



Susanna Maununiemi

Pedagogisen johtajuuden näyttäytyminen suomalaisessa varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatus  
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Pedagogisen johtajuuden näyttäytyminen suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (Maununiemi Susanna)

Kandidaatintyö, 30 sivua

huhtikuu 2019

---

Tutkielmani perehtyy varhaiskasvatuksen pedagogiseen johtajuuteen. Aihe on ajankohtainen uuden varhaiskasvatuslain muutoksen myötä. Lakimuutos on asettanut haasteita arjen työhön, sen muuttaessa esimerkiksi henkilöstön vastuualueiden painopisteitä selkeämmiksi.

Tärkeimmiksi kysymyksiksi pedagogisesta johtajuudesta nousi, minkälaisena pedagoginen johtajuus näyttäytyy ajankohtaisen tutkimustiedon puitteissa, sekä miten uusi varhaiskasvatuslaki on vaikuttanut pedagogisen johtajuuden näyttäytymiseen. Ongelmien tarkastelu on tapahtunut ajankohtaisimpien aiheeseen liittyvien tutkimuksien pohjalta. Heikka (2014) sekä Fonsén (2014) ovat tärkeimmät lähteeni suomalaista pedagogista johtajuutta tarkasteltaessa. Heidän tutkimuksiensa tuloksia olen pyrkinyt refleктоimaan uuteen varhaiskasvatuslakiin, sadakseni selville, miten pedagoginen johtajuus on muuttunut ja miten sen tulisi muuttua uusien lakisäädösten kautta.

Tärkeimmiksi tuloksiksi muodostui havainnot siitä, että pedagoginen johtajuus on ottanut isoja harppauksia eteenpäin, kun asiaa tarkastellaan juurikin lakien ja säädösten pohjalta (kuten esimerkiksi valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman kautta). Selkeää kuvaa siitä, miten pedagoginen johtajuus näyttäytyy opettajien ja johtajien keskuudessa ei muodostunut. Selvää on, että pedagoginen johtajuus on tämän hetkisten tutkimuksien perusteella johtajan vastuualueissa, eikä jaettua johtajuutta ilmene vielä suurissa määrin. Lisäksi työnjako on epäselvää ja henkilöstö kaipaa lisäkoulutusta. Opettajien rooli pedagogisena johtajana koetaan olevan vielä pieni, mutta enenemissä määrin.

Käyttämäni tutkimukset on julkaistu vanhan varhaiskasvatuslain aikana. Reflektoidessa näitä tutkimuksia suhteessa uuteen lakiin, on huomattavaa edistymistä tapahtunut. Selkeä johtopäätös oli tehtävissä, että laki velvoittaa varhaiskasvatuksen opettajia pedagogiseen johtamiseen. Epäselvää ja tutkimuksen arvoista on kuitenkin se, tapahtuuko tätä pedagogiikan johtamista arjessa.

Päätelmiä voidaan käyttää selkeyttämään päiväkodin henkilöstön tämänhetkistä tilaa pedagogisesta johtajuudesta. Tutkielma toimii pohjaavana tekijänä pedagogisen johtajuuden määrittelylle Suomessa, koska lisätutkimus on vieläkin tarpeellista aiheen ajankohtaisuuden ja tuoreuden johdosta.

Avainsanat: jaettu johtajuus, johtaminen, pedagoginen johtaminen, varhaiskasvatus

## Sisältö / Contents

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Teoreettinen viitekehys</b> .....	<b>6</b>
2.1	Varhaiskasvatus .....	6
2.2	Varhaiskasvatuksen pedagogiikka .....	8
2.3	Johtajuus ja johtaminen .....	9
2.4	Pedagoginen johtajuus .....	10
<b>3</b>	<b>Varhaiskasvatuslaki pedagogisen johtajuuden muovaajana</b> .....	<b>13</b>
3.1	Köyhäinhoitolaista varhaiskasvatuslaiksi .....	14
3.2	Uusi laki pedagogisen johtajuuden herättäjänä.....	16
<b>4</b>	<b>Pedagogisen johtajuuden näyttäytyminen varhaiskasvatuksessa</b> .....	<b>19</b>
4.1	Pedagoginen johtajuus ja varhaiskasvatuksen johtaja .....	20
4.2	Pedagoginen johtajuus ja varhaiskasvatuksen opettaja.....	22
<b>5</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>26</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>28</b>

# 1 Johdanto

Paineen tuntu. Henkilöstön resursointi. Liian isot ryhmäkoot. Laittomat päiväkodit. Varhaiskasvatus on nyt ihmisten sekä median huulilla. Tämä kertoo muutoksesta ja myllerryksestä varhaiskasvatuksen maailmassa. Paljon on tapahtunut, että asia on noussut puheisiin ja ennen kaikkea ihmisten tunteisiin.

Ymmärrettävistä syistä, varhaiskasvatus on nyt kiinnostava aihe niin keskustelulle, kuin myös tutkimukselle. Suurin muutos mitä varhaiskasvatukselle on tapahtunut, on varhaiskasvatuslain muutos 2018. Vanha laki korvaantui uudella ja sai sisällökseen sen, mitä ajankohtaiselta lailta voikin olettaa. Ajankohtaiset säädökset ja asetukset määrittelemään nykyaikaisen varhaiskasvatuksen.

Jo useamman vuoden alalla työskennelleenä ja nyt valmistuvana varhaiskasvatuksen opettajana, uuden lain tuomat muutokset herättävät minussa kiinnostusta. Varhaiskasvatuksen opettajien rooli, on muuttunut merkittävästi uuden lain sekä valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 voimaantulemisen jälkeen. Alan murroksellisuuteen vaikuttaa 1900 luvun sosiaalihuollin puolen ravisteleminen pedagogisesti ja tutkimustietoon painottuneen varhaiskasvatuksen harteilta. Tie tulevaisuuden varhaiskasvatukseen tulee olemaan pitkä ja kivinen, mutta ensimmäiset askeleet on nyt varhaiskasvatuksessa otettu. Yksi näistä askeleista on pedagogisesti pätevoityneiden varhaiskasvatuksen opettajien arvostuksen nostaminen, joka kumpuaa juurikin lakimuutoksen pohjille.

Rankan käden rajaaminen on ollut aiheellinen tutkielmani tekemiselle. Opettajuuden ollessa minulle yksi kiinnostavimmista aspekteista, päädyin lopulta valitsemaan tutkimukseni painopisteeksi pedagogisen johtamisen. Aiheen mielenkiintoisuus juontaa itselläni juuri pedagogiikan uusi painottuminen sekä tämänhetkiset askeleet, mitä on alettu päiväkotien arkielämässä tapailemaan.

Laki määrittelee nyt ensimmäistä kertaa tiettyjen työn osa-alueiden vastuun kuulumisen varhaiskasvatuksen opettajalle (varhaiskasvatuslaki 540/2018, §23). Tämä muutos toimi suurimpana ponnistajan tutkimuskysymyksieni muodostumiseen. Varhaiskasvatuksen opettaja on lain mukaan vastuussa lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta

(varhaiskasvatuslaki, 540/2018, §23). Varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitelmallisuus, arviointi ja toteutus pohjautuvat aina yhdessä vanhempien kanssa laaditusta, lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta nousseisiin tavoitteisiin sekä mielenkiinnon kohteisiin. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tulisi olla varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa ohjaavat tekijät (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 11).

Kun varhaiskasvatustyö on muuttunut kauemmas ”kaikki tekee kaikkea” ideologista, on vain varhaiskasvatuksen opettajan velvollisuus ja vastuu nyt paneutua ryhmän pedagogiikan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Kaikki tämä työ, tarvitsee pedagogista johtamista, niin ryhmä kuin päiväkotitasolla. Uuden lain myötä, heräsi minulle mielenkiinto siihen, kuinka varhaiskasvatuslain muutos vaikuttaa pedagogiseen johtajuuteen teorioiden tasolla sekä miten pedagoginen johtajuus tällä hetkellä näyttäytyy varhaiskasvatuksessa.

Tutkielmassani perehdyn kahteen ajankohtaisimpaan pedagogisen johtajuuden tutkimukseen varhaiskasvatuksen kentällä, sekä pyrin refleктоimaan näitä uuteen 2018 voimaantulleeseen lakiin sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Lisäksi käytän apunani myös muita julkaisuja aiheeseen liittyen sekä selkeytän tutkielmani keskeisimmät termit kirjallisuuden avulla. Tavoitteenani on luoda selkeä käsitys siitä, minkälaisena pedagoginen johtajuus näyttäytyy tutkimuskirjallisuuden valossa, sekä luomaan ymmärrystä siitä, mihin suuntaan olemme nyt matkalla pedagogisen johtajuuden sekä varhaiskasvatuksen yhteisellä polulla. Pyrin myös selkeyttämään sitä, miten uusi varhaiskasvatuslaki 2018 pohjaa pedagogista johtajuutta.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tässä kappaleessa pyrin selkiyttämään pedagogiseen johtajuuteen kuuluvia termejä kuten varhaiskasvatus joka pitää sisällään käsitteet: varhaiskasvatuksen opettaja, tiimityö sekä termit pedagoginen johtaminen sekä jaettu johtajuus. Nämä käsitteet rakentuvat päällekkäin ja näiden ymmärtäminen ja niiden sisältyvyys aiheeseen on ymmärrettävä, jotta koko kuva on mahdollista ymmärtää selkeästi.

### 2.1 Varhaiskasvatus

Suomalaisen varhaiskasvatuksen juuret yltävät 1880 luvulle, jolloin toiminta oli Hanna Rothmanin tuomana Friedrich Fröbelin pedagogiikkaan pohjautuvaa lastentarhatoimintaa. Rothman avasi ensimmäisen lastentarhansa Helsinkiin vuonna 1883. Myöhemmin Uno Cygnaeus liitti sen osaksi kansaopetusjärjestelmää. Jo tuolloin, Cygnaeus ihannoi työn ja leikin suhdetta, omatoimisuuden ja yksilön taipumusten esille nostamista. Cygnaeuksen näkemyksen mukaan lastentarhassa aloitetun 'työkasvatuksen' tulisi jatkua läpi kouluajan. Elinikäisen oppimisen ideologia voidaan siis johdattaa jo Cygnaeuksen aikoihin. Nykyään suomalainen varhaiskasvatus pohjautuu tutkimustietoon varhaislapsuudesta, jonka tavoitteena on elinikäinen oppiminen. (Hänninen & Valli, 1986, 53.)

Keskeisinä teemoina suomalaisen varhaiskasvatuksen koulutuksessa on nykyään monipuolinen ammatillinen valmius toimia hoito-, kasvatus- sekä opetustehtävissä (Lahdes, 1992, 33). 1990 luvun alusta, on lastentarhanopettajien koulutuksessa näkynyt vahvempi pedagogiikan kehittämiseen liittyvä suuntaus (Laine, 1992, 81).

Varhaiskasvatusta ja sen sisältöjä ohjaa valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016), josta käytän myöhemmin myös termiä vasu. Se on varhaiskasvatuslain perustella annettu Opetushallituksen valtakunnallinen määräys, joka määrittelee varhaiskasvatuksen sekä siihen sisältyvät tavoitteet, varhaiskasvatussuunnitelmien sisällön ja toteuttamismuodot. Varhaiskasvatus määritellään suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen ja opetuksen sekä hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painottuu pedagogiikka (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 8). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laatimista on

ohjannut ensisijaisesti varhaiskasvatuslaki (540/2018), jossa säädetään lapsen perusoikeuksista varhaiskasvatukseen. Lisäksi laissa määritellään varhaiskasvatuksen tavoitteet, joiden tulee tulla ilmi varhaiskasvatussuunnitelmassa. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma takaa yhdenvertaiset edellytykset kaikille varhaiskasvatukseen osallistuville lapsille. Sen perustehtävä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä ja toteuttamista ja kehittämistä. Sen voimaantultua, se on varhaiskasvatuksen henkilöstöä velvoittava asiakirja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.) Näin ollen, aina kun tekstissä viitataan varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, voidaan olettaa, että myös varhaiskasvatuslaki on siinä taustavaikuttajana.

Varhaiskasvatuksen toteuttamismuotoina on ryhmissä tapahtuva moniammatillinen tiimityö. Pääsääntöisesti moniammatillinen tiimi koostuu varhaiskasvatuksen opettajasta (entinen lastentarhanopettajasta), varhaiskasvatuksen sosionomista sekä lastenhoitajasta. Päiväkodin henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus sekä näistä vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 37§).

Varhaiskasvatuksen opettajana on kelpoinen toimimaan ennen lakimuutosta ammattinimikkeellä toimineet lastentarhanopettajat, joilla on ollut varhaiskasvatukseen pätevöittävät kasvatustieteen kandidaatin opinnot tai ammattikorkeakoulusta valmistuneen sosionomit, joilla on ollut 60op varhaiskasvatukseen pätevöittäviä opintoja. Uuden varhaiskasvatuslain (540/2018) myötä ja pykälässä 74§ esille tulleen siirtymäsäännön astuttua voimaan 2021, varhaiskasvatuksen opettajaksi ovat jatkossa kelpoisia vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon omaavat henkilöt, jotka ovat erikoistuneet varhaiskasvatukseen. Ammattikorkeakoulusta valmistuvat sosionomit tulevat jatkossa olemaan varhaiskasvatuksen sosionomeja. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 26§, 27§, 74§.)

Tiimityöskentely mahdollistaa pedagogisen pienryhmätoiminnan ja on edesauttamassa moniammatillisen työyhteisön hyötyjen jakamisen jokaiselle lapselle. Tiimityöskentely varhaiskasvatuksessa edellyttää jokaisen tiiminjäsenen sisäistävän oman ammatillisuutensa ja sitä kautta sitoutumisen omien työtapojen arviointiin, työssä oppimiseen ja oman ammatillisuutensa kehittämiseen. Jokaisella tiimin jäsenellä on oltava selvyys tiimin perustehtävästä, sekä

yhdessä sovitut työskentelytavat tekevät ryhmästä tiimin. Toimiva tiimi takaa myös lapsille turvallisen kasvuympäristön, jossa on mielekästä oppia. (Mikkola & Nivalainen, 2012, 9-10.)

Tiimityölle voidaan löytää hyvinkin kirjavia määritelmiä, riippuen minkä tutkimusalueen kautta asiaa pyritään määrittelemään. Minna Janhonen (2010) väitöskirjassaan tiedon jakaminen tiimityössä, huomauttaakin, että sanan käyttö on kirjavaa ja usein merkitykseltään poikkeavaa juurikin organisaatio- ja johtamistutkimuksessa. Janhosen kuvaama sosiotekninen traditio tiimityön muotona sopii parhaiten varhaiskasvatuksen tiimityön toteuttamismuodoksi. Se pohjautuu psykologiseen kirjallisuuteen ja siinä tiimityö nähdään autonomisena ryhmätyönä, joka tyydyttää sekä psykologisia että työn suorittamiseen liittyviä tarpeita. (Janhonen, 2010, 18-19.)

## **2.2 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka**

Pedagogiikka kaiken kattavana käsitteenä on Heleniuksen (2008, 52) mukaan pedagoginen prosessi, joka on kasvatuksen ja opetuksen tietoisesti johdettu prosessi, johon sisältyy niin yksittäisen lapsen persoona, kuin lasten yhteisön kehittäminen. Kansasen (2004, 11) mukaan pedagogiikalla on alun perin tarkoitettu oppia lapsen kasvatuksesta ja nykyään sen nähdään olevan sekä oppia, että tiedettä. Siljander (2014, 22) kuvailee pedagogiikan olevan kasvatusta koskevaa ajatteluperinnettä, jossa ei tehdä jyrkkää eroa kasvatustieteestä ja sen ulkopuolella kehitettyihin ajattelutapoihin. Kasvatustieteen nähdään olevan historian silmissä sama asia kuin ”moderni pedagogiikka”, jonka nähdään syntyneen 1800 luvulla, jolloin tarpeena oli kehittää pedagogiikkaa kasvatusta tutkivana tieteenä (Siljander, 2014, 25). Siljanderin mukaan kasvatustieteen voidaan siis katsoa alkaneen 1800 luvun alussa, ilman selkeää loppupistettä, vaikkakin 1980 lukua seurannutta aikaa on tavattu kutsua postmoderniksi kasvatustieteeksi. Modernin pedagogiikan eli kasvatustieteiden nähdään Siljanderin (2014, 26) luoman tulkinnan mukaan pitävän sisällään toimintakäsitteet kasvatus, opetus ja koulutus sekä prosessikäsitteet sivistys, sosialisatio ja oppiminen.

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka määritellään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ja sillä tarkoitetaan kasvatus- ja varhaiskasvatustieteelliseen tietoon perustuvaa, ammattimaisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteuttamiseksi. Tämä näkyy kasvatuksen,



opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa, mutta myös toimintakulttuurissa sekä oppimisympäristössä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 20). Hoidon, kasvatuksen ja opetuksen luomaa opetuksen kokonaisuutta kutsutaan myös termillä EDUCARE. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta vaikuttaa myös oppimiskäsitys, jossa lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka oppii vuorovaikutuksissa toisten kanssa. Lapsen luontaista uteliaisuutta ja halua oppimiseen korostetaan. Oppimisen nähdään tapahtuvan kokonaisvaltaisena tapahtumana joka ei ole paikkasidonnainen. Varhaiskasvatus pyrkiikin laaja-alaiseen oppimiseen, kehittämällä monipuolisesti erilaisia tietoja ja taitoja. Laaja-alaisella oppimisella pyritään myös tukemaan elinikäisen oppimisen polkua. Tiedot, taidot, arvot, asenteet ja tahto muodostavat laaja-alaisen oppimisen perustan ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nämä on jaettu viiteen toisiinsa nivoutuvaan osa-alueeseen: 1. ajattelu ja oppiminen 2. Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu 3. Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot 4. Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen 5. Osallistuminen ja vaikuttaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 20-22.)

### **2.3 Johtajuus ja johtaminen**

Johtajuuden ymmärtämiseksi on sen käsitteistöä ja niihin liittyviä ulottuvuuksia kuvattava. Juuti (2013) kuvailee johtamista vuorovaikutteiseksi toiminnaksi, joka syntyy vähitellen ihmisten välille (Juuti, 2013, 15). Johtaminen on vuorovaikutuksen tuote, joka yksilöityy jokaisen vuorovaikutussuhteen mukaan erilaiseksi. Vaikka tietty henkilö olisikin johtaja, ei hän aina kuitenkaan toimi johtajana, koska johtaminen on yhteistä jaettua toimintaa, jossa johtajan ja johdettavan roolit voivat vaihdella. Juuti kuvailee johtamisen olevan ”monimutkainen ja suhteistettu, eli ihmisten välisille suhteille perustuva ilmiö.” (Juuti, 2013, 16.)

Fonsén (2014, 28) myös, kuvailee johtajuutta tilannesidonnaisena ja situationaalisena tapahtumana, joka koostuu organisaation kulttuurista, käytänteistä, asenteista sekä työyhteisön ajatusmalleista. Johtajuus näyttäytyy mm. ryhmässä toimimisena ja sen päämääränä on saavuttaa ryhmälle asetetut tavoitteet. Johtamiseen liittyy myös teot, joilla ryhmän yksilöitä pyritään suuntaamaan kohti heille asetettuja päämääriä. (Fonsén, 2014, 28.)

Varhaiskasvatuksen johtamiseen liittyvistä termeistä oleellisimmiksi muodostuvat termit *leadership* ja *management* (Fonsén, 2014, 28). *Leadership* termi määritellään kirjassa *Researching leadership in Early Childhood Education* (2013) usean eri maan tutkijoiden summana sen olevan dynaamista ja päiväkotien organisaatiota tukevaa tavoitteellista johtamista, jonka ydin tehtävänä on kasvatusta (education) ja hoito (care). *Leadership* termi nähdään myös yhteisenä oppimisen prosessina, johon kuuluu lapset, perhe sekä henkilökunta (Hujala, Waniganayake, & Rodd, 2013, 15). Veijo Nivala (2002, 13) huomauttaa myös, että puhuttaessa johtamisesta käytännössä tai teoriassa, muodostuu haasteita, koska termeille *leadership*, *management* ja *administration* ei ole yhteneviä määritelmiä.

Termit *leadership* ja *management* ovat osoittautuneet haasteellisiksi myös suomentaessa, niin että sanan merkitys tulisi selkeästi esille. Fonsén (2014) on määritellyt omassa väitöskirjassaan *leadership* sanalle suomenkielisen sanan johtajuus ja *management* termille johtamisen (Fonsén, 2014, 29).

Ebbeck ja Waniganayake (2003) kuvaavat termiä *leadership* paljon laajempaan alueeseen kuin pelkästään termi *management*, jonka katsotaan liittyvän enemmän päivittäisjohtamiseen, kuten päätöksen tekoon, kommunikaatioon ja ongelmien ratkaisuun. *Leadership* nähdään pitävän sisällään muiden muassa hyviä *management* taitoja. Ennen kaikkea termi *leadership* käsittää sisälleen johtajan ja johdettavan välisen suhteen, jotka kehittyvät johtamisessa. (Ebbeck & Waniganayake, 2003, 11, 17-19.)

## 2.4 Pedagoginen johtajuus

Pedagoginen johtajuus on laaja termi, joka voidaan yksinkertaisimmillaan ymmärtää johtamisena, johon sisältyy pedagogisia piirteitä tai pedagoginen, kasvatustieteellinen perusta.

Pedagoginen johtajuus eritoten suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä on vielä suhteellisen vähän tutkittu alue ja käsitteistö on vielä muutamien tutkijoiden määritelmien varassa. Fonsén määrittelee väitöstutkimuksessaan pedagogisen johtajuuden koko päiväkotia koskevana yhteisön vuorovaikutuksellisuutena ilmiönä (Fonsén 2014, 35). Termiä *pedagoginen johtajuus* voidaan käyttää käsitteenä, joka kattaa alleen konkreettista johtamistoimintaa eli *pedagogista johtamista* sekä suppeammin katsottuna *pedagogiikan johtamista*, jota toteuttaa *pedagoginen johtaja* (kuten päiväkodin johtaja) (Fonsén & Parrila, 2016a, 18). Kun henkilöstö kantaa

yhdessä vastuun pedagogiikan laadusta ja sen kehittämisestä, puhutaan ns. *jaetusta johtajuudesta*. Erilaisten johtajuuden termien jäsentyessä eritasoisiksi ilmiöiksi ja johtajuuden näkyessä konkreettisina tekoina voidaan katsoa, että päiväkodissa tapahtuu laaja-alaista pedagogista johtamista (Fonsén & Parrila, 2016a, 24-25).

Ulkomaisista tutkijoista, selkein, mutta myös suomalaiseen varhaiskasvatukseen johdettava määritelmä pedagogisesta johtajuudesta, sekä jaetusta johtajuudesta on Gotvasslilla (2018). Hän kuvailee artikkelissaan *Leadership in early childhood centers* (2018) jaettua johtajuutta termillä ”leadership as a function”. Gotvasslin mukaan johtajuuden sisältäessä työskentelemistä tavoitteiden, päätösten ja kommunikaation kanssa, monet yksilöt henkilöstössä toteuttavat näitä johtamisen piirteitä omassa työssään, olematta kuitenkaan itse johtaja. Ajatus pohjaa siihen, että työyhteisössä tietyt asiat on tapahduttava ja useammat ihmiset voivat mahdollistaa näiden asioiden tapahtumisen, mutta vain johtaja on vastuussa siitä, että ne todellakin tapahtuvat. Gotvasslin mukaan, juurikin pedagoginen johtajuus toimintona mahdollistaa tämänkaltaisen johtamistyylin varhaiskasvatuksessa. (Gotvassli, 2018, 141-142.)

Fonsén (2014, 99) nostaa esille oman tutkimuksensa tuloksista nousseen tutkimushenkilöiden kuvailun siitä, että pedagoginen johtajuus on kaiken johtamistoiminnan läpäisevä arvokysymys. Se näkyy jokaisessa työn osa-alueessa mitä johtaja tekee: henkilöstöjohtamisen, rekrytoinnin, osaamisen johtamisen, palvelujohtamisen sekä hoidon ja kasvatus- ja opetustoiminnan johtamisen. Pedagogisen johtajuuden nähdään vaikuttavan siis kaiken sen työn pohjalla, mitä johtaja tekee työssään: se on pedagogisten arvojen ohjaamaa johtamista. Se nähdään erityisesti voimavarana esimerkiksi muutostilanteissa, jolloin suuntana voidaan aina pitää lapsen edun ajaminen, koskipa muutos mitä osa-aluetta tahansa päiväkodissa. (Fonsén, 2014, 99.)

Pedagogisen johtajuuden alle tai katsomiskulmasta riippuen sen sisään kuuluu jaettu johtaminen. Jaettu johtajuus on muiden pedagogisen johtajuuden termien tavoin verrattain uutta tutkimusaluetta. Kuitenkin Ebbeck ja Waniganayake (2003) ovat nostaneet esille jo vuonna 2003 johtajuuden muutoksen. Johtamisen on nähty olevan murroksessa varsinkin koulumaailmassa ja sen on nähty johtavan kohti pedagogisissa instituutioissa tapahtuvaa jaetun tietoisuuden johtamista. Ebbeck ja Waniganayake eivät suoranaisesti käytä termiä jaettu johtajuus, mutta

nostavat esille jaettuun johtajuuteen kuuluvia elementtejä. Esimerkiksi kommunikaation tärkeyden, näkökulman, missä osa henkilöstöstä 'kouluttaa' ja jakaa tietoisuuttaan muulle henkilöstölle. Lisäksi esille nousee, että tämän johtamisen muutoksen tapahtuessa, henkilöstön autonomian nousee ja ammatillisuus korostuu. He huomauttavat, että johtamisen tulisi tapahtua myös useammalla tasolla organisaatiossa. Kun muutosten teko työympäristössä tapahtuu koko henkilöstöä osallistavasti, se nostaa myös sitoutumista, tehokkuutta ja yhteistyökykyä ja näin ollen yhteisöllinen johtamisen muoto mahdollistetaan. (Ebbeck & Wani-ganayake, 2003, 33-35.)

Johtajuutta on alettu tarkastelemaan johtajan ja alaisten välisen suhteen ja siinä vuorovaikutuksessa ilmeneviä subjektiivisia ominaisuuksia (Hansen, Ropo, & Sauer, 2007). Spillane ym. (2004, 11) kuvaavat johtajuuden harjoittamista enemmänkin toimena, jota hajautetaan johtajien, alaisten ja käsillä olevan tilanteen kesken, enemmänkin kuin, että johtaminen olisi yksilön kykyjen, taitojen, karisman ja toimintakyvyn summa.

Jaetussa pedagogisessa johtajuudessa pyritään liittämään yhteen organisaation mikro- ja makrotasojen johtamistoiminnot, jotka ovat kytköksissä toisiinsa. Jaettu pedagoginen johtajuus osallistaa ja pitää sisällään useita organisaation henkilöitä. Jaetussa johtamisessa johtamisen eri tehtävät ja vastuut jakautuvat useammalle henkilölle. Varhaiskasvatuksen konseptissa tällä voidaan tarkoittaa esimerkiksi päiväkodin johtajaa ja varhaiskasvatuksen opettajia. Se on tietoisuuden, vastuun ja toiminnan jakamista ja sitä ohjaa tavoitteellisesti ja tietoisesti päiväkodin johtaja. (Heikka, 2016, 29.)

Näen jaetun johtamisen oivana tapana lähestyä varhaiskasvatuksen johtajuutta. Heikka (2016, 29) toteaaakin, ettei ole olemassa yhtä jaetun johtamisen mallia. Jokainen varhaiskasvatuksen yksikkö on rakenteeltaan erilainen. Tähän vaikuttaa paljon ryhmien määrä, ryhmä koot, henkilöstö rakenne ja henkilöstön kouluttautumistaso. Heikan mukaan jaetun johtajuuden tulisi olla enemmänkin johtamisen työväline, jonka avulla on mahdollista tarkastella omaa henkilökuntaa ja sen osallisuutta johtajuuteen, sekä aina tarvittaessa vahvistaa tätä osallisuutta ja toimijuutta. Johtajan rooli on havainnoida, arvioida ja kehittää. Tämä mahdollistuu keskustelemalla henkilöstön kanssa. Jakamalla tietoisuutta, asettamalla yhteisiä tavoitteita ja luomalla strategioita näiden saavuttamiseksi. Lisäksi eri toimijoiden johtamisvastuut ja osallisuus on hyvä käydä läpi. (Heikka, 2016, 45.)

### 3 Varhaiskasvatuslaki pedagogisen johtajuuden muovaajana

Pyrin seuraavissa kappaleissa selkeyttämään varhaiskasvatuslain historiaa, sekä nostamaan esille, kuinka pedagogiikka on noussut varhaiskasvatuslain keskiöön. Se miksi lain historia ja historiallisuus ovat oleellisia nostaa esille, on niiden tuoma painotuksen vaihdos suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Perustusten on oltava kunnossa ennen, kuin seinä ja kattoa ruvetaan rakentamaan. Katsottaessa pedagogisen johtajuuden käsitettä ilmiönä, jonka pohjakivenä toimii varhaiskasvatuslaki, on ymmärrettävä tuon pohjakiven tuoma historia. Vanhojen lainsäädäntöjen tuoma sosiaalihuollollinen historia on yhä edelleen havaittavissa, vaikka pedagogisuus onkin jo varhaiskasvatuksen kantava voima. Ajantasainen, tutkimustietoon perustuva ja lapsen etua ajava laki pohjaa laadukasta varhaiskasvatusta. Laadukkaan varhaiskasvatuksen avulla, laissa asetettujen määräysten perusteella, juurikin varhaiskasvatuksen opettajat pystyvät toteuttamaan laadukasta pedagogiikkaa ja sen johtamista omien ryhmänsä tasolla.

Varhaiskasvatuksen viimeisin murrosvaihe oli varhaiskasvatuslain muuttuminen ja sen voimaantulo 1.9.2018. Varhaiskasvatuslaissa oleellinen muutos pedagogisen johtajuuden näkökulmasta oli henkilöstön ammattinimikkeiden muutos. Asia on ollut ajankohtainen jo pitkään varhaiskasvatuksessa. Ennen lakimuutosta lastentarhanopettajat olivat koulutustaustaltaan hyvinkin monimuotoisista opiskelutaustoista. Lastentarhanopettajan pätevyyden on voinut saada joko yliopiston kandidaatin tai maisterin tutkinnolla, johon on sisällytetty varhaiskasvatuksen opinnot tai Ammattikorkeakoulusta sosionomin tutkinnolla, johon on sisällytetty 60op varhaiskasvatuksen opintoja (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, 272/2007, 7§). Lisäksi alalla on vielä vanhan lastentarhaopiston käyneitä opettajia, jota koulutusta on toteutettu ainakin kaksi ja kolmivuotisena koulutuksena, sekä lastentarhanopettajaseminaari -taustaisia opettajia. (Kinos, 1992, 41-55). 1.9.2018 voimaan tulleen lain mukaan kaikki lastentarhanopettaja nimikkeellä toimineet muuttuvat varhaiskasvatuksen opettajiksi. Kun varhaiskasvatuslaissa (540/2018) määritellyn pykälän 75§ mukainen siirtymäsäännös ammattinimikkeistä tulee käyttöön, varhaiskasvatuksen opettajan nimikkeen tulee saamaan enää yliopistosta valmistuvat kandidit ja maisterit. Varhaiskasvatuksen sosionomi nimike tulee taas ammattikorkeakoulusta valmistuville.

Pedagogisuuden kannalta juurikin ammattinimikkeiden eriyttäminen on merkittävä muutos. Ensimmäistä kertaa varhaiskasvatuksen yliopistokoulutuksen arvo nousee esille jo ammattinimikkeessä. Yliopistopohjainen koulutus on kasvatustieteisiin perustuvaa koulutusta, kun taas ammattikorkeakoulutus pohjautuu terveystieteisiin, nyt ero on havaittavissa jo ammattinimikkeistä.

### 3.1 Köyhäinhoitolaista varhaiskasvatuslaiksi

Laki ennen voimaantullutta uutta varhaiskasvatuslakia, oli nimeltään *laki päivähoidosta* ja se oli vuodelta 1973 (Varhaiskasvatuslaki 1973/36). On ymmärrettävä, että laki on vanhentunut, jäänyt ajastansa jälkeen ja oli muodostunut eräänlaiseksi tilkkutäkiksi uusien lisäysten ja päivitysten myötä.

Päivähoitolain kehitys nähdään alkaneen vuodesta 1923, jolloin päivähoitoa ohjasi lainsäädännön pohjalta Köyhäinhoitolaki. Vuoteen 1936 mennessä, voimaan astui lastensuojelulaki, joka kattoi alleen myös päivähoitoa koskevat pykälät. Päivähoitolain valmistelut voidaan jäljittää aina vuoteen 1936 asti. Valmisteluiden tuloksena syntyi Laki ja asetus lasten päivähoidosta, jotka asuivat voimaan 1.4.1973. (Hänninen & Valli, 1986.)

Koko tämä prosessi, melkein neljännesvuosisadan kestänyt lain valmistelu, pitivät yllä erittäin vahvaa sosiaalihuollon näkökulmaa päivähoidon piirissä. Vielä tässä vaiheessa, päivähoitolakia ja sen asetuksia ei nähty niinkään opetussävytteisenä pedagogisena toimintana, mutta se loi kuitenkin rungon nykyaikaiselle varhaiskasvatukselle.

Tärkeimmät virstanpylväät päivähoitolain pedagogisoitumisesta voidaan eritellä ytimekkäästi. Vuonna 1983 lakiin lisättiin kasvatustavoite pykälä, jonka avulla pyrittiin tavoitteellisuuteen, suunnitelmallisuuteen ja sen toteuttamisen näkymiseen päivähoidossa. Vuonna 1992, lakiin lisättiin asetus määrittelemään lapsi aikuinen suhdelukua, joka edisti lapsikohtaista kanssakäymistä ryhmässä. Vuonna 2000 Opetushallituksen toimesta ilmestyi esiopetussuunnitelman perusteet -asiakirja ja vuonna 1999 päivähoitolakiin oli lisätty säädökset liittyen esiopetuksen toteuttamiseen. (Hänninen & Valli, 1986, ; Kirsi Alila et al., 2014)

Vuonna 2008 helmikuun 14 päivä, valtioneuvosto asetti neuvottelukunnan, jonka tavoitteena oli tukea varhaiskasvatuksen laaja-alaista kehittämistä (Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia, 2009). Neuvottelukunnan yhteyteen asetettiin myös jaosto, jonka tarkoituksena oli varhaiskasvatustilainsäädännön kehitys. Jaoston tehtävänä oli laatia esitys varhaiskasvatustilain soveltamisalasta ja muista säädettävistä asioista, sekä tehdä esitys päivähoitotilainsäädännön kiireellisiksi muutoksiksi. Vielä vuonna 2008 oli selvää, että uusi varhaiskasvatustilain olisi saatava, mutta opetusministeriön ja sosiaali- ja terveysministeriön kannat eriytyivät siinä, minkä hallinnon alle varhaiskasvatustilainsäädäntö kuuluu. Tästä erimielisyydestä johtuen, uuden lain toteuttamisesta luovuttiin vielä tässä vaiheessa ja keskityttiin keskeisimpien muutoksien toteuttamiseen vanhaan päivähoitotilainiin (Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia, 2009).

Asiasta päästiin yksimielisyyteen, kun vuonna 1.1.2013 alkaen varhaiskasvatuksen ja päivähoitopalvelujen tilainsäädännön valmisteluhallinto ja ohjaus siirtyivät opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen, pois sosiaali- ja terveysministeriöstä. Muutoksen seurauksena päivähoitoa ei enää nähty sosiaalihuoltotilain mukaisena sosiaalipalveluna vaan varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen eheänä jatkumona. Tämä oli merkittävä muutos myös varhaiskasvatuksen pedagogiikan pään noston kannalta ja etenkin varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmän näkökulmasta. (Kirsi Alila et al., 2014; Valtioneuvosto, 2012.)

Varhaiskasvatuksen neuvottelukunta (2009) kiinnitti huomiota siihen, että aikaisemmassa päivähoitotilainissa varhaiskasvatuksen funktiona ei ollut lapsen oikeudet. He huomauttivat, että funktion tulisi määräytyä ensisijaisesti sen perusteella, mitä lapsi saa varhaiskasvatuksesta ja vasta sen jälkeen vanhempien näkökulmasta. Vanha tilain ei myöskään noudattanut valtakunnallisia linjauksia, joiden mukaan varhaiskasvatus tulisi nähdä selkeänä jatkumona hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena sekä osana elinikäistä oppimista. (Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia, 2009.)

Varhaiskasvatuksen siirtyminen opetus- ja kulttuuriministeriöön 2013 loi lopulta kontekstimuutoksen, joka antoi edellytykset paremmalle tilainsäädännölle. Uuteen tilainiin tulisi määritellä ja vakiinnuttaa varhaiskasvatuksen tavoitteet, tarkoitus ja tehtävät niin, että ne ovat kiinteä osa kasvatus- ja koulutusjärjestelmää sekä yksi elintärkeän oppimisen tärkeä osa. (Kirsi Alila et al., 2014.) Vuonna 2013 perustettiin uusi neuvottelukunta, jotka alkoivat kartoittamaan tulevaa lakimuutosta.

### 3.2 Uusi laki pedagogisen johtajuuden herättäjänä

Kaikki edellä mainitut kehittämistä vaativat osa-alueet ovat pääosin toteutuneet uudessa varhaiskasvatuslaissa. Ne kiteytetään lyhyesti ja ytimekkäästi varhaiskasvatuslain 540/2018 pykälään 2: ” Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka.”.

Uudessa varhaiskasvatuslaissa pedagoginen johtajuus pääsee ääneen monella tasolla. Siinä missä pedagoginen johtajuus pohjautuu aina pedagogiseen toimintaan, voidaan todeta koko lain olevan pedagogisen johtajuuden mahdollistava tekijä. Vanha päivähoitolaki ei nähnyt varhaiskasvatusta ja päivähoitoa niinkään pedagogisena toimena, vaan sosiaalitukena perheille. Se oli yksi valtion tuen muoto, mikä mahdollisti esimerkiksi äitien palaamisen töihin nopeammin. Päivähoitolaki oli rakennettu huoltajien perspektiivistä katsoen. Uusi varhaiskasvatuslaki kuitenkin pohjautuu lapsen tarpeisiin sekä oikeuksiin.

Lastentarhanopettajakoulutuksen siirryttyä yliopistoon vuonna 1995, on suomalainen tutkimustieto varhaiskasvatuksessa lisääntynyt ruhtinaallisesti, mikä on toiminut toimintakulttuurin muutoksen vaikuttavana tekijänä. Eteenkin viimeisen 15-20 vuoden aikana on tapahtunut nopeaa kehitystä (Kirsi Alila et al., 2014). Voidaan todeta, että vuoteen 2018 päästessä, varhaiskasvatus on muuttunut tutkimusperusteiseksi varhaiskasvatukselliseksi toimintakulttuuriksi. Nyt tutkimusperusteisuus voidaan aistia uudesta laista alkaen.

Lapsen hyvä kasvu, oppiminen ja hyvinvointi. Nämä asiat ovat päätavoitteet, kun aiheena on pedagoginen johtajuus. Laadukkaalla pedagogiikalla mahdollistetaan näiden asioiden toteutuminen. Laadukas pedagogiikka tarvitsee niin ikää pedagogista johtamista, johtamisosaamista sekä arvokeskustelua, arviointiin pohjautuvaa kehittämistä ja taivaanrannan maalaaamista tavoitteiden asettelussa. (Fonsén & Parrila, 2016a, 19)

Kun Fonsénin ja Parrilan (2016) määrittelemä pedagogisen johtajuuden päätavoite otetaan huomioon ja verrataan varhaiskasvatuslaissa määriteltyihin varhaiskasvatuksen tavoitteisiin, voidaan todeta, että yhtä ei voi olla ilman toista. Varhaiskasvatuslain (540/2018) määäämät tavoitteet varhaiskasvatukselle ovat:



1. kokonaisvaltainen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen lapsen ikäryhmän mukaan;
2. tukea oppimisen edellytyksiä sekä edistää elinikäistä oppimista
3. toteuttaa lapsen leikkiin, liikuntaan, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa
4. varmistaa turvattu oppimis- sekä kasvuympäristö
5. turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lapsen ja henkilökunnan välille
6. luoda yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen ja edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten välistä tasa-arvoa sekä antaa valmiudet ymmärtää kulttuuriperinnettä, sekä kielen, kulttuurin, uskonnollisen ja katsomuksellista taustaa
7. tunnistaa yksilöllinen tuen tarve sekä järjestää tukea
8. kehittää yhteistyö sekä vuorovaikutustaitoja ja edistää vertaisryhmässä toimimista ja eettisesti vastuulliseen, kestävään toimintaa, ihmisten kunnioittamiseen sekä yhteiskunnan jäsenyyteen
9. varmistaa mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin
10. toimia yhdessä lapsen sekä huoltajien kanssa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin sekä tasapainoisen hyvinvoinnin tukemiseen ja osallistua huoltajien tukemiseen heidän tekemässään kasvatustyössä. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3§.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelevät pedagogisen johtajuuden toimenpiteiksi, joilla luodaan edellytykset henkilöstön hyvälle työolosuhteille, ammatillisen osaamisen ja koulutuksen hyödyntämiselle ja kehittämiseksi sekä pedagogiselle toiminnalle (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, 28.). Kaikki edellä mainitut lain asettamat tavoitteet, on sisällytetty varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Näin ollen, lain mukaan varhaiskasvatuksen opettajalla, joka on vastuussa lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman toteutumisesta, on oltava juurikin tuo lain määräämä substanssi osaaminen alustansa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 23§). Kun pedagogisen johtajuuden nähdään olevan toimenpiteissä ammatillinen osaaminen ja koulutuksen hyödyntäminen sekä pedagogisen toiminnan toteutus tapahtuvat, laki määrittelee sen mitä ja karkeasti, miten sen tulee tapahtua. Lopulli-

sen sanan toiminnan toteuttamismuodoille sanelee niin valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet kuin myös kuntatasoinen varhaiskasvatussuunnitelma. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016)

Palaan vielä edellä esittämäni väitteeseen pedagogisesta johtajuudesta ja varhaiskasvatuksen tavoitteista, jonka mukaan yhtä ei voi olla ilman toista (Mm. Fonsén 2014; Heikka 2014). Kuitenkin vanhassa varhaiskasvatuslaissa päivähoiton tavoitteeksi määritellään ”sisällä tai ulkona tapahtuvaa lasten leikin- ja toiminnan ohjausta ja valvontaa tätä varten varatussa paikassa tai alueella” (Laki lasten päivähoitosta 36/1973, 1§). Verrataan tätä uuden varhaiskasvatuslain tavoitteisiin ja voi hyvillä mielin sanoa, että laki velvoittaa jo pedagogisen johtajuuden tapahtumista varhaiskasvatuksessa. On eri asia, tiedostetaanko pedagogista johtajuutta vielä täysin varhaiskasvatuksessa henkilöstön ja johtajien keskuudessa. Olettamukseni perusteella, toivon kuitenkin, että tulevaisuuden varhaiskasvatuksessa, jossa pedagogisesti pätevä henkilöstö tulee tulevaisuudessa lisääntymään, lisääntyy myös pedagoginen johtaminen; niin johtajan kuin varhaiskasvatuksen opettajan tasolla.

## 4 Pedagogisen johtajuuden näyttäytyminen varhaiskasvatuksessa

Artikkelin Johtajuus varhaiskasvatuksessa (Hujala & Heikka & Haltunen, 2016, 286) mukaan johtajuus määritellään nyt ensimmäistä kertaa varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavissa ja määräävissä asiakirjoissa, kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Lasten hyvinvointi sekä oppimisen edistäminen on oltava Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (2016, 28) mukaan johtamisen lähtökohta.

Johtamisen näyttäytyminen varhaiskasvatuksessa on koettu usein haasteelliseksi, koska johtamisen tyyli on perinteisesti otettu suoraan yritysmaailmasta. Tämä on johtanut ”johtamisen hämmennykseen” (eng. leadership confusion), missä ei tiedetä mihinkä johtamistyyppiin pitäisi osata nojata, koska mitään johtamisen teorioista ei suoraan voida toisintaa varhaiskasvatukseen. (Nivala, 2002, 14.) Heikka (2014, 64) esittelee tutkimuksensa tuloksissa esille tulintansa, jonka mukaan nykyinen hallitseva johtamistapa varhaiskasvatuksessa ei ole tarpeeksi tehokas, kun se yhdistetään pedagogiseen johtamiseen ja jaettuun pedagogiseen johtamiseen.

Pedagogista johtajuutta voidaan nähdä tapahtuvan varhaiskasvatuksessa monella tasolla. Siinä missä päiväkodin johtaja on vastuussa koko päiväkodin pedagogiikan laadusta, lastentarhanopettaja on vastuussa tiimensä pedagogiikan toteutumisesta ja lastenhoitajat ovat vastuussa omien toimiansa kautta laadun toteutumisesta (Fonsén & Parrila, 2016b, 6). Johanna Heikka (2014, 2016) sekä Elina Fonsén (2014) ovat tutkineet suomessa varhaiskasvatuksen pedagogista johtajuutta, sekä sen ilmenemistä. Nämä kaksi tutkimusta ovat tarkastelussani valikoituneet tärkeimmiksi ja ajankohtaisimmiksi lähteiksi aiheeseen liittyen, kun keskittyminen on erityisesti suomalaisessa varhaiskasvatuksen pedagogisessa johtajuudessa.

Puhuessani seuraavien kappaleiden aikana pedagogisesta johtajuudesta, nostan rinnalle myös jaetun pedagogisen johtajuuden, jonka koen kuuluvan pedagogisen johtajuuden yhdeksi ilmiömuodoksi ja työskentelytavaksi. Pysin ratkaisemaan ja luomaan selkeämpää kuvaa siihen, miten pedagoginen johtajuus tällä hetkellä näyttäytyy varhaiskasvatuksessa johtajien ja varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa tutkimuskirjallisuuden pohjalta.

#### 4.1 Pedagoginen johtajuus ja varhaiskasvatuksen johtaja

Yleisesti ottaen päivähoiton johtaminen on hajonnut, eikä laadun nähdä olevan tasavertaista eri päiväkodeissa. Yhdelle johtajalle on kasaantunut useita päiväkotiyksiköitä sekä perhepäivähoitajia, mikä tekee johtamisesta haasteellista. Esimiehet ovat kokeneet, että työpiirin laajentuminen on hankaloittanut tehtävää ja vienyt painopisteen työssä väärään suuntaan. (Fonsén & Parrila, 2016b, 17.)

Fónsenin (2014, 109) väitöstutkimuksessa pedagogisesta johtajuudesta, tuloksissa syntyi pedagogisen johtajuuden ilmiökenttä, johon sisältyi viisi eri ulottuvuutta: arvot, konteksti, organisaatio kulttuuri, johtajan ammatillisuus ja substanssin hallinta. Toimiva pedagoginen johtajuus vaatii Fonsénin mukaan siis kaikkien näiden viiden aspektin hallintaa ja niihin liittyviä tarpeellisia tukitoimia. Näistä viidestä ulottuvuudesta arvo on kaikki muut ulottuvuudet halkova tekijä. Arvoilla koetaan olevan myös kokonaisvaltaisin vaikutus pedagogiikan ja johtamisen laatuun. Esimerkiksi jos pedagogiikkaa ei arvosteta, voi kuntatasolla muodostua rakenteita, jotka eivät tue kokonaisvaltaisesti laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumista. (Fonsen, 2014, 109.)

Arvojen merkitys näkyy myös Fonsénin ja Parrilan artikkelissa Johtaja oman työnsä johtajana (2016), jossa mainitaan hyvän johtajan piirteeksi tekojen vastaaminen puheisiin, rehellisyys ja lahjomaton ja korkean moraalin omaksuminen. Kaikkien näiden pohjalla vaikuttaa kestävät arvot, jotka näkyvät kaikessa ulospäinsuuntautuvassa teoissa, valinnoissa ja päätöksenteossa. (Fonsén & Parrila, 2016, 135.)

Pedagogisen johtajuuden koetaan näyttäytyvän Fonsénin (2014) tutkimuksessa päiväkodin johtajan työssä erityisesti muutamien aspektien kautta. Käytännön työssä, johtajat kuvailevat pedagogisen johtajuuden näyttäytyvän hallinnollisissa teoissa, joissa hallinnon ratkaisut perustellaan pedagogisen arvovalintojen pohjalta. Pedagogista johtajuutta pidetään myös perustelevana tekijänä esimerkiksi, jos lapsen etua täytyy erikseen puolustaa henkilökunnalle, vanhemmille tai muille yhteistyötahoille. Fonsénin tutkimuksessa esille nousi, myös johtajien vastuualue, joka vaihteli sen mukaan, oliko johtaja pelkästään johtaja vai tekikö hän esimerkiksi opettajan töitä ryhmässä lisäksi. Osa koki raskaaksi johtajan ja opettajan työn yhdistämisen, mutta osa koki sen myös voimavarana, jolloin hän kykenee opettajan töitä tehdessään toimimaan esimerkkinä pedagogiselle toiminnalle muille opettajille. (Fonsen, 2014, 99-101.)

Tämänkaltaisista vastauksista on havaittavissa, myös selvästi pedagogisen johtajuuden määritelmien erilaisuus. Vastaaja, joka koki olevansa esimerkki ryhmässä toimimalla, luoden hyvää työilmapiiriä ja osoittavansa pedagogiikan asiantuntemusta ryhmässä sekä jakamalla omaa osaamistaan muille, on hyvä esimerkki, miten jaettu johtajuus voi esimerkiksi toimia käytännön työssä ja arjessa. Konkreettisina tekoina ja työskentelyilmapiirin luojana. On ymmärrettävää, että osa kuitenkin kokee sen uuvuttavana. Hallinnolliset tehtävät ovat lisääntyneet johtajilla, mikä on vienyt fokuksen pois pedagogiikan johtamisesta. Kun huomio on hakeutunut pois pedagogiikan johtamisesta, työ keskittyy hallinnollisiin toimiin, voi työn raskautta oleellisesti lisätä se, että vielä pitäisi toimia arjen pedagogiikan toteuttajana. Onko pedagogiikan johtamiseen mahdollisuutta, esimerkiksi ajan hallinnallisesti, jos johtamisesta päävastuussa oleva henkilö on myös samalla arjen pedagogiikan toteuttaja ja hallinnon työn toteuttaja?

Heikan (2014, 64) tutkimuksessa nousi esille ajan puute pedagogisen johtajuuden toteuttamiseen; johtajat kokevat, että aikaa menee liikaa ns. hallinnollisiin tehtäviin. Myös Fonsénin (2014) tutkimuksesta nousseet tulokset myötäilevät Heikan tuloksia. Johtajat kokivat puutteellisen resursoinnin olevan yksi pedagogista johtajuutta estävä tekijä, joka johtaa siihen, että pedagogiikan johtamiselle ei jää riittävästi aikaa ja panostusta (Fonsén, 2014, 157). Fonsénin tutkimuksessa johtajat huomauttivat, että kunnalliselta tasolta alkaen, päivähoitossa ei ole resursoitu tarpeeksi aikaa pedagogisen johtajuuden toteuttamiseen, vaan esimerkiksi talouden seuraaminen, laatutavoitteiden saavuttaminen, budjetin ja käyttöasteen seuraaminen vievät liikaa aikaa (Fonsén, 2014, 157). Myös Heikan (2014) tutkimuksessa nousi esille, kuinka mikro ja makro tasojen välinen keskustelu on liian vähäistä ja kaukana toisistaan. Johtajat kokivat, että makro tasolla kunnat ovat liian kaukana mikro tasosta eli käytännön työstä ja sen toteutumisesta (Heikka, 2014, 65).

Hallinnollisten toimien lisääntyminen, pedagogiikan johtajan syrjäyttäjänä näkyy Fonsénin tutkimuksessa, jossa hallinnollisten töiden pelättiin syrjäyttävän pedagogiikan johtamisen liiaksi. Johtajien ollessa liian hallinto-orientoituneita, on vaarana, että johtajan ”asiakkaina” alkaa olemaan henkilöstö eivätkä lapset ja perheet, joiden tulisi olla työn ydin (Fonsén, 2014, 102). Heikka (2016, 50) nostaa esille pohjaten omaan tutkimukseensa (2014), että päiväkodin johtajan työ tulisi keskittää tehokkaammin varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön ja järjestelmälliseen kehittämiseen, jättäen pedagogiikasta erillään olevien hallinnollisten töiden panostus vähemmälle. Joissakin vastauksissa Fonsénin (2014) tutkimuksissa kävi kuitenkin ilmi, että osa

johtajista ymmärsi hallinnolliset tehtävät pedagogiseen johtajuuteen, ja osa mielsi ne taas pedagogisen johtajuuden ulkopuolelle. Osa perusteli juuri hallinnollisten tehtävienkin taakse sisältyvän myös pedagogisten perusteiden, eli tehtyjen hallinnollisten ratkaisujenkin tulisi aina nojata lasten ja perheiden hyvinvointiin (Fonsén, 2014, 106).

Maalaisjärjellä ajatellen, on ymmärrettävää, että kaikki hallinnollinen työ on aina pois pedagogiikan johtamiselta. Se kuinka hallinnolliset työt tulisi järjestää on aivan eri keskustelun aihe, joka vaatisi aktiivisempaa keskustelua kuntien eri varhaiskasvatuksen ja opetuksen hallinnollisten portaiden kesken. Jaetun johtajuuden tulisikin tulevaisuudessa näkyä esimerkiksi juurikin kunnan varhaiskasvatuksen johdon ja työryhmien, sekä päiväkodin johtajien ja opettajien välillä. Tai kenties, joitain töitä olisi ulkoistettava esimerkiksi varhaiskasvatuksen sihteereille.

#### **4.2 Pedagoginen johtajuus ja varhaiskasvatuksen opettaja**

Pedagoginen johtajuus mielletään helposti ja yksinkertaisimmillaan päiväkodin johtajan sekä varhaiskasvatuksen johdon tehtäväksi ja toimintamuodoksi. Itse haluaisin kuitenkin kokea pedagogisen johtajuuden varhaiskasvatusta leikkaavana tekijänä, johon osallistuu koko henkilökunta omalla panostuksellaan. Fonsénin (2014, 115) kuvailemana pedagogista johtajuutta on toiminnan organisoinnista vastaaminen, henkilöstön kuuleminen ja osallistaminen, jossa johtaja toimii vastuunkantajana, mutta samalla myös arvioi miten pedagogista johtajuutta jaetaan henkilöstön vastuualueiksi. Fonsénin tutkimuksen vastauksista nousi esille, että kasvatustyöhön sekä sen suunnitteluun keskittyttäessä, pedagoginen johtajuus tulisi näissä asioissa antaa kasvattajien käsiin (Fonsén, 2014, 115).

Fonsénin vastauksissa nousi esille myös vastaavien lastentarhanopettajien näkemys pedagogisen johtajuuden painottumisesta lapsiryhmäkohtaisena vastuuna (Fonsén, 2014, 116). Käytännön tasolla, tämä on juuri se pedagogisen johtajuuden muoto minkä tulisikin tapahtua varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettajan käsissä. Varhaiskasvatuksen opettaja on lain silmissä vastuussa laaja-alaisen pedagogiikan toteutumisesta ryhmässä.

Artikkelissa Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa, Johanna Heikka (2016, 36) nostaa esille käsitteen Opettajajohtajuus (teacher leadership). Opettajajohtajuus on kansainvälisesti noussut termi, jolla viitataan opettajan pedagogiseen johtajuuteen tiimissä, lapsiryhmässä, mutta myös laajemmin johtajuuden ja pedagogiikan kehittämiseen

päiväkotitasolla (Heikka, 2016, 36). Heikka mainitsee artikkelissaan, että opettajajohtajuus on työkaluna edistämässä varhaiskasvatussuunnitelmatyön asiantuntevuutta sekä luomassa tehokkuutta palveluiden tuottamiseen, organisaation tavoitteiden saavuttamiseen, sekä lasten oppimisen, kehityksen sekä lasten ja henkilökunnan hyvinvointiin.

Heikka (2016, 36) huomauttaa tekstissään, että jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuuden tulisi olla se strateginen työkalu millä uusi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pitäisi tuoda käytäntöön. Hän peräänkuuluttaa pedagogisesti koulutettujen lastentarhanopettajien roolia ja vastuuta kehittämistyössä.

Asiaa tarkasteltaessa jälkikäteen, on huomattava, että uusi varhaiskasvatustutkimuslaki 540/2018 on astunut voimaan artikkelin julkaisun jälkeen. Ainakin askel tähän suuntaan on suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä jo otettu, koska uusi Varhaiskasvatustutkimuslaki myös velvoittaa päiväkodin henkilöstörakenteen muutoksen niin, että jokaisessa ryhmässä tulisi työskennellä yksi varhaiskasvatuksen opettaja, eli yliopistosta valmistunut kandin tai maisterintutkinnon suorittanut henkilö.

Opettajajohtajuus käsitteenä selkeyttää pedagogisen johtajuuden laajuutta päiväkodin arjessa. Heikka (2016, 37) kiteyttää opettajajohtajuuteen kasvattajatiimin pedagogisen johtajuuden, päivittäisen pedagogiikan ohjaamisen, päivittäisten toimien organisoimisen sekä lastenhoitajien ja avustavan henkilöstön työtehtävien jakamisen tiimissä. Uuden lain tuoma velvoittavuus varhaiskasvatuksen opettajan vastuusta varhaiskasvatustyön suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin tekijänä osoittaa, että opettajajohtajuutta tulisi tapahtua joka paikassa. Tällä hetkellä, on kuitenkin huomioitava, että arjen työssä työskentelee yhä paljon lastentarhanopettajia, jotka ovat valmistuneet ammattikorkeakoulusta, eivätkä he omaa samaa pedagogisesti painottunutta pohjaa kuin yliopistosta valmistuneet.

Tässä kohtaa nousee myös varhaiskasvatuksen johtajien tärkeä rooli, tukea näiden sosionomi taustaisten lastentarhanopettajien täydennyskoulutukseen pääsyä ja täydennyskoulutuksen tarjoamista. Kuten Heikka (2016, 38) sanoo, tehokas pedagoginen johtajuus edellyttää johtajien tukevan lastentarhanopettajia pedagogisina johtajina omissa tiimeissään, rakentamalla opettajajohtajuutta vahvistavaa toiminta- ja johtamiskulttuuria. Heikan (2014, 63) tutkimuksen tarkastelussa nousi esille, että varhaiskasvatuksen pedagogiikka ja johtaminen nähtiin kokonaisvaltaisena ilmiönä joiden keskiössä, oli EDUCARE näkemys ja pedagogiikan johtamista

päiväkotitasolla pidettiin hyvin korkeassa arvossa. Näiden löydösten valossa voidaan esittää, että pedagoginen johtaminen olisi varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökannalta, tärkein johtamisen vastuu (Heikka, 2014, 63).

Heikka (2014) huomauttaa esille tutkimuksessaan esille tulleita nostoja, koskien opettajien ja johtajien pedagogista johtajuutta. Eräs tällainen seikka on opettajien ja johtajien riittämättömyyden tunne pedagogiseen kehittämiseen sekä mahdollisuuksien puuttuminen kunnallisella tasolla tapahtuvaan kehittämiseen ja laatunormien sekä menettelyiden luomiseen (Heikka, 2014, 66-67). Johtajien ja opettajien välisen yhteistyön merkitys korostuu myös Heikan tutkimuksessa, kun puhutaan johtajuuden jakamisesta. Vaikka lastentarhanopettajien tehtäviin ei katsottu kuuluvan johtajuuden ydinosaaminen, pidettiin kuitenkin yhteisten rakenteiden, tavoitteiden ja strategioiden luomisen olevan opettajien ja johtajien välistä toimintaa (Heikka, 2014, 67).

Se miksi pedagoginen johtajuus ja jaettu pedagoginen johtajuus ei välttämättä vielä toteudu arjen työssä on selitetty useissa teksteissä ja usein samalla asialla, hieman eri muotoiluja käyttäen. Heikka (2014) kirjoittaa tutkimuksensa löydöksissä, että johtajat kokivat pedagogisen johtajuuden jakamisen haasteeksi opettajien pätevyyden vaihtelevuuden, ylemmältä tasolta puutteellisen tukemisen ja rajallisten resurssien määrän (Heikka, 2014, 67). Fonsénin (2014) teksteissä nousee esille myös pedagogisen kompetenssin varmistaminen työssä, mitä heikompi pedagogisen johtajuuden tilanne päiväkodissa on, sitä haasteellisempaa pedagoginen johtaminen on johtajalle (Fonsén, 2014, 146). Lisäksi on huomattavaa, että johtajalle asetetaan usein suuria paineita pedagogisen kompetenssin suhteen, vaikka huomionarvoista tulisi olla myös se, että henkilöstöllä on usein suuri pedagoginen kompetenssi päiväkodissa (Fonsén, 2014, 146). Eikö näiden tekijöiden pitäisi puolustaa myös sitä tekijää, että pedagogista vastuuta on jaettava myös henkilöstön kesken, osaamisen jakautuessa laajalle alueelle. Johtajat nostavat itse myös haasteeksi henkilöstön motivoinnin ja sitouttamisen, mikä kulminoituu yksinkertaisimmillaan ajan puutteeseen; ei ole aikaa luoda tilanteesta henkilöstön ja johtajan välisille keskusteluille (Fonsén, 2014, 142).

Lopputulemana voidaan todeta, ettei varhaiskasvatuksen opettajan tai lastentarhanopettajien pedagogisen johtajuuden rooli nouse vielä kovin vahvasti esille teksteissä. Asiaa selittää



ehkä asian tuoreus, varhaiskasvatuksen murrosvaihe sekä ajankohtaisen tutkimuksien puutteellinen saatavuus aiheesta.

## 5 Pohdinta

Yleistulema pedagogisen johtajuuden tilasta suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä on tällä hetkellä kaksijakoinen. Suomalaisen varhaiskasvatuksen tilaa tarkasteltaessa 2019 luvun alussa, voidaan todeta, että suunta on oikea. Pedagogiikka on nostettu lain keskiöön. Se määrittelee varhaiskasvatuksen tutkimustiedon kautta sekä kiteyttää sen, mitä varhaiskasvatus on ollut kenties jo useampien vuosien ajan. Voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen kriteeristö on kirinyt nyt sille tasolle, mitä varhaiskasvatus käytännössä on. Laki mahdollistaa nyt sen, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kautta, voidaan varhaiskasvatuksen suuntaa tulevaisuudessa määritellä vastaamaan ajankohtaisen tutkimustiedon osoittamaan suuntaan. Yhtenä tällaisena tekijänä on myös pedagoginen johtajuus.

Tällä hetkellä voidaan nähdä, että laki mahdollistaa ja edellyttää pedagogisen johtajuuden tapahtumista jokaisessa kunnallisessa ja yksityisessä varhaiskasvatuksen toimintayksikössä. Realistisesti on kuitenkin muistettava, että isot rakenteelliset muutokset vaativat paljon työtä ja aikaa, jotta muutos saadaan tapahtumaan. Vanha varhaiskasvatuslaki ehti olla voimassa yli neljäkymmentä vuotta, mikä tarkoittaa, että uuden lain oltua voimassa vasta muutaman vuoden, ei välttämättä ihmeitä ole vielä tapahtunut. Tähän asiaan liittyen saamme toivottavasti lähivuosina lisää tutkimustietoa valaisemaan tilannetta. Positiivisena asiana voidaan kuitenkin summata, että nyt asiakirjat velvoittavat meitä eri tavalla, kuin aikaisemman lain ja vusun piirissä.

Vanhan ja uuden lain vertaamista keskenään näyttäytyy epäreiluna. Siinä missä uusi laki painii kymmenen kohdan määritelmänä siitä, mitä varhaiskasvatus on, vanhassa laissa se oli kuitattu muutamalla virkkeellä. On kuitenkin huomionarvoista nähdä se radikaali ero, mihin varhaiskasvatuksessa on päästy. Pedagoginen johtajuus on ottanut omalla osallaan siis valtavan harppauksen lain silmissä. Omien tutkimuksista nostamani kohtien kautta, koen, että laki velvoittaa jokaista varhaiskasvatuksen opettajaa toteuttamaan pedagogista johtajuutta nyt työssään.

Fonsénin ja Heikan tutkimuksiin nojaten, asia vaatii kuitenkin vielä paljon käsittelyä ja prosessointia. Pedagoginen johtajuus tarvitsee huomattavasti lisää tutkimustuloksia, työstämistä, ohjeistusta ja lisäkoulutusta henkilöstölle. Vuonna 2016 julkaistujen tutkimuksien valossa, pe-

dagoginen johtaminen koetaan vielä pääsääntöisesti varhaiskasvatuksen johtajan velvollisuudeksi ja sen on kenties nähty näyttäytyvän vain johtajan työssä. Kuitenkin kuten jo johtajuuden määritelmässä totesimme, johtajuus on vuorovaikutuksessa tapahtuvaa toimintaa. Osissa tutkimuksissa nousseista vastauksista ja huomioista on havaittavissa, että osa pedagogisen johtamisen vastuusta kuuluu myös opettajalle, mutta mitkä osat ja kuinka paljon on epäselvää. Kenties se on päiväkotia ja johtaja kohtaista, kuinka se jaetaan, kenties se hakee vielä valtakunnallisestikin uomiaan.

Se miten varhaiskasvatuksen opettajan rooli määräytyy pedagogisen johtajuuden kentällä, jäi vielä epäselväksi ja hatarareunaiseksi kuvaksi. Kuinka se johtajan työssä näyttäytyy, oli teräväpiirtoisempi kuva, mutta sekin vaatii vielä paljon kehittämistä, hiomista ja niin valtakunnallista kuin kunnallistakin keskustelua ja työskentelyä.

Koen valmistuvani uuden ajan varhaiskasvatukseen, varhaiskasvatuksen murrokseen. Tälläkin hetkellä työskennellessäni, koostuu oma työyhteisöni hyvin laajasta koulutustaustasta. Koko tämä laaja kirjo koulutuskentällä asettaa suuria haasteita pedagogisen johtajuuden tämänhetkelle tasolle. Tähän mennessä, ei ole ollut takeita edes siitä, onko päiväkodin johtajalla yliopiston tuoma kasvatustieteellinen perusta vai hoitotieteisiin tai johtamiseen keskittyvä koulutustausta. Suurella jännityksellä tulen seuraamaan, miten pedagoginen johtajuus tulee kehittymään varhaiskasvatuksessa, kun lain asettamat pätevyys velvoitteet astuvat voimaan.

Tämänhetkinen tilanne on tutkijoille kutkuttava ja houkutteleva. Monien asioiden muutoksessa, myös pedagogisen johtajuuden tila tarjoaa paljon mahdollisuuksia jatkotutkimukselle. Oma henkilökohtainen kiinnostukseni olisi tutkia kuntatasolla pedagogisen johtajuuden ilmentymistä opettajakohtaisena toimintona. Haluaisin myöskin tietää, minkälaisia valmiuksia yliopistosta valmistuvat opettajat kokevat omaavansa pedagogisen johtajuuden puitteissa. Vastaako tämänhetkinen yliopistokoulutus lain ja varhaiskasvatussuunnitelmien asettamiin raameihin pedagogisen johtajuuden osalta? Valmistellaanko koulutuksen yhteydessä pedagogisen johtajuuden haltuunottoon ja roolittamiseen? Tulevaisuus näyttää.

## Lähteet

- Ebbeck, M., & Waniganayake, M. (2003). *Early childhood professionals : Leading today and tomorrow*. Sydney: MacLennan + Petty.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*
- Fonsén, E., & Parrila, S. (2016a). *Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat*. Kirjassa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: Käsikirja käytännön työhön*. Jyväskylä: PS-kustannus. (18-28)
- Fonsén, E., & Parrila, S. (2016b). *Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa*. Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.). *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: Käsikirja käytännön työhön*. Jyväskylä: PS-kustannus. (13-17)
- Gotvassli, K.-Å. (2018). Leadership in Early Childhood Centres. Teoksessa: Granrusten, P. T., Gotvassli, K., Lillemyr, O. F. & Moen, K. H. (2018). *Leadership for Learning: The new challenge in early childhood education and care*. Charlotte, N.C.: IAP. (135-148)
- Hänninen, S., & Valli, S. (1986). *Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia*. Helsingissä Hki: Otava.
- Hansen, H., Ropo, A., & Sauer, E. (2007). Aesthetic leadership. *Leadership Quarterly*, 18(6), 544.
- Heikka, J. (2014). *Distributed pedagogical leadership in early childhood education*
- Heikka, J. (2016). *Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa: Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: Käsikirja käytännön työhön*. Jyväskylä: PS-kustannus.(29-38)
- Helenius, A. & Korhonen, R. (2008). *Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja kehitykseen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Hujala, E. & Turja, L. (2016). *Varhaiskasvatuksen käsikirja (3., päivitetty painos.)*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Hujala, E., Waniganayake, M., & Rodd, J. (Eds.). (2013). *Cross-national contexts of early childhood leadership*. Tampere: Tampere University Press.
- Hujala, E., Waniganayake, M. & Rodd, J. (2013). *Researching leadership in early childhood education*. [Tampere]: Tampere University Press.
- Janhonen, M. (2010). *Tiedon jakaminen tiimityössä*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Juuti, P. (2017). *Jaetun johtajuuden taito* (2. painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kansanen, P. (2004). *Opetuksen käsitemaailma*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, K., Kosonen, T., & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030*. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kirsi Alila, Mervi Eskelinen, Eila Estola, Tarja Kahiluoto, Jarmo Kinos, Hanna-Mari Pekuri, . . . Kirsi Lamberg. (2014). *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat: Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tuoksi*. (). Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kinos, J. (1992). Päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön koulutuksesta. Teoksessa: Kinos, J., Hiltunen, T., Häger-Nylund, B., Keskinen, S., Kivinen, O., Kyröläinen, K., . . . Viemerö, V. (1992). *Kirjoituksia lastentarhaopettajakoulutuksesta, varhaiskasvatuksesta ja lasten päivähoidosta: Turkulaisten artikkeleita lastentarhaopettajakoulutuksen 100-vuotisjuhla-julkaisuun (81-91)*. Turku: Turun yliopisto.
- Kronqvist, E., Lujala, E., Silvennoinen, R., & Junes-Kähkölä, A. (2017). *Toimien, kokien, oppien : Varhaispedagogiikan alkulähteillä*. Oulu: [Elise Lujala].
- Kurki, L. (1993). *Pedagoginen johtajuus*. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Lahdes, E. (1992). Lastentarhanopettajien koulutus ja kasvatustiede. Teoksessa: Kinos, J., Hiltunen, T., Häger-Nylund, B., Keskinen, S., Kivinen, O., Kyröläinen, K., Viemerö, V. (1992). *Kirjoituksia lastentarhaopettajakoulutuksesta, varhaiskasvatuksesta ja lasten*

*päivähoidosta: Turkulaisten artikkeleita lastentarhaopettajakoulutuksen 100-vuotisjuh-  
lajulkaisuun (28-38). Turku: Turun yliopisto.*

Laine, K. (1992). Lastentarhanopettajaopiskelijoiden kasvatus-, opetus- ja oppimiskäsitykset. Teoksessa: Kinos, J., Hiltunen, T., Häger-Nylund, B., Keskinen, S., Kivinen, O., Kyröläinen, K., . . . Viemerö, V. (1992). *Kirjoituksia lastentarhaopettajakoulutuksesta, varhaiskasvatuksesta ja lasten päivähoidosta: Turkulaisten artikkeleita lastentarhaopettajakoulutuksen 100-vuotisjuhla-julkaisuun (81-91)*. Turku: Turun yliopisto.

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. 272/2005

Mikkola, P., & Nivalainen, K. (2010). *Tiimille hyvä päivä tänään : Työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin*. Vantaa: Pedatieto.

Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuun-  
taukset*. Tampere: Vastapaino.

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä. (2009). *Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauk-  
sia*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-2848-0>

Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership prac-  
tice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.  
doi:10.1080/0022027032000106726

Valtioneuvosto. (2012). Varhaiskasvatusasiat siirtyvät opetus- ja kulttuuriministeriöön vuo-  
den vaihtuessa. [https://valtioneuvosto.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/1410845/varhais-  
kasvatusasiat-siirtyvat-opetus-ja-kulttuuriministerioon-vuoden-vaihtuessa\\_lainattu](https://valtioneuvosto.fi/artikkeli/-/asset_publisher/1410845/varhais-<br/>kasvatusasiat-siirtyvat-opetus-ja-kulttuuriministerioon-vuoden-vaihtuessa_lainattu)  
19.11.2018

Varhaiskasvatuslaki 36/1973

Varhaiskasvatuslaki 540/2018

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet; (2016). (2. painos ed.). Helsinki: Opetushallitu