



Harju Pilvi ja Jokiniemi Jenni

Jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisiä tekijöitä ja yhtymäkohtia varhaiskasvatuksessa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisiä tekijöitä ja yhtymäkohtia varhaiskasvatuksessa (Harju Pilvi & Jokiniemi Jenni)

Kandidaatin tutkielma, 36 sivua

Marraskuu 2023

Tämä tutkielma tarkastelee jaettua pedagogista johtajuutta ja toimivaa tiimityötä varhaiskasvatuksessa. Jaettu pedagoginen johtajuus vaikuttaa lapsen kohtaamaan varhaiskasvatuksen laatuun sekä tiimin toimivuuteen ja työntekijöiden hyvinvointiin. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisiä tekijöitä ja yhtymäkohtia suomalaisen varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimus suoritettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, tarkemmin narratiivisena yleiskatsauksena. Aineistona on käytetty aiheeseen liittyviä kirjoja, tutkimusartikkeleita, väitöskirjoja ja muita julkaisuja.

Jaettua pedagogista johtajuutta ja toimivaa tiimityötä tarkastellessamme löysimme useita niitä yhdistäviä tekijöitä. Yhteisiä tekijöitä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa ja toimivassa tiimityössä ovat vuorovaikutus, vastuun jakaminen, sitoutuminen yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin sekä tiimin jaettu oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen. Varhaiskasvatuksen opettajan rooli tiiminsä pedagogisena johtajana ja tiimijohtajana korostui tutkimustuloksissa. Lisäksi tuloksissamme painottui johtajan rooli tiimin tukijana sekä jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön mahdollistajana toimivia rakenteita luomalla.

Jaettua pedagogista johtajuutta tiimityössä pitäisi tutkia enemmän, sillä suoraan siihen kohdistuneita tutkimuksia on niukasti. Myös tiimityöhön pitäisi kohdistaa enemmän tutkimusta, sillä vaikka tiimityö on tunnistettu merkittäväksi tekijäksi varhaiskasvatuksen kontekstissa sitä ei ole tutkittu tarpeeksi. Tutkielmamme tuottaa uutta tietoa jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön yhtymäkohdista sekä nostaa esiin molempien merkitystä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuksemme välittää tietoa käytännön työhön jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisistä tekijöistä, jotta varhaiskasvatushenkilöstö voi työssään kiinnittää huomiota näiden tekijöiden arviointiin ja kehittämiseen.

Avainsanat: jaettu pedagoginen johtajuus, toimiva tiimityö, varhaiskasvatus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkimuksen teoreettiset ja käsitteelliset lähtökohdat	6
2.1	Jaettu pedagoginen johtajuus	8
2.2	Toimiva tiimityö varhaiskasvatuksessa	10
3	Tutkimuksen toteutus	13
3.1	Tutkimuskysymys ja tutkimuksen tavoite	13
3.2	Kuvaileva kirjallisuuskatsaus	13
3.3	Aineiston keruu.....	14
4	Kirjallisuuskatsauksen tulokset	16
4.1	Jaetun pedagogisen johtajuuden keskeiset tekijät	16
4.1.1	<i>Vuorovaikutus jaettu pedagogisessa johtajuudessa</i>	16
4.1.2	<i>Sitoutuminen ja itsensä johtamisen kyky</i>	17
4.1.3	<i>Vastuun jakaminen jaettu pedagogisessa johtajuudessa</i>	18
4.1.4	<i>Johtajan tuki</i>	20
4.1.5	<i>Yhteinen oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen</i>	21
4.1.6	<i>Toimivat käytänteet ja työvälineet</i>	22
4.2	Toimivan tiimityön keskeiset tekijät.....	22
4.2.1	<i>Vuorovaikutus ja sitoutuminen</i>	22
4.2.2	<i>Vastuun jakaminen ja rakenteelliset puitteet</i>	24
4.2.3	<i>Tiimin oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen</i>	25
4.3	Jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön yhtymäkohdat	26
4.3.1	<i>Vuorovaikutus</i>	26
4.3.2	<i>Vastuun jakaminen</i>	26
4.3.3	<i>Sitoutuminen yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin</i>	27
4.3.4	<i>Tiimin jaettu oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen</i>	27
4.3.5	<i>Varhaiskasvatuksen opettajan rooli tiimin pedagogisena johtajana ja tiimijohtajana</i>	28
4.3.6	<i>Johtajan tuki tiimille</i>	28
5	Johtopäätökset ja pohdinta	29
	Lähteet	33

1 Johdanto

Tutkimuksemme aiheena on jaettu pedagoginen johtajuus ja toimiva tiimityö varhaiskasvatuksessa. Valitsimme tämän aiheen, koska koemme jaetun pedagogisen johtajuuden tärkeäksi aiheeksi tutkia, sillä se vaikuttaa lapsen kohtaamaan varhaiskasvatuksen laatuun sekä tiimin toimivuuteen ja työntekijöiden hyvinvointiin (Mäntyjärvi & Parrila, 2021). Tietoisuus tarpeesta kehittää varhaiskasvatusalan johtamista on lisääntynyt (Carroll-Lind, Smort, Ord & Robinson, 2016). Kah Yan Loon ja Agbenyegan (2015) mukaan varhaiskasvatusalan keskusteluissa korostuu tarve ymmärtää johtajuutta monitasoisesti varhaiskasvatuksen ammattilaisten keskuudessa sekä johtajuuden merkitystä laadukkaalle varhaiskasvatukselle.

Keskusteltuamme yhdessä aiheesta ja tutkimusideoistamme huomasimme meitä kiinnostavan eniten tiimityön ja jaetun pedagogisen johtajuuden näkökulma pedagogisessa johtajuudessa. Metsämuurosen (2006, s. 27) mukaan tutkielman aiheen tulee olla merkityksellinen ja kiinnostava niin yleisesti kuin tutkijalle henkilökohtaisesti. Kiinnostuksemme pedagogista johtajuutta kohtaan heräsi koulutuksemme alussa. Pedagogisen johtajuuden käsite oli meille entuudestaan tuntematon, varhaiskasvatuksessa työskentelystämme huolimatta, joten haluamme tutkimuksellamme tuottaa uutta tietoa sekä lisätä tietoisuutta aiheesta. Lähes kymmenen vuotta sitten Heikka (2014) kirjoitti väitöskirjassaan pedagogisen johtajuuden olevan suhteellisen uusi käsite varhaiskasvatuksen kontekstissa (Heikka, 2014, s. 36). Halpernin, Szecsin ja Makin (2020) mukaan kiinnostus ja kysyntä varhaiskasvatuksen johtajuuden tutkimiseen heräsi 1990-luvulla ja uutta tutkimukseen perustuvaa tietoa tarvitaan aiheesta edelleen. Eri maiden tutkijat muodostavat käsityksensä varhaiskasvatuksen johtamisesta kulttuurisesta kontekstistaan käsin. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa korostuvat käsitteet jaettu johtajuus, pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus, kun taas Yhdysvalloissa lähestytään varhaiskasvatuksen johtajuutta pedagogisen johtajuuden ja hallinnollisen johtajuuden käsittein (Halpern ym., 2020).

Tiimit ovat keskeisiä tekijöitä tehtävien suorittamisessa ja suurin osa organisaatioiden työstä tehdään tiimityön kautta, joten tiimityön merkitys on suuri (Driskell, Salas & Driskell, 2018). Toimiva tiimityö on avainasemassa laadukkaassa varhaiskasvatuksessa sekä henkilöstön että lasten hyvinvoinnissa (Ahonen, 2023). Ranta & Heiskanen (2022) kirjoittavat varhaiskasvatuksen henkilöstön moniammatillisen yhteistyön ja tiimin toiminnan luovan laadukkaan varhais-

kasvatuksen perustan sekä toimivan lapsen tuen toteutumisen edellytyksinä. Parrilan & Mäntyjärven (2021) mukaan hyvin toimiva työtiimi on positiivista työilmapiiriä lisäävä tekijä, joka vaikuttaa samalla myös keskeisesti varhaiskasvatuksen laatuun. Tulemme työskentelemään varhaiskasvatuksen opettajina, joten jaettua pedagogista johtajuutta ja toimivaa tiimityötä on merkityksellistä tutkia myös oman ammatillisen kasvun ja tiimityön kehittämisen näkökulmasta. Tutkimuksemme kontekstina toimii varhaiskasvatus ja tarkemmin tiimin eli yhden moniammatillisen ryhmän työskentely. ”Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostavaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka “(Varhaiskasvatuslaki, 1:2§).

Aiheemme on ajankohtainen, sillä julkisuudessa käydään tällä hetkellä keskustelua tiimityön vaikutuksesta varhaiskasvatuksen laatuun. Varhaiskasvatuksessa tiimityön merkitys korostuu ja sen kehittäminen on ajankohtaista, koska varhaiskasvatuksessa eletään muutoksen aikaa esimerkiksi henkilöstön koulutustason noston ja henkilöstörakenteen muutoksen muodossa. Varhaiskasvatuksen opettajalla on kokonaisvastuu pedagogiikasta, mikä sisältää vastuun lapsiryhmien toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta sekä toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä (Opetushallitus, 2022, s. 18). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) pedagoginen johtajuus nähdään toimintatapana varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen, tavoitteenaan edistää jokaisen lapsen hyvinvointia ja oppimista. ”Toimintakulttuurin ja sen inklusiivisuuden kehittäminen edellyttää pedagogiikan johtamista, joka on varhaiskasvatuksen kokonaisuuden tavoitteellista ja suunnitelmallista johtamista, arviointia ja kehittämistä” (Opetushallitus, 2022, s. 30). Näitä ovat ne kaikki toimenpiteet, joilla luodaan edellytykset henkilöstön hyvälle työolosuhteille, ammatillisen osaamisen ja koulutuksen hyödyntämiselle ja kehittämiselle sekä pedagogiselle toiminnalle (Opetushallitus, 2022, s. 30). Pedagogisen johtajuuden merkitystä varhaiskasvatuksen kehittämisessä on nostettu Opetushallituksen taholta esiin lisäksi Sanna Parrilan (2022) luentosarjalla, joista yksi luento käsittelee tarkemmin jaettua pedagogista johtajuutta.

2 Tutkimuksen teoreettiset ja käsitteelliset lähtökohdat

Pedagoginen johtajuus on laaja käsite ja pedagogista johtajuutta esiintyy monilla tasoilla varhaiskasvatuksen hallinnosta henkilöstöön (Fonsén, 2014, s. 42–43). Rajaamme aihetta keskitetyen tutkimuksessamme jaettuun pedagogiseen johtajuuteen tiimin tasolla. Tutkimuksemme keskeisiä käsitteitä ovat jaettu pedagoginen johtajuus ja toimiva tiimityö varhaiskasvatuksessa. Metsämuurosen (2006, s. 40) mukaan tutkimuksessa on tärkeää selvittää mistä näkökulmasta tarkastelee tutkittavaa ilmiötä, määrittää tutkimuksen teoreettiset käsitteet sekä valita ja perustella yksi määritelmä termeistä, jos niitä on useampia. Tutkimuksessa käsitteet ovat ajattelun ja analyysin työkaluja, joiden avulla tutkimuskohde määritellään, kuvataan ja rajataan (Metsämuuronen, 2006, s.30). Ilman oikeita, tarkasti määriteltyjä käsitteitä ei tutkimusta voida suorittaa niin, että tutkimus olisi toistettavissa. Tieteellisten käsitteiden tulee olla mahdollisimman yksiselitteisesti ja tiiviisti määriteltyjä (Metsämuuronen, 2006, s. 44).

Aiemman tutkimuksen avulla muodostamme käsityksen aiheesta sekä millaisista näkökulmista aihetta on tutkittu ja millaisia tutkimustuloksia aiheesta on saatu (Günther & Hasanen, 2021, Tutkimuksen suunnittelu). Aiemmissa tutkimuksissa pedagoginen johtajuus on tunnistettu varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavaksi tekijäksi (Fonsén, 2014; Heikkinen, Ahtiainen & Fonsén, 2022; Mäntyjärvi & Parrila, 2021). Heikan (2014, s. 10) tutkimuksen mukaan keskeisenä johtamisvastuuna varhaiskasvatuksessa on pedagoginen johtajuus. Fonsénin (2014) tutkimus kuvaa pedagogista johtajuutta päiväkodinjohtajan näkökulmasta luoden myös kuvaa jaetusta pedagogisesta johtajuudesta sekä varhaiskasvatuksen henkilöstön roolista. Fonsénin tutkimus paljastaa, että johtajilla on muiden johtamisvastuiden vuoksi liian vähän aikaa pedagogiseen johtamiseen, mikä sisältää keskustelua yhteisistä arvoista, yhteisen reflektoinnin henkilöstön kanssa sekä pedagogiikan kehittämistä varhaiskasvatuksen laadun parantamiseksi (Fonsén 2014, s. 128–129). Myös Heikan (2014, s. 10) tutkimuksen mukaan vastuuta pedagogisesta johtamisesta ei jaeta riittävästi; päiväkodin johtajilla on riittämättömät mahdollisuudet systemaattiseen kehittämiseen yhdessä päiväkotien kasvattajatiimien kanssa.

Mäntyjärven ja Parrilan (2021) mukaan “pedagogisen johtajuuden jakamisen rakenteet eivät riittävästi tue pedagogiikan jalkautumista jokaisen työntekijän työhön eivätkä siten myöskään lasten arkeen” (s. 256). Perinteinen johtajuus, jossa vastuu ja valta keskittyvät yhdelle johtajalle nähdään henkilöstön osallisuutta ja yhteisöllisyyttä heikentävänä (Mäntyjärvi & Parrila, 2021). Kah Yan Loon ja Agbenyegan (2015) mukaan on tunnistettu johtamistyylejä, jotka edistävät

paremmin varhaiskasvatuksen johtamista. Varhaiskasvatuksen johtajat, jotka omaavat osallistavan johtamistyylin ovat demokraattisempia ja transformatiivisempia. Johtajuus varhaiskasvatuksen konseptissa ei kuulu vain yhdelle yksilölle, vaan se jakautuu koko varhaiskasvatuksen yhteisön kesken (Kah Yan Loo & Agbenyegan, 2015).

Fonsénin (2014, s.185) tutkimuksessa ilmeni ongelma henkilöstön sitouttamisesta jaettuun pedagogiseen johtajuuteen. Heikkinen, Ahtiainen & Fonsén (2022) kirjoittavat yhteisön sitoutumisen olevan avaintekijä, joka vaikuttaa laatuun. He kirjoittavat myös johtajien tarvitsevan riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia priorisoidakseen pedagogista johtajuutta sekä kykyä jakaa johtajuutta yhteisön kanssa. Tutkimuksessa tuli lisäksi ilmi, että varhaiskasvatusalan käsitykset jaetusta johtajuudesta ovat yleisesti ottaen liian erilaisia (Heikkinen ym., 2022). Fonsénin ja kollegoiden (2023) tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista johtajuutta on tärkeää vahvistaa jaetun pedagogisen johtajuuden avulla. Pedagogiseen johtajuuteen keskittyvä ammatillinen kehittyminen kannustaa opettajia toteuttamaan rooliaan tiiminvetäjinä (Fonsén ym., 2023). Aiempien tutkimusten pohjalta huomasimme, että jaettua johtajuutta ja pedagogista johtajuutta on tutkittu enemmän johtajan näkökulmasta (Fonsén, 2014; Heikka, 2014; Heikkinen ym., 2022). Aiempien tutkimusten valossa vaikuttaa myös siltä, että pedagoginen johtajuus nähdään kuuluvan enemmän johtajan rooliin, kuin jaettuna johtajuutena varhaiskasvatuksen opettajan rooliin tai koko tiimille. Näistä syistä haluamme tutkia juuri jaettua pedagogista johtajuutta tiimin näkökulmasta.

Tiimityö käsitteenä on tuttu monesta organisaatiosta jo vuosikymmenien ajalta. Varhaiskasvatukseen tiimityö on rantautunut 2000-luvun alussa (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa). Tiimityö sisältää erilaisia prosesseja, kuten tavoitteiden asettamista, työn organisointia, tiimin jäsenten välistä viestintää ja tiimin kehittämistä (Ranta ym., 2023b). Driskell ja kollegat (2018) määrittävät tiimityöskentelyn prosesseiksi, jotka tukevat tehokasta tiimisuoritusta. Rannan ja Uusiautin (2022) mukaan tiimityö määritellään usein yhdeksi onnistuneen työnteon peruselementeistä riippumatta työn luonteesta. Tiimityöskentely voi parhaimmillaan ilmentää hyvää yhteistyötä ja toimivaa työkuultuuria. Pahimmillaan se on pakonomaista puurtamista, jota leimaa jäsenten välinen epäluottamus, kilpailu tai aliarvostus tai jossa ryhmäajattelu vie terän uusien ideoiden esittämiseltä tai toiminnan kehittämiseltä (Ranta & Uusiautti, 2022). Rannan, Kahilan, Heiskasen ja Kumpulaisen (2023c) mukaan tiimillä tarkoitetaan joukkoa yksilöitä, joiden työpanos siirtyy tiimin yhteiseksi tulokseksi.

Parrilan & Mäntyjärven (2021) mukaan hyvä työtiimi on tavoitetila, joka edellyttää tietoista työskentelyä ja toimivaa johtajuutta niin tiimi kuin yhteisötasolla. Aiempien tutkimusten mukaan tiimityö vaikuttaa keskeisesti varhaiskasvatuksen laatuun, joten sen toimivuus on merkityksellistä (Ranta & Heiskanen, 2022). Motivaatio toimivan tiimityön kehittämiseen on ollut verrattain heikkoa, vaikka toimivan tiimityön merkityksellisyys on aina tunnustettu (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa). Ranta (2021, Tiimityö toiminnan perustana) on kiinnittänyt huomiota myös siihen, että tiimityö koetaan keskusteluissa tärkeäksi, mutta siihen ei kuitenkaan käytännössä panosteta riittävästi. Mielestämme toimivan tiimityön keskeisiä tekijöitä on tärkeää tutkia, koska toimiva tiimityö on perustana laadukkaalle varhaiskasvatukselle (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa).

2.1 Jaettu pedagoginen johtajuus

Heikan (2016) mukaan “jaettu pedagoginen johtajuus rakentuu jaetun johtajuuden ja pedagogisen johtajuuden näkökulmiin” (s. 44). Jaettu johtajuus on johtamisen lähestymistapa, jolle on ominaista keskinäinen riippuvuus, yhteistyö ja johtamismahdollisuuksien jakaminen ryhmän jäsenten kesken. Jaetussa johtajuudessa korostuvat jokaisen ryhmän jäsenen itsensä johtamisen kyky ja osallistuminen päätöksentekoprosesseihin (Ranta, Heiskanen & Kahila, 2023a). Fonsénin (2014, s. 184–185) mukaan jaettu johtajuus pohjautuu yhteiseen keskusteluun arvoista ja tavoitteista sekä yhdessä sovittuihin toimintatapoihin, joiden toteutumista reflektoidaan yhdessä. Heikkisen ja kollegoiden (2022) tutkimuksessa johtajat määrittelivät jaetun johtamisen termiksi arvojen, roolien ja pedagogisten vastuiden ymmärtämisen jakamiselle, joka luo rajat ja rakenteet varhaiskasvatustyölle.

Jaetun johtajuuden kansainvälisiä vastineita ovat *shared leadership* ja *distributed leadership* termit. Näiden termien eroa ei ole selkeästi määritelty, mutta *shared leadership* viittaa enemmän tiimijohtamiseen, jossa velvollisuudet ja vastuu jakautuvat yhden johtajan sijaan kaikille tiimin jäsenille. *Distributed leadership* taas kuvaa vastavuoroisia riippuvuussuhteita johtajan ja henkilöstön välillä (Fonsén, 2014, s. 31–32). Deneen ja Thorntonin (2018) mukaan *distributed leadership* kuvataan johtajuudeksi, joka on jakautunut ryhmän jäsenten kesken ja, jolle on ominaista keskinäinen riippuvuus ja yhteistyö. Heidän tutkimuksensa mukaan *distributed leadership* nähdään yhä useammin tehokkaana johtamismallina. Sen etuina ovat muun muassa myönteiset oppimistulokset, henkilöstön tyytyväisyys ja opettajien tehokas ammatillinen oppiminen (Denee & Thornton, 2018).

Pedagogisella johtamisella tarkoitetaan tapaa, jossa opetuksen ja oppimisen kehittäminen tapahtuu opetusympäristössä. Se on johtajuutta, joka keskittyy opetussuunnitelmaan ja pedagogiikan johtamiseen hallinnon sijaan (Carroll-Lind ym., 2016). Fonsénin (2014) mukaan “pedagoginen johtajuus on varhaiskasvatuksen voimavara ja parhaimmillaan jaettua vastuuta laadukkaasta varhaiskasvatuksesta kontekstin eri tasoilla” (s. 6). Pedagogisen johtajuuden avulla voidaan yhtenäistää pedagogiikan laatua varhaiskasvatuksessa (Fonsén, 2014, s. 14). Pedagogisen johtajuuden päätavoitteena on lapsen kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen laadukkaalla pedagogiikan avulla (Fonsén, 2014, s. 194; Fonsén & Parrila, 2016). Heikan (2014, s. 38) mukaan pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksessa tarkoittaa vastuun ottamista lasten oppimisen ja opettamisen tavoitteiden ja menetelmien yhteisestä ymmärtämisestä. Pedagoginen johtajuus tähtää paitsi lasten oppimiseen myös henkilöstön ammatilliseen kehitykseen (Heikka, 2014, s. 35). Fonsénin ja Parrilan (2016) mukaan pedagoginen johtajuus on eräänlainen yläkäsite, joka pitää sisällään henkilöstön oppimisen johtamisen, organisaation toimintakulttuurin johtamisen pedagogisella arvopohjalla sekä henkilöstön kanssa jaetun johtajuuden, joka sisältää vastuun laadukkaasta pedagogiikasta sekä sen kehittämisestä yhdessä henkilöstön kanssa.

Jaetussa pedagogisessa johtajuudessa johtamistoiminta suuntautuu pedagogiikkaan sekä sen kehittämiseen (Heikka, 2016). Jaetun johtamisen yhdistäminen pedagogiseen johtamiseen tarkoittaa johtamisen kehittämistä vuorovaikutus- ja järjestelmätasolla, jotka keskittyvät pedagogisten käytäntöjen kehittämiseen jaetun tiedonrakentamisen kautta (Heikka, 2014, s. 37–38). Jaetussa pedagogisessa johtajuudessa eri organisaatiotasojen toteuttama pedagogiikan kehittämiseen pyrkivä johtamistoiminta on tiiviissä yhteydessä toisiinsa (Heikka, 2016). Mäntyjärvi ja Parrila (2021) näkevät jaetun pedagogisen johtajuuden vuoropuhelussa ja työyhteisön jäsenten välisissä suhteissa kehkeytyvänä prosessina, jossa saavutetaan yhteinen pedagoginen ymmärrys. Fonsénin (2014, s. 52) mukaan jaettua pedagogista johtajuutta voidaan kuvata yhteisön kaikkien jäsenten hyvänä yhteistyönä, jossa kaikilla jäsenillä on mahdollisuus vaikuttaa ja vastata tehdyn työn laadusta sekä yhteisestä oppimisesta. Jaettu pedagoginen johtajuus perustuu jaettuun tietoon ja ymmärrykseen (Fonsén, 2014, s. 52).

2.2 Toimiva tiimityö varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa on työskennelty tiimeissä vuosikausien ajan ja se on olennainen ja luonteenomainen osa päiväkotien toimintaa (Ahonen, 2023, Johdanto). Rannan ja Uusiautin (2022) mukaan toimiva tiimityö vaikuttaa laaja-alaisesti varhaiskasvatuksen toimintaan. Heidän tutkimuksensa mukaan tiimityön toimivuudella varhaiskasvatuksessa on erityisesti vaikutusta siihen, miten hyvin opettaja huomioi lasten positiivisia oppimiskokemuksia ja lasten vertaissuhteita (Ranta & Uusiautti, 2022). Tiimityön toimivuudella on vaikutusta esimerkiksi lapsen tuen järjestämiselle ja työntekijöiden suoriutumiseen sekä työhyvinvointiin (Ranta ym., 2023b). Toimissaan hyvin työtiimi on vahva positiivista työilmapiiriä lisäävä tekijä, joka vaikuttaa keskeisesti varhaiskasvatuksen laatuun. Positiivisessa ja innostavassa ilmapiirissä on sekä työntekijöillä että lapsilla ja huoltajilla hyvä olla (Parrila & Mäntylä, 2021).

Tiimien toimivuudessa on tunnistettu vaihtelua, vaikka sillä onkin pitkä perinne suomalaisessa päiväkotikulttuurissa (Ranta ym., 2023c). Perinteisimmässä tiimissä varhaiskasvatuksessa työskentelee Rannan ja Heiskasen (2022) mukaan yhdestä kahteen opettajaa sekä yksi tai useampi lastenhoitaja. Tiimissä voi olla myös varhaiskasvatuksen erityisopettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi, avustaja ja muita ammattilaisia (Ranta & Heiskanen, 2022). Tiimien kokoonpanot vaihtelevat, sillä Rannan & Heiskasen (2022) mainitseman perinteisimmän tiimin lisäksi, Ahosen (2023) mukaan tiimeissä voi työskennellä ryhmäavustaja tai jonkun yksittäisen lapsen henkilökohtainen avustaja. Tiimeissä voi työskennellä joissakin kunnissa myös psykiatrinen sairaanhoitaja (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa).

Tutkimusten mukaan moniammatillinen tiimi varhaiskasvatuksessa on rikkaus, mutta toisaalta se voi olla myös haaste toimivalle tiimityölle. Varhaiskasvatuksen ulkopuoliseen ammatilliseen osaamiseen suhtaudutaan kahtiajakoisesti (Ranta & Uusiautti, 2022; Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa). Tiimityö varhaiskasvatuksessa voi kestää viikoista useaan vuoteen, ja tiimit kehittyvät koko elinkaarensa ajan. Tiimit muovautuvat ja kypsyvät siihen saakka, kunnes tiimit hajoavat ja aloittavat prosessin uudelleen (Ranta & Heiskanen, 2022). Tiimi ei välttämättä ole toimiva, vaikka se teoriassa olisi kaikkien ihanteiden ja valtakunnallisten tavoitteiden mukainen (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa).

Parrila & Mäntyjärvi (2021) ovat kirjoittaneet tiiminä kehittymisen avaintekijöistä. Tiimien kehityskaassa on viisi erilaista vaihetta. *Työryhmän, näennäistiimin ja potentiaalisen tiimin* tasolla tiimi ei vielä täytä varsinaisen tiimin määritelmää. Työryhmä- tasolla jokainen toimii oman näkemyksensä pohjalta, joka aiheuttaa kitkaa tiimin jäsenten välillä. Näennäistiimissä kasvattajilla on ymmärrystä löytää yhteiset päämäärät ja toimintatavat, mutta motiivi keskustelulle ja sopimiselle on heikko. Potentiaalisen tiimin vaiheessa tavoitteet ja toimintaperiaatteet ovat vielä epäselviä, vaikka tiimin jäsenillä on jo selkeä tahtotila löytää yhteiset tavoitteet ja toimintaperiaatteet. Parrilan & Mäntyjärven (2021) mukaan tiimistä voidaan puhua *todellisenä tiiminä* silloin, kun tiimin kaikki jäsenet ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, toimintaperiaatteisiin ja tavoitteisiin. Tiimissä hyödynnetään jokaisen jäsenen vahvuuksia. Jäsenet omistavat ja kantavat vastuun työn tuloksesta ja laadusta yhteisesti (Parrila & Mäntyjärvi, 2021). Myös Ahonen (2023) kirjoittaa kirjassaan vahvuuksien tunnistamisen tärkeydestä. Vahvuuksien pohjalta voi tarkastella tiimin nykytilannetta ja vahvuuksien ääneen listaaminen tukee tiimin itse-tuntoa (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä). Parrilan ja Mäntyjärven (2021) määrittelemässä *korkeatasoisessa tiimissä* on todellisen tiimin tunnusmerkkien lisäksi vahva jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen ote. Vastuu on sekä tiimin tason kehittämisestä että tiimin jäsenten henkilökohtaisesta oppimisesta ja kehityksestä. Sekä tiimin että jäsenten omat tavoitteet kirjataan ja niihin liittyvää prosessia pidetään keskustellen yllä pitkin toimintavuotta (Parrila & Mäntyjärvi, 2021).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan “päiväkotien henkilöstön moniammatillisuus on laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara, kun kaikkien koulutus ja osaaminen on käytössä sekä vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla” (Opetushallitus, 2022, s. 18). Toimintaa suunnittelevat ja toteuttavat yhteistyössä varhaiskasvatuksen opettajat, erityisopettajat, sosionomit, lastenhoitajat ja muu varhaiskasvatuksen henkilöstö (Opetushallitus, 2022, s. 18). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) ei suoraan mainita käsitettä tiimityö, mutta Varhaiskasvatuslaki ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat yhteistyöhön, tavoitteenaan jokaisen lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen turvaaminen ja edistäminen (Opetushallitus, 2022, s. 30–31).

Rannan (2020) mukaan tiimin hyvinvointi heijastuu aina lapsiryhmään ja lasten toimintaan. Hyvinvoiva tiimi ja toimiva yhteistyö työntekijöiden kesken on merkittävä tekijä koko lapsiryhmän ilmapiirille ja vuorovaikutuksen laadulle (Ranta, 2020, s. 97). Hyvinvoiva tiimi ei kui-

tenkaan takaa tiimin toimivuutta. Pedagoginen toiminta tai tiimityön rakenteet voivat olla riittämättömiä, vaikka tiimi olisi hyvinvoiva (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa). Parrila ja Mäntyjärvi (2021) kirjoittavat positiivisuus- ja tuloksellisuustekijöistä, jotka vaikuttavat ammatilliseen kumppanuuteen ja vuorovaikutussuhteisiin. Tiimissä voi mukavasta yhdessä olostsa tulla itse tarkoitus ilman ammatillista fokusta. Tiimin tulee kyetä alati rakentamaan yhteistä pedagogista tulkintaa tavoitteistaan ja varhaiskasvatussuunnitelmien jalkauttamisesta käytäntöön (Parrila & Mäntyjärvi, 2021).

3 Tutkimuksen toteutus

Tässä osiossa avaamme tutkimuksemme toteutusta. Ensiksi kuvaamme tutkimuksemme tavoitetta ja esittelemme valitsemamme tutkimuskysymyksen. Seuraavaksi avaamme kirjallisuuskatsausta ja tarkemmin kuvailevaa kirjallisuuskatsausta tutkimusmetodinä. Lopuksi raporttoimme rehellisesti, avoimesti ja läpinäkyvästi aineistonkeruustamme.

3.1 Tutkimuskysymys ja tutkimuksen tavoite

Metsämuurosen (2006, s. 22) mukaan tutkimuksen tekeminen etenee vaiheittain ja alkaa aihepiirin valinnasta sekä sen muotoilemisesta tutkimusongelmaksi. Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisiä tekijöitä ja yhtymäkohtia. Tutkimuskysymyksemme ovat: Mitkä tekijät ovat keskeisiä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa ja toimivassa tiimityössä? Mitkä tekijät ovat jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön yhteisiä tekijöitä? Metsämuurosen (2006, s. 29) mukaan hyvä tutkimuskysymys on selkeästi muotoiltu, yksikäsitteinen ja informatiivinen. Tutkimuskysymysten asettelu kaventaa ja tarkentaa aihepiiriä (Metsämuuronen, 2006, s. 27).

3.2 Kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Cisco (2014) määrittää artikkelissaan kirjallisuuskatsauksen lähteiden temaattiseksi synteesiksi, joka tarjoaa lukijoille ajantasaisen yhteenvedon teoreettisista ja empiirisistä havainnoista koskien käsiteltävää aihetta. Salmisen (2011, s. 3–4) mukaan kirjallisuuskatsaus on metodi ja tutkimustekniikka, jossa tutkitaan tehtyä tutkimusta, tavoitteenaan arvioida, kehittää ja luoda uutta teoriaa sekä muodostaa kokonaiskuva käsiteltävästä aiheesta. Kirjallisuuskatsauksen tekeminen on perusteltua, kun halutaan rakentaa uutta teoriaa tai kehittää jo olemassa olevaa teoriaa (Salminen, 2011, s. 3). Näistä syistä kirjallisuuskatsaus sopii metodiksi tutkielmaamme, joka tähtää uuden tiedon luomiseen. Kirjallisuuskatsaus perustuu alkuperäisestä korkealaatuisesta tutkimuksesta tehtyyn tulkintaan ja kriittiseen tarkasteluun (Salminen, 2011, s. 4–5). Ciscon (2014) mukaan kirjallisuuskatsauksen rakenne ei muodostu yhteenvedosta, jossa yksi kapale kertoo yhdestä lähteestä vaan analyysistä ja synteesistä, jossa lähdekirjallisuus järjestellään sopiviin luokkiin ja teemoihin. Riippumatta kirjallisuuskatsauksen tyypistä, katsaus toteutetaan tutkimuksen periaattein järjestelmällisesti, kriittisesti, läpinäkyvästi ja tarkasti (Vilka, 2023, s.

38). Kirjallisuuskatsauksen tyyppejä ovat kuvaileva kirjallisuuskatsaus, systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi (Salminen 2011, s. 6; Vilkka, 2023, s. 20).

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yksi yleisimmin käytetty perustyyppi kirjallisuuskatsauksista. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus jaetaan narratiiviseen yleiskatsaukseen ja integroivaan katsaukseen (Salminen, 2011, s. 6). Integratiivisen kirjallisuuskatsauksen ote aineiston kokoamisessa on narratiivista kriittisempi ja järjestelmällisempi (Vilkka, 2023, s. 25). Toteutimme tutkimuksemme kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, tarkemmin narratiivisena yleiskatsauksena. Narratiivinen yleiskatsaus tarjoaa laajan kuvan käsiteltävästä aiheesta ilman tiukkoja aineiston valintaa koskevia metodisia sääntöjä (Salminen, 2011, s. 6–7; Vilkka, 2023, s. 22). Aineistonhaku ja aineistonvalintakriteerien määrittely on narratiivisessa yleiskatsauksessa muihin kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin verrattuna vapaampaa. Narratiivisen yleiskatsauksen tarkoituksena on selvittää aiemman tutkimuksen perusteella mitä ilmiöstä tiedetään, mitkä ovat ilmiön keskeiset käsitteet ja käsitteiden väliset suhteet (Vilkka, 2023, s. 21–22). Narratiivisen yleiskatsauksen päämääränä on johdonmukaisen yhteenvedon tekeminen aiemmin tehdyistä tutkimuksista kuvailevan synteesin avulla (Salminen, 2011, s. 6–7). Tavoitteena on siis ilmiön ymmärtäminen, sen johdonmukainen kuvaileminen ja vakuuttava argumentointi sekä aineiston järjestäminen ja yhdistäminen, tuloksenaan uutta tietoa (Vilkka, 2023, s. 22, 38).

3.3 Aineiston keruu

Tutkimustamme varten haimme aineistoa Oula-Finnasta käyttäen hakusanoja *pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus, jaettu pedagoginen johtajuus, opettajajohtajuus* sekä *tiimityö* ja *yhteistyö*. Kansainvälisistä tietokannoista hyödynsimme Ebscoa, ProQuestia ja Scopusta hakien aineistoa hakusanoilla *pedagogical leadership, shared leadership, distributed leadership, teacher leadership* ja *collaboration*. Koska tutkimme nimenomaan jaettua pedagogista johtajuutta varhaiskasvatuksen tiimityössä, käytämme yhtenä hakusanana termiä *varhaiskasvatus* ja kansainvälisissä tietokannoissa termiä “*early childhood education*”. Hyödynnämme tutkimuksemme uusinta tutkimusta aiheestamme, joten rajaamme yli kymmenen vuotta vanhat hakutulokset hakumme ulkopuolelle. Metsämuurosen (2006, s. 27) mukaan on tärkeää rajata tutkimuksen aihepiiriä sekä etsiä kiinnostava ja hallittava tutkimusongelma, jota lähdetään tutkimaan.

Eskola ja Suoranta (1998) suosittelevat aloittamaan tutkimuksen tekemisen pienellä aineistolla ja laajentamaan aineistoa tarpeen mukaan (Eskola & Suoranta, 1998, Aineiston rajaus). Valikoimme aineistoksi parhaiten aiheitamme vastaavia hakutuloksia. Tutkielmamme aineisto koostuu aiheeseemme soveltuvista väitöskirjoista, kirjoista, tieteellisistä artikkeleista ja muista julkaisuista. Käyttämämme tieteelliset artikkelit ovat vertaisarvioituja ja tarkistimme kaikkien löytämiemme lähteiden tieteellisyyden kustantajien Jufo-luokituksen avulla, mikä parantaa tutkielmamme luotettavuutta. Lähteiden arvioimisessa olemme kiinnittäneet huomioita kirjoittajan tunnettavuuteen ja arvostettavuuteen, lähteen ikään ja lähdetiedon alkuperään, lähteen uskottavuuteen ja julkaisijan arvovaltaan sekä totuudellisuuteen ja puolueettomuuteen (Vilka, 2023, s. 113–114). Metsämuurosen (2006, s. 24) mukaan on tärkeää arvioida kriittisesti tutkimusten kirjallisuutta, menetelmiä sekä tutkimustuloksia ja muodostettava oma käsityksensä tutkimuksen luotettavuudesta. Eskolan ja Suorannan (1998, s. 62) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei ole olemassa sääntöjä siitä, kuinka paljon aineistoa on riittävästi. Tärkeää on kuitenkin, että aineistossa on tarpeeksi vaihtelevuutta, jotta sen avulla voi tarkastella tutkimusongelmaa eri puolilta, ja kuitenkin sen verran vähän, ettei aineistoon tutustuminen jää pintapuoliseksi (Vuori, 2021, Aineiston tuottaminen).

Tärkeintä laadullisessa tutkimuksessa on Eskolan ja Suorannan (1998, s. 65–120) mukaan rajata aineisto ja oppia tuntemaan aineistonsa hyvin sekä muodostaa siitä eheä tulkinta. Tutkimusprosessimme koostuu aineistonkeruusta, analyysistä, tulkinnasta ja raportoinnista. Laadullisessa tutkimuksessa tulkinta nivoutuu koko tutkimusprosessin ajalle (Eskola & Suoranta, 1998, s. 16). Analysoinnin tarkoituksena on jäsentää ja selkeyttää aineistoa sekä tuottaa tulkinnan kautta uutta tietoa käsiteltävästä aiheesta (Eskola & Suoranta, 1998, s. 138). Puusa ja Juuti (2020, s. 142) kuvaavat aineiston analyysiä kaksisuuntaiseksi prosessiksi, jossa tutkija perehtyy aineistoonsa pyrkien jaottelemaan aineistoa teemoihin, kategorioihin tai luokkiin sekä toisaalta hankkimaan jatkuvasti lisää tietoa aiheestaan tutustumalla aiheita käsitteleviin tutkimuksiin. Tutkimuksessamme aineiston analyysi koostui aiheitamme käsittelevän tiedon hakemisesta ja omaksumisesta sekä aineiston ryhmittelystä teemoihin jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisten tekijöiden ja yhtymäkohtien osalta. Analyysimenetelmästä riippumatta olennaisinta on, että tutkija kuvaa, miten hän on analyysiaan tehnyt ja perustelee tekemänsä valinnat. Tämä mahdollistaa lukijalle analyysin seuraamisen ja tutkimuksen luotettavuuden arvioimisen (Günther, Hasanen & Juhila, 2021, Johdanto: Analyysi ja...). Analysoinnin jälkeen saadut tulokset tulkitaan ja selitetään, jolloin analyysissä esiintyvien tekijöiden merkitystä pohditaan tulkinnan avulla (Puusa & Juuti, 2020, s. 154).

4 Kirjallisuuskatsauksen tulokset

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisiä tekijöitä ja yhtymäkohtia. Tässä osiossa esittelemme ensin jaetun pedagogisen johtajuuden keskeiset tekijät ja sitten siirrymme toimivan tiimityön keskeisiin tekijöihin. Jaotellamme jaetun pedagogisen johtajuuden keskeiset tekijät aineistosta tekemämme analyysin ja tulkinnan perusteella seuraaviin teemoihin: vuorovaikutus jaetussa pedagogisessa johtajuudessa, sitoutuminen ja itsensä johtamisen kyky, vastuun jakaminen jaetussa pedagogisessa johtajuudessa, johtajan tuki, yhteinen oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen sekä toimivat käytänteet ja työvälineet. Toimivan tiimityön keskeiset tekijät jaamme aineistosta tekemämme analyysin ja tulkinnan perusteella seuraaviin teemoihin: vuorovaikutus ja sitoutuminen, vastuun jako ja rakenteelliset puitteet sekä tiimin oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen. Tämän osion lopuksi esittelemme löytämämme jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön yhtymäkohdat.

4.1 Jaetun pedagogisen johtajuuden keskeiset tekijät

4.1.1 Vuorovaikutus jaetussa pedagogisessa johtajuudessa

Mäntyjärvi ja Parrila (2021) jakavat artikkelissaan pedagogisen johtajuuden Tiihosen vuonna 2019 väitöskirjassaan esittämän johtajuuden suhdemallin mukaisesti, jossa voimaannuttava vuorovaikutussuhde, luottamussuhde, kumppanuussuhde ja auktoriteettisuhde kietoutuvat toisiinsa jäsentäen jaetun pedagogisen johtajuuden mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen arjessa. Voimauttavassa vuorovaikutussuhteessa painottuvat dialogisuus, keskinäisen tukemisen ja kannustamisen kulttuuri sekä palautteen antamisen merkitys, mitkä edistävät myös kaikkien tiimin jäsenten sitoutumista toimintaan. Voimauttavat vuorovaikutussuhteet edistävät työyhteisön tavoitteiden ja jokaisen työntekijän perustehtävän tunnistamista (Mäntyjärvi & Parrila, 2021). Dialogilla tarkoitetaan vuoropuhelua, jossa kaikki osapuolet saavat ilmaista näkemyksensä, kuunnella toista ja pohtia asioita uudesta näkökulmasta. Dialogissa kiteytyvät kaikki vuorovaikutuksen hyveet: tietoinen läsnäolo, kuunteleminen, toisten näkökulmien arvostaminen ja huomiointi sekä yhteinen oppiminen tavoitteenaan yhteisen ymmärryksen muodostuminen. Dialogin rakentaminen edellyttää luottamusta henkilöiden välillä (Nummenmaa & Karila, 2011, s.

47–48). Dialoginen keskustelu on keskeinen osa jaettua johtajuutta. Johtajuuden jakaminen pedagogiikan kehittämiseksi vaatii avoimuutta, luottamusta ja vastuun jakamista (Kangas, Veninen & Ojala, 2016).

Nummenmaan ja Karilan (2011, s.17) mukaan varhaiskasvatuksessa vuorovaikutus- ja yhteistyöosaaminen muodostavat ammatillisen toiminnan perustan ja ovat varhaiskasvatuksen henkilöstön keskeinen yhteinen osaamisalue. Vuorovaikutustaidot luovat reunaehdot ammatilliselle vuorovaikutukselle, minkä vuoksi jokaisen työntekijän on syytä reflektoida ja kehittää ja omia vuorovaikutustaitojaan (Nummenmaa & Karila, 2011, s. 34) Työyhteisön ilmapiiri ja vuorovaikutuskulttuuri rakentuvat jokaisen työntekijän toimesta. Henkilökohtaisen vuorovaikutuksen ja yhteisön vuorovaikutuskulttuurin sekä keskinäisen luottamuksen kehittämisen lähtökohtia ovat jokaisen työntekijän erilaisuuden, vahvuuksien ja kehittämistarpeiden tunnistaminen (Mäntyjärvi & Parrila, 2021). Vuorovaikutuksen laatuun on tärkeää kiinnittää huomiota kaikissa ammatillisissa keskusteluissa ja kehittää työyhteisössä rakentavaa vuorovaikutusta. Vuorovaikutustaitojen kehittäminen työyhteisössä vaikuttaa myönteisesti henkilöstön välisten suhteiden toimivuuteen ja vuorovaikutusilmapiiriin, joiden välityksellä se edistää myös henkilöstön ja lasten hyvinvointia. Jaettu pedagoginen johtajuus ei perustu hierarkkisiin rooleihin vaan toimiiviin vuorovaikutussuhteisiin ja yhteiseen vuoropuheluun, jotka edistävät kaikkien yhteisön jäsenien sitoutumista ja osallisuutta (Mäntyjärvi & Parrila, 2021).

4.1.2 Sitoutuminen ja itsensä johtamisen kyky

Työyhteisössä ja tiimeissä luottamussuhde rakentuu yhteisiin sopimuksiin sitoutumalla. Pedagoginen johtajuus edellyttää jokaisen tiimin jäsenen sitoutumista yhteiseen keskusteluun, oppimiseen ja pedagogiikan kehittämiseen paikallisen opetussuunnitelman tavoitteiden ja arvojen mukaisesti (Mäntyjärvi & Parrila, 2021). Erilaiset arvot ohjaavat päätöksentekoa sekä organisaation että työyhteisön tasolla. Keskustelemalla yhteisistä arvoista työyhteisössä, voidaan tuottaa johtajuuspääomaa, joka sitouttaa työntekijät jaettujen arvojen ja sitoumusten noudattamiseen (Fonsén 2014, s. 181–182). ”Yhdessä tuotettu johtajuuspääoma lisääntyy, jakaantuu ja voimaannuttaa yhteisön jäsenet lisäten heidän kykyään kantaa vastuuta” (Fonsén 2014, s. 182). Fonsénin (2014, s. 185) tutkimuksen mukaan jaetun pedagogisen johtajuuden ongelmaksi nousi joissakin yksiköissä henkilöstön vähäinen sitoutuminen, itsenäisyys sekä oman työnsä johtaminen. Jaettu pedagoginen johtajuus edellyttää keskustelua yhteisistä arvoista ja tavoitteista sekä

henkilöstön sitoutumista yhdessä sovittuihin arvoihin, periaatteisiin ja tavoitteiden toteutumiseen tähtääviin toimintatapoihin. Sitoutuminen syntyy yhteisen toiminnan reflektoinnin sekä yhteisen oppimisen kautta (Fonsén 2014, s. 185).

Itsetuntemus ja itsearviointi muodostavat osan ammatillisuudesta (Nummenmaa & Karila, 2011, s. 22–23). Itsensä johtamisen kyky perustuu ammatillisuuteen, johon kuuluvat itsetuntemus, ammatillinen tietoperusta, ohjaavien asiakirjojen sisällön tuntemus sekä ammatillinen toiminta. Varhaiskasvatuksen arjessa itsensä johtamisen kyky näyttäytyy jokaisen työntekijän osallisuutena toimintaan sekä toimimisena oma-aloitteisesti yhteisten tavoitteiden mukaisesti hyödyntäen omaa osaamistaan. Työntekijöiden on tärkeää tuoda omaa erityisosaamistaan osaksi moniammatillista osaamista (Mäntylä & Parrila, 2021).

4.1.3 Vastuun jakaminen jaetussa pedagogisessa johtajuudessa

Fonsénin (2014, s. 184–185) mukaan pedagogista johtajuutta esiintyy usealla tasolla varhaiskasvatusorganisaatiossa ja vastuu jakautuu kullekin organisaatiotasolle positionsa mukaisesti. Virkamiesjohdon tasolla pedagoginen johtaminen näkyy linjauksissa ja sisällöllisissä asiakirjoissa. Kunnan tasolla päävastuun laadukkaasta pedagogiikasta kantaa varhaiskasvatuksen johtaja ja päiväkodin johtajat vastaavat oman yksikkönsä pedagogiikan laadusta. Varhaiskasvatuksen opettaja vastaa lapsiryhmänsä pedagogisesta toiminnasta ja toimii näin ollen oman tiiminsä pedagogisena johtajana. Lastenhoitaja vastaa toiminnasta lapsiryhmän ja yksittäisen lapsen tasolla. Pedagoginen johtajuus näyttäytyy kaikkien organisaation toimijoiden jaettuna vastuuna organisaation perustehtävästä ja tavoitteiden toteutumisesta (Fonsén 2014, s. 184–185). Heikan (2014) mukaan jaetun johtajuuden on oltava tavoitteellista, suunniteltua ja jatkuvasti kehittyvää, ollakseen tehokasta. Olennaista on kaikkien organisaatiotasojen osallistuminen jaettuun johtajuuteen. Pedagogisen johtajuuden kehittäminen sisältää johtamiskäytäntöjen uudistamista hierarkkisesta johtamisesta eri organisaatiotasojen välisen vuorovaikutuksen rakentamiseen, opettajien johtajuuteen ja yhteiseen päätöksen tekoon (Heikka, 2014, s. 55).

Kankaan, Vennisen ja Ojalan (2016) tutkimus käsittelee jaettua johtajuutta varhaiskasvatuksen kontekstissa, jossa sekä johtaja että henkilöstö nähdään johtajuuden rakentajina sekä kyvykkäinä johtajuuteen. Korkealaatuinen varhaiskasvatus edellyttää vastuun ja vallan jakamista eri organisaatiotasojen välillä, missä johtajan ja henkilöstön välinen luottamus osoittautuu ratkaisevan tärkeäksi tekijäksi (Kangas ym., 2016). Fonsénin (2014) mukaan ”yksittäinen kasvattaja, kasvattajatiimi, päiväkodin johtaja tai kunnan virka- tai luottamusmiesjohto voi olla heikko

lenkki pedagogisen johtajuuden ketjussa. Toisaalta jokin näistä voi olla muita tasoja vahvempi ja toimia koko organisaation tasolla muita vahvistavana” (s. 182–183). Pedagoginen johtajuus ei siis katso henkilön asemaan vaan muodostuu hänen pedagogisesta tietoisuudestaan sekä kokemuksestaan pedagogisten arvojen merkityksellisyydestä (Fonsén 2014, s. 182).

Mäntyjärven ja Parrilan (2021) mukaan kumppanuussuhteessa on tärkeää kiinnittää huomiota tiimin jäsenten suhteen tasavertaisuuteen, jossa ymmärretään kaikkien jäsenten työn merkityksellisyys yhteiselle toiminnalle. Luottamussuhteessa tärkeää on vallan jakaminen, vaikuttamisen mahdollisuuksien lisääminen sekä luottamus toisen osaamiseen, mitkä vahvistavat myös jokaisen työntekijän aktiivista toimijuutta työyhteisössä. Tiimin jäsenten yhteiset osaamisalueet tukevat työhön kiinnittymistä (Mäntyjärvi & Parrila, 2021). Jokaisella varhaiskasvatuksessa työskentelevällä ammattiryhmällä on oma ydinosaaamisensa sekä yhteisiä osaamisalueita. Yhteisiä osaamisalueita ovat eettinen osaaminen, toimintaympäristöihin ja perustehtäviin liittyvä osaaminen, varhaiskasvatuksen osaaminen, yhteistyö- ja vuorovaikutusosaaminen sekä jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021, s. 77). Varhaiskasvatuksen ammattilaisten yhteisten osaamisalueiden vastuita voidaan jakaa työtiimissä (Mäntyjärvi & Parrila, 2021).

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan työssä painottuvat hoiva ja kasvatustaso sekä ammattitaidon mukaan myös terveydenhoidollinen osaaminen. Varhaiskasvatuksen sosionomin koulutus taas painottuu lapsen ja perheen hyvinvointiin sekä palvelujärjestelmän tuntemukseen. Varhaiskasvatuksen opettajan osaamisessa painottuu pedagogiikka (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021, s. 75–84). ”Eriytyneiden osaamisprofiilien tunnistaminen on tärkeää, koska ne muodostavat perustan toimivalle, ammattiryhmien erilaista osaamista arvostavalle ja hyödyntävälle moniammatilliselle työskentelylle” (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021, s. 79). Jokaisen tiimin jäsenen roolit, vastuut ja tehtävät tulisi määrittää selkeästi (Melasalmi, 2018, s. 4–5; Parrila & Mäntyjärvi, 2021). Ammatillisen erityisosaamisen lisäksi tiimissä huomioidaan vastuualueiden jakamisessa ja toiminnan suunnittelussa kunkin jäsenen kiinnostuksenkohteet, harrastuneisuus ja muu osaaminen (Parrila & Mäntyjärvi, 2021). Heikkisen ja kollegoiden (2022) mukaan vallan jakaminen voi lisätä varhaiskasvatuksen ammattilaisten sitoutumista ja motivaatiota yhteiseen pedagogiseen työhön, kun he täydentävät ja tukevat toisiaan omalla osaamisellaan.

Rannan ja kollegoiden (2023c) mukaan varhaiskasvatuksen opettaja vastaa oman tiiminsä ja lapsiryhmänsä pedagogisesta johtajuudesta. Vastuu pedagogisesta toiminnasta edellyttää myös tiimin johtamista. Tiimijohtajana varhaiskasvatuksen opettaja suunnittelee, organisoii ja ohjaa

tiimin toimintaa sekä edistää tiimin vuorovaikutusta ja hyvää ilmapiiriä. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänä tiimijohtajana on huolehtia toimintakulttuurin arvioinnista ja kehittämisestä sekä vahvistaa pedagogista ymmärrystä tiimissä. Varhaiskasvatuksen opettaja osallistaa tiimin jäseniä pedagogisen prosessin eri vaiheisiin ja huomioi tiimin jäsenten osaamisen ja vahvuuksien hyödyntämisen pedagogisessa toiminnassa (Ranta ym. 2023c). Parrilan ja Mäntyjärven (2021) mukaan varhaiskasvatuksen opettajan tulee tehdä toiminnan pedagogisia perusteluja näkyväksi tiimissä ja varmistaa, että kaikilla tiimin jäsenillä on yhteinen käsitys tiimin tavoitteista.

Heikka, Kahila & Suhonen (2022) tutkivat varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista johtajuutta heidän päivittäisessä työssään lapsiryhmissä ja työyhteisöissä. Tutkimus osoittaa varhaiskasvatuksen opettajien työn sisältävän useita erilaisia tehtäviä ja vastuita, jotka vaativat pedagogista johtamista. Tiimin tasolla varhaiskasvatuksen opettaja vastaa suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä johtamalla yhteistä keskustelua pedagogiikasta, jakamalla tietoa ja tarkastelemalla tiimin pedagogisia käytäntöjä. Varhaiskasvatuksen opettaja huolehtii tiimin tavoitteiden saavuttamisesta ohjaamalla ja tukemalla tiimin jäseniä toiminnassa (Heikka ym., 2022). Mäntyjärven ja Parrilan (2021) mukaan vastuun jakaminen ja vastuutehtävien määrittäminen tukevat varhaiskasvatuksen lastenhoitajien osallisuutta pedagogisen toiminnan toteuttamiseen. Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja vastaa pedagogisesta johtajuudesta työnkuvansa mukaisessa laajuudessa sitoutuen toimimaan yhdessä sovittujen arvojen ja toimintatapojen mukaan (Fonsén 2014, s. 193–194).

4.1.4 Johtajan tuki

Pedagoginen johtajuus vaatii johtajalta kykyä johtajuuden jakamiseen henkilöstön kanssa, mikä herättää parhaimmillaan pedagogista vastuullisuutta henkilöstössä (Fonsén 2014, s. 194). Päiväkodin johtajien vastuulla on luoda yhteisö, joka edistää oppimista ja vuoropuhelua ja jossa jaetaan vastuuta pedagogisesta johtajuudesta (Heikka, 2014, s. 56). Johtajan läsnäolo ja ohjaus edistävät yhteistä oppimista ja positiivisia suhteita työyhteisössä (Heikkinen ym., 2022). Johtamistehtävissä olevien pitäisi kehittää tehokkaita jaetun johtamisen käytäntöjä vastuun jakamiseksi ja pyrkiä edistämään työntekijöiden osallistumista johtajuuteen (Heikka 2014, s. 86; Kangas ym., 2016). Heikan (2014, s. 69–70) tutkimuksessa päiväkodinjohtajat uskoivat jaetun johtajuuden parantavan opettajien ammatillista oppimista, edistävän asiantuntemusta sekä varhaiskasvatuksen laatua. Päiväkodin johtajien ja varhaiskasvatuksen opettajien välisen keskustelun mahdollistavien työkalujen ja rakenteiden kehittäminen olisi Heikan (2014) mukaan rat-

kaisevan tärkeää yksiköiden yhteisen pedagogiikan kehittämiseksi. Tehokas pedagoginen johtaminen vaatii vastuunjakamista päiväkodinjohtajien ja opettajien välillä. Johtajat voisivat tukea opettajien roolia pedagogisina johtajina tarjoamalla riittävät työkalut ja yhteisesti rakennetut strategiat pedagogiikan kehittämiseen (Heikka, 2014, s. 79–85). Fonsénin ja kollegoiden (2023) tutkimus paljastaa tarpeen tukea ja vahvistaa varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista johtajuutta.

4.1.5 Yhteinen oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen

Melasalmen (2018, s. 4) mukaan jaetulla ammatillisella oppimisella on vaikutusta varhaiskasvatuksen laatuun sekä oppivan yhteisön rakentumiseen. Jakamalla pedagogista tietoa tiimissä ja työyhteisössä, voidaan tehostaa yhteistä ammatillista oppimista. Pedagoginen tieto, kontekstuaalinen ja kollegiaalinen tuki sekä sitoutuminen ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen ammattilaisten yhteisen ammatillisen kehityksen kannalta (Melasalmi, 2018, s. 81) Jokaisen tiimin jäsenen tulisi tarkastella yhteisiä käytäntöjä kriittisesti ja reflektoida pedagogista toimintaansa ja vuorovaikustaan sekä yksin että yhteisessä keskustelussa. Tiimin tulisi keskustella yhteisistä käytännöistä ja toimintaa ohjaavista arvoista ja asenteista, jotta niitä voisi kehittää (Melasalmi, 2018, s. 81–82, 90). Reflektoida yhteistä toimintaa ja antamalla palautetta tiimissä varhaiskasvatuksen opettaja voi edistää tiimin jäsenten ammatillista kehitystä (Heikka ym., 2022). Hyvällä pedagogisella johtajuudella varhaiskasvatuksen opettaja voi edistää tiimin yhteistyötä ja yhteistä oppimista (Parrila & Mäntyjärvi, 2021)

Fonsénin (2014, 196) tutkimuksessa arvojohtaminen osoittautui tärkeimmäksi pedagogiikan uudistamisen menetelmäksi, jossa pedagogista keskustelua käydään arvojen suuntaisesti reflektoiden ja arvioiden toteutettua toimintaa. Arvokeskustelut toimivat pedagogisen johtajuuden lähtökohtana, jonka jälkeen henkilöstön kanssa muodostetaan yhteinen näkemys ja tavoite, jota kohti pyritään. Fonsénin (2014, s. 185–187) tutkimus nostaa esiin jaetun pedagogisen näemyksen merkityksen. Virallisen arvopohjan lisäksi, toimintaa ohjaavat julkilausumattomat käyttöteoriat, jotka perustuvat työyhteisössä vakiintuneisiin käytänteisiin ja ajattelutapoihin. Näistä yhdessä muodostuu yhteisön organisaatiokulttuuri. Organisaation julkilausuttu kulttuuri perustuu kasvatustieteelliseen tietoon sekä suunnitelmalliseen vasutyöhön. Yhteisen keskustelun avulla voidaan avata organisaation kulttuuria ja painottaa pedagogisessa toiminnassa julkilausuttuun organisaatiokulttuuriin perustuvia ajattelu- ja toimintatapoja (Fonsén 2016, s. 185–187). Jaetussa pedagogisessa johtajuudessa vastuu pedagogiikan kehittämisestä jakautuu koko

työyhteisölle, mikä lisää organisaation kykyä uudistua ja edistää yhteistä oppimista (Mäntyjärvi & Parrila, 2021).

4.1.6 Toimivat käytänteet ja työvälineet

Ranta, Kahila, Heiskanen ja Kumpulainen (2023c, s. 204) tiivistävät pedagogisen johtajuuden sisällön hyvin: ”Pedagoginen johtajuus sisältää pedagogisten toimintatapojen ja opetussuunnitelmatyön johtamista sekä pedagogiikkaa ja varhaiskasvatuksen tavoitteita, arvoja ja periaatteita koskevan ymmärryksen ja osaamisen vahvistamista työyhteisössä”. Mäntyjärven ja Parrilan (2021) mukaan on tärkeää kehittää jaettua pedagogista johtajuutta tukevia työvälineitä, jotta pedagogiikasta keskustelu saadaan jalkautettua toimivaksi osaksi arkea. Säännölliset tiimipalaverit, viikkokokoukset ja kehittämispäivät ovat pedagogisen keskustelun mahdollistavia rakenteita. Säännölliset palaverit ovat tärkeitä myös tiimin keskinäisen vuorovaikutuksen ja tiiminä kehittymisen kannalta (Parrila & Mäntyjärvi, 2021). Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat toimivat merkittävinä pedagogisen johtajuuden asiakirjoina, joiden avulla pedagogiikkaa kehitetään jatkuvassa prosessissa havainnoinnin, lasten kokemusten sekä huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön avulla. Toinen prosessinomaisesti kehkeytyvä pedagogisen johtajuuden asiakirja on ryhmän pedagoginen suunnitelma, joka perustuu varhaiskasvatuksen tavoitteisiin, joita on mukautettu ryhmän tarpeisiin sopivaksi. Ryhmän pedagoginen suunnitelma kehittyy jatkuvasti havainnoinnin, arvioinnin ja yhteisen keskustelun pohjalta (Mäntyjärvi & Parrila, 2021).

4.2 Toimivan tiimityön keskeiset tekijät

4.2.1 Vuorovaikutus ja sitoutuminen

Rannan & Uusiautin (2022) mukaan toimivalle tiimille luovat pohjaa myönteinen vuorovaikutus, arvostus ja keskinäinen kunnioitus. Myös Ahonen (2023) esittää kirjassaan toimivan tiimityön edellytykseksi muun muassa keskustelevaa toimintakulttuuria. Hänen mukaansa on tärkeää muistaa, että aikuisten ja lasten välinen laadukas vuorovaikutus, kiinnostus toisia kohtaan sekä luottamus ja arvostus kantaa tiimityössä pitkälle (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa). Parrila & Mäntyjärvi (2021) kirjoittavat tiimin luottamuksesta ja kunnioituksesta; kenkään ei tarvitse pelätä oman mielipiteensä sanomista. Viestintä toimivassa tiimityössä on toimivaa ja kaikki tiimin jäsenet sitoutuvat avoimeen ja vastavuoroiseen tiedonkulkuun. Palautteen antaminen ja vastaanottaminen on rakentavaa ja arvostavaa. (Parrila & Mäntyjärvi, 2021).

Rannan (2020, s. 99) tutkimuksessa todetaan tärkeiksi tekijöiksi positiivinen vuorovaikutus, hyvät käytöstavat ja kiinnostus toista kohtaan.

Ahonen (2023) on esitellyt kirjassaan omaan väitöstutkimukseensa (2015) pohjautuen tiimien viisi erilaista vuorovaikutustapaa. Niiden tarkoituksena on tukea tiimiä matkalla kohti jäsenten tiimityölleen asettamia tavoitteita. Asioihin voidaan tarttua yksilöidymmin oman tiimin tarpeiden mukaan silloin, kun yhdessä on linjattu ne piirteet, jotka kaikkien mielestä tukevat tiimityötä ja ovat riittävän hyvän tiimin edellytys. Erilaiset vuorovaikutustavat Ahosen (2023) jaotellun mukaan ovat: lämmin, ristiriitainen, tekninen, välttelevä tai etäinen vuorovaikutustapa. Tiimin lämmin vuorovaikutustapa korostaa aikuisten tietoista pyrkimystä ja sitoutumista toisia arvostavaan vastavuoroiseen vuorovaikutukseen ja ristiriitainen vuorovaikutustapa puolestaan saattaa vuorovaikutuksen laadultaan heilahdella suurestikin. Tiimin toimintaa teknisessä vuorovaikutustavassa ohjaa tiukka asiakeskeisyys eikä tunteille ole aina välttämättä tilaa. Välttelevässä vuorovaikutustavassa vältellään systemaattisesti hankalista asioista keskustelemista ja yhteisen sävelen löytäminen tiimille on haastavaa. Vuorovaikutuksen laatu etäisessä vuorovaikutustavassa on hyvin heikkoa ja se heijastuu merkittävästi koko tiimin hyvinvointiin (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä).

Toimivan tiimityön keskeisiä tekijöitä tarkastellessamme on mielestämme tärkeää perehtyä tarkemmin tiimin lämpimään vuorovaikutustapaan. Lämpimässä vuorovaikutustavassa jokaiselta tiimin jäseneltä on Ahosen (2023) mukaan tietoinen päätös sitoutua laadukkaaseen vuorovaikutukseen niin lasten kuin aikuisten kanssa. Jokainen haluaa kantaa vastuun omasta toiminnastaan sekä koko tiimin hyvinvoinnista ja tällöin työ varhaiskasvatuksessa rakentuu tiimityöksi yksilösuorituksen sijaan (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä). Rannan & Uusiautin (2022) tutkimuksen mukaan toimivan tiimityön edellytyksiä ovat dialogisuus ja keskustelut henkilökunnan jäsenten välillä, looginen toiminta ja yhteinen suunnittelu sekä yhteinen visio varhaiskasvatuksen pedagogisista arvoista ja tavoitteista (Ranta & Uusiautti, 2022).

Ahonen (2023) määrittää kirjassaan toimivan tiimityön edellytykseksi myös yhdessä tuotetun ja jaetun vision siitä, miten tiimin tulee toimia ja tähän yhteiseen visioon sitoutuminen on tärkeää. Yhteiset arvokeskustelut, tiimin sisäinen vuorovaikutus ja omaan ammatilliseen kasvuun liittyvät oivallukset kuuluvat tiimin jokaiselle jäsenelle. Tiimi, joka toteuttaa lämmintä vuorovaikutustapaa, on sitoutunut yhdessä laadukkaaseen pedagogiikkaan kantaen yhdessä vastuuta pedagogisesta toiminnasta. Kaikilla on lupa kyseenalaistaa ja ilmapiiri tähän on turvallinen ja

hyväksyvä. Tiimien jäsenet ovat kaikki yhtä arvokkaita ja jokainen tulee nähdä, kuulla ja todesta otetuksi. Tiimissä toteutuu dialogisuus eli aito pyrkimys vastavuoroiseen vuorovaikutukseen (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä). Parrila & Mäntylä (2021) kirjoittavat myös tiimin yhteisestä visiosta sekä tiimin kehityksen suunnasta ja jokaisen sitoutumisesta tiiminä kehittymiseen. Jokainen kantaa vastuunsa positiivisen ilmapiirin säilymisestä (Parrila & Mäntylä, 2021).

Teoksessaan *Tiimin voima* varhaiskasvatuksessa Ahonen (2023) kirjoittaa Salmisen (2017) määritelmästä erityisen hyvin toimivasta tiimistä eli *huipputiimistä*. Tällaisessa tiimissä on vahva yhteishenki, jäsenten välinen tasa-arvo, erilaisuuden arvostaminen ja vilpittömän tahto parantaa tiimin toimintaa. Työskentelyä huipputiimissä ohjaa yhteinen päämäärä ja resurssit tämän tavoitteen saavuttamiseksi kohdennetaan tarkasti. Huipputiimejä syntyy Salmisen mukaan todennäköisemmin silloin, kun tiimissä löydetään tasapaino erityisosaamisen ja moniosaamisen välillä sen sijaan, että jokaisen tulisi osata kaikkea (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä). Huipputiimissä tiimin jäsenten hyvät vuorovaikutustaidot mahdollistavat rakentavan ja avoimen keskustelukulttuurin myös ongelmallisissa tilanteissa. Eriävät mielipiteet ja uudenlaiset näkökulmat on helpompi nostaa esille turvallisessa tiimissä, sillä niihin suhtaudutaan tiimin arvopohjan mukaisesti kunnioittavasti ja kiinnostuneesti (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä).

4.2.2 Vastuun jakaminen ja rakenteelliset puitteet

Tiimityöskentelyn toimivuutta tukee henkilöstön vastuiden selkeys (Ranta ym., 2023b). Selkeät roolit sekä sitoutuminen yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin helpottavat tiimin toimintaa (Ranta, 2021, Tiimityö toiminnan perustana). Myös Ahonen (2023) kirjoittaa yhtenä toimivan tiimityön tekijänä olevan vastuiden ja työtehtävien järkevän jaottelun. Tällöin jokaisella on lupa keskittyä työn merkityksellisimpään osa-alueeseen eli lapsiin (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa). Parrilan & Mäntylän (2021) tutkimuksen mukaan tiimeissä moninaisuus on rikkaus ja tiimissä koetaan, että yhdessä kyetään enempään kuin kukaan tiimin jäsen yksin. Kaikilla on yhteinen käsitys tiimin tarkoituksesta sekä tehtävistä ja tiimissä arvostetaan yhteistyötä. Yhteisten keskustelujen myötä jokainen voi toteuttaa omaa perustehtäväänsä yhteisiin sopimuksiin sitoutuen kaikissa tilanteissa (Parrila & Mäntylä, 2021).

Rannan ja Uusiautin (2022) tutkimuksen mukaan tiimityön onnistumisen mahdollistavat johtajan luomat rakenteelliset puitteet. Päiväkodin johtajan antama tuki tiimityölle ja työyhteisön kehittämiseksi, varhaiskasvatuksen henkilöstön pedagoginen osaaminen, työntekijöiden matala vaihtuvuus sekä päiväkodin avoin ja kannustava ilmapiiri sekä työskentelykulttuuri ovat edellytyksiä toimivalle tiimityölle (Ranta & Uusiautti, 2022). Johtajan vastuulla on, että yksikön rakenteet mahdollistavat ja tukevat lapsiryhmässä tiimien toteuttamaa pedagogista työtä (Ahonen, 2023, Tiimien johtaminen). Johtajan vastuulla on kantaa vastuu puitteista, esimerkiksi talopalaverikäytännöistä. Niiden lisäksi johtaja varmistaa, että opettajien pedagogiset tiimit ja tiimikohtaiset palaverit toteutuvat säännöllisesti arjessa (Ahonen, 2023, Johtaja on esimerkki...). Ranta (2021, Tiimityö toiminnan perustana) kirjoittaa siitä, että johtajilla on tärkeää olla vankkaa pedagogista ja substanssiosaamista.

Yksi toimivan tiimityön edellytys on, että tiimeissä on tiimijohtaja, eli henkilö, joka vastaa tiimin toimivuudesta. Tiimin toiminnan johtaminen on varhaiskasvatuksen opettajien vastuulla, koska varhaiskasvatuksessa päiväkodin johtajat eivät osallistu lapsiryhmien arjen pedagogiikan johtamiseen (Ranta ym., 2023c). Parrilan & Mäntyjärven (2021) mukaan varhaiskasvatuksen opettajalla on kokonaisvastuu tiimensä pedagogiikasta ja johtajuudesta. Ahonen (2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa) kirjoittaa opettajan olevan oman tiimensä pedagogisen toiminnan johtaja, mutta myös tiimensä ohjaaja. Rannan & Uusiautin (2022) tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen opettajat kiinnittivät tiimityöhön huomiota kohtalaisen hyvin. Opettaja johtaa keskustelua tiimissä pyrkimyksenä päästä yhteiseen näkemykseen ja ymmärrykseen siitä, miten lasten kanssa tulisi toimia ja miksi. Opettaja kantaa usein vastuuta niin tiimin kuin pedagogiikan johtamisesta (Ranta & Uusiautti, 2022). Rannan (2020, s.101) tutkimuksen mukaan opettajan roolia lapsen kasvun, kehityksen ja pedagogiikan asiantuntijana pidetään erityisen tärkeänä.

4.2.3 Tiimin oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen

Parrila & Mäntyjärvi (2021) kirjoittavat, että hyvässä työtiimissä ei tarvitse pelätä epäonnistumisia, hävetä osaamattomuuttaan tai välttää ongelmien esiin nostamista henkilöristiriitojen pelossa. Leikillisuus ja yhteinen huumori sekä yhdessä ponnistelu kohti yhteisesti sovittuja tavoitteita ovat osa hyvää työtiimiä. Hyvässä tiimissä edistetään sekä tiimin kehitystä että kaikkien jäsenten oppimista. Tiimissä muodostetaan yhteinen näkemys tavoitteista ja keinoista, joilla

tiimin toimintaa kehitetään sekä tuetaan jokaisen tiimin jäsenen yksilöllistä oppimista ja kehittymistä hänen tavoitteidensa suuntaisesti. Jokainen tiimin jäsen vaikuttaa tiimin yhteiseen oppimiseen omilla oppimisen kyvyillään sekä halullaan oppia (Parrila & Mäntyjärvi, 2021).

4.3 Jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön yhtymäkohdat

Jaettua pedagogista johtajuutta ja toimivaa tiimityötä tarkastellessamme löysimme useita niitä yhdistäviä tekijöitä. Yhteisiä tekijöitä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa ja toimivassa tiimityössä ovat vuorovaikutus, vastuun jakaminen, sitoutuminen yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin sekä tiimin jaettu oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen. Varhaiskasvatuksen opettajan rooli tiiminsä pedagogisena johtajana ja tiimijohtajana korostui tutkimustuloksissa. Lisäksi tuloksissamme painottui johtajan rooli tiimin tukijana sekä jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön mahdollistajana toimivia rakenteita luomalla.

4.3.1 Vuorovaikutus

Aineistomme perusteella vuorovaikutuksen osalta jaettua pedagogista johtajuutta ja tiimityötä yhdistävät rakentavan palautteen antamisen, kannustavan ilmapiirin, keskinäisen luottamuksen sekä yhteisen vuoropuhelun merkitys. Dialogisuus nousi merkittäväksi yhteiseksi tekijäksi jaettua pedagogista johtajuutta ja toimivaa tiimityötä tarkastellessamme (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä; Kangas ym., 2016; Mäntyjärvi & Parrila, 2021; Ranta & Uusiautti, 2022). Käyttämässämme lähteissä vuorovaikutus sai suuren painoarvon toimivan tiimityön rakentumisessa sekä jaetun pedagogisen johtajuuden toteuttamisessa. Vuorovaikutuksen laadulla on suuri merkitys sekä jaetun pedagogisen johtajuuden että toimivan tiimityön näkökulmasta. Tärkeitä tekijöitä ovat jokaisen kunnioittaminen, luottamus ja arvostus (Mäntyjärvi & Parrila, 2021; Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa; Ranta, 2020, s.99).

4.3.2 Vastuun jakaminen

Aineistossamme painottuvat sekä jaetun pedagogisen johtajuuden että toimivan tiimityön osalta erityisesti henkilöstön vastuiden ja roolien selkeä määrittäminen sekä vastuiden jakaminen tiimeissä (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa; Melasalmi, 2018, s. 4–5; Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Ranta, 2021, Tiimityö toiminnan perustana; Ranta ym., 2023b). Yhdessä tuotettu ja jaettu visio tiimin toiminnasta ja tavoitteista osoittautui tärkeäksi yhteiseksi tekijäksi

(Fonsén, 2014, 196; Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Ranta & Uusiautti, 2022) Tähän liittyy oleellisenä osana yhteisiin toimintatapoihin sitoutuminen (Heikkinen ym., 2022; Ranta, 2021, Tiimityö toiminnan perustana). Vastuun jakaminen perustuu tiimin jäsenten erilaisen osaaminen arvostamiseen ja luottamukseen toisen osaamista kohtaan (Mäntyjärvi & Parrila, 2021; Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Ranta & Uusiautti 2022).

4.3.3 Sitoutuminen yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin

Jaetussa pedagogissa johtajuudessa sekä toimivassa tiimityössä korostetaan tutkimustulosten mukaan sitoutumista. Jaettu pedagoginen johtajuus ja toimiva tiimityö edellyttää jokaisen jäsenen sitoutumista yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin. Arvot ohjaavat päätöksentekoa ja yhteinen vuoropuhelu sekä toimivat vuorovaikutussuhteet edistävät kaikkien sitoutumista. Jokaisen jäsenen sitoutuminen yhteiseen päämäärään, toimintaperiaatteisiin ja tavoitteisiin on tärkeää (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä; Fonsén 2014, s. 185; Mäntyjärvi & Parrila, 2021; Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Ranta, 2021, Tiimityö toiminnan perustana).

4.3.4 Tiimin jaettu oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen

Tiimien ydintehtäväksi varhaiskasvatuksessa on määritelty toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi, joka pohjautuu yksittäisten lasten ja lapsiryhmän tarpeisiin, kiinnostuksen kohteisiin ja vahvuuksiin sekä varhaiskasvatukselle asetettuihin tehtäviin. Tätä perustehtävää tulisi koko tiimin toiminnan edistää (Ranta & Heiskanen, 2022). Tämän ydintehtävän toteutumiseen tarvitaan muun muassa pedagogista johtajuutta, jonka päätavoitteena on lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi, kasvu ja oppiminen (Fonsén & Parrila, 2016). Jaetulla ammatillisella oppimisella on vaikutusta varhaiskasvatuksen laatuun sekä oppivan yhteisön rakentumiseen (Melasalmi, 2018, s. 4). Jotta yhteisiä käytäntöjä ja toimintaa ohjaavia arvoja ja asenteita voidaan kehittää, tulee niistä keskustella (Melasalmi, 2018, s. 81–82, 90). Parrilan ja Mäntyjärven (2021) määrittelemässä *korkeatasoisessa tiimissä* edistetään yhteistä oppimista vahvalla jatkuvalla arvioinnilla ja kehittämisellä. Kehittämisessä oleellista on yhteisen näkemyksen muodostaminen tavoitteista ja keinoista, joilla tavoitteita kohti pyritään (Ahonen, 2023, Vuorovaikutustavat tiimeissä; Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Ranta & Uusiautti, 2022).

4.3.5 Varhaiskasvatuksen opettajan rooli tiimin pedagogisena johtajana ja tiimijohtajana

Sekä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa että toimivassa tiimityössä korostuvat varhaiskasvatuksen opettajan rooli tiimin pedagogisena johtajana ja tiimijohtajana (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa; Fonsén ym., 2023; Heikka, 2014, s. 55, 79–85; Heikka ym., 2022; Ranta & Uusiautti, 2022; Ranta ym., 2023c). Varhaiskasvatuksen opettaja vastaa tiiminsä pedagogisesta toiminnasta, toimintakulttuurin arvioimisesta ja kehittämisestä, tiimin toiminnan johtamisesta ja ohjaamisesta sekä tiimin pedagogisen ymmärryksen lisäämisestä (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa; Heikka ym., 2022; Mäntyjärvi & Parrila, 2021, Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Ranta & Uusiautti, 2022; Ranta ym. 2023c).

4.3.6 Johtajan tuki tiimille

Jaettu pedagoginen johtajuus ja toimiva tiimityö edellyttävät toteutuakseen johtajan tukea ja toiminnan mahdollistavia rakenteellisia puitteita. Johtajan vastuulla on varmistaa, että rakenteet tukevat ja mahdollistavat tiimin toteuttamaa pedagogista työtä (Ahonen, 2023, Tiimien johtaminen; Heikka, 2014, s. 79–85; Heikkinen ym., 2022; Ranta & Uusiautti, 2022). Johtajan vastuulla on rakentaa toimivia palaverikäytäntöjä ja varmistaa pedagogisten palaverien toteutuminen varhaiskasvatuksen arjessa, mikä mahdollistaa pedagogiikasta keskustelemisen tiimeissä ja tiimien pedagogiikan kehittämisen (Ahonen, 2023, Johtaja on esimerkki...).

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Yhteisiä tekijöitä jaetussa pedagogisessa johtajuudessa ja toimivassa tiimityössä ovat vuorovai-
kutukset, vastuun jakaminen, sitoutuminen yhteisiin arvoihin ja toimintatapoihin sekä tiimin jaettu
oppiminen ja pedagogiikan kehittäminen. Varhaiskasvatuksen opettajan rooli tiiminsä pedago-
gisena johtajana ja tiimijohtajana korostui tutkimustuloksissa. Lisäksi tuloksissamme painottui
johtajan rooli tiimin tukijana sekä jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön mah-
dollistajana toimivia rakenteita luomalla.

Tutkimusta tehdessämme tulimme siihen tulokseen, että jaettua pedagogista johtajuutta tiimi-
työssä pitäisi tutkia enemmän, sillä suoraan siihen kohdistuneita tutkimuksia löytyi niukasti.
Tiimityöhön pitäisi kohdistaa enemmän tutkimusta, sillä vaikka tiimityö on tunnustettu merkit-
täväksi tekijäksi varhaiskasvatuksen kontekstissa sitä ei ole tutkittu tarpeeksi. Tiimityön toimi-
vuuteen ei myöskään panosteta tarpeeksi (Ahonen, 2023, Toimiva tiimityö päiväkodissa; Ranta,
2021, Tiimityö toiminnan perustana). Parrilan ja Mäntyjärven (2021) mukaan pedagoginen joh-
tajuus on merkittävä tekijä tiimin toimivuuden kannalta, sillä vaikka tiimi olisi toimiva varhais-
kasvatus ei välttämättä ole laadukasta ilman toimivaa pedagogista johtajuutta. Rannan ja kolle-
goiden (2023c) mukaan nykyinen opettajankoulutus ei tuota tarpeeksi osaamista tiimijohtami-
seen ja sitä tulisi kehittää tukemaan opettajaopiskelijoiden ammatillista kehitystä suhteessa joh-
tajuuteen ja tiimityöhön. Tarkastellessamme jaetun pedagogisen johtajuuden keskeisiä tekijöitä
aineistosta nousi tarve tukea varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista johtajuutta (Fonsén
ym., 2023; Heikka, 2014, s. 55, 79–85). Aineistomme perusteella johtajan tehtävänä on tukea
varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista johtajuutta tarjoamalla työkalut ja yhteiset strategiat
pedagogiikan kehittämiseen sekä jakamalla vastuuta varhaiskasvatuksen opettajien kanssa
(Heikka, 2014, s. 79–85).

Pohdimme ohjaavia asiakirjoja ja niiden velvoittavuutta suhteessa toimivaan tiimityöhön, sillä
Varhaiskasvatuslaissa ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ei mainita käsitettä tiimityö,
mutta ohjaavat asiakirjat velvoittavat yhteistyöhön lapsen parhaaksi. Pohdimme tuloksien
perusteella toimivan tiimityön merkityksen korostamisen aiheellisuutta Opetushallituksen ta-
holta. Tulevaisuudessa toimivan tiimityön merkitys korostuu entisestään uuden henkilöstöra-
kenteen astuessa voimaan vuonna 2030. Tällöin Varhaiskasvatuslain mukaan “päiväkodissa
kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä toimivasta henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla
tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, josta vähintään puolella var-
haiskasvatuksen opettajan kelpoisuus” (Varhaiskasvatuslaki, 7:37§).

Tiedostamme tutkimuksemme tarjoavan vain rajallisen näkökulman käsiteltävään aiheeseen sekä sen, että emme välttämättä löytäneet kaikkia jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön yhteisiä tekijöitä. Tiedostamme myös, että joku toinen tutkija olisi voinut päätyä erilaisiin tulkintoihin samasta tutkimusaiheesta. Vuoren (2021, Tutkimusetiikka ihmistieteissä) mukaan “tutkimuksen eettisyyteen ja keskeisiin arvoihin kuuluu pyrkimys tuottaa uutta ja merkityksellistä tutkimustietoa asioista, joista emme tiedä tarpeeksi”. Näemme tutkimuksemme tuottavan uutta tietoa jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön yhtymäkohdista sekä nostavan esiin molempien merkitystä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuksemme välittää tietoa käytännön työhön jaetun pedagogisen johtajuuden ja toimivan tiimityön keskeisistä tekijöistä ja yhtymäkohdista, jotta varhaiskasvatushenkilöstö voi työssään kiinnittää huomiota näiden tekijöiden arviointiin ja kehittämiseen.

Teimme tutkimuksen parityönä, joten meidän on ollut aiheellista pohtia kanssatutkijuutta. Eskola & Suoranta (1998) mukailen olemme neuvotelleet havainnoistamme ja näkemyksistämme suhteellisen paljon. Tutkimusprosessin aikana meidän tuli päästä yksimielisyyteen erilaisista tutkimuksen ratkaisuksista, kuten esimerkiksi aineiston hankinnasta, sen luokittelusta ja tulkinnasta sekä tutkimuksen kirjoittamisesta. Meidän oli tärkeää jo ennen tutkimuksen tekoa tiedostaa, että näistä asioista sopimisesta voi tulla ongelmallisiakin. Toisaalta kaksi tutkijaa monipuolista tutkimusta ja tarjosi laajempia näkökulmia aiheeseemme. Useamman tutkijan tutkiessa samaa ilmiötä puhutaan tutkijatriangulaatiosta (Eskola & Suoranta, 1998, Triangulaatio).

Mielestämme vuorovaikutus ja luottamus ovat olleet tärkeässä roolissa ajatellen kanssatutkijuutta. Olemme tehneet aiemminkin yhteisiä opintotehtäviä, joten keskinäinen luottamus on rakentunut jo silloin. Yhteistä tutkimusta tehtäessä on ollut tärkeää keskustella ja sopia yhteiset tavat toimia ja edetä. Yhdessä tekemällä olemme saaneet uusia näkökulmia ja ajatuksia, joita ei muuten välttämättä olisi tullut huomanneeksi. Jokisen ja Juhilan (2002) mukaan yhdessä kirjoittamisessa “tutkijan ja aiempien tieteellisten tekstien välisen keskustelun lisäksi mukaan tulee kirjoittajien välinen tiivis vuorovaikutus”(s.110). Kirjoittamisen prosessi on yhdessä mietitty ja molempien tekijöiden allekirjoittama (Jokinen & Juhila, 2002, s. 110). Olemme jo tutkimussuunnitelmaa laatiessa pohtineet yhdessä kirjoittamisen mahdollisuuksia ja riskejä. Esimerkiksi jatkuva keskustelu- ja palauteyhteys on ollut toisaalta mahdollisuus, mutta toisaalta se olisi voinut olla myös riski, jos yhteistä aikaa ei olisi löytynyt. (Jokinen & Juhila, 2002, s.114). Tutkielmamme tekeminen on pohjautunut yhteisiin keskusteluihin, joissa olemme sopineet työnjaosta ja aikataulusta. Tekstimme rakenne ja sisältö on suunniteltu ja toteutettu yhteisten

keskustelujemme pohjalta. Olemme yhdessä etsineet tutkimusaineistoa ja valikoineet aiheeseemme parhaiten sopivat lähteet, jonka jälkeen olemme perehtyneet yhdessä aineistoon keskustellen aineiston sisällöstä ja muodostaen siitä kokonaiskuvan. Olemme myös sopineet, että toisen kirjoittamaa tekstiä saa vapaasti kommentoida sekä muokata ja korjata. Näin myös Jokinen & Juhila (2002, s. 111) kirjoittavat omista kaksin kirjoittamisen kokemuksistaan.

Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006, s. 24) mukaan täydellinen objektiivisuus ei ole laadullisessa tutkimuksessa mahdollista, joten riittää, että tutkija pyrkii tiedostamaan tutkimuskohdettaan koskevat uskomuksensa ja asenteensa, jotta ne eivät vaikuttaisi tutkimukseen. Tutkijoina meillä on aiempaa tietoa jaetusta pedagogisesta johtajuudesta ja teemme olettamuksia esimerkiksi pedagogisen johtajuuden merkityksestä aiemman tietomme perusteella. Lisäksi meillä on varhaiskasvatuksessa työskentelymme takia kokemusta erilaisissa tiimeissä työskentelystä. Emme ole antaneet mielipiteidemme, kokemuksemme ja asenteidemme vaikuttaa tutkimusprosessiin vaan olemme pyrkineet tarkastelemaan aineistoa puolueettomasti. Laitalan (20.01.2023) mukaan “tutkija ei elä sosiaalisessa, poliittisessa tai yhteiskunnallisessa tyhjiössä, vaan hänellä on aina monenlaisia, myös tutkimuskohdettaan koskevia tai siihen jollakin tavalla liittyviä ennakkokäsityksiä”. Tämän vuoksi meidän on ollut tärkeää reflektoida ajatteluamme ja toimintaamme tutkimusprosessin aikana. Reflektiolla tarkoitetaan oman toiminnan kriittistä tarkastelua tavoitteenaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 27–28).

Vilkan (2023, s. 99) mukaan rehellinen toiminta toisen tutkimustyötä kohtaan painottuu erityisesti kirjallisuuskatsauksessa, sillä siinä tutkitaan toisten tutkijoiden tekemiä tutkimuksia. Analysoidessaan ja arvioidessaan aiempia tutkimuksia tutkijan pitää suhtautua niihin kriittisesti, rakentavasti ja kunnioittavasti. Tutkimuksemme eettisyyden kannalta on tärkeää, että esitämme aiempien tutkimuksien tulokset oikeassa valossa emmekä suosi tiettyjä tulkintoja (Vilka, 2023, s. 99). Tutkimuksen tekemisessä tärkeitä arvoja ovat rehellisyys, avoimuus ja läpinäkyvyys mikä tarkoittaa, että tutkija kuvaa rehellisesti tutkimusprosessiaan ja perustelee tutkimusprosessissa tekemänsä valinnat (Vuori, 2021, Tutkimusetiikka ihmistieteissä). Kirjallisuuskatsaukseen liittyy oleellisena osana arviointi, jossa arvioidaan tutkimusprosessin aikana tehtyjä päätöksiä ja valintoja (Vilka, 2023, s. 100). Suhtaudumme työhömmme kriittisesti valintojamme ja ajatteluamme reflektoiden. Tutkimuksessamme raportoimme rehellisesti, avoimesti ja läpinäkyvästi tekemistämme aiheen rajauksista ja tiedonhankintaprosessista, analyysista sekä

kanssatutkijuudesta, perustellen tekemämme valinnat. Olemme avanneet monipuolisesti syitä aiheen valinnalle ja huolehtineet tutkimuskysymyksemme ja aineistomme vastaavuudesta.

Tutkijatriangulaatio lisää tutkimuksemme luotettavuutta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 16). Luotettavuutta lisäävät myös hankkimamme aineiston kriittinen tarkastelu, vertaisarvioitujen artikkeleiden käyttäminen sekä kustantajien Jufo-luokituksen tarkistaminen. Käyttämällä tutkimuksessamme oikeaa viittaustekniikkaa hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti annamme arvon aiempien tutkimusten tutkijoiden työlle ja saavutuksille. Toimimme tutkimusprosessissamme eettisesti hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti noudattaen tutkimustyössä huolellisuutta, tarkkuutta ja rehellisyyttä kaikissa tutkimuksen vaiheissa sekä toimien tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.150–151).

Jos jatkaisimme aiheen tutkimista pro gradu- tutkielmassa, voisimme tutkia aihetta empiirisesti haastatteleamalla varhaiskasvatuksen tiimien jäseniä heidän kokemuksistaan jaetusta pedagogisesta johtajuudesta ja sen vaikutuksista tiimityöhön. Haastattelun avulla voidaan selvittää esimerkiksi ihmisten ajatuksia, kokemuksia tai motiiveja. Toteuttaisimme haastattelun yksilöhaastatteluna käyttäen puolistrukturoitua haastattelumenetelmää, jossa kysymykset ovat samat kaikille haastateltaville ja haastateltavat vastaavat kysymyksiin omin sanoin (Eskola & Suoranta, 1998, s. 86–87). Alasuutari (2011, s. 277) toteaa kirjassaan, että “yhden tutkimuksen loppu tai sen aikana saatu idea voi olla toisen tutkimuksen alku”. Voimme siis saada tutkimuksemme aikana uusia oivalluksia aiheesta ja tutkimuksemme voi herättää meissä uusia kysymyksiä ilmiötä kohtaan, joita voisimme tutkia pro gradu- tutkielmassa. Olisi järkevää tehdä pro gradu- tutkielma samasta aiheesta, koska voisimme hyödyntää kirjallisuuskatsauksen teoriaa empiirisen tutkimuksen pohjana.

Lähteet

- Ahonen, L. (2023). *Tiimin voima varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta <https://www.ellibrary.com/book/9789523703810>
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Cisco, J. (2014). Teaching the Literature Review: A Practical Approach for College Instructors. *Teaching & Learning Inquiry*, 2(2), 41–57. <https://doi.org/10.2979/teachlearningqu.2.2.41>
- Carroll-Lind, J., Smorti, S., Ord, K. & Robinson, L. (2016). Building pedagogical leadership knowledge in early childhood education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(4), 28–35. <https://doi.org/10.1177/183693911604100404>
- Denee, R. & Thornton, K. (2018). Distributed leadership in ECE: perceptions and practices. *An International Research Journal*, 41(2–3), 128–143. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1539702>
- Driskell, J. E., Salas, E., & Driskell, T. (2018). Foundations of teamwork and collaboration. *American Psychologist*, 73(4), 334–348. <https://doi.org/10.1037/amp0000241>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Haettu osoitteesta <https://www.ellibrary.com/book/978-951-768-035-6>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa* (Väitöskirja). Tampere University Press. Haettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9397-3>
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus, käsikirja käytännön työhön* (s. 23–41). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fonsén, E., Szecsi, T., Kupila, P., Liinamaa, T., Halpern, C., & Repo, M. (2023). Teachers’ pedagogical leadership in early childhood education. *Educational Research*, 65(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/00131881.2022.2147855>
- Günther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. (2021). Johdanto: Analyysi ja tulkinta. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>
- Günther, K. & Hasanen, K. (2021). Tutkimuksen suunnittelu. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>
- Halpern, C., Szecsi, T. & Mak, V. (2020) “Everyone Can Be a Leader”: Early Childhood Education Leadership in a Center Serving Culturally and Linguistically Diverse Children and

- Families. *Early Childhood Education Journal*, 49, 669–679.
<https://doi.org/10.1007/s10643-020-01107-8>
- Heikka, J. (2014). *Distributed pedagogical leadership in early childhood education* (Väitöskirja). Tampere University Press. Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95016/978-951-44-9381-2.pdf?sequence=1>
- Heikka, J. (2016). Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus, käsikirja käytännön työhön* (s. 43–58). Jyväskylä: PS- kustannus.
- Heikka, J., Kahila, S. & Suhonen, K. (2022). Shadowing teachers as pedagogical leaders in early childhood education settings in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(2), 151–173. Haettu osoitteesta: <https://journal.fi/jecer/article/view/119667>
- Heikkinen, K. M., Ahtiainen, R., & Fonsén, E. (2022). Perspectives on Leadership in Early Childhood Education and Care Centers Through Community of Practice. *SAGE Journals*, 12(2). <https://doi.org/10.1177/21582440221091260>
- Jokinen, A. & Juhila, K. (2002). Yhdessä kirjoittaminen. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.), *Tieteellinen kirjoittaminen* (s. 109–118). Tampere: Vastapaino.
- Kah Yan Loo, J. & Agbenyegan, J. (2015). A critical analysis of the Australian ECEC policy reform: An opportunity for transforming educators into pedagogical leaders? *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(2), 127–131.
<https://doi.org/10.1177/183693911504000215>
- Kangas, J., Venninen, T. & Ojala, M. (2016). Distributed leadership as administrative practice in Finnish early childhood education and care. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(4), 617–631. <https://doi.org/10.1177/1741143214559226>
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 74–88). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laitala, M. (20.01.2023). *Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia* [PowerPoint-esitys]. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun yliopisto.
- Melasalmi, A. (2018). *Early childhood educators' professional learning through shared practices* (Väitöskirja). Turun yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-7224-1>
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp Ky

- Mäntyjärvi & Parrila (2021). Pedagoginen johtajuus yhteisenä kehkeytyvänä prosessina. Teoksessa A-S. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S- Korva & A-S. Smeds-Nylund (toim.), *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen* (s. 256–277). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nummenmaa, A. R. & Karila, K. (2011). *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: WSOYpro Oy
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- Parrila, S & Mäntyjärvi, M. (2021). Jaettu pedagoginen johtajuus ja tiiminä kehittymisen avaintekijät. Teoksessa E. Fonsén, M. Koivula, R. Korhonen & T. Ukkonen-Mikkola (toim.), *Varhaiskasvatuksen vahvat ammatilliset asiantuntijat - visioita ja käytäntöä varhaiskasvatuksen kehittämiseen* (s. 148–165). Suomen varhaiskasvatus ry.
- Parrila, S. (2022). Pedagoginen johtaminen varhaiskasvatuksessa. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/johtaminen-varhaiskasvatuksessa0>
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ranta, S. (2020). *Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa* (Väitöskirja). Lapin yliopisto. Haettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-217-7>
- Ranta, S. (2021). *Kasvun juuret*. Jyväskylä: PS-kustannus. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/fi/book/9789523701816>
- Ranta, S & Heiskanen, N. (2022). Toimiva tiimityö – jaettu vastuu lapsen tuesta. Teoksessa N. Heiskanen & M. Syrjämäki (toim.), *Pienet tuetut askeleet. Varhaiskasvatuksen uudistuvaksi ja kehittyvät käytännöt*. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/fi/book/9789523703261>
- Ranta, S., Heiskanen, H. & Kahila, S. (2023a) Team leadership profiles in Finnish early childhood education centres – Teacher’s experiences of team leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 1–20. <https://doi.org/10.1177/17411432231168234>
- Ranta, S., Heiskanen, N., Heiskanen, N. & Syrjämäki, M. (2023b). Teamwork as a cornerstone of a child’s educational support in early childhood education and care in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(2), 158–178. <https://doi.org/10.58955/jecer.121462>

- Ranta, S., Kahila, S., Heiskanen, H. & Kumpulainen, K-R. (2023c). Varhaiskasvatuksen opettajat tiimijohtajuutta toteuttamassa - taustatekijöiden vaikutus opettajien kokemuksiin tiimijohtajuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research*,12(2), 201–228. <https://doi.org/10.58955/jecer.126745>
- Ranta, S., & Uusiautti, S. (2022). Toimiva tiimityö onnistuneen varhaiskasvatuksen perustana. *Kasvatus*, 53(1), 79–85. <https://doi.org/10.33348/kvt.113950>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). *Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Menetelmäopetuksen tietovaranto – KvaliMOTV. Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. Tampereen yliopisto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>
- Salminen, A. (2019). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Opetusjulkaisuja 62. Vaasan yliopisto. Haettu osoitteesta https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Varhaiskasvatuslaki (13.7.18/540). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Helsinki: Art House Oy.
- Vuori, J. (2021). Aineiston tuottaminen. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/>
- Vuori, J (2021). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/>