

MONTA POLKUA JOHTAJUUTEEN
Naisjohtajien urakertomuksia

SANNA HYVÄRINEN

Sanna Hyvärinen

Monta polkua johtajuuteen

Naisjohtajien urakertomuksia

Akateeminen väitöskirja,
joka Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella
esitetään julkisesti tarkastettavaksi Lapin yliopiston luentosalissa 10
huhtikuun 15. päivänä 2016 klo 12

Ohjaajat:

professori Kaarina Määttä, Lapin yliopisto
apulaisprofessori Satu Uusiautti, Lapin yliopisto

Esitarkastajat:

professori Iris Aaltio, Jyväskylän yliopisto
professori Päivi Eriksson, Itä-Suomen yliopisto

Vastaväittäjä:

professori Iris Aaltio

Kustos:

professori Kaarina Määttä



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

Rovaniemi 2016

Sanna Hyvärinen

Monta polkua johtajuuteen

Naisjohtajien urakertomuksia



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

Rovaniemi 2016

Lapin yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta

© Sanna Hyvärinen

Kansi: Anni Suuronen
Taitto: Taittotalo PrintOne

Myynti:
Lapin yliopistokustannus
PL 8123
96101 Rovaniemi
puh. 040 821 4242
julkaisu@ulapland.fi
www.ulapland.fi/LUP

HansaPrint, Turenki 2016

Painettu:
Acta Universitatis Lapponiensis 321
ISBN 978-952-484-891-6
ISSN 0788-7604

Pdf:
Acta electronica Universitatis Lapponiensis 189
ISBN 978-952-484-892-3
ISSN 1796-6310

Tiivistelmä

Sanna Hyvärinen

Monta polkua johtajuuteen – Naisjohtajien urakertomuksia

Rovaniemi: Lapin yliopisto, 2016

Acta Universitatis Lapponiensis 321

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten naisjohtajien elämäntietäminen yhdistyy heidän urakehitykseensä sekä heidän oman johtajuutensa ymmärtämiseen. Kasvatustieteiden tieteenalaa lukeutuvassa tutkimuksessa tarkastelin narratiivisella tutkimusotteella suomalaisten naisten polkuja johtajuuteen kysyen, miten naisjohtajat kuvaavat johtajuuttaan ja kehittymistään johtajaksi elämäntietämissään. Hahmotin johtajuuden koko elämäntietämissään kattavaksi kehitysprosessiksi, jota tarkastelin neljän ison osa-alueen kautta: kasvatusta, koulutusta, urakehitystä ja johtajan olemusta. Osa-alueet muodostivat artikkelimuotoisen väitöskirjassani ytimen. Kukin niistä raportoi siten yhden osuuden polusta johtajuuteen.

Elämäntietämissään näkökulman mukaisesti tarkastelin, miten naisjohtajat kuvasivat lapsuudenkodin kokemuksia ja muistoja, saamaansa kasvatusta ja sen merkitystä omalle johtajuudelleen. Kysyin, millaisena naisjohtajat kokivat koulunkäynnin ja kouluvuodet sekä miten he kuvasivat itseään opiskelijoina. Erittelin myös naisjohtajien urakehitystä heidän tarinoidensa valossa: millaisia henkilökohtaisia piirteitä naisjohtajat pitivät tärkeinä johtajuudessaan sekä miten naisjohtajat kuvasivat oman toimintansa painotuksia johtajuudessaan?

Teoreettisessa viitekehyksessä loin kokonaiskuvaa johtajuuden ilmiöstä, sen määritelmästä, tutkimuksellisista kehitysvaiheista sekä naisjohtajuustutkimuksesta. Esitin elämäntietämissään näkökulman johtajuuteen nojautuen kasvatusta-, koulutusta- ja urakehitysteorioihin. Tutkimuksen lähestymistapana oli narratiivinen laadullinen tutkimus. Aineisto perustui kymmenen suomalaisen naisjohtajan elämäntietämissään edenneisiin haastatteluihin. Haastateltavien valinnassa noudatin tarkkoja kriteereitä ja hyödynsin Ammattiluokitus 2010:n (AML 2010) määritelmää johtajan ammatista. Keräsin haastatteluaineiston kahdessa osassa: ensimmäisen osuuden vuonna 2006 (5 haastattelua) sekä toisen osuuden vuosina 2011–2012 (5 haastattelua). Aineiston keruussa yhdistyi narratiivinen haastattelu ja teemahaastattelu. Aineiston analyysi mukaili narratiivien analyysiä sekä holistis-sisällöllistä ja kategoris-muodollista lukutapaa.

Naisjohtajien lapsuudenkodin tarkastelussa merkityksellisimmäksi muodostui turvallisuus. Turvallisuuden kokemuksen syntymiseen vaikuttivat perheen keskinäinen välittäminen ja huolenpito sekä kodin ja yhteisön avoin suhde. Lapsuudenkodin keskeisimmiksi neuvoiksi ja opeiksi osoittautuivat reilunpelin arvot, kannustuksen kulttuuri ja positiivinen asenne työntekoa kohtaan. Naisjohtajien koulunkäynnissä ja kouluvuosissa tärkeitä piirteitä olivat sosiaaliset suhteet ja koulunkäynnin helppous, sekä toisaalta aktiivisuuden kasaantuminen. Opiskeluvuoriluissa lukio-opinnot loivat pohjan ahkeralle jatko-opinnoille, ja yliopisto-opinnot koettiin myönteisinä ja palkitsevina.

Johtajien urakehityksestä jäsentyi kaksi uratyyppeä: suorasuuntainen ja siksakmainen urakehitys. Johtajan työhön sitoutumista edistäviksi tekijöiksi paikansin oman alan kiinnostavuuden sekä halun edetä uralla ja itsensä kehittämisessä. Sitoutumisessa tärkeiksi tekijöiksi osoittautuivat myös substanssiosaaminen ja johtajuuden asiantuntemus sekä niiden välinen suhde. Urakehityksen kriittinen vaihe oli uran alku. Haasteet ja vastoinkäymiset näyttäytyivät osana johtajan toimenkuvaa. Johtajuudessa tärkeitä henkilökohtaisia piirteitä olivat sinnikkyys ja riipeys, rehellisyys ja nöyryys, kyky vastaanottaa ja työstää kritiikkiä sekä kohdata vastoinkäymisiä ja sietää yksinäisyyttä. Omassa toiminnassa korostuivat suunnannäyttäjyys ja sosiaaliset taidot. Suunnannäyttäjyys ilmeni yhteisen vision ja tuloshakuisuuden korostuksena, luottavaisuutena sekä työnjaon ja vallan delegoinnin taitona. Sosiaalisiin taitoihin paikantuivat kuuntelemisen ja keskustelun sekä välittävän toiminnan painottaminen, vastuunkanto ja tasa-arvoinen kohtelu sekä kyky luoda myönteinen ilmapiiri ja antaa rakentavaa palautetta.

Tutkimus antaa tuoreen, entuudestaan vähän tutkitun näkökulman suomalaisen naisjohtajuuteen tarkastellessaan johtajaksi kehittymistä ja johtajuutta osana elämäntähtäytystä narratiivisesta lähestymistavasta käsin. Se antaa virikkeitä kasvatukseen, koulutukseen ja johtajuuden laaja-alaisuuden ymmärtämiseksi.

Avainsanat: narratiivisuus, johtajuus, naisjohtajuus, lapsuus, kasvatusta, koulutus, urakehitys

Abstract

Sanna Hyvärinen

Many paths to leadership – Female leaders' career narratives

Rovaniemi: University of Lapland, 2016

Acta Universitatis Lapponiensis 321

The purpose of the study was to find out how Finnish female leaders' life stories are connected with their career development and the way they perceive themselves as leaders. This was a narrative study located in the field of educational sciences. The purpose was to find out how female leaders' describe leadership and their development as leaders. Leadership was defined as a developmental process that appears in four dimensions during one's lifespan: upbringing, education, career development and the composition of leadership. These dimensions formed to core of this doctoral thesis that includes four sub-studies that each reports one of the aforementioned elements. Together they form a path to leadership.

According to the lifespan perspective, this study focused on how female leaders described their childhood experiences and memories, their upbringing and its role in their leadership development. They were also asked to describe their school years and themselves as students. Furthermore, their career development was analyzed in the light of their narratives: what kinds of personal features did the female leaders consider important in their role as leaders and how did they describe the emphases in their action as leaders?

The theoretical framework drew an overall picture about the phenomenon of leadership, its definition and research orientations, as well as about research on female leaders. The lifespan perspective to leadership was illustrated through related upbringing, education, and career development theories. In this qualitative study, the narrative research approach was employed. The data were collected through interviewing ten Finnish female leaders. The interviewees were selected carefully based on the definition of a leader's profession in Ammattiluokitus 2010 [Classification of Occupations 2010]. The data collection took place in two phases: first in 2006 (5 interviews) and second in 2011–2012 (5 interviews). The interview method was a combination of narrative interview and themed interview methods. The data analysis followed the narrative analysis method and the holistic-content and categorical-formal analyses.

Safety appeared the most significant feature of the female leaders' childhood homes. The safe atmosphere was created through mutual affection and care and

through an open relationship between home and community. The most important tenets and advice learned from their childhood homes were the values of fair play, culture of encouragement, and positive attitude to work. Social relationships and easiness of school work and as well as women's accumulating activity appeared the most important factors in their study paths and school years when considered from the perspective of leadership development. In their school memories, general upper secondary education studies laid the foundation for successful university studies, which were described as positive and rewarding.

When analyzing the leaders' career development as a whole, it was possible to distinguish two types of careers: straightforward and zigzag career development. Factors enhancing leaders' commitment to work were interest in the field as well as desire to advance in one's career and to develop. Other important factors were also substance knowledge and expertise in leadership that had to be in balance. The most critical phase of the female leaders' career development was the beginning of their careers. Challenges and adversities were considered as a natural part of a leader's job. The most important personal characteristics as a leader were perseverance and rabidity, honesty and humbleness, as well as the ability to receive and analyze criticism and tolerance of adversities and loneliness. The emphases of leadership included the dimensions of social interaction and being a bellwether. Their action as bellwethers meant the abilities of creating a shared vision, emphasizing goal-orientation as well as the elements of trust and distribution of work and power. Social skills included listening and caring action, responsibility and fairness, and the ability to create a positive atmosphere and provide positive feedback.

This study contributed a new, less studied viewpoint to Finnish female leaders as it analyzed women's development toward leadership and as leaders by applying the narrative lifespan approach. The research helps understanding the multidimensional nature of upbringing, education, and leadership.

Key words: narrative research, leadership, female leader, childhood, upbringing, education, career development

Esipuhe

Nämä rivit olen kirjoittanut lukemattomia kertoja. Muistikirjassani on alusta alkaen ollut oma osionsa kiitoksille. Nyt, kun sen hetki on käsillä, olenkin sanaton. Miten muodostaisin ne lauseet, jotka tyhjentävästi kertoisivat miten nöyrästi ja kunnioittavasti minä teitä kiitän? Miten kertoa se, kuinka onnekas olenkaan?

Sydämelliset kiitokseni osoitan teille väitöskirjani ohjaajat professori Kaarina Määttä ja apulaisprofessori Satu Uusiautti. Miten paljosta minä teitä kiitän? Ohjasitte minua ihailtavan rautaisella ammattitaidolla, jossa yhdistyvät vankka osaaaminen ja välittävä toiminta. Kiitän siitä kannustuksesta, tuesta ja ystävällisyydestä, jota olette minulle osoittaneet. Olette olleet voimavarani ja iloni näinä vuosina!

Kiitän syvästi työni esitarkastajia professori Iris Aaltiota ja professori Päivi Eriksonia huolellisesta paneutumisesta ja saamastani myönteisestä, kannustavasta palautteesta. Asiantuntevat ja arvokkaat neuvonne olivat työlleni eduksi! Kiitän kauniisti myös työni opponentteja professori Susan Meriläistä ja KT Mari Salmelaa rakentavista ja työtäni eteenpäin vieneistä palautteistanne.

Erittymät ja lämpimät kiitokseni haluan osoittaa teille arvoisat naisjohtajat. Kiitän teitä minulle osoittamastanne luottamuksesta ja ystävällisyydestä. Teitte minuun lähtemättömän vaikutuksen! Toivon hartaasti tehneeni oikeutta kertomuksillenne.

Suomen Kulttuurirahaston Lapin rahastoa kiitän minulle myönnetystä apurahasta. Kiitokseni ansaitsevat myös Lapin yliopistokustannuksen julkaisukoordinaattori Paula Kassinen ammattitaitoisesta julkaisutyöstä ja Lapin yliopiston graafisen suunnittelun opiskelija Anni Suuronen onnistuneiden kansien tekemisestä.

Tohtoriseminaarimme jäseniä kiitän voimaannuttavista hetkistämme! Miten mielenkiintoista onkaan ollut kuunnella tutkimuksilleen paneutuneiden ihmisten kerrontoja. Tekemisen meininki tarttuu! Mari Salmelaa kiitän työni opponoinnin lisäksi ystävyystä. Olen onnellinen, että saimme jakaa ja kulkea tätä tietä yhdessä. Tanja Äärelää, Liisa Ansalaa, Anneli Hermanoffia ja Eliisa Leskisenojaa kiitän keskusteluistamme ja merkityksellisistä kohtaamisistamme. Lämpimät kiitokseni haluan osoittaa myös koko Nivavaaran koulun henkilökunnalle myötäelämisestänne väitöskirjatyöskentelyn aikana. Olette tuoneet iloa arkeen!

On tullut aika kiittää läheisiä ja rakkaita. Olen koko nuoruuteni ja aikuisuuteni tehnyt opintojani kunnianhimoisesti, tunnollisesti, valtaisalla vimmalla ja tunteenpalolla. Tiedän, että se aika on toisinaan ollut teiltä pois. Haluan kiittää teitä kärsivällisyydestänne ja ymmärryksestänne. Mutta ennen kaikkea kiitän teitä siitä, että

olette hyväksyneet minut juuri tällaisena ja tehneet sen minulle tiedoksi. Miten nyt kertoa, että te olette minun ihmisiäni ja minä olen teidän?

Olen saanut osakseni laajan suvun ja ystäväjoukon. Myötäelämisenne ja tukenne on ollut korvaamatonta. Olen kiitollinen teistä jokaisesta! Appivanhempani Päivi ja Antero Hyvärinen ovat lämpimästi toivottaneet minut tervetulleeksi perheeseensä. Tyttärenme Hilman synnyttyä apunne on ollut korvaamatonta. Kiitos! Ystävääni Heli Mielosta kiitän sydänten yhteisestä sävelestä. Lapsuudessa solmittu side on vain vahvistunut ajan myötä! Ystävääni Hanna-Mari Poikelaa haluan kiittää kannustamisesta. Olet ilahduttanut elämäni niin monin tavoin!

Vanhempiani Marja-Leena ja Reijo Sattaa kiitän siitä välittömästä ilmapiiristä, joka lapsuudenkodissamme on aina vailinnut. Vankkumaton tukenne ja ehdoitta rakastamisenne ovat olemassaoloni perusta! Sisarukseni puolisoineen: Sari ja Toni Impiö, Suvi ja Ville Kontkanen sekä Santeri Satta ovat tehneet tiestäni monin tavoin kevyemmän kulkea. Kiitos yhteenkuuluvuuden tunteesta ja läsnäolostanne! Erityiskiitokset tädin tähdille Unna ja Piitu Impiölle sekä Lasse ja Jenni Kontkaselle. Miten monin tavoin olettekaan valaisseet maailmaani!

Rakas puolisoni Janne: kiitos tavastasi nähdä maailma ja minut. Kiitos mieleni haastamisesta ja rohkaisemisesta. Olen kanssasi onnellinen! Toivon, että vielä vuosienkin päästä jäisit kiinni silmiini. Olet kallioni. Rakas ainutlaatuinen tyttärenme Hilma: erästä laulua lainatakseni: ”en mitään, en ketään, enemmän kuin sua”. Olet aarteeni. Meillä on kaikki maailman aika alkaen tästä hetkestä!

Ystävänäpäivänä 2016.

Kuviot ja taulukot

Kuvio 1	Johtajaksi kehittymisen elämäntaarinäkökulma	31
Kuvio 2	Teoreettisen viitekehyksen keskeiset teemat	37
Kuvio 3	Haastateltujen naisjohtajien johtajuuden toiminnankenttä.....	43
Kuvio 4	Tutkimusprosessin kulku	55
Kuvio 5	Johtajuus ja urakehitys osana naisjohtajien elämäntaarta	69
Kuvio 6	Johtajien 2- ja 3-numerotasojen ammattinimikkeet.....	104
Taulukko 1	Johtajuustutkimuksen ja -teorioiden pääasialliset lähestymistavat	23
Taulukko 2	ISCO-08:n ja AML 2010 luokkien määrät ja muodostamisperiaatteet.....	103

Alkuperäisten julkaisujen luettelo

Väitöstutkimus koostuu yhteenveto-osasta ja artikkeleista, jotka on numeroitu I–IV.

- I Hyvärinen, S. & Uusiautti, S. 2014. Safe and encouraging home providing the countdown to leadership? Finnish female leaders' childhood memories. *Early Child Development and Care* 184 (11), 1723–1740. doi: 10.1080/03004430.2013.876626
- II Hyvärinen, S., Uusiautti, S. & Määttä, K. 2014. Having many irons in the fire – Finnish female leaders' school memories. *Journal of Education and Learning* 3 (2), 1–13. doi: 10.5539/jel.v3n2p1
- III Hyvärinen, S., Uusiautti, S. & Määttä, K. 2015. From a novice to an expert. Finnish female leaders' eventful career developments. *Journal of Studies in Education* 5 (1), 1–26. doi:10.5296/jse.v5i1.6756
- IV Hyvärinen, S., Uusiautti, S. & Määttä, K. 2015. “I do not let setbacks discourage me much” The composition of a Finnish female leader. *Journal of Educational and Developmental Psychology* 5 (2), 14–27. doi:10.5539/jedp.v5n2p14

Sisällys

1 Johdanto	15
1.1 Tutkimuksen lähtökohdat	15
1.2 Tutkimustehtävät	17
2 Johtajuus	19
2.1 Johtajuuden määrittelyä	19
2.2 Johtamistutkimuksen kehitysvaiheet	21
2.3 Autenttinen johtajuus.....	24
2.4 Naisjohtajuustutkimus	26
3 Elämänkaaren näkökulma johtajuuteen	30
3.1 Kasvatus kehityksen perustana	30
3.2 Koulutuskokemusten merkitys johtajuudessa.....	32
3.3 Johtajaksi kehittyminen urakehitysteorioiden näkökulmasta	33
4 Teoreettisen viitekehyksen koonti ja sen yhteys empiiriseen toteutukseen	36
5 Tutkimuksen kulku	39
5.1 Narratiivisuus tutkimuksen lähestymistapana	39
5.2 Aineistonkeruu ja analyysi.....	42
5.2.1 Naisjohtajat tutkimushenkilöinä	42
5.2.2 Haastattelu tutkimusmenetelmänä	44
5.2.3 Haastattelujen toteuttaminen.....	47
5.2.4 Aineiston analysointi	49
5.3 Tutkijan positio	52
5.4 Tutkimuksen etenemisen koonti	54
6 Tulokset	56
6.1 Suomalaisten naisjohtajien lapsuusmuistot (I)	56
6.2 Monta rautaa tulella – suomalaisten naisjohtajien koulumuistot (II)	59
6.3 Noviiisista ekspertiksi – suomalaisten naisjohtajien tapahtumarikas urakehitys (III).....	62
6.4 Takaiskuista lannistumatta – suomalaisten naisjohtajien ominaispiirteet (IV)....	65
6.5 Tulosten koonti	68
7 Pohdinta	70
7.1 Yhteenveto ja tulosten tarkastelu	70
7.2 Johtopäätökset.....	76
7.3 Tutkimuksen arviointi	79
7.4 Loppupäätelmät	85
Lähteet	87
Liitteet	101

1 Johdanto

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Nopeasti muuttuva työelämä asettaa uusia haasteita myös johtajuudelle (Cascio 2010; Syväjärvi & Vakkala 2012, 196, 220–221). Huolimatta siitä, että johtamistutkimusta on tehty yli sadan vuoden ajan ja siitä on esitetty lukuisia teorioita ja määritelmiä (ks. esim. Kanste 2005, 34; Ladkin 2010, 1–2; Northouse 2013, 1–6, 12–13; Ropo 2011, 210–211; Yukl 2010, 20–21, 41), kokonaisvaltainen kuva johtajuudesta puuttuu edelleen. Millaista johtajuutta aikamme edellyttää ja millaisia piirteitä ja painotuksia tulisi johtajilla olla hallussaan?

Erityisesti minua kiinnostaa naisjohtajuuden ilmiö. Tilastokeskuksen (2009) mukaan naisten osuus johtotehtävissä kasvaa Suomessa, mutta kasvu on hidasta. Vuonna 2009 Suomessa palkansaajina johtotehtävissä työskentelevistä naisia oli 33 prosenttia (verraten 2000/31 %), vaihdellen yksityisen sektorin 28 prosentista, valtion 46 prosentista aina kuntasektorin 56 prosenttiin. EU-maista ei ole saatavilla vastaavia vertailutuloksia naisjohtajien määrästä, sillä tilastoissa on ainoastaan korkeissa päättävissä asemissa olevat naisjohtajat. Suomen tiedoissa on huomioitu myös pienempien organisaatioiden johtajat. (ks. myös European Commission 2013a; European Commission 2013b.)

Euroopan Komissio perusti vuonna 2013 tietokannan seuratakseen miesten ja naisten määriä keskeisissä päätöksentekoaesimissä. Tietokanta kattaa keskeiset valtaa ja vaikutusvaltaa pitävät asemat politiikassa, julkishallinnossa, oikeuslaitoksen ja erilaiset muut keskeiset talouden alat. Esimerkiksi Suomessa on EU:n suurin edustus naisten osuudessa suurimpien pörssiyhtiöiden hallituksissa (29,1 %). Lähellä ovat Latvia (29 %), Ranska (26,8 %) ja Ruotsi (26,5 %). Suomi on kuitenkin kaukana verraten Islannin 48,9 prosenttiin ja Norjan 41,9 prosenttiin. (European Commission 2013a; European Commission 2013b; Tilastokeskus 2009.) Keskuskauppakamarin (2015a) tuoreen Naisjohtajaselvityksen mukaan suurissa pörssiyhtiöissä on tällä hetkellä 30 prosenttia naisia hallituksissa, keskiuurissa yhtiöissä 24 prosenttia ja pienissä 19. Keskiarvon ollessa 24 prosenttia on naisten osuus suomalaisten pörssiyhtiöiden hallituksissa siten EU:n huipputasoa ilman kiintiöitä. Samasta selvityksestä ilmeni myös, miten naisten määrä yritysten johdossa näyttää muutenkin vahvistuvan, sillä osuus suomalaisten pörssiyhtiöiden johtoryhmissä kasvaa selkeästi eteenkin nuorissa ikäluokissa. Viimeisen kahden vuoden aikana tässä on tapahtunut siten positiivinen käänne. (Keskuskauppakamari 2015a.) Edeltävien lisäksi voidaan todeta, miten suo-

malaisten naisten korkea osaamisen taso on saanut kansainvälistäkin tunnustusta. Amerikkalainen Time-lehti listasi vuonna 2010 presidentti Tarja Halosen maailman kymmenen parhaan naisjohtajan joukkoon. Halonen on myös maailman naisjohtajien neuvoston (The Council of Women World Leaders, CWWL) puheenjohtaja. Suomen Keskuskauppakamarin (2015b) Naisjohtajaohjelma voitti viime vuonna maailmanmestaruuden World Chambers -kongressin yhteiskuntavastuuprojektien kilpailusarjassa.

Naisjohtajuustutkimusta on tehty 1970-luvulta lähtien (Kanter 1977). Suomessa naisjohtajuustutkimuksen alkumetreit paikantuvat 1980-luvulle (ks. esim. Aaltio-Marjosola 2001; Lämsä 2003; Vanhala 1986), mutta läpimurto tapahtui vasta 1990-luvun jälkipuoliskolla ja 2000-luvun alussa (Lämsä ym. 2007, 294–295, 311). Naisjohtajuustutkimuksissa käsitellään usein lasikattoilmiötä, palkkausta, kiintiöitä, tasa-arvoa, sukupuolijakaumaa tai -eroja, äitiyttä tai johtajuuden ja perhe-elämän yhteensovittamista. Jokaisen tutkijan tavoin myös minä törmäsin tutkimusaiheen rajauksen problematiikkaan. Kuinka voisin tuoda uusia näkökulmia naisjohtajuuteen? Entä mihin vetää raja, jos tarkoituksena on tarkastella suomalaisten naisjohtajien urakertomuksia lapsuudesta ja kouluttautumisesta urakehitykseen ja johtajan ammattikivaan? Jokainen näistä teemoista jo itsessään olisi laajuudeltaan väitöskirjan arvoinen, eikä teoreettinen viitekehyskään ollut tarkasti rajattavissa. Päädyin ratkaisuun, jossa toisaalta annoin naisjohtajien tehdä valinnat kerronnoillaan, toisaalta kahlasin läpi valtaisan määrän alan kirjallisuutta kooten tutkimukseeni tarkoituksenmukaisimmat näkökulmat.

Tämän tutkimuksen aineisto perustuu kymmenen suomalaisen naisjohtajan elämäkerrallisesti edenneisiin haastatteluihin. Haastateltavien valinnassa hyödynnettiin Ammattiluokitus 2010:n (AML 2010) määritelmää johtajan ammatista, jonka avulla oli mahdollista huomioida haastateltavien tasainen sijoittuminen johtajuuden toimintakentässä (International Standard Classification of Occupations 2012; Tilastokeskus 2011). Haastatellut naisjohtajat edustavat siten suomalaista johtajuutta suhteellisen laajassa skaalassa. Tarkastelen suomalaisten naisjohtajien urakertomuksia narratiivisella tutkimusotteella (ks. esim. Heikkinen 2000, 2010; Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998; Polkinghorne 1995; Riessman 2008). Tutkin lapsuudenkodin sekä koulu(tus)muistojen ja -kokemusten merkitystä urakehityksen kannalta. Tarkastelen naisjohtajien urakehitystä sekä kuvaan naisjohtajan olemusta ja ominaispiirteitä. Tutkimus paikantuu kasvatustieteiden tieteenalaan, jonka tutkimuskohteeksi lukeutuu ihmisen kasvu ja kehitys sekä siihen kohdistuva kasvatusta ja opetus. Tutkimukseni aihealueet ovat urauurtavia kasvatustieteellisessä kentässä, sillä elämäkerrallisesti edenneet haastattelut tuovat esille tuoreen, entuudestaan vähän tutkitun näkökulman suomalaisesta naisjohtajasta lapsena, oppilaana ja johtajana. Tutkimus tuottaa siten uutta tietoa kasvatuksen, koulutuksen ja johtajuuden kentille.

Tutkimukseni jakaantuu seitsemään päälukuun. Ensimmäisessä luvussa valotan tutkimuksen taustaa ja esittelen tutkimustehtävät. Toisessa luvussa esittelen tutki-

muksen teoreettisena viitekehystenä johtajuuden ilmiön, sen määrittelyä, tutkimusta ja painopisteitä. Seuraavaksi paneudun elämänkaaren näkökulmaan johtajaksi kehittymisessä. Kokoan teoreettista viitekehystä neljännessä luvussa. Viidennessä luvussa esittelen tutkimukseni metodologisia valintoja. Tutkimustuloksina kuvaan naisjohtajien urakertomuksia neljään osatutkimukseen (I–IV) nojautuen. Lopuksi kokoan osatutkimusten tulokset ja pohdin tutkimukseni luotettavuutta, sen merkitystä ja hyödynnettävyyttä sekä jatkotutkimusaiheita.

1.2 Tutkimustehtävät

Väitöskirjatyöni koostuu neljästä osatutkimuksesta (I–IV), jotka on julkaistu artikkeleina kansainvälisissä vertaisarvioituissa lehdissä (ks. Alkuperäisten julkaisujen luettelo). Jokaisella osatutkimuksella on omat tutkimustehtävänsä, jotka ovat muokautuneet ja kiteytyneet tutkimusprosessin edetessä.

Koko väitöskirjatyön kattava päätavoite on selvittää, miten naisjohtajien elämänsä ja ura yhdistyy heidän urakehitykseensä sekä heidän oman johtajuutensa ymmärtämiseen.

Tästä tavoitteesta tutkimukselle on asetettu seuraava pääkysymys:

Miten naisjohtajat kuvaavat johtajuuttaan ja kehittymistään johtajaksi elämänsä aikana?

Tätä pääkysymystä selvitetään neljän osatutkimuksen ja niille asetettujen tutkimuskysymysten valossa seuraavasti:

Osatutkimus I

Ensimmäisen osatutkimuksen tarkoitus on kuvata suomalaisten naisjohtajien kokemuksia ja muistoja lapsuudenkodistaan, saamastaan kasvatuksesta sekä sen merkityksestä omalle johtajuudelleen. Tälle osatutkimukselle on asetettu seuraavat tarkentavat tutkimuskysymykset:

- Mitkä olivat lapsuudenkodin keskeisimmät piirteet naisjohtajien kuvailujen mukaan?
- Mitkä olivat tärkeimmät kotoa tulleet neuvot ja opit?

Osatutkimus II

Toisen osatutkimuksen tarkoituksena on kuvata suomalaisten naisjohtajien koulu- ja työmuistoja ja -kokemuksia sekä heidän niille antamia merkityksiä urakehityksensä kannalta. Osatutkimuksessa kysytään:

- Millaisena naisjohtajat kokivat koulunkäynnin ja kouluvuodet?
- Miten he kuvasivat itseään opiskelijoina?

Osatutkimus III

Kolmannen osatutkimuksen tarkoituksena on kuvata suomalaisten naisjohtajien urakehitystä. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

- Miten naisjohtajat kuvasivat urakehitystään?
- Mitkä tekijät ovat edistäneet johtajan työhön sitoutumista?
- Mitkä tekijät ovat olleet urakehityksen kannalta kriittisiä?

Osatutkimus IV

Neljännän osatutkimuksen tarkoituksena on kuvata suomalaisen naisjohtajan ole-
mista ja ominaispiirteitä. Osatutkimuksessa kysytään:

- Millaisia henkilökohtaisia piirteitä naisjohtajat pitävät tärkeinä johtajuudessaan?
- Miten naisjohtajat kuvaavat oman toimintansa painotuksia johtajuudessaan?

2 Johtajuus

Johtajuus käsitteenä ja johtajuuden tutkiminen ovat monimuotoisia ja -mutkaisia jo senkin vuoksi, että johtajuuden ilmiötä on lähestytty usean eri tieteenalan näkökulmasta. Esittelen seuraavaksi johtajuuden määritelmiä, johtamistutkimuksen kehitysvaiheita ja naisen paikantumista johtamistutkimuksessa.

2.1 Johtajuuden määrittelyä

Johtamistutkimuksen hieman yli sadan vuoden historiasta on havaittavissa, miten yhtä universaalia, hallitsevaa, viitekehystä tai määritelmää johtajuudelle ei ole. Johtamisesta esitetyt lukuisat näkökulmat vaikeuttavatkin määritelmän kokonaisvaltaista hahmottamista. (Kanste 2005, 31–34; Ladkin 2010, 1–2; Northouse 2013, 1–6, 12–13; Peele 2005, 192; Ropo 2011, 210–211; Yukl 2010, 20–21, 41.) Johtajuuden tutkimuskenttä kasvaa jatkuvasti, joka on todennettavissa aiheen ympärillä julkaistujen kirjojen, artikkeleiden, erikoisjulkaisujen ja tutkimusten kasvavasta määrästä (Peele 2005, 187–188; Syväjärvi & Vakkala 2012; Uusiautti ym. 2012).

Johtajuutta voidaan tarkastella esimerkiksi toimintana ja tekoina, tehtävinä ja päämäärinä, arvoina ja tavoitteina tai tuloksina ja aikaansaannoksina (Syväjärvi & Vakkala 2012, 198–199). Johtajuus ei ole sidoksissa pelkästään asemaan tai tehtävään, vaan sitä voi olla myös epävirallisissa sosiaalisissa suhteissa. Useat nykyisistä johtamiskäsityksistä korostavat, että johtajuutta voidaan oppia, räätälöidä, jalostaa ja kehittää. (Seligman, Steen, Park & Peterson 2005; Syväjärvi & Vakkala 2012, 198–199; Uusiautti ym. 2012.) Johtajuus näyttäytyykin erittäin monipuolisena ja kompleksisena ilmiönä (Ladkin 2010, 1–5, 22; Northouse 2013, 1–2).

Useat johtajuuden määritelmät perustuivat 1980-luvun alkupuolelle asti Stogdillin (1950) näkemykseen, jonka mukaan johtajuus paikannettiin toimintana, tarkoituksena vaikuttaa organisoituun ryhmään sen toiminnan suuntaamiseksi päämääriä kohti ja niiden saavuttamiseksi. Edellä mainitut kolme keskeistä elementtiä – vaikuttaminen, ryhmä ja päämäärä – esiintyivätkin useissa johtajuuden määritelmissä ja toimi perustana perinteisissä johtajuustutkimuksen lähestymistavoissa: piirre-, johtamistyylili- ja tilannelähestymistavoissa. (Kanste 2005, 31–32.) Kanste (2005, 32) osoittaa miten 1980-luvun alkupuolelta lähtien johtajuus alettiin hahmottaa prosessina, jossa johtaja antaa toiminnalle selkeän suunnan ja tarkoituksen päämäärien ja visioiden välityksellä, tuoden esille toiminnan syvällisen merkityksen. Toiminnan merkitys ja

arvoperusta nousivat siten keskeisiksi. (ks. myös Northouse 2013, 2–6, 12–14; Yukl 2010, 20–21, 41–42.)

Lukuisista määritelmistä huolimatta johtajuudesta voidaan siten tunnistaa joitakin keskeisiä elementtejä. Tiivistäen todettuna johtajuus on prosessi, johon kuuluu vaikuttaminen, se ilmenee ryhmissä ja pitää sisällään yleiset tavoitteet. (Northouse 2013, 5.) Johtajien odotetaan hallitsevan päämäärät ja tavoitteet, visio ja substanssi. Toisaalta heidän täytyy olla myös ihmisten johtajia, innostaa työntekijät työskentelemään tavoitteita kohti ja motivoida, kannustaa ja tukea työntekijöitä niin, että he sitoutuvat ja ottavat vastuuta organisaation menestymisestä. (Northouse 2013, 12–14; Ropo 2011, 201–211; Syväjärvi & Vakkala 2012, 196–200, 218–221; Yukl 2010, 20–21, 41–42.)

Edeltävästä johtajuuden määritelmästä on paikannettavissa perinteinen kahden englanninkielisen termin jaottelu: *leadership* (johtajuus) ja *management* (johtaminen/ johtamistyö). Käsitteillä on paljon niin yhteneväisyyksiä kuin eroavaisuuksia (ks. esim. Kotter 1990, 3–8; Northouse 2013, 12–14; Sydänmaanlakka 2003, 37; Yukl 2010, 24–26). Molemmat käsitteet kattavat vaikuttamisen, ihmisten kanssa työskentelemisen sekä tehokkaan tavoitteen saavuttamisen. Management on määritelty tehtäväsuuntautuneeksi (asiakeskeiseksi/asioiden johtamiseksi) ja leadership puolestaan ihmissuuntautuneeksi. Leadership (ihmisten johtaminen) juontaa juurensa Aristoteleen aikaan, kun taas management (asioiden johtaminen) syntyi viime vuosisadan vaihteessa teollisen yhteiskunnan myötä. (Northouse 2013, 12–13.)

Fayol (1949) nimesi ensimmäisenä vuonna 1916 asiakeskeisen johtamisen funktiot eli suunnittelun, organisoinnin, henkilöstön palkkaamisen ja kontrolloinnin, jotka ovat edelleen asiakeskeisen johtamisen ydintä, mutta myös ihmiskeskeinen johtaminen pohjautuu kyseisiin perustoimintoihin (Fayol 1949; ks. myös Sydänmaanlakka 2003, 37). Kotter (1990, 3–8) mainitsee asioiden ja ihmisten johtamisen olevan melko erilaisia ilmiöitä. Asiakeskeisessä johtamisessa tärkein päämäärä on organisaatioiden järjestyksen ja johdonmukaisuuden varmistaminen (merkiten budjetoitua, organisoitua, henkilöstön palkkausta, kontrollointia ja ongelmien ratkaisemista). Ihmiskeskeisessä johtamisessa tärkein päämäärä on saada aikaan muutosta ja liikettä (vaatien visiointia, strategiatyöskentelyä, kommunikointia, motivointia, inspirointia ja pyrkimystä yhteen hiileen puhaltamiseen). (Sydänmaanlakka 2003, 37.) Kahtiajako johtamisen asia- vai ihmiskeskeisyydestä tulisi kyseenalaistaa, sillä pahimmillaan se estää ymmärtämästä johtamisen todellista luonnetta. Asioiden ja ihmisten johtaminen tulisi integroida ja käsittää siten yhtenä kokonaisuutena. (Sydänmaanlakka 2003, 38.)

2.2 Johtamistutkimuksen kehitysvaiheet

Piirreteorioista johtamistyyli-teorioihin: *Piirreteoriat* olivat 1900-luvun alussa yksi ensimmäisiä systemaattisia yrityksiä tutkia johtamista (Sydänmaanlakka 2003, 43). Johtamistutkimus alkoi siten ”suurmiesteorioiden” puitteissa, joissa etsittiin sankarijohtajan piirteitä ja ominaisuuksia (Bryman 1996, 276–278). Johtamistutkimuksen alkuvaiheissa johtajiin liitettiin lähes yli-inhimillisiä piirteitä. Tutkimukset kohdentuivat piirreteorioissa selvittämään, millaisia synnynnäisiä ominaisuuksia johtajilla oli alaisiinsa verrattuna. Suuri osa johtamistutkimusta on tehty nimenomaan johtajakeskeisesti, jolloin tarkastelun kohteena ovat olleet esimerkiksi johtajan ominaisuudet, johtajan taidot tai ajattelutavat. (Bass 1990a, 37–38; Bryman 1996, 277–278.) Piirreteoriatutkimukset ajoittuvat valtaosin 1940–1950-luvuille, tosin 1960-luvullakin on tehty muutamia merkittäviä tutkimuksia (Bryman 1996, 277; Northouse 2013, 19–28; Stogdill 1974, 35–91). Luonteenpiirteiden vaikutus johtamiseen alkoi kiinnostaa tutkijoita uudelleen 1980–1990-luvulla, joka näkyi esimerkiksi visionaarisessa ja karismaattisessa johtamisteoriassa (Bass 1990a, 184, 220–221; ks. myös Northouse 2013, 20).

Pyrkimyksistä huolimatta piirreteorioiden avulla ei ole kyetty määrittelemään mitään erityistä piirrettä taikka ominaisuutta, joka olisi johtajalle tyypillinen ja yhteydessä tehokkaaseen johtamiseen. Tuloksena on pääasiassa subjektiivisia määritelmiä tärkeimmiksi katsotuista johtamisominaisuuksista. Teoria ei huomioi erilaisia tilanteita, eikä ihmissuhdetaitoja johtamisessa. (Northouse 2013, 23, 30–32, 41; ks. myös Stogdill 1974.) Piirreteorioiden vahvuutena on, että keskittymällä ainoastaan johtajaan teoria on tarjonnut syvempää ymmärrystä johtajan persoonallisuuden ja johtamisprosessin suhteesta. Sen avulla on myös täsmentynyt, minkälaisia luonteenpiirteitä hyvällä johtajalla tulisi olla. (Northouse 2013, 30.)

Johtamistutkimus eteni piirreteorioiden jälkeen johtajan käyttäytymisen tutkimukseen 1940-luvun loppupuolelta lähtien. *Johtamistyyli-teoriat ja -mallit* tarkastelivat, mitä johtajat tekevät ja kuinka he toimivat. (Blake & Mouton 1981; Northouse 2013, 75.) Johtamistyyli-teorioiden mukaan johtaminen muodostuu pääasiallisesti kahdesta yleisimmästä käyttäytymismallista: tehtäväkeskeisestä ja ihmissuhdekeskeisestä käyttäytymisestä (Sydänmaanlakka 2003, 45, ks. esim. Blake & Mouton 1981, 27). Johtamistyyli-teorioiden keskeinen tarkoitus oli selvittää, kuinka johtajat yhdistävät nämä kaksi käyttäytymismallia saadakseen työntekijät saavuttamaan työssä asetetut päämäärät (Northouse 2013, 75).

Osa ensimmäisistä johtamistyyli-tutkimuksista tehtiin Ohion valtionyliopistossa 1940-luvun loppupuolella. Tutkimukset perustuivat Stogdillin (1948) löytöihin, jotka osoittivat, miten tärkeää on huomioida johtamisen tutkimuksessa enemmän kuin vain johtajien piirteet. Samoihin aikoihin Michiganin yliopiston tutkijat testasivat ihmis-keskeisen johtamisen toimimista pienissä ryhmissä. Kolmannen tutkimussarjan käyn-

nistivät Blake ja Mouton (1964), joiden tutkimus selvitti, miten esimiehet käyttivät tehtävä- ja ihmissuhdekeskeisiä käyttäytymismalleja eri organisaatioissa. (Northouse 2013, 75–76.) Blake ja Mouton (1981) tekivät tunnetuiksi Ohion tutkimusten tulokset kehittäessään kahden faktorin mallille perustuneen johtamisruudukon, Managerial Gridin (Blake & Mouton 1981, 27). Reddin (1970, 11–33) kehitti Managerial Grid -järjestelmää lisäämällä järjestelmään kolmannen ulottuvuuden, tehokkuuden.

Johtamistyyli-teorioista ei ole muodostunut yhtä varsinaista teoriaa. Silti se tarjoaa hyviä lähtökohtia johtamisen arviointiin. Tutkimukset eivät kuitenkaan ole onnistuneet kuvaamaan yleismaailmallista johtamisen tyyliä, joka toimisi ja olisi tehokas tilanteesta riippumatta. Näkemys antaa myös ymmärtää, että tehokkain johtamistapa on korkea tehtäväkeskeinen ja korkea ihmissuhdekeskeinen tyyli, vaikka tutkimukset eivät tue sellaista näkemystä. (Northouse 2013, 84–86; Yukl 2010, 129–130.)

Tilanne-teorioista uusiin johtajuusteorioihin: *Tilannejohtamisteoriat* muodostuivat suosituiksi lähestymistavoiksi 1960-luvun organisaatiotutkimuksessa (Frantsi 2013, 47). Tunnetuin johtamistyyli on Hersey'n ja Blanchardin (1983) kehittämä tilannejohtamismalli, joka pohjaa Blake ja Moutonin (1981) Managerial Gridiin ja Reddinin (1970) kolmiulotteiseen johtamistyyli-teoriaan (3-D Management Style Theory) (Northouse 2013, 99–102). Tilannejohtamismalli keskittyy johtamisen kuvaamiseen eri tilanteissa. Teorian mukaan eri tilanteet vaativat erilaista johtamista. Johtamiseen vaikuttavat niin johtajan tehtäväkeskeiset kuin ihmissuhdesuuntautuneet toiminnot. Ollakseen tehokas työssään on hänen sovitettava tyyliänsä erilaisten tilanteiden vaatimilla tavoilla. Johtajan on muutettava johtamistapaansa työntekijöiden kypsyyden mukaan. (Hersey & Blanchard 1983, 122, 164, 196–198.)

Tilannejohtamisen vahvuutena on käytännöllisyys, joka pohjaa vankkoihin teorioihin. Teorian se on tunnettu, johtajan joustavuutta korostava ja ohjaileva, sillä malli kertoo, mitä pitää tehdä tai olla tekemättä eri tilanteissa. Myönteistä myös on, että malli muistuttaa siitä, että jokaista työntekijää on kohdeltava eri tavoin kulloisenkin tehtävän mukaan. Kriittikinä esitettäköön, että ainoastaan muutama tutkimus on yrittänyt testata näkökulman taustalla olevia perusoletuksia. (Northouse 2013, 105–109.)

1980-luvun alkupuolella painopiste siirtyi eri teorioita yhdistäviin lähestymistapoihin (Kanste 2005, 34). Bryman (1996, 280–281) käyttää näistä termiä ”uusi johtaminen” (New Leadership), Kanste (2005, 34–35) puolestaan ”uutta johtajuuslähestymistapaa”. Käytän edellä mainituista jatkossa termiä ”uudet johtajuusteoriat”, joka käsittää ajallisesti 1980-luvun alusta lähtien olevat johtajuustutkimukset ja -teoriat. Kansten (2005, 31–36) mukaan keskeinen tarkastelukohde on johtajuuden merkityssisältöjä luovat prosessit, visiot, toiminnan syvälinen merkitys, arvoperusta ja johtajan karisma. Keskeisiä teoriasuuntauksia ovat muun muassa muutosjohtajuus (ks. Bass 1990b; Burns 1978) ja karismaattinen johtajuus (Conger 1989).

Kanste (2005, 35) tiivistää, miten uudet johtajuusteoriat ovat osaltaan olleet jatkuvan kriittisen tarkastelun kohteina. Kriittikkiä on osoitettu muun muassa teorioiden

käsitteellisiin päällekkäisyyksiin ja epäselvyyksiin, elitistisyyteen ja epädemokraattisuuteen sekä vaikeuksiin viedä keskeistä sisältöä käytännön johtamistyön tasolle (Avolio 1999, Northouse 2013, 202–204; Yukl 2010, 288–295).

Kanste (2005, 36) on tehnyt johtajuustutkimuksen ja -teorioiden pääasiallisista lähestymisnäkökulmista Taulukon 1 soveltaen eri tutkijoiden näkemyksiä. Taulukko tiivistää hyvin edellä esitettyä sekä tarjoaa lisätietoa johtamistutkimuksen historialliseen katsaukseen.

Taulukko 1 Johtajuustutkimuksen ja -teorioiden pääasialliset lähestymistavat (Kanste 2005, 36)

Päälähestymisnäkökulma ja keskeinen tarkastelukohde (ajanjakso)	Keskeisiä teoriasuuntauksia	Klassiset teoreetikot
1. Piirrelähestymistapa Johtajan fyysiset ominaisuudet, kyvykkyys ja taidot, persoonallisuuden piirteet ja motivaatio (1940-luvun loppuun)	Johtajuuden suurmiesteoriat	Stogdill
	Johtajan synnynnäisten ja opittujen ominaisuuksien tutkimussuuntaukset	Gibb
2. Johtamistyyliä lähestymistapa Johtamistyyli, johtajan käyttäytyminen ja toiminta (1940-luvun lopusta 1960-luvun loppuun)	Autoritaarinen, demokraattinen ja antaa mennä -johtamistyyli	Lewin, Lippitt & White
	Autoritaarinen, konsultoiva ja demokraattinen johtamistyyli	Tannenbaum & Schmidt
	Ihmis- ja tehtäväkeskeinen johtamistyyli (Ohio State leadership studies)	Stogdill Fleishman
	Työntekijä- ja tuotantokeskeinen johtamistyyli (Michigan studies)	Likert Katz, Maccoby & Morse
	Ihmissuhde- ja tehtäväsuuntautunut johtamistyyli	
	Johtamisruudukko (Managerial Grid) Kolmiulotteinen johtamismalli (3D)	Blake ja Mouton Reddin
3. Tilanelähestymistapa Johtajuuden tilannetekijät ja niiden vaikutus johtajuuteen (1960-luvun lopusta 1980-luvun alkuun)	Johtajuuden kontingenssimalli	Fiedler
	Tilannejohtamismalli	Hersey & Blanchard
	Polku-päämääräteoria	House & Mitchell Evans & House Graen
	Esimies-laissuhdeteoria	
	Johtajuuden päätöksentekomalli	Vroom, Yetton & Jago
4. Uusi johtajuuslähestymistapa Johtajuuden merkityssisältöjä luovat prosessit, visiot, toiminnan syvälinen merkitys, arvopuusta ja johtajan karisma (1980-luvun alusta lähtien)	Muutosjohtajuus	Burns Bass Bass & Avolio Bennis & Nanus Tichy & Devanna Kouzes & Posner Conger & Kanungo
	Karismaattinen johtajuus	House & Shamir Sashkin
	Visionäärinen johtajuus	Sashkin & Fulmer

Johtamistutkimuksen historiassa perinteinen jaottelu tehdään johtaja- ja johtajuustutkimuksen välillä. Valtaosa johtajuustutkimuksista on johtajaa, hänen ominaisuuksiaan tai käyttäytymistään tarkastelevaa tutkimusta. Johtajuusilmiöön paneutuvat tutkimukset painottuvat johtaja-alainen- ja suhdenäkökulmiin. Toinen tutkimuksellinen erottelu koskee johtajuuden tarkastelua yksilöilmiönä tai kollektiivisena, jaettuna ilmiönä. (Ropo 2011, 210.) Kuitenkin esimerkiksi Sauer (2005) on valinnut integroivan lähestymistavan toisaalta käsitellen johtamisen rakenteita yksilöjohtajana, toisaalta määritellen johtajuuden suhteena ja jaettuna, jatkuvana prosessina. Näiden käsitteiden samanaikaista käyttöä tutkimuksessa pidetään usein ristiriitaisena, mutta ne voivat esiintyä myös rinnakkain. (Sauer 2005, 90.) Johtajuustutkimuksissa pyritään paitsi tunnistamaan universaaleja, yleisiä totuuksia johtajuudesta, mutta johtajuus ymmärretään myös tilanne- ja kontekstisidonnaiseksi (Ropo 2011, 211). Ontologisesti johtajuustutkimus on valtavirtaisesti toteavaa, propositionaalista. Johtajuuden ajatellaan siten olevan objektiivinen, mitattavissa oleva realistinen ilmiö. Viimeaikaisista johtajuustutkimuksista on myös havaittavissa askeleet konstruktionistiseen suuntaan. (Ropo 2011, 210–211; ks. myös Fairhurst & Grant 2010.) Johtajuustutkimus on 2000-luvun suuntauksissa siirtymässä johtajakeskeisestä ajattelusta johtajuussuhdekeskeiseen ajatteluun, jossa huomio kiinnittyy muun muassa johtajan ja alaisten väliseen vuorovaikutukseen (Ropo 2011, 192–201; ks. myös Ladkin 2010, 3, 22; Syväjärvi & Vakkala 2012, 209).

2.3 Autenttinen johtajuus

2000-luvun johtamistutkimuksissa on noussut esiin autenttisen johtamisen käsite (ks. esim. Gardner ym. 2011, 1120–1124; Gill & Caza 2015, 1–2; Ladkin & Taylor 2010, 64–66; Yukl 2010, 344–345). Se perustuu positiivisen psykologian näkökulmaan johtajuudesta (ks. esim. Avolio & Gardner 2005; Seligman 2011; Seligman, Steen, Park & Peterson 2005). Näkökulmassa autenttisuus viittaa omien kokemusten – ajatusten, tunteiden, tarpeiden ja uskomusten – totuudenmukaisuuteen ja omistamiseen sekä niiden mukaisesti toimimiseen (Harter 2002, 382).

Autenttisen johtajuuden tutkimukseen on viime aikoina sisällytetty uusia määritelmiä ja teorioita (ks. esim. Gardner ym. 2011; Gill & Caza 2015). Näyttäisikin siltä, että käsite etsii edelleen muotoaan niin teoreettisesti kuin empiirisesti (ks. esim. Gardner ym. 2011, 1140–1142; Ladkin & Taylor 2010; Nyberg & Svingsson 2014; Yukl 2010, 346–348). Määritelmään on lukeutunut muun muassa seuraavat neljä elementtiä: itsensä tiedostaminen (self-awareness), suhteiden läpinäkyvyys (relational transparency), tasapuolinen tiedonkäsittely (balanced processing) ja sisäistetty moraalinen näkökulma (internalized moral perspective) (ks. esim. Avolio & Gardner 2005, 322–326, 331; Gardner ym. 2011, 1121–1124; Gill & Caza 2015, 2–3).

Itsensä tiedostaminen viittaa kykyyn tunnistaa omat vahvuudet ja heikkoudet, oma yksilöllinen tapa tehdä tulkintoja tosiasioista sekä oma yksilöllinen vaikutus toisiin ihmisiin. Siihen lukeutuu halu saada palautetta oman itseymmärryksen ja kehittymisen tueksi. *Suhteiden läpinäkyvyys* viittaa avoimeen tiedon jakamiseen sekä omien ajatusten ja tunteiden ilmaisemiseen avoimella, tilanteeseen sopivalla tavalla. Se tarkoittaa omana itsenään olemista, tosin asianmukaisella tavalla. Suhteiden läpinäkyvyys edistää myös muiden luottamusta siihen, että hekin voivat ilmaista omat näkemyksensä. (ks. esim. Avolio & Gardner 2005, 324–325, 331; Gardner ym. 2011, 1121–1124; Gill & Caza 2015, 2–3; Lewis 2010, 102–107; Northouse 2013, 262–264.)

Tasapuolinen tiedonkäsittely tarkoittaa sitä, että johtaja analysoi tiedon objektiivisesti ennen päätöksentekoa. Tämä tarkoittaa myös kykyä tunnustaa, konsultoida ja ottaa käsiteltäväksi omista näkemyksistä poikkeavia kantoja. *Sisäistetyllä moraalisella näkökulmalla* tarkoitetaan sisäistettyä ja integroitua itsesäätelyä, jonka avulla on mahdollista toimia omien moraaliarvojensa mukaisesti ulkoisista paineista ja tilannetekijöistä riippumatta. Autenttisella johtajalla on tunne oikeasta ja väärästä (Gardner ym. 2011, 1121–1124; Gill & Caza 2015, 2–3; Lewis 2010, 105–124; Northouse 2013, 262–264), ikään kuin olemassa oleva moraalinen kompassi, jota työntekijät voivat seurata myös (Cianci, Hannah, Roberts & Tsakumis 2014). Autenttiset johtajat pyrkivät aidosti ymmärtämään johtajuuttaan voidakseen palvella toisia tehokkaasti (vrt. Russel & Stone 2002). Neljä edellä mainittua elementtiä ovat tarjonneet tavan lähestyä autenttista johtajuutta siitä huolimatta, että niitä voidaan myös kriittisesti kyseenalaistaa (ks. esim. Hannah, Avolio & Walumbwa 2014). Tämänhetkisen näkökulman mukaan tarvitaankin lisää tutkimukseen perustuvaa tietoa autenttisen johtajuuden elementeistä (ks. esim. Gardner ym. 2011, 1140; Gill & Caza 2015, 19–20).

Sparrowe (2005, 425–426, 430–435) tarkastelee autenttista johtajuutta narratiivisesta näkökulmasta käsin väittäen sen olevan vain juonellistamista (employment) – konsepti, jonka alun perin loi Ricoeur (1992) – joka yhdistää tapahtumat yhtenäiseksi narratiiviksi yksilön identiteetistä tai luonteesta. Sparrowen (2005) mukaan edellä mainitut autenttisen johtajuuden neljä elementtiä voidaan analysoida narratiivisuuden näkökulmasta. Hänen mukaansa itsensä tiedostamisen tai itsetuntemuksen polku, joka johtaa kohti autenttisuutta, on narratiivinen matka omaelämäkerralliseen muistiin (vrt. Hummel 1991).

Pysyvyys (self-constancy) tarkoittaa sitä, että johtaja on yhtälailla reagoiva ja vastuullinen suhteessaan muihin. Läpinäkyvyys (transparency) johtajuudessa pitää sisällään johtajan tarkkuuden tai selkeyden, ei ainoastaan muodostaessaan identiteetinarratiiviaan, mutta myös selittäessään aikomuksiaan työntekijöilleen. (Sparrowe 2005, 420–422, 432–434.) Boehmin, Dwertmannin, Bruchin ja Shamirin (2015) tutkimus osoitti, että mitä vahvempi johtajien organisaatioidentiteetti (organizational identity) on, sitä todennäköisemmin johtajan identiteetistä välittyy ulkoisesti kuva muun muassa autenttisuudesta. Johtaja osoittaa työntekijöilleen, että heidän erilaiset

itsekuvansa ovat hyväksyttäviä ja niitä voi hyödyntää työminäkuvaan (Sparrowe 2005, 432–434; ks. myös Shamir & Eilam 2005).

Autenttisen johtajuuden teorian kritiikki kysyy muun muassa, kattaako autenttinen johtajuus moraalisen komponentin (esim. Shamir & Eilam 2005). Toisaalta moraalinen näkökulma pitää sisällään tiettyjä käyttäytymisen piirteitä, kuten rehellisyyden ja lahjomattomuuden sekä eettisen päätöksenteon osoittamisen (Cianci, Hannah, Roberts & Tsakumis 2014). Kun johtajuus määritellään inhimilliseksi vahvuudeksi, siihen sisältyy yhteys oikeudenmukaisuuteen (Seligman, Steen, Park & Peterson 2005). Määritelmä on siten lähellä Sparrowen (2005) edellä esitettyä määritelmää, sillä se pitää sisällään myös velvollisuuden muita kohtaan (ks. myös Keefer 1996). Myös Ladkin ja Taylor (2010, 66–67) kritisoiivat autenttista johtajuusnäkökulmaa: johtajan tietoisuus itsestä ja omien arvojen mukaan toimiminen ei automaattisesti välity alaisille siten, että he kokisivat johtajan aidoksi, autenttiseksi.

2.4 Naisjohtajuustutkimus

Käsitettä ”naisjohtaja” on vaikea määrittää ja rajata. Haasteellisuus onkin rinnastettavissa johtajuus -termin käsitteellistämisen vaikeuteen. Molemmat termit ovat paljon käytettyjä niin arkikielessä kuin tieteellisessä keskustelussa, mutta niistä näyttäisi olevan lähestulkoon mahdotonta muodostaa tyydyttävää määritelmää, joka soveltuisi kaikkiin konteksteihin. (ks. esim. Hoyt 2013, 349–352; Kanste 2005, 31; Martelius-Louniala 2003, 63; Northouse 2013, 2–6; Peele 2005, 192; Vanhala 2007a, 12–13.)

Vanhala (2007a, 12–13) osoittaaakin naisjohtajuuden määrittelyyn liittyvää problematiikkaa niin Suomessa kuin kansainvälisesti. Termit ”naisjohtajuus” ja ”naisjohtajat” saattoivat aikaisemmissa tutkimuksissa käsittää lähes minkä tahansa ryhmän esimies- tai johtotehtävissä toimivia naisia. Se, että naisjohtajuus on määritelty eri tavoin, on vaikeuttanut luotettavien kansainvälisten vertailutietojen saamista naisjohtajien osuuksista. Naisjohtajuudesta puhuttaessa sekaisin ovat usein olleet huippujohtajat, naisten osuudet tietyissä ammateissa tai tiettyjen alojen yrityksissä toimivista henkilöistä, keskijohdossa toimivat, erilaiset nimikkeet ja asemat sekä, kuten esimerkiksi Suomessa viime kädessä se, mitä veroilmoitukseen on merkitty titteliksi. (Harala 1994, 20–22; Veikkola 1999; Vinnicombe & Sturges 1995, 1–5.)

Tilannetta on osaksi selkeyttänyt Euroopan Unionin otettua käyttöön yhtenäinen ammattiluokitus ISCO (International Standard of Occupations). Muutamaa viime vuotta lukuun ottamatta, jolloin EU-maista on julkaistu maakohtaisia naisjohtajien osuuksia, luotettavia kansainvälisiä vertailutietoja naisjohtajien määrästä on ollut haasteellista saada. Syinä ovat olleet muun muassa se, että naisjohtajuus on määritelty eri tavoin, kattavia naisjohtajuustilastoja ei ole ollut saatavilla, eivätkä tiedot ole ajallisesti täysin vertailukelpoisia. (Vanhala 2007a, 12–13.) Edeltävä luo oman

haasteensa naisjohtajuuden tutkimukselle, sillä tilastoja tarkastellessa tulee ensin paikantaa määritelmä käsitteen takana: keitä todellisuudessa on tutkittu.

Osa tutkijoista kuitenkin luokittelee ja rajaa johtajat johtotason mukaan eli sen mukaan, mikä heidän asemansa organisaatiohierarkiassa on. Tällöin tutkimuksissa esiintyvät muun muassa käsitteet ”huippujohtajat”, ”ylinjohto”, ”keskijohto” ja ”alinjohto” (ks. esim. Ekonen 2007; Frantsi 2013; Huy 2001; Kuusela 2010; Rouleau & Balogun 2011; Vanhala 2011; Vinkenbug, Jansen, Dries & Peppermans 2014). Toki tarkasti määritetty johtotaso kohdentaa tutkimuksia ja selkeyttää naisjohtajan käsitettä. Ekonen (2007, 4–5) kuitenkin kritisoi suomalaista naisjohtajuustutkimusta siitä, että valtaosa tutkimuksista on aikaisemmin kohdentunut huippujohdossa toimiviin naisiin. Urista muodostuu tällöin eräänlaisia menestystarinoita, jotka kuitenkin luovat yksipuolista kuvaa urakehityksestä ilman suurempia ristiriitoja taikka esteitä. Huomioitavaa on, että ainoastaan pieni osa suomalaisista naisjohtajista voi samaistua edeltävän kaltaisiin menestystarinoihin.

Naisjohtajuustutkimusta on kansainvälisesti tehty 1970-luvulta lähtien (Kanter 1977), alkumetrieni paikantuessa Yhdysvaltoihin (Alvesson & Billing 2009, 134). Tosin esimerkkejä tutkimuksesta löytyy jo 1960-luvulta (ks. Calás & Smircich 1996). Ensiksi tutkimukset painottuivat tarkastelemaan kykenevätkö naiset johtajiksi, jonka jälkeen tutkimuksellinen painopiste siirtyi nais- ja miesjohtajien johtamiskäyttämiseen liittyviin eroihin ja niiden määrittelyyn. Tutkimusintressit suuntautuivat edeltävien jälkeen siihen, miksi niin harvat naiset etenevät organisaatioiden huippujohtoon. (Alvesson & Billing 2009, 134; Davidson & Burke 2004, 2–5; Hoyt 2013, 350.) Perusteellista ja kattavaa vastausta ei kaikesta huolimatta ole kyetty antamaan. Selityksiä ja tulkintoja on monia, mikä tekee tutkimuskentästä laajan ja monisuuntaisen sekä edelleen kiinnostavan myös metodologisesti. (Lämsä 2003, 36; Yukl 2010, 19, 468–473.)

Suomessa naisjohtajuustutkimus lähti liikkeelle 1980-luvulla (ks. esim. Aaltio-Marjosola 2001; Lämsä 2003; Vanhala 1986). Alkuvaiheissa suomalaista naisjohtajuuskeskustelua leimasi naisjohtajien osuuden pienuus, naisjohtajien asema ja eriarvoisuus miesjohtajiin nähden (Vanhala 2007b, 3). Lämsä ym. (2007, 294–295, 311) osoittavatkin, miten naisjohtajuuskeskustelun ja tutkimuksen läpimurto paikantuu Suomessa kuitenkin vasta 1990-luvun jälkipuoliskolle ja 2000-luvun alkuun (ks. esim. Karento 1999; Westman 2000). Lämsän ym. (2007, 295, 310–311) mukaan tutkimukset suomalaisista naisjohtajista ovat enimmäkseen keskittyneet tasa-arvon ja syrjinnän näkökulmiin, mutta myös uratutkimus ja naisjohtajien asema työelämässä ovat usein olleet tarkastelun kohteina. Tämä tutkimus edustaa edellä mainituista lähinnä uratutkimuksen näkökulmaa. Tutkimusintressit ovat kohdentuneet myös työn ja perheen yhteensovittamiseen (ks. esim. Heikkinen 2015) sekä yleisessä johdossa oleviin naisiin. Naisten johtajaidentiteetin muodostuminen on myös niin ikään ollut tarkastelun kohteena (ks. esim. Lepistö-Johansson 2009; Frantsi 2013).

Ekonen (2007, 15) osoittaa kansainvälisten naisiin kohdistuneiden uratutkimuksien olleen aluksi sidoksissa miesten uriin, sillä perinteiset, tänäkin päivänä tunnetut urateoriat pohjautuivat miehille tehtyihin tutkimuksiin (ks. esim. Levinson 1978; Schein 1978; Super 1957). Runsaasta tutkimuksesta huolimatta naisilta puuttuvat mallit, joiden mukaan he voisivat rakentaa uransa. Naisten urakehitykseen vaikuttavat tekijät voidaan jakaa esimerkiksi kolmeen kategoriaan: arvo- ja kulttuuriselityksiin, organisaatio- ja yksilölähtöisiin selityksiin (Ekonen 2007, 16–22; Oakley 2000, 321–330, ks. myös Alvesson & Billing 2009).

Naisjohtajuustutkimuksista on karkeasti todettuna havaittavissa, miten osa perustelee aiheen tärkeyttä eettisen, tasa-arvon tai tehokkuuden näkökulmasta, osa puolestaan analysoi naiset ja miehet joko samanlaisina tai erilaisina (Billing & Alvessonin 1989, 63–76; ks. myös Aaltio-Marjosola 2001, 133–144; Alvesson & Billing 2009, 153–170; Lämsä 2003, 37–40). Tasa-arvon lähtökohdasta kumpuavien tutkimuksien mukaan naiset ja miehet ovat pohjimmiltaan samanlaisia (Billing & Alvessonin 1989, 65–68; ks. myös Alvesson & Billing 2009, 153–157; Lämsä 2003, 37–38). Tasa-arvo tavoitteena on odotustila sukupuolten yhtäläisistä mahdollisuuksista toimia (Aaltio-Marjosola 2001, 31) ja se on siten tärkeää eettisistä syistä. Myös meritokratia eli ansioituneisuus painottaa sukupuolten samanlaisuutta. Naisten asiantuntemusta ja osaamista on tärkeää hyödyntää, jotta organisaation suorituskyky ja tehokkuus muodostuisivat mahdollisimman hyviksi. Näkemyksen mukaan niin naiset kuin miehet voivat vapaasti liikkua osaamisensa perusteella hierarkiasta ja tehtävästä toiseen sukupuolesta riippumatta. (Billing & Alvessonin 1989, 68–71; ks. myös Aaltio-Marjosola 2001, 133–134; Alvesson & Billing 2009, 157–160; Lämsä 2003, 38.)

Erilaisuuteen painottuvat tutkimukset tuovat esille naisjohtajien erityisen panoksen työelämään, heidän kokemuksensa, ajatuksensa, arvonsa ja toiminta-tapansa ajatellaan eroavan miesten vastaavista. Nämä tutkimukset hahmottavat naisten johtamistavat ikään kuin vaihtoehtona miesten johtamistavoille, jota voidaan pitää myös eettisesti tärkeänä näkökulmana. Naiset toisivat tämän näkemyksen mukaan organisaatioihin feminiinisiä toimintatapoja ja ajatuksia parantaen siten tehokkuutta ja menestystä erityisellä tavalla. (Billing & Alvessonin 1989, 71–76; ks. myös Aaltio-Marjosola 2001, 134–141; Alvesson & Billing 2009, 161–170; Lämsä 2003, 39–40.) Yhteenvetona todettakoon, että tutkimukset sukupuolen merkityksestä tai merkityksettömyydestä, eduista tai haitoista johtajuudessa ovat varsin kiistanalaisia ja painottuvat eri tavoin riippuen tieteenfilosofisista lähtökohdista (ks. esim. Alvesson & Billing 2009; Davidson & Burke 2004; Eagly & Carli 2003; Eagly & Carli 2007; Eagly & Johannesen-Schmidt 2001; Northouse 2013; Oakley 2000; Reskin 2003; Rhode 2003; Wirth 2001).

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena ei ole analysoida eroja sukupuolten välillä sinänsä, sillä tutkimuksessa ei ole mukana miesjohtajia. On kuitenkin hyvä esitellä lyhyesti joitain näkökulmia aiheeseen. Esimerkiksi naisjohtajien on esitetty korostavan

toiminnassaan enemmän vuorovaikutusta kuin muodollista auktoriteettia (Frantsi 2013, 53). Monissa tutkimuksissa mainitaan naisten kyky toimia intuitiivisesti ja empaattisesti, jakaa valtaa ja tietoa, olla vuorovaikutuksessa avoimiam, tukea työntekijöiden itseluottamusta ja aloitteellisuutta, ja siten lisätä kiinnostusta ja motivaatiota työhön (Aaltio-Marjosola 2001; Alvesson ja Billing 2009, ks. myös Frantsi 2013, 53–54).

Esimerkiksi Martelius-Lounialan (2007, 80–83, 102) tutkimuksen naisjohtajat kokivat luonteenpiirteidensä lisäksi empaattisuuden olevan johtajuutensa voimavara. Keskeisinä tekijöinä mainittiin myös esimerkkinä oleminen, oman käyttäytymisen vaikutus luottamuksen ja luotettavuuden syntymisessä, oikeudenmukaisuus, tasapuolisuus ja eettiset arvot. Naisjohtajat halusivat olla helposti lähestyttäviä, eivät korkealla jalustalla seisovia johtajia. Myös Peus, Braun ja Knipferin (2015) tuore kansainvälinen tutkimus havaitsi, että sellaiset tekijät kuin saavutusorientaatio (achievement orientation), oppimisorientaatio (learning orientation) ja roolimallit esiintyivät ratkaisevina menestystekijöitä naisten etenemisessä johtotehtäviin. Tutkijat kuitenkin päättelivät, että sukupuoliin liitettävät stereotyyppiat vaikuttavat vielä negatiivisesti arvioinneissa ja asenteissa johtajan asemassa olevia naisia kohtaan. Tämän vuoksi tarvitaankin lisätutkimusta etenkin naisten tiestä johtajan asemaan sekä heidän kehittymisestään johtajina. (ks. myös Murphy & Johnson 2011.)

3 Elämänkaaren näkökulma johtajuuteen

Elämänkaaritutkimus tarkastelee ihmisen kehitystä kokonaisuutena (ks. esim. Baltes 1987; Erikson 1998; Levinson 1986). Kyse ei siten ole eri kehitysvaiheiden tutkimisesta erillisinä alueina, vaikkakin kaikkiin näihin osa-alueisiin paneudutaan, vaan ensisijaisena tehtävänä on hahmottaa eri ikäkausia koskevista tutkimuksista kokonaisuus (Levinson 1986, 4–5). Viimeaikaiset tutkimukset ovat osoittaneet yhä enenevässä määrin kiinnostusta tarkastella johtajaksi kehittymistä kehitysprosessina, joka kattaa koko elämänkaaren (Day 2000, 2011; ks. myös Ligon, Hunter & Mumford 2008; Madsen 2006, 2007; Riggio & Mumford 2011; Westman 2000). Yksi syy johtajuuden vähäiselle systemaattiselle tarkastelulle koko elämänkaaren kattavana prosessina on se, ettei ole olemassa teoreettisia malleja johtajaksi kehittymisestä, jotka huomioisivat varhaiset vuodet laaja-alaisesti (Murphy & Johnson 2011, 460).

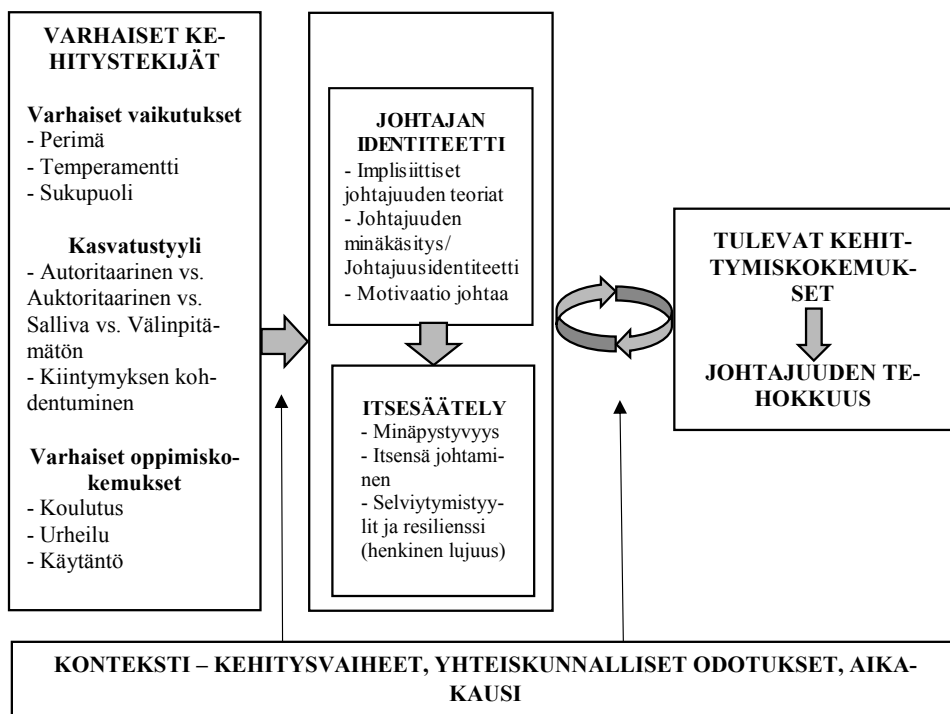
3.1 Kasvatus kehityksen perustana

Koti on lapsuuden tärkein elinympäristö. Kotiympäristö muoaa yksilön arvoja ja asenteita sekä suhdetta itseen ja toisiin. Lapsuudenkodin vaikutus ulottuu pitkälle aikuisuuteen. (Berscheid 2002, 37–39; Uusiautti 2008, 165; Uusiautti & Määttä 2013b.) Yksilön käsitys itsestään ja suhteestaan ulkomaailmaan rakentuu kontakteista muihin ihmisiin siinä sosiaalisessa ympäristössä, jossa hän kasvaa ja kehittyy. Lapsuuden ja nuoruuden ikäkausia on pidetty kehityksen ymmärtämisessä merkittävänä ja tärkeinä. Yksilöllisyyden muutos on kuitenkin läpi elämän jatkuva prosessi. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 13; ks. myös Berscheid 2002, 38.) Tässä tutkimuksessa johtajaksi tuleminen prosessi näyttäytyy eräänlaisena positiivisen kehityksen ilmentymänä, joka on yleensä monien tekijöiden summa (Uusiautti & Määttä 2013a). Myönteisen kehityksen taustalla vaikuttavat monet tekijät. Snyder ja Lopez (2002, 759–761) esittävät prosessinäkökulman, jossa painotetaan perheen, koulun, nuoruudenaikaisen kehityksen ja hyvien työpaikkojen merkitystä. Samalla tavalla on merkittävää miten perheet selittävät lapsilleen vastoinkäymisiä, asettavat tavoitteita tulevaisuudelle ja kuinka tukevat esimerkiksi toiveikkuutta (Allen, Hauser, Bell & O'Connor 1994; Bradley & Corwyn 2002; Davis-Kean 2005; Uusiautti & Määttä 2013b).

Murphy ja Johnson (2011, 459–463) esittävät lapsuuden ja nuoruudenaikaisten varhaisten kokemusten luovan perustaa johtajuuden kehittymiselle tulevaisuudessa

(ks. myös Ligon, Hunter & Mumford 2008; Madsen 2007; Riggio & Mumford 2011; White, Cox & Cooper 1992). On mahdollista, että kehittyminen on helpompaa lapsuudessa ja nuoruudessa kuin aikuisiällä, sillä ihmisen käyttäytyminen, persoonallisuus ja taidot ovat tuolloin mukautuvaisempia. Nämä varhaiset vaiheet edustavat kehityksen sensitiivistä vaihetta, joka Bornsteinin (1989) mukaan kuvastaa sellaista ajanjaksoa elämässä, kun taidot ovat helpommin ja nopeammin kehitettävissä. Sensitiivisessä vaiheessa tapahtunut kehitys ei välttämättä ilmene välittömästi, vaan varhaiset vaikutukset voivat olla vain helpommin havaittavissa aikuisiällä. (Murphy & Johnson 2011, 459–463.) Johtajaksi kehittyminen on Murphyn ja Johnsonin (2011, 460) mukaan itseään vahvistava prosessi. Lumipalloanalogiaa mukaillen varhaisiän pienillä kehitysaskelilla voi olla suuri vaikutus tulevalle kehitykselle johtajaksi ja johtajana.

Murphyn ja Johnsonin (2011, 460–463) johtajaksi kehittymisen elämänkaarinäkökulmassa (ks. Kuvio 1) varhaiset kehitystekijät on jaettu kolmeen kategoriaan: varhaiset vaikutukset (early influences), kasvatustyyli (parenting styles) ja varhaiset oppimiskokemukset (early learning experiences). Nämä varhaiset kehitystekijät muodostavat perustan alkavalle johtaja identiteetille ja itsesäätelylle (Lord & Hall 2005).



Kuvio 1 Johtajaksi kehittymisen elämänkaarinäkökulma (Murphy & Johnson 2011, 461, suomennos SH)

Murphyn ja Johnsonin (2011, 461) mallin toinen osio pitää sisällään dynaamisen kehityksen, johon lukeutuu johtajan identiteetin kehittyminen (leader identity) ja itsesääätely (self-regulation) (ks. myös Markus & Wulf 1987). Kolmas osio kattaa tulevat kehittymiskokemukset (future development experiences) ja johtajuuden tehokkuuden (leadership effectiveness). Mallissa toisen ja kolmannen osioiden välillä oleva nuoli on kaksisuuntainen, jolla korostetaan johtajaksi kehittymisen itseään vahvistavaa luonnetta. Näkökulma huomioi myös kontekstuaaliset tekijät (contextual factors): kehitysvaiheet (developmental stages), yhteiskunnalliset odotukset (societal expectations) ja aikakauden (time in history), joilla on oma vaikutuksensa johtajaksi kehittymisessä. (Murphy & Johnson 2011, 461–462.)

3.2 Koulutuskokemusten merkitys johtajuudessa

Koulutuksella on oma roolinsa johtajaksi kehittymisessä jo nuoresta iästä lähtien (Madsen 2006; Mitra 2006; Murphy & Johnson 2011), mutta kuten edellä todettiin, varhaisten vuosien ja nuoruusiän vaikutusta johtajaksi kehittymiseen on tutkittu vähän (Murphy & Johnson 2011). Tutkimukset vaihtelevat suuresti ja värityvät aina kulloisenkin tutkijan ja metodologisten valintojen mukaan (ks. esim. Charbonneau & Nicol 2002; Dhuey & Lipscomb 2008; Mozhgan ym. 2011; Schneider ym. 1999; Zacharatos ym. 2000; Zeldin & Petrokubi 2006). Tutkimuksissa tuodaan usein esille lahjakkaiden oppilaiden näkökulma (ks. esim. Matthews 2004; Schneider ym. 1999). Vaikka se on tärkeä ja hyvä lisä johtajuuden tutkimukseen, ei se kuitenkaan anna kattavaa kuvaa johtajaksi kehittymisestä. Tarkastelemalla ainoastaan lahjakkaita oppilaita jätetään huomioimatta määritelmän ulkopuolelle jäävä iso potentiaali.

Murphyn ja Johnsonin (2011, 461–464) johtajaksi kehittymisen elämäntarinan näkökulma (ks. Kuvio 1) erottaa kaksi vaikuttamisen tapaa: yleisen koulutuksen kokemukset itsessään (general educational experiences) ja tarkemman johtajakoulutuksen (leadership-specific education). Viimeksi mainitussa koulut voivat tarjota erityistä johtajakoulutusta ja harjoitusta jo varhaisella iällä, jonka on todettu olevan yhteydessä johtajuuden lopputulokseen (ks. esim. Matthews 2004; Myers, Slavin & Southern 1990). Toisaalta, ja tämän tutkimuksen sekä suomalaisen peruskoulun kannalta olennaisemmasta näkökulmasta katsottuna, koulu tarjoaa oppilaille lukemattomia mahdollisuuksia harjoitella johtajuutta niin kouluaikana kuin sen ulkopuolisissa aktiviteeteissa (esimerkiksi kerhoissa), tukien siten heidän (mahdollista) kehittymistään johtajaksi. Koulu voi vaikuttaa johtajuuden kehittymiseen tarjoamalla mahdollisuuksia harjoitella johtamistaitoja esimerkiksi oppilaskunnan (student organizations) ja muiden aktiviteettien myötä (ks. esim. Ansala, Uusiautti & Määttä 2015). Ne kehittävät johtajuuden piirteitä lapsissa, kuten esiintymis-, vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja. (Murphy ja Johnson 2011, 464.) Jo kuulluksi tuleminen voi syyttää johtajuuden

kehittymisen. Oppilaan äänen huomioimisella koulutyöskentelyssä on siten oma painoarvonsa. Mahdollistamalla oppilaan osallistumisen koulun asioista päättämiseen ja vaikuttamiseen yhdessä henkilökunnan kanssa voi edistää johtajaksi kehittymistä. (Mitra 2006.) Myös mentorimainen suhde opettajien ja kouluhenkilökunnan kanssa voi edistävää myöhempää johtajuuden kehittymistä (Ensher & Murphy 2005; ks. myös Murphy & Johnson 2011, 464).

Organisoidusta urheilutoiminnasta voi oppia monia tehokkaan johtajuuden taitoja, kuten esimerkiksi visiointia, minäpystyvyyttä, keskittymistä voittamiseen, kilpailuhenkisyttä ja tehtäväsuuntautuneisuutta. Samoin oma-aloitteisuus on piirre, joka luonnollisesti kehittyi urheilussa ja koulutuksessa. (Murphy & Johnson 2011, 461–464.)

Monet johtajuuden elementit, jotka vahvistavat johtajuutta ja jopa persoonallisuuden piirteitä, ovat koulukokemusten muovaamia. Tällaisia ovat esimerkiksi yksilön tapa käyttäytyä haasteellisissa tilanteissa, sietää pettymyksiä ja turhautumisia, iloita menestyksestä, arvioida itseään, ratkaista ongelmia ja asettaa tavoitteita sekä hänen kykynsä oppia rakentamaan ja ylläpitämään sosiaalisia suhteita. Kaikki edellä mainitut ovat oppimisen tulosta. Koulu voi siten parhaimmillaan tukea lapsuudenkodissa annettua kasvatusta sekä vahvistaa käsityksiä omista kyvyistä ja antaa viitettä mahdollisesta tulevaisuuden ammatista. Dayn (2000, 2011) mukaan viimeaikaiset tutkimukset ovat osoittaneet yhä enenemässä määrin kiinnostusta tarkastella johtajaksi kehittymistä koko elämänkaaren kattavana kehitysprosessina. Murphy ja Johnson (2011, 460) huomauttavat kuitenkin, että edelleenkin johtajaksi kehittymisestä ei ole olemassa teoreettisia malleja, jotka huomioisivat kattavasti nuoruusvuodet.

3.3 Johtajaksi kehittyminen urakehitysteorioiden näkökulmasta

Nykyään työuria voidaan kuvailla aikaisempaa ennakoimattomampina, pirstaleisempina ja monimuotoisempina (Cohen, Duberley & Mallon 2004, 407–409; Koivunen, Lämsä & Heikkinen 2012, 6). Perinteinen uratutkimus on kohdannut yhteiskunnallisten muutosten myötä uusia kehityshaasteita (ks. esim. Aaltio 2008; Ekonen 2007; Heilmann 2004). Hierarkkiset, perinteisinä mielletyt urat ovat antaneet tilaa vapaammille ja eri suuntiin kehittyville urille, joissa yhdistyvät henkilökohtainen ja ammatillinen elämä (Cohen, Duberley & Mallon 2004, 407–408).

Uratutkimuksen kenttä on monipuolinen, mutta sitä leimaa hajanaisuus, käsitteistön sekavuus ja selkiytymättömyys sekä sirpaloituneisuus eri tieteenaloille, jotka omalta osaltaan vaikeuttavat tutkimusten vertailtavuutta. Terminologia on toistaiseksi ollut vakiintumatonta. Rinnakkain käytetään ainakin työuran, uran, ammatillisen uran, organisatorisen uran, elämänuran, urakulun, urakehityksen ja urapolun käsit-

teitä. (Baruch & Bozionelos 2011, 67, 99–100; Lähteenmäki 1995, 23–25.) Uran käsitteellä viitataan kronologisessa järjestyksessä esiintyviin yksilön työkokemuksiin. Hallitsevina elementteinä ovat siten ajallinen ja pitkäjänteinen tarkastelu. (Arthur, Hall & Lawrence 1989, 8.)

Ammatti- tai urasuuntautumisen voidaan todeta olevan päämääräorientoitunutta toimintaa, jossa ihminen luo, punnitsee ja pyrkii toteuttamaan omia suunnitelmiaan (Abele & Spurk 2009; Creager 2011). Tähän toimintaan liittyvät hänen käsityksensä työstä, koulutuksesta, omista mahdollisuuksista sekä ympäristön asettamista rajoituksista. Se on myös yhteydessä hänen omaan arvomaailmaansa sekä yhteiskunnassa vallitseviin arvoihin. (Lopez-Kidwell, Grosser, Dineen & Borgatti 2013; Peterson & Seligman 2004, 29–30, 81.) Tämän lisäksi käsitykset omasta osaamisesta ja onnistumisesta ovat niin ikään tärkeitä suunnanantajia (Uusiautti 2013; Uusiautti & Määttä 2015). Ammattiin suuntautumista onkin tarkasteltava osana ihmisen tavoitteellista kokonaistoimintaa ja osana hänen elämänkaartaan (Savickas ym. 2009). Uran luomisessa on usein korostettu satunnaisia elementtejä ja uran uskotaan ohjautuneen tai ajautuneen tilanteesta toiseen (Aaltio 2008, 243; Gvozdeva & Gerchikov 2002, 74–75). Esimerkiksi urallaan hyvin menestyneitä naisia tutkittaessa (White, Cox & Cooper 1992) kävi ilmi, että monet mainitsivat nimenomaan olleensa onnekkaita uran kehittymisen suhteen, mutta useat olivat kuitenkin sitä mieltä, että oma työ ja panostus olivat ratkaisevia onnellisten yhteensattumien lisäksi (Kauppinen-Toropainen 1993, 96; ks. myös Lipponen 2006, 246–248; Madsen 2006, 22).

Ammatillista suuntautumista koskeva tutkimus keskittyy tarkastelemaan muun muassa ammatinvalintaa (vocational choice) (Holland 1973; Phillips & Blustein 1994), ammatillista kehittymistä (vocational development) (Super 1957, 1980) ja ammatillista käyttäytymistä (vocational behaviour) (Savickas 2001). Tarkasteltaessa ammatillisen suuntautumisen teoreettisia lähestymistapoja huomaakin pian uran löytämisen olevan pitkäaikainen kehitysprosessi (ks. esim. Arthur, Hale & Lawrence 1989, 20; Creager 2011; Pryor & Bright 2011). Samalla se on myös kompromissien seuraus, sillä jokainen yksilö ratkaisee omalla tavallaan henkilökohtaisten mieltymystensä ja ulkoisten realiteettien yhteensovittamisen. Yksilöt suuntautuvat yleensä sellaisiin ammatteihin, joissa he voivat harjoittaa kykyjään ja taitojaan, ilmaista asenteitaan ja arvojaan sekä käsitellä itselle sopivia ongelmia ja rooleja. (Blustein 1997, 261–266.)

Laajinta teoriaa ammatillisesta kehittymisestä edustaa Superin teoria (1957, 1980). Sen mukaan yksilön ammatillinen urakehitys on seurausta kolmesta tekijästä: 1) ammattiin liittyvät kiinnostukset ja kyvyt, 2) yksilön käsitykset ammasteista ja urista sekä 3) ammatillinen kehitys osana yksilön elämänkaarta. Toisen klassisen teorian ammatillisesta kehittymisestä ja ammatinvalinnasta loi Ginzberg (1988) jo 1950-luvulla. Teoria kuvailee ammatinvalintaa elinikäisenä päätöksentekoprosessina. Yksilö pyrkii löytämään optimaalisen tasapainon ammatillisten tavoitteiden ja työelämän

realiteettien välille. Tyytyväisyyttä elämään haetaan muun muassa työelämästä, joka johtaa jatkuvaan uudelleenarviointiin muuttuvien uratavoitteiden ja työelämän realiteettien välillä (ks. myös Perlow & Kelly 2014; Thomas, Sorensen & Feldman 2005).

Ammatinvalintaa on tarkasteltu paljon myös valintamotiivien näkökulmasta (London 1983; London & Noe 1997). Yksittäisiin motiiveihin lukeutuvat esimerkiksi kutsumus (työn sisältö), urasuuntautuneisuus (eteenpäin pyrkiminen), ammatin ulkoiset palkkiot, esikuvien vaikutus sekä korvikeratkaisu, mikä tarkoittaa keskeisimmän toiveen syrjäytymistä valinnassa (ks. mm. Heilmann 2004; Wrzesniewski, McCauley, Rozin & Schwartz 1997). Karrikoiden työn merkitys voidaan jaotella kolmeen osa-alueeseen: työpaikkaan, uraan tai kutsumukseen. Työ voi olla työtä rahan saamiseksi, jolloin työpaikka näyttäytyy pikemminkin välineenä toisen päämäärän saavuttamiseksi. Uranäkökulmassa koetaan syvempää omakohtaista sitoutumista työntekoon, saavutuksia tarkastellaan niin rahana kuin etenemisenä. Kutsumus eli elämäntehtävä tarkoittaa intohimoista sitoutumista työhön sen itsensä vuoksi. Työ näyttäytyy tekijälleen suuremman ja laajemman hyvän edistäjänä ollen tyydyttävää sen itsensä vuoksi, palkkaan taikka urakehitykseen katsomatta. (Baumeister 1991, 119–128; Seligman 2002; Wrzesniewski, McCauley, Rozin & Schwartz 1997.)

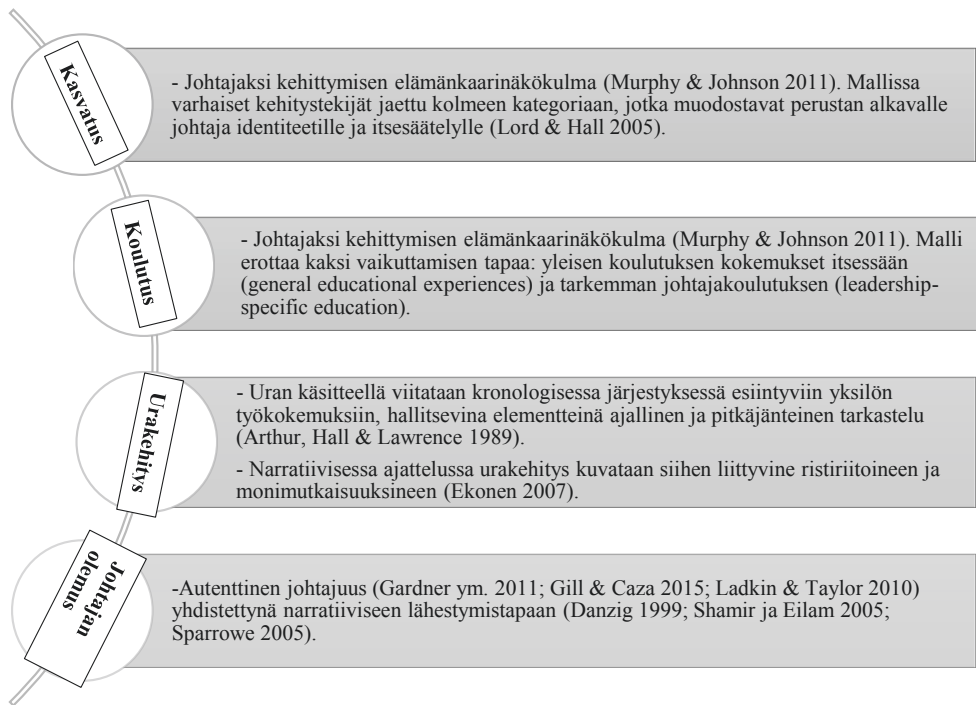
Muuttuva työelämä tarvitsee työntekijöitä ja johtajia, joilla on kyky, halu ja tahoto jatkuvaan oppimiseen ja itsensä kehittämiseen (ks. esim. Fleming 2001; Niles, Amundson & Neault 2011). Yksilön ammatillinen kasvu ja oppiminen jatkuvat koko työiän ajan (Brousseau, Driver, Eneroth & Larson 1996; Lähteenmäki 1995; Ruohotie 1999). Hall ja Mirvis (1996) käyttävät termiä ”monimuotoinen ura” (protean career) kuvaamaan jatkuvaa ammatissa kehittymistä ja muuntautumiskykyä, osaamisen jatkuvaa laajentamista ja monipuolistumista (ks. myös Baruch 2004; Bird 1994; Sullivan 1999). Perinteinen pystysuora, vertikaalinen urakehitysmalli onkin korvautumassa monimuotoisella uralla, joka on pikemminkin syklinen kuin lineaarinen (Inkson & Amundson 2002; ks. myös Baruch 2004; Sullivan 1999). Tämän päivän organisaatiot eivät välttämättä sitoudu työntekijöidensä urakehitykseen, eivätkä työntekijätkään, johtajat mukaan lukien, ole välttämättä halukkaita sitoutumaan elinikäisesti yhteen organisaatioon (ks. esim. Hall 1996; Hall & Mirvis 1996; Ruohotie 1999). Nykyistä aikaa kuvastavat modernit urat, jotka muodostuvat lukuisista ammasteista ja valinnan vaikeudesta (ks. esim. Pryor & Bright 2011), jonka vuoksi ammattiin sitoutuminen näyttääkin yhä kompleksisemmalta (Zikic & Hall 2009).

4 Teoreettisen viitekehyksen koonti ja sen yhteys empiiriseen toteutukseen

Johtamistutkimuksen historiallinen tarkastelu osoittaa, miten yhtä hallitsevaa viitekehystä tai määritelmää johtajuudesta ei ole olemassa (Kanste 2005, 31–34; Ladkin 2010, 1–2; Northouse 2013, 1–6, 12–13; Peele 2005, 192; Ropo 2011, 210–211; Yukl 2010, 20–21, 41). Kehitysvaiheiden tarkastelu auttaa hahmottamaan johtajuuden ilmiötä ja monimuotoisuutta sekä liittämään tämän tutkimuksen osaksi johtamistutkimuksen kertomusta. Uudet johtajuusteoriat (Bryman 1996; Kanste 2005) luovat kuvaa tämän päivän johtajuudesta, josta autenttinen johtajuus (ks. esim. Gardner ym. 2011; Gill & Caza 2015; Ladkin & Taylor 2010) on hyvä esimerkki. Vaikka käsite etsii muotoaan niin teoreettisesti kuin empiirisesti (Gardner ym. 2011, 1140–1142; Ladkin & Taylor 2010; Yukl 2010, 346–348), pyrkii se silti vastaamaan tämän päivän johtajuuden haasteisiin.

Vanhala (2007a, 12–13) summasi naisjohtajuuden määrittelyyn liittyvää problematiikkaa niin Suomessa kuin kansainvälisesti (Harala 1994, 20–22; Veikkola 1999; Vinnicombe & Sturges 1995, 1–5). Tässä tutkimuksessa naisjohtajiksi paikannetaan kaikki johtajina työskentelevät naiset, jotka sijoittuvat Ammattiluokitus 2010:n (AML 2010) määritelmään johtajuudesta (ks. Liite 1). Luokitusjärjestelmä pohjautuu kansainväliseen ammattiluokitusjärjestelmään ISCO-08:aan. Sen mukaan johtajat ovat henkilöitä, jotka johtavat, vastaavat, tekevät päätöksiä liiketoiminnan tai organisaatioyksikön strategiasta ja operationaalisista linjauksista, budjeteista tai henkilöstöstä kokonaisuutena. (Tilastokeskus 2011, 12, 33.)

Tässä tutkimuksessa johtajaksi kehittymistä tarkastellaan koko elämänkaaren kattavana kehitysprosessina (Day 2000, 2011). Muodostin teoreettisesta viitekehyksestä Kuvion 2, joka sitoo tutkimuksen keskeiset teemat yhteen.



Kuvio 2 Teoreettisen viitekehyksen keskeiset teemat

Kuvio 2. esittää, miten johtajaksi tulemisen prosessi näyttäytyy eräänlaisena positiivisen kehityksen ilmentymänä ollen monien tekijöiden summa (ks. myös Uusiautti & Määttä 2013a). Elämäntarinanäkökulman mukaisesti tässä tutkimuksessa tarkastellaan naisjohtajien lapsuutta sekä lapsuudenkoteja ja pyritään selvittämään, onko lapsuudesta löydettävissä mitään erityisiä piirteitä, jotka voisivat selittää johtajaksi kehittymistä. Näitä tekijöitä ja niiden merkitystä peilataan osittain Murphyn ja Johnsonin (2011) mallin varhaisiin kehitystekijöihin. Tarkasteltaessa naisjohtajien tarinoita lapsuudenkodin kasvatuksesta saadaan johtajaksi kehittymisestä kokonaisvaltainen kuva (Magnusson & Mahoney 2003). Tutkimus tuottaa siten uutta tietoa johtajuudentutkimuksen saralle, sillä lapsuuden ja johtajuuden välistä yhteyttä ei ole paljon tutkittu tästä perspektiivistä käsin (Day 2011; Murphy & Johnson 2011; Zaleznik 2001).

Tutkimuksessa tarkastellaan koulu(tus)kokemusten merkitystä naisjohtajien urakehitykseen hyödyntäen Murphyn ja Johnsonin (2011) elämäntarinanäkökulmaa. Se, millaisena naisjohtajat kokivat koulunkäynnin ja kouluvuodet ja miten he kuvaavat itseään opiskelijoina, antaa arvokasta tietoa tähän vähän tutkittuun kehitysvaiheeseen (Murphy & Johnson 2011, 460). Ylipäänsä kiinnostavaa kasvatustieteen kannalta on se, miten naisjohtajat kuvaavat saamaansa kasvatusta ja koulutusta.

Tutkimuksessa tarkastellaan kymmenen suomalaisen naisjohtajan urakehityksen keskeisimpiä tekijöitä sekä sitoutumiseen johtaneita tekijöitä (ks. myös Archard 2013;

Vinkenburg, Jansen, Dries & Peppermans 2014). Tarkoituksena on kuvata tekijöitä, jotka ovat vahvistaneet naisjohtajien uria, mutta myös urakehityksen kriittisiä vaihteita (Baltes & Freund 2003; Gable & Haidt 2005; Magnusson & Mahoney 2003; Seligman & Csikszentmihalyi 2000; Seligman, Steen, Park & Peterson 2005). Yksilö liittyy urakerrontaansa monenlaisia aineksia elämän eri osa-alueista. Narratiivisessa ajattelussa urakehitys kuvataan siihen liittyvine ristiriitoinen ja monimutkaisuukseen. Perinteiset vertikaaliset määritelmät urasta ja oletukset siitä, miten menestyvän urapolun tulisi rakentua, pyritään kyseenalaistamaan. (Ekonen 2007, 30.)

Tässä tutkimuksessa autenttisen johtajuuden idea on teoriana hyödyllinen – etenkin yhdistettynä narratiiviseen lähestymistapaan. Narratiivinen lähestymistapa autenttiseen johtajuuteen voi tarjota uusia tapoja oppia ja ymmärtää johtajuuden kehittymisen (ks. esim. Sparrowe 2005) ja johtamiskäytänteiden (ks. esim. Dodge, Ospina & Foldy 2005; Fleming 2001) monia ulottuvuuksia. Danzig (1999, 130) määrittelee johtajuuden narratiivit keskeisenä ja erottamattomana osana kehitystä. Johtajuus edellyttää aiempien kokemusten analysointia, jotta voi johtajana ymmärtää niiden yhteyden tuleviin vaihtoehtoihin ja niiden muotoutumiseen. Samoin johtajuuteen liittyy kulttuuristen normien, varhaisten kasvukokemusten, institutionaalisten historioiden ja ammatillisten johtamistyökokemusten vaikutuksen reflektointi oman johtajuuden kehittymiseen. Myös Shamir ja Eilam (2005) esittävät, että elämäntarinan rakenne on merkittävä tekijä autenttisten johtajien kehittämisessä (ks. myös Cooper, Scandura & Schriesheim 2005; Ligon, Hunter & Mumford 2008; Shamir, Dayan-Horesh & Adler 2005).

5 Tutkimuksen kulku

5.1 Narratiivisuus tutkimuksen lähestymistapana

Tässä tutkimuksessa metodologiseksi lähestymistavaksi on valittu narratiivisuus, jossa maailmaa tulkitaan alati rakentuvana ja muuttuvana aikoihin ja paikkoihin sidottuna kertomuksena. Tieto syntyy kertomuksista ja merkityksistä, joita voidaan lukea ja tulkita aivan kuin mitä tahansa tekstejä. Kukin yksilö konstruoi oman totuutensa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ollen sekä kerrottu että kertova olento. (Saastamoinen 1999, 165–170.) Narratiivinen kerronta on siten jatkuvasti uusiutuva prosessi, sillä kertoessaan itsestään ihminen toisaalta heijastaa mutta myös luo sosiaalista todellisuutta (Hänninen 2000, 14–15).

Näkemyks perustuu Brunerin (1986) jaotteluun kahdesta ajattelun mallista, joilla tulkitaan ja jäsennetään todellisuutta: paradigmaattinen (tai loogis-tieteellinen) ajattelu ja narratiivinen ajattelu. Paradigmaattisen ajattelun avulla pyritään selittämään fysikaalista todellisuutta. Tavoitteena on objektiivisuus, syy-yhteyksien osoittaminen ja väitelauseiden oikeaksi todistaminen. (Bruner 1986, 11–13.) Brunerin paradigmaattinen ajattelu tarkoittaa niitä samoja operaatioita, joita Piaget nimittää ”formaalisiksi operaatioiksi” ja Vygotsky puolestaan ”tieteelliseksi ajatteluksi” (Tolska 2002, 91).

Narratiivisella ajattelulla puolestaan selitämme psyykkistä todellisuutta ja inhimillistä toimintaa. Pyrkimyksenä on ymmärtää yksittäisiä tapahtumia ja näiden tapahtumien välisiä suhteita: luoda todentuntuja yhteyksiä näiden tapahtumien välille ja tulkita niitä. (Bruner 1986, 11–14.) Se on tapahtumien hahmottamista ajassa etenevänä, juonellisena kertomuksena. Kertomuksessa on läsnä elämä kerrottuna ja elettyinä. Narratiivi jäljittelee siten elämää ja elämä narratiivia. (Bruner 1986, 11–14, 1987, 12–14, ks. myös Guba & Lincoln 1994.) Bruner (1987) painottaa kiinteää yhteyttä elämän ja siitä kertovan tarinan välillä. Kulttuurisesti muotoutuvat tarinat organisoivat muistia, jäsentävät kokemuksia ja merkityksellistävät siten elämäntapahtumia. Toisaalta elämä ja siitä kerrottu tarina eivät vastaa täysin toisiaan. Elämä ei ole kuin se oli, vaan elämä tulkitaan, uudelleentulkitaan, kerrotaan ja uudelleenkerrotaan. Tulkintaan ja kertomiseen vaikuttavat yksilökohtaisten ominaisuuksien lisäksi myös tilanne ja kulttuuri. (Bruner 1987, 12–15, 37.)

Paradigmaattiseen ajatteluun perustuva tutkimus pyrkii vakuuttamaan lukijansa totuudella (truth). Narratiivinen tutkimus tavoittelee todentuntua (lifelikeness, verisimilitude; Bruner 1986, 11–13, 1991, 4–5) ja johdonmukaisuutta sekä uskottavuutta (coherence, trustworthiness; Riessman 1993). Todentunnussa ei ole kyse mitattavista

objektiivisista totuuksista. Uskottava ja todentuntuinen kertomus antaa kertojalle ja yleisölle mahdollisuuden ymmärtää maailmaa ja jäsentää omia kokemuksiaan dialektisesti ja vähitellen muovautuvana juonellisenä tarinana. Todentuntu perustuu siihen, että tarina puhuttelee yleisöä tunnetasolla ja että siihen voi jossain määrin samaistua. Tutkijan tulkinta on yksi versio totuudesta, sillä samat tapahtumat voidaan kertoa eri tavalla eri näkökulmasta. (ks. myös Heikkinen 2010, 154; Kohonen 2011, 197.) Huomioitavaa on, että mikään yksittäinen kertomus ei koskaan ole koko totuus, vaan ainoastaan katkelma siitä (Hänninen 2000, 55).

Narratiivinen tutkimus edustaa laadullista tutkimussuuntausta (Polkinghorne 1995, 21). Narratiivisuus ja sen lähikäsitteet ovat laajasti käytössä yhteiskuntatieteiden, psykologian, kasvatustieteen, taloustieteiden ja terveystutkimuksen alueilla (Heikkinen 2010, 145), joten se soveltuu erinomaisesti myös tähän tutkimukseen. Narratiivisuuden käsitteellä on kuitenkin tutkijoille monta tarkoitusta ja päämäärää, sen käyttö on vakiintumatonta ja epäyhtenäistä, joten yhden ainoan käsitelmäritelmän tekeminen on mahdotonta (ks. esim. Creswell 2013, 70–71; Elliott 2005, 3–5; Heikkinen 2000, 47, 2010, 143–145; Hänninen 2000, 15–18; Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998, 2–4; Polkinghorne 1995, 5–6; Riessman 2008, 3–5). Alkujaan narratiivisuuden käsite on lähtöisin latinan kielestä, jossa substantiivi *narratio* tarkoittaa kertomusta ja verbi *narrare* kertomista. Suomen kielessä narratiivisuuden käsitteelle ei ole vakiintunutta vastinetta. (Heikkinen 2010, 143.) Suomalaiset tutkijat käyttävät synonyymeinä usein sanaa ”tarina” tai ”kertomus” (Hänninen 2000, 15). Tässä tutkimuksessa käytän käsitteitä ”narratiivi”, ”kertomus” ja ”tarina” väljästi toistensa synonyymeina (ks. myös Heikkinen 2010; Söderberg 2003).

Tietomme maailmasta ja käsityksemme itsestämme ovat alati muotoutuvia kertomuksia, jotka rakentuvat ja muuttavat muotoaan: vastaus kysymykseen ”kuka minä olen” tuotetaan siten yhä uudelleen ja uudelleen (Heikkinen 2000, 47–50, 2010, 145–146). Narratiivisuudessa korostuu nimenomaan tietämisen subjektiivisuus (Hatch & Wisniewski 1995, 118). Heikkisen (2000, 2010) mukaan narratiivisuus voi viitata tietämisen tapaan ja tiedon luonteeseen (ks. myös Bruner 1986, 1987, 1991; Lieblich, Tuval-Mashiach ja Zilber 1998; Polkinghorne 1988, 1995), kerättyyn tutkimusaineistoon, aineiston analysointitapoihin sekä tutkimuksen käytännölliseen merkitykseen. Tässä tutkimuksessa on viitteitä kaikista neljästä, mutta pääasiassa se paikantuu kolmeen ensimmäiseen. Narratiivisuus ei siten ole itsenäinen metodi, eikä koulukunta, vaan väljä viitekehys, joka yhdistää kertomuksiin liittyvää tutkimusta eri tieteenaloilla. Lähestymistapa kohdistaa huomionsa kertomuksiin tiedon välittäjänä ja rakentajana. Kertomusten voidaan niin ikään sanoa olevan narratiivisen tutkimuksen lähtökohta ja sen lopputulos. (Heikkinen 2010, 143–145.) Narratiivisen tutkimuksen merkitys tässä tutkimuksessa on etenkin mahdollisuus kuulla kertojan ääntä ja ymmärtää hänen näkökulmansa. Narratiivisen tutkimuksen, kuten laadullisen tutkimuksen yleisemminkin, yksi ominaisuus on juuri ”äänen

antaminen” haastateltaville. (Creswell 2013, 71–75; Hatch & Wisniewski 1995, 113–117; Kohonen 2011, 203.)

Riessmanin (2008, 190–192) mukaan narratiiveja on kaikkialla, mutta kaikki eivät ole narratiiveja. Narratiivi on merkitysten tekoa takautuvasti, ikään kuin menneen jäsentämistä (Chase 2008, 64). Ihminen siten reflektoi ja järjestää narratiivissa aikaisempaa kokemustaan antaen tapahtumille merkityksen ja selityksen. Narratiivi on prosessi, jossa kertoja kokoaa erilaiset elämänsä tapahtumat ja toiminnan teemalliseksi kokonaisuudeksi. (Polkinghorne 1995, 5.) Narratiivisuuden avulla voi siten ymmärtää sekä omaa että toisten toimintaa, jäsentää tapahtumat merkitykselliseksi kokonaisuudeksi sekä tarkastella ja ymmärtää tekojen seurauksia (Bruner 1986, 13–14; Elliott 2005, 3–4; Gubrium & Holstein 1997, 146–149; Polkinghorne 1995, 5–8).

Polkinghorne (1988, 13) määrittää narratiivisuudessa olevan kysymys joko tarinan tuottamisen prosessista taikka tarinamuotoisesta lopputuotoksesta. Hänninen (2000, 14–15) tarkoittaa narratiivisella (tai tarinallisella) tutkimuksella kaikkea sellaista tutkimusta, jossa ymmärryksen välineenä käytetään tarinan, kertomuksen tai narratiivin käsitettä ja jossa aineisto koostuu kirjoitetuista tai puhutuista tarinoista. Lieblichin, Tuval-Mashiachin ja Zilberin (1998, 2–3) mukaan narratiivinen tutkimus viittaa mihin tahansa tutkimukseen, joka hyödyntää tai analysoi narratiivista aineistoa. Narratiivinen aineisto voidaan kerätä tarinoina, esimerkiksi elämäkertana, haastattelun muodossa. Narratiivit voivat olla tutkimuksen kohde tai keino tutkia tiettyä ilmiötä.

Tarinan tuottaminen ei ole narratiivisuudessa mitä tahansa kerrontaa, vaan tarina on juonen organisoima tapahtumien ja toimintojen kokonaisuus (Polkinghorne 1995, 7–8). Narratiiville näyttääkin olevan luonteenomaista tietty kronologisuus ja juonirakenne: niillä on alku, keskikohta ja loppu. Silti aika lineaarisessa mielessä ei ole tarinassa keskeistä, vaan nimenomaan merkitysten rajaama kokonaisuus. Juonellisuus tarkoittaa sitä, että tapahtumat eivät seuraa toisiaan irrallisina vaan kytkeytyvät toisiinsa inhimillisinä syiden ja seurausten ketjuina. Hyvä tarina vastaa odotukseen ”entä mitä sitten tapahtui?”. (Elliott 2005, 7–8; Hänninen 2000, 126–127; Riessman 1993, 17.)

Søderbergin (2003, 8–10) tekemä narratiivin määrittely pohjaa Bruneriin (1991) ajatuksiin. Søderbergin mukaan 1) narratiivit ovat selostuksia tapahtumien kulusta, joille on normaalisti ominaista tietty kronologisuus, 2) narratiivit ovat peräkkäisille tapahtumille myöhemmin annettua tulkintaa tietystä näkökulmasta, ne ovat juonellisia sekä sidoksissa tiettyyn aikaan ja paikkaan, 3) narratiivit kohdentuvat inhimilliseen toimintaan, johon osallistuu kertojan lisäksi myös muita, 4) narratiivi on osa identiteetin rakentamisprosessia, sillä kerronnan avulla ihmiset rakentavat identiteettiään ja 5) narratiiveja tuotetaan yhdessä kuulijan kanssa, sillä kerronta on sosiaalista toimintaa. Narratiivi on siten vuorovaikutuksen tuote, sillä on aina tietty kohdeyleisö.

5.2 Aineistonkeruu ja analyysi

5.2.1 Naisjohtajat tutkimushenkilöinä

Laadullisesti suuntautuneessa tutkimuksessa pyrkimyksenä ei ole tilastolliset yleistyksset, vaan tavoitteena on pikemminkin kuvata jotain ilmiötä, ymmärtää jotain tapahtumaa tai toimintaa syvällisemmin tai etsiä uusia teoreettisia näkökulmia ilmiöihin (Eskola & Suoranta 1998, 61–62; Tuomi & Sarajärvi 2013, 85–86). Laadullisen tutkimuksen, kuten narratiivisen tutkimuksenkin, luonteeseen kuuluu, että valitaan harkitusti ja tarkoitukseen sopivasti mukaan pieni määrä tapauksia. On tärkeää, että tutkimukseen osallistujat tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta. Keskeistä onkin siten perustella miksi kyseiset tiedonantajat on valittu ja millä perusteilla sitä voidaan pitää tarkoituksenmukaisena. (Creswell 2013, 73–74, 155–157; Eskola & Suoranta 1998, 61–62; Kvale & Brinkmann 2009, 113; Silverman 2013, 199–206; Tuomi & Sarajärvi 2013, 85–86.)

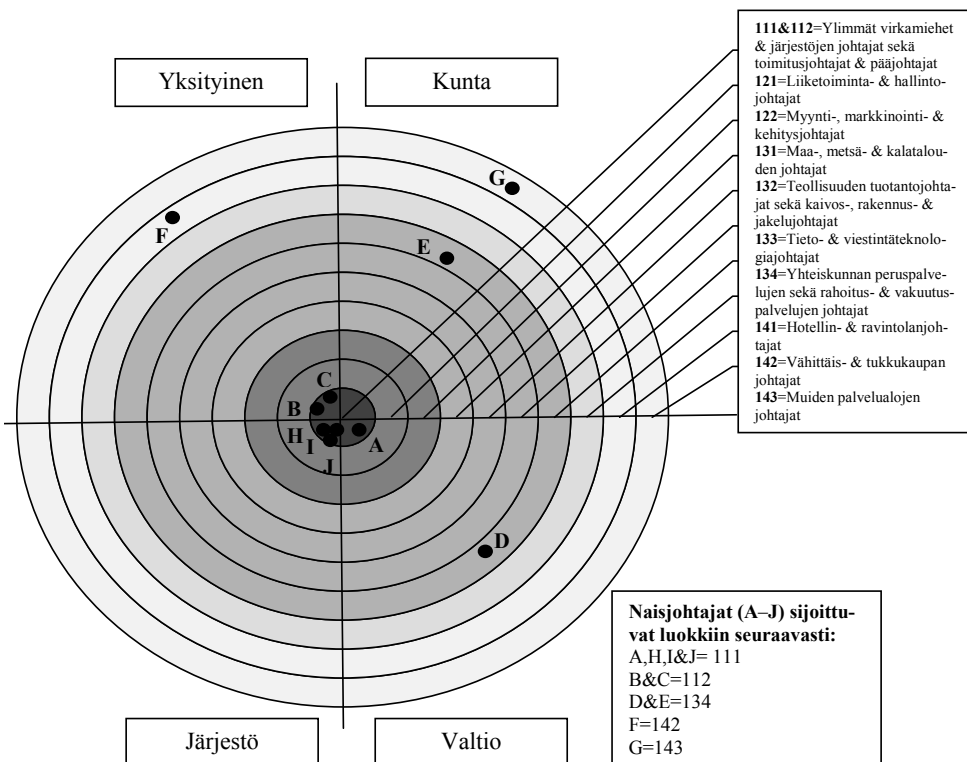
Tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohteena on suomalaisten naisten polku johtajuuteen heidän itsensä kertomana. Laadullisen tutkimuksen aineisto perustuu kymmenen suomalaisen naisjohtajan elämäkerrallisesti edenneisiin haastatteluihin. Haastateltavien valinnassa hyödynsin Ammattiluokitus 2010:n (AML 2010) määritelmään johtajan ammatista (ks. Liite 1), sillä sen avulla on mahdollista huomioida haastateltavien tasainen sijoittuminen johtajuuden toimintakenttään (ks. Kuvio 3). Tutkimushenkilöiden valinta oli siten tarkoin harkittua (Tuomi & Sarajärvi 2013, 85–86), minkä vuoksi haastateltavien valintaa edelsi tutkimustyö. Keräsin listaa mahdollisista haastateltavista seuraten mediasta naisjohtajuuskeskustelua, tarkastelin eri organisaatioiden rakenteita paikantaen niistä naisjohtajia sekä toisinaan joku kehotti minua tutustumaan johonkin tuntemaansa naisjohtajaan. Lähetin haastattelupyyntökirjeen (ks. Liite 2) vuonna 2006 kahdelletoista eri alojen ja tasojen yksityis-, valtio- ja kuntasektorin naisjohtajalle. Rajasin tuolloin järjestösektorin pois tutkimuksesta. Tutkimushenkilöitä lähestyessäni halusin varmistaa, että saan haastateltavien joukon varmasti koottua. Etukäteisolettamukseni oli, että moni kieltäytyy joko aiheen henkilökohtaisuuden tai kiireen vuoksi. Haastattelupyyntökirjeen lähettämisen jälkeen olin naiseen yhteydessä puhelimitse satunnaisessa järjestyksessä. Haastattelin lopulta viittä naista. Kuudennen haastattelupyyntöön myönteisesti vastanneen haastattelu peruuntui aikatauluongelmien vuoksi.

Jatkoin aineiston keräystä vuosina 2011 ja 2012. Lähetin tuolloin haastattelupyyntökirjeen (ks. Liite 3 ja Liite 4) vielä viidelle naisjohtajalle. Kaksi heistä oli sellaisia, joihin olin ollut yhteydessä ensimmäisessä aineistonkeruuvaiheessa, mutta joiden kanssa haastattelua ei ollut tehty. Valitsin heidät mukaan tutkimukseen, sillä he edustivat sellaista tasoa, joka ei vielä ollut mukana ja näin he toisivat uutta näkökulmaa aineistoon. Jotta aineisto olisi mahdollisimman kattava, kohdensin haastattelupyynnön vielä kolmelle järjestösektorin naisjohtajalle.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen koko aineisto koostuu kymmenen suomalaisen

naisjohtajan haastattelusta: yksityistä sektoria edustaa kolme haastateltavaa, järjestösektoria kolme, kuntasektoria kaksi ja valtiosektoria kaksi. Aineisto kattaa siten tasaisesti kaikki toimialasektorit. Tutkimukseen lukeutuu eri-ikäisiä naisia, sillä haastateltavat ovat syntyneet vuosina 1945–1968. Haastatellut naisjohtajat edustavat siten suomalaista johtajuutta suhteellisen laajassa skaalassa.

Tutkimushenkilöideni taustaa valottaakseni muodostin AML 2010:n avulla kuvion *haastateltujen naisjohtajien johtajuuden toimintakentästä* (ks. Kuvio 3). Johtajuuden toimintakenttä kuvastaa haastateltujen naisjohtajien *toimialasektoria* ja *toiminnantasoa*. Toimialasektori näyttäytyy nelikenttänä: kunta, valtio, järjestö ja yksityinen. Toiminnantasot hahmottuvat tikkataulu-analogialla: mitä lähemmäs häränsilmää sijoittuu (eli mitä tummemmaksi Kuvion 3 väri muuttuu), sitä korkeamman tason johtajasta on kyse. Yhdistämällä tikkatauluun nelinkentän toimialasektorista voidaan paikantaa jokainen haastateltava niin toiminnantasoon kuin toimialasektorin mukaan. Kuvio 3 osoittaa tutkimuksen kattavan eri alojen, tasojen ja sektorien naisjohtajat. Tässä tutkimuksessa kaikista haastateltavista käytetään nimitystä ”naisjohtaja” ilman tarkempaa luokittelua tai rajausta heidän asemasta organisaatiohierarkiassa, esimerkiksi huippujohtajat, ylinjohto, keskijohto tai alinjohto (ks. esim. Ekonen 2007; Frantsi 2013; Huy 2001; Kuusela 2010; Rouleau & Balogun 2011; Vinkenburg, Jansen, Dries & Peppermans 2014; Vanhala 2011).



Kuvio 3 Haastateltujen naisjohtajien johtajuuden toiminnankenttä

Johtajuuden toimintakentästä voidaan paikantaa jokainen haastateltava (kirjainkoodit A–J) niin toiminnantason (numerokoodit 111–143) kuin toimialasektorin (kunta, yksityinen, valtio ja järjestö) mukaan. Keskusta (numerotasoista 111 ja 112) kuvastaa johtajissa ylintä huippua. Nimikkeiden eroista huolimatta saman värisävyn sisällä ei välttämättä ole hierarkiaeroja, esimerkiksi ”häränsilmässä” olevat johtajat ovat tasavertaisessa asemassa toisiinsa.

Paikansin kunkin haastateltavan toiminnantason siten, että ensin varmistin haastateltavan virallisen ammattinimikkeen heidän edustamiensa organisaatioiden internetsivuilta. Tämän olin toki tehnyt jo kertaalleen tutkimuksen alkuvaiheessa valikoidessani haastateltavia. Varmentamisen jälkeen syötin ammattinimikkeet LuokitusEkspertiin, joka on Tilastokeskuksen ammattinimikkeistön hakupalvelu. Kyseisessä hakemistossa yleisesti käytössä olevat ammattinimikkeet on liitetty niihin luokkiin, joihin ne määritelmällisesti lukeutuvat. Silti osa ammattinimikkeistä on yleisluonteisia, eivätkä ne näin ollen välttämättä kuvaa tehtäviä, joita henkilö työssään suorittaa. (Tilastokeskus 2011, 19.) Hakupalvelu paikansi kunkin haastateltavan tarkan ammattinimikkeen oikealle numerotasolle. Kahdeksan haastateltavan paikantaminen oli suhteellisen vaivatonta. Kahden haastateltavan sijoittaminen oikealle toiminnantasolle oli haasteellista, sillä molemmat työskentelevät niin spesifeissä työtehtävissä ja tarkan numerotason muodostaminen osoittautui ongelmalliseksi tehtävien monimuotoisuuden vuoksi.

Johtajuuden toiminnankentän (Kuvio 3) rajaus 3-numerotasolle tuo esille ainoastaan haastateltavien ammattinimikkeen yläkäsitteen. Tutkimushenkilöiden anonymiteetin säilyttämiseksi rajauksessa ei voi kuitenkaan mennä tarkemmalle tasolle. 4- tai 5-numerotaso tarkoittaisi konkreettisten ammattinimikkeiden esittämistä, jolloin tutkimushenkilöt olisi mahdollista tunnistaa. Kuvio 3 erottelee myös toimialan, eikä tarkemman rajauksen tekeminen toisi tutkimuksellisesti relevantimpaa tietoa. Tässä tutkimuksessa haastateltavat valittiin hyödyntäen AML 2010:n määritelmää johtajasta. Sen pohjalta muodostettu Kuvio 3 on suuntaa-antava ja hahmottaa haastateltujen naisjohtajien toiminnankenttää yleisellä tasolla. Jossain tapauksissa AML 2010 ei tarjonnut tarkkaa kuvausta eri ammattinimikkeiden toiminnantasoista, mutta sillä ei ollut tämän tutkimuksen kannalta merkitystä. Luonteeltaan AML 2010 on kansainvälinen standardiluokitus tilastolliseen käyttöön. Luokitus on yleisluokitus ja se palvelee useita erilaisia käyttötarkoituksia. (Tilastokeskus 2011, 17.)

5.2.2 Haastattelu tutkimusmenetelmänä

Laadullisessa tutkimuksessa käytetyin tapa kerätä tutkimusaineistoa on erilaiset haastattelut (Holstein & Gubrium 2011, 149–152; Silverman 2013, 199–200; Tiittula & Ruusuvoori 2005, 9). Myös tämän narratiivisuuteen paikannettavan tutkimuksen aineistonkeruutapana toimivat haastattelut eli suulliset kertomukset (Bates 2004; Eskola & Suoranta 1998; Heikkinen 2010; Holstein & Gubrium 2011; Saastamoinen

1999). Onkin sanottu, että ihmisten maailma perustuu tarinoiden kertomiseen ja niiden kuuntelemiseen, jonka vuoksi haastattelun käyttäminen aineistonkeruun metodina tuntuu luonnolliselta valinnalta narratiivisesti suuntautuneessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 1998, 22–24). Haastatteluaineisto on kerätty kahdessa osassa vuosina 2006 sekä 2011–2012.

Narratiivisessa tutkimuksessa haastattelu voidaan toteuttaa monin eri tavoin (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 203), mikä on todennettavissa myös useista viimeaikaisista tutkimuksista (ks. esim. Malinauskas 2011; Uusiautti 2008; Uusitalo 2006; Äärelä 2012). Tässä tutkimuksessa aineistonkeruun menetelmä on narratiivisen haastattelun (ks. esim. Bates 2004; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005; Saastamoinen 1999) ja teemahaastattelun (Eskola & Vastamäki 2001; Hirsjärvi & Hurme 2008, 47) kombinaatio. Mutkatonta tämä ei kuitenkaan ole, sillä narratiivisessa tutkimuksessa suullisesti kerättyjen kertomusten ongelmaksi on erityisesti mainittu rajanveto näiden kahden aineistonkeruutavan välillä (Heikkinen 2002, 19–20; Saastamoinen 1999, 178). Käyttämäni aineistonkeruutapa ei kuitenkaan edusta puhtaasti kumpaakaan haastattelumetodia ja molemmat yksinään olisivat riittämättömiä kuvailemaan haastattelutilanteita (ks. myös Hyvärinen 1994, 47; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 204).

Narratiivinen aineistonkeruu voidaan karrikoidusti tiivistää kolmeen erilaiseen lähestymistapaan: *narratiiviseen haastatteluun*, *aktiivahaastatteluun* ja *episodiseen haastatteluun* (Saastamoinen 1999, 178–187). Narratiivinen haastattelu muistuttaa suuresti elämäkerrallista haastattelua, joskin sen painopistettä voidaan ohjata käsittelemään kertojan suhdetta johonkin tiettyyn tutkijaa kiinnostavaan tapahtumaan tai ilmiöön (Saastamoinen 1999, 178). Elämäkerta- tai muuta haastattelua tehtäessä puhutaan kertomusten keräämisestä, ja haastattelupuheen muoto on siten kertomuksellinen (Eskola & Suoranta 1998, 23). Tässä tutkimuksessa käytetään termiä ”narratiivinen haastattelu”, sillä hahmotan narratiivisen haastattelun (Saastamoinen 1999) ja kertomuksellisen haastattelun (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005) samansisältöisinä, ainoastaan käsitteiltään eroavina haastattelumuotoina (ks. myös Äärelä 2012). Puhuttuimmillaan narratiivinen haastattelu tarkoittaa yhden kysymyksen haastattelua, jolloin tämän tutkimuksen kontekstissa olisin pyytänyt haastateltavaa muotoilemaan yhtenäisen kertomuksen polustaan johtajuuteen. Kysymyksenä olisi tällöin voinut toimia esimerkiksi ”kerro johtajuudestasi ja miten Sinusta tuli naisjohtaja” (Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005; Saastamoinen 1999). Narratiivinen haastattelu tuottaa aineistoksi kokonaisia kertomuksia, selontekoja tapahtumien kulusta, niiden kehityksestä ja käännteistä (Uusitalo 2006, 81).

Narratiivisen aineistonkeruun voi tehdä myös *aktiivahaastatteluna*, joka yhdistää narratiivisuuden ja sosiaalisen konstruktionismin lähestymistapoja teemahaastatteluun. Tällöin haastattelu etenee keskustelun tavoin alustavien teemojen pohjalta ja haastattelijä aktivoi narratiivisen tuotannon keskustelutilanteessa. Sekä haastateltava että haastattelijä ymmärretään haastattelutilanteessa aktiivisina toimijoina, jotka

keskinäisessä vuoropuhelussa synnyttävät yhdessä niin merkityksiä kuin uutta informaatiota. (Holstein & Gubrium 1995, 2003, 2011.) *Episodinen haastattelu* yhdistää narratiivista haastattelua ja perinteistä teemahaastattelua. Teemojen käsittelyn yhteydessä haastateltavalle voidaan esittää täsmentäviä kysymyksiä. Haastattelu voi sisältää narratiivisen kysymysosuuden, joka tuottaa tietoa arjen episodeista. (Bates 2004, 18–20; Saastamoinen 1999, 181–187.) Haastateltavaa ei siten vaadita tuottamaan yhtä pitkää kertomusta, vaan useita lyhyitä ja aihealueeltaan rajattuja narratiiveja. Huomioitavaa on, miten episodinen haastattelu on perinteistä teemahaastattelua dialogisempi, mutta aktiivihaastattelua suunnitelmallisempi. (Saastamoinen 1999, 181–187.) Todellisuutta tuottavat kertomukset eivät monestikaan ole yhtenäisiä tarinoita, vaan rakentuvat monista lyhemmistä, aihealueiltaan rajatuista narratiiveista, episodeista. (Laitinen & Uusitalo 2008, 123–124; Saastamoinen 1999; Uusiautti 2008; Äärelä 2012, 87.)

Teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan nimensä mukaisesti ennalta mietittyihin teemoihin. Se määrittää haastattelutilanteelle avointa haastattelua tiukemmat rajat, mutta antaa strukturoitua haastattelua laajemmat mahdollisuudet esittää yksilöllisiä tulkintoja. Haastattelun eteneminen keskeisten teemojen varassa vapauttaa haastattelun pääosin tutkijan näkökulmasta ja tuo tutkimushenkilöiden äänen kuuluviin. Teemahaastattelussa pyritään selvittämään ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset. Näiden merkitysten ajatellaan syntyvän vuorovaikutuksessa. (Bates 2004, 16–17; Eskola & Suoranta 1998, 87; Eskola & Vastamäki 2001; Hirsjärvi & Hurme 2008, 48; Tuomi & Sarajärvi 2013, 75.)

Toisaalta teemahaastattelun pätevyyttä tutkittavien oman äänen tavoittamiseen on kritisoitu. Kritiikin mukaan tutkija tarjoaa teemat etukäteen, jolloin toisen tapa käsitteellistää maailma jää tavoittamatta (Hyvärinen 1994, 47), eikä narratiivinen haastattelu siten muistuta missään vaiheessa teemahaastattelua (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 197). Narratiivisessa tutkimuksessa huomio kohdistuu siihen, millä tavalla yksilöt antavat merkityksiä asioille tarinoillaan. Juuri tämä huomion kohdistuminen yksilöiden autenttisiin kertomuksiin erottaa narratiivisen tutkimuksen esimerkiksi teemahaastattelusta, jossa tietoa kerätään etukäteen suunniteltujen ja jäsenneiltyjen kysymysten avulla. Tällöin merkityksenanto perustuu tutkijan ajatteluun ja sanoihin. (Hatch & Wisniewski 1995, 113–117.) Yksilöiden elämäkertomuksiin perustuva merkityksenanto mahdollistaa nimenomaan sen, että heidän äänensä pääsevät autenttisemmalla tavalla kuuluviin. Tiedon voidaan sanoa muodostuvan moniäänisempänä ja kerroksellisempänä entiteettinä, joukkona pieniä kertomuksia. Täten se ei pelkisty yhteen, universaaliin ja monologiseen ”suureen kertomukseen”. (Hatch & Wisniewski 1995, 113–117; ks. myös Heikkinen 2010, 156–157; Heikkinen 2002.)

5.2.3 Haastattelujen toteuttaminen

Teoreettisesti ero teemahaastattelun ja narratiivisesti värittyneen haastattelun välillä on selkeästi muodostettavissa. Käytäntö osoittautui toiseksi. Matkan varrella vasta oivalsin liikkuvani näiden kahden haastattelun rajapinnoilla ja rohkaistuin nimeämään ne yhdessä aineistonhankintatavaksi. Haastattelutilannetta suunnitelllessani niin sanottu yhden kysymyksen haastattelu tuntui liian lavealta, minkä vuoksi aloittavana tutkijana vuonna 2006 tukeuduin teemahaastattelun näkökulmaan sen turvallisuuden vuoksi. Eskolan ja Vastamäen (2001) ohjeiden avulla laadin itselleni tarkan teemahaastattelurungon (Liite 6). Haastateltaville puolestaan tein oman suuntaa antavan haastattelurungon (Liite 5). Tämän laadinnassa pyrin siihen, että se houkuttelisi tarinoiden kertomiseen (Eskola & Suoranta 1998, 23). Teemahaastattelun hyödyntäminen narratiivisessa tutkimuksessa mahdollistuu esimerkiksi siten, että haastattelu toteutetaan käyttäen hyviä kerronnallisia kysymyksiä, jotka antavat vapauden kertoa laajasti. Tässä tutkimuksessa osittain elämäkerrallisesti edenneissä haastatteluissa haastateltavalle esitettiin narratiivista haastattelua mukaillen pyyntö kertoa esimerkiksi lapsuudestaan. (ks. esim. Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 194–199; Saastamoinen 1999, 178.)

Kuten jo aiemmin kerroin, lähestyin naisjohtajia haastattelupyyntökirjeellä (Liitteet 2, 3 & 4), jonka jälkeen soitin jokaiselle heistä kirjeessä mainittuna ajankohtana. Puheluissa sovimme käytännön asioista ja lupasin lähettää suuntaa antavan haastattelurungon (Liite 5) sähköpostitse. Olin taustoittanut jokaisen haastateltavan meriitit hyvinkin tarkasti ennen haastattelutilannetta ja näiden naisjohtajien kohtaaminen tuntui jännittävältä. Hermoilu osoittautui kuitenkin turhaksi, sillä minut otettiin joka paikassa vastaan lämmöllä ja tunsin olevani aidosti tervetullut. Haastateltavieni halukkuus osallistua tutkimukseeni sai minut nöyräksi ja tietoiseksi siitä luottamuksesta, joka minulle on osoitettu. Nämä naiset raivasivat tilaa kalentereistaan pyytämäni kahden tunnin tapaamiseen. Se on paljon pyydetty ja paljon annettu ihmisiltä, joiden aikataulut on tehty kuukausiksi eteenpäin. Tiedostin heidän kiireensä ja ymmärsin heidän asemansa mukana tulevan varovaisuuden henkilökohtaisen elämän raottamisesta.

En tiedä, moniko haastateltavista oli tutustunut haastattelurunkoon etukäteen, mutta huomioitavaa oli ensimmäisen kysymyksen aiheuttama reaktio. Elämäkerrallisesti edenneet haastattelut alkoivat lapsuudenkodin muisteluilla. Pyyntö kertoa lapsuudesta sai hymyt haastateltavien kasvoille ja huomasin kysymyksen rentouttavan merkityksen. Haastattelemani naisjohtajat ovat asemansa puolesta tottuneet erinäisiin haastatteluihin ja kyselyihin, mutta eivät selkeästikään ole usein olleet tämän kaltaisen tilanteen edessä. Kertojat aloittivat tarinansa paikantamisen ja merkitysten luomisen. Minä puolestani aloitin kuuntelemisen ja pyrin kaikilla eleilläni ja lyhyillä kommentteillani rohkaisemaan heitä kerrannoissaan.

Ensimmäisiä haastatteluja tehdessäni jouduin jännityksen ja uuden tilanteen aiheuttaman epävarmuuden vuoksi turvautumaan paikoin tarkennettuun teemahaas-

tattelurunkoon. Myös myöhemmissä haastatteluissa siitä oli apua, jos haastateltava ei päässyt joko kerronnassaan eteenpäin tai selkeästi odotti haastattelulta niin sanottua kysymys-vastaus-tyyliä. Tällöin esitin avoimia kysymyksiä teemahaastattelurungosta. Kyseiset haastattelut muistuttivat siten perinteistä teemahaastattelua. Muutaman haastattelun jälkeen huomasin haastattelutilanteiden muuttaneen muotoaan narratiivisen haastattelun suuntaan. Toki oma rentoutumiseni ja tutuksi tullut tilanne auttoivat siinä, että uskalsin luottaa narratiivisesti värittyneen haastattelurungon tuottavan tarinat. Huomasin, että tutkimushenkilöiden kerronnoista kävi ilmi kaikki mahdolliset kysymykset ja enemmän. Muodostamani narratiivisesti värittyneet haastattelurungot auttoi haastateltavia tuottamaan useita lyhyitä, aihealueiltaan rajattuja narratiiveja eli episodeja (Bates 2004, 18–20; Saastamoinen 1999, 181–187). Tutkimuksen voi siten sanoa mukailevan episodista haastattelua, sillä tarkoituksena oli nimenomaan kerätä tietoa siitä, kuinka tutkittavien elämäntarinat kietoutuvat tutkimaani ilmiöön (ks. myös Uusiautti 2008, 141).

Tarkennetussa teemahaastattelurungossa (Liite 6) ja suuntaa antavassa haastattelurungossa (Liite 5) oli alun perin sukupuoleen liittyvä teema-alue, joka palveli pro gradu -tutkimuksessani (Satta 2007) silloista yhteistyötä Tasa-arvorata-hankkeen kanssa. Kun haastattelutilanteet muuttivat muotoaan narratiivisen haastattelun suuntaan, tämä teema-alue jäi luonnostaan vähemmälle huomiolle. Huomasin, että haastateltavat toivat esille sukupuolen teemaan liittyviä asioita ainoastaan minun niitä erikseen kysyessä, muutamaa yksittäistä poikkeusta lukuun ottamatta. Näin haastattelujen edetessä jotkut etukäteen pohtimani teema-alueet jäivät taka-alalle.

Elämäkerrallisesti edennyt haastattelun kulku muodosti kokonaisvaltaisen kuvan haastateltavasta. Tällöin johtajuus tuli osana elämänkaarta, jota rakennettiin tarinallisesti, narratiivisesti. Narratiivisen haastattelun ja teemahaastattelun yhdistäminen palveli myös sitä, että vaikka johtajuus haluttiin paikantaa osana elämänkaarta, ei haastatteluihin tarvinnut sisällyttää koko elämäntarinaa, vaan tietyt teemat sen ympärillä (ks. myös Uusiautti 2008).

Ekonen (2007) on tehnyt lisensiaatintutkimuksen narratiivisella otteella haastatellen high tech -alalla keskijohdossa toimivia naisjohtajia heidän urakehityksestään. Hän tuo esille hyvin samansuuntaiset haastattelukokemukset, mitä itselläni oli (Ekonen 2007, 42). Vaikka olinkin Ekosen tavoin haastateltaviin verrattuna nuori ja kokematon johtotehtävistä, en kokenut sen haittaavan haastattelutilannetta. Tämä toimi pikemminkin etuna, sillä koin haastattelemini naisjohtajien suhtautuvan minuun hyvin ”mentorimaisesti”. Muutamit haastattelut päättyivätkin siihen, että haastattelemani naisjohtaja kyseli minun urastani ja uratavoitteistani antaen vinkkejä tulevaisuudelle.

Nauhoitin haastattelut kahdella nauhurilla haastateltavien suostumuksella. Haastattelumateriaalia kertyi kymmenestä haastattelusta 16,5 tuntia, litteraatioina 373 sivua, rivinvälillä 1 ½. Haastattelujen aikana tein lisäksi muistiinpanoja ja kunkin haastattelun päätteeksi kirjoitin tutkimuspäiväkirjaan ajatuksiani ja tunteitani.

Tutkimuspäiväkirjan teko palveli narratiivisesti värittyä tutkimusta ja osoitautui hyödylliseksi analyysiä tehdessä. Aineisto litteroitiin tekstiksi ostopalveluna ulkopuoliselta yritykseltä, sillä tutkijan ei välttämättä tarvitse suorittaa litterointia itse (Hirsjärvi & Hurme 2008, 140). Varmistin jokaiselta haastateltavalta luvan ulkopuoliseen litterointiin ja tein selväksi, että heillä on mahdollisuus myös kieltäytyä tästä. Toimintatapa sopi kuitenkin jokaiselle haastateltavalle ja muutama halusi varmistuksen yrityksen kanssa tehtävästä salassapitovelvollisuudesta. Ulkopuolisesta litteroinnista huolimatta tarkastin jokaisen litteraation. Aineisto oli litteroitu sanasta sanaan, täytesanoineen kaikkineen. Useiden kuuntelu- ja lukukertojen myötä aineisto tuli siinä määrin tutuksi, että pystyin muodostamaan kokonaiskuvan siitä. Tämän jälkeen aloitin aineiston systemaattisen analysoinnin.

5.2.4 Aineiston analysointi

Lukuisten kuuntelu ja lukukertojen jälkeen luokittelin aineiston tarinat ajallisen järjestäytyneisyyden mukaan narratiivisen tutkimuksen hengessä. Tämä perustui ajatukseen, jonka mukaan ilman tapahtumien ajallista järjestäytyneisyyttä ja niiden peräkkäisyyttä ei myöskään ole juonta, jonka olemassaolo on keskeistä narratiivisuudessa. (Riessman 1993, 17.) Luokittelua helpotti haastateltavien etukäteen saama suuntaa antava haastattelurunko, joka eteni ajallisessa järjestyksessä. Toki tämä vaihe auttoi kokonaiskuvan muodostamisessa, mutta lopputulemana aineisto näytti kaoottiselta. Rajausten ja lähiluvun jälkeen aineisto jakautui kolmeen isoon kategoriaan: kasvatus (osatutkimus I), koulutus (osatutkimus II) ja ammattikuva (osatutkimukset III ja IV). Viimeinen osista, ammattikuva, jakautui myöhemmin vielä niin ikään kahteen kategoriaan: urakehitykseen (osatutkimus III) ja johtajan olemukseen (osatutkimus IV). Pääkategorioiden valossa aineisto tuntui selkeämmältä ja paremmin hallittavammalta.

Analyysin ollessa aineistolähtöistä merkityksiä ei rakenneta ennalta muotoillun teorian pohjalta. Tutkijan pyrkimyksenä on välittää lukijalle nimenomaan haastateltavien merkityksenannot. Analyysissä tutkija joutuu kuitenkin valikoimaan ja pelkistämään aineistoa, jolloin lopputulos on aina tutkijan konstruktio. (Kohonen 2011, 203.)

Narratiivisen aineiston analyysimenetelmät voidaan Polkinghornen (1995, 5–21) mukaan jakaa kahteen pääryhmään: narratiivien analyysiin ja narratiiviseen analyysiin. Tämän tutkimuksen analyysi paikantui *narratiivien analyysiin*, joka tarkastelee aineistoa kokonaisuutena. Tarinat luokitellaan erilaisiin kategorioihin esimerkiksi tyyppien, teemojen tai metaforien avulla kvalitatiivisen tutkimuksen analyysitapojen kaltaisesti (Mayring 2000; Polkinghorne 1995, 5–15). Narratiivien analyysi edellyttää tarinallisen aineiston: analyysi tähtää kuvauksiin tarinoiden teemoista, henkilöiden piirteistä tai tapahtumista (Polkinghorne 1995, 5–15).

Analyysia tehdessäni hyödynsin laadullisen tutkimuksen ja narratiivisen analyysin mahdollisuutta käyttää useampaa analyysimenetelmää (Heikkinen 2010, 151;

Riessman 2001, 706–707) siitä huolimatta, että käytännössä erilaiset analyysitavat eivät ole kovin selvärajaisia (Eskola & Suoranta 1998, 162). Narratiivien analyysin (Polkinghorne 1995, 5–15) lisäksi tarkastelin aineistoa Lieblichin, Tuval-Mashiachin ja Zilberin (1998, 12–18) holistinen vs. kategorinen- ja sisällöllinen vs. muodollinen -jaottelun avulla. Kyseiset kaksi pääulottuvuutta ovat toisistaan riippumattomia ja yhdistämällä ne saadaan neljä tapaa lukea narratiivista aineistoa: holistis-sisällöllinen, holistis-muodollinen, kategoris-sisällöllinen ja kategoris-muodollinen. (Lieblich, Tuval-Mashiach ja Zilber 1998, 11–14.) Tässä tutkimuksessa aineiston analysoinnissa hyödynnettiin *holistis-sisällöllistä* ja *kategoris-muodollista* lukutapaa.

Holistis-sisällöllinen lukutapa kohdistuu koko elämäntarinaa ja sen sisältöön. Lukutavassa huomioidaan tarinan koko sisältö, vaikka analyysi voi keskittyä kokonaan yhteen suureen teemaan, kuten esimerkiksi kasvatukseen. Näkökulmassa voidaan etsiä tarinan yleistä vaikutelmaa ja usein esiintyvää kuviota, jonka jälkeen luetaan tunnistettuja teemoja ja hahmotellaan tarinan kokonaisia kehityskuvia ja siirtymiä. (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998, 12–16.) Analyysimuotona narratiivien analyysi ja holistis-sisällöllinen lukutapa täydensivät toisiaan. Vaikka analyysi kohdentui esimerkiksi kasvatuksen kategoriaan, huomioin koko elämäntarinan sisällön ja vaikutelman. Siirsin jokaisen haastateltavan tarinat kustakin kategoriasta, esimerkiksi kasvatuksesta, erilliseen tiedostotaulukkoon, josta etsin lukutavan mukaan jälleen kohdennettuja teemoja sekä kehityskuvia ja siirtymiä, ikään kuin yhteneväisiä tarinankerronnan malleja. Merkitsin teemat värikoodeilla, jotta ne olivat paikannettavissa kehityskuvioiksi ja samalla siirtymät olisi helpommin huomioitavissa. (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998, 12–16; Polkinghorne 1995, 5–21; ks. myös Eskola & Suoranta 1998, 175–180.)

Täydensin tutkimuksessa aineiston analysointia *kategoris-muodollisen analyysin* avulla, jossa huomio kohdistui tyylillisiin tai lingvistisiin kertomuksen tai sen osien piirteisiin, kuten tässä tutkimuksessa metaforiin (Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber 1998, 12–14, 17–18). Metaforat voivat tavoittaa jotain vaikeasti kieleksi kääntyvää. Emme välttämättä pysty sanoin kuvailemaan kaikkia tunteitamme ja kokemuksiamme, mutta voimme tarkastella niitä metaforien avulla. (Keskitalo-Foley 2004, 35.) Metaforissa olennaista on kahden erilaisen asian rinnastuminen toisiinsa, joista toinen selittää toista omien ominaisuuksiensa avulla (Alvesson 2011, 62–63; Coffey & Atkinson 1996, 85–86; Lakoff & Johnson 1980, 5).

Kategoris-muodollista lähestymistapaa ei kohdistettu tutkimuksessa mihinkään osaan erityisesti, vaan metaforia poimittiin haastateltavien kerrannoista, jos niitä joko suoranaisesti esiintyi tai jos tutkimuksessa pystyttiin niiden avulla kuvaamaan jotain tapahtumaa tai tilannetta selkeämmin (ks. myös Alvesson 2011, 62–63; Coffey & Atkinson 1996, 85–86; Keskitalo-Foley 2004; Lakoff & Johnson 1980; Vilkkö 1997). Metaforat kietoutuvat tiukasti ajattelun ja toiminnan malleihin. Mikäli holistis-sisällöllinen lukutapa ei tuottanut tarpeeksi tyhjentävää analyysiä haastateltavien

kerronnoista, otin avuksi metaforat, sillä ne tarjoavat rajattoman tulkintatilan, joiden avulla pyrin tuomaan syvyyttä analyysiin. Koin metaforien tarkastelun tutkimuksessa ikään kuin analyysiä täydentävänä ja kokoavana tekijänä. (Vilkkö 1997, 138–142.)

Polkinghorne (1995) mukaan narratiivien analyysiä tehdessä aineistoa käsitellään kokonaisuutena. Lisäksi Lieblichin ja kumppaneiden (1998) mukaan holistis-sisällöllisessä lukutavassa huomioidaan elämäntarinan koko sisältö. Tässä tutkimuksessa edellä esitetyt huomioitiin siten, että muodostettuani analyysin esimerkiksi siitä, miten suomalaiset naisjohtajat kuvailevat lapsuuttaan ja lapsuudenkotiaan (osatutkimus I), luin alustavat analyysit muistakin isoista kategorioista eli koulutuksesta ja ammattikuvasta. Täten aineisto tuli käsitellyksi kokonaisuutena, eikä yksittäisinä osina. Tämän jälkeen tarkastelin vielä jokaista erikseen omana kerrontanaan tarkastellakseni kuvastaako muodostettu analyysi kulloisenkin kertojan näkemystä esimerkiksi kasvatuksesta eli tuleeko jokaisen kerronta autenttisenä, eettisenä ja luotettavana kokonaisuutena kerrotuksi. Kokonaisuuden huomioiminen kussakin pääkategoriassa (kasvatus, koulutus ja ammattikuva) oli tärkeää, sillä huomasin selkeät kehityskuviot ja siirtymät näiden kolmen välillä. Esimerkiksi analysoidessani tarkemmin ammatikuvaan sisältyvää urakehitystä näyttäytyivät kasvatuksen ja koulutuksen kategoriat merkittävässä roolissa. Kukin kategoria ikään kuin täydensi siten toisiaan ja samalla vahvistui osatutkimusten yhdessä muodostama kuva tutkittavasta ilmiöstä.

Haastateltavien anonymiteetin säilyttämisen vuoksi jätin esimerkiksi tulososioon liittämistäni aineisto-otteista pois kohtia, joiden perusteella haastateltavat voisivat olla tunnistettavissa. Tähän lukeutuu myös esimerkiksi murre sanat ja jotkin haastateltavien suosimat sanonnat, jotka toistuivat haastatteluissa. Oletettavaa on, että he käyttävät kyseisiä sanontoja puheessaan muutenkin. Lukemisen helpottamiseksi poistin aineistositaateista täytesanoja ja toistoja. Tutkimushenkilöiden ammattinimikkeet määrittelin laveasti, kuten luvussa 5.2.1 ilmenee. Koodasin haastateltavat ja muutin tunnistuskoodistoa jokaisessa osatutkimuksessa numeroinnin tai aakkos-tamisen avulla. Ensimmäisessä osatutkimuksessa koodasin haastateltavat satunnaisesti numeroin 1–10. Toisessa osatutkimuksessa arvoinkin kullekin haastateltavalle kirjaimen a–j. Kolmannessa osatutkimuksessa valitsin satunnaisesti haastateltaville roomalaisen numeron I–X. Viimeiseen osatutkimukseen valitsin haastateltaville niin ikään satunnaisesti isot kirjaimet A–J. Tarkistin myös, että koodaukset ovat keskenään asynkronisia. Täten osatutkimuksista ei pysty kokoamaan esimerkiksi yhden haastateltavan tarinaa kokonaisuudessaan. Vaikka osatutkimuksista raportoivat artikkelit on kirjoitettu yhdessä tutkijaryhmän kanssa, on tärkeää mainita, että olen yksin vastannut aineiston keräyksestä ja käsittelystä, eivätkä kirjoittajakumppanini ole tietoisia esimerkiksi haastateltavien henkilöllisyyksistä.

5.3 Tutkijan positio

Ronkaisen ja kumppanien (2013, 71) mukaan tutkimuksen käytännöissä tutkijan roolin (tutkijasubjektin) ja henkilökohtaisen subjektiivisuuden kohtaamisesta syntyy erilaisia yhdistelmiä, joita laadullisessa tutkimuksessa analysoidaan käsitteellä ”positio”, jolloin viitataan tutkijan ja tutkittavien sekä tutkimuskohteen väliseen suhteeseen sekä tutkijan tietoisesti valitsemaan rooliin (Ronkainen 1999).

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija vaikuttaa tutkimusprosessin eri vaiheisiin aina käsitteiden valinnasta ja tulkinnasta, aineiston keräämiseen ja analysointiin sekä lopulta tutkimusraportin tuottamiseen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 18). Hän tuo tutkimusprosessiin omat käsityksensä, arvonsa ja uskomuksensa, jotka vaikuttavat tutkimukseen sen eri vaiheissa (Saarnivaara 1996, 105). Tutkija on siten tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline (Eskola & Suoranta 1998, 211; Hirsjärvi & Hurme 2008, 18), joka ikään kuin kietoutuu osaksi tutkimuskohdettaan (ks. esim. Coffey 1999, 36–37, 57; Keskitalo-Foley 2004, 39; Saarnivaara 1996, 105). Tutkijan on tunnistettava oman paikkansa tutkijana, joka vaatii refleksiivisyyttä, itsekriittistä ja ymmärtävää introspektiötä (Saarnivaara 1996, 105). Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden takaamiseksi tutkijan on hyvä pohtia omaa asemaansa ja vaikutustaan tutkimuksen kulkuun ja tuloksiin. Tarkastelen seuraavaksi positiotani tutkimuksen eri vaiheissa.

Tutkimukseni on saanut alkunsa puhtaasta uteliaisuudesta. Muistan hetken, kun luin ensimmäistä kertaa perusopintojen vaiheessa naisjohtajuutta käsittelevän artikkelin. Tiesin löytäneeni ”oman ilmiöni”. En ollut ainoastaan vaikuttunut lukemastani, vaan se myös herätti kysymystulvan. Aloittelevan tutkijan muistio täyttyi kysymyksistä, joihin kirjaimellisesti ryntäsin hakemaan kirjastosta vastauksia. Uteliaisuuden lisäksi tiedostin aiheeseen sisältyvän myös ihailua: keitä olivat nämä uskomattomat naiset ja minkä vaiheiden kautta he olivat päätyneet johtajiksi. Oli motivoivaa huomata, miten tutkimusaiheeni kiteyttää yhteen kaikki opintoni: kasvatustieteiden pääaineesta, luokanopettajan opintoihin, sosiaalipolitiikan sivuaineesta naistutkimukseen ja psykologiaan. Lista tuntui loputtomalta.

Ensimmäisten haastattelujen aikana olin hyvin tietoinen omasta roolistani tutkijana ja kokemattomuuttani kiinnitin paljon huomiota omaan olemiseeni. Kirjoitin jokaisen haastattelun jälkeen tutkimuspäiväkirjaani huomioita: miten haastattelutilanne meni kokonaisuudessaan niin omalta kuin haastateltavan osalta, mitkä olivat päällimmäiset tuntemukset ja kohokohdat vai tulisiko jotain tehdä toisin. Tutkimuspäiväkirja osoittautui hyödylliseksi etenkin analyysiä tehdessä. Ensimmäisten haastatteluiden onnistumisen arvioinnissa käytin huomattavasti enemmän aikaa aineiston kuunteluun, litteraatioiden ja tutkimuspäiväkirjan lukemiseen kuin myöhemmin kokemuksen karttuessa, sillä halusin varmistaa, ettei jännityksen vuoksi jotain jäänyt huomaamatta.

Saarnivaara (1996, 108) tähdentää keskustelun alkuvaiheen merkitystä. Alkuvaiheella viitataan keskusteluun, joka on jo olennainen osa haastattelua, mutta on ikään kuin alkusoittoa, josta edetään varsinaiseen tematiikkaan. Tässä tutkimuksessa keskustelu naisjohtajien lapsuus- ja koulumuistoista oli tällainen pretopical -vaihe, jossa haastateltavat osaksi muistelivat sitä, millaiset tapahtumat ovat ennakoineet heidän tulevaa kehitystään johtajaksi. Alkuvaihe toimi mielestäni rentouttavana tekijänä. Samalla se loi hyvän hengen ja luottamuksen ilmapiirin haastattelutilanteeseen. Saarnivaara (1996, 116) toteaa keskustelun onnistumisen kannalta olennaista olevan toisen kuunteleminen ja sen kuuleminen, mitä hän sanoo. Yksinkertaiselta ja itsestään selvältä kuulostava ohje ei ole niin yksioikoista, sillä Saarnivaaran (1996, 116) tavoin huomasin etukäteen muodostamani tarkkojen kysymysten ja teemojen ohjaavan omaa etenemistäni. Ensimmäisissä haastatteluissa noudatin ”orjallisesti” kysymyslistaa, jota väritti omat ennako-oletukseni. Saadessani varmuutta haastatelijana opin kuuntelemaan kertojan suhdetta teemoihin (ks. myös Saarnivaara 1996, 116). Samalla jouduin hyväksymään, että osa ennako-oletuksieni mukaan tehdyistä teemoista jäi joko taka-alalle tai kokonaan pois.

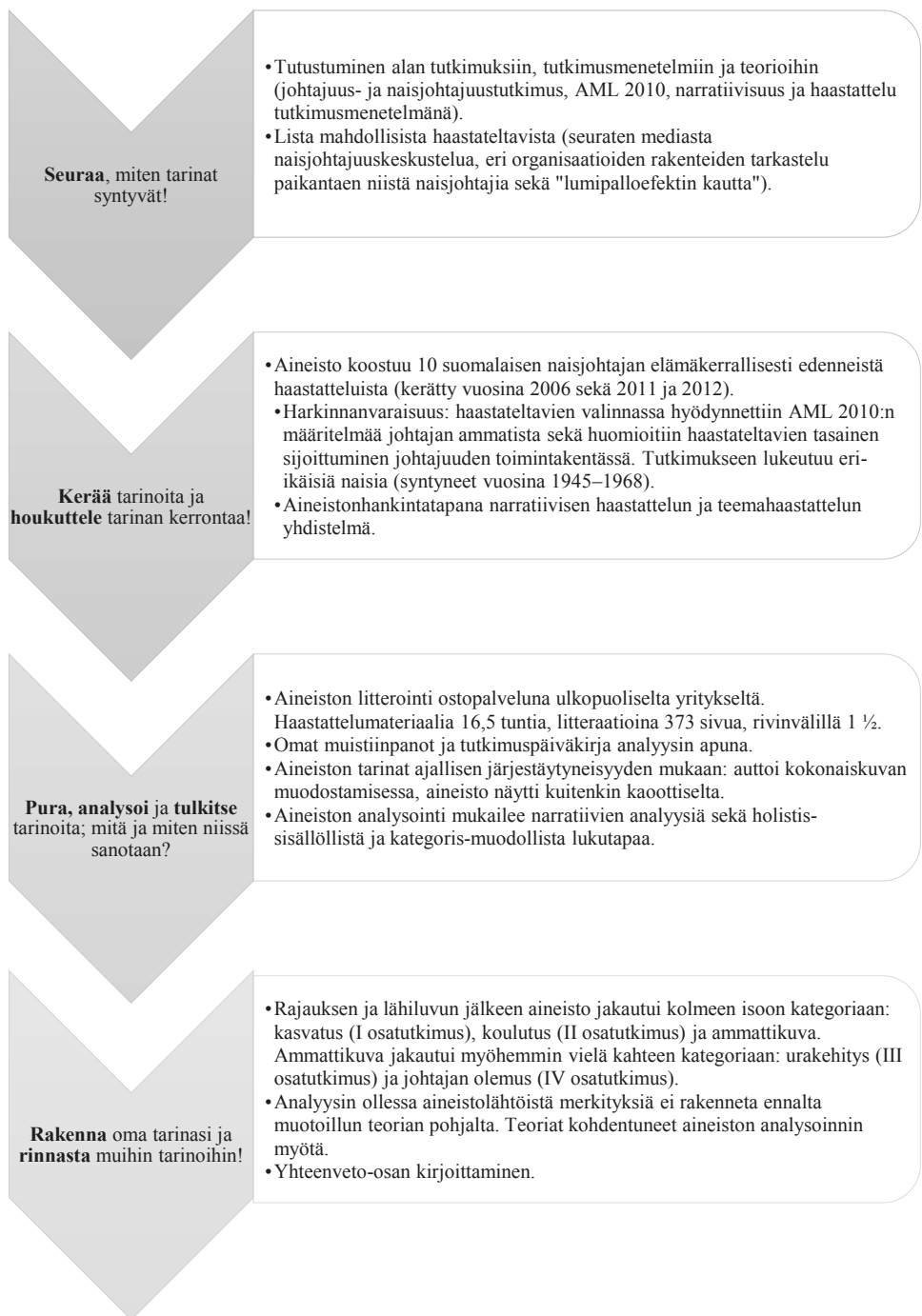
Tutkijan positio voi muodostua ja muuttua tutkimusprosessin aikana. Tutkija voi esimerkiksi tietoisesti pyrkiä ottamaan tietynlaisen roolin suhteessa tutkittaviin ja tutkimuskohteeseensa. Position valinta ei ole ainoastaan tutkijan päätettävissä, sillä myös tutkittavat ja tutkimuskohteet sijoittavat tiedostamattaan tai tietoisesti tutkijan johonkin asemaan säädellen näin tutkimuksessa syntyvää suhdetta. Analysoitaessa tutkijan toimintaa ja subjektiivisuutta tarkemmin on haasteellista tarkastella, miten tutkijan positio on osa tutkimuksen näkökulmaa ja tutkimustietoa. Edeltävän kaltainen tutkijan roolien ja tutkimuksessa muodostuvien suhteiden analyysi on haastattelututkimukselle tyypillistä. (Ronkainen ym. 2013, 72.)

Teen tutkimusta nuorena naisena, tutkijana ja luokanopettajana. Tutkijan tulee mahdollisuuksien mukaan huomioida myös tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat tekijät (Eskola & Suoranta 1998, 213), jonka vuoksi en esitellessäni itseäni kertonut haastateltaville taustaani opettajana, jottei se vaikuttaisi koulukertomuksiin. Kerroin sen kyllä myöhemmin varsinaisen haastattelutilanteen päätyttyä. Minulla ei ollut kokemusta johtotehtävistä, mutta en usko sen haitanneen haastattelujen tekemistä (ks. myös Ekonen 2007, 42), vaan toimineen pikemminkin etuna. Minulle kerrottiin hyvin yksityiskohtaisesti, selkokielellä ja ”mentorimaisella otteella” omasta työstä ja elämästä. Muutama haastateltava pyysikin minua keskeyttämään heti, mikäli haluan heidän tarkentavan jotain. Varmaankin johtotehtävissä toiminut tutkija olisi tavoittanut haastateltavien todellisuuden ja kerronnat toisin sekä kiinnittänyt huomiota eri asioihin. Toisaalta itse kasvatustieteilijänä tarkastelin naisjohtajien kertomuksia tämän tutkimuksen kannalta tärkeästä, kehityksellisestä, näkökulmasta. Laadullisen tutkimuksen lähtökohta on tutkijan avoin subjektiviteetti (Eskola & Suoranta 1998, 211). Toki tutkijan subjektiiviset näkemykset vaikuttavat tutkimusprosessissa, mutta

tutkimuksen tulee pyrkiä heijastamaan tutkittavien maailmaa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 18). Tähän olen pyrkinyt tutkimusraportoinnissani toisaalta tuomalla tutkimushenkilöiden ääntä esiin, toisaalta kuvaamalla tarkoin omat analyysivaiheeni ja näkökulmani.

5.4 Tutkimuksen etenemisen koonti

Narratiivinen tutkimusprosessi etenee Czarniawskan (2004, 15) mukaan vaihteittain alkaen ikään kuin käytännön maailmasta päätyen tutkimuksen maailmaan (ks. Kuvio 4). Narratiivisen tutkimusprosessin alkuun paikantuu kiinnostus siitä, miten kertomukset syntyvät. Prosessin päätösvaiheessa tutkija luo uuden tutkimuksensa tiedeyhteisön nähtäväksi ja arvioitavaksi. Havainnollistan tämän tutkimuksen etenemistä Kuvion 4 avulla. Kuviossa vasemmalla, nuolen sisällä olevat kohdat, mukailevat Czarniawskan (2004, 15) esittämää narratiivisen tutkimusprosessin etenemistä, joita muokkasinkin palvelemaan oman tutkimusprosessin kulkua.



Kuvio 4 Tutkimusprosessin kulku (Czarniawska 2004, 15 mukaillen, suomennos SH)

6 Tulokset

Tämän väitöstutkimuksen ytimen muodostavassa neljässä osatutkimuksessa tarkastellaan naisten polkua johtajuuteen. Seuraavaksi esittelen niiden päätulokset. Ensimmäinen ja toinen osatutkimus kuvaavat naisjohtajien taustoja: lapsuuden ja nuoruuden tarinat painottuvat lapsuudenkodin ja kouluvuosien tarkasteluun. Suhteellisen vähän tutkitut aihealueet johtajien elämänkaaressa antavat tärkeää tietoa tästä yksilön kehityksen tärkeästä elämänvaiheesta. Kolmas ja neljäs osatutkimus käsittelevät johtajaksi tulemistä, siinä toimimista ja johtajuuden olemusta naisjohtajien itsensä kuvaamina.

6.1 Suomalaisten naisjohtajien lapsuusmuistot (I)

Ensimmäisen osatutkimuksen tarkoitus oli kuvata suomalaisten naisjohtajien kokemuksia ja muistoja lapsuuskodistaan, saamastaan kasvatuksesta sekä sen merkityksestä omalle johtajuudelleen. Tässä osatutkimuksessa haluttiin selvittää, *mitkä olivat lapsuudenkodin keskeisimmät piirteet naisjohtajien kuvailujen mukaan ja mitkä olivat tärkeimmät kotoa tulleet neuvot ja opit*. Lapsuuden muistoja tarkasteltaessa on hyvä huomioida aikaperspektiivi, joka asettaa naisjohtajien kerronnat silloiseen yhteiskunnalliseen kontekstiin. Haastatellut naisjohtajat olivat syntyneet vuosina 1945–1968, joten heidän lapsuuden muistonsa paikantuvat vuosiin 1950–1970. ”[Sen ajan] lapsuus oli aika yhteisöllistä. ...Jotenkin sitä nyt idealisoi, mutta se oli aika turvallinen lapsuus lapsuutena vielä siihen aikaan. ...Jotenkin mä aattelen omaa lapsuuttani, et se kesti kauheen kauanki. Et mä olin kauheen kauan aikaa lapsi” (3).

Naisjohtajien lapsuudenkodin tarkastelussa merkityksellisimmäksi piirteeksi ja sitä myötä yläkäsitteeksi muodostui sana ”**turvallisuus**” (ks. myös esim. Madsen 2007, 190). Haastateltavista kuusi mainitsi kyseisen termin suoraan. ”...Siinä turvallisessa kodissa kasvaminen, niin sitä oli aika silloin niinku osaltaan tynnyrissä kasvanut...” (9). Kolme, jotka eivät suoranaisesti maininneet sanaa turvallisuus, kuvailivat lapsuuttaan samansuuntaisilla adjektiiveilla. Poikkeuksellisesti yksi haastateltavista kertoi, miten lapsuudenkoti ei ollut turvallinen kasvuympäristö raskaiden kokemusten vuoksi. Nämä koettelemukset opettivat kuitenkin sitkeyttä ja periksi antamattomuutta. Useat lapsuudenkodin ja kasvatuksen elementit vaikuttivat turvallisuuden kokemuksen syntymiseen. Näitä olivat perheen keskinäinen välittäminen ja huolenpito sekä kodin ja yhteisön avoin suhde.

Perheen keskinäinen välittäminen ja huolenpito ilmenivät useiden haastattelujen naisjohtajien puheessa. *”Siihen aikaan perheet olivat kauhean tiiviitä perheitä”* (3). Välittämistä osoitettiin käytännössä myös siten, että lapsia on aina ollut kotona vastaanottamassa joku aikuinen. *”Koskaan ei tultu tyhjään kotiin”* (5). Keskeiseksi ei muodostunut se, kuka aikuinen kotona odotti koulusta tai harrastuksista tultaessa, kunhan joku odottaa. Kotona odottaja saattoi siten olla vanhempi, ydinperheen ulkopuolelta tuleva lastenhoitaja tai isovanhempi. Jos vanhemmat olivat töissä kodin ulkopuolella, hoitaja saattoi olla henkilö, joka ylläpiti välittämisen ja huolenpidon tunnetta vanhempien antamien kasvatusohjeiden mukaan.

Naisjohtajat kertovat lapsuudestaan ajalta, jolloin Suomessa ei ollut kattavaa päivähoitojärjestelmää taikka koululaisten iltapäivätoimintaa, vaan lastenhoito oli usein perheen oman järjestelyn tulosta. Tänä päivänä Suomessa päivähoitolaki ja kuntien velvoite järjestää alle kouluikäisten lasten hoito takaavat molempien vanhempien mahdollisuuden osallistua työmarkkinoille. Lastenhoito ei nykyisessä yhteiskunnallisessa tilanteessa ole enää isovanhempien tai perheiden oman järjestelykyvyn varassa. (Kivimäki & Otonkorpi-Lehtoranta 2003, 12; Määttä & Uusiautti 2013.)

Kotona odottavasta aikuisesta valtaosa käytti nimitystä *”kasvattaja”*. Termiä käytettiin, oli kyseessä sitten lastenhoitaja, isovanhempi tai jompikumpi vanhemmista. Kasvattajan tehtävään lukeutui perushuolehtijan rooli. Hän on se, joka pitää huolta *”perhefirmasta”*, kuten kaksi haastateltava asian ilmaisi. Heidän äitinsä olivat kotiäitejä. Kahdella haastateltavalla isä hoiti lapset tehden työt kotoa käsin. Hän on siten ollut lapsia odottavan hoitajan roolissa, toimien huolenpitoa ylläpitävänä vanhempana. Tämä järjestely oli edistykellinen, kun huomioidaan, miten vuosina 1950–1970 perinteiset sukupuoliroolit olivat vallitsevia. Etäisempi tai poissaolevampi vanhempi herätti naisjohtajissa erilaisia tunteita. Isää, joka kävi kodin ulkopuolisessa työssä ja joka oli näin ”poissaoleva” vanhempi, kuvasi kolme haastateltavaa. Etäiseksi koettu isä ei ottanut lasten kasvatuksessa aktiivista roolia ja toimi ikään kuin taustavaikuttajana. Kaksi haastateltavaa mainitsi isän poissaoloista huolimatta läsnäolon merkityksen, jolloin isä omalla käyttäytymisellään lisäsi turvallisuuden ja huolenpidon tunnetta.

Turvallisuuteen lukeutui myös rajojen määrittäminen. Kaksi haastateltavaa kertoi, miten äitiä arvostettiin auktoriteettina, rehellisenä ja turvallisena, mutta toisaalta näyttäytyi etäinen suhde: *”Äiti oli aina semmoinen auktoriteetti. Oikeastaan meidän taisteltiin siitä herruudesta, kumpi on pomo”* (4). Rajoja haettiin myös isän kanssa. Kaksi haastateltavaa kertoi negatiivisena muistona perheessä vallinneen kovan kurin. Vastaavasti eräs haastateltava mainitsi erityisesti miten lapsuudenkodissa ei hyväksytty fyysistä kurittamista. Hän puhui rajojen hakemisesta isän kanssa positiivisessa hengessä käyttäen siitä käsitettä *”härkien taistelu”*.

Kerronnoista ilmeni **lapsuudenkodin ja ympäröivän yhteisön avoin suhde**. Perheillä oli hyvät sosiaaliset verkostot. Lapsen silmin katsottuna tekemistä leimasivat yhteisöllisyys ja leikin maailma. Elämä näyttäytyi lapselle vapaana, mutta

turvallisena, pitäen sisällään ulkona tapahtuvat leikit ja luontokokemukset. Yhdessä tekemisen lomassa lapset oppivat tärkeitä sosiaalisia taitoja. Eräs haastateltava kertoi tiedostavansa, kuinka omat muistot lapsuudesta saattoivat muodostua idealisoiduiksi. Lapsuudenmuistoissa aika toisinaan kulta muistot.

Lapsuudenkodin keskeisimmiksi neuvoiksi ja opeiksi osoittautuivat reilunpelin arvot, kannustuksen kulttuuri ja positiivinen asenne työntekoa kohtaan. ”**Reilunpelin arvoihin**” paikannettiin kolme eniten esiintyvää elementtiä: *rehellisyys, reiluus ja toisten huomioonottaminen*. Rehellisyys ja toisten huomioonottaminen koettiin eettisenä perushyveenä ja niihin liitettiin myös empatia. Reiluuteen lukeutuivat käsitteet ”samanarvoisuus”, ”oikeudenmukaisuus” ja ”tasa-arvoisuus”: ”*Semmoset perushyvän kansalaisen arvot. ...ne on ollu sellaset hyvät yhteiskuntakansalaisen arvot*” (6).

Lapsuuskotia leimasi **kannustuksen kulttuuri**, joka ilmeni kannustavana, innostavana ja myönteisenä ilmapiirinä. Suhde isään näyttäytyi läheisenä ja positiivisena. Seitsemän naisjohtajan kerronnoista ilmeni, miten isä kannusti, innosti ja tuki tyttärtään kehittymisessä toimien jopa ikään kuin mentorina. Isän roolin erikseen esille tuominen johtuu siitä, että valtaosa haastateltavista aloitti kerrontansa tarkastelemalla suhdetta isäänsä ja hänen rooliaan elämässään. Suhdetta äitiin ei tarkasteltu samalla tavalla tässä asiayhteydessä (ks. myös esim. White, Cox & Cooper 1992, 28–33; vrt. Madsen 2007, 198). Tulee kuitenkin huomioida, miten kannustuksen kulttuuri pitää sisällään kokonaisvaltaisen kuvan lapsuudenkodin kasvatuksen ilmapiiristä, jota molemmat vanhemmat ylläpitivät. Lapsuudenkodissa molemmat vanhemmat kannustivat uskomaan itseensä, olemaan ahkera, tekemään työtä, oli kyseessä sitten koulunkäynti tai ammatissa työskentely: ”*Ja ahkeruutta. Tekemättä ei niin kuin saavuta mitään. Että kyllä se on itsestä kiinni*” (8).

Naisjohtajien lapsuudenkodeissa ilmeni **positiivinen asenne työntekoa kohtaan**: työn tekeminen ja ahkeruus näyttäytyivät arvoina, hyveinä, joita lapsuudenkodissa vaalittiin. Haastateltavat kertoivat, kuinka työntekoa opeteltiin ensin kodeissa käytännön tasolla, jolloin tehtävänä olivat kodinhoitotyöt sekä nuorempien sisarusten hoito. Vähitellen siirryttiin tekemään kodin ulkopuolista työtä. ”*Pienestä asti on joutunut tekemään töitä ja kesätöitä*” (7). Työn arvostus näkyi myös kannustuksena koulutyöhön ja opiskeluun. Haastateltavat toivat esille, miten lapsuudenkodissa kannustettiin ahkeruuteen, työteliäisyyteen sekä yritteliäisyyteen. Vanhemmat toimivat tärkeinä malleina ja opettivat lapsille tietoisesti myönteistä asennetta työntekoon: ”*Mun lapsuudenkodissa, ahkeruus ja työteliäisyys ja sanotaan, et korkea työmoraali oli semmonen asia. Ja muistan, et mun isä sanoi jotenki, et mikä tahansa sun tehtävä onki, niin tee se aina hyvin ja huolellisesti. Koskaan ei voi tietää, milloin se taas tulee vastaan. Mikään tehtävä ei ole niin vähäpätöinen, et sä voisit sen ohittaa tai ajatella, et tää ei ole nyt tärkeä, että tästä pyrin vielä eteenpäin*” (1).

6.2 Monta rautaa tulella – suomalaisten naisjohtajien koulumuistot (II)

Toisen osatutkimuksen tarkoituksena oli kuvata suomalaisten naisjohtajien koulumuistoja ja -kokemuksia sekä heidän niille antamia merkityksiä urakehityksensä kannalta. Osatutkimuksessa kysyttiin, *millaisena naisjohtajat kokivat koulunkäynnin ja kouluvuodet sekä miten he kuvaavat itseään opiskelijoina*. Naisjohtajien ensimmäisten kouluvuosien ja koulunkäynnin alkuvaiheen tarinoista nousi esiin neljä teemaa: sosiaalisten suhteiden tärkeys, koulunkäynnin helppous, aktiivisuuden kasaantuminen ja siihen liittyvä ”sopeutumattomuus”.

Sosiaaliset suhteet olivat valtaosalle haastateltavista ensisijainen asia koulussa, ei niinkään ”koulutyöskentely” ja oppiminen. Kouluun suhtauduttiin myönteisesti, koska koulu näyttäytyi paikkana, jossa sai tavata ystäviä. *”Mä tykkäsin olla koulussa. Et mulla ei ollut koskaan semmoista niinku monella oli, että koulu on inhottavaa ja sieltä pitää päästä pois ehdottomasti. Mun mielestä koulussa oli kiva olla sen takia, että siellä oli kavereita. Ne koulutunnit mä otin aika lunkisti aina. Mä en ollut mikään hikipinko. Mun keskiarvo oli aina 7,7. ... Se koulunkäynti sinänsä ei ollut kauheen tärkeitä, mutta ne kaverit oli ja se ilmapiiri ja se kaikki muu touhu, mikä siinä ympärillä oli”* (c). Sosiaalisten suhteiden merkitystä kuvastaa myös se, miten kouluikäisenä solmittiin jopa elinikäisiä ystävyysuhteita. Toisaalta, kuten eräs haastateltava kertoi, koulujen vaihdot tai perheen useat muutot olivat haastavia juuri uusien ystävyysuhteiden luomisen vuoksi.

Naisjohtajien koulumuistoja kuvasti **koulunkäynnin helppous**, joka näkyi myös noin keskivertotasoisena koulumenestyksenä (keskivertotasoksi määritetään tutkimuksessa kouluarvosana 8) ”pienellä vaivannöyllä”. Suhteellisen vähäisillä ponnistuksilla saatiin hyviä arvosanoja. Naisjohtajien kertomuksissa tuli myös esiin näkemys siitä, ettei hyvä koulumenestys hyvien todistusarvosanojen valossa ole sinänsä tae menestymisestä elämässä tai johtajuudessa. *”Mä en ollu mikään briljantti oppilas. Et tämänhän on naisjohtajalle kans ehkä tyyppillistä, et he eivät ole kymppin oppilaita. Mä olin keskinkertainen omasta mielestäni. Mä olin 8,5. ... Mut enemmänkin siis semmonen tekijä, toimija. Kyllä abstrakti ajattelukin on tärkeitä ja tämmönen strateginen, mutta mä haluan yhdistää. Et ei vaan sanoja, vaan myös sitä operatiivista toimintaa...”* (a). Kolme haastateltavaa kertoi muista poiketen, kuinka he kokivat joutuneensa jo varhaisina kouluvuosina työskentelemään lujasti menestyksen eteen kilpaillen joko itsensä tai muiden kanssa.

Jo kouluikässä naisjohtajat osoittivat olevansa aktiivisesti monessa mukana ja heidän käyttäytymistään ilmensi **aktiivisuuden kasaantuminen**. He osallistuivat moniin harrastuksiin ja muihin koulun ulkopuolisiin toimintoihin. Sosiaalinen ja aktiivinen luonteenpiirre koettiin myönteisenä ikätoveriyhteisössä, mutta kolikon toiselta puolelta oli luettavissa opettajan, auktoriteetin, velvoite pyrkiä rauhoittamaan käytöstä. Naisjohtajien kuvaillessa itseään koululaisina kuusi heistä toi esille

vilkkaan luonteen vaikutuksen varhaisissa kouluvuosissa. Pienet ”törmäyskurssit” auktoriteetin kanssa ovat tällöin väistämättömiä: *”Mä olin hirveen villi ja vilkas lapsi. ...Mun mielestä mä olin perusluonteeltani hirveen kiltti. Mut se, et ku mä olin niin villi, niin se tietenk in aiheutti jonkunlaisia semmoisia ristiriitoja aina välillä”* (c). Naisjohtaja oli sosiaalisuutensa johdosta moneen ehtivä koululainen, joka toisinaan joutui oman **aktiivisuutensa vuoksi hankaluusiin**. Pyrkimys tosin oli positiiviseen, hyvään. Haastateltavien korrektit kommentit opettajille aiheutetuista ”hankalista tilanteista taikka ristiriidoista” viittasivat samalla opettajan rooliin kurin ja järjestyksen ylläpitäjänä: *”...Opettaja laitto mut arestiin ja jälki-istuntoon. Ja soitettiin isälle sitten, että täällä se teidän tyttö riehaannuttaa kaikkia. ...Isä ei onneks ollu sitten moksiskaan, kun siellä istuttiin opettajien ja rehtorien kanssa ringissä, että mitä mä nyt oon saanut aikaan”* (a). Useimmista tarinoista pystyi lukemaan, kuinka naiset tiedostivat oman vilkkaan toimintansa koululaisena olleen sopimatonta käytöstä kouluyhteisössä ja opettajan roolin kurinpitäjänä joutuneen koetukselle. Kurinpidoista huolimatta opettajista kerrottiin pääsääntöisesti lämpimään sävyyn. Positiiviset opettajakuvailut osoittivat, miten haastateltavat ymmärsivät opettajien kantavan ääretöntä vastuuta ja että opettajat myös vaikuttivat heidän tulevaisuuteensa kannustamalla opintoihin ja harrastuksiin.

Naisjohtajien tarinoista oli luettavissa, miten **lukioista saatiin vauhtia opiskelun arvostamiseen**. Haastateltavista naisjohtajista yhdeksän kävi lukion ja jatkoi sen jälkeen opintojaan yliopistossa. Yksi puolestaan eteni kouluikäisyyden jälkeen oman alansa ammatillisiin opintoihin. Lukioon kytkeytyi sekä myönteisiä että kielteisiä muistikuvia. Haastateltavista kaksi mainitsi opintojen vaativuudesta, sillä koulutus näyttäytyi puuduttavana sääntöineen ja vaatimuksineen. Kokonaisuudessaan lukioista kerrottiin kuitenkin hyvin vähän tarinoita. Voidaankin tulkita, että lukio saattoi muodostua paikaksi, joka vain tähtäsi jatko-opintoihin. Murrosikä toi myös omat haasteensa koulupolkuun. *”Sit lukioikäisenä mä en kyllä tykänny koulusta. Se oli tylsää. ...semmosten turhanaikaisten sääntöjen noudattaminen, jossa ei nähny järkeä...”* (d). *”Siinä oli enemmän sitte semmosta prässäämisen meininkiä...”* (g). Lukion aikana suhde oppimiseen kuitenkin pikkuhiljaa muuttui. Vähitellen koulutuksen hankkiminen nousi enemmän keskiöön ja naisjohtajien aktiivisuus kanavoitui enemmän opintoihin kuin aikaisemmin. Nuoruusvuosien kouluaika muodostui siten erilaiseksi, koska suhde oppimiseen muuttui, eli koulutyö ja oppiminen ymmärrettiin tärkeäksi: *”Oppikoulun kolmannen vuoden jälkeen... mä rupesin huomaamaan, tajuamaan sen koulutuksen ja sivistyksen pääomallisen vaikutuksen. ...koulutus näky välineellisenä sosiaalisen aseman tai etenemisen väylänä”* (b).

Yliopisto-opintojen myönteisyys ja palkitsevuus oli naisjohtajien kertomuksissa varsin yksituumaista. Yliopisto-opiskelu kuvattiin innostavuudessaan suorastaan huikeaksi. Haastatteluista kävi ilmi, miten naisjohtajat tekivät valtavan määrän oman alansa opintoja hyvin laajassa mittakaavassa. On oikeutettua sanoa heidän

olleen ahkeria ja sitoutuneita opiskelijoita. He loivat vankan henkisen pääoman ja osaamis pohjan koulutuksensa avulla ja hankkivat näin hyvät välineet urakehitykselleen: *”Yliopisto oli kauhean kiinnostavaa aikaa... Se oli tosi kiinnostavaa, mukavaa ja opettavaista”* (b). *”Kun mä tulin yliopistoon, niin oli vähän semmonen tunne, että mä oon tullu kotiin. ...saa lukea niin paljon kuin ikinä jaksaa ja täytyy lukea”* (g). Tulkitsin haastateltavien koulutuksen tukeneen työtehtäviä. Eräs haastateltava kuvaili yliopisto-opintoja pikemminkin ovia aukaisevana, ikään kuin välineenä saavuttaa jotain: *”Tämä on hyvä johdatus tulevaan...”* (j). Yliopisto-opintojen aikana naisjohtajien aktiivisuus vahvistui entisestään. He osallistuivat yhteiskunnallisten asioiden hoitoon, toimivat opiskelija-aktiiveina, olivat työssä ja harrastuksissa opintojen ohella: *”Oli hirvee tarve osallistua”* (a). *”Oonhan mä ollut sillain aina suuna päänä joka paikassa... Eikä sekään ollut niin, et mä olisin itse siihen hirveesti halunnu, mutta mua aina haluttiin joka paikkaan, kun mä olin niin kova puhumaan”* (c).

Koko koulu- ja opiskeluajan tulevilla naisjohtajilla vaikutti olevan monta asiaa yhtäaikaisesti meneillään. Heistä lähes kaikki kävivät opintojensa aikana työssä ahkerasti, mikä osoittaa heidän omaksuneen positiivisen asenteen työntekoa kohtaan. Lisäksi kahdeksan naisjohtajaa oli nuoruusvuosien kouluaikoina ulkomailla erimittaisia ajanjaksoja joko työskentelyn tai opintojen merkeissä. *”Sieltä alakoulusta lähtien joka kesä ulkomailla. Et siihen mummo aina ohjas, et he halus, et saa sellaista kansainvälistä, globaalia kokemusta”* (a). Haastateltavista naisjohtajista viisi piti kielten opiskelua tärkeänä, ja siihen myös monella koti kannusti.

Keskeisimmäksi tutkimustulokseksi voidaan osoittaa, että naisjohtajilla oli varsin positiivinen suhtautuminen koulunkäyntiin ja koulutukseen, jota jo haastateltavien naisjohtajien lapsuudenkodin kasvatuksessa painotettiin. Koulupoluilla siis pääsääntöisesti viihdyttiin. Varhaisten kouluvuosien kerronnantyyli haastatteluissa oli muistelunomaista positiivisessa hengessä. Tarinoita kerrottiin pääsääntöisesti hymy huulilla ja paikoin pilke silmäkulmassa. Pidemmälle koulupolkua mentäessä tarinoissa alkoi korostua koulutuksen tärkeys. Myös kerronnan tyyli vaihtui tällöin asiakeskeiseksi, toteavaksi kerronnaksi. Tarinoista voidaan tulkita koulutuksen näyttäytyneen ponnahduslautana tulevaan. Naisjohtajien haastattelut tarjosivat moniulotteista tietoa heidän kouluvuosistaan. Aktiivisuus ja sosiaaliset suhteet paikantuivat keskeisimmiksi tekijöiksi naisjohtajien koulupoluilla. Aktiivisuus ilmeni sosiaalisissa suhteissa niin ystävien (ystävien vaikutus positiiviseen asenteeseen koulua kohtaan, yhteisten toimien organisoiminen ja kyky innostaa, motivoida muita) kuin opettajien (vilkas toiminta luokkahuoneessa, pienoiset törmäyskurssit, monessa mukana oleminen) kanssa. Tarinat osoittivat, että orastava johtajuus näyttäytyi positiivisena asenteena koulua ja koulusta kohtaan ja aktiivisuutena niin koulussa kuin harrastuksissa. Tarkastelen tulosten pohjalta koulun roolia ja merkitystä johtajaksi kehittymisessä tarkemmin luvussa 7 Pohdinta.

6.3 Noviiisista ekspertiksi – suomalaisten naisjohtajien tapahtumarikas urakehitys (III)

Kolmannen osatutkimuksen tarkoituksena oli kuvata suomalaisten naisjohtajien urakehitystä: *Miten naisjohtajat kuvaavat urakehitystään, mitkä tekijät ovat edistäneet johtajan työhön sitoutumista ja mitkä tekijät ovat olleet urakehityksen kannalta kriittisiä?*

Tarkasteltaessa naisten **urakehitystä johtajaksi** kokonaisuudessaan oli aineistosta jäsennettävissä kaksi uratyyppiä: suorasuuntainen ja siksakmainen urakehitys. Tyypit esittävät urakehityksestä karkean kuvan eikä onnellisten sattumien merkitystä voi vähätellä. **Suorasuuntainen urakehitys** ilmentää niiden naisjohtajien (N=7) uria, jotka olivat edenneet vertikaalisesti positioissaan. Tämä oli siten yleisin urakehitysmalli haastateltavien keskuudessa. Työtehtävien ja -paikkojen vaihtuessa haastateltavat etenivät aina ylemmälle tasolle. He eivät ole tehneet (tai eivät ainakaan maininneet näitä haastatteluissaan) horisontaalisia liikkeitä urillaan, vaan positiot ovat aina olleet edellistä korkeammat. Toki varhaisimmissa työtehtävissä (kesätöissä tai opintojen ohessa) ilmeni varsin laaja skaala. Viimeistään opinnoista valmistumisen jälkeen uralla eteneminen oli nousujohteista. **Siksakmainen urakehitys** kuvasi kolmen naisjohtajan uraa. He etenivät pääsääntöisesti vertikaalisesti, pystysuuntaisesti, mutta paikoin myös horisontaalisesti, vaakasuuntaisesti. Työpaikan tai työtehtävän vaihdos johti työhön, joka oli tasoltaan edellistä korkeampi, sama tai jopa alempi. Urakehityksen kannalta kokonaisuudessaan tämä etenemistapa oli lopulta eduksi.

Urakehitystä siivittivät **onnelliset yhteensattumat**, jotka veivät uraa positiivisesti eteenpäin. Naisjohtajat totesivat, kuinka meriitit ovat merkityksellisimpiä tekijöitä uralla, mutta sattumat voivat vauhdittaa tai vaikeuttaa uralla etenemistä (ks. myös Lipponen 2006, 247). Haastateltavien kohdalla sattumat osoittautuivat onnellisiksi, uraa eteenpäin vieviksi, mutta tulee tiedostaa, ettei kaikkien kohdalla välttämättä näin ole. Tutkimushenkilöt kertoivat myönteisistä sattumista: kaksi haastateltavaa oli muun muassa ”headhuntattu” ja kolmas valittu tehtävään isosta joukosta ”kovan luokan hakijoita” (ks. esim. Hamori 2010; Vinkenburger, Jansen, Dries & Peppermans 2014). Sattumilla on siten oma vaikutuksensa, mutta osaaminen näyttölee pääroolia.

Johtajan työhön sitoutumista edistäviksi tekijöiksi osoittautuivat **oman alan kiinnostavuus sekä halu edetä uralla ja itsensä kehittämisesä**. Monet haastateltavista toivat esille, miten työelämässä on lähdetty liikkeelle ”ruohonjuuritasolta” ja edetty tehtävien mukaan (ks. myös Westman 2000, 263–264, 275). He kertoivat myönteisestä suhteestaan työhön, laaja-alaisesta opiskelusta, taidosta toimia pitkäjänteisesti ja organisoidusti sekä halustaan kehittää alaa ja itseään ja pyrkimyksestään mennä eteenpäin (ks. myös Madsen 2006, 19–22). Kerronnoissa esiintyi jo koulupoluilta entuudestaan tuttu kyky tehdä monta asiaa yhtä aikaa, joka näyttäytyi myös urakehityksessä, niin matkalla johtajaksi kuin johtajana toimimisessa. *”Mulla on todella monta projektia tai määränpäätä yhtä aikaa. Se saattaa jonkun ulkopuolisen silmissä näyttää kaottiselta.*

Mutta kyllä mulla on ihan selvä mielikuva siitä. Isot asiat ei etene sillä lailla, että nyt minä toteutan tämän ja sitten se on valmis. Vaan niitä pitää viedä pikkubiljaa eteenpäin. Niillä pitää olla kypsymisaikaa. Niitä pitää viedä silloin eteenpäin, kun se on mahdollista. Silloin täytyy olla monta asiaa, ja sitten niitä tökkiä eteenpäin silloin milloin mitäkin on mahdollista sillä hetkellä tehdä” (II).

Johtajaksi sitoutumisessa tärkeänä näyttäytyi myös **substanssiosaaminen ja johtajuuden asiantuntemus sekä niiden välinen suhde.** ”Se tärkeä oppi on se, että johtajuus on ihan omaa osaamistaan ja siihen pitää paneutua yhtä huolellisesti, kun siihen substanssiosaamiseen mistä alun perin lähti” (VIII). Kahdeksan naisjohtajaa oli noussut johtajaksi oman alansa substanssista käsin. He olivat siten rakentaneet osaamistaan moninaisten tehtävien kautta ja päätyneet erinäisiä polkuja pitkin johtajan asemaan. Yksi haastateltavista oli päätenyt yleisjohtajaksi ilman substanssialan asiantuntijuutta. Yksi haastateltavista puolestaan paikantui näiden kahden muodon välimaastoon. ”... se on sillä tavalla paradoksi, että välttämättä asiantuntijuus ja johtajuus ei ole helppo yhdistää. Se, että joku on asiantuntija ei tietenkään tee kenestäkään hyvää johtajaa. En väitä myöskään, et on päinvastoin. Mutta se vaatii ihan omaa paneutumista sitten se johtajuuteen liittyvä työ...” (VIII). Naisjohtajat suurelta osin jakoivat näkemyksen siitä, että johtajan asemassa toimiessa tulee kyllä ymmärtää johtamansa alan substanssi, mutta erityisesti tulee hallita johtaminen. Johtajuus edellyttää perehtymistä sekä substanssiosaamiseen että johtamiseen. Pääasia lopulta on, että johdettavilta asiantuntijoilta löytyy se paras osaaminen. ”...Kun johtaa tällöistä organisaatioita, joka on asiantuntijaorganisaatio. Pitää muistaa se, että jollakin on sitä asiantuntemusta enemmän kuin sulla itsellä jossakin erikoisalassa. ...Ei kaikkea tarvitse edes osata tehdä itse. Pitää vain osata etsiä se, kuka tietää sen paremmin ja osaa tehdä. Käyttää asiantuntijoita ja käyttää niitä verkostoja” (III).

Asiantuntijuuden, osaamisen merkitystä korostettiin siinä määrin, että kysyttäessä sukupuolen merkitystä johtajuudessa, valtaosa haastateltavista piti sukupuolta merkityksettömänä sinänsä. He toivat esille, että tärkeintä johtajana toimimisessa on asiantuntijuus ja osaaminen. Viiden haastateltavan kerronnoista ilmeni, miten arvostus on ansaittava kovalla työllä. He korostivat, että naisjohtajan tulee olla hyvin pätevä ja tehtävä paljon töitä menestyäkseen. Epäonnistumiseen ei ole varaa. ”Se on kuitenkin meillä niin kaikki se on siinä osaamisessa kiinni, että mitenkä sä osaat sen oman asias. Se merkitsee oikeastaan enemmän, kun se, että ootko sä mies vai nainen” (IV). ”Ihan samalla tavalla on joutunut tekemisensä ja sanomisensa vastaamaan kuin miehetkin. ...En mä usko, että siitä naiseudesta sen kummemmin on ollut etua. Mulle on herttasen yhden tekevää, onko se vastapeluri mies tai nainen. ...Ehkä se vähän siitä omastakin asenteesta on kiinni” (III).

Oman työn arvostus ja työn ilo näyttäytyivät johtajan työhön sitoutumista edistävinä **asenteina ja arvoina.** Johtajuudesta saatu työn ilo ja positiivinen asenne työntekoon linkittyvät vahvasti naisjohtajien lapsuusmuistoihin ja lapsuudenkodissa vallinneeseen

kannustuksen kulttuuriin. Naisjohtajat pohtivat myös sitä, tekevätkö he työtä johtajana rahan saamiseksi, uralla kehittymiseksi vai kutsumuksesta (vrt. Wrzesniewski, McCauley, Rozin & Schwartz 1997). Kaikilla näillä merkityksillä oli sijansa naisjohtajien uralla. Opiskeluaikaisen työn tulkitsin olevan pääasiassa työtä rahan ansaitsemiseksi. Suhde työhön muutti muotoaan sitä mukaa, kun suuntauduttiin koulutusta vastaaviin työtehtäviin. Haastattelujen hetkellä naisjohtajat kuvasivat työntekoaan tavalla, jota voi pitää **kutsumuksena**. Luonnehtiessaan työtään he käyttivät termejä ”intohimo”, ”työn ilo” ja ”mahdollisuus vaikuttaa asioihin”. *”Useimmiten pääsääntöisesti tuntee semmoista työn iloa, että mielenkiintoisia juttuja. Aina vaihtuu aiheet. Ei pääse niin kun leipääntymään”* (III). Useampi haastateltavista toi esille johtajuuden yhteiskunnallisen aspektin eli miten johtajuuden avulla pystyy vaikuttamaan yhteiskunnallisiin asioihin. *”Mitä enemmän sillä johtajuudella voi puolustaa heikommassa asemassa olevien olosuhteita. Antaa äänen äänettömille. Korjata rakenteellisia ja yhteiskunnallisia epäkohtia.... Johtaminen ei ole minua varten, eikä vaan sitä työyhteisöä missä milloinkin on ollut. ... Kyl mä koen, et olen ihan tämmöinen väline vaan johonkin isompiin tavoitteisiin ja se on bienoa. Ja se motivoi. ... Mä saan aina puolustaa sitä, et miks mä haluan olla johtaja. Se on tämä missio. Ja sitten taas monella ku on tää vaurastuminen ja semmonen, et halutaan nopeesti saada rahaa ja nopeesti sitä yhteiskunnallista vaikuttamisasemaa ja muuta. Mutta sit ku sä oot saanu ne, niin se ei enää tuo tyydytystä. Sitten tullaan ehkä tähän kolmanteen vaiheeseen. Johon musta tuntuu, et mä oon hypänny heti...”* (VII).

Realistinen kuva naisjohtajien urakehityksestä edellyttää, että esiin nostetaan myös **urakehityksen kriittisen tekijät**: eteen tulleet haasteet ja esteet. Urakehityksen kriittiseksi tekijäksi määrittyi **uran alku**. Polku noviisista ekspertiksi vaati kovaa työtä. Oma asema oli tuolloin monella vakiintumaton. Puolet haastateltavista toi esille miten nuori ikä ja kokemattomuus muodostivat haasteen ja niiden ohella kaksi kertoi myös sukupuolen herättäneen ennakkoluuloja tai vähättelyä. Toki naisjohtajat kertoivat myös **haasteista ja vastoinkäymisistään** uransa aikana. Johtajan työn haasteina mainittiin hankalien irtisanomis- tai varoituspäätösten tekeminen. Haasteet ja vastoinkäymiset miellettiin kuitenkin osaksi johtajan työtä ja vastuuta: *”Hirveitä haasteita on ollut ihmisten irtisanomiset. Niihin ei ikinä totu. Mut ne oppii hoitamaan joka kerta ehkä paremmin. Et ne ei jättäisi arpia toiselle puolelle, mutta myöskin itselle. Sekin on osa tätä työtä”* (I). Johtajuuteen katsottiin kuuluvan myös lannistamattomuus tai se, ettei anneta periksi ensimmäisten vastoinkäymisten edessä. *”Eli jos tulee johtajaksi johonkin organisaatioon, niin ei pidä antaa periksi liian nopeasti. Se saattaa näyttäytyä tosi sotkuiselta ja hankalalta se työ ennen kun oikeesti on oppinu sitä. Se kestää ja vaikka olisi kuinka kokenut ihminen ja vaikka kuinka oppinut ja tietää sitä sun tätä niin ei se auta. Kyl se vie oman aikansa, väittäisin. Ja myös se, ennen ku organisaatio rupee luottamaan”* (VIII). Naisjohtajista kaksi kertoi johtajuutensa haasteista toimiessaan ainoina naisina miesvaltaisissa yhteisöissä. Kummankaan kohdalla vastoinkäymiset eivät ilmenneet heidän johtamisissaan organisaatioissa, vaan yhteisöissä, joihin he

lukeutuivat: toisella asiantuntijuuden mukana tuomassa vertaisyhteisössä ja toisella luottamustoimessa. Erilaisuudesta antoi viitettä haastateltavan leikillinen kerronta siitä, kuinka osallistuminen saunakokouksiin – ”miesten totuttuihin tapoihin” – ei ollut mahdollista. Ura oli molemmilla edennyt loistavasti.

Eräs naisjohtaja ikään kuin kokosi urakehitystään todeten: *”...Mun on kaubean vaikea nähdä siitä ja ajatella, että kun puhutaan jostakin naisjohtajista ja naistyöpaikoista ja näinpäin pois. Mutta sitä ei itse ajattele sillä tavalla. Sitä vaan tekee sitä työtä mihin on sattunut ikään kuin ajautumaan. ...Ei sitä ajattele sillä tavalla, että minäpäns nyt naisena hakeudun johonkin johtajapaikkaan. Enkä ole kokenut myöskään olevani mikään kiintiönainen. Mut on kolmeen eri virkaan, tämmöiseen korkeaan johtavaan virkaan testattu, ja kaikissa on tullut sama tulos: soveltuu hyvin vaativiin johtotehtäviin...”* (III).

6.4 Takaiskuista lannistumatta – suomalaisten naisjohtajien ominaispiirteet (IV)

Neljännän osatutkimuksen tarkoituksena oli kuvata suomalaisen naisjohtajan olemusta ja ominaispiirteitä. Osatutkimuksessa kysyttiin, *millaisia henkilökohtaisia piirteitä naisjohtajat pitävät tärkeinä johtajuudessaan sekä miten naisjohtajat kuvaavat oman toimintansa painotuksia johtajuudessaan?*

Tärkeinä **henkilökohtaisina piirteinään** naisjohtajat korostivat autenttiselle johtajuudelle ominaisia piirteitä. Näitä olivat ensinnäkin **sinnikkyys ja ripeys**. Puolet haastateltavista kuvaili työskentelynsä pitkäjänteisyyttä, joka oli nopeaa ja jopa impulsiivista. Ripeys nähtiin myönteisenä piirteenä, jota ilman ei välttämättä olisi saavutettu johtajuuden asemaa. Toisaalta ripeys impulsiivisuutena kuvattiin ominaisuutena, joka vaatii kehittämistä: *”Mun huono piirre on varmaan se, että minä niin nopeasti teen uusia päätöksiä. Niin nopeasti teen uusia päätöksiä, että toisten on aina vaikea sopeutua siihen. ...Kaubean impulsiivinen, joka ei välttämättä ole hyvä asia”* (E). Osa haastateltavista toi esille, miten on tärkeää aina olla **rebellinen ja nöyrä** silloinkin, kun työtilanne on haastava. Rehellisyys ja nöryys koettiin osaksi omaa olemusta sekä myös jatkuvasti tavoiteltavina piirteinä. Nöyryyttä kuvattiin realistisena asenteena työtä kohtaan. Johtajan asemassakaan ei pidä tulla ylpeäksi ja nostaa itseään jalustalle pitäen muita vähempiarvoisina. *”...Jos semmoisen asenteen tavallaan muistaa pitää, että jonkun näköinen semmoinen nöryyys kuitenkin sen tehtävän edessä. Ei kuvittelekaan, että minä tämän maailman tässä yksin pelastan. ...niin ei tavallaan kerää itsellensäkään liikaa paineita...”* (I).

Kyky vastaanottaa ja työstää kritiikkiä ja kohdata vastoinkäymisiä koettiin osaksi johtajan olemusta. Niiden myötä syntyy valmius hyväksyä oma keskeneräisyys sekä kyky kehittyä ja oppia virheistä. Yksikään johtaja ei voi välttyä vaikeuksilta. Kritiikkiä ei pidä ottaa henkilökohtaisesti, vaan pikemminkin keinona kehittää johtamistai-

toja. Oman toiminnan kriittisen arvioinnin avulla johtajan on mahdollista kehittyä edeten yhä parempiin suorituksiin ja hyvinvointiin työssä. ”Älä pelkää virheitä tai epäonnistumisia, kaatumisia, konkursseja, kasvojen menettämisiä, häpeää, syyllisyyttä, koska se kuuluu johtajuuteen. Jos johtaa niin aina ei voi onnistua. ... On onnistumisia, mutta on vielä enemmän epäonnistumisia” (J). Yksi johtajuuden realiteetti on **kyky sietää yksinäisyyttä**. Osa naisjohtajista kertoi yksinäisyyden kuuluvan johtajuuteen: he joutuivat tukeutumaan itseensä ja vastaamaan omasta toiminnastaan. ”Johtajuuteen liittyy vielä semmoinen ominaisuus, jonka haluaisin korostaa, että täytyy sietää tietynlaista yksinäisyyttä. Eli johtajan suurin virhe on liittoutua alaistensa kanssa, jonkun klikin kanssa... Tietty distanssi on hirveen tärkeää säilyttää. Mut on hirveen suuri houkutus murtaa sitä” (B). Yksinäisyys ei kuitenkaan saa johtaa eristäytymiseen. Osa naisista esitti, miten johtaja ei voi kaveerata työntekijöiden kanssa. Muutama mainitsi sen tosin mahdolliseksi, tietyin varauksin. Etäisyys on hyvä säilyttää, eikä se sulje pois välittämistä ja huolenpitoa.

Kuvaillessaan **oman toimintansa painotuksia** naisjohtajien kerronnasta oli löydetävissä kaksi mittavaa ulottuvuutta: **suunnannäyttäjyys ja sosiaaliset taidot**. Tarkastelen näiden alateemoja tarkemmin. **Suunnannäyttäjyys** ilmeni toiminnassa **yhteisen vision ja tuloshakuisuuden korostuksena**. Valtaosa naisjohtajista korosti vision tärkeyttä työssään. Suunnannäyttäjänä toimiva johtaja tiedostaa yhteisen vision voiman ja luo organisaatiossa tahtotilan edetä kohti visiota. Puolet haastateltavista toi esille, miten ”laakereille ei auta jäädä lepäämään”, vaan erään haastateltavan mukaan paikka on lunastettava joka päivä. On oltava aktiivinen ja halukas kehittymään sekä kehittämään: ”...Huolehdit siitä, että pysyt organisaation mukana ja mieluiten edellä. Kehität jatkuvasti itseäsi. ... Ei saa maata hetkeäkään siinä onnellisuuden tunteessa, että nyt tuli historian paras tulos tms., vaan mitä sitten? ... seuraava askel pitää muistaa ottaa” (C).

Osa haastateltavista kuvaili olevansa johtajana vaativia. He tiedostivat tuloshakuisuuden ja -seurannan tärkeyden, mutta korostivat myös kannustusta ja innostusta. ”Ilmeisesti aika vaativa kuitenkin olen... Aika lailla suorituskeskeinen, että mä haluan kans niitä tuloksia. Mutta, että sitten kyllä mä annan tilaa myöskin tehdä niitä ja yritän tosiaan sitä asiantuntemusta sitten kunnioittaa mahdollisimman pitkälle...” (I). Puolet haastateltavista mainitsi työntekijöiden motivoinnin olevan tärkeä osa johtajan työtä. Suunnannäyttäjät motivoi, kannustaa ja innostaa työntekijät tekemään töitä yhteisten tavoitteiden eteen. Täten he omalla toiminnallaan mahdollistavat muiden työskentelyn. ”... Näen myös johtajan työn semmoisena taustavoimana. Johtaja mahdollistaa muiden työn” (G). ”Motivointi ... Se, että sä saat ne porukat mukaan sillä, että ennen kaikkea sä oot keskellä. Joskus pitää olla edessä... Joskus siellä takana potkia. Mut kuitenkin, että on joukkojen keskellä semmoinen mentori, sparraaja, motivoija, joka saa jokaisen kukoistamaan siinä omassa osaamisessa...” (J).

Suunnannäyttäjyyteen lukeutui myös **luottamus**, joka ilmeni kahdella tavalla: valtaosa naisjohtajista korosti luottavansa henkilökuntaansa ja he pitivät tärkeänä,

että myös työntekijät luottavat johtajaansa. Luottamuksesta huolimatta johtajalla on vastuu valvonnasta. *”Täytyy luottaa, että asiantuntijaorganisaatio siellä alla toimii. ... Toinen puoli asiasta on tämmöinen ikävä sana, kontrollerin rooli. Mun on pakko virkani puolesta sitten aika ajoin myöskin tarkistaa, että onko toimittu niin kuin on porukalla sovittu”* (I). Johtajan toiminnassa tärkeäksi osoittautui myös **työnjaon ja vallan delegoinnin taito**. Naisjohtajat korostivat yhdessä tekemisen tärkeyttä sekä arvostuksen ja kunnioituksen osoittamista asiantuntijoiden työskentelyä ja osaamista kohtaan. *”Keskustella ja sit löytää yhdessä ne ratkaisuehdotukset, kuin et hakee soolona niitä. ... Ei se dreamteam, vaan se, että on saanut palkata itseään fiksumpia ihmisiä ympärille”* (J). Osa naisjohtajista kertoi **verkostojen luomisen** ja olemassaolon olevan ratkaiseva tekijä johtajana toimimisessa ja menestymisessä: *”Verkoston luominen on tärkeää. Sitä ei luoda facessa, s-posteilla, puhelimella. Vaan sitä jumalatonta jalkatyötä, että jaksat kulkea ja kuunnella. Minusta se on äärettömän mielenkiintoista. ... Suomessa ei osata arvostaa mikä merkitys sillä on. Ei se, että ketä sinä tunnet, mutta ketkä tuntee sinut. Siis positiivisessa merkityksessä, koska sitten sinun elämä ja asiat helpottuu huomattavasti ja sinulle aukeaa semmoisia ovia, että sä et voi kuuna kullaa valkeana tajutakaan”* (C).

Toinen tärkeä oman toiminnan osa-alue oli **sosiaaliset taidot**. Naisjohtajat korostivat omassa toiminnassaan sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkeyttä. Heidän kertomuksistaan saattoi jäsentää kolme osa-aluetta: kuunteleminen ja keskustelu sekä välittävä toiminta, vastuunkanto ja tasa-arvoinen kohtelu sekä kyky luoda myönteinen ilmapiiri ja antaa positiivista palautetta. **Kuunteleminen ja keskustelu sekä välittävä toiminta** ovat tärkeitä ja ne edellyttävät *”aitoa läsnäoloa”*, kuten eräs naisjohtajista tiivistä. Vaade aidosta läsnäolosta kuvaa hyvin välittävää toimintaa, jota naisjohtajat niin ikään pitävät johtajuutensa painopisteenä. *”... Ihmiset tulee aika monenlaisten ongelmien kanssa, joskus hyvinkin henkilökohtaisten ongelmien kanssa. Uskalletaan myöskin sitten luottaa. ... sitä voi kokea empatiaakin työntekijää kohtaan”* (I). Empaattisuuden osoittaminen ja työntekijöiden ongelmien kuunteleminen ilmentävät sellaisia sosiaalisia taitoja, joita voi kuvata arjen välittämisenä. Välittävä toiminta on inhimillistä elämän jakamista. Osa naisjohtajista muistutti kuitenkin tasapainon säilyttämisen tärkeydestä välittävässäkään toiminnassa. *”Mutta mikä oli ensimmäisten vuosien aikana ehkä se virhekin, että kuuntelin liiankin pitkälle henkilöstöä. Jossakin on se raja, missä päällikkö tekee sen päätöksen. Kuuntelee ne eri näkökulmat, sitten tehdään päätös ja sen jälkeen jupinat pois. Ikinä ei voi olla semmoista päätöstä, joka tyydyttää sata prosenttisesti kaikkia. ... Raja siihen empaattisuuteenkin. Ja se, että ei mennä liian pitkälle semmoisiin liian henkilökohtaisiin...”* (I).

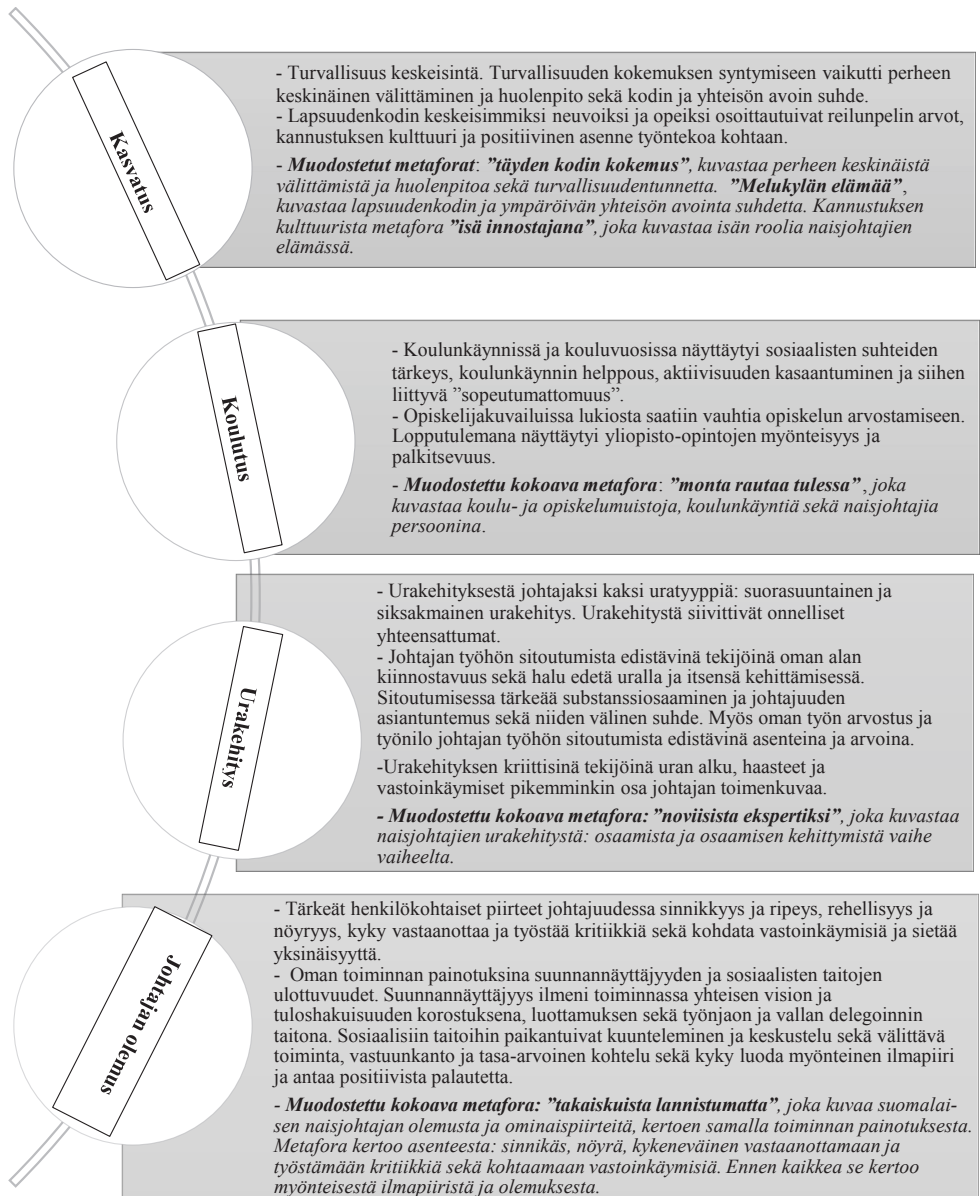
Sosiaaliisiin taitoihin paikantuivat myös **vastuunkanto ja tasa-arvoinen kohtelu**. Johtaja kantaa vastuun niin organisaation toiminnasta, työntekijöiden työskentelystä, kuin omasta toiminnastaan johtajana etenkin hankalien päätösten ja virheiden edessä ja toimimalla esimerkillisesti. Osa naisjohtajista kuvaili kokonaisvaltaisen, todellisen vastuunkannon merkitystä. *”Kyl se on se vastuunotto. Tajuaa, että minä vastaan tämän*

organisaation toiminnasta silloinkin kun en ole tiennyt mitä tapahtuu. Se on vaan merkki siitä, että informaatio ei ole kulkenut ja mä olen huono johtaja. Mut mä edelleen vastaan siitä. Todellinen vastuu tarkoittaa, että mä otan vastuun omista päätöksistäni, omasta käytöksestäni, olen esimerkkinä organisaatiolle, mutta otan myös vastuuta semmoisista epämiellyttävistä asioista. Se vaatii rohkeutta, uskallusta tarttua asioihin, eikä kääntää selkäänsä. Se vaatii aktiivisuutta. ...Se on tärkeätä, että on näkyvä ja on läsnä. Ja on johtaja jolle uskalletaan puhua ja kertoo ongelmistaan. Mä en voi puuttua, jos en mä saa sitä tietoa” (B). Johtamisen sosiaalisiin taitoihin ja vastuunkantoon kuuluu myös työntekijöiden tasa-arvoinen ja oikeudenmukainen kohtelu: ”Kaikkia työntekijöitä pitää kohdella yhdenvertaisesti. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikilla on samoja oikeuksia ja tämä on sitten se pulma. Usein ajatellaan, että on epäoikeudenmukaista, kun toisilla on mahdollisuus vaikkapa tehdä töitä kotona ja toisilla ei. Mutta se vaan on niin, että eri työtehtäviin liittyy erilaista joustavuutta. Se on pakko käydä läpi” (B).

Suurin osa haastateltavista naisjohtajista korosti johtajuudessa olevan tärkeää **kyky luoda myönteinen ilmapiiri sekä kyky antaa myönteistä palautetta**. He kertoivat, kuinka myönteinen ilmapiiri näkyy hyvänä yhteishenkenä, työtyytyväisyytenä ja työn ilona. Naisjohtajat totesivat pyrkineensä toimimaan esimerkkinä ahkerasta työskentelystä ja positiivisesta otteesta. Positiivisuus, ilo ja intohimo tekemiseen tarttuvat: ”Olen aina ajatellut, että olet itse kiinnostunut, että sulla on semmoinen palaava intohimo sitä asiaa kohtaan. Se intohimohan tarttuu toisiinkin. Olen aina ollut niin kauhean intohimoinen. Olen ollut itse innostunut. Puhunut varmaan pyörryksiin muutkin...” (E). ”Yrittää saada semmoinen yhdessä luomisen, yhdessä leikkimisen ja nauramisen ja yhdessä asioiden kehittämisen ilmapiiri aikaiseksi...” (H). Hyvä ilmapiiri saa aikaan tuottavan tuloksen. Myönteinen ilmapiiri syntyy siitä, että johtaja antaa työntekijöille positiivista palautetta. Kaksi naisjohtajaa kuvaili positiivisen palautteen antamisen olevan luonnollinen osa heidän johtamistaan, kun puolestaan kaksi naisjohtajaa oli yllättäen huomannut sen antamisen haasteelliseksi. ”Looginen ajattelu on ehkä mun vahvimpia puolia, ihmisenä. Itse asiassa esimerkiksi myönteisen palautteen antaminen, jonka mä luulin olevan mulle luontaista, on osoittautunut, et ei se ole ihan niin helppoa kun voisi kuvitella. Mä herkästi unohdan sen...” (B).

6.5 Tulosten koonti

Havainnollistan edellä esitettyjen osatutkimusten tuloksia Kuviossa 5, joka noudattaa teoreettisessa tarkastelussa esittämäni Kuvion 2 ideaa. Kuvioista muodostuu kaikista neljästä osa-alueesta positiivisen kehityksen ilmentymänä kokonaisvaltainen, koko elämänkaaren kattava näkemys urakehityksestä ja johtajuudesta. Olen luonut osatutkimuksissa ilmenneistä naisten elämänkaarta kuvaavista tuloksista metaforat, jotka nekin esittelen Kuviossa 5.



Kuvio 5 Johtajuus ja urakehitys osana naisjohtajien elämänkaarta

7 Pohdinta

Seuraavassa tarkastelen tutkimukseni keskeisiä tuloksia teoreettisen viitekehyksen valossa luoden siten yhteenvedon ja johtopäätöksiä tutkimuksesta. Arvioin myös tutkimuksen luotettavuutta ja rajoituksia. Lopuksi esittelen tutkimukseni perusteella nousevia jatkotutkimusaiheita.

7.1 Yhteenvedo ja tulosten tarkastelu

Lapsuudenkodin kasvatuksen merkitys: Naisjohtajien lapsuudenkodin kertomuksista oli löydettävissä tiettyjä keskeisiä piirteitä, joita voi verrata Murphyn ja Johnsonin (2011, 460–463) johtajaksi kehittymisen elämänkaarinäkökulmaan. Mallissa varhaiset kehitystekijät on jaettu kolmeen kategoriaan: varhaiset vaikutukset, kasvatustyyli ja varhaiset oppimiskokemukset. Nämä varhaiset kehitystekijät muodostavat perustan alkavalle johtaja identiteetille ja itsesäätelylle. Johtajaidentiteetin varhaista muodostumista pidetään tärkeänä johtamistaitojen kehittämisessä (Lord & Hall 2005). Naisjohtajien lapsuudenkodin kerronnoista ensimmäiseksi, merkityksellisimmäksi piirteeksi osoittautui turvallisuus (ks. myös Madsen 2007, 190; Westman 2000, 237), joka vastaa Murphyn ja Johnsonin (2011) näkemystä turvallisista kasvatustyyleistä. Tämä oli naisjohtajille yhteistä siitä huolimatta, että jotkut perheistä olivat kohdanneet erittäin kovia elämänvaiheita. Esimerkiksi kolme haastateltavaa oli menettänyt toisen vanhemmista varhain, muutama toi esille taloudellisen tiukkuuden ja yhden haastateltavan perhe joutui muuttamaan usein toisen vanhemman työn vuoksi. Vanhempien huoli, hoito ja läsnäolo loivat silti turvallisen kodin tunteen ja valoivat luottoa tulevaisuuteen.

Aineistosta muodostettu metafora ”täyden kodin kokemus” kuvasti osakseen kodin turvallisuutta. Lapset olivat siinä käsityksessä, että heistä pidettiin huolta koko ajan (ks. myös Madsen 2007, 190; Westman 2000, 237). Metafora saa tukea Murphyn ja Johnsonin (2011) määrittelemästä turvallisesta kasvatustyylistä johtajien lapsuudessa. Luonnollisesti tuloksia on tarkasteltava aika kontekstissaan (Day 2000). Nimittäin haastateltavien lapsuudessa Suomessa ei ollut kattavaa päivähoitojärjestelmää tai koululaisten iltpäivätoimintaa, vaan lastenhoito järjestettiin yksityisesti perheissä. Nykyisin Suomessa kaikilla alle kouluikäillä lapsilla on oikeus päivähoitoon, joka tarjoaa molemmille vanhemmille mahdollisuuden työskennellä kodin ulkopuolella. (Kivimäki & Otonkorpi-Lehtoranta 2003, 12; Määttä & Uusiautti 2013.) Toisaal-

ta ”täyden kodin kokemus” näyttäytyi myös Madsenin (2007, 183) naisjohtajien kehittymiseen ja elämänkaaren paikantuvasta tutkimuksesta. Hän tarkasteli kymmenen naisjohtajan lapsuudenkodin taustoja ja vaikutteita, jotka liittyvät johtajaksi kehittymiseen. Madsenin (2007, 190–191) tutkimuksen naisjohtajista kahdeksalla kymmenestä äidit olivat heidän lapsuudessaan kotiäitejä. Lapsuudenkoteja kuvailtiin turvallisiksi, kannustaviksi ja rakastaviksi.

Tutkimuksessa tarkasteltiin myös, kuinka naisjohtajien asenteet muita ihmisiä, työtä ja ylipäätään elämää kohtaan muovautuivat lapsuudenkodissa. Tarinoista johdettiin käsite ”reilunpelin arvot”, johon lukeutui rehellisyys, reiluus ja toisten huomioonottaminen. Edeltävät ovat arvoja, jotka ovat hyödyllisiä myös tulevaisuudessa, työelämässä ja johtajan uralla. Tämä tutkimus tuo siten oman panoksensa tarkasteltaessa yksilön ominaisuuksien, kokemusten ja johtajaksi kehittymisen suhdetta (Murphy & Johnson 2011). Murphyn ja Johnsonin (2001) mallin mukaisina johtajien varhaisina oppimiskokemuksina voidaan pitää naisjohtajien mainitsemaa kannustusta oppimiseen, opiskeluun ja työntekoon. Kertomuksissa esiintyi mahdollisuus tehdä erilaisia kodinhoitotöitä, kodin ulkopuolisia töitä ja harrastuksia. Kannustukseen linkittyen aineistosta muodostui metafora ”isä innostajana”, joka liittyy isän rooliin haastateltavien elämässä (ks. myös esim. White, Cox & Cooper 1992, 28–33, 214). On kuitenkin syytä mainita, että naisjohtajien molemmat vanhemmat ylläpitivät kannustuksen kulttuuria lapsuudenkodissa ja opettivat lapsiaan uskomaan itseensä, tavoittelemaan päämääriään ja työskentelemään ahkerasti (ks. myös esim. Westman 2000, 272).

Naisjohtajien lapsuudenkodin ilmapiiri johti positiiviseen asenteeseen työtä kohtaan ja työn aitoon arvostukseen (ks. myös Uusiautti 2008, 165). Asenne kuvastaa vahvasti myös Suomen tuolloista yhteiskunnallista tilannetta, jälleenrakentamisen ajanjaksoa (ks. esim. Anttonen 1998). Tämä on voinut vaikuttaa naisjohtajien vanhempien kasvatustyyliin. Työn ja yhteisöllisyyden merkitystä korostettiin ja yleisesti opetettiin kovan työnteon kulttuuria (ks. myös Westman 2000, 237). Tarkasteltaessa naisjohtajien lapsuudenkodin vaikutusta johtajaksi kehittymiseen voidaan todeta, että turvallista kasvatustyyliä, kotien tarjoamia oppimiskokemuksia ja työlle omistautumisen painotusta voidaan pitää avaimina heidän johtajuudessa kehittymiseensä.

Koulu(tukse)n merkitys: Tarkasteltaessa Murphyn ja Johnsonin (2011, 461–464) mallin avulla koulun ja koulutuksen merkitystä voidaan erottaa kaksi ulottuvuutta: yleisen koulutuksen kokemukset itsessään ja varsinaisen johtajakoulutuksen vaikutuksen (ks. esim. Matthews 2004; Myers, Slavin & Southern 1990). Johtajuuden kehittymistä voidaan tukea myös erityisopetuksen keinoin (Matthews 2004), joskin tässä tutkimuksessa haastatellut naisjohtajat osallistuivat tavalliseen peruskouluun ilman erityistä johtajuuspainotusta. Vaikka naisjohtajien opintopolut erosivat toisistaan peruskoulun jälkeen, voidaan kuitenkin korostaa tiettyjä yhteisiä piirteitä

heidän koulu(tus)kokemuksistaan. Peilaan tuloksia Murphyn ja Johnsonin (2011) esittämään luokitteluun johtamistaitojen ja tehtävien kehittymisestä nuoruudessa.

Naisjohtajien kertomukset osoittivat, että orastava johtajuus esiintyi positiivisena asenteena koulua ja koulutusta kohtaan sekä toisaalta aktiivisuuden kasaantumisenä koulussa ja harrastuksissa. Aktiivisuus näyttäytyi myös sosiaalisissa suhteissa niin ystävien (ystävien rooli positiivisessa asenteessa koulua kohtaan, yhteisten toimintojen järjestäminen ja kyky innostaa muita) kuin opettajien (vilkas toiminta luokkahuoneessa, pienet törmäyskurssit, osallistuminen moneen toimintaan) suhteen. Naisjohtajien kehitys noudatteli Murphyn ja Johnsonin (2011) esittämiä ikäkausittain eteneviä johtajuustaitojen kehityshaasteita. Peruskouluaikana johtajuutta voidaan opetella monin tavoin, joita ovat esimerkiksi omien ideoiden esitleminen julkisesti, urheilussa joukkueiden kapteeneina ja joukkueoverien valitsijoina toimiminen sekä muihin koulun tarjoamiin varhaisiin johtotehtäviin osallistuminen tai valikoituminen. Juuri tällaista toimintaa naisjohtajien kouluvuodet sisälsivät. Kokonaisuudessaan naisjohtajien koulumuistot antavat kuvan aktiivisesta oppilaasta, joka toteuttamalla omia intressejään kehittää samalla itseään tietämättään kohti tulevaa johtajuutta (ks. myös Murphy & Johnson 2011).

Lapsuuden ja nuoruuden aikaisen sosiaalisen aktiivisuuden vaikutusta johtajuuteen ei pidä väheksyä (ks. esim Charbonneau & Nicol 2002), ja kaverisuhteet olivatkin tärkeitä naisjohtajien koulumuistoissa. Mikään tiede, joka haluaa ymmärtää ihmisen käyttäytymistä, ei voi olla huomioimatta ihmisen sosiaalista luonnetta ja ihmissuhteiden vaikutusta käyttäytymiseen (Berscheid 2002, 38). Mayhew, Wolniak ja Pascarella (2008) mainitsevatkin monipuolisten vertaissuhteiden vaikuttavan myönteisesti kehitykseen, mukaan lukien johtajuuteen (ks. myös Antonio 2001). Sen sijaan naisjohtajien suhteet opettajiin olivat toisinaan koetuksella. Naisten aktiivisuus saattoi ilmetä suoranaisena sopeutumattomuutena, jota opettajan tuli luonnollisesti hallita kurinpidolla. Toisaalta opettajan kannustus koettiin myös merkityksellisenä tulevaisuutta koskien.

Koulumenestykseltään naisjohtajat olivat noin keskivertotasoisia. Koulumuistoja kuvasti koulunkäynnin helppous, jopa toissijaisuus, eikä koulumenestyksellä sinänsä näyttänyt olevan yhteyttä työelämässä johtaja-asemaan etenemiseen. Naisjohtajien varhaiset kouluvuodet eivät suoranaisesti antaneet syytä odottaa menestystä yliopisto-opinnoissa tai työelämässä, mutta lapsuudesta nuoruuteen edetessä aktiivisuus alkoi muuttaa muotoaan ja suuntautui aikaisempaa enemmän opiskeluun. Lopulta naisjohtajat keräsivät opintojen avulla laaja-alaisen asiantuntijuuden, josta oli hyötyä heidän urakehitykselleen (ks. myös Lipponen 2006, 248; Madsen 2006, 19–22; Westman 2000, 273–275; White, Cox & Cooper 1992, 43–50, 215). Yliopisto-opintojen aikana naisjohtajien aktiivisuus paikantui positiiviseen toimintaan, josta löytyy yhtymäkohtia Murphyn ja Johnsonin (2011) mallin mukaiseen johtajuustaitojen kehittämiseen. Myös Tilastokeskuksen työvoimatutkimuksen vertailu korkean asteen tutkinnon

suorittaneiden osuudesta 25–64 –vuotiaista työssäkäyvästä vuonna 2007 osoittaa suomalaisten naisten erottuvan eurooppalaisessa vertailussa eniten koulutettuina, kun asiaa tarkastellaan korkean asteen koulutuksen mukaan (Lehto 2009).

Urakehityksen kuvaus: Haastateltujen naisjohtajien urakehitystä kuvaava termi on ”kokonaisvaltaisuus”. Elämänkaarinäkökulman (ks. esim. Day 2000, 2011) mukaisesti uraan vaikuttavat kasvatus ja koulutus, jonka vuoksi esimerkiksi haastateltujen naisjohtajien uran alkua ei pystynyt määrittämään mistään tietystä hetkestä alkavaksi. Tarkastelen urakehityksen tuloksia kahdesta näkökulmasta, joita ovat urakehitys johtajaksi ja urakehitys johtajana (ks. esim. Nikander 2003, 68–75). Ensimmäinen näistä sisältää haastateltavien työtehtävät ennen asemaa, jossa ollessaan he ovat haastattelun antaneet. Urakehitys johtajana –näkökulma tarkastelee johtajuutta haastattelun hetkellä olleessa johtajan asemassa. Määrittely osoittautui tarpeelliseksi, sillä osa haastateltavista oli toiminut johtotehtävissä jo ennen nykyistä toimeaan. Rajanveto oli helppo määrittää teoreettisesti, mutta käytännössä asiakokonaisuudet risteilivät jaottelun rajapinnoissa.

Johtajaksi kehittymisen prosessissa motivaatiotekijöiksi paikantui oman alan kiinnostavuus ja itsensä kehittäminen. Konkreettisesti ne näyttäytyivät laajan koulutuksen ja työkokemuksen muodossa. Ilmiötä voidaan laajemmin peilata esimerkiksi Siitosen (1999) voimaantumisteoriaan. Johtajaksi päätyminen voidaan paikantaa prosessina, jossa vaikuttaa kolme tekijää: päämäärien asettaminen, päämääriin suuntautuminen ja päämäärien saavuttaminen sekä niiden myötä saavutettu tila. Päämäärien asettamisen näkökulmasta katsottuna valinnanvapaus, itsesääätely, tarpeet ja toiveet uran luomisen suhteen lisäävät motivaatiota kehittyä johtajaksi, menestyä uralla.

Substanssiosaamisen merkitys näyttäytyi johtajaksi kehittymisen prosessissa toimialan asiantuntijuutena. Osaamisen merkitys korostui jopa siinä määrin, että paikoin kannukset jouduttiin konkreettisestikin ansaitsemaan. Johtajan asemassa toimiessa toimialan asiantuntijasta on muodostunut asiantuntijoiden johtaja. Sitä asiantuntemus muuttaa muotoaan, sillä johtajan on pystyttävä palkkaamaan ja hyödyntämään parhaimmat asiantuntijat saadakseen organisaation menestymään. Kokonaisuudessaan sukupuolen sijaan johtajien haastatteluissa painottuivat rautainen ammattilaisuus ja osaamisen korostaminen. Siitosta (1999) mukaillen päämäärään suuntautumisessa, johtajaksi kehittymisessä ja toimimisessa olennaiseksi voidaan paikantaa esimerkiksi luottamus, arvostus, vuorovaikutus, sosiaaliset taidot, osallisuus ja tehokkuus, sekä alan substanssin ymmärtäminen.

Arvot paikannettiin tutkimuksessa myös naisjohtajien motivaatiotekijöiksi, sillä työhön suhtauduttiin kutsumuksena. Urakehityksen näkökulmasta katsottuna toimiminen omalla kutsumusalalla johti johtajuuden positioon (ks. myös Lipponen 2006, 247–248). Siitosta (1999) mukaillen päämäärien saavuttaminen ja niiden myötä saavutettu tila heijastavat hyvinvointia, tyytyväisyyttä, menestystä, myönteisyyttä, iloa, luovuutta ja myönteistä itsetuntoa. Tämän tutkimuksen tulokset ovat myös

yhtenevät Nikanderin (2003, 65–68) näkemukseen johtajuuden kehittämisessä tarvittavista ominaisuuksista (ks. myös Hermans 1995, 69; Kotter 1990, 56). Nikander (2003, 66) jakoi johtajuuden kehittämiseen tarvittavat ominaisuudet yksilöön ja yhteisöön liittyviksi tekijöiksi, joista edelliset näyttäytyivät tässä tutkimuksessa erityisen keskeisinä. Ensinnäkin yksilöön liittyvät tekijät pitää sisällään motivaation, arvot ja tavoitteellisuuden, jotka kaikki löytyivät myös haastateltavien naisjohtajien kerronnoista. Toiseksi johtajaksi kehittyminen edellyttää kyvykkyyttä ja ongelmanratkaisutaitoja, joista osoituksena haastateltavilla on menestyksekkäs urakehitys ja taito käsitellä urakehityksen kriittisiäkin tekijöitä. Kolmanneksi joukoksi ominaisuuksia Nikander (2003, 66) listaa kiinnostuksen ihmisiin ja neljänneksi alan tuntemuksen, työkokemukset, onnistumiset ja näyttö työuralla. Edelleen ne kaikki löytyivät myös naisjohtajien kertomuksista. Viimeinen, viides johtajuuden kehittämiseen tarvittava yksilöön liittyvä ominaisuusjoukko koostuu jatkuvasta osaamisen kehittämisestä ja työssä oppimisesta (Nikander 2003, 66), jotka tässä tutkimuksessa esiintyivät naisten tapana toimia johtajana ja halusta kehittyä siinä.

Myös Madsenin (2006, 19) tutkimus naisjohtajien koulutustaustoista ja urapoluista paljasti halun ja intohimon jatkuvaan oppimiseen ja itsensä kehittämiseen. Hänen (2006, 22) tutkimuksensa tuki havaintoja siitä, että menestyvät naisjohtajat eivät tarkoituksellisesti hakeudu johtotehtäviin. Sen sijaan he tekivät kovasti töitä, parhaan kykynsä mukaan. Heitä kannustettiin hakeutumaan korkeampiin asemiin tai heille tarjottiin lisää velvollisuuksia tai ylennyksiä. Madsenin (2006, 22) tutkimuksen naisjohtajien mukaan jokainen työtehtävä on tarjonnut mahdollisuuden oppia ja kehittää sellaisia olennaisia taitoja ja valmiuksia, jotka ovat olleet tärkeitä myös nykyisessä tehtävässä menestymisessä. Kertoessaan kustakin työtehtävästä Madsenin (2006) tutkimuksen naisjohtajat muistelivat, mitä se oli opettanut ja miten he hyödynsivät sitä nykyisessä tehtävässään.

Tässä tutkimuksessa urakehitystä on kuvattu narratiivisen ajattelun mukaisesti ristiriitoinen ja monimutkaisuuksineen (Ekonen 2007, 30) huomioiden myös urakehityksen kriittisen vaiheet (ks. esim. Baltes & Freund 2003; Gable & Haidt 2005; Magnusson & Mahoney 2003; Seligman & Csikszentmihalyi 2000; Seligman, Steen, Park & Peterson 2005). Kriittisin vaihe naisjohtajien urissa paikantui uran alkuun. Johtajana toimiessa vastoinikäymiset ajateltiin olevan pikemminkin osa johtajan työnkuva. Tämä saattoi omalta osaltaan vaikuttaa siihen, että pääsääntöisesti isoja vastoinikäymiä ei mainittu olleen. Toki vaikeudet ja haasteet johtajuudessa tai elämässä tulivat esiin naisjohtajien kertomuksissa, mutta olennaista on tapa, jolla tilanteet kohdataan ja käsitellään. Näitä havaintoja voidaan verrata Uusiauttin (2008) eri alojen työssämenestyjien menestyjäksi kehittymistä käsittelevän tutkimuksen tuloksiin. Myös työssämenestyjät osoittivat tämän kaltaista proaktiivista ja optimistista asennetta työtä kohtaan ongelmia tai haasteita kohdatessaan (ks. myös Uusiautti 2015).

Naisjohtajan olemuksen kuvaus: Tässä tutkimuksessa kartoitettiin myös suomalaisten naisjohtajien kuvauksia heidän johtajuutensa olemuksesta. Keskeisimmät johtajuuden piirteet pystyi jakamaan neljään kerrontaan: (1) sinnikkyys ja riipeys, (2) rehellisyys ja nöyryys, (3) kyky vastaanottaa ja työstää kritiikkiä sekä kyky kohdata vastoinkäymisiä sekä (4) yksinäisyyden sietäminen. Tarkastelin näitä piirteitä autenttisen johtajuuden teorian näkökulmasta (ks. esim. Gardner ym. 2011, 1120–1124; Gill & Caza 2015, 1–2; Ladkin & Taylor 2010, 64–66; Sparrowe 2005, 425–426, 430–435; Yukl 2010, 344–345). Autenttisen johtajuuden ensimmäinen ulottuvuus, itsensä tiedostaminen, ilmeni hyvin naisjohtajien kerronnoissa heidän kuvaillessaan itseään johtajina sekä vahvuuksiaan ja heikkouksiaan. Niiden tunnistaminen ja tunnustaminen ilmenivät erityisesti naisten kuvatessa sinnikkyyttään ja riipeyttään. Näkökulma tarjosi siten myös pitkän aikavälin analyysin naisjohtajien toiminnasta ja piirteistä johtajana sekä niiden seurauksista. Sparrowe (2005) mainitsee kyseessä olevan narratiivinen matka omaelämäkerralliseen muistiin. Tämä matka toteutui, kun naisjohtajat tarkastelivat jälkikäteen toimintaansa. Esimerkiksi arvioidessaan riipeyttä he tiedostivat, milloin oma toiminta oli vienyt eteenpäin tai tuonut takapakkia.

Autenttisen johtajuuden elementit näkyvät myös naisjohtajien rehellisyyttä ja nöyryyttä kuvaavissa kerronnoissa. Etenkin ne viittasivat itsensä tiedostamiseen, mutta myös avoimeen tiedon jakamiseen, ahkeraan työskentelyyn ja suhteiden läpinäkyvyyteen (vrt. Sparrowe 2005), jotka niin ikään ovat autenttisen johtajuuden elementtejä. Rehellisyyden ja nöyryyden narratiivit ovat kiinnitettävissä myös autenttisen johtajuuden moraaliseen ulottuvuuteen. Naisjohtajien tarinat rehellisyydestä ja nöyryydestä osoittivat moraalisen näkökulman (ks. Avolio & Gardner 2005) olevan tärkeä osa heidän johtajuuttaan.

Kritiikin ja vastoinkäymisten sietämisen narratiivit ovat osoitus itsensä tiedostamisesta, minäpystyvyydestä ja suhteiden läpinäkyvyydestä, avoimuudesta. Naisjohtajat osoittivat halua kehittää itseään ja lisätä itseymmärrystään. Osassa naisjohtajien tarinoissa esiintyikin virheistä oppimisen näkökulma, joka viittaa siihen, että oman keskeneräisyyden hyväksyminen on keskeistä johtajuudessa. Autenttiset johtajat tarvitsevatkin kykyä ja halua jatkuvaan oppimiseen ja itsensä kehittämiseen (ks. esim. Fleming 2001; Niles, Amundson & Neault 2011). Valtaosa nykyisistä johtamiskäsityksistä korostaa, että johtajuutta voi oppia, räätälöidä, jalostaa ja kehittää (Syväjärvi & Vakkala 2012, 198–199; Uusiautti ym. 2012) esimerkiksi autenttisuuden kautta. Tämä tarkoittaa, että kritiikki ja vastoinkäymiset tulisi nähdä mahdollisuutena kehittää ja edistää omaa itsetuntemustaan uralla ja yleensäkin elämän aikana sattuneisiin kokemuksiin ja tapahtumiin perustuen. Peus ja kumppanit (2015) kutsuvat tätä ”oppimisen orientaatioksi” johtamisen kehittämiseen.

Naisjohtajien narratiivien mukaan virheistä oppiminen ja sinnikkäänä pysyminen haasteissa ja vastoinkäymisissä oli keskeistä johtajana menestymisessä (ks.

myös Lipponen 2006, 252). Tämän kaltainen käyttäytyminen voidaan selittää myös resilienssin käsitteellä, joka tarkoittaa yksilön kykyä toimia rakentavasti ja kehittyä kriisin tai vastoinkäymisen jälkeen (Luthar, Cicchetti & Becker 2000; Tugade & Fredrickson 2004). ”Takaisin ponnahtaminen” viittaa kykyyn sietää vastoinkäymisiä ja työskennellä sinnikkäästi menetyksen saavuttamiseksi (Luthans 2002; Luthans ym. 2007; ks. myös Lahti 2014). Resilienssi ei siten ole ainoastaan luonteenpiirre, vaan se on positiivisen sopeutumisen mahdollistava dynaaminen prosessi (Rutter 2008, ks. myös Luthans 2002). Sparrowen (2005) mukaan resilienssi on tärkeä osa autenttista johtajuutta, jota voidaan hyvin havainnollistaa narratiivein. Tämä näkyi myös naisjohtajien kertomuksissa.

Yksinäisyyden narratiivin voi myös tulkita autenttisen johtajuuden näkökulmasta. Se osoittaa suhteiden läpinäkyvyyttä sekä tasapuolista tiedonkäsitelyä johtajuudessa (Sparrowe 2005). Toisaalta johtajuuteen liittyy oman aseman tiedostaminen ja sen hyväksyminen, että lopulta johtaja on vastuussa kaikesta toiminnasta ja päätösten teosta.

Edellä mainitut kertomukset kuvaavat suomalaisten naisjohtajien piirteitä johtajana. Tämän lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin, miten naisjohtajat kuvaavat oman toimintansa painotuksia johtajuudessaan. Jaoin painotukset karkeasti kahteen ulottuvuuteen: suunnannäyttäjyyteen ja sosiaalisiin taitoihin. Suunnannäyttäjyyteen lukeutui yhteisen vision ja tavoitteiden merkitys. Ladkin ja Taylor (2010) osoittivat, että merkitystenteko (meaning-making) tai samaistuminen (realting) mahdollistaa sen, että organisaation jäsenet yhdessä työskennellen voivat saavuttaa yhteisen tulkinnan todellisuudesta. Sosiaalisten taitojen ulottuvuudesta tärkeinä tässä tutkimuksessa erottuivat kuunteleminen, keskustelu ja välittävä toiminta, mutta myös tasa-arvoinen kohtelu ja vastuunkanto sekä myönteisen ilmapiirin luominen. Naisjohtajien kertomukset osoittivat, että autenttinen johtajuus liittyy läheisesti työtyytyväisyyteen ja työssä suoriutumiseen (ks. myös Syväjärvi ym. 2014).

7.2 Johtopäätökset

Zaleznik (2001) huomauttaa osuvasti, että jokaisen yksilön kehitys alkaa perheestä, johtajat mukaan lukien (ks. myös Day 2011). Hänen mukaansa johtajuudessa kehittymisen ydin voi löytyä lapsuudessa saadusta ymmärryksestä siitä, mitä elämässä voi saavuttaa (ks. myös Green ym. 2012; Uusiautti & Määttä 2013b). Myös tämä tutkimus osoitti, että perheet kannustivat naisia rohkeasti tarttumaan siihen, mitä elämä tarjoaa, toimimaan aktiivisesti sekä olemaan peräännyttäviä uusien haasteiden edessä (Diener 2000; Harralson & Lawler 1992; Madsen 2007). Murphyn ja Johnsonin (2011, 459) mukaan lapsuudenaikaiset, myönteistä kehitystä tukevat tekijät, kuten kiintymys, auttavat ymmärtämään myös johtajuuden orastavia kehitystekijöitä

jo varhaisessa vaiheessa. Tämän tutkimuksen tulokset viittaavat, että naisjohtajien lapsuudenkodeissa käytetty turvallinen kiintymystyyli on voinut vaikuttaa naisjohtajien kykyyn sitoutua tehokkaasti johtajuuteen (Popper & Amit 2009). Lapsuudessa itseohjautuvuutta ja minäpystyvyyttä tukevia tekijöitä ovat vanhempien usko lapsen omaan kontrollin tunteeseen, reagointikyky, johdonmukaisuus, lämpö ja kehuminen, tukeminen sekä kannustaminen lasta sitoutumaan ympäristöönsä ja ympärillä oleviin ihmisiin (Gilligan 2000; ks. myös Sroufe 2005; Young ym. 2001). Tekijät esiintyivät myös naisjohtajien lapsuuden kertomuksissa.

Koko elämänkaaren kattava näkökulma tarjoaa kokonaisvaltaisen tarkastelukulman johtajuuteen. Huomioimalla niin lapsuudenkodin, koulun kuin opiskelun merkitys luodaan pohjaa johtajuuden kehittymisen syvälliselle ymmärtämiselle. Koulu voi parhaimmillaan tukea lapsuudenkodissa annettavaa kasvatusta sekä vahvistaa käsityksiä omista kyvyistä ja antaa viitettä mahdollisesta tulevaisuuden ammatista. Varhaiset oppimiskokemukset koulutuksen, aktiivisuuden, yhteiskunnallisen osallistumisen, urheilun ja harjoittelun saralta antavat siten erinomaiset lähtökohdat johtajuuden tarkastelulle (ks. myös Murphy & Johnson 2011). Ne tuovat myös tervetullutta vaihtelua ja uutta näkökulmaa johtajuuden tutkimiseen ja kehittämiseen.

Teoreettisesta tarkastelusta voidaan päätellä, että aktiivisuus lapsuudessa ja nuoruudessa tarjoaa lapsille hyvän ponnahduslaudan tulevaisuuteen. Nykyään lisäksi yhä useammat opiskelijat tekevät töitä opintojensa ohella (ks. esim. Saloniemi ym. 2013). Kuitenkin opintojen ja työelämän yhteyttä tarkasteltaessa tulee huomioida kulttuurisidonnaisuus. Esimerkiksi Britannian kaltaisissa järjestelmissä yliopisto-opinnot aloitetaan nuorena, opiskelu kestää suhteellisen lyhyen ajan ja valmistutaan nuorina, ja myös työura aloitetaan matalalta tasolta. Suomessa ja Saksassa puolestaan opiskelaan pitkään ja kiinnitytään tutkinnon jälkeen suhteellisen korkeisiin työtehtäviin. Kansainvälisissä vertailuissa keskittyminen esimerkiksi ainoastaan valmistuneiden ikään ei siten ole perusteltua, vaan ilmiötä tulisi tarkastella myös laajemmassa työmarkkinoiden toiminnan kehityksessä. (Lindberg 2009.)

Koulu(tukse)n näkökulmasta voidaankin kysyä, löytyvätkö tulevaisuuden naisjohtajat siten keskivertotason oppilaista, niistä jotka uivat pienoisesti ”vastavirtaan” ja taitavat sosiaalisen pelin. Johtajuudessahan on kyse kyvystä toimia ja saada muut toimimaan, vaikka toisaalta ilmiö ei ole näin yksioikoinen. Monet johtajuuden elementit, johtajuutta vahvistavat toimintatavat ja jopa persoonallisuudenpiirteet muovautuvat koulu(tus)kokemusten avulla. Koulu ja siihen sisältyvät elementit, kuten koulun sosiaaliset suhteet ja opetus erilaisine työmuotoineen, muodostavat hyvän harjoitteluareenan mahdollisille tuleville johtajille.

Urakehityksen kriittisin hetki paikantui tässä tutkimuksessa uran alkuun (ks. myös White, Cox & Cooper 1992, 128–131, 143), joten mentorointi voisi toimia ratkaisuna alkuvaiheiden helpottamiseksi ja tasoittamiseksi (ks. esim. Petäjäniemi 1994; Rhode 2003). Kokeneet naisjohtajat voisivat toimia mentoreina nuoremmille

naisille ja miehille, jotka kamppailevat uransa alkuvaiheessa, mutta ovat motivoituneita ja kyvykkäitä etenemään urallaan. Panostamalla tähän urakehityksen kriittiseen vaiheeseen voi olla kauaskantoiset seuraukset. Ligon, Hunter ja Mumford (2008, 330) painottavat varhaisen aikuisiän kokemusten olevan merkittävässä roolissa polulla kohti erinomaista johtajuutta. Tutkimustyöni toimikoon myös kannustuksena johtajaksi aikoville tai uran alussa oleville: kokeneiden naisjohtajien urakertomuksista saa hyviä näkökulmia siihen, miten eri polkuja pitkin voi päätyä johtajuuteen. Haastatellut naisjohtajat kertoivat vastoinikäymisten olevan osa johtajan työtä. He osoittivat kykyä kohdata haastavia tilanteita ja taitoa kohdata asiat asioina. Heillä oli hyvä itsetunto, jonka tukemiseen myös nuorten johtajien ja työntekijöiden keskuudessa voisi kiinnittää enemmän huomiota. Tämä loisi erinomaisen pohjan urakehitykselle. Uran alun vaikeudet tai johtajana kohtaamat haasteet voi kohdata opettavaisina ja kääntää ne lopulta voitoksi. Mikäli haluamme taata Suomen kilpailukyvyn erinomaisten johtajien suhteen, tulee meidän investoida tulevaisuuden johtajiin alasta riippumatta.

Voimme oppia tämän tutkimuksen naisjohtajien urakertomuksista ja hyödyntää tietoja jo varhaisessa vaiheessa kasvatuksessa ja koulutuksessa. Ennen kaikkea kyseessä on asennekasvatus: kaikki on mahdollista, kunhan on varustettu myönteisellä asenteella sekä on valmis tekemään töitä ja kehittämään itseään. Uudessa opetus-suunnitelman perusteissa yksi keskeinen näkökulma on oppimisen ilo. Yhtäläillä siinä korostuu muun muassa oppilaan vahvuuksien huomioiminen, yhdessä tekeminen, tunteiden ja kokemusten merkitys. Oppilaan painotetaan olevan aktiivinen toimija, joten tämän tutkimuksen naisjohtajien tarinoista on varmasti hyötyä opetushenkilökunnalle. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Miten voitaisiin nähdä se potentiaali, joka keskivertoisesti pärjäävässä, mahdollisesti vastavirtaan uivassa oppilaassa piilee? Myös opinto-ohjauksen rooli on merkittävä urakehityksen tukija. Osoittamalla oppilaille laajasti eri uravaihtoehtoja jo perusopetuksen aikana tuetaan tulevaisuudentekijöiden kehittymistä. Samoin uraneuvonta on keskeistä ja kauaskantoista. Eri uravaiheissa olevat ihmiset, joilla on myönteinen asenne työtään kohtaan, voisivat vierailla oppilaitoksissa kertomassa uristaan onnistumisineen ja haasteineen ja samalla viestittää, että tie kutsumusalalle saa alkunsa seuraamalla omia intohimon kohteita. Aivan kuten naisjohtajien kertomukset osoittivat, pitkäjänteisyys ja itsensä arvostus ovat erittäin tärkeitä ominaisuuksia urakehityksessä, ja myös nämä vahvistuvat rakentavien palautteiden myötä.

Tämän tutkimuksen tulokset tukevat havaintoa siitä, että johtajuus on hyvin monimutkainen ilmiö (Ladkin 2010). Johtajuuden olemusta tarkasteltaessa tulee väistämättä pohtineeksi, mitä on hyvä, jopa ihanteellisena pidettävä johtajuus (ks. esim. Nikander 2003, 126–134; Westman 2000, 350–351). Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin autenttisen johtajuuden näkemystä narratiivisesta näkökulmasta käsin. Näkökulma osoittautui toimivaksi, sillä naisjohtajien kerrannoissa johtajuus

osoittautui kehityspoluksi, jota he vertasivat, peilasivat ja analysoivat hyvänä johtajana olemisen ja sellaiseksi kehittymisen ulottuvuuksilla. Lewis (2010) tulkitseekin autenttisen johtajuuden olevan ikään kuin alkufunktio ja puolestaan johtajuustyyli, oli se sitten transformatiivinen, karismaattinen, visionäärinen tai osallistuva, on toiminto, joka ilmenee autenttisuudessa.

Johtajana toimiville työni antaa avaimia oman toiminnan reflektointiin ja kehittymiseen johtajana. Shamir, Dayan-Horesh ja Adler (2005) mainitsevat elämäkerrallisen ja narratiivisen lähestymistavan olevan erinomainen lisä johtajuuden tutkimukseen ja johtajana toimimiseen (ks. myös Cooper, Scandura & Schriesheim 2005; Danzig 1999; Fleming 2001; Ligon, Hunter & Mumford 2008; Shamir, Dayan-Horesh & Adler 2005; Shamir & Eilam 2005). Kertomalla elämäntarinansa tai osia siitä, johtaja tulee samalla avanneeksi esimerkiksi ominaisuuksiaan ja käyttäytymistään työntekijöille (Shamir, Dayan-Horesh & Adler 2005, 13). Tämän päivän työelämän ollessa hektistä ja tulostavoitteista johtaja antaa itsestään kokonaisvaltaisen, inhimillisen kuvan kertomalla oman tarinansa. Henkilökohtaisuutta todella kaivataan, kuten naisjohtajien tarinoista oli luettavissa. Johtajan kertoessa oman tarinansa lisäksi hän avoimuuden ja empaattisuuden ilmapiiriä.

7.3 Tutkimuksen arviointi

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin painottuu sen sisäinen johdonmukaisuus. Vaikka tutkimusraportissa tarkasteltaisiin kaikkia luotettavuuden arviointiin sisältyviä asioita erillisinä, tulee niiden olla sitä myös suhteessa toisiinsa (Tuomi & Sarajärvi 2013, 140) ja erottamaton osa koko tutkimusprosessia (Kvale 2007, 123). Niinpä tässäkin tutkimuksessa arviointia on esitetty läpi työn, eikä ainoastaan tässä luvussa.

Tutkimusmenetelmien luotettavuutta tarkastellaan usein termien ”validiteetti” (tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu) ja ”reliabiliteetti” (tutkimustulosten toistettavuus) avulla (Shenton 2004, 63; Tuomi & Sarajärvi 2013, 136). Laadullisessa tutkimuksessa kyseisten käsitteiden käyttöä sellaisenaan on kritisoitu, sillä ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja niiden on todettu vastaavan pääsääntöisesti sen tarpeita (Eskola & Suoranta 1998, 212; Tuomi & Sarajärvi 2013, 136). Useat laadullisen tutkimuksen tekijät hylkäävätkin ja korvaavat luotettavuuden arvioinnissa validiteetti- ja reliabiliteetti-termit (Tuomi & Sarajärvi 2013, 137; ks. myös Eskola & Suoranta 1998, 212). Guba (1981) esittää laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun neljää termiä: uskottavuus (credibility), siirrettävyys (transferability), luotettavuus (dependability) ja vahvistettavuus (confirmability) (ks. myös Shenton 2004, 63). Hyödynnän tutkimusprosessini luotettavuuden tarkastelussa näitä neljää keskeistä kriteeriä.

Shenton (2004, 73) esittelee, kuinka laadullisen tutkimuksen tekijä voi osoittaa Guban (1981) mainitseman luotettavuuden neljä kriteeriä. Ensimmäisessä *uskottavuuden* tarkastelussa tutkija pyrkii osoittamaan mahdollisimman laajan ja yksityiskohtaisen kuvauksen tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Shenton 2004, 63). Tuomi ja Sarajärvi (2013, 140) täydentävät, miten on ensisijaista esitellä tutkimuksen kohde ja tarkoitus eli mitä on tutkimassa ja miksi. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata suomalaisten naisjohtajien urakertomuksia. Tarkastelin narratiivisella tutkimusotteella naisjohtajien polkuja johtajuuteen. Johtajuus näyttäytyi koko elämänsä kaaren kattavana kehitysprosessina, jota tarkastelin neljän osa-alueen kautta: kasvatuksen, koulutuksen, urakehityksen ja johtajan olemuksen. Tarkastelin edellä mainittuja ensin niiden teoreettisesta viitekehystä käsin. Pyrin luomaan vankan pohjan ilmiön tarkastelulle johtajuuden ja naisjohtajuuden teoreettisen tarkastelun avulla.

Uskottavuuden tarkastelussa luotettavuutta lisää etukäteistutustuminen tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kulttuuriin (Shenton 2007, 73). Luotettavuuden arvioinnin yksi kohde Tuomen ja Sarajärven (2013, 140) mukaan onkin tutkimuksen tiedonantajat ja heidän valintatapansa, kuten esimerkiksi millä perusteella heidät valittiin sekä miten ja moneenko otettiin yhteyttä. Tutkijan keskeinen tehtävä on kuitenkin myös tutkimushenkilöiden anonymiteetin turvaaminen, mutta silti pyrin selkeästi esittelemään tutkimushenkilöitteni valikoitumisen tutkimukseen johtajaseman perusteella. Tuomi ja Sarajärvi (2013, 140–141) listaavat myös aineistonkeruun luotettavuuden arvioinnin kohteeksi: miten aineistonkeruu on tapahtunut niin menetelmänä kuin tekniikkana, mitkä ovat olleet aineistonkeruuseen liittyvät erityispiirteet ja mahdolliset ongelmat. Kuvasin kaikkia edellä mainittuja tutkimusprosessin vaiheita yksityiskohtaisesti luvussa 5.2 Aineistonkeruu ja analyysi.

Tässä tutkimuksessa naisjohtajien valinnassa hyödynnettiin AML 2010:n määritelmää johtajuudesta (Tilastokeskus 2011, 17). Jossain tapauksissa se ei tarjonnut tarkkaa, yksityiskohtaista kuvausta eri ammattinimikkeiden toiminnantasosta. Tämän tutkimuksen kannalta sillä ei kuitenkaan ollut merkitystä, mutta ominaisuus kannattaa huomioida suuremmissa mittakaavassa. Tässä tutkimuksessa kaikista haastateltavista käytettiin nimitystä ”naisjohtaja”. Ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa mainitaan tärkeimpinä eettisinä periaatteina yleensä informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset ja yksityisyys (Hirsjärvi & Hurme 2008, 19–20; Kvale 1996, 111). Shenton (2004, 66) tähdentää, miten uskottavuuden tarkastelussa jokaiselle tutkimushenkilölle on annettava mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. Näin taataan se, että tutkimukseen osallistuvat tutkimushenkilöt ovat halukkaita osallistumaan ja valmiita tarjoamaan tietojaan vapaasti. Painotin koko tutkimusprosessin ajan haastateltaville niin luottamuksellisuutta kuin vapaaehtoisuutta. Olin esimerkiksi yhteydessä pro gradu -vaiheessa haastattelemiini naisjohtajiin ja pyysin lupaa hyödyntää heidän haastattelujaan väitöskirjassani. Pyysin myös jokaiselta haastateltavalta luvan aineiston ulkopuoliseen litterointiin. Kaikissa vaiheissa

painotin mahdollisuutta kieltäytyä, jotta tutkimus pohjautuisi vapaaehtoisuuteen. Yksi haastateltavista halusi nähdä tutkimuksen ennen sen julkaisemista, joten lähetin hänelle ensimmäisen osatutkimuksen raportoivan artikkelin luettavaksi ennen sen julkaisua. Tämän jälkeen sovimmekin, etten lähetä hänelle muita osatutkimuksia niiden valmistuttua, sillä ne noudattavat samaa linjaa.

Kuvaus tutkijan taustoista, pätevydestä ja kokemuksesta lisää tutkimuksen uskottavuutta (Shenton 2004, 73). Myös Tuomi ja Sarajärvi (2013, 140) mainitsevat, että tutkijan tulee esittää omat sitoumuksensa, esimerkiksi perustella, miksi kyseinen tutkimus on hänelle tärkeä. Tutkimuksen alkumetreiltä loppulukuun asti pyrin tiedostamaan ja tuomaan esille omat sitoumukseni, valintani tutkijana ja kohtaamani haasteet. Vaikka kuvaan kaikkea edellä mainittua läpi tutkimusprosessin, luotettavuuden ja eettisyyden lisäämiseksi osoitin itseni tarkastelulle kokonaisen luvun (ks. 5.3 Tutkijan positio).

Guban (1981) määrittelemistä luotettavuuden kriteereistä toinen on tutkimuksen *siirrettävyys*, jonka mahdollistamiseksi tutkijan tulee tarjota riittävän yksityiskohtaista tietoa esimerkiksi kenttätöön kontekstista (Shenton 2004, 63). Positivismissä tutkimuksessa huolenaiheena on usein tutkimustulosten sovellettavuuden osoittaminen laajempaan väestöön. Laadullisessa tutkimuksessa on usein kyseessä pieni tutkittavien joukko, joten on mahdotonta täysin osoittaa, että havainnot ja johtopäätökset ovat sovellettavissa muihin tilanteisiin tai väestöön. (Shenton 2004, 69.) Eskola ja Suoranta (1998, 212–213) kuitenkin toteavat, että tulosten siirrettävyys toiseen kontekstiin on mahdollista tietyn ehdoin, vaikka yleistykset eivät olekaan mahdollisia. Tässä tutkimuksessa pyrkimys ei ole tuottaa objektiivista tai yleispätevää tietoa, vaan keskeistä on tutkimuksen uskottavuus ja autenttisuus (Guba & Lincoln 1994, 108–109, 2005, 192–197; Heikkinen 2010, 146–147). Siirrettävyyden arviointia edistää tarkkojen taustatietojen antaminen. Jotta tutkimus olisi vertailtavissa, tulee tutkijan osoittaa tutkimuksen konteksti ja ilmiön yksityiskohtainen kuvaus. (Shenton 2004, 73.) Kuvasin luvussa 5.2 työvaiheita, valintoja, rajauksia ja haasteita ennen kenttätöitä. Kuvasin yksityiskohtaisesti myös kenttätöön ja tutkimuksen analyysin vaiheet.

Guban (1981) luotettavuuden arvioinnin kriteereistä kolmas on termi *luotettavuus*. Luotettavuuden kriteerit ovat haasteellisia laadullisessa tutkimuksessa, mutta siitä huolimatta tutkijan tulee pyrkiä mahdollistamaan tutkimuksen toistettavuus esimerkiksi perusteellisella menetelmäkuvauksella (Shenton 2004, 63, 73). Luotettavuuden tarkastelussa tutkijan tulee mahdollisuuksien mukaan huomioida myös tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat tekijät (Eskola & Suoranta 1998, 213). Tutkijan on myös arvioitava, miksi tutkimus on eettisesti korkeatasoinen (Tuomi & Sarajärvi 2013, 141), sillä tutkija kohtaa tutkimusprosessin aikana lukemattomia eettisiä kysymyksiä ja valintoja. Valinnat kohdistuvat muun muassa aiheen rajaukseen, tutkimushenkilöiden valintaan sekä aineiston keruuseen, analyysiin ja tulkintaan,

mutta myös lopulliseen raportointiin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 19–20; Kvale 1996, 111; Uusitalo 2006, 106–107.)

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessani huomasin, että naisjohtajat ovat asemansa puolesta tottuneet antamaan haastatteluja ja lausuntoja, mutta lapsuudenkodista kertominen oli selkeästi yllättävä tilanne. Sain vaikutelman, että he eivät olleet ajatelleet urakehitystään tästä näkökulmasta käsin. Toisaalta pyynnöllä kuvailla lapsuuttaan ja lapsuudenkotiaan oli selkeästi rentouttava merkitys, joka oli hyödyllistä koko haastattelua ajatellen. Kaiken kaikkiaan haastattelut onnistuivat hyvin ja naiset kuvailivat avoimesti elämäänsä ja työtään johtajana. He toivat esille asioita ja tapah-tumia, jotka olivat edistäneet heidän kehittymistään ja uraansa, mutta eivät rajanneet kerronnoistaan vaikeuksia ja haasteita. Enimmäkseen naisjohtajien lapsuusmuistojen kuvailut olivat positiivisia, joita kerrottiin hymy huulilla. Väistämättä miettii, missä määrin aika on kullannut muistot (ks. esim. Chase 2008). Luotettavuuden kannalta on oleellista tarkastella analyysissä lapsuuden kokemuksia kriittisesti. Haasteista ja vaikeuksista mainittiin sivulauseissa, mikä viittaa siihen, että huomio haluttiin tietoisesti kiinnittää positiivisiin muistoihin. Tutkimuksen raportoinnissa pysyttiin uskollisena haastateltavien äänelle, minkä vuoksi myös tulosten tarkastelussa etusija on annettu positiivisille muistoille.

Edellä esitetty vuorottelu ilmeni tuloksissa esimerkiksi siten, että kovasti työskentelevät, poissaolevat vanhemmat ovat esimerkillään osoittaneet, kuinka työskennellään ahkerasti. Toisaalta jotkut haastateltavista ilmaisivat kaivanneensa vanhempiaan. Leikintäyhteinen, vapaa lapsuus edustaa melko tyyppillistä tuon ajan lapsuutta Suomessa (ks. esim. Anttonen 1998; Westman 2000, 237). Näin ollen on keskeistä analysoida kriittisesti, miten nämä ovat mahdollisesti vaikuttaneet naisjohtajien elämäntavalla, joka on johtanut heidät johtajan asemaan. Tämän laadullisen tutkimuksen näytteen ollessa rajallinen on mahdotonta esittää mitään yleistettävissä olevia johtopäätöksiä esimerkiksi haastateltujen naisjohtajien lapsuudenkodin sosioekonomisen taustan ja naisjohtajan aseman välillä (vrt. Li, Arvey & Song 2011; ks. esim. White, Cox & Cooper 1992, 25–39). Sen sijaan tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esille näiden naisten henkilökohtaiset kokemukset ja tulkinnat lapsuuden elementtien merkityksellisyydestä johtajaksi kehittymisen näkökulmasta käsin.

Tässä tutkimuksessa esiteltiin erilaisia tapoja lähestyä naisjohtajuustutkimusta. Tutkimukset sukupuolen merkityksestä tai merkityksettömyydestä, eduista tai haitoista johtajuudessa ovat kuitenkin oma lukunsa ja painottuvat eri tavoin tieteenfilosofisista lähtökohdista riippuen (ks. esim. Alvesson & Billing 2009; Davidson & Burke 2004; Eagly & Carli 2003; 2007; Eagly & Johannesen-Schmidt 2001; Northouse 2013; Oakley 2000; Reskin 2003; Rhode 2003; Wirth 2001). Totuuden sijasta tämä tutkimus tarjosi esimerkiksi näkökulmia siitä, kuinka haastatellut naisjohtajat kuvailivat itseään johtajina. Sukupuolten samanlaisuuteen tai erilaisuuteen ei tämän tutkimuksen valossa voida ottaa kantaa, myös siksi, että haastateltavien joukossa ei

ollut mukana miesjohtajia. Aihetta hieman tarkasteltaessa valtaosa haastateltavista toi esille sukupuolen merkityksettömyyden työtä tehdessä (vrt. Westman 2000, 339). He korostivat, että johtajana toimimisessa osaaminen on se, joka ratkaisee. Osaltaan tämän vuoksi myös tutkimuksellinen painopiste oli osaamisen ja kehittymisen tarkastelussa.

Toki aina voidaan pohtia sukupuolen merkitystä johtajuudessa tai naisjohtajien tapaa sivuuttaa aihe haastatteluissa, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Haastatelluilla naisjohtajilla on takana pitkä menestyksekkäs ura, jonka arvoa ei ehkä haluta selittää tai himmentää sukupuoleen viittaavilla näkemyksillä. Voi myös olla, että mikäli olisin haastattelut uran alussa olevia, johtajaksi juuri tulleita tai aikovia, olisi sukupuoleen liittyvät kertomukset voinut painottua toisin. Haastattelemani kokeneet naisjohtajat voivat jo selittää sukupuoleen liittyvät kysymykset toisin, sillä he voivat tulkita mennyttä saavutetusta johtajan asemasta käsin. He ovat myös voineet unohtaa matkalla tapahtuneet sukupuoleen liittyvät asiat tai ne eivät olleet niin merkityksellisiä, että olisivat jääneet erityisesti mieleen. Voi myös olla, että haastattelemani naisjohtajat ovat väsyneitä vastaamaan sukupuoleen liittyviin kysymyksiin, eivätkä siksi halunneet paneutua aiheeseen haastattelussa.

Guban (1981) luotettavuuden arvioinnin kriteereistä neljäs on *vahvistettavuus*, jonka saavuttamiseksi tutkijan tulee osoittaa, että tulokset pohjautuvat aineistoon eivätkä esimerkiksi hänen omiin näkemyksiinsä (Shenton 2004, 63). Tähän on pyritty esimerkiksi lisäämällä tuloslukuihin otteita haastatteluista osoittamaan, kuinka tutkimushenkilöt ovat käsittelyn kohteena olevia ilmiöitä kuvanneet. Lisäksi esimerkiksi triangulaatio vähentää vaikutusta tutkijan puolueellisuudesta (Shenton 2004, 63, 73). Tutkimustriangulaatio (mikä tarkoittaa esimerkiksi eri menetelmien käyttämistä tai erityyppisiä tiedonantajia samassa tutkimuksessa) voi lisätä tutkimuksen uskottavuutta. Tuomi ja Sarajärvi (2013, 143) tiivistävät triangulaation yksinkertaisesti tarkoittavan erilaisten metodien, tutkijoiden, tiedonlähteiden ja teorioiden yhdistämistä tutkimuksessa. Osatutkimuksista raportoitavat artikkelit on kirjoitettu yhdessä tutkijaryhmän kanssa, joten aineistoa on analysoitu suhteessa teoreettiseen viitekehykseen osin yhteistyössä. Tällöin tutkimukseen paikantuu osittain tutkijaan liittyvä triangulaatio. Tutkimuksessa toteutui myös teoriaan liittyvä triangulaatio, joka tarkoittaa tutkijan kykyä laajentaa tutkimuksen näkökulmaa yhdistelemällä useita teoreettisia näkökulmia (ks. Tuomi ja Sarajärvi 2013, 144–145).

Shentonin (2004, 73) mukaan tutkimuksen vahvistettavuutta lisää tutkijan uskomusten ja oletusten tunnustaminen. Tutkimuksen vahvistettavuuteen liittyy tutkimusmenetelmien mahdollisten puutteiden ja niiden vaikutusten tunnustaminen. Tutkimuksessa tulee esittää perusteellinen metodologinen kuvaus, jotta tutkimustulosten eheyttä voidaan tarkastella. Tuomi ja Sarajärvi (2013, 135–136) toteavat, että pohdittaessa tutkimuksen luotettavuutta tulisi pyrkiä huomioimaan myös tutkijan puolueettomuusnäkökulma. Pyrkikö tutkija aidosti ymmärtämään ja kuulemaan tutkimuksen kohteena olevia vai suodattivatko tutkimushenkilöiden kertomukset

tutkijan oman mielipiteen, taustan tai näkemyksen läpi? On hyvä tarkastella, vaikuttaako esimerkiksi tutkijan sukupuoli, ikä tai kansalaisuus siihen, mitä hän kuulee. Laadullisessa tutkimuksessa myönnetään, että näin on väistämättä, sillä tutkija on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija – tutkijan tietoisuus näistä tutkimusta ohjaavista piirteistä on oleellista.

Tiedostan analyysin jakautumisen varhaiseen kouluikään ja nuoruusvuosien opintoihin olevan suhteellisen karrikoitu ja rajanvedon olevan häilyvä. Kouluvuosien tarkastelun ollessa yksi osa laajempaa, elämänkaaren mukaan edennyttä tutkimusta ei pyrkimys ollutkaan keskittyä ainoastaan yhden elämänalueen analysointiin, vaan muodostaa kokonaiskuva naisen polusta johtajuuteen ja tarkastella kouluvuosien roolia heidän muistoissaan. Lapsuudenkodin muistojen tavoin haastateltujen naisjohtajien koulumuistoista värittyi varsin positiivinen kokonaiskuva. Tämä ei toki poissulje mahdollisia haasteita tai ongelmia koulupoluilta, mutta niitä ei selkeästi koettu keskeisiksi tai tärkeiksi, jotta ne olisivat haastattelussa suuremmin esille tulleet. Narratiivisen ja teemahaastattelun kombinaation mukaisesti haastateltavia pyydettiin kertomaan varsin laajasti lapsuuden kouluajoista ja koulutuksesta. Kohdennettua kysymystä onnistumisista tai vaikeuksista ei esitetty. Näin ollen on mahdollista, että toisenlainen kysymyksenasettelu olisi voinut tuottaa erilaisia kerrontoja, jolloin esimerkiksi negatiivisista asioista olisi mahdollisesti mainittu enemmän. Näiden vaikutus johtajaksi kasvamisessa olisi avannut mielenkiintoisia näköaloja muun muassa siihen, onko menestyminen aiheuttanut toisissa kateutta, kilpailun tarvetta, kovuutta tai pahansuopaisuutta.

Tuomi ja Sarajärvi (2013, 140–141) täydentävät, että tutkimuksestaan raportoidessaan tutkijan on esitettävä, miten tutkimusaineisto on koottu ja analysoitu sekä miten tuloksiin ja johtopäätöksiin on päädytty. Eskola ja Suoranta (1998, 213) esittävät, että tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista. Shenton (2004, 73) täydentää aikaisempien aiheeseen liittyvien tutkimuksien tarkastelun olevan myös tutkimuksen uskottavuutta lisäävä tekijä: on tärkeää tarkastella, ovatko tulokset yhteneväisiä esimerkiksi aikaisempien tutkimusten kanssa. Naisjohtajien urakehityksen analyysissä huomasin, että teoreettinen eroavuus ura- ja kutsumusnäkökulmien välillä on selkeä, mutta muodostaessani analyysiä rajanveto ei näyttäytynyt yhtä absoluuttisena (ks. myös Baumeister 1991; Seligman 2002; Wrzesniewski, McCauley, Rozin & Schwartz 1997). Käytännössä sijoitettaessa haastateltavia jompaankumpaan osa-alueeseen ei uranäkökulma näyttäytynyt niin erilliseltä vaiheelta kuin mitä teoreettinen katsantokanta antoi ymmärtää. Työ voi esimerkiksi olla kutsumusta, vaikka se paikoin hahmotetaan tai tiedostetaan uranäkökulmasta. Kaksi näkökulmaa kietoutuivat siten jopa toisiinsa, eivätkä ne hahmottuneet toisiaan poissulkevinä. Työn merkitys voi paikantua aluksi uranäkökulmaan, mutta matkan varrella muuttua kutsumusnäkökulmaksi. Esimerkiksi eräs haastateltava kertoi tietoisesti hakeutuneensa johtavaan asemaan, mutta työskentelevänsä kutsumusalallaan.

7.4 Loppupäätelmät

Haastateltujen naisjohtajien elämänkulkuun yhdistetyt urakertomukset osoittivat kuinka monta polkua johtajuuteen voikaan olla. Aaltion (2008, 239) mukaan monissa johtamistehtävissä voi nykyisin olla huomattavan paljon ominaisuuksia innovaattorin ja yrittäjän urasta. Asiantuntijaurat voivat pitää sisällään paljon autonomian ja riippumattomuuden elementtejä. Johtajan ura voi myös olla elämäntyyliä. Työn luonteen muutos on saanut aikaan organisaatioiden madaltumisen, joten myös johtajuuden ura muotoutuu toisin. Ura ei etene välttämättä yhtä selkeästi. Ura on yksilöllistynyt ja sitä on vaikea ymmärtää ilman tietoa yksilön elämisen mallista laajemmin. (Aaltio 2008, 239.)

Tutkimusaiheen laaja, paikoin jopa haasteellinen, raja-antoi arvokasta tietoa kustakin osa-alueesta (kasvatus, koulutus, urakehitys ja johtajan olemus). Ne antoivat vastauksia esittämiini kysymyksiin, mutta samalla ne herättivät lisäkysymyksiä. Jatkotutkimuksellisesti kunkin teeman vielä kohdennetumpi tarkastelu tarjoaisi mahdollisesti syvällisempää merkitystä ja tulkintaa. Olisi mielenkiintoista tarkastella myös, miten naisjohtajien ammatillinen identiteetti on kehittynyt. Tässä tutkimuksessa ei myöskään tutkittu henkilökohtaisen elämän merkitystä urakehityksessä. Sen liittäminen johtajana kehittymisen tarkasteluun antaisi edelleen uutta näkökulmaa johtajuustutkimukseen. Epäilemättä tuen muodot niin henkilökohtaisella (esim. ihmissuhteet) kuin organisatorisella (esim. mentorit ja kollegat) tasolla täydentäisivät naisjohtajien urakehityksen tarkastelua ja tarjoaisivat uuden ulottuvuuden johtajuuden polun tarkasteluun. Oman mielenkiintoisen näkökulmansa tarjoaisi miesjohtajien liittäminen osaksi tutkimusta. ”Vastinparien” etsiminen kullekin naisjohtajalle ja heidän kertomuksiensa analysoiminen samoista teemoista elämänkaareissa toisivat moniulotteista näkökulmaa johtajuuden ilmiöön. Laaja ja monipuolinen aineisto tarjoaisi myös mahdollisuuden tutkia johtajien organisatorisen kontekstistaustan merkitystä johtamisessa. Tässä tutkimuksessa oli mukana naisjohtajia eri toimialoilta (kunta, valtio, yksityinen ja järjestö), joten olisi tärkeää ja hyödyllistä tarkastella myös, minkälaisena johtajuuden kehityskulut näillä eri toimialoilla näyttäytyvät.

Johdannossa kysyin millaista johtajuutta aikamme edellyttää ja millaisia piirteitä ja painotuksia tulisi tämän päivän johtajilla olla hallussaan? Voisiko naisjohtajuutta avaa-va, narratiivinen, elämänkaaren huomioiva näkökulma olla vastaus ajan haasteeseen? Tutkimuksen synteessä esitän, että hahmottamalla johtajuuden koko elämänkaaren kattavaksi kehitysprosessiksi saadaan yksilöllisiä tarinoita polusta johtajuuteen. Sen avulla voidaan tarkastella johtajien yksilöllisiä taustoja ja tapoja toimia. Tässä tutkimuksessa johtajuuden polkua tarkasteltiin neljän osuuden, kasvatuksen, koulutuksen, urakehityksen ja johtajan olemuksen, kautta. Kukin osuus tarjoaa arvokasta tietoa jo yksistään, mutta yhdessä ne ovat enemmän kuin osiensa summa.

Dodge, Ospina ja Foldy (2005) esittävät, miten narratiivinen käänne johtamistutkimuksessa on avannut uusia polkuja sellaiselle tutkimukselle, joka tulkitsee sosiaalisia tapahtumia ja ymmärtää sosiaalisten toimijoiden aikomuksia ja merkityksiä keskittymällä niihin narratiiveihin, joita ihmiset työstään kertovat. Naisjohtajien kuvaillessa johtajuutensa olemusta tulivat he samanaikaisesti tuottaneeksi tietoa siitä, miten johtaa hyvin sekä mitkä ovat olleet toimivia ja hyödyllisiä käytänteitä. Haastateltavien kerronnat johtajuudesta punoutuivat toisiinsa, sillä ”johtajuuspuheessa” kerrottiin niin itsestä johtajana, persoonana, kuin siitä, millaisia ominaisuuksia johtajana työskentelevällä ihmisellä tulee ylipäättään olla. Tarinat sisälsivät kuvailuja johtajan työn olennaisuuksista yleisellä tasolla, mutta toisaalta ne osoittivat naisten omat painotukset johtajana. Tämä toi oman haasteensa aineiston analyysiin: kuinka löytää todellisuus ja kuinka tietää miten nämä naiset todella toimivat johtajina?

Autenttisen johtajuuden teoria tarjosi välineen tarkastella naisten kertomuksia itsestään johtajana. Tulee kuitenkin huomioida, että näkemys on uusi johtajuuden viitekehyksessä. Tämä toi osakseen haastetta teoreettisen tarkastelun tekemiseen, sillä autenttista johtajuutta koskevat näkemykset ovat niin täsmentyneet kuin hioutuneet suhteellisen lyhyen ajan sisällä. Tutkimus esimerkiksi sen keskeisistä elementeistä näyttäisi jossain määrin hakevan vielä muotoaan. Tämän tutkimuksen mukaan narratiivinen näkökulma autenttisuudessa näytti tuottavan sopivan tavan analysoida johtajuuden kehittymistä. Tarvitaan kuitenkin lisätutkimusta autenttisen johtajuuden elementeistä ja esimerkiksi ihanteellisen johtajuuden ja autenttisen johtajuuden välisestä suhteesta.

Naisjohtajuus ilmiönä ja näiden naisten vetovoimaiset kerronnat elämästään ovat olleet vahvasti läsnä elämässäni jo hyvin pitkään, aina pro gradu -vaiheesta tähän päivään. Epäilin, ja välillä jopa pelkäsin, saavani jossain vaiheessa matkaa aiheesta tarpeekseni. Arvelin tutkimusprosessin sammuttavan uteliaisuuteni aiheetta kohtaan. Ilokseni voin todeta, että toisin kävi. Naisjohtajien tarinat eivät ainoastaan antaneet minulle vastauksia tutkimuksessa esittämiini kysymyksiin, mutta ne myös opettivat jotain suurempaa: tekemällä intohimoisesti ja ilolla sitä minkä kokee kutsumukseksi, voi saavuttaa mitä vain. Tutkimuksellani haluan herättää keskustelua esimerkiksi siitä, millä tavalla kasvatuksessa ja koulutuksessa voitaisiin opettaa itsensä johtamista, kannustaa olemaan aktiivinen toimija ja tukea myönteisen, vahvuusperustaisen minäkuvan syntymistä. Toivon, että tutkimukseni tarjoaa hyödyllistä ja uutta tietoa kaikille johtajuuskehityksestä kiinnostuneille.

Lähteet

- Aaltio, I. 2008. Johtajuus lisäarvona. Helsinki: WSOY.
- Aaltio-Marjosola, I. 2001. Naiset, miehet ja johtajuus. Helsinki: WSOY.
- Abele, A. E. & Spurk, D. 2009. How do objective and subjective career success interrelate over time? *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 82 (49), 803–824.
- Allen, J. P., Hauser, S. T., Bell, K. L. & O'Connor, T. G. 1994. Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent egodevelopment and self-esteem. *Child Development* 65 (1), 179–194.
- Alvesson, M. 2011. *Interpreting interviews*. Los Angeles, CA: Sage.
- Alvesson, M. & Billing, Y. D. 2009. *Understanding gender and organizations*. 2. painos. Lontoo: Sage.
- Ansala, L., Uusiautti, S. & Määttä, K. 2015. Student unions as the way of learning democracy skills - Successful Finnish university student activists' perceptions. *International Journal of Arts & Sciences* 8 (6), 31–44.
- Antonio, A. L. 2001. The role of interracial interaction in the development of leadership skills and cultural knowledge and understanding. *Research in Higher Education* 42 (5), 593–617.
- Anttonen, A. 1998. Vocabularies of citizenship and gender: Finland. *Critical Social Policy* 18 (56), 355–373.
- Avolio, B. J. 1999. *Full leadership development: building the vital forces in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Avolio, B. J. & Gardner, W. L. 2005. Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly* 16 (3), 315–338.
- Archard, N. 2013. Adolescent leadership: the female voice. *Educational Management Administration Leadership* 41 (3), 336–351.
- Arthur, M. B., Hall, D. T. & Lawrence, B. S. 1989. Generating new directions in career theory: the case for a transdisciplinary approach. Teoksessa M. B. Arthur, D. T. Hall & B. S. Lawrence (toim.) *Handbook of career theory*. New York, NY: Cambridge University Press, 7–25.
- Baltes, P. B. 1987. Theoretical propositions of life-span developmental psychology: on the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology* 23 (5), 611–626.
- Baltes, P. B. & Freund, A. M. 2003. Human strengths as the orchestration of wisdom and selective optimization with compensation. Teoksessa L. G. Aspinwall & U. M. Staudinger (toim.) *A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology*. Washington, DC: APA, 23–35.
- Baruch, Y. 2004. Transforming careers: from linear to multidirectional career paths: organizational and individual perspectives. *Career Development International* 9 (1), 58–73.

- Baruch, Y. & Bozionelos, N. 2011. Career issues. Teoksessa S. Zedeck (toim.) APA handbook of industrial and organizational psychology, Vol. 2: Selecting and developing members for the organization. APA Handbooks in Psychology. Washington, DC: APA, 67–113.
- Bass, B. M. 1990a. Bass & Stogdill's handbook of leadership: theory, research and managerial applications. 3. painos. New York, NY: The Free Press.
- Bass, B. M. 1990b. From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. *Organizational Dynamics* 18 (3), 19–31.
- Bates, J. A. 2004. Use of narrative interviewing in everyday information behavior research. *Library & Information Science Research* 26 (1), 15–28.
- Baumeister, R. F. 1991. Meanings of life. New York, NY: Guilford Press.
- Berscheid, E. 2002. Relationships with others: the human's greatest strength. Teoksessa L. G. Aspinwall & U. M. Staudinger (toim.) A psychology of human strengths: perspectives on an emerging field. Washington, DC: APA, 37–47.
- Billing, Y. D. & Alvesson, M. 1989. Four ways of looking at women and leadership. *Scandinavian Journal of Management* 5 (1), 63–80.
- Bird, A. 1994. Careers as repositories of knowledge: a new perspective on boundaryless careers. *Journal of Organizational Behavior* 15 (4), 325–344.
- Blake, R. R. & Mouton, J. S. 1964. The managerial grid: key orientations for achieving production through people. Houston, TX: Gulf Publishing.
- Blake, R. R. & Mouton, J. S. 1981. Johtamisen psykologiaa = The Managerial Grid. 11. painos. Suomentanut Manu Jääskeläinen. Espoo: Weilin + Göös.
- Blustein, D. L. 1997. A context-rich perspective of career exploration across the life roles. *The Career Development Quarterly* 45 (3), 260–274.
- Boehm, S. A., Dwertmann, D. J. G., Bruch, H. & Shamir, B. 2015. The missing link? Investigating organizational identity strength and transformational leadership climate as mechanisms that connect CEO charisma with firm performance. *The Leadership Quarterly* 26 (2), 156–171.
- Bornstein, M. 1989. Sensitive periods in development: structural characteristics and causal interpretations. *Psychological Bulletin* 105 (2), 179–197.
- Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. 2002. Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology* 53 (1), 371–399.
- Brousseau, K. R., Driver, M. J., Eneroth, K. & Larson, R. 1996. Career pandemonium: realigning organizations and individuals. *The Academy of Management Executive* 10 (4), 52–66.
- Bruner, J. 1986. Actual minds, possible worlds. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. 1987. Life as narrative. *Social Research* 54 (2), 11–32.
- Bruner, J. 1991. The narrative construction of reality. *Critical Inquiry* 18 (1), 1–21.
- Bryman, A. 1996. Leadership in organizations. Teoksessa S. R. Clegg, C. Hardy & W. R. Nord (toim.) Handbook of organization studies. Lontoo: Sage, 276–292.
- Burns, J. M. 1978. Leadership. New York, NY: Harper & Row.

- Calás, M. & Smircich, L. 1996. From “the woman’s point of view”: feminist approaches to organization studies. Teoksessa S. R. Clegg, C. Hardy & W. R. Nord (toim.) *Handbook of organization studies*. Lontoo: Sage, 218–257.
- Cascio, W. F. 2010. The changing world of work. Teoksessa P. A. Linley, S. Harrington & N. Garcea (toim.) *Oxford handbook of positive psychology and work*. Oxford: Oxford University Press, 13–23.
- Charbonneau, D. & Nicol, A. A. M. 2002. Emotional intelligence and leadership in adolescents. *Personality and Individual Differences* 33 (7), 1101–1113.
- Chase, S. 2008. Narrative inquiry: Multiple lenses, approaches, voices. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Collecting and interpreting qualitative materials*. 3. painos. Los Angeles, CA: Sage, 57–94.
- Cianci, A. M., Hannah, S. T., Roberts, R. P. & Tsakumis, G. T. 2014. The effects of authentic leadership on followers’ ethical decision-making in the face of temptation: an experimental study. *The Leadership Quarterly* 25 (3), 581–594.
- Coffey, A. 1999. *The ethnographic self: fieldwork and the representation of identity*. London: Sage.
- Coffey, A. & Atkinson, P. 1996. *Making sense of qualitative data: complementary research strategies*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cohen, L., Duberley, J. & Mallon, M. 2004. Social constructionism in the study of career: accessing the parts that other approaches cannot reach. *Journal of Vocational Behavior* 64 (3), 407–422.
- Conger, J. A. 1989. *The charismatic leader: behind the mystique of exceptional leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Cooper, C. D., Scandura, T. A. & Schriesheim, C. A. 2005. Looking forward but learning from our past: Potential challenges to developing authentic leadership theory and authentic leaders. *The Leadership Quarterly* 16 (3), 475–493.
- Creager, M. F. S. 2011. Practice and research in career counseling and development – 2010. *The Career Development Quarterly* 59 (6), 482–527.
- Creswell, J. 2013. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. 3. painos. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Czarniawska, B. 2004. *Narratives in social science research*. London: Sage.
- Danzig, A. 1999. How might leadership be taught? The use of story and narrative to teach leadership. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice* 2 (2), 117–131.
- Davidson, M. J. & Burke, R. J. 2004. Women in management worldwide: facts, figures and analysis – an overview. Teoksessa R. J. Burke & M. J. Davidson (toim.) *Women in management worldwide: facts, figures and analysis*. Aldershot: Ashgate Publishing, 1–15.
- Davis-Kean, P. E. 2005. The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology* 19 (2), 294–304.
- Day, D. 2000. Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly* 11 (4), 581–613.
- Day, D. 2011. Integrative perspectives on longitudinal investigations of leader development: From childhood through adulthood. *The Leadership Quarterly* 22 (3), 561–571.
- Dhuey, E. & Lipscomb, S. 2008. What makes a leader? Relative age and high school leadership. *Economics of Education Review* 27 (2), 173–183.

- Diener, E. 2000. Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist* 55 (1), 15–23.
- Dodge, J., Ospina, S. M. & Foldy, E. G. 2005. Integrating rigor and relevance in public administration scholarship: The contribution of narrative inquiry. *Public Administration Review* 65 (3), 286–300.
- Eagly, A. H. & Carli, L. L. 2003. The female leadership advantage: an evaluation of the evidence. *The Leadership Quarterly* 14 (6), 807–834.
- Eagly, A. H. & Carli, L. L. 2007. Women and the labyrinth of leadership. *Harvard Business Review* 85 (9), 63–71.
- Eagly, A. H. & Johannesen-Schmidt, M. C. 2001. The leadership styles of women and men. *Journal of Social Issues* 57 (4), 781–797.
- Ekonen, M. 2007. Moninaiset urat: narratiivinen tutkimus naisjohtajien urakehityksestä. *Lisensiaatintyö*, Jyväskylän yliopisto, taloustieteiden tiedekunta, N:o 170.
- Elliott, J. 2005. *Using narrative in social research: qualitative and quantitative approaches*. London: Sage.
- Ensher, E. A. & Murphy, S. E. 2005. *Power mentoring: how successful mentors and protégés make the most out of their relationships*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Erikson, E. H. 1998. The life cycle completed. Extended version with new chapters on the ninth stage of development by J. M. Erikson. New York, NY: W. W. Norton & Company.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I, Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.
- European Commission. 2013a. Database: Women and men in decision making. http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/gender-decision-making/database/index_en.htm (Luettu 7.12.2013).
- European Commission. 2013b. Women and men in leadership positions in the European Union 2013. A review of the situation and recent progress. http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/gender_balance_decision_making/131011_women_men_leadership_en.pdf (Luettu 7.12.2013).
- Fairhurst, G. T. & Grant, D. 2010. The social construction of leadership: a sailing guide. *Management Communication Quarterly* 24 (2), 171–210.
- Fayol, H. 1949. *General and industrial management*. London: Pitman.
- Fleming, D. 2001. Narrative leadership: using the power of stories. *Strategy & Leadership* 29 (4), 34–36.
- Frantsi, P. 2013. *Johtajuutta etsimässä: naislähijohtajan identiteettitarinan rakentuminen siivoustoimialalla*. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä studies in business and economics, 129.
- Gable, S. L. & Haidt, J. 2005. What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology* 9 (2), 103–110.
- Gardner, W. L., Cogliser, C. C., Davis, K. M. & Dickens, M. P. 2011. Authentic leadership: a review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly* 22 (6), 1120–1145.
- Gill, C. & Casa, A. 2015. An investigation of authentic leadership's individual and group influences on follower responses. *Journal of Management*, published online before print Jan 15, 2015. doi: 10.1177/0149206314566461

- Gilligan, R. 2000. Adversity, resilience and young people: the protective value of positive school and spare time experiences. *Children & Society* 14 (1), 37–47.
- Ginzberg, E. 1988. Toward a theory of occupational choice. *The Career Development Quarterly* 36 (4), 358–363.
- Green, J., Liem, G. A., Martin, A. J., Colmar, S., Marsh, H. W. & McInerney, D. 2012. Academic motivation, self-concept, engagement and performance in high school: key processes from a longitudinal perspective. *Journal of Adolescence* 35 (5), 1111–1122.
- Guba, E. G. 1981. Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology* 29 (2), 75–91.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 1994. Competing paradigms in qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 105–117.
- Guba, E. G & Lincoln, Y. S. 2005. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 191–216.
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. 1997. *The new language of qualitative method*. New York, NY: Oxford University Press.
- Gvozdeva, E. S. & Gerchikov, V. I. 2002. Sketches for a portrait of women managers. *Russian Social Science Review* 43 (4), 72–85.
- Hall, D. T. 1996. Protean careers of the 21st century. *Academy of Management Executive* 10 (4), 8–16.
- Hall, D. T. & Mirvis, P. H. 1996. The new protean career: psychological success and the path with a heart. Teoksessa D. T. Hall (toim.) *The career is dead – Long live the career*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 15–45.
- Hamori, M. 2010. Who gets headhunted - and who gets ahead? The impact of search firms on executive careers. *Academy Management Perspectives* 24 (4), 46–59.
- Hannah, S. T., Avolio, B. J. & Walumbwa, F. O. 2014. Addendum to “Relationships between authentic leadership, moral courage, and ethical and pro-social behaviors”. *Business Ethics Quarterly* 24 (2), 277–279.
- Harala, R. 1994. Väestölaskentaan perustuvan tutkimuksen aineisto. Teoksessa *Naiset huipulla: selvitys naisista elinkeinoelämän johtotehtävissä*. Tilastokeskus, Tutkimus 206. Helsinki: Tilastokeskus, 20–22.
- Harralson, T. L. & Lawler, K. A. 1992. The relationship of parenting styles and social competency to type A behavior in children. *Journal of Psychosomatic Research* 36 (7), 625–634.
- Harter, S. 2002. Authenticity. Teoksessa C. S. Snyder & S. J. Lopez (toim.) *Handbook of positive psychology*. Oxford: Oxford University Press, 382–394.
- Hatch, J. A. & Wisniewski, R. 1995. Life history and narrative: questions, issues, and exemplary works. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*. London: Falmer, 113–135.
- Heikkinen, H. L. T. 2000. Tarinan mahti: narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepoliittika* 25 (4), 47–58.
- Heikkinen, H. L. T. 2002. Whatever is narrative research? Teoksessa R. Huttunen, H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Narrative research. Voices of teachers and philosophers*. SoPhi 67. Jyväskylä: Kopijyvä, 13–28.

Heikkinen, H. L. T. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola ja R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.

Heikkinen, S. 2015. (In)significant others: the role of the spouse in women and men managers' careers in Finland. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä studies in business and economics, 158.

Heilmann, P. 2004. Careers of managers. Comparison between ICT and Paper Business Sectors. Väitöskirja, Lappeenrantaan teknillinen yliopisto, Acta Universitatis Lappeenrantaensis, 195. <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/31202/isbn%209789522149275.pdf?sequence=1> (Luettu 21.4.2014).

Hermans, R. J. 1995. Uusjohtajuus: johtamisen myrskyisät tuulet. Helsinki: Tietosanoma.

Hersey, P. & Blanchard, K. H. 1983. Organisaatiokäyttämisen perusteet. Suom. Asko Miettinen. 8. painos. Espoo: Weilin + Göös.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.

Holland, J. L. 1973. Making vocational choices: a theory of careers. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Holstein, J. A. & Gubrium, J. F. 1995. The active interview. *Qualitative research methods series 37*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Holstein, J. A. & Gubrium, J. F. 2003. Active interview. Teoksessa J. F. Gubrium & J. A. Holstein (toim.) *Postmodern interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage, 67–80.

Holstein, J. A. & Gubrium, J. F. 2011. Animating interview narratives. Teoksessa D. Silverman (toim.) *Qualitative research: issues of theory, method and practice*. 3. painos. Los Angeles, CA: Sage, 149–167.

Hoyt, C. L. 2013. Women and leadership. Teoksessa P. G. Northouse (toim.) *Leadership: theory and practice*. 6. painos. Thousand Oaks, CA: Sage, 349–382.

Hummel, R. P. 1991. Stories managers tell: Why they are as valid as science. *Public Administration Review* 51 (1), 31–41.

Huy, Q. N. 2001. In praise of middle managers. *Harvard Business Review* 79 (8), 72–79.

Hyvärinen, M. 1994. Viimeiset taistot. Taistolainen opiskelijaliike, kertomus ja retoriikka. Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos, julkaisu 6. Tampere: Vastapaino.

Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189–222.

Hänninen, V. 2000. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Väitöskirja, Tampereen yliopisto, Acta Universitatis Tampereensis 696.

Inkson, K. & Amundson, N. E. 2002. Career metaphors and their application in theory and counselling practice. *Journal of Employment Counseling* 39 (3), 98–108.

International Standard Classification of Occupations. 2012. International Standard Classification of Occupations: ISCO-08. Volume 1, Structure, group definitions and correspondence tables. International Labour Office. Geneva: ILO. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_172572.pdf (Luettu 13.3.2012).

Kanste, O. 2005. Moniulotteinen hoitotyön johtajuus ja hoitohenkilöstön työuupumus terveydenhuollossa. Väitöskirja, Oulun yliopisto, Acta Universitatis Ouluensis. Series D, Medica; 815.

Kanter, R. M. 1977. Men and women of the corporation. New York, NY: Basic Books.

- Karento, H. 1999. ”Olen tehnyt parhaani”: tutkimus naisista valtion ja kuntien johtajina ja vaativissa asiantuntijatehtävissä. Väitöskirja, Tampereen yliopisto, Acta Universitatis Tamperensis 718.
- Kauppinen-Toropainen, K. 1993. Naisjohtajuus, mielikuvat ja työyhteisödynamiikka. Teoksessa H. Varsa (toim.) Turhaa työtä, Suomi-neito? Naisten työ rakennemurroksessa. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 93–108.
- Keefe, M. W. 1996. The inseparability of morality and well-being: the duty/virtue debate revisited. *Journal of Moral Education* 25 (3), 277–291.
- Keskitalo-Foley, S. 2004. Kohti kuulumisen maisemia: toimijuuden tilat ja paikat lappilaisen maaseudun naisten elämäkertoissa. Väitöskirja, Lapin yliopisto, Acta Universitatis Lapponiensis 78.
- Keskuskauppakamari. 2015a. Naisjohtajaselvitys: Nuoret naiset nousevat johtoryhmiin. <http://kauppakamari.fi/2015/11/17/naisjohtajaselvitys-nuoret-naiset-nousevat-johtoryhmiin/> (Luettu 8.2.2016).
- Keskuskauppakamari. 2015b. Suomalainen naisjohtajaohjelma voitti maailmanmestaruuden kauppakamarien kongressissa. <http://kauppakamari.fi/2015/06/13/suomalainen-naisjohtajaohjelma-voitti-maailmanmestaruuden-kauppakamarien-kongressissa/> (Luettu 8.2.2016).
- Kivimäki, R. & Otonkorpi-Lehtoranta, K. 2003. Pomot ja perheet: työelämä ja perheiden hyvinvointi. Helsinki: Edita.
- Kohonen, E. 2011. Narratiivisuus – vähän hyödynnetty lähestymistapa kauppatieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 196–205.
- Koivunen, M., Lämsä, A.-M. & Heikkinen, S. 2012. Urasiirtymät muuttuvassa työelämässä – Analyysi urasiirtymän käsitteestä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <https://www.jyu.fi/jsbe/tutkimus/julkaisut/workingpaper/wp371> (Luettu 24.4.2014).
- Kotter, J. P. 1990. A force for change: how leadership differs from management. New York, NY: Free Press.
- Kuusela, S. 2010. Valta ja vuorovaikutus johtamisessa. Väitöskirja, Tampereen yliopisto, Acta Universitatis Tamperensis 1573.
- Kvale, S. 1996. Interviews: an introduction to qualitative research interviewing. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kvale, S. 2007. Doing Interviews. London: Sage.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. 2009. Interviews: learning the craft of qualitative research interviewing. 2. painos. Los Angeles, CA: Sage.
- Ladkin, D. 2010. Rethinking leadership. A new look at old leadership questions. Northampton, MA: Edward Elgar.
- Ladkin, D. & Taylor, S. S. 2010. Enacting the “true self”: Towards a theory of embodied authentic leadership. *The Leadership Quarterly* 21 (1), 64–74.
- Lahti, E. 2014. Sisu – toiminnan tahtotila. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus, 318–339.
- Laitinen, M. & Uusitalo, T. 2008. Narratiivinen lähestymistapa traumaattisten elämäkokemusten tutkimisessa. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. E. Nurmi (toim.) Narratiivikirja: menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 106–150.
- Lakoff, G. & Johnson, M. 1980. Metaphors we live by. Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Lehto, A.-M. 2009. Naiset valtaavat esimiespaikkoja. http://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-09-30_005.html?s=0#2 (Luettu 2.3.2013).
- Lepistö-Johansson, P. 2009. Making sense of women managers' identities through the constructions of managerial career and gender. Väitöskirja, Lappeenrantaan teknillinen yliopisto, Acta Universitatis Lappeenrantaensis 337.
- Levinson, D. J. 1978. The seasons of a man's life. New York, NY: Ballantine.
- Levinson, D. J. 1986. A conception of adult development. *American Psychologist* 41 (1), 3–13.
- Lewis, S. 2010. Positive psychology at work: how positive leadership and appreciative inquiry create inspiring organizations. Malden, MA.: Wiley-Blackwell.
- Li, W.-D., Arvey, R. D. & Song, Z. 2011. The influence of general mental ability, self-esteem and family socioeconomic status on leadership role occupancy and leader advancement: The moderating role of gender. *The Leadership Quarterly* 22 (3), 520–534.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. 1998. Narrative research: Reading, analysis and interpretation. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ligon, G. S., Hunter, S. T. & Mumford, M. D. 2008. Development of outstanding leadership: a life narrative approach. *The Leadership Quarterly* 19 (3), 312–334.
- Lindberg, M. 2009. Opiskeluajat ja siirtyminen korkeakoulutuksesta työelämään: vertailevan tutkimuksen tarjoamia näkökulmia politiikkakeskusteluihin ja tutkimukseen. *Tiedepolitiikka* 34 (2), 27–33.
- Lipponen, P. 2006. Ahkeruutta, ammattitaitoa ja onnea. Teoksessa P. Lipponen (toim.) Akat aidan tekee, miehet käyvät mittaamassa: nainen työelämässä. Helsinki: Kirjapaja, 246–254.
- London, M. 1983. Toward a theory of career motivation. *Academy of Management Review* 8 (4), 620–630.
- London, M. & Noe, R. A. 1997. London's career motivation theory: an update on measurement and research. *Journal of Career Assessment* 5 (1), 61–80.
- Lopez-Kidwell, V., Grosser, T. J., Dineen, B. R. & Borgatti, S. P. 2013. What matters when: a multistage model and empirical examination of job search effort. *Academy of Management Journal* 56 (6), 1655–1678.
- Lord, R. G. & Hall, R. J. 2005. Identity, deep structure and the development of leadership skill. *The Leadership Quarterly* 16 (4), 591–615.
- Luthans, F. 2002. The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior* 23 (6), 695–706.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B. & Norman, S. M. 2007. Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology* 60 (3), 541–572.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. 2000. The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development* 71 (3), 543–562.
- Lämsä, A.-M. 2003. Miten näkyy nainen johtamistutkimuksessa? Teoksessa A.-M. Lämsä (toim.) Näköaloja naisjohtajuuteen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 25–46.
- Lämsä, A.-M., Vanhala, S., Kontoniemi, N., Hiillos, M. & Hearn, J. 2007. Naisjohtajuuden tutkimus Suomessa historiallisesta näkökulmasta. *Liiketaloudellinen Aikakauskirja* 3, 294–321. [lta_2007_03_a3.pdf](http://lta.hse.fi/2007/3/lta_2007_03_a3.pdf) (Luettu 18.6.2013),

- Lähteenmäki, S. 1995. "Mitä kuuluu – kuka käskää?" Yksilöllinen urakäyttäytyminen ja sitä ohjaavat tekijät suomalaisessa liiketoimintaympäristössä – vaihemallin mukainen tarkastelu. Väitöskirja, Turun kauppakorkeakoulu, Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja, sarja A-1: 1995.
- Madsen, S. R. 2006. Women university presidents: career paths and educational backgrounds. *European Academy Management*, 1–28. http://works.bepress.com/susan_madsen/18/ (Luettu 30.1.2016).
- Madsen, S. R. 2007. Learning to lead in higher education: insights into the family backgrounds of women university presidents. *Journal of Women in Educational Leadership* 5 (3), 183–200.
- Magnusson, D. & Mahoney, J. L. 2003. A holistic person approach for research on positive development. Teoksessa L. G. Aspinwall & U. M. Staudinger (toim.) *A psychology of human strengths: fundamental questions and future directions for a positive psychology*. Washington, DC: APA, 227–244.
- Malinauskas, G. 2011. This child is also mine: a narrative approach to the phenomenon of atypical custodial grandparenthood. Väitöskirja, Lapin yliopisto, Acta Universitatis Lapponiensis 200.
- Markus, H. & Wurf, E. 1987. The dynamic self-concept: a psychological perspective. *Annual Review of Psychology* 38 (1), 299–337.
- Martelius-Louniala, T. 2003. Tunteet ja naisjohtaja. Teoksessa A.-M. Lämsä (toim.) *Näköaloja naisjohtajuuteen*. Jyväskylän yliopisto. Taloustieteiden tiedekunta. Julkaisuja 137. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 47–71.
- Martelius-Louniala, T. 2007. Naisjohtajien kokemuksia tunteista johtajuudessa. *Lisensiaatintyö*, Jyväskylän yliopisto, Taloustieteiden tiedekunta, Julkaisuja 163.
- Matthews, M. S. 2004. Leadership education for gifted and talented youth: a review of the literature. *Journal for the Education of the Gifted* 28 (1), 77–113.
- Mayhew, M. J., Wolniak, G. C. & Pascarella, E. T. 2008. How educational practices affect the development of life-long learning orientations in traditionally-aged undergraduate students. *Research in Higher Education* 49 (4), 337–356.
- Mayring, P. 2000. Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research* 1 (2), Art. 20. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385> (Luettu 6.1.2014).
- Mitra, D. 2006. Increasing student voice and moving toward youth leadership. *The Prevention Researcher* 13 (1), 7–10.
- Mozhgan, A., Parivash, J., Nadergholi, G. & Jowkar, B. 2011. Student leadership competencies development. *Procedia: Social and Behavioral Sciences* 15, 1616–1620.
- Murphy, S. E. & Johnson, S. K. 2011. The benefits of a long-lens approach to leader development: Understanding the seeds of leadership. *The Leadership Quarterly* 22 (3), 459–470.
- Myers, M. M., Slavin, M. C. & Southern, W. T. 1990. Emergence and maintenance of leadership among gifted students in group problem solving. *Roeper Review* 12 (4), 256–261.
- Määttä, K. & Uusiautti, S. 2013. How do the Finnish family policy and early education system support the well-being, happiness, and success of families and children? Teoksessa K. Määttä & S. Uusiautti (toim.) *Early child care and education in Finland*. London: Routledge, 1–8.
- Nikander, L. 2003. "Hyvää mieltä ja yhteistyötä": johtajien ja esimiesten käsityksiä johtajuudesta ammattikorkeakoulussa. Väitöskirja, Tampereen yliopisto, HAMK & AKTK -julkaisuja, 3.
- Niles, S. G., Amundson, N. E. & Neault, R. A. 2011. *Career flow. A hope-centered approach to career development*. Boston, MA: Pearson Education.

- Northouse, P. G. 2013. *Leadership: theory and practice*. 6. painos. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nyberg, D. & Sveningsson, S. 2014. Paradoxes of authentic leadership: leader identity struggles. *Leadership* 10 (4), 437–455.
- Oakley, J. G. 2000. Gender-based barriers to senior management positions: understanding the scarcity of female CEOs. *Journal of Business Ethics* 27 (3), 321–334.
- Peele, G. 2005. Leadership and politics: a case for a closer relationship? *Leadership* 1 (2), 187–204.
- Perlow, L. A. & Kelly, E. L. 2014. Towards a model of work redesign for better work and better life. *Work and Occupations* 41 (1), 111–134.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Oppivelvollisille tarkoitettun perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus (Luettu 9.2.2016).
- Peterson, C. & Seligman M. E. P. 2004. *Character strengths and virtues: a handbook and classification*. Oxford: Oxford University Press.
- Petäjäniemi, T. 1994. Naisten johtajauran esteitä ja kannustimia. Teoksessa *Naiset huipulla: selvitys naisista elinkeinoelämän johtotehtävissä*. Tilastokeskuksen tutkimus 206. Helsinki: Tilastokeskus, 61–63.
- Peus, C., Braun, S. & Knipfer, K. 2015. On becoming a leader in Asia and America: empirical evidence from women managers. *The Leadership Quarterly* 26 (1), 55–67.
- Phillips, S. D. & Blustein, D. L. 1994. Readiness for career choices: planning, exploring and deciding. *The Career Development Quarterly* 43 (1), 63–73.
- Polkinghorne, D. E. 1988. *Narrative knowing and the human sciences*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life history and narrative*. London: Falmer Press, 5–23.
- Popper, M. & Amit, K. 2009. Attachment and leaders' development via experiences. *The Leadership Quarterly* 20 (5), 749–763.
- Pryor, P. G. L. & Bright, J. E. 2011. *The chaos theory of careers. A new perspective on working in the twenty-first century*. New York, NY: Routledge.
- Reddin, W. J. 1970. *Managerial effectiveness*. London: McGraw-Hill.
- Reskin, B. 2003. What's the difference? A comment on Deborah Rhode's "The difference 'difference' makes". Teoksessa D. L. Rhode (toim.) *The difference "difference" makes: women and leadership*. Stanford, CA: Stanford University Press, 59–65.
- Ricoeur, P. 1992. *Oneself as another*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Riessman, C. K. 1993. *Narrative analysis*. Qualitative research methods series, vol. 30. Newbury Park, CA: Sage.
- Riessman, C. K. 2001. Analysis of personal narratives. Teoksessa J. F. Gubrium & J. A. Holstein (toim.) *Handbook of interview research: Context & method*. Thousand Oaks, CA: Sage, 695–710.
- Riessman, C. K. 2008. *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles, CA: Sage.
- Riggio, R. E. & Mumford, M. D. 2011. Introduction to the special issue: longitudinal studies of leadership development. *The Leadership Quarterly* 22 (3), 453–456.

- Rhode, D. L. 2003. The difference “difference” makes. Teoksessa D. L. Rhode (toim.) *The difference “difference” makes: Women and leadership*. Stanford, CA: Stanford University Press, 5–50.
- Ronkainen, S. 1999. *Ajan ja paikan merkitsemät: subjektiviteetti, tieto ja toimijuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. *Tutkimuksen voimasanat*. 1.-2. painos. Helsinki: SanomaPro.
- Ropo, A. 2011. Johtajuuden ilmiö – johtajaominaisuuksista kokemuksellisiin konstruktioihin. Teoksessa T. Virtainen, P. Ahonen, A. Syväjärvi, P. Vartiainen, J. Vartola & J. Vuori (toim.) *Suomalainen hallinnon tutkimus: mistä, mitä, minne?* Tampere: Tampere University Press, 191–217.
- Rouleau, L. & Balogun, J. 2011. Middle managers, strategic sensemaking, and discursive competence. *Journal of Management Studies* 48 (5), 953–983.
- Ruohotie, P. 1999. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Porvoo: WSOY.
- Russell, R. F. & Stone, A. G. 2002. A review of servant leadership attributes: developing a practical model. *Leadership in Organization Development Journal* 23 (3), 145–157.
- Rutter, M. 2008. Developing concepts in developmental psychopathology. Teoksessa J. J. Hudziak (toim.) *Developmental Psychopathology and Wellness: Genetic and Environmental Influences*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 3–22.
- Saarnivaara, M. 1996. Tutkija näkyviin. Teoksessa M. Saarnivaara (toim.) *Subjektiviteettia etsimässä. Metodologisia kohtauspaikkoja. Kulttuuri ja oppiminen –tutkimusryhmä. Työpapereita n:o 2*. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 105–125.
- Saastamoinen, M. 1999. Narratiivinen sosiaalipsykologia – teoriaa ja menetelmiä. Teoksessa J. Eskola (toim.) *Hegelistä Harreen, narratiivista Nudistiin*. Kuopio: Kuopion yliopisto, 165–192.
- Saloniemi, A., Salonen, J., Lipiäinen, L., Nummi, T. & Virtanen, P. 2013. *Opinnot ja työt: Kehityspolkuanalyysi ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden nuorten työurista*. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110435/saloniemi.pdf?sequence=2> (Luettu 12.1.2014).
- Satta, S. 2007. Johtajuuden sukupuolittuneisuus naisjohtajien tarinoissa: johtajuuden polun alusta ammattilaiseksi. Pro gradu -tutkimus, Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Sauer, E. 2005. *Emotions in leadership: leading a dramatic ensemble*. Väitöskirja, Tampereen yliopisto, Acta electronica Universitatis Tamperensis 493.
- Savickas, M. L. 2001. A developmental perspective on vocational behaviour: career patterns, salience and themes. *International Journal of Educational and Vocational Guidance* 1 (1-2), 49–57.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. & Van Vianen, A. E. M. 2009. Life designing: a paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior* 75 (3), 239–250.
- Schein, E. H. 1978. *Career dynamics: matching individual and organizational needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Schneider, B., Paul, M. C., White, S. S. & Holcombe, K. M. 1999. Understanding high school student leaders, I: Predicting teacher ratings of leader behavior. *The Leadership Quarterly* 10 (4), 609–636.
- Seligman, M. E. P. 2002. *Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York, NY: FreePress.

- Seligman, M. E. P. 2011. *Flourish: a new understanding of happiness and well-being – and how to achieve them*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. 2000. Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*. Special Issue on Positive Psychology 55 (1), 5–14.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. 2005. Positive psychology progress. Empirical validation of interventions. *American Psychologist* 60 (5), 410–421.
- Shamir, B., Dayan-Horesh, H. & Adler, D. 2005. Leading by biography: towards a life-story approach to the study of leadership. *Leadership* 1 (1), 13–29.
- Shamir, B. & Eilam, G. 2005. What's your story? A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly* 16 (3), 395–417.
- Shenton, A. K. 2004. Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information* 22 (2), 63–75.
- Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Väitöskirja, Oulun yliopisto, Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium, 37.
- Silverman, D. 2013. *Doing qualitative research*. 4. painos. Los Angeles, CA: Sage.
- Snyder, C. R. & Lopez, S. J. 2002. The future of positive psychology. A declaration of independence. Teoksessa C. R. Snyder & S. J. Lopez (toim.) *Handbook of positive psychology*. Oxford: Oxford University Press, 751–767.
- Söderberg, A-M. 2003. Sensegiving and sensemaking in an integration process. A narrative approach to the study of an international acquisition. Teoksessa B. Czarniawska & P. Gagliardi (toim.) *Narratives we organize by*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 3–36.
- Sparrowe, R. T. 2005. Authentic leadership and the narrative self. *The Leadership Quarterly* 16 (3), 419–439.
- Sroufe, L. A. 2005. Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development* 7 (4), 349–367.
- Stogdill, R. M. 1948. Personal factors associated with leadership: a survey of the literature. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied* 25 (1), 35–71.
- Stogdill, R. M. 1950. Leadership, membership and organization. *Psychological Bulletin* 47 (1), 1–14.
- Stogdill, R. M. 1974. *Handbook of leadership: a survey of theory and research*. New York, NY: The Free Press.
- Sullivan, S. E. 1999. The changing nature of careers: a review and research agenda. *Journal of Management* 25 (3), 457–484.
- Super, D. E. 1957. *The psychology of careers. An Introduction to Vocational development*. Oxford: Harper & Bros.
- Super, D. E. 1980. A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior* 16 (3), 282–298.
- Sydänmaanlakka, P. 2003. *Intelligent leadership and leadership competencies: developing a leadership framework for intelligent organizations*. Dissertations series/Helsinki University of Technology, Industrial management and work and organizational psychology. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.

- Syväjärvi, A., Uusiautti, S., Perttula, J., Stenvall, J. & Määttä, K. 2014. The reification of caring leadership in knowledge organizations. *Research Journal in Organizational Psychology & Educational Studies* 3 (2), 93–105.
- Syväjärvi, A. & Vakkala, H. 2012. Psykologinen johtamisorientaatio – positiivisuuden merkitys ihmisten johtamisessa. Teoksessa J. Perttula & A. Syväjärvi (toim.) *Johtamisen psykologia – Ihmisten johtaminen muuttuvassa työelämässä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 195–226.
- TE-palvelut. 2014. TE-palveluissa käytettävä ammattiluokitus muuttuu kesäkuussa. http://te-palvelut.fi/te/fi/nain_asioid_kanssamme/te_palvelut/ajankohtaista/02_2014/2014-05-22-01/index.html (Luettu 17.4.2015).
- Thomas, W. H., Eby, L. T., Sorensen, K. L. & Feldman, D. C. 2005. Predictors of objective and subjective career success: a meta-analysis. *Personnel Psychology* 58 (2), 367–408.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 9–21.
- Tilastokeskus. 2009. Suomen virallinen tilasto (SVT): Työssäkäynti. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/tyokay/2009/04/tyokay_2009_04_2011-11-28_tie_001_fi.html (Luettu 2.3.2013).
- Tilastokeskus. 2011. Ammattiluokitus 2010. Tilastokeskuksen käsikirjoja 14. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tolska, T. 2002. Kertova mieli: Jerome Brunerin narratiivikäsitys. Väitöskirja, Helsingin yliopisto, Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia; 178.
- Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. 2004. Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology* 86 (2), 320–333.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Uusiautti, S. 2008. ”Tänään teen elämäni parhaan työn” Työmenestys Vuoden työntekijöiden kertomana. Väitöskirja, Lapin yliopisto, Acta Universitatis Lapponiensis 138.
- Uusiautti, S. 2013. On the positive connection between success and happiness. *International Journal of Research Studies in Psychology* 3 (1), 1–11.
- Uusiautti, S. 2015. Menestyvä ja hyvinvoiva yritys positiivisen psykologian valossa. Yritysjohdon ja työntekijöiden käsityksiä menestyksestä. Helsinki: BoD.
- Uusiautti, S. & Määttä, K. 2013a. How to promote the healthy development of human resources in children and youngsters? Teoksessa K. Määttä & S. Uusiautti (toim.) *Time for health education*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 131–140.
- Uusiautti, S. & Määttä, K. 2013b. Brisk attitude and optimism: top workers’ childhood experiences forming the basis of success at work. *European Journal of Educational Research* 2 (2), 69–82.
- Uusiautti, S. & Määttä, K. 2015. The psychology of becoming a successful worker. *Research on the changing nature of achievement at work*. New York, NY: Routledge.
- Uusiautti, S., Syväjärvi, A., Stenvall, J., Perttula, J. & Määttä, K. 2012. ‘It’s more like a growth process than a bunch of answers’ University leaders describe themselves as leaders. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 69, 828–837.
- Uusitalo, T. 2006. Miten päästä yli mahdollittoman? Narratiivinen tutkimus itsemurhamenetyksistä. Väitöskirja, Lapin yliopisto, Acta Universitatis Lapponiensis 105.

- Vanhala, S. 1986. Liikkeenjohtajien uraan vaikuttavat tekijät: tutkimus taustan, koulutuksen ja työkokemuksen vaikutuksesta mies- ja naisjohtajien urakehityksessä. Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja D, 80. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Vanhala, S. 2007a. Kansainvälinen tilanne – Pärjäävätkö suomalaiset naisjohtajat kansainvälisessä vertailussa? Teoksessa Naisjohtajuuden tutkimus- ja koulutushanke (toim.) Naiset ja johtajuus. <http://www.jyu.fi/economics/naisjohtajuus/Naiset%20ja%20johtajuus%20oppimateriaali.pdf> (Luettu 28.3.2007), 12–21.
- Vanhala, S. 2007b. Naiset johtajina Suomessa. Teoksessa Naisjohtajuuden tutkimus- ja koulutushanke (toim.) Naiset ja johtajuus. <http://www.jyu.fi/economics/naisjohtajuus/Naiset%20ja%20johtajuus%20oppimateriaali.pdf> (Luettu 28.3.2007), 3–11.
- Vanhala, S. 2011. Career orientations of women middle managers. Teoksessa L. Husu, F. Hearn, A.-M. Lämsä & S. Vanhala (toim.) Women, management and leadership – Naiset ja johtajuus. Helsinki: Edita. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/.../72_978-952-232-156-5.pdf (Luettu 10.2.2013), 30–37.
- Vilkko, A. 1997. Omaelämäkerta kohtaamispaikkana. Naisen elämän kerronta ja luenta. Helsinki: SKS.
- Vinnicombe, S. & Sturges, J. 1995. European women in management. Teoksessa S. Vinnicombe & N. L. Colwill (toim.) The essence of women in management. London: Prentice Hall, 1–19.
- Vinkenburg, C. J., Jansen, P. G. W., Dries, N. & Pepermans, R. 2014. Arena. A critical conceptual framework of top management selection. *Group & Organization Management* 39 (1), 33–68.
- Veikkola, E.-S. (toim.) 1999. Onko huipulla tyyntynyt – Changes at the top. Työmarkkinat/Tilastokeskus, 1999: 12, Helsinki: Tilastokeskus.
- Westman, A.-L. 2000. Under the northern lights: the reflection of gender on the career of women managers in Finnish municipalities. Väitöskirja, Joensuun yliopisto, Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja, 43.
- White, B., Cox, C. & Cooper, C. 1992. Women's career development: a study of high flyers. Oxford: Blackwell Business.
- Wirth, L. 2001. Breaking through the glass ceiling: women in management. Geneva: ILO.
- Wrzesniewski, A., McCauley, C., Rozin, P. & Schwartz, B. 1997. Jobs, careers, and callings: people's relations to their work. *Journal of Research in Personality* 31 (1), 21–33.
- Young, R. A., Valach, L., Ball, J., Paseluniko, M. A., Wong, Y. S., DeVries, R. J., McLean, H. & Turkel, H. 2001. Career development in adolescence as a family project. *Journal of Counseling Psychology* 48 (2), 190–202.
- Yukl, G. 2010. Leadership in organizations. 7. painos. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Zacharatos, A., Barling, J. & Kelloway, E. K. 2000. Development and effects of transformational leadership in adolescents. *The Leadership Quarterly* 11 (2), 221–226.
- Zaleznik, A. 2001. Managers and leaders. Are they different? *Clinical Leadership & Management Review* 18 (3), 171–177.
- Zeldin, S. & Petrokubi, J. 2006. Understanding innovation: youth-adult partnerships in decision making. *The Prevention Researcher* 13 (1), 11–14.
- Zikic, J. & Hall, D.T. 2009. Towards a more complex view of career exploration. *The Career Development Quarterly* 58 (1), 181–191.
- Äärelä, T. 2012. "Aika paljollin vaikuttaa minkäläinen ilme opettajalla on naamalla" Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Väitöskirja, Lapin yliopisto, Acta Universitatis Lapponiensis 242.

Liite 1 Ammattiluokitus 2010:n määritelmä johtajan ammatista

Yksi tapa kohdentaa johtajan ammatin määritelmää, on tukeutua Kansainväliseen ammattiluokitukseen (International Standard Classification of Occupations, ISCO), joka on Kansainvälisen työjärjestön, ILO:n laatima luokitusjärjestelmä. Sen avulla voidaan luokitella henkilöitä ammattitietojen perusteella väestölaskennoissa, työvoimaa kuvaavissa tilastoissa sekä hallinnollisissa tietojärjestelmissä. Vuonna 1991 Euroopan unionin jäsenmaiden yhteiseksi luokitusstandardiksi vahvistettiin ISCO-88, jonka tuorein, voimassa oleva versio on ISCO-08. (International Standard Classification of Occupations 2012; Tilastokeskus 2011, 5.)

Suomen liittyessä Euroopan unioniin otettiin myös meillä käyttöön silloisen ISCO-88:n pohjalta laadittu Ammattiluokitus 1997, jonka tämän hetkinen voimassa oleva versio on Ammattiluokitus 2010 (AML 2010). AML 2010 perustuu siten ISCO-08:aan ja noudattaa sen rakennetta, luokitusperiaatteita ja määrittelyjä. Vaikka sen ensisijaisena tehtävänä on parantaa väestön ammattirakennetta kuvaavien tilastojen vertailukelpoisuutta Suomessa ja kansainvälisesti, voidaan luokitusta käyttää muissakin kuin tilastollisissa tietojärjestelmissä. Tämä mahdollistaa sen hyödyntämisen tässä tutkimuksessa. (Tilastokeskus 2011, 3–5.) Työ- ja elinkeinopalvelut vaihtoi myös vuonna 2014 ammattiluokituksen ISCO-ammattiluokitukseen (TE-palvelut 2014).

ISCO-08:n (ja sen myötä myös AML 2010:n) luokitusjärjestelmä hahmottuu aluksi monimutkaisena, sillä määritelmässä vilisevät käsitteet pääluokka, 2-numerotaso, koodi 11 taikka pelkästään jonkin yksittäisen luokan nimike. Ymmärtääkseen kyseisten käsitteiden merkityksen on tarkasteltava termien muodostamisperiaatteita hyvinkin yksityiskohtaisella tasolla. Luokitusjärjestelmässä ammatilla tarkoitetaan työtä, jota henkilö tekee riippumatta ammattiasemastaan (palkansaaja–yrittäjä), koulutuksestaan tai työpaikan toimialasta. (Tilastokeskus 2011, 5.)

Ammattiluokitus pohjautuu kahteen pääkäsitteeseen *työhön* (job) ja *ammattitaitoon* (skill). Työ (job) määritellään ISCO:ssa (ja AML 2010:ssa) tehtävien ja velvollisuuksien joukkona, jota henkilö hoitaa joko työantajan lukuun tai työllistäessään itse itsensä. Ammattitaito (skill) puolestaan määritellään kykyä hoitaa tiettyyn työhön lukeutuvat tehtävät ja velvollisuudet. Töiden ryhmitteleminen ammateiksi (eli 4-numerotason ammattiluokiksi) onnistuu ammattitaidon kahden käsitteen avulla: *taitotaso* (skill level) ja *erikoistunut osaaminen* (skill specialization). Näin voidaan muodostaa AML 2010:n kymmenen pääluokkaa, joissa jokaisessa puolestaan on 4–5 hierarkialuokkaa. (ks. Taulukko 2.) (Tilastokeskus 2011, 6; ks. myös International Standard Classification of Occupations 2012.)

AML 2010:ssa taitotasoja on neljä ja ne kuvaavat ammattiin lukeutuvien tehtävien ja velvollisuuksien monimutkaisuutta ja määrää. Taitotasomäärittelyt sisältävät esimerkkejä siitä, millaisia kyseiselle taitotasolle lukeutuvat tyypilliset taikka luonteen-

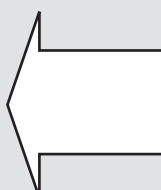
omaiset tehtävät ovat, millaisia taitoja yleisesti ottaen edellytetään sekä millaisia ovat kullekin taitotasolle luokiteltavat tyypilliset ammatit. Taitotasot kasvavat vaativuuden mukaan, jolloin 4 on korkein taso. Taitotason käsitettä sovelletaan pääluokkien tasolla. (ks. Taulukko 2.) (Tilastokeskus 2011, 5–9; ks. myös International Standard Classification of Occupations 2012.)

Jokaisen pääluokan sisällä ammatit on ryhmitelty hierarkkisesti eri luokitustasoille erikoistuneen osaamisen perusteella. Erikoistunut osaaminen kertoo alalla vaadittavasta osaamisesta, käytettävistä työvälineistä ja koneista, työstettävistä materiaaleista ja millaisia tavaroita ja palveluja tuotetaan. Tämän tutkimuksen kannalta huomioitavaa on miten pääluokka 1 (Johtajat) muodostaa kuitenkin poikkeuksen, sillä osaamisen erikoistuneisuutta sovelletaan lähinnä 2-numerotasolla. (Tilastokeskus 2011, 6; ks. myös International Standard Classification of Occupations 2012.)

AML 2010 noudattaa ISCO-08:n luokitusperiaatteita ja sen rakennetta 1–4-numerotasolla, mutta poikkeuksen muodostaa 5-numerotason luokat, jotka on määritelty kansallisten tarpeiden pohjalta. Luokituksen tarkimmalla eli 4-numerotasolla (huomioimatta nyt kansallista 5-numerotasoa) sen 436 ammattiluokkaa on muodostettu tehtävistä ja velvollisuuksista, jotka ovat suuressa määrin toistensa kaltaisia taitotason ja osaamisen erikoistumisen suhteen. Puolestaan 3- ja 2-numerotasot sekä pääluokat on muodostettu järjestämällä nämä 4-numerotason 436 luokkaa taitotasokäsitteen ja osaamisen erikoistuneisuuden mukaiseen järjestykseen. (Tilastokeskus 2011, 9, 17.) Edellä esitetyt määritelmät ja kuvaukset ammattiluokituksista hahmottuvat Taulukossa 2, jossa esitetään Tilastokeskusta (2011) soveltaen ISCO-08:n ja AML 2010:n pääluokat, taitotasot, luokkien määrät ja muodostamisperiaatteet.

Taulukko 2 ISCO-08:n ja AML 2010 luokkien määrät ja muodostamisperiaatteet (soveltaen Tilastokeskus 2011)

ISCO-08 ja AML 2010		AML 2010			
Pääluokka (pääluokan edellyttämä taitotaso)	Luokkien määrät eri hierarkiatasoilla				
	2-nrotaso	3-nrotaso	4-nrotaso	5-nrotaso	
1 Johtajat (3 + 4)	4	11	31	4	
2 Erytisasiantuntijat (4)	6	27	92	29	
3 Asiantuntijat (3)	5	20	84	24	
4 Toimisto- ja asiakaspalvelutyöntekijät (2)	4	8	29	6	
5 Palvelu- ja myyntityöntekijät (2)	4	13	40	17	
6 Maanviljelijät, metsätyöntekijät ym. (2)	3	9	18	12	
7 Rakennus-, korjaus- ja valmistustyöntekijät (2)	5	14	66	2	
8 Prosessi- ja kuljetustyöntekijät (2)	3	14	40	4	
9 Muut työntekijät (1)	6	11	33	5	
0 Sotilaat (1, 2 + 4)	3	3	3	-	
Luokkia yhteensä	43	130	436	103	

Muodostamisperiaate		
3- ja 2-numerotason ja pääluokat on muodostettu järjestämällä 4-numerotason 436 luokkaa taitotason ja osaamisen erikoistuneisuuden mukaiseen järjestykseen.		436 ammatiluokkaa muodostettu tehtävistä ja velvollisuuksista, jotka ovat toistensa kaltaisia taitotason ja osaamisen erikoistumisen suhteen.
		Luokat määritetty kansallisten tarpeiden pohjalta.

Johtajien luokissa 11, 12 ja 13 (ks. Kuvio 6) taitotasoksi on määritelty 4 eli korkein taitotaso. Kyseiselle taitotasolle lukeutuvissa ammateissa edellytetään monimutkaisten ongelmien ratkaisua ja päätöksentekoa, joka pohjautuu kattavaan teoreettiseen tietoon ja tietyn erikoisalan asiasisältöjen osaamiseen. Osaaminen ja taidot hankitaan yleensä korkeakouluasteen tai tutkijakoulutusasteen myötä. Ammattiin pääsy edellyttää tavanomaisesti asianmukaisia muodollisia valmiuksia. Joskus kokemus ja työssä kouluttautuminen saattavat kuitenkin korvata muodollista koulutusta. Johtajien luokassa 14 (ks. Kuvio 6) taitotasoksi määritetään 3, jossa ammatteihin kuuluu tyypillisesti monimutkaisten teknisten ja käytännön tehtävien hoitaminen, jotka edellyttävät tietyn erikoisalan asiasisältöjen, tekniikan ja menettelytapojen kattavaa osaamista. Osaaminen ja taidot hankitaan puolestaan yleensä opiskelemalla alimman korkea-asteen oppilaitoksissa. Huomioitavaa kuitenkin on, että joissakin tapauksissa kattava ja relevantti työkokemus ja pitkäaikainen työssä kouluttautuminen saattavat korvata muodollista koulutusta. (Tilastokeskus 2011, 6–9.)

ISCO-08:ssa ja sen myötä AML 2010:ssa on korostettu, että ammattien luokittelun tulee tapahtua henkilön hoitamien tehtävien perusteella eli työn sisällön (tehtävät ja velvollisuudet) tulee olla ensisijainen ammatin määrittelyssä. Luokituksen rakenne on moniulotteinen, kuten edeltä voi havaita. Ammattiluokkien määritelmät sisältävät lyhyen kuvauksen siitä, millaista työtä kyseiseen luokkaan lukeutuissa ammateissa tehdään. Johtamisammatit määritellään pikemminkin toiminnallisten kuin toimialapohjaisten suuntaviivojen mukaan. (Tilastokeskus 2011, 5, 8, 33; ks. myös International Standard Classification of Occupations 2012.)

1 Johtajat

11 Johtajat, ylimmät virkamiehet ja järjestöjen johtajat	111 Ylimmät virkamiehet ja järjestöjen johtajat
	112 Toimitusjohtajat ja pääjohtajat
12 Hallintojohtajat ja kaupalliset johtajat	121 Liiketoiminta- ja hallintojohtajat
	122 Myynti-, markkinointi- ja kehitysjohtajat
13 Tuotantotoiminnan ja yhteiskunnan peruspalvelujen johtajat	131 Maa-, metsä- ja kalatalouden johtajat
	132 Teollisuuden tuotantojohtajat sekä kaivos-, rakennus- ja jakelujohtajat
	133 Tieto- ja viestintäteknologiajohtajat
	134 Yhteiskunnan peruspalvelujen sekä rahoitus- ja vakuutuspalvelujen johtajat
14 Hotelli- ja ravintola-alan, vähittäiskaupan ja muiden palvelualojen johtajat	141 Hotellin- ja ravintolanjohtajat
	142 Vähittäis- ja tukkukaupan johtajat
	143 Muiden palvelualojen johtajat

Kuvio 6 Johtajien 2- ja 3-numerotasojen ammattinimikkeet (Tilastokeskus 2011)

Liite 2 Haastattelupyyntökirje 1

Sanna Satta
(yhteystiedot)

HAASTATTELUPYYNTÖ

Opiskelen Lapin yliopistossa Kasvatustieteiden tiedekunnassa pääaineena kasvatustieteet. Teen kasvatustieteiden maisteri -tutkintooni liittyvää Pro gradu -tutkielmaa Naisjohtajien menestyksen avaimista.

Lähestyn nyt Teitä haastattelupyynnöllä. Kaikkia saamiani tietoja tulen käsittelemään luottamuksellisesti. Tunnistettavuustiedot voidaan muuttaa ja halutessanne voitte tutustua omaan osuuteen ennen tutkimustulosten julkaisua. Tietoja tullaan käyttämään Pro gradu -tutkielmaani sekä Equal Tasa-arvorata -hankkeen hyväksi. Hanketta hallinnoi Lapin yliopiston aluekehitys- ja innovaatiopalvelut.

Tulen ottamaan Teihin yhteyttä puhelimitse lähiaikoina, jotta voitte rauhassa päättää haluatteko osallistua tutkimukseeni. Halutessanne toimitan haastattelurungon etukäteen, jotta voitte tutustua siihen. Haastattelu tehtäisiin kesä-, heinä- tai elokuussa, miten Teille parhaiten sopii.

Mikäli haluatte lisätietoja, voitte kääntyä puoleeni!

Yhteistyötä toivoen:

Sanna Satta

Liite 3 Haastattelupyyntökirje 2

Sanna Hyvärinen
(yhteystiedot)

Rovaniemi 19.3.2011

HAASTATTELUPYYNTÖ

Lähestyin Teitä kesällä 2006 naisjohtajuutta käsittelevään pro gradu -tutkielmaani liittyvällä haastattelupyyntöllä. Silloinen nimeni oli Sanna Satta. Tuolloin jouduin rajaamaan haastateltavien määrän suppeaksi omista resursseistani johtuen.

Nyt laajennan tutkimustani ja pyrin saamaan mukaan aiempien haastateltujen lisäksi kaksi uutta henkilöä, Teidän lisäksenne toisen.

Teen Lapin yliopistossa kasvatustieteen tohtorin tutkintoon liittyvää tutkimusta samasta aihepiiristä sekä samalla laajennan näkökulmaa ja myös tutkimushenkilöiden määrää. Tutkin naisjohtajien tarinoita: noviisista ekspertiksi. Työni ohjaajana toimii kasvatuspsykologian professori Kaarina Määttä.

Lähestynkin nyt Teitä haastattelupyyntöllä. Teidän asemanne johtajana merkitsee asiantuntemusta, jota tutkimukseni kaipaa. Kaikkia haastattelussa olevia tietoja tulen käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä henkilöllisyytenne paljastu missään tutkimuksen vaiheessa. Tulen ottamaan Teihin yhteyttä puhelimitse lähiaikoina, jotta voitte rauhassa päättää haluatteko osallistua tutkimukseeni. Halutessanne toimitan haastattelurungon etukäteen. Haastattelu tehtäisiin touko- tai kesäkuussa, miten Teille parhaiten sopii.

Toivon, että olette valmis kannattamaan aihealueeltaan tärkeää tutkimusta. Mikäli haluatte lisätietoja, voitte kääntyä puoleeni!

Yhteistyötä toivoen:
Sanna Hyvärinen

Liite 4 Haastattelupyyntökirje 3

Sanna Hyvärinen
(yhteystiedot)

Rovaniemi 28.5.2012

HAASTATTELUPYYNTÖ

Teen Lapin yliopistossa kasvatustieteen tohtorin tutkintoon liittyvää väitöskirjatutkimusta naisjohtajuudesta. Tutkin naisjohtajien tarinoita elämäkerrallisesti: matkaa noviisista ekspertiksi. Työni ohjaajana toimii kasvatustieteiden professori Kaarina Määttä.

Pyrin saamaan mukaan aiempien haastateltujen lisäksi kolme uutta henkilöä, Teidän lisäksi kaksi muuta naisjohtajaa.

Lähestynkin nyt Teitä haastattelupyynnöllä. Teidän asemanne johtajana merkitsee asiantuntemusta, jota tutkimukseni kaipaa. Kaikkia haastattelussa olevia tietoja tulen käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä henkilöllisyytenne paljastu missään tutkimuksen vaiheessa. Tulen ottamaan Teihin yhteyttä puhelimitse lähiaikoina, jotta voitte rauhassa päättää haluatteko osallistua tutkimukseeni. Halutessanne toimitan haastattelurungon etukäteen. Haastattelu tehtäisiin kesäkuussa, miten Teille parhaiten sopii.

Toivon, että olette valmis kannattamaan aihealueeltaan tärkeää tutkimusta. Mikäli haluatte lisätietoja, voitte kääntyä puoleeni!

Yhteistyötä toivoen:
Sanna Hyvärinen

Liite 5 Suuntaa antava haastattelurunko

Kerro lapsuudestasi ja lapsuudenkodistasi.

Kerro lapsuutesi kouluajoista.

Kerro nuoruudestasi.

Kerro koulutuksestasi.

Kerro työhistoriastasi.

Kerro nykyisestä elämäntilanteestasi.

Kerro johtajan työn luonteesta.

Kerro miten sukupuoli näyttäytyy työssäsi ja työyhteisössäsi. (Huom. Tutkimusprosessin edetessä tämä kohta jäi haastattelurungosta pois, eikä siten ollut mukana viidellä haastatelluista naisjohtajista.)

Kerro tulevaisuuden suunnitelmistasi.

Liite 6 Tarkennettu teemahaastattelurunko

Kerro lapsuudestasi ja lapsuudenkodistasi.

- Miten kuvailisit suhdettasi vanhempiisi?
 - Heidän koulutuksensa ja ammattinsa?
- Onko Sinulla sisaruksia?
 - Heidän koulutuksensa ja ammattinsa?
- Mitä asioita lapsuudenkodissasi pidettiin tärkeinä/lapsuudenkodissa vallinneet kasvatusarvot?

Kerro lapsuutesi kouluajoista.

- Minkälaisia muistoja koulusta Sinulla on?
 - Miten menestyit koulussa? Mistä pudit ja mikä tuotti vaikeuksia?
 - Millaisia ammatteja harkitsit?

Kerro nuoruudestasi.

- Murrosikä?
- Kotoa poismuuttaminen?

Kerro koulutuksestasi.

- Miten valitsit kyseiset koulutukset?

Kerro työhistoriastasi.

- Millaisia aikaisempia työsuhteita Sinulla on?
- Miten päädyit nykyiseen työhösi?
 - Miten valitsit kyseisen alan?
- Mikä merkitys työllä on Sinulle?
- Etenemismahdollisuudet uralla?
 - Uralla etenemisen esteitä?
- Mitä kokemuksia Sinulla on uralla menestymiseen?
 - Mitä löytämiäsi ratkaisukeinoja?
 - Mitkä tekijät koet olleen merkityksellisiä urasi kehittymisen kannalta?

Kerro nykyisestä elämäntilanteestasi.

- Perhesuhteet
 - Millaisena olet kokenut äitiyden ja työuran yhdistämisen?
 - Millainen suhde Sinulla on lapsiisi?
 - Yhteneväisyydet lapsuudenkodissa vallinneisiin kasvatusarvoihin omassa kasvatuksessa?
- Harrastukset

Kerro johtajan työn luonteesta.

- Mikä on Sinusta johtajuudessa olennaisinta?
- Miten kuvailisit itseäsi johtajana/millainen olet johtajana?
 - Millaisia rooleja näet itselläsi olevan johtajana?

- Millaisia arvoja Sinulla on johtajana?
- Mitä yhtäläisyyksiä/eroja näet itsessäsi miesjohtajiin?
- Mitä vastoin käymisiä olet kohdannut naisjohtajana?
 - Miten selviydyit niistä? Mitä selviytymiskeinoja sanoisit muille naisjohtajille?
 - Mitä tukea kaipaat johtajuuteen?
- Mitä positiivisesti yllättäviä seikkoja olet kohdannut naisjohtajana?
- Millaista valtaa näet käyttäväsi työssäsi?
- Kumpaa sukupuolta valtaosa kollegoistasi edustaa?
 - Mistä uskot johtuvan naisten vähäisen määrän johtotehtävissä?
- Millaisia verkostoja Sinulla on?
 - Ketkä henkilöt koet tukihenkilöiksesi?
 - Miten ajattelet verkostojesi eroavan miesten vastaavista?

Kerro miten sukupuoli näyttäytyy työssäsi ja työyhteisössäsi?

- Millaisissa tilanteissa johtajana olet huomannut sukupuolisuuden?
 - Työtilanteita, joissa Sinulle on ollut etua/haittaa sukupuolestasi?
- Omat vahvuutesi ja heikkoutesi naisena?
- Mikä on sukupuolen merkitys työelämässä?
 - Palkkaerot naisilla ja miehillä alallasi?
 - Tuleeko tilanteita, joissa on eroja?
- Miten naiseus on yhteydessä johtajuuden kokemuksiin ja odotuksiin?

Kerro tulevaisuuden suunnitelmistasi.

- Miten haluaisit kehittää työtäsi ja uraasi tulevaisuudessa?
 - Onko mahdollista eteneminen toisiin tehtäviin?
 - Mitä tilanteeseen pääseminen konkreettisesti vaatisi?
 - Mikäli ei halua edetä, niin miksei?

Liite 7 Osatutkimukset I–IV

[Osatutkimukset sisältyvät painettuun kirjaan, ISBN 978-952-484-891-6]