarhanopettajien pedagogiset kahvilat	35
6.2.3 Yhteistyö koulun kanssa	37
6.2.4 Lastenhoitajien benchmarking-vierailut	40
7 YHTEENVETOA KEHITTÄMISHANKKEESTA	44
8 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	48
9 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTIA	50
LÄHTEET	53
LIITE 1: Swot-analyysi	60
LIITE 2: Kyselylomake kasvatus- ja opetustoimen esimiesten yhteistyöstä	62

1 JOHDANTO

Päiväkoti on työyhteisö, jossa työskennellään moniammatillisissa tiimeissä. Toimintaa ohjaavat monesti perinteiset toimintatavat ja henkilökunnan osaamista ei osata vielä hyödyntää oikealla tavalla. Osaamisen johtaminen onkin yksi päiväkodin johtajan keskeisimmistä tehtävistä. Lastentarhanopettajan rooli tiimin pedagogisena johtajana ei ole vielä itsestään selvää. Onnistuneessa tiimin johtamisessa tiimin jäsenten henkilökohtaiset vahvuudet kyetään käyttämään niin, että koko tiimi hyötyy siitä.

Toimin Kokemäellä Kouvatsan päiväkodin johtajana ja koin johtajuuskäytäntöjen kehittämisen ajankohtaiseksi ja tärkeäksi. Kerran kuukaudessa kokoontuvassa päivähoitokouksessa ei yleensä ole aikaa keskusteluille, vaan se on lähinnä varhaiskasvatuspäällikön infotilaisuus. Päiväkodin johtajilla ei ollut yhteistä aikaa keskustella asioista, saati sitten kehittää asioita yhdessä. Ainainen kiire ja työuupumus vaanivat olon takana.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli johtajan jaksamista ja työhyvinvointia tukevien toimintatapojen luominen. Toisena tavoitteena oli saada aikaan yhteisen työn näky ja yhteen hiileen puhaltava henkilökunta. Kolmantena tavoitteena oli koulun ja päiväkodin välisen yhteistyön kartoittaminen. Tämän tavoitteen otin työhöni esimieheni toiveesta.

Opinnäytetyössäni teoriaosuus koostuu johtajuuden määrittelystä, jaetusta pedagogisesta johtajuudesta ja osaamisen johtamisesta. Olen käsitellyt työssäni myös päiväkodin moniammatillisuutta. Päiväkodeissa toimii ja työskentelee moniammatillisia tiimejä ja osaaminen olisi siksi tärkeä saada koko työyhteisön käyttöön. Nämä asiat muodostavat kehittämisprosessille tukevan kivijalan.

2 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN LÄHTÖKOHDAT

Viime vuosien aikana varhaiskasvatustyössä on siirrytty entistä enemmän järjestelmään, jossa hallinnollisen esimiehen työhön kuuluu vähintään kaksi päiväkotia tai päiväkodin ohella muuta varhaiskasvatuksen toimintamuotoa. Puhutaan hajautetusta organisaatiosta. Tällainen organisaatorakenteen muutos edellyttää sekä esimiehen että työntekijöiden työn ja roolien uudelleen tarkastelua. Vaikka johtajuus päiväkodeissa toteutuu jaetun johtajuuden hengessä, eli vastuu työstä oli yhteinen, johtajalla on kuitenkin tärkeä merkitys. (Halttunen 2009, 141–143.)

Organisaation perustehtävä, johtajuus ja hallinnointi ovat toisiinsa voimakkaasti kytköksissä ja muuttuvat riippuvaisina toisistaan. Johtajuus on yhteinen vastuualue ja sitoo työhön kaikki, jotka huolehtivat perustehtävästä. Johtajuuden haaste on perustehtävän selkiyttäminen ja organisaation yhteisen vision luominen sellaiseksi, että sen pohjalta koko henkilökunta yhdessä johtajan kanssa voivat luoda ja kehittää johtajuuden rakenteita ja tehtäviä. Johtajan työnkuvan muuttuminen lisää henkilöstön vastuuta, mikä edellyttää nykyistä itsenäisempää työtettä ja töiden jakamista. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 287–289.) Ammatillista osaamista leimaa jatkuva kehittämisen vaatimus. Nopeat muutokset edellyttävät osaamisvaatimusten jatkuvaa päivittämistä ja suhteuttamista ammattitaitovaatimuksiin. Ammatilliselta vaaditaan muutosten hallintaa ja valmiutta oppia uutta. Pysyvää toimintamallia tai – kulttuuria ei ole, joten työelämässä vaaditaan toiminnallista joustavuutta ja joskus hyvinkin nopeaa reagointia ulkoisiin tilanteisiin. (Karila & Nummenmaa 2001, 32, 34.)

Varhaiskasvatuksella ja opetustoimella on yhteinen perustehtävä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen laadukkaan hoidon ja korkeatasoisen varhaispedagogiikan avulla. Varhaiskasvatuksen ja siihen kuuluvan esiopetuksen tulee muodostaa lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevä kokonaisuus perusopetuksen kanssa. Yhteistyö on avain kasvatusjärjestelmän kunkin vaiheen erityispiirteiden ymmärtämiseen sekä ammatitiedon ja -taidon laaja-alaiseen hyödyntämiseen. Eeva Hujalan tutkimuksen mukaan nivelvaiheen toimivuudessa on edistytty, pedagogisen ajattelun muu-
tosta on tapahtunut ja yhteinen päämäärän löytymisen eteen on tehty töitä. Kuitenkin

toivottiin edelleen päivähoidon ja perusopetuksen välisen yhteistyön lisäämistä ja linjaamista. (Oleander 2006, 4-5; Hujala & Heikka 2008a, 10.)

Esiopetuksessa otetaan huomioon lapsille jo päivähoidossa asetetut tavoitteet ja sisällöt sekä kunkin lapsen kasvun ja oppimisen eteneminen. Lapsen aiempaa tapaa oppia ja hänen tietojaan ja taitojaan hyödynnetään myöhemmin uuden oppimisen pohjana. Siksi on tärkeää, että päivähoidon, esiopetuksen ja alkuopetuksen henkilöstöllä on mahdollisuus tutustua toistensa toimintaan, pedagogisiin menetelmiin sekä oppimisympäristöihin. Lapsen kehityksen ja oppimisen tukemiseksi tulee toimintakulttuurien, oppimisympäristöjen sekä tuen käytäntöjen olla mahdollisimman samansuuntaisia. Eri toimijoiden yhteistyöllä varmistetaan, että jokaisen lapsen oppimispolusta tulee mahdollisimman eheä kokonaisuus. (OPS 2016.)

Kunnissa on huomattu, että yhdistetty päivähoito ja opetustoimi ovat antaneet entistä paremman mahdollisuuden tukea erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia. Erityislasten tukeminen on tullut aikaisempaa yhtenäisemmäksi, kun tiedon siirto on sujunut luontevammin ja vastuu erityisen tuen tarpeessa olevien lasten auttamisesta on koettu yhteiseksi. Kun päivähoito ja opetustoimi on yhdistetty, kasvatusta tukevien erilaisten asiakirjojen, kuten varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman laadinta on selkeämpää ja tukee paremmin yhteisten tavoitteiden asettamista. Päivähoitolle, esiopetuksella ja perusopetukselle voidaan laatia esimerkiksi yhteinen strategia. (Petäjaniemi & Pokki 2010, 21–22.)

Kokemäellä varhaiskasvatuspäälliköllä on kokonaisvastuu varhaiskasvatuksesta eli hän vastaa henkilöstöasioista, varhaiskasvatuksen hallinnosta, erityisvarhaiskasvatuksesta, perhepäivähoidosta ja kouluilla annettavasta esioppilaiden päivähoidosta. Kokemäellä on kolme päiväkotia, joissa jokaisessa on oma johtajansa. Päiväkodit ovat hyvin erikoisia. Peipohjan päiväkotia on kolmeosastoinen vuoro hoitoa tarjoava päiväkotia, Tulkkilan päiväkodissa on kaksi osastoa ja Kauvatsan päiväkotia on yksiosastoinen vuoro hoitoa tarjoava yksikkö, jossa hoidetaan tällä hetkellä myös esioppilaiden päivähoito. Peipohjan ja Tulkkilan päiväkodit toimivat varahoitopaikkoina perhepäivähoidossa oleville lapsille. Peipohjan päiväkotiin kuuluu lisäksi filiaaliyksikkö, Tenavatupa, jonka toiminnasta vastaa lastentarhanopettaja. Yhteistä näille kaikille päiväkodeille on se, että johta-

jat toimivat myös ryhmissä lastentarhanopettajina ja oman yksikkönsä henkilökunnan esimiehinä.

Kokemäellä esiopetusta on järjestetty vuodesta 2001 lähtien alakouluilla joko erillisissä esiopetusryhmissä tai yhdessä alkuopetuksen kanssa. Esioppilaiden päivähoito räätälöidään jokaiselle esioppilaalle tarpeen mukaan. Esioppilaiden päivähoito järjestetään isoilla kouluilla erillisissä päivähoitoryhmissä ja pienillä kouluilla päivähoito tekee yhteistyötä koululaisten iltapäivätoiminnan kanssa.

3 ESIMIESTYÖ

Tässä kappaleessa käsittelen johtajuutta päiväkodissa, jaettua pedagogista johtajuutta ja osaamisen johtamista. Pedagogisella johtajuudella tähdätään lapsen hyvään kasvuun, oppimiseen ja hyvinvointiin. Pedagogiikan johtaminen toteutuu jaettuna johtajuutena, johon osallistuu koko henkilökunta. Se ei ole vain päiväkodin johtajan vastuulla. Moniammatilliset kasvattajatiimit vastaavat päiväkodissa lasten hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. Tiimissä kasvattajat tarvitsevat monenlaista osaamista perustehtävän toteuttamiseksi. Osaamisen johtaminen onkin yksi päiväkodin johtajan keskeisimmistä tehtävistä. Se on johtamistyötä, jota tehdään päiväkodin arjessa yhdessä osaavan ja ammattitaitoisen henkilökunnan kanssa.

3.1 Johtajuus päiväkodissa

Organisaation menestyksen ja hyvän esimiestyön välillä on vahva yhteys. Menestyäkseen omassa tehtävässään esimiehen on tunnettava ja ymmärrettävä oma työnsä suhteessa organisaation kokonaisuuteen, jotta työntekijät voivat onnistua tehtävässään. (Hypänen 2007, 7.) Esimiehen tärkeä tehtävä on saada esiin jokaisen alaisensa parhaat kyvyt, vapauttaa heissä piilevät voimavarat, sellaisetkin, joita henkilö itse ei ole välttämättä edes havainnut.

Soile Keskinen mukaan johtajuus on esimiesroolin kantamista. Rooli sekä velvoittaa että suojaa esimiestä. Velvoite tulee päätöksenteosta ja valinnoista sekä niiden tuomasta vastuusta. Mikäli esimiehen toimenkuva on selkeä, voidaan johtajuuden roolin katsoa tuovan myös suojaa, sillä johtamistyötä tehdessään johtaja toimii ja vastaa asioista roolinsa mukaisesti. (Keskinen 2007, 46–51.) Johtajuus on kaikkien niiden tekojen kirjo, joilla johtaja saa johtamansa organisaation ja sen jäsenet toimimaan tavoitteiden suunnassa. Se on erilaisten uskomusten luomista, visiointia. Se on johtajuuden roolien kavalkeadi, jossa johtajan omat odotukset ja käsitykset itsestä saattavat olla ristiriidassa esimerkiksi huoltajien tai henkilöstön johtajaan kohdistamiin rooliodotuksiin. (Juusenaaho 2008, 22.)

Johtajien tehtävänkuvat eroavat toisistaan huomattavasti ja myös kuntien välillä johtajuuden toteuttamisessa on huomattavia eroja. Varhaiskasvatukseen tulisikin saada näkemys varhaiskasvatuksen funktiosta, työtehtävistä ja vastuualueista. (Myyrä 2009, 30–31.)

Päivähoidon tai varhaiskasvatuksen johtajuutta on Suomessa väitöskirjatasolla tutkittu varsin vähän. Veijo Nivala esittää tutkimuksessaan kontekstuaalisen johtamisen mallin, jossa kiinnostus kohdistuu johtamistyön rakenteiden sekä johtamistyön prosessin tarkasteluun. Malli sitoo johtajan toimintaympäristöönsä ja varhaiskasvatustyön sisällöllisiin merkityksiin eli työnsä perustehtävään. Nivala näkee tarpeellisena korostaa päiväkodin johtamisessa johtajuuden yhteistoiminnallista luonnetta ja työyhteisöllisyyttä. Nivalan tutkimus osoitti suomalaisen päiväkotijohtajuuden olleen moniulotteinen ilmiö 1990-luvun lopulla. Johtajuuden nähtiin olevan sekä tavoitteellista että piilevää. Tutkimuksen mukaan päiväkotijohtajuus haki myös muotoaan varhaiskasvatuksellisen pedagogiikka-sosiaalipalvelu-intressin ja päivähoidollisen, hallintoa korostavan intressin välillä. (Nivala 1999, 81–83, 201–203, 214.)

Menestyksekkäälle johtajuudelle tärkeitä kontekstuaalisia elementtejä ovat paradigmat, toiminta, substanssi ja ympäristö. Ne ovat olennaisesti yhteydessä toisiinsa. Paradigma on eräänlainen toimintatapa, joka ohjaa johtajan mahdollisuuksia ja toimintaa. Siksi paradigmojen voidaan ajatella olevan toiminnan perusta. Substanssi on toiminnan pääsisältö, jonka tärkeänä tavoitteena on luoda ja tukea johtajien tiimityötä. Toimintaympäristö muodostuu useista toimijoista tai intressiryhmistä, joita ovat lapset, vanhemmat, henkilökunta, ammattiliitto, viranomaiset ja poliitikot. Näillä kaikilla on omat näkökulmansa varhaiskasvatukseen ja siihen, mikä on laadukasta varhaiskasvatusta. (Nivala 2002, 17–21.)

Päiväkotijohtajuus muodostuu kahdesta laajasta tehtäväalueesta, jotka ovat päiväkodin sisäinen, intrajohtajuus ja päiväkodin ulkoisten suhteiden hoito, interjohtajuus. Ne muodostavat yhdessä kokonaisuuden, mutta niiden hoitaminen vaatii kuitenkin erilaista osaamista. Sisäinen johtajuus edellyttää johtajalta sosiaalisten suhteiden luomiseen ja ylläpitoon liittyviä taitoja. Ulkoisten suhteiden hoitoon tarvitaan toisenlaisia taitoja, kuten esimerkiksi ATK-taitoja ja taloushallinnon taitoja. (Nivala 1999, 203–204.)

Leena Halttunen tuo tutkimuksessaan esiin sen, miten organisaatiot ja johtajuus nähdään sekä oman historiansa että oman aikansa tuotteina ja näin ne ilmentävät kunkin ajan ja aikakauden kulttuurista ajattelua ja käsityksiä. Halttusen tutkimus antaa kuvaa päivähoitotyöstä ja johtajuudesta sekä johtajan ja työntekijöiden kuin myös työntekijöiden keskinäisistä ammatillisista suhteista. Tutkimuksessa johtajan visiointia ja linjauksia pidettiin tärkeänä, mutta ne ja työntekijöiden visiot asettuivat osittain ristiriitaiseen suhteeseen. Odotukset johtajuudelle painottuivat johtajan rooliin keskustelukumppanina, arjen ymmärtäjänä ja hyvinvoinnista huolehtijana, vähemmän korostettiin johtajan merkitystä työn kehittäjänä. (Halttunen 2009, 11–13, 136.)

Väitöskirjassaan päiväkodin johtajuudesta Nivala (1999, 13, 23) määrittelee johtajuudesta suomenkieliset vastineet englannista peräisin oleville johtajuuden käsitteille. Johtamisen käsitteinä käytetään termejä leadership, management ja administration. Tutkimuksessa johtajuus on laajin päiväkotijohtajuuteen liitettävä käsite. Englannin kielessä johtajuuskäsitettä vastaa termi leadership, jota pidetään laajana yleiskäsitteenä kaikentyyppiselle johtamiselle päivähoitoyhteisöissä. Termillä tarkoitetaan johtamisen kokonaisuutta, joka pitää sisällään sekä tässä hetkessä tapahtuvan johtamistoiminnan, että sen johtamistoiminnan, joka suuntautuu organisaation tulevaisuuteen. Management on päivittäisjohtamista, joka pitää sisällään myös ihmisten johtamista. Se voi suuntautua sekä ihmisiin että asioihin. Hallintotyö juontuu administration-sanasta ja siinä korostuu päiväkodin toiminta osana koko organisaatiota.

Hujalan ja Johanna Heikan (2008b, 32–35) tutkimuksessa tuli esille, että päivähoitoyhteisöjen johtamiseen kaivataan enemmän jaettava johtajuutta, avointa keskustelua ja nykyistä enemmän yhteistyötä. Hujalan ym. (2011, 287) mukaan johtajuuskäytäntöjen rakentuminen perustuu hyvien arkikäytäntöjen ja tutkimustiedon yhdistämiseen ja niistä nouseviin uusiin toimintamalleihin. Tutkimustieto laadukkaasti varhaiskasvatukseen ja erityisesti henkilöstön merkityksestä lasten kehitykselle on virittänyt kasvatustoiminnan johtamisen kehittämistarpeita ympäri maailman. Organisaation perustehtävä, johtajuus ja hallinnointi ovat kiinteästi toisiinsa kytköksissä ja muuttuvat riippuvaisina toisistaan.

Kirsti Karila jakaa päiväkodin johtajuuden viiteen erilaiseen osaan. Nämä ovat hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtaminen, palveluorganisaation johtaminen, työorganisaation

tion johtaminen, henkilöstön osaamisen johtaminen ja varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimiminen. Ensimmäinen tehtävä tarkoittaa sitä, että johtajan tehtävä on tukea ja johtaa kasvatushenkilöstön tietoisuuden kehittymistä niistä odotuksista, jotka kohdistuvat päiväkotitoimintaan. Toinen tehtävä tarkoittaa sitä, että johtajan täytyy luoda työyhteisönsä hyvän palvelukulttuurin muodostumisen edellytykset. Johtajalla pitää olla tietoa kuntansa ja oman toiminta-alueensa palveluntarpeista. Kolmas tehtävä palveluorganisaation johtaminen voidaan jakaa edelleen kahteen osaan eli laadukkaaseen henkilöstöhallintoon ja laadukkaaseen työkuulttuuriin. Työorganisaation johtaminen vaatii johtajalta ennen kaikkea hyvää vuorovaikutustaitoa. Henkilöstön osaamisen johtaminen on neljäs tehtävä. Viides tehtävä on varhaiskasvatuksen ja päivähoidon asiantuntijana toimiminen. (Karila 2001, 30–35.)

Päiväkodin johtaja voi merkittävästi vaikuttaa yksikkönsä sisäisiin asioihin ja päätöksentekoon, toteaa Soile Oleander (2007, 4–5). Laajempiin varhaiskasvatuksen linjauksiin, päätöksiin ja resursointiin johtajan vaikutusvalta ei kuitenkaan ulotu. Päiväkodin johtajat ovat mielestään puun ja kuoren välissä, kun vaatimuksia, velvoitteita ja odotuksia tulee joka suunnalta, mutta heillä on kuitenkin vain rajallinen mahdollisuus vaikuttaa niihin. Voidaan sanoa, että varhaiskasvatuspalveluissa johtamisvastuu ja valta eivät kulje käsi kädessä. Päiväkodin johtajan tehtävien ja työmäärän tulee olla hallittavissa ja vastata muuttuvaa johtajuutta. Johtamisen arkityö, päivittäisjohtaminen, tulee nostaa oikeaan arvoonsa. Arjen sujumisen johtaminen on erittäin vaativa tehtävä. Johtajan henkinen ja fyysinen läsnäolo on tärkeää kasvu- ja oppimisympäristössä, jossa sekä työn kohteena että suorittajana on ihminen.

Raili Liukkosen mukaan päiväkotitoiminta on moniammatillinen työyhteisö, joka koostuu hyvin erilaisen koulutuksen saaneista henkilöistä. Muutokset päiväkodin henkilöstörakenteessa ja henkilöstön koulutusrakenteessa ovat vähentäneet lapsen kasvuprosessin ja pedagogiikan asiantuntemusta. Päiväkodin johtaja vastaa kuitenkin siitä, että yhä vaativampaa osaamista edellyttävässä moniammatillisessa työyhteisössä työ järjestetään siten, että jokaisen ammattitaito saadaan perustehtävän kannalta parhaalla mahdollisella tavalla työyhteisön käyttöön. (Liukkonen 2012, 8.)

Vallan jakaminen ja tiimien valtuuttaminen toimimaan on esimiehelle suuri haaste. Viestintä- ja vuorovaikutustaidot ovat avainasemassa siinä, onnistuuko esimies tavoitteissaan ja tahonsa mukaisessa valtuuttamisessa. Tiimien lähellä toimivien esimiesten onnistuminen on kiinni halukkuudesta toimia ihmisten kanssa, lähellä toimijoiden tunteita, tiiviissä vuorovaikutuksessa erilaisiin ihmisiin. Taitava pedagoginen johtaja kohtaa alaistensa ilot ja surut, tekee yhteistyötä ja ohjaa omalla esimerkillään tiimiä kohti tulevaa. Hän uskaltaa jakaa vastuuta alaisilleen ja luottaa näiden kykyyn vastata laajoista tehtäväkokonaisuuksista. Hän ei kuitenkaan jätä omaa vastuutaan ”tyhjän päälle”, vaan tukee oppimista ja kehittymistä määrätietoisesti itseohjautuvasta toiminnasta huolimatta. Pedagogiselle johtajalle asetettavat vaatimukset voivat tuntua suurilta. Oppiva ihminen kykenee kuitenkin kehittymään myös johtamisessa, joten pedagogista johtajuutta on mahdollista kasvattaa. (Taipale 2004, 231–232.)

On tärkeää, että myös johtajilla on oma keskustelufooruminsa. Tuula Sumkin ja Lauri Tuomi (2012, 39) toteavat, että on hyvä löytää foorumeja, joissa osaamiset yhdistyvät ja ideat sekä päätökset jalostuvat. Omia ajatuksia on hyvä tuulettaa keskustelukumppanin kanssa ja samalla voi arvioida tapahtuneita asioita ja suunnitella uusia avauksia. Toimiva johtoryhmä voi onnistuessaan olla osaamista yhdistävä ja päätöksiä jalostava foorumi. Kollegiaalisen tuen merkityksen ovat havainneet myös Hujala ja Elina Fonsen. He ovat loppuraportissaan todenneet, että kollegiaalisella tuella esimerkiksi benchmarkkauksella tai mentoroinnilla saatiin aikaan ammatillisuuden kasvua, ammattitaidon lisääntymistä, työssä viihtymisen nousua ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Mentoroinnin nähtiin muun muassa tuottavan uudistumista, voimaantumista ja siitä koettiin olevan hyötyä urakehitykselle. (Hujala & Fonsen 2012, 4.)

3.2 Jaettu pedagoginen johtajuus

Nivalan (1999, 17–19) mukaan pedagogisen johtajuuden käsite on ristiriitainen. Pedagogisen johtamisen termiä on käytetty kaiken kasvatusorganisaatioon liittyvän johtamistoiminnan yläkäsitteenä. Käsitteellä viitataan johtamisen ja kasvatus- ja opetustyön väliseen yhteyteen. Pedagoginen johtajuus viittaa pedagogisten visioiden luomiseen ja työmenetelmien kehittämiseen. Se sisältää joukon arkitoimintoja, kuten pedagogisten ko-

kousten organisointia. Hujalan ja Heikan (2008b, 32) mukaan se on vastuun ottamista varhaiskasvatustyöstä. Se on perustehtävän kehittämistä ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtimista. Keskeistä tässä on, että koko henkilöstö kokee olevansa tärkeä osa asi-
antuntijatiimiä. Päiväkodin johtajan vastuulla on saada koko henkilöstö mukaan päivä-
kodin kasvatuksellisen toiminnan kehittämiseen ja sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin.

Hyvä johtaja rakentaa selkeän viestintämällin, palkitsee henkilöstöä hyvästä työstä ja tunnustaa muidenkin osaamisen. Hän luottaa alaisiinsa ja näyttää sen. Pedagoginen joh-
tajuus on myös omalla esimerkillä johtamista. Pedagogiselle johtajuudelle on tyypillistä
se, että työyhteisössä löydetään kehittämishalukkaita henkilöitä ja luodaan verkostoja
tai työpareja. Yhteisöllisen kulttuurin luominen työpaikalle, koulun ja päiväkodin yh-
teistyö, ammatillinen yhteinen kehittäminen ja lapsen elämänpolun yhtenäistäminen ja
valaiseminen niin, että lapsi ja huoltajat tietävät missä nyt mennään ja mihin ollaan me-
nossa, ovat erittäin tärkeitä. (Juusenaho 2008, 25.)

Maria Taipale (2004, 72) määrittelee pedagogisen johtajuuden esimiehen taidoksi saada
henkilöstö toimimaan kohti yhteistä päämäärää. Johtaja tuo näkyväksi visiot ja tavoit-
teet. Hän opettaa ymmärtämään ja tulkitsemaan sekä keskustelemaan ja hallitsemaan
vuorovaikutusta positiivisesti ja avoimesti. Pedagoginen johtaminen on sosiaalinen pro-
sessi, jossa esimies vaikuttaa alaisiinsa ja heidän oppimiseensa. Pedagoginen johtaja
oivaltaa oman jatkuvan kasvunsa kautta ammattitaidon parantamisen merkityksen niin
yksilön kuin koko verkoston onnistumisessa. Kyseessä on vuorovaikutuksellinen pro-
sessi, jossa yhdessä yhteisön ja asiakkaiden kanssa etsitään merkityksiä ja rakennetaan
yhteistä tahtotilaa päämäärien saavuttamiseksi. Johtajan tehtävänä on sekä pitää huolta
organisaation perustehtävän kirkastamisesta että johtaa osallistavasti yhteisöä vision
suuntaan. Selkeät ja konkreettiset osatavoitteet ja yhdessä jaettu visio mahdollistavat
johtajan siirtymisen taustalle tukemaan henkilöstöä ja auttamaan sitä tekemään toimin-
taa koskevia päätöksiä. Pedagoginen johtaja kykenee myös yhdistämään eri strategioita
ja eri intressiryhmien tavoitteita ja näkemään niiden välisiä suhteita.

Pedagogisen johtajuuden onnistumisen edellytyksenä on yhtenäinen käsitys varhaiskas-
vatuksen perustehtävän määrittelyssä, mikä edellyttää onnistunutta vuorovaikutusta sys-
teemin eri tasojen kesken. Perustehtävän selkeys ja sen taustalla toimiva arvokeskustelu

tuottavat vahvaa pedagogista johtajuutta. Pedagoginen johtajuus jää heikoksi, jos siltä puuttuu visio, strategia, rakenteet ja työvälineet. Kun rakennetaan vahvaa pedagogista johtajuutta, tarvitaan hyvää substanssin hallintaa ja ammatillisuutta. (Fonsen 2008, 46; Fonsen 2014, 183; Heikka 2013, 270.)

Pedagogiikan johtaminen toteutuu parhaiten yhteisvastuullisena toimintona ruohonjuuritasolta ylimpään päätöksentekoon ja lainsäädäntöön asti jaettuna johtajuutena (Hujala & Heikka 2008b, 35). Jaettu johtajuus on konkreettista vastuun ja tehtävien jakamista johtajan ja alaisten kesken, mutta myös kokonaisvaltaisempi asenne ottaa vastuuta johtajuudesta ja organisaatiosta (Halttunen 2009, 141). Koska pedagoginen johtajuus nähdään perustehtävän kehittämiseen tähtäävänä eri toimijoiden yhteisenä vastuuna varhaiskasvatuksen laadusta, se ei ole yksin tehtävää työtä, vaan yhä enemmän yhteistä reflektiota vaativaa, vaikka jokainen päiväkodin johtaja toteuttaakin omaa johtajuuttaan itsenäisesti omassa yksikössään. Johtaja toimii yhteistyössä kollegoidensa kanssa ja osana erilaisia johtamistiimejä. Ajatus jaetusta johtajuudesta korostaa sitä, että johtajat eivät toimi yksin vaan yhdessä muiden kanssa. Johtajan tehtävä on mahdollistaa pedagogiikasta käytävä keskustelu. (Liukkonen 2012, 13; Nivala 1999, 211.) Terhi Söyringin (2008, 66) mukaan jaettu johtajuus on vastakohta perinteiselle johtamismallille, jossa johtaminen on yhdelle henkilölle nimetty tehtävä.

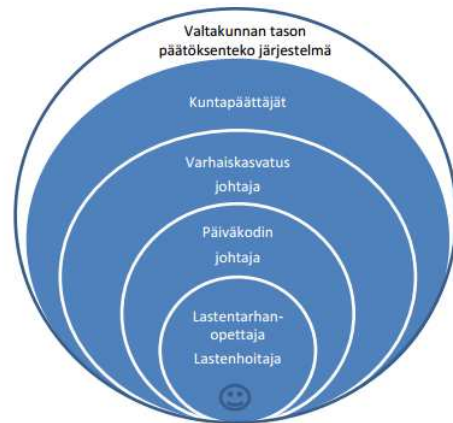
Jaettuun johtajuuteen kuuluu oman ajattelun salliminen, yhdessä pohtiminen ja tekeminen. Moniäänistä tietoa arvostetaan ja valta ja vastuu jaetaan yhdessä. Johtajuus rakentuu yhteisön vuorovaikutuksessa ja yhdessä tekemällä. (Ropo, Eriksson, Sauer, Lehtimäki, Keso, Pietiläinen & Koivunen 2005, 32 - 33.) Jaettu johtajuus on edellytys laajan pedagogisen johtamisen onnistumiselle. Se luo osallisuutta ja omistajuutta sekä niiden kautta yhteisöllisyyttä. Jaettu johtaminen laajassa pedagogisessa johtamisessa kohdistuu koko organisaation osaamisen ja oppimisen johtamiseen. Keskeiseksi toimintatavaksi muodostuu dialogisuuden ja mentoroinnin mahdollistama kumppanuus, jossa jokainen organisaation jäsen on oppija. (Alava, Halttunen & Risku 2012, 37.)

Söyringin (2008, 70) mukaan jaettuun johtajuuteen osallistuminen edellyttää koko työyhteisöltä aktiivisuutta ja innostuneisuutta uuden oppimiseen ja tiedon reflektointiin. Henkilöstön ammatillinen kehittyminen on jaetun johtajuuden kannalta tärkeää. Jotta

johtajuutta voidaan jakaa eri tehtävien ja vastuiden kautta, se edellyttää henkilöstön motivoitunutta ja aktiivista otetta myös ammatillisessa kehittämisessä. Jaetun johtajuuden perusta on luottamuksessa. Luottamus toimii kaiken sitoutumisen perustana. Jaetussa johtajuudessa on oleellista että työntekijät ovat sitoutuneita ja motivoituneita kantamaan vastuuta sekä omasta työstään että koko työyhteisön toiminnasta. Työyhteisössä luottamus ilmenee sekä esimiesten ja työntekijöiden välisissä suhteissa että työntekijöiden keskinäisissä suhteissa. Sitä pidetään tärkeänä, jotta työyhteisön ihmiset uskaltavat jakaa osaamistaan. Jaettu johtajuus ei kuitenkaan poista esimiehisyyttä. (Tiihonen 2012, 15.)

Jaettu johtajuus tulisi nähdä johtajuuden ulottumisena organisaation eri tasoille. Kun koko organisaatiossa, päättäjätasoa myöten, varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi, lisääntyy kokemus jaetusta johtajuudesta. Hujalan ja Heikan tutkimuksessa selvitettiin muun muassa jaetun johtajuuden kehittämisen haasteita kuntien päivähoitopalvelujen johtamisessa. Haasteiksi nousivat yhteisen näkökulman terävöittäminen perustehtävään, substanssiosaamisen ja johtamisvallan kytkeminen selkeämmin toisiinsa sekä yhteisen laadunarviointijärjestelmän rakentaminen perustehtävän kehittämistä ja johtamista varten. Jaetun johtajuuden toteutuminen edellyttää tiedonkulun ja yhteistyön parantamista päivähoiton koko organisaatiossa. (Hujala & Heikka 2008a, 12–13.)

Laadukkaan pedagogiikan varmistamiseksi pedagogista johtajuutta tulisi ymmärtää laajempina ilmiönä kuin ainoastaan opetussuunnitelmallisen pedagogisen työn johtamisena. Pedagogisella johtajuudella tähdätään lapsen hyvään kasvuun, oppimiseen ja hyvinvointiin ja tätä tuottaakseen tulee pedagogiikan olla laadukasta. Pedagogisen johtajuuden tavoite on kasvatushenkilöstön toteuttama laadukas pedagogiikka, jonka tuloksena on omana persoonanaan kasvava, hyvinvoiva ja oppiva lapsi. Tarvitaan myös kykyä johtajuuden jakamiseen, mikä on parhaimmillaan pedagogisen vastuullisuuden herättämistä jokaisessa kasvattajassa (Kuvio 1). Lastentarhanopettaja toimii pedagogisena johtajana tiimissään, mutta myös lastenhoitaja kantaa pedagogista johtajuutta oman työkuvansa mukaisessa laajuudessa vastaten sitoutumisestaan yhdessä sovittuihin arvoihin ja sitoutumalla toimimaan sovittujen toimintaperiaatteiden mukaisesti. (Fonsén 2014, 194–195.)



KUVIO 1. Jaettu pedagoginen johtajuus (Fonsen 2014, 184.)

Lastentarhanopettajan pedagoginen johtajuus ulottuu tavallisesti oman tiimin ja lapsiryhmän alueelle. Pedagogisesta johtajuudesta vastuun kantaminen on kiinni sekä yksilön osaamisesta, halusta ja arvoista että niistä resursseista, joiden puitteissa hänen on mahdollista pedagogista johtajuutta toteuttaa. Pedagogisen johtajuuden mahdollisuuksia johtajuuden eri tasoilla rajaavat toimenkuvan laajuus ja muut työtehtävät yhtä lailla osaamisen ja tahtotilan kanssa. Puuttuminen oman tiimin ulkopuolisten kollegoiden toimintatapoihin ei ole tyypillistä lastentarhanopettajille, pedagoginen johtajuus nähdään ylempien tahon vastuuksi. (Fonsén 2014, 188.)

Roddin (2006, 161–162) mukaan johtajan avaintehtävinä ovat yhteisen vision tarjoaminen tiimille, tiimikulttuurin päämäärien asettaminen ja yksilön kehittymisen kannustaminen. Päivähoidossa johtajan täytyy muuntautua johtajan roolista lastenhoitajista koostuvan tiimin jäseneksi. Rodd määrittelee hyvän päiväkodin tiiminvetäjän ominaisuudet. Hyvä tiiminvetäjä on joustava ja innovatiivinen. Hänen tulisi olla tehtäväorientoitunut ja sitoutunut työhönsä. Ihmiskeskeinen tiiminvetäjä arvostaa ihmisiä ja kommunikoi avoimesti. Tiiminvetäjän laatutietoisuus tarkoittaa huomion kiinnittämistä laadun tekijöihin sekä asiakkaiden tarpeisiin ja odotuksiin. Hyvä tiiminvetäjä kirkastaa tavoitteiden merkityksen tiimille ja edistää yhteistyötä. Myös rento, suoraviivainen lähestymistapa ihmisiä ja tilanteita kohtaan on hyvän tiiminvetäjän ominaisuus. Itsenäisyys ja argumentointitaito ovat eduksi johtoasemassa olevalle.

3.3 Osaamisen johtaminen

Osaamisen johtaminen on yksi päiväkodin johtajan keskeisimmistä tehtävistä. Sillä halutaan varmistaa, että organisaatiolla on myös tulevaisuudessa oikeanlaista osaamista. Sydänmaanlakan mukaan osaamisen johtaminen tarkoittaa sitä, että organisaation visiosta, strategiasta ja tavoitteista lähtien määritellään organisaation ydinosaaminen ja muu tarvittava osaaminen. Sen jälkeen arvioidaan, mikä on osaamisen nykytaso verrattuna tavoitetasoon. Tältä pohjalta laaditaan organisaation kehityssuunnitelmat, jotka viedään käytäntöön ja muunnetaan yksilöiden henkilökohtaisiksi kehityssuunnitelmiksi. Osaamisen johtamisprosessissa tavoitteena on jatkuva osaamisen kehittäminen. Osaamisen johtamisprosessissa määritellään organisaation visiosta, strategiasta ja tavoitteista lähtien organisaation ydinosaamiset ja muu tarvittava osaaminen. (Sydänmaanlakka 2006, 298–299.)

Osaaminen koostuu tiedoista, taidoista, kokemuksista, asenteista ja kontakteista. Näiden lisäksi organisaation osaamista ovat toimintamallit, prosessit ja kulttuuri. Yksilöiden, tiimien ja organisaation osaamista kehittämällä suoritukset ja niiden myötä tuloksellisuus paranevat. Näin osaamisen johtamisella tehostetaan organisaation kilpailukykyä. (Sydänmaanlakka 2004, 14.) Osaamisen johtaminen on työn johtamista, eikä erillisten, työstä irrallisten toimenpiteiden tekemistä. Osaamisen kehittäminen ei myöskään edellytä työstä irrallisten toimenpiteiden tekemistä vaan oman työn tekemistä ja uuden oppimista työn ohessa. (Sumkin & Tuomi 2012, 30.) Osaamisen johtaminen käsittää kaiken sellaisen toiminnan, jonka avulla yrityksen strategian edellyttämää osaamista vaalitaan, kehitetään, uudistetaan ja hankitaan. Osaamisen johtamisella tarkoitetaan laajaa johtamisen kokonaisuutta, johtamisen järjestelmää, jonka varassa ja ohjaamana osaamisen johtaminen tapahtuu. Osaamisen johtaminen on laaja johtamisen kokonaisuus, joka on jatkuvassa muutoksen tilassa. Olennaista osaamisen johtamisessa on määrittellä se tahtotila, jota kohti organisaatiota johdetaan. Toimintatavat luodaan visiota silmällä pitäen. (Viitala 2005, 14–16.)

Osaamisen johtaminen on kaikkien esimiesten keskeinen keino varmistaa strategian toteutuminen. Osaamisen johtaminen on strategian toteutumiseen tarvittavan osaamisen vahvistamista organisaatiossa ja sen jäsenten joukossa. (Sumkin & Tuomi 2012, 23.)

Tärkein tavoite osaamisen johtamisessa on rakentaa siltaa yrityksen strategian ja yksilöiden osaamisten välille. Yksilöiden henkilökohtaisista osaamisista muodostuu varanto, jonka varassa erilaiset toimintamallit, prosessit, rakenteet ja muu organisaatiossa näkyväksi muovautunut tietämys kehittyy. Yksittäisen ihmisen näkökulmasta hänen osaamisensa on samalla se perusta, jonka varassa hän onnistuu ja kehittyy tehtävässään ja työyhteisössään. Kaikkien jäsenten osaamisen tulisi hyödyntää yrityksen perustehtävän ja strategioiden toteutumista. Yksilöiden osaaminen tulisi nähdä koko organisaation lähtökohtana. Onnistuessaan osaamisen johtaminen luo kehittämiseen sitoutuneen sekä innovatiivisen työyhteisön, joka on sitoutunut toteuttamaan perustehtävää. (Viitala 2005, 109.)

Osaaminen ilmenee ammatillisena tietotaitona, jonka lähteenä on ammatillinen peruskoulutus. Myös työssäoppimisen merkitystä on viime vuosina korostettu ja huomio on kiinnittynyt yksilön osaamisen sijasta työyhteisön osaamiseen. Työympäristöön kohdistuvat muutokset velvoittavat osaamisen kehittämiseen. Osaamiselle ei aina osata antaa riittävää painoarvoa päiväkotityössä, mikä näkyy siinä, että työtehtävät määräytyvät työvuorojen mukaan, eikä niissä huomioida koulutustaustaa tai erityisosaamista. Päiväkodin johtajan tulee tiedostaa päiväkotityössä vaadittava osaaminen ja kehittää sitä kohti perustehtävän toteutumista. Lähtökohta kehittämiselle on oman ja yhteisen työtoiminnan tutkiminen. Onnistuessaan osaamisen johtaminen luo kehittämiseen sitoutuneen sekä innovatiivisen työyhteisön, joka on sitoutunut toteuttamaan perustehtävää. Osaamisen johtaminen ei ole erillinen prosessi, vaan osa kaikkea muuta päivittäistä johtamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 28–31.)

Henkilöstön kehittäminen on keino ylläpitää osaamista. Nykyään ajatellaan jokaisen itse vastaavan oman toimintansa ja yhteisönsä toiminnan kehittämisestä. Siitä huolimatta johtajan rooli on tärkeä. Hänen tulee tukea alaisiaan osaamisensa kehittämisessä muun muassa mahdollistamalla kouluttautumisen, analysoimalla ja kehittämällä alaistensa ajattelumalleja sekä reflektoimalla kokemuksia. (Viitala 2007, 182–184.) Oppimista edistävä johtajuus on johtamista, jossa esimies alaistensa kanssa selkiyttää osaamisen kehittymisen suuntaa, luo yhteisössään oppimista edistävää ilmapiiriä ja tukee ryhmä- ja yksilötason oppimisprosesseja. Esimies luo refleksiivistä keskustelua sekä jatkuvaa oppimista tukevia järjestelmiä ja toimintamalleja yhdessä alaistensa kanssa innostaen sa-

malla alaisiaan jatkuvaan omaehtoiseen kehittymiseen omalla esimerkillään. (Viitala 2003, 194.)

Parhaimmillaan esimiesten työ on osaamisen johtamista arjen työssä. Osaamisen ja työn johtaminen on yhteisen osaamisen vahvistamista ja osaamisen yhdistämistä. Osaamisen johtamista ei voi eriyttää irrallisiksi toimenpiteiksi tai ulkoistaa henkilöstöyksikön tehtäväksi. (Sumkin & Tuomi 2012, 33.) Osaamisen johtaminen on ammattitaito, joka on opittavissa. Esimies tarvitsee osaamisen johtamisessaan myös organisaation tukea. Osaamisen johtaminen ei nouse korkealle tasolle, jos esimies ei itse tiedosta asian merkitystä ja keskity siihen käytännön toiminnassaan. (Viitala 2003, 138–139.)

Osaamisen johtamisen keskeinen pulma on löytää ydinosaamisalueita ja keskittyä niiden kehittämiseen. Organisaation olisi näin ollen tunnistettava menestyksen kannalta keskeisimmät alueet, joissa henkilöstön osaaminen, organisaation käyttämä tekniikka ja systeemit yhdistyvät toisiinsa. Ongelmana tässä on usein se, että organisaatiot kartoittavat henkilöstöltä näiden osaamista liian yksityiskohtaisella tavalla ja hukkuvat näin syntyvän tiedon tulvaan. Parhaita käytäntöjä olisi sitkeästi etsittävä ja jaettava ne kaikille, kun niitä löytyy. (Juuti 2013, 169.) On kuitenkin huomattava, että kasvatusyhteisö tarjoaa mahdollisuuksia, mutta se voi myös rajoittaa ja ehkäistä uusien toimintamuotojen rakentumista. Hyvä yhteisö tarjoaa mahdollisuuden työskennellä yhdessä, tutkia, kysyä, kokeilla, arvioida ja muuttua. (Kupila 2011, 302.)

4 MONIAMMATILLISUUS PÄIVÄKODISSA

Aiemmin asiantuntijuus ja ammattitaito nähtiin yksilöiden taitavana toimintana, mutta nykyään yhä useammin se tulkitaan verkostojen ja organisaatioiden kykynä ratkaista yhdessä uusia ja muuttuvia ongelmia. Jaetulla asiantuntijuudella voidaan ymmärtää esimerkiksi prosessia, jonka aikana useat ihmiset jakavat tietoon, suunnitelmiin ja tavoitteisiin liittyviä voimavaroja saavuttaakseen jotakin, mitä yksittäinen ihminen ei pystyisi toteuttamaan. Moniammatillisuus ei merkitse oman ammatillisen peruskoulutuksen ja sen pohjalta rakentuneen osaamisen mukanaan tuoman perspektiivin häivyttämistä, vaan oman erityisosaamisen kirkastamista siten, että se on mahdollista tuoda osaksi moniammatillisen ryhmän yhteisen osaamisen rakentamista. Moniammatillisen ryhmän yhteiset suunnittelu- ja arviointitilanteet ovat tilanteita, joissa sekä kaikkien ryhmän jäsenten erityisosaaminen että yhteinen osaaminen saadaan käyttöön. (Karila & Nummenmaa 2001, 22–23, 34–35.)

TAULUKKO 1. Päiväkotityön keskeiset osaamisalueet (Karila & Nummenmaa 2001, 33).

Keskeiset osaamisalueet	Ydinosaaminen
Toimintaympäristön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen	Kontekstiosaaminen
Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen	Kasvatusosaaminen Hoito-osaaminen Pedagoginen osaaminen
Yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen	Vuorovaikutusosaaminen Yhteistyöosaaminen
Jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen	Reflektio-osaaminen Tiedonhallintaosaaminen

Taulukkoon 1 on koottu päiväkotityön keskeiset osaamisalueet ja niihin sisältyvä erityisosaaminen. Kaikkia hoito- ja kasvatushenkilöitä yhdistävä ja selkeimmin eri ammattiryhmien erityisosaamiselle, mutta myös ryhmän yhteiselle moniammatilliselle osaamiselle rakentuva alue on kasvatusosaamisen alue. Hoito-osaaminen on lastenhoitajien erityisosaamisen aluetta. Lastentarhanopettajan keskeistä ydinosaamista peruskoulutuksen ja tehtävämäärityksen perusteella on pedagoginen osaaminen. (Karila & Nummenmaa 2001, 34; Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2007, 44–45.)

Yhteisön jäsenet ovat sitoutuneita yhteisöön ja panostavat voimavarojaan yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Sosiaalinen vuorovaikutus ilmenee yhteisenä toimintana, sosiaalisena tukena, sosiaalisina verkostoina sekä yhteisenä kokemusten ja tiedon jakamisena. Tällöin yksilöllinen ja yhteisesti jaettu ymmärrys lisääntyvät ja ryhmän erilaisuus nähdään voimavarana. Erilainen koulutustausta näkyy osittain erilaisena työorientaationa, joka on muodostunut pääsääntöisesti muodollisen koulutuksen tuottamasta varhaiskasvatukseen liittyvästä tiedosta ja osaamisesta. Näin esimerkiksi lastenhoitajilla ja lastentarhanopettajilla on erilaiset työkuvat, vaikka he kuuluvatkin samaan työtiimiin. Vaikka moniammatillisuutta pidetään päiväkotityön vahvuutena, sen kehittämisessä on ilmennyt usein erilaisia ongelmia. Yksi suurimmista vaikeuksista on liittynyt ammattiryhmien erityisosaamisen tunnistamiseen ja yhteisen osaamisen kehittämiseen. Moniammatillisuuden kehittämisessä on olennaista tunnistaa samoissa toimintatilanteissa työtä jakavien ammattiryhmien erityisosaamisen alueet. Moniammatillinen osaaminen vaatii työntekijöiltä kykyä toimia erilaisissa työryhmissä yli ammatillisten rajojen ja viitekehysten. Jotta työntekijä pystyisi suhteuttamaan oman ammatillisen osaamisensa laajempaan yhteyteen, hänen tulee tiedostaa oma ja myös toisten osaaminen. (Nummenmaa, Karila, Joensuu & Rönholm 2007, 24, 38–39.)

Työn organisointikäytännöt ja työtehtävien jako on vaihdellut ja monessa päiväkodissa työkuultuuriksi tuli ”kaikki tekee kaikkia”- kulttuuri. Työtehtävät on määritelty työvuoroihin kuuluviksi niin, että jokainen tekee vuoroon kuuluvia työtehtäviä koulutuksesta tai henkilökohtaisesta osaamisesta riippumatta. Kasvattajatiimissä keskustelun kohteena ovat eri ammattiryhmien oikeudet ja velvollisuudet. Moniammatillisuus mahdollistaa kaikkien työntekijöiden näkökulmien arvostamisen, mutta tuo esille tarpeen kirkastaa sitä erityisosaamista, jota eri työntekijöillä ja ammattiryhmillä on tarjottavanaan yhtei-

seen toimintaan. (Karila & Nummenmaa 2001, 39–41; Karila & Kupila 2010, 25.) Pedagoginen vastuu merkitsee oman työn reflektoinnin lisäksi myös työtiimin pedagogista johtamista ja vastuuta siitä, että lapsiryhmän toiminta on pedagogisesti korkeatasoista. Tärkeää on myös se, että lastentarhanopettajilla on mahdollisuus saada pedagogista vertaistukea toisilta saman toimipisteen lastentarhanopettajilta. Pedagoginen osaaminen jää helposti päiväkodissa päivittäisten kiireiden jalkoihin. (Ainasoja 2007, 31.)

Varhaiskasvatuksen opetus- ja kasvatustehtävät edellyttävät vahvaa teoreettisen ja menetelmällisen tiedon hallintaa, jota sovelletaan käytäntöön kunkin lapsen ja lapsiryhmän kasvun, kehityksen ja oppimisen tavoitteiden kannalta tarkoituksenmukaisimmalla tavalla. Toiminnan suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi kuuluvat lastentarhanopettajan työtehtäviin. (Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2010, 3.)

Työuran alkuvaiheen kokemuksilla on vaikutusta myöhemmän uran, uralla pysymisen ja työidentiteetin muotoutumisen kannalta. Ammatillaiset luovat identiteettiään ja itseään ammatillisena uransa alusta lähtien. Vuorovaikutuksessa toisten henkilöiden kanssa työntekijä tuottaa ja ylläpitää tulkintoja ammatillisuudestaan, osaamisestaan ja päivähoidon työelämästä. Vuorovaikutus on ensisijaisen tärkeää työelämää aloittavien kohdalla, mutta myös kokeneet työntekijät samoin kuin sijaiset ja määräaikaisten tarvitsevat toistensa tukea. (Karila & Kupila 2010, 73.)

Keskeinen ulottuvuus asiantuntijuuden ja ammattitaidon kannalta on osaaminen. Osaamiseen kuuluvat tiedot ja taidot. Jokaisella ammatilla ja asiantuntijuudella on oma erityisosaamisen tai ydinosaamisen alueensa, jonka tietäminen ja taitaminen on välttämätöntä ammatin työtehtävien ja työkokonaisuuden hallitsemiseksi. (Karila & Nummenmaa 2001, 24.) Parhaimmillaan päivähoidon yhteisö voi olla sellainen oppimista ja ammatillista kehittymistä tukeva työyhteisö, johon varhaiskasvatuksen ammattilainen voi samastua ja jossa voi turvallisesti keskustella ja reflektoida. Yhteiseen toimintaan osallistumalla varhaiskasvatuksen työntekijä omaksuu kasvatus- ja opetustoimintaa määrittävän tarkoituksen tai päämäärän, tulee tutuksi sen menetelmien kanssa ja hankkii tarvittavat taidot. Oppiminen tuo mukanaan taidon kommunikoida varhaiskasvatusyhteisön kielellä. Ammatillinen kehittyminen tapahtuu vuorovaikutteisessa prosessissa toisten kanssa. Kasvattajatiimissä on jäseniä eri ammattiryhmistä ja se on tiimin vahvuus. Se

muodostuu usein myös sekä kokeneista että vasta työelämään siirtävistä työntekijöistä. Ryhmässä on siis erilaista työkokemusta ja kokemustietoa. Erilaiset taidot tuovat tiimiin vahvuutta, jos ne tunnustetaan ja niitä kehitetään. (Nummenmaa ym. 2007, 24; Kupila 2011, 301, 303, 306.) Kasvattajat ymmärtävät tiimityöskentelyn edut ja uskovat, että itsevaltainen johtamisen tyyli tukahduttaa tehokasta tiimityötä saaden aikaan kilpailua ja kunnioituksen puutetta. Se myös vähentää sitoutumista. (Rodd 2006, 148–149.)

Erilaisuudesta voi oppia pitämällä silmiä auki, havainnoimalla toimintaympäristöä ja pohtimalla, mitä ympäristön toiminnasta voi oppia. Verkottuminen ja yhteistyö eri toimijoiden kanssa auttavat avaamaan silmät ja näkemään oma toiminta uudesta näkökulmasta. Ajatuksia voi herätä toiminnan kehittämiseen ja uusiin ratkaisuihin. Yhteistyö eri toimijoiden kesken voi tuottaa uutta virtaa ja energiaa itselle ja koko työyhteisölle. (Sumkin & Tuomi 2012, 56.)

5 TOIMINTATUTKIMUKSELLINEN LÄHESTYMISTAPA

Tutustuttuani lähdekirjallisuuteen ja pohdittuani opinnäytetyöni lähestymistapaa, valitsin toimintatutkimuksen, koska se sopi mielestäni parhaiten tämän tyyppisen kehittämistyön lähestymistavaksi. Kehittämisprosessini lähtökohdana oli työyhteisön toteama tarve kehittää työtä, eli on kyse sisäisestä työn kehittämisestä, jossa toimijat ensin määrittivät kehittämisen tarpeen ja etenivät kehittämisen myötä yhdessä vaiheesta toiseen. Opinnäytetyöni tarkoitus oli kehittää varhaiskasvatuksen johtajuuskäytäntöjä. Kehittämiseen osallistui itseni lisäksi kaksi muuta päiväkodinjohtajaa ja toiminnasta vastaava lastentarhanopettaja.

5.1 Toimintatutkimuksen lähtökohdat

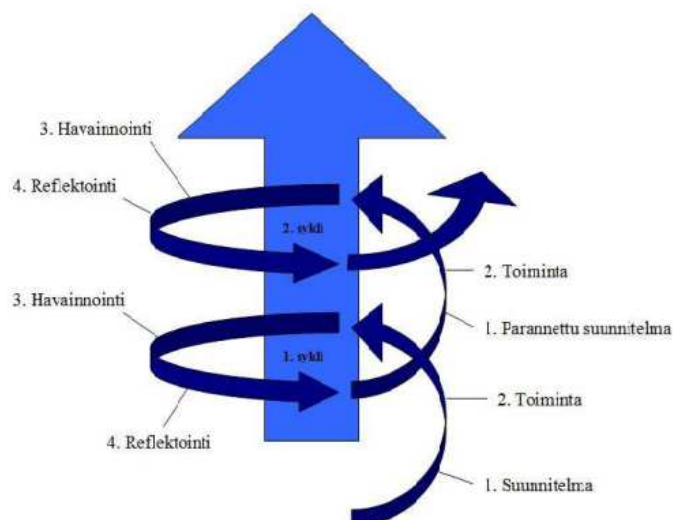
Kehittäminen nähdään usein toimintana, jolla tähdätään jonkin tavoitteen saavuttamiseen. Sillä voidaan pyrkiä toimintatavan tai toimintarakenteen kehittämiseen. Kun kehittämisen tavoite on toimijoiden itsensä määrittelemä, he itse määrittelevät kehittämisen ja etenevät siinä vaihe vaiheelta. Kehittämisen tavoitteita ei voida täysin määritellä etukäteen, vaan ne muotoutuvat yhteisen prosessin myötä. Toimintatutkimus korostaa todellisuuden muuttamista osana tutkimusprosessia. Tavoitteena on kehittää toimintaa ja samalla systemaattisesti seurata ja arvioida sitä. Toimintatutkimuksellista tiedontuotantoa voi kuvailla prosessimaiseksi. (Toikko & Rantanen 2009, 14, 15.) Toimintatutkimuksen prosessissa ymmärrys ja tulkinta lisääntyvät vähitellen. Toimintatutkimuksen avulla tuotetaan tietoa käytännön kehittämiseksi ja siinä tavoitellaan käytännön hyötyä eli tietoa, joka on käyttökelpoista. Teoria ja käytäntö kulkevat toimintatutkimuksessa käsi kädessä. (Heikkinen 2007a, 16–20, 27–29.)

Toimintatutkimuksellisessa kehittämisessä käytetään yleensä menetelmiä, jotka mahdollistavat ihmisten aktiivisen osallistumisen ja heidän keskinäisen vuorovaikutuksena hyödyntämisen. Pienimuotoisimmillaan toimintatutkimus on oman työn kehittämistä. Toimintatutkimuksen tavoitteena on ratkaista käytännön ongelmia ja samanaikaisesti

luoda uutta tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Toimintatutkimus on siis ongelma-akeskeistä ja käytäntöön suuntautuvaa. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 38, 58–59.)

Toimintatutkimuksella pyritään todellisuuden muuttamiseen. Se tarkoittaa käytännön toiminnan ja teoreettisen tutkimuksen vuorovaikutusta. Interventiossa muutetaan jotain, tehdään jotain eri tavalla kuin ennen on tehty. Kun toimintaa muutetaan, eli tässä yhteydessä kehitetään uusia yhteistyömuotoja, yhteisöstä saattaa tulla näkyviin sellaisia piirteitä, joita ei ennen ollut havaittu. Interventio siis paljastaa todellisuudesta jotain sellaista, joka ei ollut näkyvissä ennen. (Heikkinen ja Jyrkämä 1999, 44–45.)

Toimintatutkimukseen liittyy ajatus toiminnan vaiheittain tapahtuvasta kehittämisestä. Tämän näkemyksen mukaisesti toimintatutkimus jäsennetään itserefleksiivisenä kehänä (Kuvio 2), jossa toiminta, sen havainnointi, reflektointi ja uudelleensuunnittelu seuraavat toisiaan. Kehittämisen syklejä voi olla useita peräkkäin, jolloin kehistä muodostuu etenevä spiraali. Se kuvaa, kuinka toiminta ja ajattelu liittyvät toisiinsa perättäisinä suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin, reflektion ja uudelleensuunnittelun sykleinä. Todellisuudessa toiminnassa tapahtuu niin monenlaisia prosesseja, ettei niitä voi tiivistää ainoastaan yhteen, ajassa etenevään spiraaliin. Usein prosessin aikana jostain pienestä ongelmasta sivukysymyksestä voi alkaa kasvaa merkittävä uusi suunnan avaus koko tutkimukselle. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36–39.)



KUVIO 2. Toimintatutkimuksen syklit (Heikkinen ja Jyrkämä 1999, 37.)

Prosessi alkaa kartoitusvaiheesta. Katsotaan ensin ikään kuin taaksepäin. On voitu havaita jokin ongelma, jota voidaan lähteä kehittämään. Tutkimus alkaa jonkin yksityiskohdan pohtimisesta ja reflektoinnista. Tästä alkaa suunnitteluvaihe, johon sisältyy ajattelua, keskustelua ja kehittelyä eli käännetään katse eteenpäin. Tämän jälkeen toteutetaan suunniteltu yhteisöllisessä prosessissa. Toteutusvaiheesta edetään toiminnan havainnointiin, jota edelleen reflektoidaan eli katsotaan taaksepäin arvioiden. Tästä voidaan jatkaa uuteen sykliin parantamalla suunnitelmaa, uudella toteutuksella parannetun suunnitelman mukaan ja jälleen havainnoimalla ja reflektoidamalla. Syklejä voi siis olla useampia. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2007, 78–81.)

Tässä toimintatutkimuksessa lähdettiin liikkeelle siitä, että kerran kuukaudessa kokoon-
tuvassa päivähoitokokouksessa ei ollut aikaa esimiesten keskusteluille, vaan se oli lähinnä varhaiskasvatuspäällikön infotilaisuus. Päiväkodin johtajilla ei ollut yhteistä aikaa keskustella asioista, saati sitten kehittää yhdessä jotakin. Päätimme aloittaa esimiesten kokoontumiset tämän asian korjaamiseksi. Esimiesryhmässä, johon kuului itseni lisäksi kaksi muuta päiväkodin johtajaa ja toiminnasta vastaava lastentarhanopettaja, koimme tarvetta kartoittaa varhaiskasvatuksen johtajuuden heikkouksia ja kehittämisen kohteita. Myös vahvuudet ja mahdollisuudet nähtiin tärkeinä tietoina. Päätimme, että kartoitan niitä esimiesasemassa olevilta henkilöiltä swot-analyysin avulla. Kutsun tätä esimiesryhmää myöhemmin myös kehittäjäryhmäksi.

Kriittisessä lähestymistavassa monimuotoinen dialogi nousee kehittämistoiminnan keskeiseksi sisällöksi. Keskustelua pyritään käymään mahdollisimman monipuolisesti ja kaikki osalliset pyritään saamaan siihen mukaan. Toimintatutkimuksen tavoitteena on käytännöllisen tiedon tuottaminen. Kehittämistoimintaan sisältyvien tutkimuksellisten asetelmien tehtävänä on palvella kehittämisen prosessia. Saatuja tuloksia tai aineistoja voidaan tällöin käyttää reflektion herättelyyn, esimerkiksi herättelemään kriittistä keskustelua ja siihen perustuvaa kehittämistoiminnan uudelleensuuntaamista. (Toikko & Rantanen 2009, 30, 47, 117.) Myös tässä kehittämisprosessissa käytimme swot-analyysillä saatuja tietoja reflektion herättelyyn ja sen synnyttämän keskustelun pohjalta kehittämistoiminnan suunnitteluun.

Olellainen ominaisuus toimintatutkimuksessa on, että tutkimus ei pääty tulosten tulkin-taan tai teoreettiseen ymmärrykseen, vaan siirtyy seuraavaan vaiheeseen, toiminnan tilanteen muuttamiseksi paremmaksi, minkä jälkeen toiminnan tuloksia seurataan (Rob-son 2001, 39–40). Tutkimus on luonteeltaan yhteisöllinen oppimisprosessi, joka edellyt-tää muutosvalmiutta ja halua kehittää.

5.2 Toimintatutkijan rooli

Toimintatutkimus alkaa monesti pienestä, yleensä yhden henkilön aloitteesta, mutta se jatkuu ja laajenee usein laajemman ihmisjoukon yhteiseksi hankkeeksi. Tällöin toimin-tatutkija on ikään kuin muutosagentti, joka saa muitakin henkilöitä mukaan kehittämis-työhön. Toimintatutkimuksen avulla muodostuu työtään kehittävien yksilöiden verkos-to, joka toimii ajatusten ja kokemusten jakamisen foorumina. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 50.)

Tutkija osallistuu tutkittavan yhteisön toimintaan ja pyrkii ratkaisemaan tietyn ongel-man yhdessä yhteisön jäsenten kanssa. Toimintatutkimuksessa tutkijan ja tutkimuksessa osallisena olevan yhteisön toiminnalliset roolit voivatkin kietoutua kiinteästi toisiinsa toimien yhteisön yhteisenä oppimistapana. Toisaalta on korostettu sitä, että toimintaa voidaan kehittää myös yhteisöllisesti eikä ulkopuolista tutkijaa prosessissa välttämättä tarvita. (Kiviniemi 1999, 64–65.)

Toimintatutkija osallistuu tutkimaansa toimintaan tekemällä tarkoitukselliseen muutok-seen tähtäävän väliintulon eli intervention. Toimintatutkija on aktiivinen vaikuttaja ja toimija eikä ulkopuolinen ja neutraali kuten perinteisesti tutkijan ajatellaan olevan. tut-kija käynnistää muutoksen ja kannustaa ihmisiä tarttumaan asioihin, jotta niitä voidaan kehittää heidän omalta kannaltaan paremmiksi. Toimintatutkijalle oma välitön kokemus on osa aineistoa ja myös omat havainnot sopivat tutkimusmateriaaliksi. (Heikkinen 2007a, 19–20.)

Tutkijan rooli muodostuu toimintatutkimuksessa kolmijakoiseksi. Hän tutkii, käyttää keräämiään tietoja hankkeen hyväksi eli aktivoi muutostavoitteita ja on tutkimuskoh-

teessaan ihminen muiden ihmisten joukossa. Toimintatutkija yrittää siis saada tutkimuskohteensa jäsenet muutostavoitteisiksi tutkijan roolin, tutkittavien antaman roolin ja ihmisen roolin antamalla välineillä. Toimintatutkija tekee tutkimuskohteeseensa eräänlaisen intervention, sosiaalisen väliintulon, jonka tarkoituksena on aiheuttaa muutosta kohteessaan. (Heikkinen 2007b, 197, 202.)

Toimintatutkija ei ole tutkimuksessa vain ulkopuolinen ja objektiivinen osallistuja, kuten perinteisesti tutkijan asema ymmärretään, vaan hän on aktiivinen vaikuttaja ja toimija. Toimintatutkijan on näin ollen tietoisesti tasapainoteltava osallistumisen ja vetäytymisen välillä. Tutkija käynnistää ja pitää toimintaa yllä. Tutkija ei ratkaise ongelmia osallistujien puolesta, mutta voi esittää rakentavia näkökulmia. Hän auttaa osallistujia omaksumaan oman toiminnan arvioinnin vaatimia taitoja. Toimintatutkimus on prosessi, jossa tutkijan ymmärrys ja tulkinta aineistosta muodostuu vähitellen tutkijan omien havaintojen avulla. (Huovinen & Rovio 2007, 102–103.)

Terhi Huovisen ja Esa Rovion (2007, 101–102) mukaan toimintatutkimukseen osallistuminen edellyttää tutkijan ja muiden osallistujien tiivistä yhteistyötä ja luottamusta. Luottamus edellyttää viiden dialogisuuden periaatteen toteutumista: osallistuminen, sitoutuminen, vastavuoroisuus, vilpittömyys ja refleksiivisyys. Osallistuminen edellyttää vapaaehtoisuutta, mutta sitoutumistakin tarvitaan, koska jaettu asiantuntijuus vaatii osallistujilta aktiivisuutta. Osallistumiseen kuuluu esimerkiksi yhteistä suunnittelua, kuuntelemista, kyselemistä ja yhteenvetojen tekemistä. Tutkija eläytyy osallistujien kokemuksiin, mutta ottaa samalla etäisyyttä arvioiden tutkimustilannetta kriittisesti ja neutraalisti. Tutkija reflektoi havaittua myös yhdessä osallistujien kanssa. Toimintatutkimuksen kenttävaihe on parhaimmillaan osallistujien tasavertaista vuorovaikutusta.

Kehittämistoiminta on sosiaalinen prosessi, mikä edellyttää ihmisten aktiivista osallistumista ja vuorovaikutusta. Osallistuminen perustuu dialogiin, jonka avulla osallistujat voivat avoimesti tarkastella kehittämistoiminnan perusteita, toimintatapoja ja tavoitteita. Osallistamisen käsite korostaa toimijoiden subjektiivuutta, mutta toisaalta siihen liittyy ulkoapäin vaikuttaminen ja objektivointi eli toimijoita tavallaan ohjataan, opastetaan tai jopa pakotetaan osallistumaan. Itse osallistavan toiminnan oletetaan kuitenkin etenevän osallistujien omilla ehdoilla ja heidän itsensä asettamaan suuntaan. Osallistaminen on

mahdollisuuksien tarjoamista, kun taas osallistuminen on niiden hyödyntämistä. Kehittäjät osallistuvat käytännön toimintaan, mutta myös toimijat osallistuvat kehittämiseen. Kummankin osallistumisessa on aste-eroja. Kehittäjä voidaan nähdä räätäli-konsulttina, jonka toiminta perustuu asiantuntemukseen. Hän kerää tietoa, analysoi sitä ja tekee perusteltuja ehdotuksia päättävälle taholle. Kehittäjä voidaan nähdä myös jonkinlaisena kehittäjä-työntekijänä, joka kehittää omaa työtään tai työyhteisöään. Hän työskentelee, kerää tietoa ja analysoi sitä refleksiivisesti yhdessä toisten toimijoiden kanssa. Kehittäjä voidaan nähdä myös eräänlaisena fasilitaattorina, joka pyrkii kannustamaan työyhteisön jäseniä ja asiakkaita muutostyöhön. Monissa kehittämistoiminnan lähestymistavoissa kehittäjät ovat aktiivisia toimijoita ja toimijat aktiivisia kehittäjiä, eikä läheskään aina ole tarve tehdä eroa näiden välille. (Toikko & Rantanen 2009, 89–91.)

Kehittämistehtävässä toimin samanaikaisesti työnkehittäjänä ja työntekijänä yhdessä muiden esimiesten kanssa. Olin yhtä aikaa sekä toiminnan aktiivinen suunnittelija että myös toiminnan analysoija. Oma roolini vaihteli opinnäytetyöprosessin aikana niin, että olin välillä enemmän toimija-kehittäjä ja välillä taas kehittäjä-toimija.

6 KEHITTÄMISPROSESSIN KUVAUS

Kehittämistoiminta nähdään konkreettisenä toimintana, jolla tähdätään jonkin tietyn tavoitteen saavuttamiseen. Sillä tavoitellaan jotain parempaa tai tehokkaampaa kuin aikaisemmat toimintatavat tai -rakenteet. Kehittämistoiminnan kohde, laajuus, organisoitintapa ja lähtökohta voivat vaihdella. Keskeinen kehittämisen elementti on kuitenkin tavoitteellisuus. Tavoite voidaan määrittellä joko ulkoapäin tai toimijat itse voivat määrittellä sen. Kun edetään toimijalähtöisesti, toimijat itse määrittelevät kehittämisen ja etenevät yhdessä vaihe vaiheelta. Tällöin tavoitetta ei voi määrittellä etukäteen, vaan se muotoutuu yhteisen prosessin myötä. (Toikko & Rantanen 2009, 14–16.)

6.1 Tavoitteet

Johtajan työn jakautuminen johtajan ja lastentarhanopettajan työtehtävien kesken aiheuttaa henkilöstövajetta siinä lapsiryhmässä, missä johtaja työskentelee. Lapsiryhmävastuiset johtajat ovat kokeneet vaikeaksi sovittaa yhteen nämä kaksi tehtävää. Lapsiryhmävastuinen johtajuus asettaa johtajan haastavaan kaksoisrooliin sekä omasta että muiden työntekijöiden näkökulmasta. Johtaja on työntekijöilleen sekä esimies että työtoveri. Johtajalla on alaisuudessaan tavallisesti vain yksi päiväkotitoiminta, jos hän työskentelee myös lapsiryhmässä. Kun johtaja on helposti saavutettavissa, se voi johtaa hyvin johtajakeskeisiin odotuksiin päivähoitossa. (Hujala ym. 2011, 294.)

Opinnäytetyössä olennaista oli johtamisen näkökulma. Tavoitteena tällä kehittämistyönä oli kehittää uusia toimintakäytäntöjä, joilla saatiin henkilökunnan osaaminen koko tiimin käyttöön. Kehittämistehtävän toinen tavoite oli saada Kokemäelle ”yhteisen työn näky”. Tähän asti jokainen esimies on hoitanut vain oman tonttinsa, eikä ole miettinyt, miten muut esimiehet pärjäävät. Lisäksi tavoitteena oli kartoittaa, mitä rehtorit ajattelevat päiväkodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tämä tavoite tuli minulle esimiehen toiveesta. Tämän kehittämistehtävän tarkoitus oli lisätä yhteisen työn näyn vahvistumista sekä helpottaa esimiehen työtä ja työssä jaksamista.

6.2 Kehittämishankeprosessien eteneminen

Tämän toimintatutkimuksen kartoitus ja reflektointivaihe alkoivat jo vuoden 2012 syksyllä. Varhaiskasvatuksen esimiesten kesken koettiin, että yhteistä aikaa keskusteluille ja kehittämiselle oli liian vähän. Varhaiskasvatuspäällikkö ehdotti, että voisin tehdä opinnäytetyöni johtajuuden kehittämisestä. Kokoonnuimme muiden päiväkodin johtajien ja toiminnasta vastaavan lastentarhanopettajan kanssa, ja tässä ryhmässä mietittiin, millä tavalla saataisiin nopeasti tietoa varhaiskasvatuksen nykytilasta. Yhteisen keskustelun pohjalta päädyttiin tekemään swot-analyysi. Se on nopea ja helppo tapa saada tietoa johtajuuden nykytilasta. Lähetin swot-analyysilomakkeen saatekirjeen kanssa varhaiskasvatuksessa esimiesasemassa oleville henkilöille (Liite 1).


Swot-analyysi on yksinkertainen kartoitusmenetelmä, jonka tavoitteena on tiivistää tietoa ja luoda kokonaisnäkemys tarkasteltavasta kohteesta. Swot-analyysi toimii työkaluna, kun pohditaan organisaation tai työyhteisön nykyisiä vahvuuksia (Strengths), heikkouksia (Weaknesses), mahdollisuuksia (Opportunities) tai uhkia (Threats) ja lyhenne SWOT tulee näistä englanninkielisistä sanoista. Swot-analyysillä saatujen tulosten avulla voidaan ohjata prosessia ja tunnistaa työpaikalla tapahtuvan oppimisen hyvien käytäntöjen siirron kriittiset kohdat. Vahvuudet ja heikkoudet ovat sisäisiä tekijöitä, kun taas mahdollisuudet ja uhat ovat ulkoisia tekijöitä. Swot-analyysi voi olla hyvin subjektiivinen, eli kaksi henkilöä päätyy erittäin harvoin samaan analyysiin edes silloin, kun heillä on samat tiedot organisaatiosta ja sen toimintaympäristöstä. Siksi swot-analyysin tuloksia tulisi käyttää lähinnä suuntaa antavina, eikä niinkään velvoittavina ohjeina. (Opetushallitus 2014.)

Swot-analyysilomakkeet takaisin saatuani kävimme ne yhdessä läpi. Yhdessä keskustellen mietittiin, mitä kehittämistarpeita työyhteisöllä voisi olla ja millä keinoin niitä voitaisiin kehittää. Itse toimin työnkehittämisiltapäivässä kirjurina ja johdattelin keskustelua ja esitin kysymyksiä. Kartoituksen avulla saatiin selville organisaation johtajuuden nykytila nostamalla esille tämänhetkiset vahvuudet ja heikkoudet. Suurimpana vahvuutena pidettiin sitä, että päiväkodeilla on omat johtajansa. Vahvuutena nähtiin lisäksi se, että varhaiskasvatuksessa on järjestetty koko henkilökunnan yhteisiä koulutuksia. Hyvä keskusteluyhteys henkilökunnan kesken nähtiin myös vahvuutena. Osa vastausten kaut-

ta nousseista kehittämiskohteista oli sellaisia, ettemme voineet suoranaisesti niihin vaikuttaa. Tällaisia olivat esimerkiksi perhepäivähoitajien palkka-asiat ja hallinnollinen johtajamalli.

Emme laatineet koko kehittämissuunnitelmaa heti alussa valmiiksi, koska toimintatutkimukselliseen kehittämiseen liittyy ajatus toiminnan vaiheittain tapahtuvasta kehittämisestä. Kehittämiselle ei ole olemassa tarkkoja odotuksia ja vaatimuksia. Havainnoinnin ja reflektoinnin pohjalta laaditaan tarkennettu ja paranneltu suunnitelma tulevalle toiminnalle. Suunnittelussa tärkeintä on tarpeiden tunnistaminen ja arvioiminen. Tavoitteiden tulee olla sellaisia, jotka on mahdollista saavuttaa resurssien ja toimintaympäristön rajoissa. Kehittämistehtävän vaiheet on lyhyesti kuvattu taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Kehittämistehtävän vaiheet

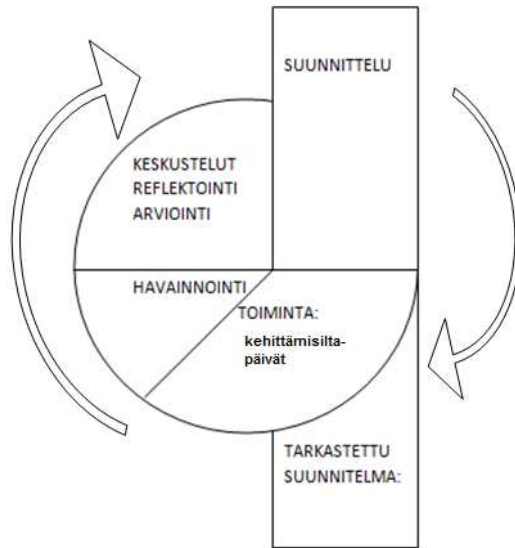
Kehittämistehtävän vaiheet	
	kehittämisiltapäivä swot-analyysi swot-analyysien yhteinen purku
	pedagogiset kahvilat
	yhteistyö koulun kanssa ennakkotiedote kysely rehtoreille aineiston analyysiä
	perhepäivähoidon johtajuus – koulutus
	benchmarking lastenhoitajien benchmarking – palaveri vierailukohteiden sopiminen
	opinnäytetyön kirjallista raportointia palautteen kerääminen ja analysointi opinnäytetyön kirjoittamista

Kuvaan seuraavaksi toiminnot omina spiraaleinaan, vaikka ne olivatkin osa yhtä isompaa kokonaisuutta. Teen tämän siksi, että se selkeyttää koko prosessin kuvaamista. Kehittämistoiminta tapahtui osittain limittäin ja päällekkäin, siksi niitä oli muulla tavalla hankala kuvata.

6.2.1 Esimiesten kehittämisiltapäivät

Swot-analyysissä nousi esille se, että päiväkodin johtajan työ koettiin yksinäiseksi ja oma jaksaminen välillä riittämättömäksi. Se, että työaika ei tuntunut riittävän sekä lapsiryhmätyöskentelyyn että johtajuuden hyvään toteuttamiseen koettiin heikkoutena. Myös oman kunnan esimiesten välinen yhteistyö koettiin riittämättömäksi. Päivähoitokokoukset ovat yleensä hyvin asiapainoisia, johtajat tarvitsisivat enemmän avointa vapaamuotoista keskustelua, että oppisivat tuntemaan toisensa ja näin myös saamaan tukea toisiltaan. Koska päivähoitokokoukset ovat pääasiassa varhaiskasvatuspäällikön infotilaisuus, koettiin, että omassa ryhmässä olisi mahdollista vapaammin keskustella asioista ja valmistella asioita esimerkiksi päivähoitokokoukseen.

Aloitimme säännölliset kehittämisiltapäivät keväällä 2013. Kehittäjäryhmässä tuli esille ajatus, että voitaisiinko osaamista ja työkokemusta jakaa ja johtaa niin, että koko organisaatio voisi hyötyä siitä. Tämän ajatuksen pohjalta aloimme ryhmässä miettiä, mitä voisimme tehdä, että ajatus toteutuisi. Valmistelimme ryhmässä lastentarhanopettajien pedagogisia kahviloita ja lastenhoitajien benchmarking-vierailuja. Esimiesten kehittämisiltapäivät toimivat samaan aikaan kehittämistyöni ohjausryhmänä ja itsenäisenä syklinä (Kuvio 3). Kehittämisiltapäivissä suunnittelimme kehittämisprosessin vaiheita, arvioimme sitä ja laadimme parannellun suunnitelman arvioinnin pohjalta.



KUVIO 3. Esimiesten kehittämisiltapäivät

Tulevaisuudessa johtajien kokoontumisissa valmistellaan erilaisia asioita ja työstetään esimerkiksi yhteinen toimintasuunnitelmarunko, jota vuosittain muokataan. Johtajien foorumeissa on tarkoitus lisäksi kartoittaa työyksiköiden tilanteita. Onko esimerkiksi tarvetta/varaa siirtää työntekijöitä yksiköstä toiseen?

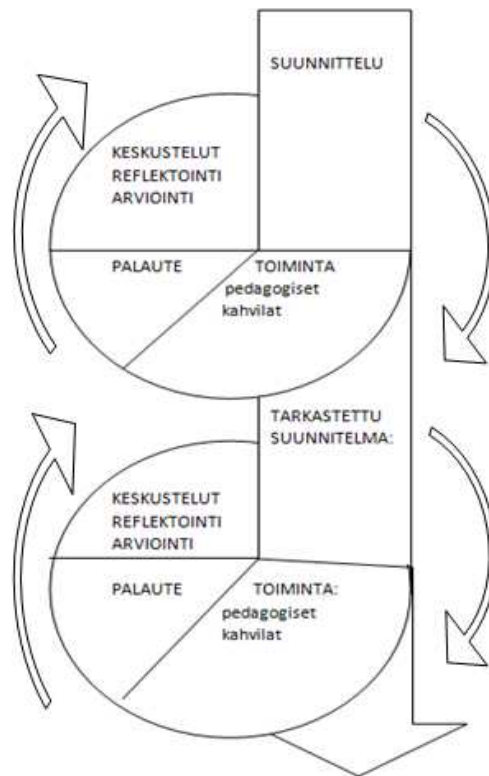
Keväällä 2014 teemme kehittämisiltapäivässä uudelleen johtajuutta koskevan Swot-analyysin. Sen perusteella voimme arvioida, onko esimestapaamisilla ollut vaikutusta johtajatyöhön, esimerkiksi sen yksinäisyyteen. Uuden swot-analyysin perusteella voimme miettiä uudet tavoitteet toiminnallemme.

6.2.2 Lastentarhanopettajien pedagogiset kahvilat

Swot-analyysissä heikkoutena esiin nousi päiväkodin tiimien johtaminen. Nuoret lastentarhanopettajat hakivat ryhmässä paikkaansa ja tarvitsivat siihen tukea. Esimiehet kokivat, että uudet lastentarhanopettajat tarvitsevat paljon ohjausta työssään. Uhkakuvana nähtiin myös se, miten nuorten lastentarhanopettajien pedagoginen osaaminen saataisiin yhteisöjen käyttöön. Lastentarhanopettajan tehtävänä on muun muassa koordinoita varhaiskasvatuskeskusteluissa esille nousevia asioita. Lastentarhanopettajan pedagogi-

nen vastuu vaikuttaa myös koko ryhmän muiden työntekijöiden toimintaan. Pedagogisen johtajuuden ottaminen voi olla lastentarhanopettajalle vaikeaa. Uransa alkuvaiheessa olevat lastentarhanopettajat tarvitsevat oman asiantuntijuutensa vahvistamisen tueksi kokeneempia kollegoitaan ja vastavuoroisesti uudet työntekijät tuovat työyhteisöön alan uusinta tietoa ja uusia ideoita. Asiantuntijalta vaaditaan jatkuvaa itsensä kehittämistä ja oman alan uusimman tiedon hallintaa.

Pedagogisia kahviloita järjestettiin vuonna 2013 kaksi kevätkaudella ja kaksi syyskaudella (Kuvio 4). Keväällä 2014 pedagogisia kahviloita on ollut kaksi. Lastentarhanopettajat toimivat vuorotellen kahviloiden koollekutsujina ja puheenjohtajina.



KUVIO 4. Pedagogiset kahvilat

Kahviloissa oli aiheena aina jokin ajankohtainen teema, josta yhdessä keskusteltiin. Myös esimiesten osallistumisesta ryhmään keskusteltiin, mutta päädyttiin siihen, että he osallistuvat omaan foorumiinsa ja käsittelevät lastentarhaopettajien pedagogisessa kahvilassa puhuttuja asioita yhdessä oman yksikkönsä lastentarhanopettajien kanssa. Palau-

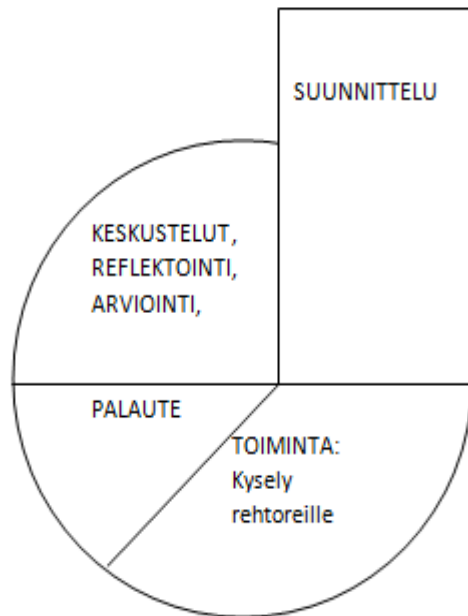
tetta kerättiin lastentarhanopettajilta kahteen kertaan. Ensimmäisen palautteen he antoivat syksyllä 2013 ja toisen kerran he arvioivat toimintaansa helmikuussa 2014.

Ensimmäisessä palautteessa vastaajat toivat esille tyytyväisyytensä ryhmän toimintaan, mutta olisivat halunneet jatkaa ryhmän toimintaa vapaammin, ilman virallisia keskusteluaiheita. Palautteen pohjalta päädyttiin kuitenkin siihen, että oppimisen ja kehittymisen kannalta kokoontumisissa pitää olla aiheena jokin ajankohtainen teema, unohtamatta kuitenkaan vapaata kuulumisten vaihtoa. Keväällä kerätyn toisen palautteen mukaan odotukset ovat toteutuneet. Ryhmässä on voinut jakaa kokemuksia samaa työtä tekevien kanssa. Vertaistuki on koettu tärkeäksi ja ryhmässä on voinut puhua vaikeistakin asioista. Ryhmästä on saatu uusia ideoita ja toimintatapoja. Ryhmän kokoontumiset ovat olleet tärkeitä oman lastentarhanopettajan työn kannalta. Osaaminen on vahvistunut ja itsevarmuus lisääntynyt.

6.2.3 Yhteistyö koulun kanssa

Swot-analyysissä esiin nousi ”Pikkulasten koulu”. Kokemäellä päiväkodit ja koulut sijaitsevat lähekkäin ja yhteistyötä tehdään tällä hetkellä monin eri tavoin ja sen toivotaan edelleen tiivistyvän. Toimintatutkimuksen neljännessä osassa (Kuvio 5) keskustelimme esimiesten kanssa yhteistyöstä ja päädyimme siihen, että kartoitamme kyselylomakkeella rehtoreiden mielipiteitä yhteistyöstä ja sen kehittämistarpeista. Kyselytutkimuksen etu on se nopea ja tehokas ja lisäksi sen avulla voidaan kerätä suurelta määrältä laaja tutkimusaineisto. Lähetin rehtoreille etukäteen saatekirjeen koskien opinnäytetyöhön liittyvää kyselyä. Saatekirje on erittäin tärkeä dokumentti kyselytutkimuksen onnistumisen kannalta. Sen perusteella vastaajille selviää, mistä on kyse ja he voivat päättää, osallistuvatko he tutkimukseen vai eivät. (Ojasalo ym. 2009, 108, 118.) Vilkka (2005, 74) toteaa, että kyselylomakkeen etu on siinä, että vastaaja jää siinä tuntemattomaksi. Kyselylomakkeen haittana on puolestaan se, että vastausprosentti voi jäädä alhaiseksi ja se, että vastauslomakkeet saatetaan palauttaa viiveellä. Näin kävi myös tässä kyselyssä.

Lähetin ennakkotiedotteen elokuun alussa ja varsinaisen kyselyn syyskuun alussa. Analysoin saamani vastaukset ja laadin niistä yhteenvedon. Esittelin kyselyn vastaukset kehittäjäryhmässä ja kävimme keskustelua niiden pohjalta.



KUVIO 5. Yhteistyö koulun kanssa

Yhteistyö koulun kanssa koettiin tärkeäksi ja sen toivottiin tiivistyvän. Myös rehtorit kokivat yhteistyön tärkeäksi mutta riittäväksi. Yhteistyön tärkeys korostui selkeästi silloin, kun päiväkotia ja koulu sijaitsevat samassa pihapiirissä ja toimitilat ovat osittain yhteisiä. Yhteistyötä edistävät selkeästi yhteiset toimitilat. Yhteistyötä on selvästi enemmän silloin, kun päiväkotia ja koulu sijaitsevat samassa pihapiirissä. Myös se, että hallinto on samassa hallintokunnassa, on edistänyt yhteistyötä. Yhteistyötä on hankaloittanut se, että välillä työntekijöiden henkilösuhteet kärjistyvät.

Tiedonkulku on henkilömuutosten myötä parantunut ja henkilösuhteet kehittyneet luonteviksi. Yhteiset palvelut.

Eri hallintokuntien intressit olivat väkisin heikentämässä yhteisen päämäärän löytymistä.

Myös se, että varhaiskasvatuspäällikkö on paikalla rehtorikokouksissa on edistänyt yhteistyötä.

Yhteisiä asioita on paljon. Varhaiskasvatuspäällikön läsnäolo avartaa hallintokuntamme moniulotteisuutta, varhaiskasvatuksesta lukioon – perspektiivi on kasvatuksen kentässä tarpeen.

Kokemäellä käytössä olevia hyväksi koettuja yhteistyömuotoja ovat muun muassa siirtopalaverit, päiväkodin ja esi- ja alkuopetuksen yhteiset projektit sekä yhteiset tilaisuudet. Joissakin kouluissa ja päiväkodeissa käytetään yhteisiä välineitä, kuten esimerkiksi kopiokonetta ja ompelukoneita. Myös yhteistä nettiyhteyttä käytetään. Varhaiskasvatuksen siirtyminen opetustoimeen on johtanut Kokemäellä myös joustavampiin tilajärjestelyihin ja tilojen yhteiskäyttöön.

Erityisopettaja yhteisenä toimijana ja linkkinä.

Päiväkotilaiset osallistuvat ajoittain yhteisiin tilaisuuksiimme.

Tulevaisuudessa kaikki luonteva yhteistyö kelpaa ja jo onnistuneita käytäntöjä kannattaa rehtorien mielestä pitää jatkossakin yllä.

Yhteistyön pitäisi lähteä opetussuunnitelmatyöstä. Valitettavasti jotain olemassa olevasta pitäisi karsia pois, jotta uutta voitaisiin tuoda tilalle. Tämä voi olla haasteellista.

Eskarit ja päiväkodit voisivat olla aktiivisemmin tekemisissä.

Rehtorien mielestä yhteistyötä haittaavat muun muassa se, että päivähoidossa on selvästi vaatimattomammat henkilöresurssit ajoittain. Koulun puolella budjettileikkaukset tulevat myös heikentämään mahdollisuuksia jatkossa. Työtehtävien runsaus ja liiallinen määrä palavereja haittaavat myös yhteistyötä, samoin joillakin se, että päiväkotiki on kaukana.

Etäisyys päiväkotiin.

Päivähoidon selvästi vaatimattomammat henkilöresurssit ajoittain. Koulun puolella budjettileikkaukset tulevat myös heikentämään mahdollisuuksia jatkossa.

Työtehtävien runsaus, liiallinen määrä palavereja.

Swot-analyysissä esille noussut ”Pikkulasten koulu” merkitsee toisten mielestä sitä, että yhteistyö lisääntyy, mutta toiset ajattelevat, että se ei merkitse mitään, ellei opetussuunnitelmaan tule muutoksia.

Ei paljon mitään, ellei yhteistyömuotoja sisällytetä opetussuunnitelmaan.

Yhä kasvavaa alkuopetuksen ja varhaiskasvatuksen yhteistyötä, projekteja/ tapahtumia, retkiä.

Kokemällä koulu kutsuu ennen koulun alkua viisivuotiaat tutustumaan esikouluun ja opettajaan. Jos yhteistyö on ollut monivuotista, siirtyminen kouluun on luontevaa. Koulu rakennuksena on jo tuttu ja opettajat lapselle tuttuja.

6.2.4 Lastenhoitajien benchmarking-vierailut

Tieto eri yksiköiden toimintamalleista siirtyy organisaatiossa yleensä sattumanvaraisesti, joten sisäisen toisilta oppimisen systematiikkaa tulisi Viitalan (2005, 372–373) mukaan varta vasten kehittää. Näin myös keskinäinen arvostus ja yhteistyösuhteet paranevat. Parhaiden käytäntöjen siirtymistä haittaa usein tietämättömyys omien ratkaisujen mahdollisista hyödyistä muille, ajan ja muiden resurssien puute, suhteiden ja kontaktien puute toimijoiden välillä sekä motivaation puute.

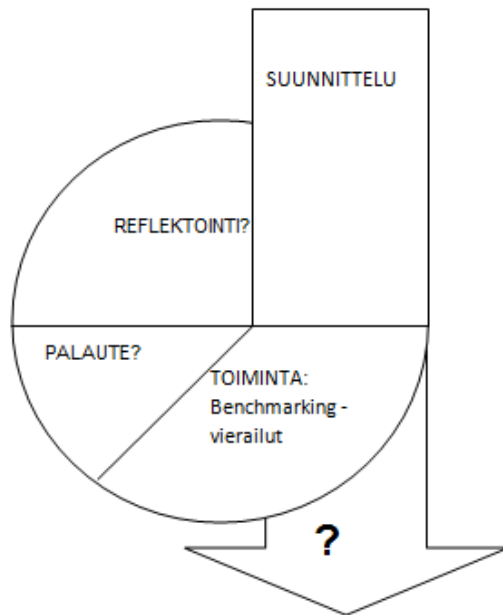
Swot-analyysissä heikkoutena nähtiin se, että pienet yksiköt ovat tosi haavoittuvaisia, esimerkiksi henkilökunnan sairastaessa sijaisia on vaikea saada. Myös työnkierto koettiin vaikeaksi. Lastentarhanopettajilta saadun ensimmäisen palautteen perusteella yhteistyötä haluttiin kehittää myös lastenhoitajien tasolla. Toimintatutkimuksen kolmannessa vaiheessa (Kuvio 6) kehitettiin yhteistyötä päiväkotien lastenhoitajien välillä. Lastenhoitajille on mahdotonta järjestää yhteisiä teemallisia kokoontumisia päiväsaikaan. Heidän osaltaan yhteistyötä haluttiin kehittää benchmarking-menetelmää käyttäen. Benchmarking tarkoittaa oman toiminnan vertaamista toisten toimintaan, usein parhaaseen

vastaavaan käytäntöön. Benchmarking-vierailun perusidea on toisilta oppiminen ja oman toiminnan kyseenalaistaminen. Tarkoitus on auttaa tunnistamaan oman toiminnan heikkouksia ja samalla laatimaan niiden kehittämiseen tähtäviä tavoitteita ja kehitysideoita. Benchmarking-vierailun avuksi voidaan suunnitella lista havainnoitavista ja kysyttävistä asioista, jotta vierailusta saataisiin kaikki mahdollinen hyöty. (Ojasalo ym. 2009, 43–44, 163–164.)

Pidin marraskuussa keskustelutilaisuuden, johon kutsuttiin kaikki lastenhoitajat. Kerroin heille, mitä benchmarking tarkoittaa ja miksi haluamme, että tutustumisvierailuja aletaan toteuttaa. Kuuntelin lisäksi heidän toiveitaan vierailujen kestosta. Tämän tilaisuuden jälkeen kehittäjäryhmässä toin esille lastenhoitajien toiveita ja niiden pohjalta päätimme muodostaa lastenhoitajista ryhmän, joka alkaisi miettiä vierailujen käytännön toteuttamista.

Varhaiskasvatuspäällikkö neuvotteli lastenhoitajien edustajien kanssa 10.1.2014 siitä, miten benchmarking käytännössä toteutetaan ja kuinka monta lastenhoitajaa työyksiköstä osallistuu kevään tutustumiskäynteihin. Lastenhoitajat saivat esittää oman toiveensa tutustumispaikasta, mutta lopulliset paikat varhaiskasvatuspäällikkö jakoi oman harkintansa mukaan, mikäli päällekkäisiä toiveita esiintyi.

Jotta vierailusta olisi ollut jotakin opittavaa, lastenhoitajille annettiin tehtäväksi havainnoida uuden työyksikön käytäntöjä ja tuoda sieltä uusia ideoita omaan työyksikköön sekä viedä mennessään jotain uutta ja erilaista uuteen työyksikköön. Lisäksi sovittiin, että vieraileva työntekijä voi tehdä työtä omalla persoonallaan ja omalla tavallaan tavoitteiden mukaisesti. Sovittiin myös, että työtilanteet eivät ole liian yksityiskohtaisesti ohjeistettuja vaan työntekijä voi käyttää omaa harkintaa. Ensimmäiset lastenhoitajat lähtivät vierailukohteisiinsa helmikuun alussa. Kevään aikana vierailuja tehtiin neljän viikon aikana. Palautteenantopäivät on sovittu toukokuulle, joten palautetta ei ole vielä opinnäytetyön kirjoittamisvaiheessa saatavilla.



KUVIO 6. Lastenhoitajien benchmarking - vierailut

Benchmarking soveltuu hyvin henkilökunnan osaamisen kehittämiseen. Se kehittää osaamista, mutta samalla se voi lisätä mielenkiintoa työtä kohtaan ja jopa lisätä työhyvinvointia. Lastenhoitajat pääsivät lähemmin tutustumaan toisten lastenhoitajien työskentelytapoihin ja voivat samalla laajentaa omaa näkemystään ja muokata omaa toimintaansa uusien ideoiden pohjalta.

Benchmarking-vierailuilla pyrittiin herättelemään lastenhoitajia kokeilemaan erilaisia uusia toimintamalleja, joita he näkivät vierailukohteissaan. Kun kaikki työyksikön työntekijät ovat "kotiutuneet", he antavat oman työyksikkönsä henkilökuntakokouksessa palautetta kokemastaan. Palautetta annetaan myös benchmarkkauskäynnin kohteena olevalle työyksikölle ennalta sovittuna ajankohtana. Kun kevään kaikki benchmarking-vierailut on saatu suoritettua, on tarkoitus kokoontua yhdessä pohtimaan vierailujen antia ja samalla suunnitella syksyn vierailuja.

Näiden neljän pienemmän prosessin rinnalla ja sisällä kulkivat myös oma opinnäytetyöprosessini ja varhaiskasvatuksen rakenteiden kehittäminen. Kehittämisiltapäivässä pohdimme esimerkiksi sitä, mitkä ovat esimerkiksi varajohtajan tehtävät ja osataanko varajohtajaa hyödyntää oikealla tavalla. Päiväkodit ovat kuitenkin niin erilaisia, ettei yhteis-

tä tehtäväkuvaa ole järkevää suunnitella varajohtajille. Keskustelimme myös hallinnollisesta johtajasta ja resurssiopettajan käytöstä. Swot-analyysissä esiin nousi perhepäivähoito ja sen johtamisen ongelmat. Yhtenä mahdollisuutena nähtiin perhepäivähoidon johtamisen liittäminen alueen päiväkodin johtajan työhön. Perhepäivähoidon johtaminen vaatii erityistä työntekijältä paneutumista ja valmiutta, koska siinä joutuu tukemaan hajallaan olevien yksilöiden ammatillisia valmiuksia. Perhepäivähoidon esimiehen rooli on muuttunut perhepäivähoidon ohjaajan roolista pedagogisen johtajan rooliin ja työhön on usein yhdistetty perhepäivähoidon ohjaamisen lisäksi muita tehtäviä kuten esimerkiksi leikkitoiminnan ohjaajan tehtävä tai päiväkodin johtajuus. Osallistuimme Peipohjan päiväkodin johtajan kanssa 7.10.2013 perhepäivähoidon johtaminen - koulutukseen. Haimme koulutuksesta ideoita perhepäivähoidon johtajuuden uudelleen järjestämiseen.

7 YHTEENVETOA KEHITTÄMISHANKKEESTA

Kehittämistehtävän tavoitteena oli johtajan jaksamista ja työhyvinvointia lisäävien toimintatapojen kehittäminen. Esimieskokoontumiset ovat lisänneet johtajien yhteistyötä monella tavalla. Tärkeänä pidettiin sitä, että kokoontumisen alussa oli pieni aika ajankohtaisten kuulumisten vaihtoon vertaisryhmän jäsenten kesken. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että kokoontumisessa käsiteltiin aiheita, jotka ovat joko nousseet ryhmän jäsenten ehdotuksesta ajankohtaisina tai varhaiskasvatuspäällikön antamia yhteisiä keskustelunaiheita. Kehittäjäryhmän kokoontumiset ovat tukeneet johtajien työtä. Viitala (2003, 138) on todennut, että esimies tarvitsee osaamisen johtamisessaan myös muun organisaation tukea. Myös Liukkonen (2012) ja Nivala (1999) ovat todenneet, että johtajat eivät toimi yksin, vaan yhteistyössä kollegoidensa kanssa ja osana erilaisia johtamistiimejä.

Kehittäjäryhmän kokoontumisilla on ollut vaikutusta pedagogiseen johtajuuteen. Ryhmässä olemme voineet jakaa osaamista. Esimiesten vertaisryhmätyöskentely on toiminut myös työssä jaksamisen tukena. Ryhmässä on voinut jakaa asioita, joita ei henkilöstön kanssa ole voinut sellaisenaan jakaa. Ryhmässä olemme esimerkiksi voineet miettiä käytännön järjestelyjä henkilökunnan osalta niin, että joka yksikössä on ollut riittävä tilanteen mukainen henkilömitoitus.

Kehittäjäryhmän palautteen mukaan ryhmän toimintaa kannattaa ehdottomasti jatkaa. Esimieskokoontumiset ovat parantaneet ja lisänneet esimiesten keskinäistä yhteistyötä. Olemme oppineet tuntemaan toisemme paremmin. Ihmisinä olemme erilaisia ja yksiköissämme on erilaisia ratkaisuja, mutta olemme pystyneet puhumaan asioista ja saamaan aikaan yhteisiä ratkaisuja. Jokainen esimies ottaa omalla avoimuudellaan asioita esille, kaikki eivät välttämättä halua ”raottaa ovea” liikaa. Kehittäjäryhmässä on ollut aikaa vapaaseen keskusteluun, joka enimmäkseen puuttuu päivähoitokokouksista. Ryhmässä on saanut tietoa siitä, miten toiset toimivat. Ryhmässä on myös kuullut enemmän toisten ongelmista ja onnistumisista, on saanut purkaa mieltä painavia asioita. Esimiesryhmässä olemme voineet jakaa kokemuksia esimerkiksi haastavista työntekijätilanteis-

ta. Olemme voineet keskittyä koko kunnan varhaiskasvatuksen asioiden kehittämiseen ja tulevaisuushaasteiden miettimiseen.

Kehittämistehtävän toinen tavoite oli saada Kokemäelle ”yhteisen työn näky” ja saada varhaiskasvatuksen henkilökunta puhaltamaan yhteen hiileen. Lastentarhanopettajien pedagogiset kahvilat ja lastenhoitajien benchmarking-vierailut ovat mielestäni toimineet hyvin tämän tavoitteen saavuttamiseksi. Olemme näillä toimenpiteillä onnistuneet lisäämään osaamista, ja kuten Viitala (2005, 109) kirjoitti, osaamisen johtaminen luo kehittämiseen sitoutuneen sekä innovatiivisen työyhteisön, joka on sitoutunut toteuttamaan perustehtävää.

Lastentarhanopettajan pedagoginen johtajuus ilmenee sekä vastuuna lapsiryhmän pedagogiikasta että kasvattajatiimin johtajuutena. Lastentarhanopettajien omat pedagogiset kahvilat kasvattivat koko ammattiryhmän osaamista. Kun asioista on keskusteltu yhdessä, lastentarhanopettajille on tullut enemmän itsevarmuutta viedä niitä eteenpäin omissa tiimeissä. Keskustelu auttoi ja tuki sekä vei jokaisen omaa ammatillisuutta eteenpäin. Myös Sumkin ja Tuomi (2012, 30) toteavat tutkimuksessaan, että osaamisen kehittäminen ei edellytä työstä irrallisten toimenpiteiden tekemistä, vaan oman työn tekemistä ja uuden oppimista siinä samalla. Kahviloissa keskusteltiin asioista, jotka liittyivät erityisesti oman ammattiryhmän osaamiseen tai vastuuseen. Yhdessä asioihin paneutuminen syvensi omaa pedagogista tietoisuutta ja auttoi arjen työssä. Ryhmässä omaa työtä pohdittiin peilaten toisten kokemuksiin ja ajatuksiin. Kuten Ainasoja (2007) tutkimuksessaan viittasi, on tärkeää, että lastentarhanopettajilla on mahdollisuus saada pedagogista vertaistukea toisiltaan. Myös Kupila (2011, 310) nostaa esiin ammatillisen vertaisryhmän merkityksen oppimiselle ja asiantuntijuuden kehittymiselle. Vertaisryhmässä saman ammatin edustajat kokoontuvat pohtimaan työtään. Vertaisryhmän toiminnan avulla ammattilaiset tarkistavat toisiltaan omaa ymmärrystään ja laajentavat sekä selkiyttävät omaa osaamistaan.

Arkityössä on usein ongelmana se, ettei enää pohdita sitä, miten työ olisi parasta tai tehokkainta tehdä, vaan se tehdään niin kuin on aina ennenkin tehty. Työpäivät ovat täynnä tekemistä, eikä ole helppo tunnistaa niitä asioita, joita olisi hyvä oppia pois. Poisopittavat asiat osataan parhaiten ja siksi niistä luopuminen voi olla hankalaa. Haas-

teena on tiedostaa omat työtapansa ja tarkastella niitä kriittisesti, pysähtyen välillä miettimään mistä voisi luopua. Poisoppiminen on tietoista toimintaa, jolloin aiemmille toimintamalleille kehitetään paremmat toimintatavat. Poisoppiminen vaatii aikaa ja uuden toimintatavan harjoittelua. (Sumkin & Tuomi 2012, 46–48.) Lastenhoitajille haluttiin mahdollistaa uusien toimintatapojen näkeminen toisessa päiväkodissa benchmarking-vierailun aikana. Tavoitteena oli, että he näkisivät uusia toimivia käytäntöjä ja ottaisivat ne omaan käyttöönsä luopuen vanhoista huonommista käytännöistä.

Swot-analyysissä heikkoutena esille nousi myös se, että pienet yksiköt ovat tosi haavoittuvaisia, esimerkiksi henkilökunnan sairastaessa sijaisia on vaikea saada. Lastenhoitajien benchmarking-vierailujen myötä uskoisin, että heidän on tulevaisuudessa helpompi mennä sijaistamaan toiseen yksikköön, koska ovat jo joskus olleet siellä.

Halusin kehittämistehtävän avulla kartoittaa, mitä rehtorit ajattelevat päiväkodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Kyselyyn vastanneet rehtorit olivat sitä mieltä, että nykyinen yhteistyö on riittävää, eikä sitä kannata pakolla kehittää. Kehittäjäryhmä päättikin tämän perusteella jättää yhteistyön kehittämisen ja keskittyä muihin prosesseihin. Jonkinasteista yhteistyön kehittämistä tapahtuu kuitenkin yksikkökohtaisesti. Esimerkiksi omalla alueellani, Kauvatsalla, on suunniteltu, että yksi lastenhoitaja työskentelisi ensi syksynä sekä koulun että päiväkodin puolella.

Jatkossa esimiesryhmän toimintaa on tarkoitus kehittää niin, että esimerkiksi puheenjohtajavuoro tulee kiertäväksi ja jokainen on vuorollaan puheenjohtaja. Myös avoimuutta kaivataan lisää ja sitä, ettei jokainen yritä ajaa vain oman yksikkönsä etuja. Ensi syksynä saamme jokaiseen päiväkotiin varajohtajiksi lastentarhanopettajat ja tulevaisuudessa esimieskokouksiin voisi kutsua kerran vuodessa myös heidät. Näin saataisiin lisää näkemyksiä asioihin. Joskus kokouksissa voisi olla aiheeseen liittyvä ulkopuolinen alustaja tai voidaan mieltä myös vuorottelevaa esittelijää meistä esimiehistä, eli otettaisiin jokin ajankohtainen aihe tai varhaiskasvatuspäällikön antama tehtävä, jota vuorotellen valmistellaan toisille ja jatketaan yhteistä keskustelua sen pohjalta.

Lastentarhanopettajien osalta pedagogista kahvilatoimintaa on tarkoitus kehittää niin, että heille annetaan jokin aihe tai tehtävä, jota he omassa ryhmässä työستävät. Tähän asti

he ovat lähinnä tutustuneet toisiinsa, mutta jatkossa olisi tarkoitus, että ryhmän aikaansaannokset hyödyntävät myös koko tiimiä, eikä pelkästään lastentarhanopettajia. Myös lastenhoitajien benchmarking-vierailuja on tarkoitus jatkaa syyskaudella, saman kaavan mukaan, mikäli palautteista ei herää tarvetta muuttaa systeemiä. Tarkoitus on, että pidemmällä aikavälillä kaikki lastenhoitajat pääsisivät vierailemaan joka päiväkodissa ainakin kerran.

Tämän kehittämistehtävän perusteella voin todeta, että yhteistyön lisääminen lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja päiväkodin johtajien välillä, lisäsi osaamista ja vahvisti jaettua pedagogista johtamista. Pedagogista johtajuutta esiintyy joka tasolla, se ei ole vain ja ainoastaan päiväkodin johtajien toteuttamaa, vaan siihen osallistuvat myös lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat, eli koko päiväkodin moniammatillinen tiimi.

8 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Kehittämistehtävän aiheen valintaan liittyy eettisiä ja moraalisia velvoitteita. Sen tulee noudattaa hyviä eettisiä käytäntöjä. Lähtökohtana voidaan pitää ihmisarvon ja siihen liittyen itsemääräämisoikeuden kunnioittamista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 23–25.) Kehittämistehtävää arvioitaessa on kyse erilaisin keinoin hankitun tiedon luotettavuudesta. Kehittämistoiminnassa luotettavuus tarkoittaa ennen kaikkea käyttökelpoisuutta. Ei riitä, että kehittämistoiminnan yhteydessä syntyvä tieto on todenmukaista, vaan se pitää olla myös hyödyllistä. Myös kehittämistoiminnassa luotettavuuden kriteerit ovat tieteellisen luotettavuuden kriteerejä niiltä osin, kun toimintaan liittyy selkeitä tutkimuksellisia asetelmia. (Toikko & Rantanen 2009, 121–122.)

Luotettavuutta arvioidaan usein validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä. Validiteetti tarkoittaa valitun menetelmän ja kohteen yhteensopivuutta. Miten kyseinen menetelmä soveltuu juuri sen ilmiön tutkimiseen, jota sillä on tarkoitus tutkia. Reliabiliteetin avulla arvioidaan tulosten pysyvyyttä ja alttiutta satunnaisvaihtelulle eli kuinka samana tulos pysyy, jos kehittämistyö toteutetaan uudelleen. (Heikkinen & Syrjälä 2007, 147.) Luotettavuuteen liittyy kehittämistoiminnassa monimutkaisia ongelmia. Sosiaalisten prosessien toistettavuuden vaatimus ja samanlaisen ryhmäprosessin aikaansaaminen uudella ryhmällä voi olla haasteellista, vaikka ryhmän ulkoiset olosuhteet ja ryhmän tehtävänanto pysyisivät samanlaisina. Myös toimijoiden ja kehittäjien sitoutuminen kehittämisprosessiin vaikuttaa aineistojen, metodin ja tuotosten luotettavuuteen ja sitoutumattomuus heikentää niiden luotettavuutta. Virhemahdollisuus kasvaa, jos toimijat eivät osallistu kehittämisprosessin kaikkiin vaiheisiin. (Toikko & Rantanen 2009, 123.)

Kehittämistoiminnassa korostuu tiedon käyttöarvo. Tieto on tosi, jos se on käyttökelpoista ja käyttökelpoinen tieto on usein myös sosiaalisesti ankkuroitunutta. Käyttökelpoisuus tarkoittaa kehittämistulosten kannalta ennen kaikkea kehittämisprosessin seurauksena syntyneiden tulosten hyödynnettävyyttä. (Toikko & Rantanen 2009, 125.)

Eettisesti hyväksyttävän tutkimuksen jokaisessa vaiheessa tulee noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimusetiikalla tarkoitetaan sovittuja sääntöjä ja niiden noudattamista

suhteessa tutkimuskohteeseen, toimeksiantajiin ja yleisöön. Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tehdyssä tutkimuksessa on käytetty eettisesti kestäviä tiedonhankintamenetelmiä ja tutkimusmenetelmiä. Tutkijan tulee perustaa tiedonhankintansa oman alansa tieteelliseen kirjallisuuteen, muihin asianmukaisiin tietolähteisiin, havaintoihin ja oman tutkimuksen analysointiin. Tutkimustulosten tulee täyttää tieteelliselle tutkimukselle asetetut vaatimukset. Tutkijan tulee myös näyttää hallitsevansa tiedonhankintamenetelmät ja tutkimusmenetelmän. Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää myös vilpittömyyttä ja rehellistä toimintaa muita tutkijoita kohtaan. Tutkijan tulee merkitä selkein lähdeviittein, jos on hyödyntänyt työssään muiden tutkijoiden tuotoksia. On parempi ajatella oman toiminnan lähtökohtana ammattialan ja tutkimusryhmän etua sekä hyvän tieteellisen käytännön noudattamista kuin itseään. (Vilka 2005, 30–31.)

Tutkittavaa ilmiötä voidaan tarkastella useasta näkökulmasta. Samakin näkökulma voi saada aikaan ristiriitaisia tuloksia, kun käytetään erilaisia tutkimusmenetelmiä. Kirjallisuuden valinnassa tarvitaan harkintaa ja lähdekritiikkiä. Tutkijan on pyrittävä kriittisyyteen valitessaan lähteitä ja myös niitä tutkiessaan. Ennen materiaalin lukemista on hyvä kiinnittää huomiota kirjoittajan tunnettavuuteen ja arvostettavuuteen, lähteen ikään ja alkuperään, lähteen uskottavuuteen sekä totuudellisuuteen. (Hirsjärvi ym. 2007, 108–109.)

Se, että kehittämistoiminnalla pyritään positiivisiin tuloksiin, saattaa ohjata kehittämistoimintaa epäluotettavaan suuntaan. Vaarana voi olla liian optimistisen kuvan antaminen kehittämistoiminnasta, koska raportit kirjoitetaan yleensä onnistumisia ja saavutettuja tuloksia korostaen. Kehittämistoimintaa raportoidessa on tärkeää analysoida myös epävarmuustekijöitä tai ristiriitoja. (Toikko & Rantanen 2009, 128–129.) Kehittämistehävän vaiheet kirjattiin tutkimuspäiväkirjaan rehellisesti ja tarkasti selostaen käytettävät menetelmät huolellisesti. Eettisyyden ja luotettavuuden takia saadut tulokset ja kokemukset tulee kirjata rehellisesti ja avoimesti, eikä niitä voi kaunistella taikka luoda yleistyksiä harhaanjohtavasti (Hirsjärvi ym. 2007, 26).

9 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTIA

Kehittämistehtävä on ollut kokonaisuudessaan mielenkiintoinen ja monivaiheinen prosessi, vaikka aiheen valinta tuntui aluksi hieman haastavalta. Toisaalta swot-analyysin käyttäminen aineistonhankintamenetelmänä oli mielenkiintoista, koska en ollut tehnyt sitä koskaan ennen. Todellinen työn kehittämisenhän lähti vasta siitä liikkeelle. Vaikka swot-analyysillä haettiin tässä tapauksessa kehittämiskohteita, se toi esille myös niitä asioita, jotka meillä varhaiskasvatuksessa on hyvin. Analyysiin vastasi 11 varhaiskasvatuksen esimiesasemassa olevaa henkilöä, vaikka esimieskokoontumisiin osallistuikin meitä esimiehiä vain neljä. Näin saatiin työn alkuun kattavampi aineisto. Tämän opinäytetyön myötä opin myös sen, että analyysi on hyvä ja melko nopea arviointimenetelmä ja tulen varmasti käyttämään sitä muussakin yhteydessä.

On tärkeää muistaa, että toimintatutkimuksen tarkoitus on luoda muutoksia parempaan ja tavoitteena on luoda käytäntö, jota käytetään siihen asti kunnes kehitetään vielä parempi tapa toimia. Toimintatutkimuksen tuloksena voidaan pitää uudella tavalla etenevää prosessia, toiminnan ja tavoitteiden jatkuvaa pohdintaa ja kehittämistä. Lisäksi on hyvä muistaa, että kehittämisen sykleillä ei ole päätepistettä. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 45.) Koska tavoitteet muokkautuivat kehittämistehtävän toimintatutkimuksellisen luonteen vuoksi työskentelyn lomassa, eivät ne tuntuneet vielä kehittämistehtävän alussa yhtä selkeiltä kuin loppuvaiheessa työskentelyä.

Toimintatutkimuksen valitseminen kehittämismetodiksi osoittautui hyväksi valinnaksi. Toimintatutkimus soveltuu parhaiten erilaisen toiminnan kehittämiseen. Toimintatutkimukselle tyypilliset syklit myös rytmittivät ja selkeyttivät kehittämishankkeen tekemistä. Itselleni tuotti ongelmia tässä opinäytetyössä sen asian esille tuominen, että omassa työssäni kulki lähes rinnakkain sekä esimieskokoontumiset, lastentarhanopettajien pedagogiset kahvilat, kysely rehtoreille että lastenhoitajien benchmarking-vierailut. Ne eivät siis edenneet loogisesti peräkkäin vaan osittain rinnakkaisesti omina kehittämiskohteinaan. Sen asian ymmärsin vasta oikeastaan siinä vaiheessa, kun yritin piirtää kehittämistehtävän syklejä loogiseen järjestykseen. Siksi myös tässä kehittämistehtävässäni halusin piirtää jokaisesta kehittämistehtävästä omat syklit. Kuviot kuvastavat samalla

sitä, että olemme kehittämistehtävissä eri vaiheissa. Lastentarhanopettajien pedagogiset kahvilat ovat edenneet pidemmälle kuin muut kehittämiskohteet. Heiltä on kerätty palautetta kahteen kertaan ja toimintaa arvioitu ensimmäisen palautteen jälkeen. Lastenhoitajien benchmarking-vierailut sen sijaan ovat vasta toteuttamisvaiheessa. Vierailujen suunnitteluvaihe oli puolestaan aika pitkälinen prosessi. Yhteistyön kehittäminen lähikoulujen kanssa päätettiin jättää ”hautumaan”, koska mielenkiintoa yhteiseen kehittämiseen ei ollut.

Kehittäminen ei useinkaan etene suunnitelmallisesti ja loogisesti, vaan muuttuvana ja joskus myös katkoksellisena prosessina. Se edellyttää aina konkreettista käytännön toimintaa, mutta se edellyttää myös analyttistä erittelyä ja kehittämisprosessi kulkee vuorovaikutteisesti näiden välillä. Kehittävää asiaa kokeillaan aidossa ympäristössä, mutta sitä tarkastellaan myös analyttisestä näkökulmasta. Kehittämistoiminta ei etene asiantuntijoiden ja ammattilaisten ehdoilla, vaan se rakentuu keskinäisen jakamisen ja ymmärtämisen kautta. (Toikko & Rantanen 2009, 165–166.) Kehittämisprosessi on kokonaisuudessaan ollut erittäin hyödyllinen omalle ammatilliselle kehittymiselleni. Prosessin aikana oma asiantuntijuuteni on vahvistunut. Työelämän kehittämiseen perehtyminen on mielestäni ollut yksi ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon merkittävimmistä hyödyistä. Siitä on jäänyt itselleni pieni kehittämisen kipinä.

Reflektion merkitys oman toiminnan arvioinnissa on suuri. Pitää esimerkiksi arvioida, ovatko toimenpiteet olleet tarkoituksenmukaisia ja onko niillä saavutettu halutut tavoitteet. Kehittämistyöskentelyn avulla tulini tietoiseksi siitä, että ammatillinen kasvu edellyttää kykyä nähdä omassa toiminnassani voimavaroja ja kehittymisalueita, joiden avulla itselle asetettuja tavoitteita voidaan tavoitella ja niihin voidaan päästä. Myös sen asian ymmärtäminen, että on ollut lupa edetä pienin askelin, on ollut itselleni oppimisen paikka. Kuvittelin aluksi, että kehittämisellä pitäisi saavuttaa suuria asioita. Kehittämistyön lopettaminen tämän opinnäytetyön osalta oli myös haaste. Tätähän olisi voinut jatkaa vaikka kuinka pitkälle, mutta jossain vaiheessa täytyy ymmärtää, että nyt se on loppu, vaikka kehittäminen jatkuu arkielämässä edelleenkin. Tuntuu vain siltä, että katkos tulee mielenkiintoisimmassa vaiheessa kehittämistä.

Tutkimus- ja kehittämistehtävän tavoitteena ylemmässä ammattikorkeakoulututkinnossa on se, että opiskelija osaa kehittää omaa ammattialaansa ja saa valmiuksia suunnitella ja toteuttaa erilaisia tutkimus- ja kehittämishankkeita. Tavoitteena on myös se, että opiskelija osaa analysoida ja ratkaista työelämän käytäntöjä koskevia kysymyksiä sekä muokata tutkimustuloksiaan käytännön sovelluksiksi ja osaa myös jakaa tietoa muiden käyttöön. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 25.) Mielestäni olen saavuttanut nämä tavoitteet.

LÄHTEET

- Ainasoja, Tuula 2007. Vastavalmistuneilta puuttuu pedagoginen vertaistuki päiväkotiryhmässä. *Lastentarha*, 2007/5, 29–31. Viitattu 2.2.2014. <http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULKAISUT/TUTKIMUSRAPORTIT/LTOPULA.PDF>
- Alava, Jukka; Halttunen, Leena & Risku, Mika 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Opetushallitus. Viitattu 25.11.2012. http://www.oph.fi/download/141265_Muuttuva_oppilaitosjohtaminen.PDF
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja C. Tampere: Juvenes Print Oy.
- Fonsén, Elina 2008. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatustyön johtamisessa. Teoksessa Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus projekti, osa III Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö. 42–53. Viitattu 20.11.2012. <http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf>
- Fonsén, Elina 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö. Viitattu 15.3.2014. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1>
- Halttunen, Leena 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 3.1.2013. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22480/9789513937621.pdf?sequence=1>
- Heikka, Johanna 2013. Enacting distributed pedagogical leadership in Finland: Perceptions of early childhood education stakeholders. Teoksessa Eeva Hujala, Manjula Waniganyake & Jillian Rodd (toim.) Researching leadership in early childhood education. Tampere: Tampere University Press, 256–273.

- Heikkinen Hannu L.T. 2000. Toimintatutkimus – toiminnan ajattelun taitoa. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I, Jyväskylä: PS-Kustannus, 170–186.
- Heikkinen, Hannu L.T. 2007a. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–38.
- Heikkinen, Hannu L.T. 2007b. Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 196–211.
- Heikkinen, Hannu L. T. & Jyrkämä, Jyrki 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen, Rauno Huttunen ja Pentti Moilanen (toim.) ”Siinä tutkija missä tekijä”. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena kustannus, 25–62.
- Heikkinen, Hannu L.T.; Konttinen, Tiina & Häkkinen, Päivi 2007. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 39–75.
- Heikkinen, Hannu L.T.; Rovio, Esa & Kiilakoski, Tomi 2007. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio, Esa & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 78–93.
- Heikkinen, Hannu L.T. & Syrjälä, Leena 2007. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–162.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hujala, Eeva & Fonsén, Elina 2011. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 312–327.

- Hujala, Eeva & Fonsén, Elina 2012. Verkostoista voimaa pedagogiseen johtamiseen – laatua ja työhyvinvointia varhaiskasvatukseen – loppuraportti. Kasvatus-tieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. Viitattu 15.1.2014.
http://www.tsr.fi/c/document_library/get_file?folderId=13109&name=DLFE-7626.pdf
- Hujala, Eeva & Heikka, Johanna 2008a. Varhaiskasvatuksen johtajuuden toimivuus opetustoimessa. Teoksessa Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus projekti, osa III Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö, 3-14. Viitattu 26.3.2013.
<http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf>
- Hujala, Eeva & Heikka, Johanna 2008b. Jaettu johtajuus päivähoidossa. Lastentarha 2008 (1), 32 – 35.
- Hujala, Eeva; Heikka, Johanna & Halttunen, Leena 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 287–299.
- Huovinen, Terhi & Rovio, Esa 2007. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 94–113.
- Hyppänen, Riitta 2007. Esimiesosaaminen. Liiketoiminnan menestystekijä. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Juusenaho, Riitta 2008. Pedagoginen johtajuus. Teoksessa Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus projekti, osa III Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö, 21–27. Viitattu 22.1.2013.
<http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf>
- Juuti, Pauli 2013. Jaetun johtajuuden taito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, Kirsti 2001. Päiväkodin johtajan muuttuva työ. Lastentarha 64 (4), 30–35.

- Karila, Kirsti & Kupila, Päivi 2010. Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaiskupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Työsuojelurahaston hanke 108267. Loppuraportti. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Viitattu 22.1.2014. http://www.tsr.fi/c/document_library/get_file?folderId=13109&name=DLFE-4301.pdf
- Karila, Kirsti & Nummenmaa, Anna Raija 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkoti. Helsinki: WSOY.
- Keskinen, Soile 2007. Alaistaito, luottamus, sitoutuminen ja sopimus. Helsinki: Kunnallisan alan kehittämissätiö.
- Kiviniemi, Kari 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Rauno Huttunen ja Pentti Moilanen (toim.) ”Siinä tutkijamissä tekijä”. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena kustannus, 63–83.
- Kupila, Päivi 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 300–311.
- Liukkonen, Raili 2012. Vertaistyöskentelyn kehittäminen päiväkodin pedagogisen johtajuuden vahvistamiseksi. Varhaiskasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 20.2.2014. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37864/URN:NBN:fi:jyu-201205201689.pdf?sequence=1>
- Myyrä, Eeva 2009. Varhaiskasvatuksen johtajuus kaipaa selkiyttämistä. Helsingin esimiesten kokemukset hyötykäyttöön. Opettaja-lehti 11, 30–31. Viitattu 25.3.2013. http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2009_11/133074.htm
- Nivala, Veijo 1999. Päiväkodin johtajuus. Rovaniemi. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Nivala, Veijo 2002. Leadership in general, leadership in theory. Teoksessa Veijo Nivala ja Eeva Hujala (toim.) Leadership in Early Childhood Education. Cross-cultural Perspectives. Department of Educational Sciences and Teacher Education, Early Childhood Education, University of Oulu, 13–23.

- Nummenmaa, Anna Raija; Karila, Kirsti; Joensuu, Maija & Rönholm, Riikka 2007. Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Ojasalo, Katri; Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2009. Kehittämistyön menetelmät: uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Oleander, Soile 2006. Päivähoito on osa kasvatus- ja koulutusjärjestelmää. Teoksessa Kohti varhaiskasvatuksen ja opetustoimen yhteistä hallintoa. Selvitys päivähoiton hallinnonalan muutoksesta. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ Lastentarhanopettajaliitto. Viitattu 3.2.2013.
<http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULKAISUT/TUTKIMUSRAPORTIT/VAKAHALLINTO.PDF>
- Oleander, Soile 2007. Päiväkodin johtajuudelle rajat ja resurssit. Teoksessa Päiväkodin johtajuus huojuu. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ Lastentarhanopettajaliitto. Viitattu 3.2.2013.
<http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULKAISUT/TUTKIMUSRAPORTIT/PJSUOMI.PDF>
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2010. Lastentarhanopettajan työaikaa koskevat erityismääräykset. Viitattu 2.2.2014.
<https://www.google.fi/#q=Lastentarhanopettajan+ty%C3%B6aikaa+koskevat+m%C3%A4%C3%A4r%C3%A4ykset>
- Opetushallitus 2014. SWOT-analyysi. Viitattu 9.3.2014.
http://www.oph.fi/saadokset_ ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/wbl-toi/metelmia_ ja_tyovalineita/swot-analyysi
- OPS 2016. Perusteluluonnokset. Yhteistyö esiopetuksessa ja siirtymävaiheissa. Viitattu 1.2.2014.
http://www.oph.fi/ops2016/perusteluluonnokset/esiopetus/103/0/yhteistyo_esiopetuksessa_ ja_siirtymavaiheissa
- Petäjaniemi, Tuulikki & Pokki, Simo 2010. Selvitys päivähoiton ja varhaiskasvatuksen asemasta valtionhallinnossa. Viitattu 21.2.2014.
http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39502&name=D LFE-11013.pdf
- Robson, Colin 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Rodd, Jillian 2006. Leadership in early childhood. 3 rd edition. Maidenhead: Open University Press.

- Ropo, Arja; Eriksson, Marja; Sauer, Erika; Lehtimäki, Hanna; Keso, Heidi; Pietiläinen, Tarja & Koivunen, Niina 2005. Jaetun johtajuuden särmät. Helsinki: Talentum.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtäväkennesuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:14. Viitattu 24.4.2014. <http://pre20090115.stm.fi/ka1181634468618/passthru.pdf>
- Sumkin, Tuula & Tuomi, Lauri 2012. Osaamisen ja työn johtaminen: organisaation oppimisen oivalluksia. Sanoma Pro Oy.
- Sydänmaanlakka, Pentti 2004. Älykäs johtajuus. Ihmisten johtaminen älykkäissä organisaatioissa. Helsinki: Talentum.
- Sydänmaanlakka, Pentti 2006. Älykäs itsensä johtaminen. Näkökulmia henkilökohtaiseen kasvuun. Helsinki: Talentum.
- Söyrinki, Terhi 2008. Varhaiskasvatuksen johtajuus – yhteinen prosessi. Teoksessa Eeva Hujala, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä – tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus projekti, osa III Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö, 62–75. Viitattu 20.1.2013. <http://www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/julkaisut/030309Fooruminjulkaisu.pdf>
- Taipale, Maria 2004. Työnjohtajasta tiimivalmentajaksi. Tapaustutkimus esimiehistä pedagogisina johtajina prosessiorganisaatioissa. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. Viitattu 12.2.2013 <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67421/951-44-6078-2.pdf?sequence=1>
- Tiihonen, Eeva 2012. Johtaminen ja varajohtajuus: jaetun johtajuuden mahdollisuudet varhaiskasvatuksen johtajuudelle. Viitattu 29.1.2013. www.uta.fi/edu/johtajuusfoorumi/materiaalit/tiihonen_ws.pdf
- Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.
- Viitala, Riitta 2003. Osaamisen johtaminen esimiestyössä. Vaasa: Universitas Wasaensis. Toinen, korjattu painos.

Viitala, Riitta 2005. Johda osaamista! Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Viitala, Riitta 2007. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Vilka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

LIITE 1: Swot-analyysi

<p>Vahvuudet</p> <p>(Mikä meillä on hyvää? Mikä toimii?)</p> <p>Missä on onnistuttu?)</p> <p>JOHTAJUUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • oma johtaja joka päiväkodilla • varhaiskasvatusjohtaja innovatiivinen • varhaiskasvatusjohtaja vastaa hallinnon töistä <p>PERHEPÄIVÄHOITO</p> <ul style="list-style-type: none"> • perhepäivähoitajia riittävästi <p>VARHAISERITYISKASVATUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • varhais erityiskasvatus <p>HENKILÖKUNTA</p> <ul style="list-style-type: none"> • hyvä keskusteluyhteys • perustehtävät hallinnassa • yhteiset koulutukset 	<p>Heikkoudet</p> <p>(Missä emme ole onnistuneet? Mikä ei toimi hyvin? Mitä pitäisi välttää tulevaisuudessa?)</p> <p>YHTEISTYÖ</p> <ul style="list-style-type: none"> • mikä on alakoulun rehtorien kanssa tehtävän yhteistyön määrä ja merkitys? • oman kunnan esimiesten välinen yhteistyö • työnkierto tosi vaikeaa • pienet yksiköt tosi haavoittuvaisia <p>JOHTAMINEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • tiimien johtaminen > nuoret ltot hakevat paikkaansa > tarvitsevat tukea työhönsä • päätöksenteko ja avoimuus • työ/vapaa-aika • sijaiset → mistä heti apu? • esimiesten työaika ei välttämättä riitä lapsiryhmässä oloon ja johtajuuden hyvään toteuttamiseen • jaksaminen <p>PERHEPÄIVÄHOITO</p> <ul style="list-style-type: none"> • perhepäivähoitajien ohjaus • johtajasta on tullut paljon etäisempi, koska työtehtäviä on jaettu tiiminvetäjille • tiimi on ollut iso ja laajalla alueella ja tehtävät ovat painottuneet vetäjälle • johtajasta on tullut paljon etäisempi, koska työtehtäviä on jaettu tiiminvetäjille
---	---

<p>Mahdollisuudet</p> <p>UUDET TOIMINTAMALLIT</p> <ul style="list-style-type: none"> • omat johtajat+ vastuualue • hallinnollinen johtaja • perhepäivähoidon ”kuvio”, päiväkotien yhteyteen? <ul style="list-style-type: none"> ➤ mahtuisivat päiväkodin johtajien toimenkuvaan? <p>YHTEISTYÖ</p> <ul style="list-style-type: none"> • toimiva yhteistyö koulun ja päiväkodin välillä • hallinnollinen johtaja • perhepäivähoitajien yhteistyön lisääminen päiväkotien kanssa • Peipohjan eo: eläköityessä →esiopetus saumattomasti koulun toimintaan mukaan ”pikkulasten koulu” <p>TIIMIT</p> <ul style="list-style-type: none"> • yli 3v. tiimeihin 2 lto:a > saavat tukea toinen toisistaan varhaiskasvatuksen pedagogiseen toimintaan • johtajan ryhmään työpariksi toinen lto/sosionomi, joka ottaa pedagogisen vastuun <p>JOHTAJUUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • työtehtävien organisointi • työntekijöiden kuunteleminen ja se, että he voisivat vaikuttaa enemmän asioihin. • yksiköitten johtamisen kehittäminen • yhteinen työ, jaettu johtajuus • uudet toimintamallit • työtehtävät jaettu ammattitaito, osaaminen ja vahvuusalueet huomioiden <p>PERHEPÄIVÄHOITO</p> <ul style="list-style-type: none"> • oikeanlaisia täydennyskoulutuksia • lapsiryhmiin oikea ikäjakauma • perhepäivähoitajien olosuhteet • sopivan kokoiset pph-tiimit alueittain lisää hyvää yhteishenkeä 	<p>Uhkakuvat</p> <p>(Lähtötilanteissa näkyviä ongelmia tai asioita, joita tulisi välttää)</p> <p>JOHTAJUUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • yksiköiden johtajuuden yhdistyminen • yksiköt ovat hyvin erilaisia toimintatapaan, erilaisia tarpeita/ toimintamalleja. • henkilökunta tarvitsee tuekseen ja kehittyäkseen lähellä olevan johtajan, joka tuntee oman yksikön. <p>OSAAMISEN JOHTAMINEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • nuorten lastentarhanopettajien pedagogisen osaamisen saaminen yhteisöjen käyttöön > vaatii johtajalta enemmän ohjausta, koulutusta ko. ammattiryhmälle esim. erityispedan suoritus • varhaiserityiskasvatuksen työntekijä syksyllä 2013? • henkilökunnan jaksaminen • pienessä yksikössä sijaistaminen • mistä aika suunnittelulle ja lapsille ilman keskeytyksiä <p>PERHEPÄIVÄHOITO</p> <ul style="list-style-type: none"> • perhepäivähoidon tulevaisuus → panostetaanko kunnassamme vain päiväkoteihin, vai satsataanko myös perhepäivähoitoon? • palkkaus → ovatko lapsiryhmät täysiä, vai olemmeko osan vuodesta tosi pienellä palkalla • johtajan ja tiiminvetäjän työssä jaksaminen
---	--

LIITE 2: Kyselylomake kasvatus- ja opetustoimen esimiesten yhteistyöstä

NYKYISEN YHTEISTYÖN MÄÄRÄ JA MUODOT

Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?

5 =täysin samaa mieltä... 1=täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
1. Yhteistyö päiväkodin kanssa on tärkeää.					
2. Tämänhetkinen yhteistyö on riittävää.					
3. Yhteistyö on suunnitelmallista.					
4. Minulla on säännöllistä yhteistyötä päivähoiton kanssa.					
5. Tiedän ja tunnen varhaiskasvatuksen tarjoamat palvelut.					

6. Mitä hyväksi koettuja yhteistyömuotoja teillä on käytössä?

7. Mitkä tekijät mielestäsi edistävät tällä hetkellä yhteistyötä?

8. Millaisissa tilanteissa yhteistyö on ollut hankalaa?

9. Miten keskinäinen tiedotus toimii?

YHTEISTYÖN KEHITTÄMISEN TARPEET:

Mitä mieltä olet seuraavista yhteistyöhön liittyvistä väittämistä?

5 =täysin samaa mieltä... 1=täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
1. Yhteistyötä päiväkodin kanssa tulisi kehittää.					
2. Yhteistyömuotojen tulisi olla suunnitelmallisia, kirjattuina vuosikelloon, opetussuunnitelmaan ja/ tai toimintasuunnitelmaan.					
3. Tiedonkulkua pitäisi parantaa koulun ja päivähoidon välillä.					

4. Millaisissa asioissa haluaisit tulevaisuudessa tehdä yhteistyötä?

5. Mitkä asiat mahdollisesti haittaavat yhteistyötä?

6. Mitä ”pikkulasten koulu” voisi mielestäsi yhteistyön kannalta tulevaisuudessa tarkoittaa?

7. Varhaiskasvatuspäällikön läsnäolo rehtorikokouksissa

on tärkeää ____

ei ole tärkeää ____

Miksi?

8. Mitä muuta haluaisin sanoa?

KIITOS VASTAUKSISTASI!!