

## HYVÄ REHTORIUS

Opettajien ja rehtorien näkemyksiä alakoulun johtamisesta

Pro gradu -tutkielma

Kirsi Määttä

Luokanopettajakoulutus

Syksy 2011

## SISÄLLYS

1 Johdanto	6
2 Koulun muuttumisen haasteet	7
2.1 Koulu muuttuvassa ympäristössä	9
2.2 Kansainvälinen koulun johtamisen tutkimus	18
2.3 Suomalainen koulun johtamisen tutkimus	20
3 Koulun johtamisen perusteita	26
3.1 Koulu oppivana yhteisönä	28
3.2 Tavoite-, tulos- ja prosessi-/laatujohtaminen	30
3.3 Asioiden ja ihmisten johtaminen	33
3.4 Valmentava johtajuus (coaching)	36
3.5 Pedagoginen johtajuus ja johtaminen	42
3.6 Jaettu johtajuus	43
3.7 Rehtorius	46
3.8 Rehtorin ammatillinen kehittyminen	47
4 Tutkimuksen ongelmat ja toteutus	52
4.1 Fenomenologinen tutkimus, fenomenografia ja haastatteluaineisto	53
4.2 Teemahaastattelu	56
4.3 Aineiston hankinta	60
4.4 Haastatteluiden toteuttaminen	63
4.5 Haastatteluaineiston sisällönanalyysi	66
4.6 Haastattelun luotettavuus	75
5 Aineiston analyysin tulokset	78
5.1 Rehtorien näkemyksiä hyvästä alakoulun johtamisesta	79
5.1.1 Rehtorin työnkuva	79
5.1.2 Koulun johtaminen	83
5.1.3 Asioiden ja henkilöstön johtaminen	86
5.1.4 Kolme esimiehen johtamistapaa	87
5.1.5 Hyvä rehtorius	89
5.1.6 Rehtorin työn tulevaisuus	92

5.2 Opettajien näkemyksiä hyvästä alakoulun johtamisesta	96
5.2.1 Rehtorin työ	96
5.2.2 Koulun johtamistapa	100
5.2.3 Asioiden ja ihmisten johtaminen	104
5.2.4 Esimiehen kolme tapaa johtaa	106
5.2.5 Hyvä rehtori	108
5.2.6 Rehtorin työ tulevaisuudessa	111
6 Hyvän rehtoriuden ainesosat	115
6.1 Rehtori hallintoviranomaisena	117
6.2 Rehtori laivan kapteenina	119
6.3 Rehtori tehtävä- ja henkilöstökeskeisenä sekä valmentavana koulun johtajana	122
6.4 Vuorovaikutuksellinen rehtori on mukana koulun arjessa	125
6.5 Jaettu johtajuus on tulevaisuuden koulun johtamista	127
7 Pohdinta	131
Lähteet	138
Liitteet	145

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Hyvä rehtorius. Opettajien ja rehtorien näkemyksiä alakoulun johtamisesta.

Tekijä: Kirsi Määttä

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede, luokanopettaja

Työn laji: Pro gradu -työ\_x\_ Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 153

Vuosi: 2011 syksy

### Tiivistelmä:

Rehtori johtaa koulua, jonka työnkuva tulee muuttumaan tulevaisuudessa monipuolisempien työtehtävien vuoksi. Tähän ratkaisuihin voi olla tehtävien ja vastuiden jakaminen muiden työntekijöiden kanssa. Yhteistyöllä voi saavuttaa tulevaisuudessa hyviä tuloksia koulussa, kuten tutkimus osoittaa.

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaista on hyvä rehtorius. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille opettajien ja rehtorien näkemyksiä hyvästä alakoulun johtamisesta. Tutkimuksen avulla saadaan tietoa siitä kuinka rehtori selviää haastavasta työstään, miten hän voi kehittyä työssään ja valmistautua tuleviin muutoksiin.

Teoreettinen viitekehys koostuu koulun johtamisen perusteista. Tutkimusaineisto koostuu opettajien ja rehtorien teemahaastatteluilta. Analyysimenetelmänä on käytetty teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tutkimustuloksena on kuvio hyvän rehtoriuden ainesosista, joita ovat rehtori hallintoviranomaisena, rehtori laivan kapteenina, rehtori tehtävä- ja henkilöstökeskeisenä sekä valmentavana koulun johtajana, vuorovaikutuksellinen rehtori on mukana koulun arjessa ja jaettu johtajuus on tulevaisuuden koulun johtamista.

Avainsanat: koulu, opettaja, rehtori, koulun johtaminen, asioiden johtaminen, ihmisten johtaminen, valmentava johtajuus, jaettu johtajuus

### Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

\_x\_

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi\_\_

## Kuvioluettelo

Kuvio 1. Työn keskeisiä käsitteitä	26
Kuvio 2. Valmentavan johtajuuden oleminen	40
Kuvio 3. Hyvän rehtoriuden ainesosat	115

## Taulukkoluetelo

Taulukko 1. Johtamisen, oppimisteorian ja organisaatioteorian välisiä yhteyksiä	32
Taulukko 2. Rehtorien koulun johtamisen ja yritysjohtamisen vertailua	85
Taulukko 3. Opettajien koulun johtamisen ja yritysjohtamisen vertailua	102
Taulukko 4. Opettajien näkemyksiä rehtorin johtamisen jakaantumisesta	105

## 1 Johdanto

Tutkin pro gradu-tutkielmassani sitä, millaista on hyvä rehtorius, miten tullaan hyväksi rehtoriksi ja rehtoriuden tulevaisuuden näkymiä. Tarkastelin tätä asiaa opettajien ja rehtorien näkökulmasta. Tarkoitukseni oli selvittää mitä ominaisuuksia on hyvällä rehtorilla, minkälaisia ominaisuuksia opettajat ja rehtorit arvostavat hyvässä rehtorissa ja mitä vaaditaan tullakseen hyväksi rehtoriksi. Kiinnostukseni kohdistui myös siihen miten opettajat ja rehtorit näkivät rehtorin työn muuttuvan tulevaisuudessa sekä miten rehtorin työ ja hänen työnsä haasteellisuus kasvaa uusien ongelmien edessä. Päädyin tähän aiheeseen, koska olen aiemmin opiskellut kauppaa ja hallintoa sekä opiskelen tällä hetkellä luokanopettajaksi. Olen lisäksi suorittanut rehtori- ja oppilaitosjohdon koulutuksen, joten minulla on kiinnostusta koulun hallinnollisia tehtäviä kohtaan.

Haluan lisätä tietoa hyvän rehtorin ominaisuuksista tutkimukseni kautta. Onnistuinkin siinä mielestäni hyvin, kuten tutkimustulokset näyttävät. Pro gradu-tutkielmani rakenne koostuu seuraavista osista. Taustoitän aluksi tutkielmani, kerron sitten aikaisemmista tutkimuksista sekä määrittelen käsitteitä ja esittelen teoreettisen viitekehyksen. Tämän jälkeen seuraa tutkimusongelman, tutkimuksen toteutuksen, aineiston ja tulosten esittely. Päätän pro gradu-tutkielmani pohdintaosuuteen. Pro gradu-tutkielmani on laadullinen tutkimus, jonka aineiston olen kerännyt teemahaastatteluilla. Analyysimenetelmänä olen käyttänyt teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

## 2 Koulun muuttumisen haasteet

Suomalainen koulutusjärjestelmä on kohdannut muutoksia 1990-luvulla ja ne ovat jatkuneet 2000-luvun ajan. Merkityksellisiä muutoksia on tapahtunut peruskoulun alakouluissa ja niiden erityiskouluissa. Maaseuduilla on lakkautettu kyläkouluja kuntien heikontuneen talouden vuoksi ja vastapainoksi tähän on perustettu uusia kouluja kasvukeskuksiin. Koulutuksen tulevaisuuden haasteita on väestökehityksen erisuuntaisuus pienillä paikkakunnilla ja väestökeskuksissa sekä palveluiden järjestämisen kasaantuminen. Pienillä paikkakunnilla kouluverkkoja täytyy karsia, kun taas kasvukeskuksissa koulutuskustannukset kasvavat. (Ojala 2007, 141.)

Oppilaitoksia pidetään koulutuspolitiikan toimeenpanijoina ja hallintopolitiikan välittäjinä paikallistasolla. Oppilaitokset toimivat hallinto- ja koulutuspolitiikan tavoitteiden mukaisesti kansallisella tasolla. Julkisille koulutuspalveluille määritellään sisällöllisiä, määrällisiä ja laadullisia vaatimuksia. Koulutuksen palvelutehtävän toteuttamiseen tarvitaan oppilaitoksen toimintaa ja päätöksentekoa. Oppilaitosten täytyy toimia seuraavien vaatimusten mukaan: 1) professionaalisuus (asiantuntijuus), lait, normit, säädökset ja standardit, 2) hallinto- ja koulutuspolitiikan julkiset tavoitteet, 3) tehokkuus ja tuottavuus, 4) asiakkaat (oppilas, vanhemmat, muut sidosryhmät). (emt., 139-140.)

Suomalaista koulutusjärjestelmää arvostetaan maailmalla tutkimustulosten perusteella. Rehtorin työtä ei kuitenkaan pidetä houkuttelevana sen haasteellisuuden vuoksi. Koulun johtamiseen vaikuttavat kuntien palvelurakenteiden ja oppilasikäluokkien muutokset. Suomalaista opettajuutta arvostetaan ja se on yleensä rehtorin pohjakoulutus. Suomalaisen koulun johtami-

sen kulmakivenä on pedagoginen johtaminen. (Johnson & Penanen 2007, 13.)

Rehtorin työnä on ollut vakiinnuttaa yhteiskunnallisia oloja 1940-luvun lopulta 1950-luvun lopulle. Hänen tehtävänään oli toteuttaa hallinnon tahtoa 1960-luvun lopulle asti, kunnes 1960-luvun lopulta 1970-luvun lopulle koululaitoksen auktoriteettiasema alkoi murtua. Opettajan ja rehtorin työn arvostus alkoi laskea 1970-luvulta 1980-luvun lopulle asti. Tärkeinä päämäärinä olivat tuolloin tavoitteet ja tulokset. Tällöin valtaantui tavoite- ja tulosjohtaminen. Rehtorin työn vaatimuksissa nousi esille erikoisosaaminen. Rehtoreiden tuli hallita erilaisia johtamis- ja opetusideologioita. (Ahonen 2001, 28-31.)

Rehtoreiden tuli sopeuttaa toimintaansa uusiin haasteisiin 1990-luvulla. Koulun perustehtävä alkoi jäädä erilaisten kehityshankkeiden jalkoihin. Rehtorin tuli panostaa kuitenkin koulun perustehtävään eli perustaitojen opettamiseen ja yleissivistävään kasvatukseen. Tultaessa 2000-luvulle rehtorin pohdittavana ovat olleet eettiset ja moraaliset kysymykset. Pohdittavana on ollut vastuun ottaminen esimerkiksi maahanmuuttajista ja heidän asettumisestaan uuteen kotimaahan. Nykyajan rehtorin arvoja ovat eettisyys ja avarakatseinen hengellisyys. (Ahonen 2001, 28-31.)

Rehtorin tulee tiedostaa ja tietää suomalaisen koululaitoksen sekä oman koululaitoksensa historiaa koulun johtajana. Rehtori ei voi toimia pelkästään oman koulunsa näkökulmasta, vaan hänen tulee ottaa huomioon yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia. Tämä merkitsee verkostojen luomista koulujen ulkopuolelle. Oppilaitoksen johtaminen perustuu arvojen johtamiseen. Rehtorilla on käytössään henkilökohtaiset ja ammatilliset arvot. Yhteiset arvot yhdistävät työyhteisöä vaikeissa tilanteissa, kos-



ka heillä on silloin yhteinen pohja, jonka mukaan toimia. (Ahonen 2001, 14-17.)

Koulujen johtamisen kiinnostus on kasvanut nykypäivänä ja se näkyy kansainvälisesti englantia puhuttavissa maissa. Englannissa esimerkiksi koulujen johtajat raportoivat johtamisensa laadukkuudesta eteenpäin ja maassa on panostettu rehtorien koulutukseen. (Bennett & Anderson 2003, 1.) Koulun ei ajatella olevan enää irrallinen laitos yhteiskunnassa, vaan se on osa sitä. Aiemmin koulun johtaja tukeutui byrokraattiseen johtamiseen, kun nykyään siinä otetaan huomioon koko yhteisö. Koulusta pyritään tekemään turvallinen paikka, jossa oppiminen on mahdollistettu. Tällöin puhutaan huolehtivasta ympäristöstä, jossa on tilaa myös henkiselle ja fyysiselle kasvulle. (Goddard 2003, 23.)

## 2.1 Koulu muuttuvassa ympäristössä

Opettajan työ on muuttunut viime vuosikymmenenä siten, että nykyään hänen roolinsa on auttaa ja tukea opiskelijan työtä oppimisen hyväksi. Enää opettaja ei ole tiedon välittäjä. Oppiminen tapahtuu tutkimustiedon ja käytännön yhdistämisen kautta. Uudenlainen osaaminen ei ole niin tietopainotteista kuin aikaisemmin. Internet on tuonut ajan tasalla olemisen mahdollisuuksia opiskeluun. Avoimuus ja läpinäkyvyys ovat tulleet Suomen Euroopan Unioniin sitoutumisen myötä kouluihin. Kansalaisten on voitava seurata mitä ja miten koulussa opetetaan ja kuinka hyvä koulu on toiminnassaan. Koululainsäädäntö on muuttunut. Koululainsäädäntö keskittyi ohjaamaan koulujen toimintaa 1970-1980-luvulla ja uusi koululaki nostaa esiin opiskelijan oikeudet hyvään opetukseen vuodesta 1998 lähtien. (Räty 2000, 13, 16-18.) Opetuksen painopisteet ovat muuttumassa opetta-

misesta oppimiseen ja oppimistoiminnan tukemiseen ja järjestylihin. Opettajan rooli asiantuntijana on laajenemassa. Opettaja tarvitaan koulun johtamistoimessa, paikallisena ja alueellisena asiantuntijana. (Räty 2000, 106-107.)

Opettajan työhön muutoksia ovat aiheuttaneet haastavampi oppilasaines, isommat luokkakoot, suuremmat oppilaiden tasoerot, kasvava erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden määrä ja ydinperheiden väheneminen. Koululta odotetaan suurempaa roolia lasten kasvattajina kuin aikaisemmin, mikä luo kouluille paineita. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos 2009, 77.) Perinteisesti opettajan työtä on pidetty yksinäisenä, jolloin ongelmien esille tuominen on tulkittu heikkoudeksi. Opettajat kokevat menettäneensä perustyön merkityksen, sillä sen osuus vähenee muiden töiden mennessä ohi. Muista tehtävistä ovat lisääntyneet hallinnolliset työt. Perustyön takaisin saamiseksi ratkaisuna on käytetty yhteistyötä ja yhteistoiminnallisuutta. Rehtorin tehtävänä on johtaa yhteistyötä, yhteistoiminnallisuutta ja tiimiyttä. (emt., 77-78.)

Tiimi on pieni ryhmä ihmisiä, joilla on yhteisiä taitoja ja he ovat sitoutuneet yhteiseen tehtävään ja sen suorittamiseen. Tiimityöskentelyn avulla säästetään työntekijöiden työssä jaksamisen voimavaroja ja vähennetään työn kuormittavuutta. Tiimityössä oppimiseen vaikuttaa yhteisten tavoitteiden ja päämäärin saavuttaminen. Jos ne saavutetaan, tiimi oppii. Tiimit voivat hyödyntää erilaisuuttaan erikoistehtävien avulla, jolloin jokainen yksilö keskittyy häntä kiinnostavan tehtävän suorittamiseen. Parhaissa tiimeissä yhdistyy erilaiset arvot, kyvyt ja asenteet. (emt., 82, 84.)

Koulut ja opettajat voivat sopeutua paremmin jatkuviin muutoksiin yhteistoiminnalla. Me-henkeä luodaan tiimeissä ja opettajien perustehtävien parissa. Tärkeää olisi, että opettajatiimit ot-

taisivat vastuun oppisisällöistä ja paneutuisivat opetussuunnitelman keskeisiin tietoihin. Kouluihin tulisi luoda sellainen henki, jossa ”jokainen on vastuussa oman tehtävänsä ohella koulun kokonaisuudesta ja hyvästä toiminnasta”. Jokaisella tulisi olla mahdollisuus osallistua kehittämistoimintaan ja organisaation jatkuvaan pyörittämiseen. (Räty 2000, 165-166, 169, 170.)

Kun kouluun luodaan tiimiorganisaatio, sillä varmistetaan, ettei kukaan jää yksin ja ulkopuoliseksi. Me-henki luodaan vetämällä koulun koko henkilöstö mukaan muutosten valmisteluun ja toteutukseen. Luodaan yhteinen visio eli näkemys millaiseen toimintaan pyritään. ’Meidän koulun’ hengen syntyminen vaikuttavat henkilöstön ja johdon omat arvot. ”Jokainen henkilöstön jäsen odottaa, että johtaja huomaa hänet, kyselee hänen tekemisiään ja tuloksistaan, joskus myös henkilökohtaisista asioistaan. Jokainen haluaa näyttää osaamisensa ja siihen on annettava mahdollisuus.” (emt., 165-166, 169, 170.)

Työntekijän roolin muodostumiseen organisaatiossa vaikuttaa jokainen itse ja se ei ole valmiina olemassa. Rooli tarkoittaa ”tiettyyn organisaation puitteissa olevaan tehtävään, organisaation asemaan liittyvien odotusten kokonaisuutta” (Halenius-Alari ym. 2009, 84). Koulun johtajan rooli on moniulotteinen, koska johtajan tehtäviä ja vastuualueita on paljon. Yhteistoiminnallisuuden avulla koulun johtamisesta voi tulla keskustelevaa ja osallistuvaa. Silloin henkilöstöllä on paremmat mahdollisuudet vaikuttaa johtamisen kehittämiseen. (emt., 84.)

Yhteistoiminnallisuutta koulun arjessa ovat opettajienkokoukset sekä pien- ja suunnitteluryhmät. Tiimejä voi muodostaa erilaisin perustein, kuten opetusaineryhmittäin, luokka-asteittain. Esimerkiksi luokka-asteet 1-2, 3-4 ja 5-6 voivat muodostaa kukin luokka-asteyhdistelmä oman tiimensä. Tiimit kokoontuvat omalla ajallaan ja heidän aikaansaannoksiaan esitellään kaksi kertaa

vuodessa koko koululle. Rinnakkaisluokkien välillä voi olla tiimityötä esimerkiksi jaksosuunnitelmatyössä tai materiaalien valmistuksessa. (Halenius-Alari ym. 2009, 88-89.)

Yhteistoiminnallinen oppiminen tarkoittaa ”oppimista, jossa ryhmän jäsenet työskentelevät yhdessä käyttäen hyväksi kaikkien ryhmän jäsenten tietämystä” (emt., 78). Jokaisen työntekijän tulee kantaa vastuunsa sekä antaa oma työpanoksensa ja vahvuutensa yhteisten tavoitteiden eteen. Sosiaalisten ja yhteistyötaitojen parantaminen edellyttää sitä, että työyhteisön jäsenet tuntevat toisensa hyvin. Kommunikointi tulee olla avointa ja rehellistä. Toisten mielipiteitä pitää kuunnella ja kunnioittaa. Organisaatiossa ei tapahdu oppimista ennen kuin sen työntekijät oppivat uusia toimintatapoja. Tällainen työ- ja toimintatapojen kehittäminen nähdään organisaation ja sen työntekijöiden oppimisena. (emt., 78-80.)

Rehtorin delegoimat tehtävät opettajille mahdollistaa opettajan oman työnsä kehittämisen. Rehtorin siirtämä vastuu pitää olla kuitenkin sellainen, johon opettaja pystyy sitoutumaan. Rehtorilla on kuitenkin vastuu viime kädessä koko koulun toiminnasta. Yhteistoiminnallisuus tuo mahdollisuuksia koulun ja työyhteisön kehittämiseen. Kehittäminen vaatii muutosta, joka kannattaa nähdä yksilön ja yhteisön mahdollisuutena eikä uhkana. (emt., 94.)

Johtaminen on ihmisten välistä vuorovaikutusta, joka tapahtuu erilaisissa verkostoissa. Koulun johtaminen tapahtuu sosiaalisissa verkostoissa. Johtajan tulisi käyttää näitä verkostoja työssään apuna. Verkostojen johtaminen on ihmisten välisten vuorovaikutussuhteiden hallintaa. Koulujen johtajien verkostot muihin työyhteisön jäseniin, oppilaisiin tai koulun ulkopuolisiin ihmisiin vaikuttaa hänen johtamiseensa. Heidän välillään tapahtuva

vuorovaikutus heijastuu johtajan työhön ja he voivat oppia toisiltaan. (Townsend 2010, 268- 269.)

Kunnissa on tapahtunut muutoksia, kuten tehtävien lisääntyminen ja taloudelliset vaikeudet. Näiden ongelmien ratkaisemiseksi on löytynyt verkostojen hyödyntäminen. Verkoston päämääränä on toteuttaa yhteisiä tavoitteita yhteistyön avulla. Verkoston jäsenet ovat tasa-arvoisessa asemassa ja he arvostavat toistensa työtä. (Saalasto 2009, 147-148.)

Asiantuntijuuden jakaminen tarkoittaa ”omien havaintojen, ymmärtämyksen ja ideoiden jakamista ja niistä keskustelua muiden kanssa” (emt., 153). Jos asia on liian monimutkainen yhden henkilön ratkaistavaksi, voidaan käyttää jaettua asiantuntijuutta, jolloin työpaikalla jaetaan tietoa. Silloin ryhmän jäsenet yhdistävät tietonsa ja ryhmä selviytyy tehtävästä paremmin kuin henkilö yksinään. Jaetussa asiantuntijuudessa ryhmän jäsenet osallistuvat toimintaan omalla osaamisellaan, jossa hyödynnetään käsillä olevaa tietoa ja sitä tuotetaan lisää. Jaettu asiantuntijuus on oppimisprosessi, jossa uuden tiedon kehittäminen tapahtuu kuuntelemalla muita ryhmän jäseniä ja jakamalla omaa tietoaan heille. Ryhmä oppii toisten antamien palautteiden ja tiedon muokkaamisen avulla. (emt., 153.)

Rehtorin roolia koulun muuttamisessa ja kehittämisessä pidetään tärkeänä. Tieteellisissä ja poliittisissa kirjoituksissa rehtorin rooli muutoksissa on vaihtunut portinpitäjäksi esittelevään johtajaan. Rehtorin tehtäviä muutostilanteissa on muutoksen suunnittelu, koulun kehittäminen, koulun pitäminen tehokkaana ja henkilöstön kehittäminen. Rehtori johtaa ja tukee muutosta. (Fullan 1992, 82.)

Rehtorin tekemä muutos koululla voi tapahtua seuraavien ohjeiden avulla. Ensimmäinen ohje on se, että muutostyössä kannattaa välttää jos vain-sanoja. Silloin muutos ei ole riippuvainen

muista tekijöistä, vaan muutoksen voi toteuttaa ne ihmiset, jotka sitä haluavat. He eivät ole riippuvaisia esimerkiksi muiden koulujen toiminnasta. Toinen neuvo on se, että ei pidä suunnitella liian suurta muutosta, vaan kannattaa keskittyä johonkin. Vaikeat muutokset voi johtaa vaikeisiin tilanteisiin, kuten vaativaan suunnitteluun ja haastavaan muutokseen. Kolmas ohje neuvoo keskittymään johonkin tärkeään, jolloin keskittyy muutamaan muutokseen ja jättää muut hieman sivummalle. Silloin työntekijöiden voimavarat käytetään hyödyllisesti, eikä yritetä liikaa. Neljäs ohje on kolmannen ohjeen toistoa eli neuvotaan keskittymään olennaiseen. Tällainen olennainen muutoskohde voi olla esimerkiksi ammattikulttuurin kehittäminen, jolloin opettajista voi tulla parempia opettajia. Ammattikulttuuria voi muuttaa esimerkiksi siten, että työntekijät ovat avoimia uusille ideoille sekä apua annetaan ja pyydetään. Viides ohje neuvoo olemaan pelkäämätön ja rohkea riskien ottamisessa. Pystyäkseen voittamaan, täytyy oppia häviämään. (Fullan 1992, 87-96.)

Kuudennen ohjeen mukaan johtajan tulisi antaa valtuuksia työntekijöiden toimintaan. Se edellyttää vastuiden jakamista ja yhdessä päättämistä. Seitsemäs ohje neuvoo rakentamaan sellaisen vision, joka on järkevä tavoitteiden ja muutoksen kannalta. Visio on päämäärä, jota kohti työyhteisö etenee. Kahdeksas ohje opastaa päättämään sellaiset asiat, joita ei aiota tai kannata tehdä. Rehtorin täytyy osata kieltäytyä muista tehtävistä valikoivasti eli hänen täytyy valita oleellimmat asiat, mitä koulussa tehdään. Tämä sama idea oli kolmannessa ja neljässä ohjeessa, joissa ohjeistettiin keskittymään olennaiseen. Yhdeksäs ohje neuvoo tekemään yhteistyötä erilaisissa ryhmissä. Rehtorin tukena johtamisessa voi olla esimerkiksi apulaisrehtori tai jonkun muun koulun rehtori. Kymmenennessä ohjeessa neuvotaan olemaan varovainen, mikä on ihmiselle ominainen piirre. Uusi asia mietityttää ja silloin toiminta on varovaista. Näiden kymmenen ohjeen avulla rehtori johtaa koulun onnistuneeseen muu-

tokseen. Siihen tarvitaan myös hyvä suunnittelu, sopivat tavoitteet, yhteistyötä opettajien kanssa ja palautteen antamista ja vastaanottamista. (Fullan 1992, 87-96.)

Tulevaisuuden rehtorit tarvitsevat hyviä vuorovaikutustaitoja, koska heidän viestimisellään on keskeinen osuus koulun toiminnassa. Rehtori ottaa vastaan viestejä ja lähettää niitä sekä hänellä pitää olla taitoa kuunnella sanatonta viestintää. Koulujen kiihtyvä muutostahti ei tule hiljentymään tulevaisuudessa. Rehtorin täytyy olla valppaana taloudellisten ja poliittisten muutosten sekä laajenevan globalisaation vuoksi. Kiihtyvä muutostahti johtaa kouluissa epävarmuuteen ja ennakoimattomuuteen, jotka luovat paineita sekä rehtoreille että opettajille. Moni kasvatustalan ammattilainen on vaihtanut alaa juuri tämän takia. Rehtorin työtä kuvaa hyvin sanat ennakoimattomuus ja hallitsemattomuus, koska rehtori joutuu johtamaan kouluaan muutoksen aiheuttaman hämmennyksen keskellä. Kouluorganisaatio selviytyy epävarmoista ja raskaista tilanteista, jos sen työntekijät pitävät huolta omasta jaksamisestaan sekä säilyttävät opetuksen ja työn laadun hyvänä. Koulun kohtaaman kaaoksen voi nähdä positiivisena asiana, jos koulun työntekijät osaavat kääntää sen voimavarakseen. Rehtorin apuna tulevaisuuden muutosten kohtaamisessa on visio hänen tekemisistään eli hänen tulee tietää mitä hän on tekemässä ja mitä aikoo tehdä tulevaisuudessa. Rehtorilta vaaditaan jatkossa koulun johtamisessa tilannejohtamisen taitoa, ihmisenäkemyksiä ja teknisiä taitoja. (Juusenaho 2007, 164-166.)

Yksittäisen organisaation johtamisessa voi olla vastuiden jakamista toisen organisaation kanssa. Yhteisjohtajuudessa vastuut ja talousasiat on jaettu. Tällaista johtamista vaikeuttaa esimerkiksi luottamuspula, kilpailu ja väärinymmärrykset. Usean organisaation johtaminen on tämän vuoksi haastavaa. Johtajan täy-

tyy säilyttää tasapaino omassa yrityksessä ennen kuin taistelee toisen yrityksen toimivuuden kanssa. (Briggs 2010, 236-237.)

Yhteistoiminnallinen johtaminen on tulevaisuuden johtamista, jossa nostetaan henkilöstön parhaita puolia esiin ja niitä pyritään kehittämään. Rehtori pitää huolta henkilöstönsä jaksamisesta tarjoamalla kouluttautumismahdollisuuksia, jotta opettajat pystyvät hoitamaan haastavan ja muuttuvan työnsä hyvin. Rehtori, opettajat ja muu henkilöstö hoitavat yhdessä heidän tärkeää yhteiskunnallista tehtäväänsä tekemällä oppilaista yhteiskunnassa pärjääviä maailmankansalaisia. (Hämäläinen & Välijärvi 2007, 271.)

Rehtorin tehtävät muuttuvat tulevaisuudessa siten, että rehtori tekee rinnakkain sekä hallinnollista johtamista että pedagogista johtamista. Rehtorien ja opettajien kokonaistyöaikakokeiluissa molemmat pystyvät osallistumaan lukuvuoden suunnitteluun. Silloin pedagogisen johtamisen rooli kasvaa ja koulu keskittyy sen perustehtävään eli opettamiseen. Rehtorin työnkuvaan tulee lisää tehtäviä hallinnollisen ja pedagogisen johtamisen puolelta. Jotta rehtori selviää tästä työnkuvan laajenemisesta, hänen tulee olla ominaisuuksiltaan tasapuolinen, organisointikykyinen, hyvä vuorovaikutussuhteissa ja osata ennakoida tulevaisuuden muutoksia. Nykyisten kuntarakenteiden ja palveluprosessien muutosten myötä koulurakenteet sekä opetuksen toteuttaminen tulevat muuttumaan. Näihin muutoksiin valmistautuminen edellyttää vahvaa taitoa johtajalta ja hänen alaisiltaan. Henkilöstön tulee olla valmis muuttamaan työtehtäviään. (Huhanen 2009, 253.)

Koulutuksen avulla luodaan tulevia johtajia. Peruskoulu antaa siihen perusteet, joita nuori täydentää valitsemallaan ammattiin tähtäävällä koulutuksella. Perusopetuksella on kauaskantavia vaikutuksia, joten kasvatusalan ammattilaisten tulisi ottaa aktiiv-



visempää roolia koulutuspolitiikassa yhteiskunnallisina vaikuttajina. (Hämäläinen ym. 2007, 264.)

Suomen kansainvälistyminen on perustana koulun kansainvälistymiseen. Tietoa maailman eri kolkista tulee kotiin ajankohtaisena, helppotajuisena, havainnollistettuna ja kohdistettuna. Kansainvälisen median tuottama tieto yhdenmukaistaa ihmisten käsityksiä ja sitoo kansoja samaan kulttuuripiiriin. Yhteydet ovat parantuneet eri maiden välillä. Suomalaisten matkustaminen työmatkoilla tai turisteina on maailman kärkiluokkaa. Kielitaidon paranemisen myötä kommunikointitaito on kehittynyt ja suomalaiset yrityksen ovat kansainvälisiä. Kaupat ovat täynnä kotimaisia ja ulkomaalaisia tavaroita. Suomi on liittynyt useisiin kansainvälisiin yhteisöihin. Suomen koulut ovat kansainvälistymässä. Se on iso haaste kouluille. (Räty 2000, 91-93.) Koulujen on muututtava yhteiskunnan muuttumisen mukana. Niiden on koulutettava työntekijöitään tavoiteltujen muutosten toteutumiseksi. Koulujen ongelmat johtuvat nykyään järjestelmien, menetelmien ja prosessien kehittymättömyydestä. Johtajan on osattava toimia henkilöstön kanssa, pystyttävä vakuuttamaan henkilöstö muutosten tärkeydestä ja luomaan hyvä kehittämissilmapiiri. (Hämäläinen ym. 2007, 140, 142.)

Väestörakenteen muutokset Euroopan tasolla, kuten vähäinen syntyvyys, eliniän kasvu ja suurten ikäluokkien eläköityminen, asettavat koululle uusia haasteita. Suomen väestö ikääntyy ja kymmenen vuoden kuluttua eläkeläisiä on enemmän kuin työikäisiä. Sen takia pitää kiinnittää huomiota aikuiskoulutukseen sekä ylläpitää koko työväestön työkykyä. Koulutuksessa tulee ottaa huomioon elinikäinen oppiminen, henkilökunnan jaksaminen ja heidän ammatillinen kehittyminen. Rehtorin täytyy muistaa myös pitää itsestään huolta ja kehittää osaamistaan. (emt., 257-259.)

## 2.2 Kansainvälinen koulun johtamisen tutkimus

Pohjoismainen koulun johtamiseen suunnattu tutkimus on harvinaista. Esimerkiksi pedagogista kehittämistä koskevissa tutkimusraporteissa johtamista koskevat havainnot ohitetaan eettisistä syistä. Koulun johtamistyöstä on kirjoitettu muutamia kirjoja. Koulun johtajien käsikirjoja on julkaistu muutamia viime vuosina. Aikaisemmin koulun johtajat ovat painottaneet pedagogista ja ideologista johtajuutta. Nykyään sellainen johtaminen on vähentynyt. "Johtamistyö on monessa koulussa muodostunut byrokraattiseksi tehtäväksi sisältäen enemmän taloudellista ja muuta hallinnollista työtä kuin intensiivistä pedagogista johtamista". (Hämäläinen & Mikkola 1992, 22-26.)

Kansainvälinen koulun johtamisen tutkimus on lisääntynyt parin viime vuoden aikana hallintojohtamisen ja henkilöstöjohtamisen alueella. Koulun johtamisen tutkimus ei ole ollut ennen niin voimakasta kuin nyt. Tutkijat Leithwood (2006) ja Robinson (2007) ovat havainneet henkilöstöjohtamisen vaikutuksen koulun ja oppilaiden menestymiseen. Tutkimustulosten mukaan jaetulla koulun johtamisella saadaan aikaan parempia tuloksia kuin yhden henkilön johtamisella. Jaetussa johtamisessa johtaminen on jaettu usealle henkilölle. Koulun johtamisen tutkimus on siirtänyt johtamisen painotuksen 2000-luvulla opetussuunnitelmatyöstä opetuksen johtamiseen (learning leadership). (Bush, Bell & Middlewood 2010, 6, 10.)

Oppilaitoksen johtamisesta kansainvälisiä tutkimuksia on tehty seuraavasti: Oppilaitoksen johtamisen vaikutuksia koulun tuloksellisuuteen ja koulun kehittämiseen esimerkiksi Hargreaves (1998), Hopkins (2001) ja Sammons (1999). Kuinka johtajuudella voi vaikuttaa opetukseen, oppimiseen ja opettajien motivaatioon esimerkiksi Fullan (2001) ja Sergiovanni (2001). Kuinka

johtajuudella arvioidaan ja ohjataan organisaatioiden muutosprosesseja esimerkiksi Harris (2005). (Ahonen 2008, 18.)

Tutkimusten mukaan ihmisten motivaatio, oppiminen ja kehittyminen ovat vaikeita käsitteitä. Parantaakseen henkilöstön motivaatiota johtajan täytyy huomioida tiettyjä asioita, kuten työntekijöitä motivoivat erilaiset asiat. Rehtoria motivoiva asia ei välttämättä motivoi opettajaa. Rehtorin tulee huomioida ihmisten erilaiset vaiheet elämässä ja työuralla. Työnsä vasta-aloittanut tarvitsee enemmän tukea kuin työpaikalla pidempään ollut. (Middlewood 2010, 139.)

Jaetusta johtajuudesta löytyy nykyään tutkimustuloksia (Harris 2008, Leithwood ja Mascall 2008), jotka ovat positiivisia, kuten jaetun johtajuuden myönteinen vaikutus oppimistuloksiin ja opettajien motivaatioon (Camburn ja Han 2009, Halling ja Heck 2009). Tutkimusten (Harris 2008 ja Louis ym. 2009) mukaan jaettu johtajuus on työn uudelleen järjestämistä. (Harris 2010, 61.) Robertson (2008, 178) väitti tutkimustulostensa ja kehittämistyönsä puoltavan ajatusta valmentavasta johtajuudesta (coaching) koulujen johtamisessa. Hänen mukaansa rehtorit vaihtavat siinä tietoja keskenään ja oppivat sitä kautta toisiltaan.

Kansainväliset tutkimukset ovat osoittaneet koulutuksen merkityksen ihmisten hyvinvoinnissa, niin taloudellisesti kuin sosiaalisesti, sillä korkea koulutustaso sekä terveyden ja rikollisuuden väheneminen kulkevat rinnakkain. Tulevaisuudessa koulu kohtaa muutamia rakenteellisia ja toiminnallisia muutoksia, koska työelämän osaamisen vaatimukset kasvavat ja tieto vanhentuu nopeasti. Oppilaitosten rakenteet muuttuvat siten, että osa kouluista lakkautetaan, osa yhdistetään ja tämän lisäksi rakennetaan uusia kouluja. Maahanmuuttajien määrä lisääntyy ja se näkyy kouluissa monikulttuurisuuden kasvamisena, joka vaatii koulun henkilökunnalta erilaisuuden hyväksymistä. Rehtorien

tulevaisuuden johtaminen tulee olemaan muutosjohtamista, joka tarkoittaa jatkuvaa ja hiljattain tapahtuvaa koulun muutos- ja kehittämistyötä. Muutokset aiheuttavat työyhteisössä muutosvastarintaa, mutta rehtorin täytyy hoitaa se pois tai ainakin pyrkiä vähentämään sitä. (Hämäläinen ym. 2007, 254-257.)

## 2.3 Suomalainen koulun johtamisen tutkimus

Koulujen johtamisen tutkimus on alkanut Suomessa 1980-luvulla. Tutkimukset ovat pohjautuneet erilaisiin näkökulmiin ja teorioihin, kuten koulun kehittämiseen ja johtajien näkemyksiin työstään: Hämäläinen (1982), Mehtäläinen (1983), Vaherva (1984), Leino (1985), Ojanen (1985), Ruohotie (1985), Hämäläinen ym. (1987), Juuti (1989) ja Syrjälä (1990). Tutkimusten tarkastelun kohteena on ollut yleiset johtamis- ja organisaatio-teoriat, joita on sovellettu eri tieteenalojen kanssa. (Ojala 2007, 135-136; Pesonen 2009, 3.)

Pedagogista johtamista tutkittiin 1990-luvulla. Tätä aihetta ovat tutkineet Lonkila (1990), Karjalainen (1991), Juuti (1994; 1996; 1997; 1998) ja Kurki (1993). Rehtorin asemaa johtajana ovat tutkineet Erätuuli ja Leino, joiden aiheena on ollut Rehtori koulunsa pedagogisena johtajana (1992) ja Rehtorin työ opettajan näkökulmasta (1993). Rehtorin työtä ovat tutkineet Isosomppi (1996), Määttä (1996), Mahlamäki-Kultanen (1998) ja Tukiainen (1999). Koulunjohtamiskirjallisuudessa keskeisiä teemoja ovat olleet hallinnollinen ja pedagoginen johtaminen 1990-luvulle asti. Näitä teemoja on tarkasteltu ammatillisten ja rehtorin hallinnollisten tehtävien piirteiden avulla. Näitä piirteitä ovat olleet matala johtamisaktiiviteetti, vahva kokemus opettajan autonomiasta (yksin määrääminen) ja vähäinen pedagoginen kehittämistyö. Muita koulun johtamisen teemoja alkoi esiintyä 1990-luvun

jälkeen, joita olivat managerialisuus (johtajuus) ja aktiivinen johtamisote. Rehtorin rooleina nähtiin muutakin kuin olla hallinnollinen ja pedagoginen johtaja. Häntä kuvailtiin myös toimitusjohtajaksi, konsultiksi ja valmentajaksi. (Ojala 2007, 135-136; Pesonen 2009, 3.)

2000-luvulla rehtoreiden johtamistoiminnan tutkimus on keskittynyt uusiin johtamismalleihin. Näitä ovat tutkineet Taipale (2000), Vulkko (2001), Juuti (2001; 2002; 2003; 2004; 2005; 2006), Mustonen (2003), Juusenaho (2004), Pennanen (2006), Kangaslahti (2007) ja Mäkelä (2007). (Pesonen 2009, 3.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu perinteisten johtamisteorioiden soveltaminen sellaisenaan koulun johtamiseen ongelmalliseksi. Syyksi tähän on todettu, etteivät teoriat ja kouluorganisaatio sovi kovin hyvin yhteen. Koulujen toimintaa leimaa professionaalinen autonomia, joka tarkoittaa opetukselle annettavaa sisällöllistä vapautta. Sen johdosta opetus ja johtaminen erkanevat toisistaan. Jotta koulun johtamista voi kehittää, se edellyttää kouluille räätälöityjä johtamismenetelmiä. (Ojala 2007, 132.)

Rehtoritutkimuksen suosio on hieman kasvanut 2000-luvulla Suomessa, mutta silti se on kuitenkin aika vähäistä. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia ovat tehneet muun muassa Lehkonen (2009), Pesonen (2009), Johnson (2006) ja Mustonen (2003). Muita rehtoritutkimuksia Rehtori-instituutissa ovat tehneet Raasumaa (2010), Hänninen (2009), Ahonen (2008), Kanervio (2007), Lapiolahti (2007), Mäkelä (2007) ja Juusenaho (2004). (Pesonen 2009, 3.)

Pulkkisen (2011, 13) tekemä tutkimus aiheesta Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä koski koulumaailman ja urheilumaailman johtajuuden elementtejä sekä niiden välisiä siirtovai-

kutuksia. Tämä oli juuri sitä, mitä halusin tuoda esille omassa pro gradu -tutkielmassani. Hän oli yhdistänyt valmentajataustan rehtorin työhön. Valmentava johtajuus (coach) ja rehtorius ovat keskeisiä käsitteitä työssäni. Pulkkinen (2011, 41) mukaan urheilumaailma näkee pedagogisen johtamisen kuuluvan enemmän koulumaailmaan kuin heidän maailmaansa. Urheilupuolella on tehty vähän tutkimusta pedagogisesta johtamisesta, kun koulupuolella se on nostanut suosiotaan.

Pulkkinen (2011, 86) tutkimus toi uutta tietoa koulu- ja urheilumaailmaan, sillä niiden välistä johtamisen siirtovaikutusta ei ole vielä tutkittu. Koulumaailma ja urheilumaailma sekä rehtori ja valmentaja sellaisenaan ovat tutkittuja alueita, mutta näiden maailmojen yhdistäminen on vielä vähäistä. Pulkkinen (2011, 43-44) vertasi koulumaailmassa ja urheilumaailmassa tehtävää työtä löytäen sieltä yhtäläisyyksiä erilaisissa rooleissa. Hän rinnasti seuraavia rooleja: rehtori-päävalmentaja, apulaisrehtori-kakkosvalmentaja, opettaja-valmentaja, luottamusoppilaskapteeni, oppilas-pelaaja, koulusihteeri-seuran sihteeri, kouluavustaja-seuratyöntekijä, koulutoimenjohtaja-joukkueenjohtaja, kunnanjohtaja-seuran puheenjohtaja, koululääkäri-urheilulääkäri, opettaminen-valmentaminen ja johtoryhmäkapteenisto. Hän (2011, 54) löysi samankaltaisuuksia myös koulu- ja urheilumaailman toiminnoissa, kuten kokonaispersoonallisuuden ja terveydestä huolehtimisen sekä urasuunnittelun.

Pulkkinen (2011, 71-73) mukaan koulu- ja urheilumaailma kohtaavat samanlaisia haasteita, kuten työn vaativuuden kasvaminen ja sen myötä johtamisen vaikeutuminen. Koulu- ja urheilumaailmaa yhdistää syksystä kevääseen kestävä ajanjakso, jota kutsutaan koulussa lukukaudeksi ja urheilupiireissä sarjakaudeksi. Tämä vaatii esimieheltä taitoa johtaa erilaisissa tilanteissa, ja tätä ilmiötä kutsutaan tilannejohtamiseksi. (emt., 80.) Tutkimusten mukaan rehtorin ja valmentajan työssä näkyy muutos

henkilöstöjohtamisen painottumiseen (emt., 83). Mäkelän (2007, 199-200) tutkimuksessa rehtorin työtehtävät jaettiin hallinto- ja talousjohtamiseen, yhteistyöverkostojen johtamiseen, henkilöstöjohtamiseen ja pedagogiseen johtamiseen. Näiden osuus vaihtelee seuraavasti: hallinto- ja talousjohtaminen (33 %), yhteistyöverkostojen johtaminen (22 %), henkilöstöjohtaminen (22 %) ja pedagoginen johtaminen (14 %).

Rehtorin ja valmentajan on hallittava muutosjohtaminen. Hyvä esimies tietää alaistensa valmiudet ja hallitsee erilaisia johtamistyytlejä. (Pulkkinen 2011, 71-73.) Pulkkisen (2011, 103) tutkimustuloksissa nousi esille valmentajataustan vaikutus rehtoreiden koulun johtamiseen. Valmentajataustan merkityksiä ovat ihmisten johtaminen, työyhteisön arvostaminen, muutosjohtajuus, perustetehtävä ja uskallus olla oma persoona. Pulkkinen (2011, 176) totesi tutkimuksessaan huippu-urheilutaustaisten rehtoreiden kannattavan ajatusta ihmisten johtamisen toimimisesta koulu- ja urheilumaailmassa. Rehtorin työtä helpottaa jaettu johtajuus ja tiimitoiminta. Koulun kehittämisessä tulisi olla mukana koko työyhteisö.

KuntaSuomi 2004 -tutkimuksessa lukuvuosina 1998/1999 rehtorit pitivät tärkeimpinä työtehtävinään seuraavia: 1. taloudellinen suunnittelu, johtaminen ja päätöksenteko, 2. toiminnan ja opetuksen arviointi, 3. omat opetustehtävät, 4. tutkimus- ja kehittämistehtävät, 5. hallinnolliset esimies- ja virkamiestehtävät. Lukuvuosina 2001/2002 rehtorin tärkeimpiä työtehtäviä oli seuraavat: 1. opetuksen kehittämistehtävät, 2. toiminnan ja opetuksen arviointi, 3. toiminnasta tiedottaminen, 4. hallinnolliset johtamis- ja esimiestehtävät, 5. taloudellinen suunnittelu ja seuranta. (Ojala 2007, 144.)

Vahervan (1984, 28, 60-61) tutkimuksessa rehtorin työ nähtiin haastavana, jossa häneltä vaaditaan sopivaa persoonallisuutta sekä riittävää koulutusta ja työkokemusta. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit kokivat olevansa pedagogisia johtajia, jotka suunnittelevat, toteuttavat ja seuraavat koulutyötä. Rehtorin pedagogisen johtamisen aikaa vähentää hallinnolliset tehtävät. Erätuuli ja Leino (1992, 2-6) määrittivät väitöskirjassaan koulun pedagogisen johtajuuden tehtäviin kuuluvan organisoinnin, opetuksen kehittämisen, kommunikoinnin ja näkyvän läsnäolon.

Tutkimusten mukaan suomalainen rehtori korostaa hallinnollista osaamistaan, arvostaa hyvää yhteistyöhenkeä ja luottaa opettajiin. Hän jättää heidän vastuulleen pedagogisen kehittämisen. Rehtorin pedagogiseen johtamiseen vaikuttaa esimerkiksi yhteiskunta, rehtorin omat kokemukset kouluajastaan, opiskeluajastaan ja opettajana toimimisestaan. Koulun kehittämisessä tärkeäksi asiaksi nousi henkilökunnan ammattitaidon parantaminen. Koulun johtaja valittiin yleensä opettajien keskuudesta. Tämän takia rehtorin tulisi saada työhönsä henkilökunnan tuki, jota hän ei voi saada pakkokeinoin. (Erätuuli & Leino 1992, 2-6.)

Suomessa tehdyt tutkimukset ovat pääosin kasvatustieteellisiä, mutta sisältävät myös tutkimuksia lähitieteen aloilta, kuten sosiologiasta, psykologiasta ja yhteiskuntatieteistä. (Pesonen 2009, 3.) Suomalaisessa koulunjohtamisen tutkimuksessa on ollut samoja aiheita kuin kansainvälisessä tutkimuksessa, kuten koulunjohtaminen käsitteenä ja rehtorin johtamisrooli (Pesonen 2009, 4). Tarkastelen rehtorin johtamistoimintaa kasvatustieteellisestä ja henkilökohtaisesta näkökulmasta, koska katson aiheita opettajan näkökulmasta.

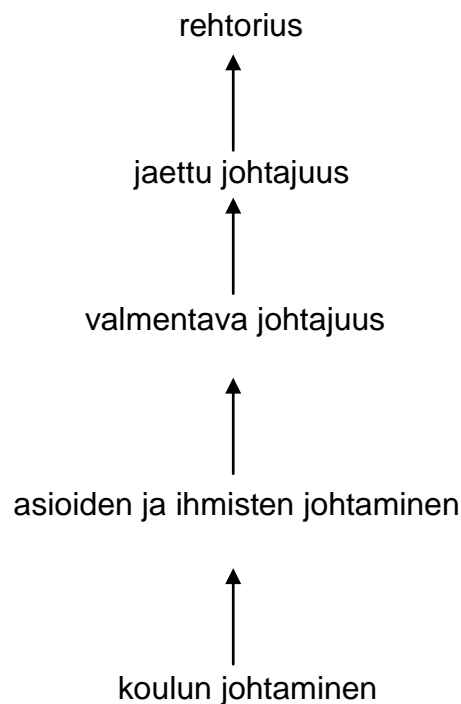


Juusenahon (2004, 132) tutkimuksessa tarkasteltiin peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja sukupuolisesta näkökulmasta. Siinä tutkittavista yli puolet (noin 65 % miesrehtoreista ja noin 51 % naisrehtoreista) painottivat rehtorin tulevaisuuden johtamisessa olevan tärkeää hyvä vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitojen hallinta.

Tutkimusten valossa tulevaisuuden aiheita on oppilaitoksen toiminta ja sen pedagoginen kehittäminen. Rehtorin muodollinen asema ei riitä pelkästään koulun aktiiviseen kehittämiseen, vaan siihen tarvitaan myös rehtorin johtamista ja henkilöstön työpanosta. Tutkimusten mukaan hallinnon ja talouden asiat säilyttävät paikkansa rehtorin työssä. Näitä tärkeämpinä tehtävinä nähdään kuitenkin pedagoginen johtaminen, koulun perustehtävän eli opetuksen johtaminen, ja sen kehittäminen. Rehtori voi edetä kohti arvojohtamista opetuksen kehittämisen kautta, jolloin opetuksen laatua nostetaan ja kehittämisen tavoitteena on oppiva organisaatio. Kouluyhteisön jatkuvaa oppimista ja kehittämistä tapahtuu erilaisten kokeilujen ja kehityshankkeiden avulla. (Ojala 2007, 147.) Middlewoodin (2010, 146) mukaan tulevaisuudessa tutkimuksen pitäisi keskittyä siihen, miten ihmisten tausta ja eletty elämä vaikuttavat johtamisen tehokkuuteen. Jatkossa tehokkaita rehtoreita ovat sellaiset, jotka tuntevat henkilöstönsä parhaiten ja antavat heille mahdollisuuden kehittää omaa ja muiden johtamisosaamistaan.

### 3 Koulun johtamisen perusteita

Olen rajannut tutkimukseni koskemaan alakoulun johtamista, mikä sisältää peruskoulun 1-6 luokat sekä joissain koulussa myös esikoulun. Olen jakanut työni keskeiset käsitteet kahteen osaan. Ensimmäiseen osaan kuuluvat koulu, opettaja ja rehtori sekä toiseen osaan kuuluvat koulun johtaminen, asioiden ja ihmisten johtaminen, valmentava johtajuus, jaettu johtajuus ja rehtorius (ks. kuvio 1.). Ensimmäisen osan käsitteiden keskinäinen järjestys etenee siten, että tutkimukseni aihe liittyy kouluun maailmaan, jossa opettajat ja rehtorit työskentelevät. Rehtori on opettajien esimies ja hän vastaa koko koulun toiminnasta. Toisen osan käsitteiden keskinäinen järjestys etenee siten, että tutkimukseni kohde on koulun johtaminen, mikä jakaantuu asioiden ja ihmisten johtamiseen sekä valmentavaan johtajuuteen. Jotta rehtori selviää haastavasta ja monipuolisesta työstään tulevaisuudessa, hänen kannattaa käyttää apunaan jaettua johtajuutta, jossa hän jakaa johtamistehtäviään alaisilleen.



Kuvio 1. Työn keskeisiä käsitteitä

Johtajuus (leadership) on johtamista ja esimiestyötä. Johtajien ja esimiesten tehtävänä on rohkaista, kannustaa henkilöstöä sekä motivoida, innostaa, ohjata, kehittää, neuvoa ja tukea. Johtajat johtavat yksiköitä, määrittelevät niille tavoitteita sekä luovat yrityskulttuuria. Henkilöstötoimintoa ovat esimerkiksi henkilöstön oikeudellisen aseman, heidän oikeuksien ja velvollisuuksien määrittely sekä fyysisen ja psyykkisen jaksamisen arviointi- ja ylläpitotoimenpiteet. Henkilöstötoimintaa ovat myös rekrytointi, työsopimus- ja palkka-asiat, palkitsemisjärjestelmät, perehdyttäminen, työsuojelu, koulutus- ja kehittämistoiminta sekä irtisanomiset. (Strömmer 1999, 11-14, 17.)

Johtaminen on ”toiminnan koordinoitua, kontrolloitua ja vastuun jakamista organisaation jäsenille siten, että he voivat käyttää yksilöllisiä ja organisatorisia resursseja organisaation tavoitteiden saavuttamiseksi” (Ojala 2007, 131). Organisaatioiden kentällä johtaminen nähdään toiminnaksi, joka on ihmisyksilöiden muodostamaa tavoitteellista ja sosiaalista toimintaa, joka tapahtuu yhteisössä. Johtamisen tavoitteena on varmistaa tavoitteisiin pääseminen. (emt., 131.) Johtamistoiminnalla pyritään luomaan suotuisat olosuhteet työntekijöille, jolla varmistetaan päämäärien saavuttaminen (Vuohijoki 2007, 173).

Sydänmaalakka (2001, 103) jakaa johtamisen kuuteen alueeseen: 1. itsensä johtaminen, 2. ihmisten johtaminen, 3. asioiden johtaminen, 4. markkinoiden johtaminen, 5. teknologioiden johtaminen ja 6. strateginen johtaminen. Hänen mielestään hyvä johtaja hallitsee nämä kaikki johtamisen alueet.

### 3.1 Koulu oppivana yhteisönä

Koulun johtaminen on muuttunut viime vuosina ja on muuttumassa johtuen hallinnollisista ja pedagogisen ajattelun muutoksista. Tähän vaikuttaa myös johtamisajattelun kehitys. Koulun on oltava oppiva yhteisö. Tämä tarkoittaa jatkuvaa uuden tiedon hankkimista ja sen työstämistä. Oppiva yhteisö muodostuu koulun henkilöstöstä ja opiskelijoista, jotka työskentelevät samassa hengessä. (Räty 2000, 9-10.)

Oppiva yhteisö jakaa arvot, odotukset ja uskomukset. Kulttuuri vaikuttaa koulun henkilöstön toimintaan, kuten miten he määrittelevät oppimisen. Johtaja pystyy vaikuttamaan koulukulttuuriin ja hänen osuutensa siinä on merkittävä. Koulun johtajan tulee luottaa vaistoonsa ja säilyttää uteliaisuutensa ympärillä tapahtuvia asioita kohtaan. Ei ole olemassa valmista mallia siitä kuinka luodaan oppimisen kulttuuria, vaan jokainen johtaja tekee sitä omalla tyyllillään. (Walker 2010, 192-194.)

Oppiva organisaatio on määritelty seuraavasti: ”Oppivalla organisaatiolla on kyky jatkuvasti sopeutua, muuttua ja uudistua ympäristön vaatimusten mukaisesti ja se oppii kokemuksistaan sekä pystyy nopeasti muuttamaan toimintatapojaan” (Sydänmaalakka 2001, 51). Oppivassa organisaatiossa vetäjä ja ryhmän jäsenet tukevat työllään koko organisaation toimintaa ja yhteistyössä jokainen tukee toista. Koulu on oppiva organisaatio, koska se kantaa vastuuta kansakunnan osaamisen ja tiedon lisääntymisestä. (Räty 2000, 196, 198.)

Kiinnostus oppivaa organisaatiota kohtaan on noussut 2000-luvulla (Walker 2010, 177). Tehokkaassa oppimiskulttuurissa palautteen osuus on merkittävä. Kouluissa palautetta annetaan eri tavoin: tiimi- ja vertaispalaute. Palautteen antamisessa ko-

rostetaan jatkuvuutta. Sitä tulisi antaa säännöllisesti. Tehokkaassa oppimiskulttuurissa keskustellaan, luotetaan toisiin ja tehdään asioita yhdessä. Ilman ryhmän tukea ei tapahdu oppimista. (Walker 2010, 192.)

Oppivassa organisaatiossa ”oppimista tarkastellaan jatkuvana, kokonaisvaltaisena, ongelmakeskeisenä ja kontekstuaalisena organisaatiotasoisena prosessina” (Vulkkko 2007, 108). Organisaation jäsenet oppivat, jos he irrottautuvat rooleistaan ja toimivat koko yhteisön puolesta. Opettaja käyttää asiantuntijuuttaan yhteisön päätöksenteossa, kun hän antaa tietonsa muiden käytettäväksi. Asiantuntijaorganisaatiossa jäsenillä on kaksi erilaista roolia: itsenäinen asiantuntija ja organisaation edustaja. Koulu on asiantuntijaorganisaatio, koska sen jäsenillä on pitkän koulutuksen tuoma asiantuntijuus. Tällaisessa organisaatiossa työntekijöitä motivoidaan oppimaan osallistuvalla johtamisella. (emt., 108-110.)

Organisaation on muututtava kilpailijoita nopeammin yhteiskunnassa tapahtuvien jatkuvien muutosten mukana ja sopeutumisesta muutokseen on tullut sen kilpailuvaltti. Oppimisprosessi alkaa oppijan kokemuksista johtaen tilanteen arviointiin, sen ymmärtämiseen ja päättyen tilanteen soveltamiseen. Oppimista tapahtuu yksilöissä, tiimeissä ja organisaatioissa. Johtajan ymmärtäessä organisaatiossa tapahtuvaa oppimista, hän pystyy tukemaan sitä suorituksen, osaamisen ja tiedon johtamisella. Ne tapahtuvat osittain limittäin, mutta niillä jokaisella on oma tärkeä tehtävänsä. Suorituksen johtaminen keskittyy yksilöön, osaamisen johtaminen organisaatioon ja tiedon johtaminen tiimeihin. Suorituksen johtamisen kohteena on yksilön tekemä työ, osaamisen johtamisen kohteena strategia ja tiedon johtamisen kohteena tieto. (Sydänmaalakka 2001, 21-22.)

Suorituksen johtamisessa parannetaan organisaation suorituksia yksilö- ja tiimitasolla. Siihen käytetään apuna tavoitteiden yhteistä sopimista, tulosten arviointia ja ohjaamista. Jokainen työyhteisön jäsen tietää omat tehtävänsä ja henkilökohtaiset tavoitteensa. Lisäksi heidän tulee tietää mitä osaamista heiltä odotetaan. Tehtävien hoitoon pitää antaa riittävästi tukea ja ohjausta sekä huolehtia palautteesta ja kehityskeskusteluiden pitämisestä. Suorituksen johtaminen kuuluu henkilöstöjohtamisen alueelle. (Sydänmaalakka 2001, 17-18.)

Tiimioppiminen määritellään seuraavasti: ”prosessi, jossa tiimi hankkii uusia tietoja, taitoja, asenteita, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin tiimin toiminnassa” (Sydänmaalakka 2001, 48). Tiimin oppimiskehässä toiminta aloitetaan nykyisistä lähtökohdista, jonka jälkeen se arvioi mahdollisia toiminnan ja tulosten parantamisen kohteita. Sitten tiimi luo yhteisen näkemyksen nykyisestä tilanteesta ja tulevaisuuden tavoitteista. Lopuksi tiimi suunnittelee tulevan toiminnan kehittämistä. (emt., 48.) Organisaation oppimisessa tärkeitä asioita on palautejärjestelmä, strateginen oppiminen ja nopea muutosvalmius. Se tapahtuu jaettujen kokemusten kautta. (emt., 50.)

### 3.2 Tavoite-, tulos- ja prosessi-/laatujohtaminen

Kunnallisessa johtamisessa, kuten koulun johtamisessa, käytetään tavoite-, tulos- ja laatujohtamista. Rehtori on käyttänyt tavoitejohtamista 1970-luvulla, sen kukoistuksen aikana, mutta sen ei nähty toimivan kouluissa. Tavoitejohtamisen tilalle tuli tulosjohtaminen 1980-luvulla, jossa koulua ei pidetty instituutiona. Se oli ihmisistä koostuva ryhmä, joka tavoitteli toiminnassaan tiettyjä tuloksia. Työntekijöiden tietoinen tahtominen oli keskeistä. Tulosjohtamisen alkuvaiheessa pohditaan tuloksia, joiden to-

teutusta seurataan yksityiskohtaisesti myöhäisemmässä vaiheessa. (Mustonen 2003, 55.)

Tulosjohtaminen oli hieman kehittyneempi malli tavoitejohtamisesta. Näissä kahdessa johtamisen malleissa on samankaltaisuuksia ja sen vuoksi kunnissa niitä käytetään rinnakkain. Tulosjohtamisen soveltuvuutta kouluihin on vastustettu, koska sitä on vaikea siirtää sellaisenaan koulumaailmaan. Nykyään koulun tuloksellisuus on otettava huomioon yhteiskunnassa vallitsevan tehokkuusajattelun vuoksi. (emt., 56.)

Tulosjohtamisen jälkeen kouluihin on tullut laatujohtaminen (emt., 56). Opettajat ovat vastustaneet sitä, koska heidän mielestään koulun toiminta on ainutlaatuista eikä sen toimintaa voida arvioida ulkoisin laatumittarein. Koulutoimen johto haluaa kuitenkin laatujohtamisen ajatuksen tulevan kouluihin. Keskustelu laatujohtamisesta kouluissa kuitenkin vähentyi 1990-luvun lopulla koulujen keskittyessä enemmän arviointiin. (emt., 56-58.)

Organisaatiot kilpailevat keskenään oppimisen johtamisella, jossa johtamisen perusmalleina käytetään tavoite-, tulos-, laatu- tai prosessijohtamista. Laatujohtaminen on korvautunut yhä enemmän prosessijohtamisen käsitteellä. Tavoitejohtaminen on byrokraattista ja se keskittyy tavoitteisiin. Tulosjohtaminen on markkinahakuista ja se keskittyy tuloksiin. Prosessijohtaminen keskittyy laadun ja osaamisen kehittämiseen. Prosessijohtamisessa johtajan mielenkiinnon kohteena on tieto, osaaminen ja suoritus. Johtajan tehtävänä on parantaa organisaation työntekijöiden tekemistä, osaamista ja tietämistä. (Poikela 2007, 24-28.)

Olen koonnut tavoite-, tulos- ja prosessijohtamisen yhteyksiä erilaisiin johtamis-, oppimis- ja organisaatioteorioihin (ks. taulukko 1.) Tavoitejohtamisen oppimisteoria on behaviorismi ja sen organisaatioteoria perustuu taylorismiin/byrokratiaan. Tulosjohtamisen oppimisteoria on kognitivismi ja sen organisaatioteoria perustuu systeemi/tulosityksikkö-ajatteluun. Prosessijohtamisen oppimisteoria on eksperientialismi ja sen organisaatioteoria perustuu prosessiorganisaatiomalliin. (Poikela 2007, 24-28.)

Taulukko 1. Johtamisen, oppimisteorian ja organisaatioteorian välisiä yhteyksiä (mukaillen Poikela 2007, 24-28)

<u>Johtaminen</u>	<u>Oppimisteoria</u>	<u>Organisaatioteoria</u>
Tavoitejohtaminen	Behaviorismi	Taylorismi/ byrokratia
Tulosjohtaminen	Kognitivismi	Systeemi/ tulosityksikkö
Prosessijohtaminen	Eksperientialismi	Prosessi- organisaatio

Tavoitejohtaminen ja käyttäytymistieteissä käytetty behaviorismi (behavioristinen oppimiskäsitys) liittyvät toisiinsa siten, että molemmissa käytetään samanlaista tavoitteiden asettelua käyttäytymisessä ja suorituksessa. Suoriutuminen jaetaan pienempiin osiin, jotta uuden oppiminen olisi helpompaa. Tulosjohtamisen ja kognitiivisuuden (kognitiivinen oppimiskäsitys) välinen yhteys liittyy siihen, että oppijalla täytyy olla sisäinen motivaatio oppiak-



seen uutta. Prosessijohtamisen ja eksperientialismin (kokemuksellinen oppiminen) välinen yhteys liittyy toiminnan laatuun. Prosessijohtamisen tavoitteena on kokonaisvaltainen oppiminen. (Poikela 2007, 24-28.)

Tehokkuuden ajattelu on leimaava piirre 2000-luvun johtamisessa kansainvälisesti. Organisaatioiden pitää olla jatkuvassa kehityksen tilassa saadakseen aikaan parempia tuloksia, jotka tuovat etulyöntiaseman kilpailijoita kohtaan. Yritys pystyy kilpailemaan toisia vastaan motivoimalla henkilöstöään ja parantamalla heidän osaamistaan. (Sydänmaalakka 2001, 14.)

### 3.3 Asioiden ja ihmisten johtaminen

Johtamista on kahdenlaista: asioiden ja ihmisten johtamista. Johtamisessa esiintyy näitä molempia piirteitä. Asioiden johtaminen vaatii ennakkosuunnittelua ja se on sidoksissa tiettyihin standardeihin. Ihmisten johtamisen toimivuus tulee esille, kun halutaan tehdä muutoksia. Asioiden johtaminen soveltuu tilanteisiin, joissa ei tapahdu nopeita muutoksia. Ympäristön muuttuessa ihmisten johtaminen tulee tarpeelliseksi. Nykyään yhteiskunnan muutoksia tapahtuu paljon ja nopeasti. Siksi ihmisten johtaminen on tullut asioiden johtamista käyttökelpoisemmaksi. Ihmisten johtaminen soveltuu hyvin esimerkiksi kriisitilanteiden hoitamiseen. Ihannetilanteessa koulun johtajalla olisi ”ihmisten johtajan sielu ja asioiden johtajan ajattelutapa”. (Juuti 2007, 201-203.)

Henkilöstön johtamisessa haasteena on ihmisten tahto ja tunteet (Strömmer 1999, 11). Se tuo johtamiseen inhimillisiä piirteitä. Johtajan täytyy huomioida henkilöstönsä tunteita esimerkiksi määritellessään yrityksen tavoitteita. Asioita ei voi viedä

sellaisenaan läpi ellei se ole saanut henkilöstön hyväksyntää. Johtajan tulee saada henkilöstö toimintansa tueksi. Henkilöstöjohtaminen on yrityksen toiminnan keskiössä. Sitä ympäröivät henkilöstövoimavarojen johtaminen (human resource management), johtajuus (leadership) ja työelämän suhteiden hoitaminen (industrial relations). Käytännössä nämä asiat sulautuvat yhteen ja niitä on vaikea pitää erillisinä asioina. Henkilöstövoimavarojen johtaminen (human resource management) on henkilöstön resurssien ja voimavarojen johtamista. Siihen kuuluu esimerkiksi henkilöstövoimavarojen määrien säätely, osaamisen varmistaminen sekä henkilöstön hyvinvoinnin ja motivaation ylläpito. (Strömmer 1999, 11-14, 17.)

Koulun johtaminen jaetaan kahteen alueeseen, jotka ovat tehtäväkeskeinen (management) ja henkilöstökeskeinen (leadership) johtaminen. Tehtäväkeskeiseen johtamiseen kuuluu seuraavia tehtäviä: hallinto, organisointi, suunnittelu, päätöksenteko ja opetussuunnitelmatyö. Henkilöstöjohtamiseen kuuluu seuraavia tehtäviä: työyhteisön henkilösuhteiden hoito, osaamisen hyödyntäminen ja sen yhteensovittaminen. (Erätuuli ym. 1992, 5.) Rehtorin ja johtajan pätevyys voidaan jakaa kahteen alueeseen, joita ovat management ja leadership. Management -alueeseen kuuluu seuraavia asioita: koulutuksen lainsäädäntö, hallinto ja talous. Leadership -alueelle kuuluu seuraavia asioita: yhteydenpito päättäjiin ja oppilaiden huoltajiin. (Juuti 2007, 228-229.) Rehtorin hallintojohtamisen ja henkilöstöjohtamisen tehtävänä on kannustaa ja tukea henkilöstöä, huomioida heidät yksilöinä ja tehdä korkeatasoista työtä saavuttaakseen yhteisesti määritellyt tavoitteet (Middlewood 2010, 141).

Rehtori tarvitsee näitä molempia johtamisen tapoja esimerkiksi koulun muutostyössä. Rehtorin ei pidä toteuttaa muutoksia yhdessä luokahuoneessa, vaan muutokset pitäisi tuoda koko

koulua koskeviksi. Rehtorin tulisi muuttaa koulun kulttuuria opettajien avulla. Silloin rehtorin roolina ei ole olla pelkästään työnjohtaja, vaan hän toteuttaa koulun uudistustyötä yhteistyössä opettajien kanssa. (Fullan 1992, 85-86.)

Koulun johtaminen organisaatiokontekstissa nähdään ”erääksi johtamisen lajityypiksi, jolle on leimallista opetuksen kautta rakentuva professionaalinen perusta ja kytkeytyminen kouluympäristöön” (Ojala 2007, 131). Koulun johtamisen toimintaympäristö on peruskoulujen oppilaitokset. Oppilaitosjohtaminen on erilaisen oppilaitosorganisaatioiden johtamista, joka on koulun johtamista laajempi käsite (Ojala 2007, 131). Koulun johtaminen on julkista johtamista, jossa pyritään pääsemään tavoitteisiin henkilöstön kanssa. Julkisen johtamisen ongelmana on oikeiden johtamisvälineiden ja tulostittariston puutteellisuus. (Vuohijoki 2007, 173-174.)

Koulun johtajien koulutus on yleensä opettajakoulutus ja heidän tehtävänä on koulun johtaminen. Monessa maassa ei ole erityistä koulutusta rehtoreille. Opettajasta rehtoriksi siirtyminen voi olla haastava prosessi, jossa koulun johtaminen ja luokassa tehtävä opetustyö kulkevat rinnakkain. Keskitason koulun johtajalla on opetusvelvollisuutta 80 prosenttia, kokeneemmalla koulun johtajalla 50 prosenttia ja rehtorilla ei välttämättä ollenkaan. Rehtorien opettamisen osuus vaihtelee eri maissa. Rehtoreiden koulun johtamista auttaa itsensä ja henkilöstön kehittäminen, jolloin painottuu tiedollinen ja pedagoginen johtaminen. Koulun johtamisen painotus on muuttunut maailmanlaajuisesti 2000-luvulla opetussuunnitelmien hallinnoimisesta opetuksen johtamiseen. (Bush ym. 2010, 7-8.)

Esimerkiksi yrityksen henkilöstöön liittyvä joustavuus tarkoittaa sitä, että uusia asioita on opittava nopeasti. Markkinoiden muutokset vaativat nopeaa reagointikykyä ja teknologiakehitys edel-

lyttää uusien sovellutusten hallintaa. Työntekijöille joustavuuden vaatimus merkitsee sitä, että on kouluttauduttava säännöllisesti ja hyväksyttävä se, että työsuhteet voivat olla kestoaltaan lyhyempiä kuin aiemmin. Henkilöstöjohtaminen on keskeinen asia yrityksen johtamisessa. Yrityksen johtajalta vaaditaan tietoa, taitoa, tahtoa ja tunnetta. Työn tekemiseen tulee luoda inhimilliset olosuhteet. Menestyksellinen henkilöstöjohtaminen luo yritykselle kilpailuetua. (Strömmer 1999, 43-44, 51.) Muutosta kuvaa hyvin seuraava sanonta: ”Kaikki muuttuu. Sinä itse muutut lakkaamatta ja hävität aina jotakin itsestäsi. Ja näin käy koko maailman.” (emt., 47.)

Koulu eroaa yrityksestä siten, että koulun johtamista ohjaavat lait ja säädökset, kun taas yritys voi toimia hieman vapaammin lakien ja säädösten suhteen. Yrityksen tavoitteena on voitto, mutta koulu ei tavoittele voittoa. Yritysten välillä on kilpailua, mutta koulujen välillä ei ole niin paljon. Yritys on avoimessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, mutta koulun vuorovaikutusta ei voi kuvailla samoin. Koulu on suljettu organisaatio, koska sen vuorovaikutus tapahtuu pääosin koulun sisällä. Koulun ja yrityksen eroavaisuudet ovat vähenemässä, sillä kilpailu ja tehokkuusajattelu on tulossa kouluihin. Vaikka koulun taloudessa käsitellään tuloksellisuutta, niin rehtoria ei kuitenkaan voi asettaa vastuuseen koulun huonosta tuloksesta, kun taas yritysmaailmassa johtaja voidaan erottaa yrityksen huonon tuloksen vuoksi. (Vulkko 2007, 113.)

### 3.4 Valmentava johtajuus (coaching)

Erilaisista johtamisen malleista käydään kansainvälistä keskustelua. Yhdeksi uudeksi malliksi on noussut valmentava johtajuus (coaching), jonka periaatteena on kahden tai useamman

ihmisen yhteisesti sovittujen tavoitteiden saavuttaminen. Valmentavasta johtajuudesta tulee tehokasta, kun ollaan avoimia uudelle oppimiselle ja oppimista pidetään elämän kestäväenä prosessina. Valmentavan johtajuuden avulla rehtori kehittää itselleen sellaisen johtamistavan, jonka avulla hän pystyy kohtaamaan tulevia haasteita. Yhteistyö muiden rehtoreiden kanssa kuuluu valmentavaan johtajuuteen. (Robertson 2008, 18.)

Oppilaitoksen johtaminen on monimutkaista ja sen tehtävät vaihtuvat yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten vuoksi. Rehtori kehittää ammatillista osaamistaan valmentavan johtajuuden avulla, sillä sen yksi ominaisuus on tukeminen. Tuen avulla rehtori selviää vaikeista johtamisen tilanteista. (emt., 28.) Valmentavassa johtajuudessa opitaan käytännössä ja siinä pyritään hyödyntämään kokemuksellinen oppiminen parhaalla mahdollisella tavalla. Siinä kannustetaan seuraamaan muiden tekemistä, josta voi oppia ja poimia omaan toimintaansa hyväksi havaitsemiaan käytäntöjä. (emt., 40.)

Valmentavan johtamisen ajattelu on tullut yhdeksi varteenotettavaksi johtamisen malliksi. Yhteiskunta muuttuu ja siten johtamisen mallit, ja siksi valmentava johtajuus on tullut uutena ajatuksena johtamisen alueelle. Johtamisen käsitteet laajentuvat hierarkioiden vähentyessä ja tasavertaisuuden lisääntyessä. Yhteisöllisyys tulee korvaamaan yksilöllisyyden, jolloin yksilö haluaa kuulua johonkin ryhmään ja painotus muuttuu siten yksilökeskeisyydestä yhteisökeskeisyyteen. Esimiehen työ muuttuu entistä vuorovaikutteisemmaksi ja hän tarvitsee aiempaa enemmän yhteistyötaitoja. Valmentavan johtajan tehtävänä on korostaa yksilöiden ja ryhmien voimavaroja. Tällöin vastuuta jaetaan ja töitä tehdään yhdessä. Tavoitteena on saavuttaa yhteisesti määritellyt päämäärät. (Ristikangas & Ristikangas 2010, 18-21.)

Coachingidea on saanut alkunsa antiikin Kreikan filosofeilta, jolloin hyvien kysymysten esittäjiä arvostettiin. Ajatus on kehittynyt siitä ja tuli uudelleen tietoisuuteen urheilupiireissä 1950-luvulla. Coaching on tehnyt vahvaa tuloaan viimeisten kymmenen vuoden aikana johtamisen ja valmentavan johtamisen alueelle. Coachingin avulla pyritään kehittymään, parantamaan suoritusta sekä saavuttamaan oppimista ja tavoitteet. Coachingin kohteena on yksilö. Yksilöt, valmentaja ja valmennettavat tekevät yhteistyötä hyödyntääkseen valmennettavan potentiaalin. (Riskikangas ym. 2010, 21-22.)

Johtamisen uudistuminen rakentuu seuraavien asioiden avulla. Johtaja pyrkii auttamaan alaisensa kehittymistä antamalla välitöntä ja rakentavaa palautetta. Johtajalla tulee olla hyvä itsetuntemus ja tarpeeksi nöyrä tunnustaakseen, ettei hän osaa kaikkea. Myös alaiset voivat osata sellaisia taitoja, joita johtaja ei osaa. Johtajan pitää luottaa alaisiinsa ja heidän ammattitaitoonsa. Johtajan pitää uskaltaa kohdata alaisensa hyvinä ja huonoina päivinä sekä myötäelää heidän kanssaan elämää. Johtajan tulee näyttää tekemisen ja toiminnan suunta sekä luottaa tulevaisuuteen. Laivassa pitää olla kapteeni, jotta se etenee oikeaan suuntaan. Menestyksellä johtaminen edellyttää ihmisten johtamista. Johtajan tehtävänä on kasvattaa, mikä sisältää sekä kovan että pehmeän otteen. Johtaja tarvitsee kovaa otetta kasvattaessaan alaisestaan ammattilaisen, mutta hän tarvitsee pehmeää otetta kehittäessään alaista ihmisenä. (emt., 23-25.)

Valmentavan johtajuuden osaamisalueita ovat perustan luominen ja alaisten kohtaaminen, vuorovaikutus ja kehittymisen mahdollistaminen. Perustan luomisen ja alaisten kohtaamisen ydinosoamista on nöyryys, toisten kunnioittaminen ja muiden asemaan asettuminen. Vuorovaikutuksen ydinosoamista on kuuntelemisen taito sekä palautteen vastaanottamisen ja antamisen taito. Kehittymisen mahdollistamisen ydinosoamista on

jämäkkyys, aktivoiminen ja kyky saada toiset mukaan tekemiseen. (emt., 25-26.)

Valmentavan johtajuuden kehittymiseen ja siinä luotuja yhteyksiä voi parantaa seuraavilla asioilla: kunnioituksella ja luottamuksella, jatkuvalla itsensä ja ammattitaidon kehittämisellä, tehokkaalla ajankäytöllä sekä huomioimalla jokaisen yksilölliset johtamisen kyvyt ja tarpeet (Robertson 2008, 88). Valmentavan johtajuuden avulla johtaja kehittää osaamistaan ja siten parantaa koulun toimintaa. Toimiminen yhdessä muuttaa rehtorien toimintaa aktiivisemmaksi, jolloin he reagoivat ja vaikuttavat asioihin. Tehokas koulun johtaminen vaatii 2000-luvulla seuraavia asioita: siirtymistä yksilöllisestä johtamisesta yhteisölliseen ja jaettuun johtamiseen sekä jokaisen johtajan henkilökohtaisen osaamisen arvostamista, jota voi hyödyntää koulun yhteisenä tietona. Rehtorien pitää olla kriittisiä keskustelijoita. (Ristikangas ym. 2010, 173-174.).

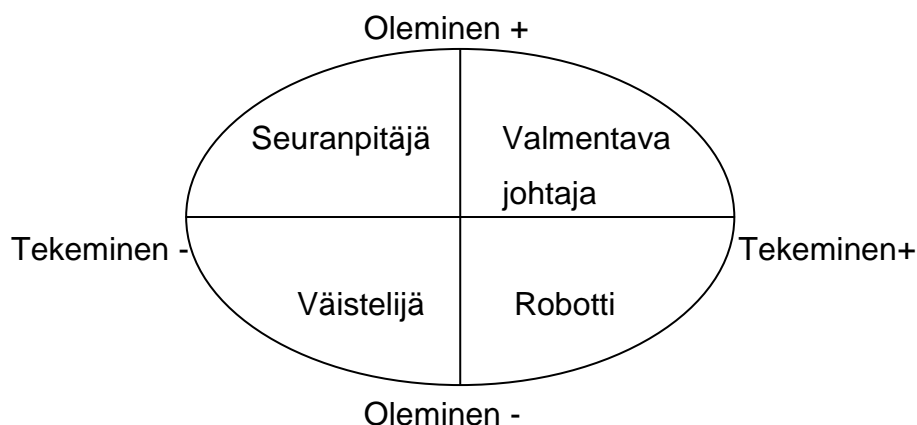
Valmentavan johtajuuden ydinrooleja kuvataan englanninkielisin termein manager, leader ja coach, jotka sulautuvat toisiinsa. Manager -johtajuus on aikaansaamista ja suorittamista. Leader -johtajuus on ohjaamista tiettyyn suuntaan ja toimintaan. Coach -johtajuus on ajatteluttamista ja merkityksen rakentamista. Valmentavan johtajuuden tehtäviä voi jaotella eri johtamistapojen mukaan seuraavasti:

1. Manager toimii raportoijan, budjetoijan, suunnittelijan, päätöksentekijän, prosessien kehittäjän, osaamisen johtajan, organisoijan, priorisoijan, palaverien pitäjän ja strategian toteuttajan roolista käsin.
2. Leader toimii motivoijan, kannustajan, tarkkailijan, rajojen asettajan, sovittelijan, suunnannäyttäjän, päätöksentekijän, delegoijan, empatian osoittajan, palautteenantajan ja ryhmäyttäjän roolista käsin.

3. Coach toimii valmentajan, innostajan, tähtien tekijän, kannustajan, ihmettelijän, pohdiskelijan, välittävän, kokeilevan, kehittyvän, yksilöiden potentiaaliin keskittyvän ja yksilöiden tukijan roolista käsin. (Ristikangas ym. 2010, 38-40.)

Työn arjessa nämä roolit ja niiden tehtävät sekoittuvat toisiinsa. Näiden tehtävien laajuus kuvastaa johtajan tehtävien monipuolisuutta. Mitä enemmän johtaja näitä tehtäväalueita hallitsee, sitä parempi esimies hän on. (Ristikangas ym. 2010, 40.)

Valmentava johtajuus perustuu olemiseen ja tekemiseen (ks. kuvio 2.). Tekemistä voi olla paljon tai sitä ei ole lainkaan sekä olemisen kykyä on tai sitä ei ole lainkaan. Esimerkiksi robotilla on paljon tekemistä, mutta vähän läsnäoloa. Väistelijän roolissa esimiehellä on taitoa, mutta hän ei ole läsnä. Seuranpitäjät osaavat olla läsnä, mutta heidän osaamisensa ei ole niin vahvaa. Valmentava johtaja osaa hommansa ja hän on läsnä. (emt., 41-42.)



Kuvio 2. Valmentavan johtajuuden oleminen ja tekeminen (muokailen Ristikangas ym. 2010, 41)



”Valmentava johtajuus on kokonaisvaltainen tapa olla, vaikuttaa toisiin ja tulla vaikutetuksi. Se on arvostavaa, osallistavaa ja tavoitteellista yhteistoimintaa, jossa yksilöiden potentiaali vapautuu ryhmän ja organisaation käyttöön. Ryhmän potentiaali tukee vastavuoroisesti yksilöiden voimaantumista. Valmentava johtajuus perustuu luottamukseen ja se kuuluu kaikille.” (Ristikangas ym. 2010, 43.) Valmentavassa johtajuudessa managerin ja lii-  
derin roolit ovat yhdessä ja niiden rinnalle tulee coach. Coaching on valmentavaa johtamista, jolle on tyypillistä kyky olla hetkessä, toisen huomioiminen, erilaisuuden hyväksyminen, luottamus ja yhdessä tekeminen. (emt., 42-43.)

Valmentava johtaja kohtaa alaisensa kokonaisvaltaisesti, mikä tarkoittaa työntekijöiden tasa-arvoista kohtelua, heidän arvostamistaan ja ammatillisen kehittymisen tukemista. Johtajalla tulee olla erilaisia keinoja itsensä, yksilöiden ja ryhmän kehittämiseen. Siihen tarvitaan hyvää itsetuntemusta ja hyviä vuorovaikutustaitoja. Valmentava johtaja keskittyy ryhmään, sen potentiaalihin hyödyntämiseen ja asioiden yhdessä tekemiseen. Valmentava johtajuus koskee kaikkia työntekijöitä. Johtaminen voi olla virallista tai epävirallista. Esimies hoitaa virallisen johtamisen ja alaiset voivat osallistua epäviralliseen johtamiseen erilaisten ryhmien, kuten tiimien avulla. Valmentava johtajuus perustuu luottamukseen ja se on tekemisen perusta. Luottamusta vaaditaan ihmisten välisissä suhteissa, sopimusten kiinni pitämisessä, avoimessa viestinnässä ja toisten töiden arvostamisessa. (emt., 43-45.)

### 3.5 Pedagoginen johtajuus ja johtaminen

Rehtorin johtamistyössä johtaminen ja johtajuus ovat toisistaan poikkeavia näköaloja. ”Johtaminen on sitä, mitä tehdään, kun johdetaan. Johtajuus on puolestaan lopullista vastuullisuutta oppilaitoksesta ja sen tehtävän suoritetuksi tulemisesta.” (Nikki 2001, 23.) Rehtorin perustehtävänä on kasvatustyö ja opetus, jotka nähdään koulun olemassaolon ehdoksi. Rehtori on vastuussa koulun toiminnasta kokonaisuudessaan. Hän vastaa henkilöstöasioista kuten työhaastatteluista, palkkaamisista, virkaehtoja ja virkavapausasioista sekä työntekijöiden henkilökohtaisista asioista. Muita keskeisiä rehtorin tehtäviä ovat talousasiat, koulun kiinteistönhoidon järjestelyt ja vuokratilat, opetuksen järjestäminen ja lukujärjestysten laatiminen. Tämän lisäksi rehtorille voi tulla määrittelemättömiä tehtäviä esimerkiksi opettajilta ja kunnalta. Rehtorin työ muistuttaa yhä enemmän toimitusjohtajan tehtävää. (Ahonen 2001, 35.)

Oppimisen johtamisessa (leadership for learning) johtajuus on jaettu johtajille, opettajille ja oppilaille. He vaikuttavat koulun toimintaan yhdessä omalla äänellään. Yhteistoiminnallisuus murtaa raja-aitoja ja se saa aikaan kanssakäymistä. Oppimisen johtaminen kannustaa tekemään aloitteita alhaalta ylöspäin, se lisää innovatiivisuutta ja mahdollistaa vastuiden jakamisen. Jalko ylempiin ja alempiin luokkiin häviää muodostaen parempaa yhdessä oppimista ja tekemistä. (Rhodes & Brundrett 2010, 168-169.) Rehtori on vastuussa koulusta hallinnollisesti, taloudellisesti ja opetuksellisesti. Rehtorin työhön kuuluu jonkin verran opetusvelvollisuutta, jotta tuntuma koulun arkeen säilyy. (Kemppinen 2009, 23-25.)

Kuntien talous on tiukka nykyään ja se näkyy siten myös tiukkoina budjetteina kouluilla. Rehtori joutuu puolustamaan kouluun eikä pysty välttämättä takaamaan tasapuolisia resursseja koulunsa sisällä. Tiukan budjetin kanssa taistellessaan rehtorin kannattaa luoda sellainen johtamisen strategia, että henkilöstö pystyy vaikuttamaan asioihin. Se sitouttaa ja motivoi heitä työhönsä. Muutoksia tehdessään rehtorin täytyy paneutua niihin ja olla etujoukossa toteuttamassa muutoksia. Utta tehdessään rehtorille voi tulla virheitä, mutta hän voi oppia niistä ja tehdä asioita eri tavoin seuraavalla kerralla. (Kemppinen 2009, 23-25.)

Pedagoginen johtaminen on opetustavoitteiden ja opetussuunitelman toteuttamista. Näiden lisäksi se on niiden kehittämistä ja koulun toiminnan muuttamista. Pedagoginen johtaminen on myös koulun jäsenten kasvatusta ja kehittämistä keskustelukulttuurin avulla. Rehtori on koulun arvojen käytännön toteuttaja, joka toimii koulun pedagogisena johtajana. Oppiva oppilaitosyhteisö sallii oppimisen yrityksen ja erehdyksen kautta. (Huhtanen 2009, 254.) Koulun pedagoginen johtaminen on aktiivista kannustamista, tukemista, suunnannäyttämistä ja uudistumista (Erätuuli ym. 1992, 12).

### 3.6 Jaettu johtajuus

Hyvä koulun johtaminen on jaettua johtajuutta ja se vaatii innostumista työstä. Kun rehtori ja työntekijät ovat innostuneita työstään, se siivittää usein onnistumisiin ja sitä kautta hyvään mieleen. Silloin koulu voi kehittyä ja mennä asioissa eteenpäin, jolloin koulun toiminta kukoistaa ja sen henkilökunta voi hyvin. (Juuti 2007, 212.) Jaettu johtajuus (distributed leadership) on mahdollista kouluissa, jos siihen luodaan sopivat olosuhteet, kuten kannustava ilmapiiri ja ajatus sisäistetään osaksi koulun

toimintaa. Työyhteisön jäsenten tulee antaa osallistua johtamiseen antamalla esimerkiksi mahdollisuus osallistua päätösten tekemiseen. (Hannay 2003, 111.) Osallistuva johtaminen tarkoittaa ”avointa keskustelua johdon kanssa (Vulko 2007, 110)”.

Johtajuuden jakamista toteutetaan useissa maissa, kuten Yhdysvalloissa, Australiassa, Uudessa-Seelannissa ja osassa Euroopan maissa. Johtajuuden osaamista laajennetaan kouluissa ottamalla siihen mukaan enemmän ihmisiä kuin aiemmassa yhden henkilön johtamistavassa. Tällainen poliittinen uudistus on ollut yleistä läntisissä maissa, mutta Aasian maita on tullut siihen mukaan 2000-luvulla. Englannissa koulut on esimerkiksi perustaneet keskenään kumppanuuksia, joissa he yhdistävät toimintansa pyrkien tekemään siitä tehokasta ja tuottavaa. Jaettu johtajuus ei ole hyvä tai huono asia sellaisenaan. Se on koulukohtaista toimien eri kouluissa eri tavoin. Jaetun johtajuuden onnistumiseen vaikuttaa johtajuuden jakamisen tarpeellisuus, joten sen tulee olla harkinnanvaraista ja tarkoituksen mukaista. (Harris 2010, 57-58.) Jaettu johtajuus on sekoitus erilaisia johtamistyyliä. Siinä voi olla yksilöllistä johtamista tai yhdessä tehtävää johtamista. Erilaisten johtamistyylien sekoittamista kutsutaan hybridi-käytännöksi (hybrid practice). (Gronn 2010, 70.)

Koulujen johtamisen kirjallisuus on länsimaalaista ja se on sovitettu siihen ympäristöön. Siinä johtamisajatuksena on yhden johtamistavan sopiminen kaikille. Rinnalla kulkee ajatus kulttuurin ja ympäristön huomioimisesta suunniteltaessa johtamisen kehittämisohjelmia. (Bush 2010, 115.) Nykyään kouluissa tarvitaan enemmän tietoisuutta johtamiseen kuin aikaisemmin, ja siksi rehtoreiden täytyy kehittää osaamistaan. Johtajien määrän lisääminen kouluissa ei ole ratkaisu jaetussa johtamisessa, vaan johtajuuden jakamisen pitää olla harkittua ja käytännön työn laadukasta. Jaetusta johtamisesta on tutkimustuloksia, joi-

ta jatkossa jalostetaan ja niiden pohjalta suunnitellaan erilaisia jaetun johtajuuden ohjelmia. (Harris 2010, 67.) Koulujen johtajien tehokkuutta parannetaan erilaisten kehittämissohjelmien avulla. Tehokkuus on määritettyjen tavoitteiden saavuttamista. Kehittämissohjelmien tarkoituksena on mahdollistaa koulujen johtajien tavoitteiden saavuttaminen koulun tuloksen parantamiseksi. (Bush 2010, 123.)

Jaetussa johtajuudessa rehtoreiden tulee olla tehokkaita saavuttaakseen hyviä tuloksia. Tutkimuksissa kannatetaan ajatusta koulujen johtamistapojen erilaisuudesta, mutta johtamistapojen kehittämisestä käydään vielä väittelyä. (emt., 112.)

Hyvä johtajuus on ihmisen oman keskiönsä löytämistä eli hän tunnistaa omat kokemuksensa ja tunteensa sekä tietää niiden vaikutukset toimintaansa. Hyvään johtamiseen pääsee yhteisten päämäärien, tavoitteiden ja visioiden avulla. Silloin työntekijät ovat kiinnostuneita työstään ja haluavat kehittää sitä sekä auttavat toisiaan. Hyvä ihmisten johtaja ei etäänny henkilöstöstä, vaan hän uskaltaa toimia rohkeasti ja tehdä vaikeita päätöksiä sekä kantaa vastuun huonoista päätöksistä. Hyvä ihmisten johtaja uskaltaa olla oma itsensä. (Juuti 2007, 209-210.) Johtamisen ja työyhteisön ilmapiirin välillä on yhteys ihmisten työmotivaatioon sekä työhyvinvointiin, jotka kulkevat rinnakkain. Yksittäisen koulun johtamista tarkasteltaessa keskeiseksi asiaksi nousee hyvä ihmisten johtaminen. Rehtori on koulunsa johtajana palvelutehtävässä ja se merkitsee ihmisten kanssa toimimista. Hyvä koulun johtaminen on jaettua johtajuutta, jossa koulun perustehtävää, kasvatustyötä, tekee koko koulun henkilöstö. Jaettu johtajuus ei onnistu pakottamalla, vaan se perustuu vapaaehtoisuuteen. (emt., 199-200, 209.)

### 3.7 Rehtorius

Johtajaksi voi ryhtyä ulkoisen tai sisäisen motivaation ohjaamana. Ulkoisia motivoivia tekijöitä voi olla raha, valta-asema tai arvostus. Rahallisia kannustimia voi olla esimerkiksi työsuhdepuhelin ja -auto tai provisiopalkkaus. Henkilö voi pyrkiä johtajaksi ollakseen valta-asemassa muihin nähden tai saadakseen arvostusta alaisilta ja kollegoilta. Jos johtaja perustaa toimintansa ulkoisiin motivaatiotekijöihin, voi johtamisen taso olla välillä heikkoa. Pelkän ulkoisen motivoivan tekijän perusteella voi johtaa, mutta pidemmällä aikavälillä se ei välttämättä enää motivoi. Sisäinen motivoiva tekijä johtajaksi voi olla luontainen taipumus ryhtyä tekemään asioita. Sisäisen motivoivan avulla johtaja pyrkii tavoitteisiinsa ilman ulkoisia motivoivia tekijöitä, jolloin tekeminen itsessään on palkitsevaa. (Ristikangas ym. 2010, 33-34.)

Rehtorit kokevat rehtoriksi tulemisen eri tavoin. Se voi olla pääsemistä rehtoriksi tai joutumista rehtoriksi. Jälkimmäinen vaihtoehto tarkoittaa rehtorina toimimista olosuhteiden pakosta. Rehtoriksi pääseminen tarkoittaa henkilön omaa aktiivista haakeutumista rehtorin tehtävään ja he ovat saaneet sen työn. Naiset päteväytyvät rehtoriksi ennen rehtorin työn aloittamista ja miehet päteväytyvät työnsä ohella. Rehtorin valinnalla koulun sisältä tai sen ulkopuolella on merkitystä. Rehtorin valinnalla koulun sisäpuolelta on etuja, kuten koulun rutiinien ja vahvuuksien tunteminen sekä mahdollisten kehittämiskohteiden tietäminen. Rehtori tuntee myös oppilaiden huoltajia entuudestaan. Rehtorin valinnalla koulun sisältä on haittana se, että koulukulttuuri ei muutu ja vanhat rutiinit jatkuvat sekä rehtori toteuttaa edeltäjänsä kaltaista koulun johtamista. Koulun ulkopuolelta valittaessa rehtorin etuna on uusien tuulien tuominen koululle. (Juusenaho 2007, 160.)

Luokanopettajat ovat sanoneet hyvän rehtorin ominaisuuksiksi sen, että hänellä on tavoitteita ja sydän mukana kehitystyössä. Hänen tulee olla tasapainoinen persoona eikä hän saa kuormittaa itseään liikaa töillä. Hyväksi rehtoriksi kehitytään jatkuvan kouluttautumisen myötä. Rehtorin toimintavaatimukset ja yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset vaativat rehtoria pysymään ajan tasalla asioissa ja siksi hänen täytyy kouluttautua jatkuvasti. (Kemppinen 2009, 25, 27.) Opettajat odottavat rehtorilta yhteistyötaitoja, nopeaa päätöksentekoa, hyvää ihmisten johtamista, talousasioiden hoitamista ja pedagogista johtamista (Vuohijoki 2007, 174-175).

Rehtorin työstä opettajilla on erilaisia mielikuvia. Rehtorin työtä on pidetty pelottavana ja hänen tehtävänään oli pitää puhutelluita. Positiivisessa mielessä opettaja ajattelee rehtorin olevan inhimillinen henkilö, joka on hänen kollegansa. Rehtorin päivä näyttäytyy opettajalle neuvotteluina ja koulutustehtävinä. Rehtorilla on suuri rooli koulun kehittämisessä. Hän johtaa kouluun eteenpäin ja tekee merkittäviä päätöksiä. Rehtorin tulee tuntea koulunsa, henkilöstönsä ja oppilaansa. Mitä sitoutuneempi hän on tehtäväänsä, sitä paremmin hän saa ohjattua henkilöstönsä haluamaansa suuntaan. Opettajien mielestä rehtorilla tulisi olla opettajakokemusta ennen rehtoriksi ryhtymistä. Sitä pidetään välttämättömänä. Oppilaitosjohtajan kelpoisuusvaatimuksena on opettajan työkokemus ja hallinnolliset opinnot. Lasten maailman tuntemus on edellytys koulun kehittämiselle, joten kasvatustieteelliset opinnot ovat tärkeitä rehtoreille ja lisäksi heidän pitää tietää miten koulu toimii sekä minkälaisia kasvatusnäemyksiä on olemassa. Rehtorin ei pitäisi olla vain hallinnollisten töiden osaaja, vaan hänen tulisi olla myös hyvä vuorovaikutussuhteissa sekä hänen pitäisi osata puhua, kuunnella ja ymmärtää. Rehtorin pitää tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa. (Kemppinen 2009, 17-20.)

Rehtorin työ on yllätyksellistä, sillä työpäivän aamuna ei voi tietää mitä koulussa tapahtuu päivällä. Rehtorilla on paljon työtehtäviä, joihin kuuluu muun muassa olla vastuussa koulun toiminnasta ja hänen pitää ymmärtää koulutuksen toimintaa sekä sen visiointia. Lisäksi rehtorin tulee hallita koulun arkea ja siellä tapahtuvia asioita. Koulun johtaminen on yksi rehtorin keskeisiä tehtäviä. Rehtorilta vaaditaan osaamista myös koulutuspolitiikassa ja yhteiskunnallisissa asioissa. (Huhtanen, Keskinen & Kähkönen 2009, 13.)

Rehtorin monipuolisen tehtäväkuvan vuoksi hänen ammattiaan voi kuvailla joukkueen kapteeniksi. Rehtoripelin aineksia ovat oppilaitoksen toiminnallinen ohjaus ja verkostoituminen oppilaitoksen ulkopuolella. Rehtorin toimiminen pelin kapteenina poikkeaa muiden tavasta johtaa, koska jokainen rehtori luo oman tapansa toimia oppilaitoksen johtajana. Rehtori ei löydä aina valmiita ohjeita koulun johtamiseen, vaan hänen täytyy joskus luottaa omaan intuitioonsa ja toimia omien tuntemustensa mukaan. Hänen pitää arvioida välillä omaa johtamistyyliään, että onko se joustavaa ja tarkoituksenmukaista. Näin tekee myös kapteeni pelikentillä, kun hän yrittää siivittää joukkueensa voittoon. Hän joutuu pohtimaan omia valintojaan, niiden hyvyttä ja huonoutta. (emt., 13.)

Rehtorin vahva asiantuntemus ja visionääriset taidot helpottavat häntä arvioidessaan työnsä tulevaisuutta. Pelin kapteeni joutuu miettimään myös pelin tulevia siirtoja ja siinä häntä auttavat vahva pelitaito ja visiointi. Yhteisön työhyvinvointia parantaa sitoutuminen yhteisiin tavoitteisiin. Muutostilanteissa tiedonkulku on tärkeää. Rehtorin tehtävänä on antaa tietoa riittävästi, jotta muutos on helpompi toteuttaa. Rehtorin on joukkueen kapteenina siirrettävä henkilöstöään eli pelaajiaan oikeille paikoille ja mahdollistettava siten hyvät lähtökohdat henkilöstölle tehdä maaleja ja päästä tavoitteisiinsa. Rehtori kannustaa ja rohkai-



see joukkuettaan kapteenina hyviin suorituksiin. (Huhtanen ym., 14.)

Rehtorin toimenkuvaan kuuluu lain määräämät tehtävät sekä muita määräämättömiä tehtäviä. Päätösvaltaa on siirtynyt rehtoreille kunnilta virkamiesten delegeimien tehtävien ja päätösvalan hajauttamisen myötä. Tämä on lisännyt rehtorin työtaakkaa. Häneltä vaaditaan osaamista monelta alueelta, kuten hallinnolliselta, kunnallispoliittiselta, taloudelliselta ja henkilöstöpoliittiselta alueelta. (Vuohijoki 2007, 169-171.)

Rehtori käyttää työajastaan asioiden johtamiseen noin kaksi kolmasosaa (2/3) ja henkilöstöjohtamiseen yhden kolmasosan (1/3). Rehtorit haluaisivat kuitenkin suunnata työnsä enemmän henkilöstöjohtamiseen kuin asioiden johtamiseen. (emt., 181.) Rehtorin työssä selviytymisen keinoja ovat koulun arjen sujuvuus, hyvät ihmissuhteet, kehittymismahdollisuudet ja kollegiaalinen tuki (emt., 193).

Rehtorin työn suuntaviivat tulevat hormi-, resurssi- ja informaatio-ohjauksesta. Niiden pohjalta rehtori suunnittelee ja toteuttaa koulun toimintaa. Rehtorin työssä oppilashuoltotyön ja asiakasperusteisen koulutuksen osuus on lisääntynyt. Lasten eri kasvatuskumppanit eivät ole enää pelikentän laidalla olevia kannattajia, vaan he haluavat osallistua peliin yhä enemmän. (Huhtanen ym. 2009, 14.)

### 3.8 Rehtorin ammatillinen kehittyminen

Rehtoriuden takana on usein monien vuosien kokemus opettajana toimimisesta. Opettaja kehittyy työssään lukemalla uusista ideoista ja toteuttamalla niitä tai refleктоimalla toimintaansa ja

oppimalla siitä. Opettaja ei kehity yksin, vaan siihen tarvitaan muita ihmisiä. Opettaja oppii toiselta opettajalta, muilta ammattilaisilta, käymällä erilaisia kursseja tai opiskelemalla uusia tutkintoja. Opettaja kehittyy myös oppilailta saamansa palautteen avulla, jos hän osaa hyödyntää sitä oikein. Opettajan oppiminen kollegaltaan voi tapahtua monella tavalla, kuten keskusteluissa, kokouksissa, palautejärjestelmien avulla tai vertaistoinnassa. Ammatillinen kehittyminen ei tapahdu aina muodollisesti koulussa, vaan se voi tapahtua tavallisessa elämässä työajan ulkopuolella. (Fullan & Hargreaves 1992, 216-217.)

Uuden opettajan ei tarvitse keksiä opettamiaan asioita itse, vaan hän on niitä työstänyt oman peruskoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen aikana. Hän on seurannut toisten opettajien tapoja toimia ja kehitellyt niistä omia malleja toimintaansa. Opettamisen kulttuuri kehittyy vuosien varrella ja siihen vaikuttaa oppimisen tavat ja arvot sekä uskomukset oppimisesta. Jotta ymmärrämme sitä mitä opettaja tekee ja miksi, meidän täytyy ymmärtää sen koulun opettamisen kulttuuria ja koulun kulttuuria, jossa opettaja toimii. (emt., 217.)

Rehtoriutta voi vahvistaa monella tavalla. Johtajuus voi olla 1) luonnollista, 2) se annetaan muodollisesti, 3) johtajuus annetaan ja otetaan teoilla tai 4) siihen opitaan ja kehitytään teoilla sekä asenteella. Johtajaksi voi tulla luonnostaan, jolloin se tapahtuu ilman pakkoa. Johtajuuden ottaminen tai siihen pyrkiminen on luonnollinen tapa toimia. Tällaista toimintaa on harvassa, sillä heitä on noin 5 % kaikista esimiehistä. Muodollisesti annettu johtajuus tapahtuu silloin, kun se annetaan tai sen ottamiseen ei tarvitse käyttää energiaa. Eri kulttuureissa valikoituu johtajaksi erilaisia ihmisiä. Silloin hyvän johtajuuden määrittäjänä toimii ryhmäkulttuuri ja siinä tärkeinä pidetyt asiat. Johtajuus on silloin kulttuurisidonnaista. Johtajuuden voi ansaita myös vähitellen. Silloin johtaja sopeutuu ryhmäkulttuuriin ja se

tapahtuu hiljalleen. Johtaja kasvattaa luottamustaan ryhmässä asteittain. Kun johtaja on sopeutunut ryhmän toimintaan ja omaksunut sen säännöt, voi hän muuttaa organisaation kulttuuria vähitellen. Johtamista ja johtajuutta voi oppia tekemällä, jos sen eteen tekee kovasti töitä, kuten urheilija toimii saavuttaakseen hyvän kilpailusuorituksen. Johtajuuden kehittämisessä auttaa alaisten kiittäminen, kannustaminen ja kunnioittaminen. (Ristikangas ym. 2010, 28-31.)

## 4 Tutkimuksen ongelmat ja toteutus

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaista on hyvä rehtorius. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille opettajien ja rehtorien näkemyksiä hyvästä alakoulun johtamisesta. Tutkimuksen avulla saadaan tietoa siitä kuinka rehtori selviää haastavasta työstään, miten hän voi kehittyä työssään ja valmistautua tuleviin muutoksiin.

Olen muotoillut tutkimukseen yhden pääongelman ja kaksi alaongelmaa. Pääongelma on säilynyt samana koko tutkimuksen ajan, mutta alaongelmat ovat muuttuneet. Kolmas alaongelma opettajien ja rehtorien vastausten vertaamisesta on jäänyt pois, koska aineisto oli runsas. Tähän työhön vastausten vertaaminen olisi ollut liian työläs tehtävä.

### **Pro-gradu-tutkielman pääongelma on:**

Millaista on hyvä rehtorius?

### **Ensimmäinen alaongelma on:**

Miten rehtorien mielestä alakoulua johdetaan hyvin?

### **Toinen alaongelma on:**

Miten opettajien mielestä alakoulua johdetaan hyvin?

Pro gradu -tutkielman tekemisen aloitin syksyllä 2009, jolloin menin ensimmäiseen graduseminaariin. Kävin seminaareissa puoli vuotta, jonka jälkeen keskeytin ne muiden opintojen vuoksi. Työni ei edennyt sellaista vauhtia mitä olisin halunnut ja aktiivinen osallistuminen seminaareihin olisi vaatinut. Minulla oli

työn aihe tuolloin selvillä, joka oli seuraava: Millainen on hyvä rehtori opettajien näkökulmasta? Halusin säilyttää proseminaarini aiheen. Graduseminaarien aikana aiheeni kuitenkin muuttui siten, että halusin siihen myös rehtorien näkökulman. Siten työni aiheeksi muodostui: Millainen on hyvä rehtori opettajien ja rehtorien näkökulmasta. Tein pro gradu-tutkielmaani tuolloin selvitystä aikaisemmista tutkimuksista, luin lähdekirjallisuutta ja taustoitin tutkimusta. Jatkoin graduseminaareissa käyntiä syksyllä 2010, jolloin aloitin teorian kokoamisen. Työni aihe muotoutui syksyn aikana seuraavaksi: Rehtorien ja opettajien näkemyksiä hyvästä rehtoriudesta ja miten se saavutetaan?

#### 4.1 Fenomenologinen tutkimus, fenomenografia ja haastatteluaineisto

Fenomenologisessa menetelmässä tutkija pyrkii ymmärtämään kokemuksellista ilmiötä sellaisenaan ja kuvaamaan sitä muuttamatta kokemuksen ominaisuuksia. Tutkimuksen alkuvaiheessa tutkijaa selvittää käsityksiään tutkimusaiheestaan ja sen perusluonteesta. (Lehtomaa 2008, 163.) Tutkijan tulee olla yhtä avoin ja utelias uusille ilmiöille, kuten pienet lapset ovat. Fenomenologisen reduktion menetelmässä epäolennaisuudet poistetaan ja keskitytään tutkittavan ilmiön olennaisiin piirteisiin. (Lehtomaa 2008, 164.) Tässä sulkeistamiseksi kutsutussa toiminnassa tutkija kirjoittaa esiyymmärryksensä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkijan ymmärrys asiasta vaihtelee tutkimusprosessin eri vaiheissa. (emt., 166.)

Perttula (2008, 119) määrittelee kokemuksen seuraavasti: ”kokemus on ymmärtävä suhde tajuavan ihmisen ja elämäntilanteen välillä ja merkityksellistyvä suhde elämäntilanteen ja tajua-

van ihmisen välillä. Ymmärtäminen on kokemuksen tajunnallinen ja merkityksellistyminen elämäntilanteellinen puoli.”

Tutkija valitsee fenomenologisessa tutkimuksessa haastateltaviksi sellaisia, joilla on kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä (Lehtomaa 2008, 167). Fenomenologisen tutkimuksen luotettavuus on riippuvainen siitä, miten tutkija tavoittaa ilmiön sellaisena kuin se oikeasti on (emt., 175). Hyvä vuorovaikutus haastattelussa luo vankan pohjan fenomenologiselle tutkimukselle. Haastatteluaineisto syntyy tutkijan läsnäolosta ja kuuntelemisen taidosta. Kokemuksen tutkimusta ei synny, jos haastattelun vuorovaikutus on heikkoa. (emt., 178.)

Fenomenografiaa käytetään kasvatustieteen laadullisissa tutkimuksissa erityisesti aineiston analyyseissa (Niikko 2003, 7). Fenomenografiassa tutkitaan ihmisten kokemuksia ja käsityksiä erilaisista kasvatustieteen ilmiöistä luonnollisissa tilanteissa. Sitä pidetään metodologisena lähestymistapana ja analyysiprosessina. (emt., 8.) Fenomenografia tarkoittaa ”kuinka jokin ilmenee jollekin” (emt., 8).

Fenomenologian ja fenomenografian mukaan on olemassa yksi elämysmaailma, jota tutkija yrittää ymmärtää (emt., 14). Tutkija tarkastelee ihmisten elämysmaailmoja ulkopuolisena, joten hänen havaintonsa eivät ole lopullisia. Ihmisten kokemukset ovat tyhjentämättömiä. Fenomenografiassa tutkija kuvaa todellisuutta tietyn ryhmän ymmärrysten ja käsitysten kautta. (emt., 14-16.) Fenomenografian tavoitteena on ”kuvata maailmaa sellaisena kuin tietty ryhmä yksilöitä sen kokee” ja siinä ”pyritään kuvaamaan, kuinka kyseessä oleva ilmiö koetaan ja minkä laatuista kokemukset ovat” (emt., 20).

Suomalainen tutkimuksen kirjallisuus käyttää useita ilmaisuja puhuessaan laadullisesta tutkimuksesta. Sen synonyymeinä esitetään muuan muassa kvalitatiivista, pehmeää, ymmärtävää, ihmistieteellistä ja tulkinnallista tutkimusta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 11.) Käytän työssäni laadullisen tutkimuksen ilmausta.

Laadullisen tutkimuksen tunnusmerkkejä ovat muun muassa aineistonkeruumenetelmä, harkinnanvarainen otanta, hypoteesittomuus ja tulosten esitystapa. Hypoteesittomuus tarkoittaa, että tutkijalla ei ole ennakko-olettamuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. (Eskola & Suoranta 1998, 15, 19.) Minulla ei ollut ennakko-olettamuksia tutkimuskohteesta eli hyvästä retoriuudesta. Selvitin asiaa kirjallisuuskatsauksen avulla, jota en halunnut tehdä kovin kattavaksi varhaisessa vaiheessa. Halusin kuulla ensin tutkittavien mielipiteitä asiasta, ja luoda sen jälkeen aiheeseen sopiva teoriakehys.

Laadullinen tutkimus ei pyri yleistyksiin, vaan se kuvaa jotain ilmiötä, pyrkii ymmärtämään ja selittämään sitä. Sen tavoitteena on löytää tieteellinen tulkinta ilmiölle. Tutkittavien henkilöiden oletetaan tietävän jotain tästä ilmiöstä tai heillä on siitä kokemusta. Tutkija käyttää harkinnanvaraista näytettä valitessaan tutkittavikseen ilmiön kokeneita henkilöitä. Tutkija kertoo tutkimusraportissaan perusteita tutkittavien valinnasta ja heidän sopivuudesta tähän tehtävään. (Tuomi ym. 2009, 85-86.)

Päädyin laadulliseen (kvalitatiiviseen) tutkimukseen, koska tutkin asiaa, jossa haastattelu tuottaa syvempää tietoa kuin määrällinen (kvantitatiivinen) kysely. Vapaampi eteneminen ja luovuuden käyttäminen tutkimusraportin kirjoittamisessa kiinnosti minua. Tutkimussuunnitelma elää tutkimushankkeen aikana laadullisessa tutkimuksessa. Tutkimustulokset eivät ole ajattomia, vaan ne ovat muuttuvia. (Eskola ym. 1998, 15, 19.) Tutkimussuunnitelmani eli aikataulun suhteen, sillä olin suunnitellut

liian tiukan aikataulun, jota en pystynyt toteuttamaan. Tutkimuksen eri vaiheet kestivät luultua pidempään.

## 4.2 Teemahaastattelu

Käyttäytymistieteiden käytetyin tutkimusmenetelmä on haastattelu, koska se soveltuu käytettäväksi monenlaisissa tutkimuksissa joustettavuutensa ansiosta. Lisäksi sen avulla saadaan syvällistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelu tapahtuu keskustellen haluten saada selville ihmisten mielipiteitä ja käsityksiä eri asioista. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 11.)

Yleisimpiä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä on kysely, haastattelu, havainnointi ja dokumentteihin perustuva tieto. Näitä menetelmiä voidaan käyttää yhdessä tai erikseen. (Tuomi ym. 2009, 71.) Keräsin laadullisen aineiston teemahaastatteluilla. Mielestäni teemahaastattelu sopi tutkimukseeni, koska halusin saada tutkittavien äänen kuuluville sekä pystyin keräämään rehtorin työn vaatimuksen piirteitä laadullisen tutkimuksen avulla. En halunnut saada aineistostani esille määriä, vaan haastateltavien henkilökohtaisia näkemyksiä hyvästä rehtoriudesta.

Teemahaastattelu on lomakehaastattelun ja avoimen haastattelun välimuoto, puolistrukturoitu tai puolistandardoitu haastattelu. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä, jolle on tyypillistä keskittyä haastattelussa keskustelemaan tietystä teemoista. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu, koska keskustelun aiheet on ennalta määriteltä teemojen avulla. Se ei ole kuitenkaan strukturoitu haastattelu, koska siinä ei käytetä tarkkoja kysymysten muotoa ja järjestystä. (Hirsjärvi & Hurme 1988, 35-36.)



Teemahaastatteluideni aiheet olivat rehtorin tausta ja työnkuva, johtaminen, koulun johtaminen, hyvä rehtorius ja rehtorin työn tulevaisuuden näkymiä.

Haastattelu ymmärretään arkikielessä jututtamiseksi, jossa henkilö jututtaa toista henkilöä ja on kiinnostunut hänen kokemuksistaan. Haastattelu on keskustelu, jolla on ennalta määritelty tarkoitus. Siinä on kielellistä ja ei-kielellistä viestintää. Haastattelussa esiintyy ihmisten sanallisten tai kehollisten viestien avulla tuomia ajatuksia, asenteita, tietoa ja tunteita. Haastattelun molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa, koska he ovat kasvotusten. Haastattelu eroaa keskustelusta siinä, että haastattelun avulla kerätään tietoa, mutta keskustelun tavoitteena voi olla pelkkä yhdessäolo. Haastattelu tapahtuu haastattelijan johdolla hänen esittäessään kysymyksiä haastateltavalle, joka vastaa niihin. Haastattelu on tutkimushaastattelu, jos sen tarkoituksena on kerätä tietoa ja ratkaista ongelma kerätyn tiedon avulla. Tämä tieto varmennetaan ja tiivistetään tieteellisin menetelmin. (Hirsjärvi ym. 1988, 24-25.)

Haastattelemiselle on ominaista tietyt piirteet, joita ovat sen ennalta suunniteltavuus, luottamuksellisuus, haastattelun aloitteentekijä on haastattelijaa ja hän ohjaa koko tapahtumaa, haastattelijan tehtävänä on motivoida haastattelijaa, haastattelijaa on tunnettava roolinsa ja haastateltava oppii haastattelun aikana. (emt., 27).

Haastattelun etu on sen joustavuus ja tutkija valitsee haastattelun, koska hän haluaa antaa ihmiselle mahdollisuuden ilmaista itseään vapaasti (Tuomi ym. 2009, 73; Hirsjärvi ym. 2010, 35). Siinä voi kysyä uudelleen kysymyksiä epäselvyyksien välttämiseksi tai voi pyytää haastateltavaa tarkentamaan vastaustaan. Tarvittaessa haastattelijaa selittää esittämiään kysymyksiään tarkemmin. Postikyselyssä tällainen ei ole mahdollista. Haastatte-

lun tekijä voi esittää kysymykset haluamassaan järjestyksessä. Haastateltavien vastausten ei tarvitse olla oikeita, kuten tietokilpailuissa henkilöiden toivotaan vastaavan oikein. Haastattelija ei määrittele minkälaisia vastauksia hän haluaa, vaan hän on kiinnostunut haastateltavan antamasta tiedosta sellaisenaan. Hän ei arvota tietoa oikeaksi tai vääräksi. Haastattelija voi olla myös tarkkailijan roolissa keskustellessaan haastateltavan kanssa. Hän seuraa kuinka henkilö reagoi erilaisiin kysymyksiin ja miten hän vastaa niihin. (Tuomi ym. 2009, 73.) Jouduin välillä toistamaan kysymyksiä tarkentaakseni niitä. Uskoin välttäväni sillä väärinymmärryksiä. Joskus haastateltavat saattoivat toistaa esittämäni kysymyksen saadakseen siihen tarkennusta. Olin laatinut teemahaastattelurungon, jota pyrin noudattamaan. Saatoinkin kuitenkin kysyä välillä lisäkysymyksiä saadakseni lisätietoa asiasta. Muistutin haastateltaviani välillä siitä, että heidän vastauksensa eivät ole oikeita tai väärä. Kannustin heitä kertomaan vapaasti oma mielipiteensä.

Haastattelupyynnö esitetään yleensä henkilökohtaisesti ja harvoin siitä kieltäydytään. Haastattelun yksi etu on myös siinä, että tutkija voi valita haastattelijansa. Hän haluaa saada tietoa sellaisilta henkilöiltä, joilla on kokemusta tutkittavasta aiheesta. Postikyselyssä vastaamisten osuus voi jäädä alhaiseksi. Laadullisessa tutkimuksessa vastaamattomuudella ei ole suurta vaikutusta, sillä sen tarkoituksena ei ole yleistää asioita. Haastattelun heikkouksia on aika ja raha. Se on aineistonkeruun menetelmänä kallis ja työläs. (emt., 74.) Esitin haastattelupyynnön henkilökohtaisesti sähköpostilla, jossa kerroin itsestäni, tutkimusaiheesta, aineiston keruumenetelmästä, tutkimuksen aikataulusta ja sen luotettavuudesta. Lähetin ensimmäisen sähköpostiviestin tutkittaville koskien teemahaastatteluita 4.11.2010 ja viimeisen viestin 31.3.2011. Lähetin sähköpostiviestejä koskien aineiston keruuta yhteensä 53 kappaletta.

Ryhmähaastattelu poikkeaa hieman yksilöhaastattelusta, koska siinä saadaan kerralla enemmän tietoa kuin yksilöhaastattelussa. Ryhmähaastattelun etuna ovat sen halvemmat kustannukset verrattuna yksilöhaastatteluun. On kustannustehokkaampaa tehdä kaksi ryhmähaastattelua kuin tehdä kahdeksan yksilöhaastattelua. Ryhmähaastattelun huonona puolena pidetään sitä, että kaikki kutsutut eivät välttämättä osallistu. Johtajia ei välttämättä saada osallistumaan ryhmähaastatteluihin. Tähän on syynä ryhmädynamiikka ja valtasuhteet: kuka puhuu ja mitä. Ryhmähaastattelun haasteellisuus tulee esille keskusteluiden purkamisessa ja niiden analysoinnissa. Tutkijan on vaikea tunnistaa puhujaa, jos puhujia on monta samaan aikaan. Tähän ongelmaan ratkaisuna on ryhmähaastatteluiden videointi, jonka perusteella tunnistaisi kaikki puhujat kuvan perusteella. (Hirsjärvi ym. 2010, 63.)

Olin aluksi ajatellut haastatella pelkästään rehtoreita yksilöhaastatteluina, kunnes tutkimussuunnitelman muutoksen johdosta päätin haastatella myös opettajia yksilöhaastatteluina. Laadullinen tutkimus elää ja niin eli minunkin työ. Tein loppujen lopuksi viisi yksilöhaastattelua rehtoreille, kaksi yksilöhaastattelua opettajille ja neljä ryhmähaastattelua opettajille. Koin ryhmähaastatteluaineistoa purkaessani ongelman, jonka Hirsjärvi mainitsi aiemmin. En tunnistanut aina nauhurilta, kuka tai ketkä puhuivat, sillä haastateltavat saattoivat puhua joskus samaan aikaan.

Tutkimushaastattelut poikkeavat toisistaan siten, miten niiden kysymykset on laadittu ja muotoiltu sekä miten haastattelijä jäsentää tilannetta. Tilanteen jäsentämiseen vaikuttaa kysymysten standardit sekä niiden järjestys ja struktuuri. Tutkimushaastattelun lajeja ovat lomakehaastattelu, avoin haastattelu ja teemahaastattelu. Lomakehaastattelu on suosituin tutkimushaastattelun laji. Siinä haastattelu tehdään lomakkeen avulla, jolloin kysymysten muoto ja esiintymisjärjestys on täysin ennalta mää-

rätty. Haastattelija olettaa kaikkien haastateltavien ymmärtävän kysymykset samoin. Avoin haastattelu on melkein kuin keskustelua. Strukturoimaton avoin haastattelu voi koskea mitä aihetta tahansa ja aihe voi vaihtua haastattelun aikana haastateltavan toimesta. Haastattelijan rooli ei ole niin keskeinen kuin lomakehaastattelussa. (Hirsjärvi ym. 1988, 28-31.)

### 4.3 Aineiston hankinta

Keräsin teemahaastatteluaineistoni harkinnanvaraisen näytteen avulla. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään pieneen määrään tapauksia ja analysoidaan niitä perusteellisesti. Kriteerinä ei ole määrä, vaan laatu. Harkinnanvaraisessa otannassa vaaditaan tutkijan kykyä rakentaa tutkimukseensa vahvat teoreettiset perustukset, jotka ohjaavat aineiston hankintaa. Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan yleensä näytteestä, ei otoksesta. (Eskola ym. 1998, 18.)

Teemahaastattelun suunnittelu on tärkeää. Suunnittelutoiminnassa on kolme vaihetta: 1. yleinen suunnittelu (tavoitteet, ongelmat, tiedonhankinta), 2. haastattelutilanteen toteutus ja kustannukset sekä 3. haastattelun jälkeinen toiminta. Haastattelulla pyritään saamaan sellainen aineisto, jolla pystyy tekemään päätelmiä tutkittavasta ongelmasta. Teemahaastattelun tärkein suunnitteluvaihe on haastatteluteemojen muodostaminen. Haastattelija ei tee haastattelurungosta kovin tarkkaa, vaan haastattelija voi keskustella teemojen ulkopuolelta vapaasti haastattelun aikana. Haastattelija käyttää apunaan teemaluetteloa. (Hirsjärvi ym. 1988, 39-42.)

Tein haastatteluita varten kolme erilaista teemarunkoa, joissa oli samat teemat, mutta kysymykset poikkesivat hieman toisistaan. Yksi haastattelurunko oli rehtoreille, yksi opettajien ryhmähaastatteluun ja yksi opettajien yksilöhaastatteluun. Tein kaksi yksilöhaastattelua opettajille, joista toisen työnkuva poikkesi muista opettajista ja yhdelle opettajalle ei käynyt opettajien ryhmähaastattelun ajankohta.

Tutkija joutuu pohtimaan tiettyjä asioita valitessaan menetelmää tutkimukselleen, kuten tehokkuutta, tarkkuutta, luotettavuutta ja taloudellisuutta (emt., 13). Keräsin haastateltavat kolmesta eri kaupungista Uudeltamaalta, Koillismaalta ja Lapista. Halusin saada aineistoa eri kokoisista kaupungeista ja kouluista, jotta aineisto olisi luotettavampi ja siihen tulisi erilaisia näkökulmia. Valitsin haastateltavia Pohjois-Suomesta, koska se oli opiskelijan budjetille hyvä vaihtoehto alhaisten kustannusten vuoksi. Koulun valinta Uudeltamaalta perustui siihen, että halusin saada näkemyksiä tutkimusaiheeseeni isosta kaupungista. Olen työskennellyt siellä muutaman vuoden, joten senkin puolesta halusin vieraila siellä. Sain haastateltavia viidestä eri koulusta. Tein samaan kouluun rehtorille yksilöhaastattelun ja opettajille ryhmähaastattelun. Poikkeuksena oli yksi koulu, johon tein ainoastaan rehtorin haastattelun. Kyseisen koulun opettajien haastattelun aikataulun sopiminen ei onnistunut.

Haastateltavien saaminen ei aina onnistu, ja yleisin syy kieltäytymiseen on kiire. Todellinen kieltäytymisen syy voi olla muuta kuin mitä sanotaan tai haastateltava ei tiedä sitä itsekään. Kokenut haastattelija tunnistaa todelliset syyt ja hän pystyy rauhoittelemaan haastateltavaa turhilta peloilta. (Hirsjärvi ym. 2010, 88-89.) Tutkimusta tehdessäni jouduin miettimään muutamaa eettistä kysymystä. Ensimmäisenä asiana oli miten pyydän tutkimusluvan. Otin tutkittaviin yhteyttä sähköpostitse ja kysyin heidän halukkuutta osallistua tutkimukseeni. Kerroin säh-

köpostiviesteissä pitäväni huolta tutkimukseni luottamuksellisuudesta ja anonymiteettisuojausta tietoja julkaistaessa. Luottamuksellisuuteen kuuluu salassapitovelvollisuus eli tutkimustietoja ei saa luovuttaa ulkopuolisille. Anonymiteetti tarkoittaa sitä, että ”henkilöllisyyden paljastuminen tehdään mahdollisimman vaikeaksi”. (Eskola ym. 1998, 57.)

Haastattelijan on motivoitava haastateltavaa keskustelun aikana siten, että hän herättää kiinnostuksen aiheeseen haastattelupyynnön esittäessään, vahvistaa haastateltavan kiinnostusta aiheeseen haastattelua aloittaessa ja ylläpitää kiinnostusta haastattelun aikana (Hirsjärvi ym. 1988, 46). Motivoin haastateltavia haastattelun alussa keskustelemalla heidän kanssaan vapaamuotoisesti ilman haastattelijan ja haastateltavan roolia. Keskustelimme esimerkiksi kysymysten haasteellisuudesta tai heidän koulustaan yleisesti. Haastateltavat jättivät joskus vastaamatta arkaluontoisiin kysymyksiin, kuten ikä, koulutustaso, sosiaaliluokka ja siviilisääty. Niihin on helpompi vastata esimerkiksi strukturoidulla lomakkeella eikä sanomalla ääneen ryhmähaastattelussa. Haastateltavat palauttavat lomakkeen tutkijalle haastattelun päätyttyä. (Hirsjärvi ym. 2010, 115.) Osa haastateltavistani ei halunnut sanoa tarkkaa ikäänsä tai osa ei sanonut sitä ollenkaan.

Haastattelu vaatii harjoittelua ja sitä oppii tekemällä (Hirsjärvi ym. 1988, 51). Ennen varsinaista haastattelua on hyvä tehdä esihaastattelu, jossa testataan haastattelurunkoa, teemojen järjestystä ja kysymysten muotoilua. Näiden jälkeen haastattelurunkoa voi muokata. Esihaastattelun avulla voi kokeilla haastattelun pituutta. (emt., 57.) Tein esihaastattelun ystävälleni, jossa testasin kysymysten ja nauhurin toimivuutta sekä haastattelun kokonaiskestoa. Muutin sen perusteella haastattelurunkoa jättämällä sieltä pois toistavia ja epäselviä kysymyksiä. Ennen haastattelua on sovittava haastattelun ajankohta, paikka, kesto

ja välineistö. Haastattelun ajankohtaa sovittaessa kannattaa muistaa, että arkipäivät ovat viikonloppua parempia. Haastattelun paikkana voi olla haastateltavan koti, työpaikka tai jokin julkinen tila. Hyvä haastattelupaikka on sellainen, jossa voi keskustella rauhassa ja ilman häiriöitä. Haastattelun kesto vaihtelee riippuen kysymysten ja haastateltavien puheen määrästä. Haastattelua tehdessä nauhuri on tarpeellinen, jotta aineistoon voi palata myöhemmin uudestaan. (Hirsjärvi ym. 1988, 59-62.) Tein haastattelut haastateltavien työpaikoilla, joissa tiloina oli joko työ- tai kokoushuone. Ne toimivat hyvin, sillä sinne ei tullut montakaan keskeytystä ja ne olivat rauhallisia paikkoja.

Tein ensimmäisen version teemahaastattelurungosta joulukuussa 2010, jonka esittelin graduseminaarissa. Sain silloin siihen muutosehdotuksia, jonka pohjalta tein korjauksia haastattelurunkoon. Tein muutoksina muuan muassa sen, että muokkasin kysymyksiä sekä niiden kieliasua. Tein pari koehaastattelua ystävälleni sen haastattelurungon pohjalta. Hän neuvoi minua jättämään kaksi kysymystä pois, koska ne toistivat asiaa. Lähetin ensimmäisen teemahaastattelurungon rehtoreille ja opettajille joulukuussa 2010.

Tämän jälkeen olen muokannut teemahaastattelurunkoja haastatteluiden pohjalta. Olen poistanut sieltä toistavia kysymyksiä sekä korjannut kysymysten kieliasua ja lisännyt pari uutta kysymystä (ks. liitteet 1-3).

#### 4.4 Haastatteluiden toteuttaminen

Haastattelijana oleminen on rooli ja se edellyttää tietynlaista käyttäytymistä. Tällaista on esimerkiksi asiallinen käytös, luotamuksellisuus sekä kiinnostuksen osoittaminen haastateltavaa

ja hänen puhettaan kohtaan. Haastattelijan tulee olla neutraali eikä tuoda esille omia mielipiteitään. Teemahaastattelun tavoitteena on saada aikaiseksi luontevaa keskustelua. (Hirsjärvi ym. 1988, 76-78.) Pysin olemaan haastatteluissa kuuntelevana osapuolena ja vältin kommentoimasta asioita. Annoin haastateltavien kertoa asiansa rauhassa. Roolinani oli myötäillä puhetta. Jouduin keskeyttämään yhdessä ryhmähaastattelussa puheen, koska se oli aiheen vierestä. Siinä tilanteessa aika oli loppumassa ja minulla oli käymättä läpi suurin osa teemoista ja kysymyksistä.

Haastattelun alkukeskustelun aikana tutustutaan toisiin ja viritäytytään aiheeseen. Se helpottaa uusiin rooleihin astumista, niin haastattelijana kuin haastateltavana olemista. (Hirsjärvi ym. 1988, 81.) Haastatteluideni alkukeskusteluun kuului tervehtiminen ja tutustuminen. Kysyin haastateltavien aikatauluista sen verran, että paljonko meillä oli aikaa käytettävissä. Pistin nauhurin valmiiksi ennen haastattelua, jonka aikana keskustelin haastateltavan kanssa rentouttaakseni tunnelmaa. Teemahaastattelussa käytetään nauhuria, jotta keskustelu sujuisi nopeasti ja ilman katkoja. Haastatteluvastausten kirjoittaminen vie paljon aikaa ja se voi vähentää haastattelun luontevuutta. (emt., 82.)

Haastattelu on hyvä aloittaa helpoilla kysymyksillä, jotta haastateltava osaa vastata niihin ja hänen motivaationsa säilyy koko haastattelun ajan. Haastattelun lopussa voi kysyä vaikeampia kysymyksiä. (emt., 87.) Aloitin haastattelut kysymällä haastateltavien taustatietoja, kuten nimen, iän, koulutuksen ja työkokemuksen. Halusin lisäksi tietää heidän koulustaan yleisesti, rehtorin työnkuvasta ja hänen tärkeimmistä työtehtävistään.

Aloitteleva haastattelija täyttää hiljaiset hetket kommenteilla tai lisäkysymyksillä, jolloin haastateltava saattaa jättää sanomatta jotakin tai hän antaa jatkossakin lyhyitä vastauksia. Useamman



haastattelun jälkeen haastattelija voi oppia hiljaisuuden merkityksen ja hän huomaa sen avulla tulevan syvällisempiä vastauksia. (emt., 100.) Koin aloittelevan haastattelijan ongelman hiljaisien hetkien täyttämistä kommentoilla. Yritin puhua tyhjiin kohtiin jotain, etten tuntisi oloni kovin vaivautuneeksi. Haastatteluita purkaessani huomasin, että jättäessäni haastateltavalleni aikaa miettiä vastaustaan, hän saattoi vastata syvällisemmin. En huomannut tätä haastatteluiden alkuvaiheessa, sillä jännitin nauhuria ja haastatteluiden onnistumista.

Tein ensimmäisen haastattelun (rehtorin yksilöhaastattelu) joulukuun 14. päivä 2010 ja sen jälkeen kaksi haastattelua joulukuun 2010 (rehtorin yksilöhaastattelu ja opettajien ryhmähaastattelu). Tiesin haastatteluiden ajankohtien olevan huono kouluille lähestyvän joululoman vuoksi. Silloin kouluilla on kiire joulujuhlavalmisteluissa ja arviointityöskentelyssä. Onneksi sain kuitenkin sovittua haastattelut joulukuulle. Halusin saada kerättyä suurimman osan aineistostani tammi- ja helmikuun 2011 aikana, jolloin rehtoreilla ja opettajilla ei olisi niin kiire.

Aineiston koko opinnäytteissä mietityttää opiskelijoita. He haluavat saada suoran vastauksen määrinä tai kappaleina, mutta aineiston koolle on vaikea antaa yleispätevää ohjetta. Se riippuu käytössä olevasta ajasta ja rahasta. Ihmistieteissä tieteellisesti pätevän aineiston kooksi on määritelty vähemmän kuin yksi sadasta väitöskirjasta alemmissa töissä. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston koko on määrällistä tutkimusta pienempi. (Tuomi ym. 2009, 85.)

Minulla oli haastateltavana yhteensä 5 rehtoria ja 25 opettajaa. Tein teemahaastattelut joulukuun 2010 ja helmikuun 2011 välisenä aikana seuraavasti:

1. rehtorin yksilöhaastattelu 14.12.2010
2. opettajien ryhmähaastattelu (2 opettajaa) 21.12.2010
3. rehtorin yksilöhaastattelu 23.12.2010
4. opettajan yksilöhaastattelu 14.1.2011
5. rehtorin yksilöhaastattelu ja opettajien ryhmähaastattelu (3 opettajaa) 17.1.2011
6. kaksi rehtorin yksilöhaastattelua, yksi opettajien ryhmähaastattelu (14 opettajaa) ja yksi opettajan yksilöhaastattelu 27.1.2011
7. opettajien ryhmähaastattelu (4 opettajaa) 28.1.2011.

#### 4.5 Haastatteluaineiston sisällönanalyysi

Haastatteluaineiston analyysi on vaikea ja raskas prosessi aineiston runsauden ja elämänläheisyyden vuoksi. Ilmiöiden syiden ja yhteisten merkitysten löytäminen vie paljon aikaa. Se voi kestää viikoista useisiin kuukausiin. (Hirsjärvi ym. 2010, 135.) Aloitin haastatteluaineiston analyysin tekemisen litteroinninilla eli nauhurille puhutun tekstin purkamisen kirjoitetuksi tekstiksi viimeisen haastattelun jälkeen helmikuussa 2011 ja päätin analyysin teon syyskuussa 2011. Sen tekeminen kesti, sillä olin välillä päivätöissä, jolloin työ edistyi hitaasti. Erilaisten analyysintapojen runsaus on yksi laadullisen aineiston rikkaus. Jos yksi tapa ei onnistu, niin sitten voi kokeilla toista. Aineisto kannattaa järjestää alkuvaiheessa; keinona voi käyttää numerointia. (Eskola ym. 1998, 163-165.) Numeroin aineistoni seuraavilla koodilla: R1 (rehtori 1), R2 (rehtori 2), R3 (rehtori 3), R4 (rehtori 4) ja R5 (rehtori 5) sekä O1 (opettajaryhmä 1), O2 (opettaja 2), O3 (opettajaryhmä 3), O4 (opettajaryhmä 4), O5 (opettaja 5) ja O6 (opettajaryhmä 6).

Sisällönanalyysi on ”kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena kehyksenä” (Tuomi ym. 2009, 91). Sisällönanalyysi (analysoi puhutun tai kirjoitetun kielen sisältöä) poikkeaa diskurssianalyysistä (analysoi kielenkäyttöä) siinä, että sisällönanalyysin tarkastelun kohteena on kuva todellisuudesta, kun diskurssianalyysin kohteena on todellisuuden rakentaminen. Toisin sanoen sisällönanalyysissä ollaan kiinnostuneita kommunikoinnin sisällöstä ja diskurssianalyysissä kommunikoinnin prosessista. (Tuomi ym. 2009, 47.)

Laadullisessa analyysissä aineisto ja tutkimusongelmat ovat tiiviisti yhdessä ja ne keskustelevat keskenään. Analytyttiset kysymykset helpottavat aineistoon tutustumista. Näiden kysymysten tarkoituksena on löytää vastauksia siihen, mitä haastateltavat ovat puhuneet. Kysymykset kannattaa olla muodoltaan avoimia, kuten mitä ja miten -kysymyksiä. Kyllä- vai ei-kysymyksiä on hyvä välttää niiden ennakko-oletusten vuoksi, koska ne vaativat jonkin hypoteesin taustalle. Aineiston kanssa keskusteluun pääseminen vaatii huolellista aineistoon perehtymistä. Aineistoon tutustuminen alkaa litteroinnilla, jossa teksti puretaan ääninauhurilta tekstimuotoon. Litteroinnin jälkeen luettavaa aineistoa voi olla paljon. Jotta tämä luku-urakka helpottuisi, tutkimuskysymykset tulisi pitää kirkkaana mielessä. Niiden avulla on helpompi tehdä rajausta litteroidulle tekstille ja poimia sieltä tutkimuksen kannalta oleellisimmat asiat. Tällainen rajaaminen pitää olla perusteltua. Perusteina voi käyttää esimerkiksi tutkimuksen tavoitteita, tutkimusongelmaa ja -kysymyksiä. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 13-16.)

Tuomen ja Sarajärven (2009, 92) mukaan sisällönanalyysi sisältää seuraavia vaiheita:

1. päätös siitä mistä on kiinnostunut
2. aineiston läpikäynti ja sieltä kiinnostavien asioiden kerääminen yhteen ja muut asiat jäävät tutkimuksen ulkopuolelle
3. aineisto luokitellaan, teemoitellaan ja tyytitellään
4. lopuksi kirjoitetaan yhteenveto.

Ensimmäisessä vaiheessa aloitteleva tutkija voi olla hämillään siitä kuinka paljon mielenkiintoisia asioita aineistosta nousee esille. Hänen on kuitenkin keskityttävä muutamiin kohtiin. Tätä valintaa tehdessään häntä auttaa tutkimusongelma: pääongelma ja ala-ongelmat. Toista vaihetta aineiston läpikäynnissä nimitetään litteroinniksi tai koodaamiseksi, jossa tutkija jäsentää aineistoa. Kolmannessa vaiheessa aineisto luokitellaan eli järjestellään. Aineistosta muodostetaan luokkia, joiden esiintymisen määriä lasketaan. Teemoittelussa keskitytään siihen, mitä tutkittavat ovat sanoneet eri teemoista. Teemahaastattelun teemat toimivat aineiston jäsentäjinä. Tyypittelyssä aineisto nimetään tietyiksi tyypeiksi eli samaa teemaa koskevat vastaukset muodostavat yleistyksen. Tutkijan kannattaa miettiä tässä vaiheessa hakeeko hän samoja vai erilaisia asioita aineistosta. Lopuksi tutkija kirjoittaa yhteenvedon tuloksista tutkimusraporttiin. (Tuomi ym. 2009, 92-93.)

Teemahaastattelun avulla kerätty aineisto on yleensä runsas, koska haastattelija haluaa päästä mahdollisimman syvälle tietoon ja siten materiaalia nauhurille on kertynyt paljon. Aineiston runsauden vuoksi analyysi on työläs. Tutkija yrittää ymmärtää ja tulkita tutkittavaa ilmiötä oikein. Analyysi kannattaa aloittaa heti aineiston keräämisen jälkeen, jotta se motivoi tutkijaa. Tutkija voi purkaa nauhurissa olevan aineiston tekstiksi tai hän ei kirjoita sitä tekstiksi, vaan muuttujien koodaaminen tehdään suoraan

nauhurilta. Aineiston purkaminen nauhoilta tekstiksi on hidasta ja työlästä. (Hirsjärvi ym. 1988, 108-109.)

Minulla oli haastatteluaineistoa yhteensä 10 tuntia, joista rehtorien puhetta oli 4 tuntia ja opettajien puhetta 6 tuntia. Kestoltaan lyhin rehtorien haastattelu oli 36 minuuttia ja pisin 63 minuuttia. Lyhin opettajien ryhmähaastattelu kesti 44 minuuttia ja pisin 82 minuuttia. Opettajien yksilöhaasteluista kestoltaan lyhin haastattelu kesti 14 minuuttia ja pisin 94 minuuttia. Kysyin rehtorien haastatteluissa yhteensä 236 kysymystä ja opettajien haastatteluissa yhteensä 203 kysymystä. Rehtorien yksilöhaastatteluissa käyttämäni kysymysten määrä vaihteli 34 kysymyksestä 68 kysymykseen. Opettajien yksilö- ja ryhmähaastatteluissa käyttämäni kysymysten määrä vaihteli 16 kysymyksestä 63 kysymykseen. Haastatteluaineistosta tuli litteroituja sivuja rehtorien puheista yhteensä 48 sivua ja opettajien puheista 78 sivua (1-rivin välillä ja Times New Roman-fontilla). Vähiten litteroituja sivuja yhdestä rehtorista haastattelusta tuli 9 kappaletta ja eniten 11 sivua. Vähiten opettajien yksilö- tai ryhmähaastatteluista tuli litteroituja sivuja 3 kappaletta ja eniten 19 sivua.

Haastatteluiden analyysin alkuvaiheessa tutkimuksen aineisto vaikuttaa sekavalta sen outouden vuoksi. Haastattelija ei ole viettänyt aineiston kanssa riittävästi aikaa, jotta se olisi tullut hänelle tarpeeksi tutuksi. Haastatteluissa käytetyt kysymykset eivät ole olleet varsinaisia tutkimuskysymyksiä ja haastatteluissa saadut vastaukset eivät vastaa suoraan tutkijan asettamiin tutkimusongelmiin. Tutkijan haasteena on löytää teorian ja aineiston yhteys haastattelun analyysin avulla, jota auttavat aineistolle esitettävät analyysikysymykset. Laadullisen aineiston kolme osatehtävää ovat luokittelu, analysointi ja tulkinta. Näiden painotus vaihtelee eri tutkimuksissa riippuen tutkijan kohteesta, tyylistä ja välineistöstä. (Ruusuvoori ym. 2010, 9-11.)

Kokosin opettajien ja rehtorien taustatietoja taulukkoon litteroitujen tekstien perusteella. Keräämiäni tietoja oli haastateltavan koodi (esim. R1, O1), ikä, koulutus, työkokemus, koulun tietoja (oppilasmäärä, henkilöstön määrä ja opetuksen painotus), rehtorin valinta sisä- vai ulkopuolelta, haastattelun kesto, litteroitujen sivujen määrä, kysymysten määrä, asioiden ja henkilöstöjohtamisen prosentuaalinen määrä ja sen toive, rehtorin käyttämä johtamisen malli ja sen toive sekä hyväksi rehtoriksi tulemisen kesto. Halusin saada yleiskuvan haastateltavista ja uskoin silloin käyttäväni niitä tehdessäni haastatteluaineistolle sisällönanalyysia. En kuitenkaan käyttänyt tekemääni taulukkoa opettajien ja rehtorien taustatiedoista kovin paljon, koska en kokenut sen olevan kovin merkittävä. Taustatietojen hyödyntäminen olisi vaatinut syvällisempää analyysia, johon en alkanut tässä tutkimuksessa.

Aineiston jakaminen isompiin kokonaisuuksiin ei ole vielä varsinaista analyysia. Se on luokittelua, joka tapahtuu käymällä aineistoa läpi tutkimusongelman ja käsitteiden avulla. Alkuvaiheessa aineiston rajaaminen ja luokittelu on suurpiirteistä, joka tarkentuu analyysin edetessä. Tarkempaa aineiston analyysin luokittelua nimitetään sisällönanalyysiksi. Luokittelu ei ole kuitenkaan sama asia kuin analyysi, vaan analyysi vaatii syvällisempää aineiston pohdintaa kuin pelkät suorat lainaukset haastateltavien vastauksista ja niiden auki kirjoittaminen tutkimustekstiksi. Jotta tutkija pääsee puhtaaseen aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, vaatii se aineiston osiin jakamista, asioiden listautamista ja uusiin ryhmiin jaottelua ja yläkäsitteiden yhdistelyä. Laadulliselle aineistolle pitää luoda sopiva havaintoyksikkö, jolla havainnollistetaan haastateltavien vastauksia. Havaintoyksikkö pohjautuu tutkimuskysymykseen. Tutkijalla voi olla yksi pääongelma, jolla on useita alaongelmia. Tutkimuksen pääongelma ja sen alaongelmat ovat kysymyksiä. (Ruusuvuori ym. 2010, 17-21.)

Luettuani rehtorien haastattelut useaan kertaan tiivistin aineistoa. Aluksi minulla oli litteroituja sivuja yhteensä 48 sivua, ja haastatteluissa käytettyjä aiheita oli 236. Seuraavalla kierroksella yhdistin kaikkien viiden rehtorien tiivistetyt vastaukset, joista kertyi yhteensä 21 sivua ja niissä käsiteltiin 234 aihetta. Kokosin seuraavalla kierroksella rehtorien tiivistetyt vastaukset ja yhdistin aihealueita taulukkoon, josta tuli 15-sivuinen ja siinä oli jäljellä 96 aihetta. Tiivistin rehtorien haastatteluaineistoa siten, että aineisto mahtui 6-sivuiseen taulukkoon, jossa oli 7 teemaa ja niissä 31 aihetta. Kirjoitin tämän taulukon pohjalta tutkimustuloksiani. Teemat ja aiheet olivat seuraavat:

1. Teema: Rehtorin työnkuva

Aiheet (6):

Miksi rehtoriksi sekä urheilu ja rehtorius, tärkeimpiä työtehtäviä, yhteistyö ja palaute, rehtorin ominaisuuksia ja opettajien ominaisuuksia, rehtorin valinnan merkitys koulun sisä- vai ulkopuolelta ja työtehtävistä selviämisen keinoja.

2. Teema: Koulun johtaminen

Aiheet (5):

Ominaispiirteitä, koulun johtaminen vs. yritysjohtaminen, hyvä ja huono koulun johtaminen, koulun johtamisen haasteita ja koulun johtamisen kehitysmahdollisuuksia.

3. Teema: Asioiden johtaminen ja henkilöstöjohtaminen

Aiheet (4):

Asioiden johtaminen ja henkilöstöjohtaminen, asioiden johtamisen ja henkilöstöjohtamisen jakaantuminen prosentuaalisesti, asioiden johtamisen ja henkilöstöjohtamisen jakaantumisen toive prosentuaalisesti ja oman johtamisensa perusteita.

4. Teema: Kolme esimiehen johtamistapaa (manager, leader, coach)

Aiheet (4):

Manager/leader/coach, esimiehen ominaisuuksia, rehtorin johtamistapana coach ja ideaali-rehtori.

5. Teema: Hyvä rehtorius

Aiheet (7):

Hyvän rehtoriuden ominaisuuksia, hyväksi rehtoriksi tuleminen, hyväksi rehtoriksi tulemisen kesto, rehtorin taustan ja koulutuksen merkitys hänen osaamiseensa, rehtorin osaamisen kehittäminen, toimiva työyhteisö ja oppiva organisaatio.

6. Teema: Rehtorin työn tulevaisuus

Aiheet (5):

Tulevaisuuden näkymiä yleisesti, positiivisia tulevaisuuden näkymiä, negatiivisia tulevaisuuden näkymiä, rehtorin valmistautuminen tuleviin muutoksiin ja henkilöstön valmistautuminen tuleviin muutoksiin.

7. Lisättävää

Luin opettajien litteroituja tekstejä, joita oli yhteensä 78 sivua, useaan kertaan. Niissä oli kysytty yhteensä 203 kysymystä. Tiivistin opettajien vastaukset erikseen, joista kertyi sivuja yhteensä 42 sivua ja niissä oli yhteensä 184 aihetta. Tein seuraavaksi taulukon, jossa yhdistin ja tiivistin opettajien vastauksia. Taulukon sivumäärä oli 7, jossa oli 7 teemaa ja 28 aihetta. Olen kirjoittanut tutkimustuloksiani tämän taulukon pohjalta.

Opettajien haastatteluiden teemat ja aiheet olivat melkein samat kuin rehtoreilla. Eroavaisuutena niissä oli ensimmäisessä teemassa (rehtorin työnkuva) se, etten luokitellut rehtorin työ-



hön liittyviä mainintoja, kuten miksi hakeutui rehtoriksi, urheilun ja rehtoriuden yhdistämistä tai rehtorin yhteistyö. Poikkeavana teemana verrattuna rehtorien haastatteluihin luokittelin tähän kohtaan rehtorin taustan ja koulutuksen merkityksen hänen osaamiseensa. Toisessa teemassa (koulun johtaminen) eroavaisuutena oli se, että opettajilla esiintyi mainintoja tiimirehtoriudesta. Kolmannessa teemassa (asioiden johtaminen ja henkilöstöjohtaminen) en luokitellut opettajien omia johtamisensa perusteita, koska he eivät tee rehtorin työtä. Neljännessä teemassa (kolme esimiehen johtamistapaa) jätin käsittelemättä valmentavan johtajuuden rehtorin johtamistapana.

Viidenteen teemaan (hyvä rehtorius) en luokitellut opettajien mainintoja hyväksi rehtoriksi tulemiseen kestosta, koska en pitänyt niitä merkittävinä mainintojen vähyyden vuoksi. Luokittelin opettajille kuudenteen teemaan (rehtorin tulevaisuus) mainintoja jaetusta johtajuudesta.

Aineiston koodauksen ja luokittelun jälkeen tutkija siirtyy analyysiin, jossa hän voi olla luova ja innovatiivinen. Hän omistaa aineistonsa ja on siten oikeutettu tekemään aineistosta omia tulkintojaan, jotka pitää perustella. Tähän mennessä tutkija on jäsennellyt aineistoa, koodannut sitä ja tehnyt sille erilaisia vertailuja. Seuraavaksi aineistosta tehdään koosteita, joilla testataan aineiston analyysin tarkkuutta. Jos aineistosta ei saa kaikkea luokiteltua, niin niitä kohtia voi tarkastella aineistosta löytyvinä erityispiirteinä. Ne voivat olla tärkeitä löytöjä, jotka kannattaa nostaa esille kirjoittaessa tutkimusraporttia. Tällainen luokittelun ulkopuolelle jättäminen pitää kuitenkin perustella. (Ruusu-vuori ym. 2010, 23-24.)

Aineiston käsittely luokittelun ja teemoittelun avulla on keskeinen osa analyysia (Hirsjärvi & Hurme 2000, 147). Jäsensin sen avulla tutkittavaa ilmiötä ja käsitteellistin aineistosta esiintuotuja

ajatuksia. Aineiston analysoinnin systematisoimiseksi yhdistelin samansisältöisiä vastauksia, muodostin sisällöllisiä teemoja, joilla sain tiivistetystä tiedosta. Teemoittelun jälkeen laskin eli kvantifioin tutkimusongelmaa valottavia mainintoja ja pääsin tarkastelemaan aineistosta esiin nousevia teemoja. (Eskola & Suoranta 2005, 164-173.)

Teemahaastattelun tärkeä ja vaikea vaihe on muuntaa aineisto muuttujiksi (yläkäsitteiksi). Tällöin tutkija tarkastelee yhtä teemaa kerrallaan aineiston ja teorian näkökulmasta ja valitsee siitä tietoa tarkempaa tarkastelua ja luokittelua varten. Muuttujien muodostamisessa auttaa aikaisempi teoretinen tieto tutkittavasta aiheesta. Muuttujien muodostamisen jälkeen tarkastellaan sitä kuinka paljon näitä asioita esiintyy ja niistä perustetaan muuttujien luokkia. Ne perustetaan haastateltavien vastausten perusteella. (Hirsjärvi ym. 1988, 117-118.)

Muuttujien muodostamisessa tutkijan rooli on keskeinen, koska hänen pitää löytää haastateltavien vastauksista olennaisimmat piirteet (emt., 121). Induktiivisessa vaiheessa tutkija muokkaa aineistoa ja ryhmittelee sitä. Deduktiivisessa vaiheessa tutkija tarkastelee aineistoa yleisesti ja tekee karkeaa ryhmittelyä aineistolle. (emt., 123.) Laadullisessa analyysissä on kaksi eri muotoa, jotka ovat induktiivinen ja deduktiivinen analyysi. Jaon perusteena on päättelyn logiikka, joka etenee yksittäisestä yleiseen (induktiivinen analyysi) tai yleisestä yksittäiseen (deduktiivinen analyysi). Haastatteluaineistojen analyysissä tutkija pyrkii onnistuneisiin tulkintoihin. Tutkija on onnistunut työssään, jos tutkimuksen lukija päätyy samanlaisiin tulkintoihin. (Tuomi ym. 2009, 95, 151.)

Aineistolähtöisen analyysin tavoitteena on luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Analyysia ohjaa metodologiset sitoumukset, kuten metodin valinta ja aineistonkeruutapa. (emt.,

95.) Teoriaohjaavassa analyysissä teoria auttaa analyysin etenemisessä. Analyysiyksiköt tulevat aineistosta, mutta aikaisempi tieto ohjaa analyysia. (emt., 96.) Teorialähtöinen analyysi perustuu johonkin teoriaan, jolloin tutkittava ilmiö määritellään aiemman tiedon perusteella (emt., 97). Käytin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, jossa teorialla ja aineistolähtöisyydellä on merkitystä tulkintoja tehtäessä. Aineistolähtöinen analyysi keskittyy aineistoon, jolloin analyysiyksiköt muodostuvat aineistosta. Kun käytetään induktiivista analyysia, se etenee yksittäisistä havainnoista yleisiin väitteisiin. (Eskola ym. 1998, 83.) Etenin analyysissäni induktiivisesti, jolloin yritin muodostaa aineistoni yksittäisistä maininnoista yleisempiä väitteitä. Tarkastelin aineistostani yleisimmin mainittuja aiheita ja kokosin niitä yhteen, joista muodostin hyvän rehtoriuden viisi ainesosaa eli analyysin viisi pääluokkaa: 1. rehtori hallintoviranomaisena, 2. rehtori laivan kapteenina, 3. rehtori tehtävä- ja henkilöstökeskeisenä sekä valmentavana koulun johtajana, 4. vuorovaikutuksellinen rehtori on mukana koulun arjessa ja 5. jaettu johtajuus on tulevaisuuden koulun johtamista.

#### 4.6 Haastattelun luotettavuus

Teemahaastattelun luotettavuus merkitsee tutkimustulosten mahdollisimman hyvää vastaavuutta. Tutkittava ilmiö pitää tiivistää ja kuvata uudessa ulottuvuudessa haastateltavien kokemusten avulla. (Hirsjärvi ym. 1988, 128-129.)

Käsitevalidius tarkoittaa olennaisten piirteiden löytämistä ja tutkimuksen teorian keskeisten käsitteiden määrittelyä. Siihen vaikuttaa tutkimuksen pääkategorioiden valinta ja ongelmanasettelu. Teemahaastattelun sisältövalidius koskee teemahaastattelurungon ja teema-alueiden valintaa. Sisältövalidius on huono, jos

kysymyksillä ei saada vastauksia valittuihin teemoihin. (emt., 128-129.)

Teemahaastattelun luotettavuuteen vaikuttaa haastateltavien valinta. Tutkija on onnistunut, jos hän on löytänyt aiheeseen ja tutkimusongelmaan parhaiten sopivat henkilöt. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa nauhureilta siirretyn tiedon tarkkuus. Muuttujien muodostusvaiheessa luotettavuuteen vaikuttaa se, kuinka hyvin muuttujat vastaavat teoreettista viitekehystä. Muuttujien ja luokkien pitää kuvata mahdollisimman hyvin todellisuutta. Teemahaastattelun luotettavuuden tarkastelussa on huomioitava koko tutkimusprosessi ja sen eri vaiheet. On otettava huomioon tutkijan oma käsitys tulosten ja todellisuuden vastavuudesta. (emt., 130.)

Ison aineiston analyysissä voi käyttää apuna erilaisia ohjelmia, kuten Nvion tai Atlas.ti. Laadullista aineistoa voi visualisoida datamatriisien, taulukoiden ja käsitekarttojen avulla. Nämä helpottavat lukijan aineiston analyysin ymmärtämisessä. Tutkijan tulee pohtia laadullisen analyysin validiteettia ja reliabiliteettia, joita pohditaan eri tavoin määrällisessä tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa validiteetin ja reliabiliteetin pohjalla on analyysin systemaattisuus ja tulkinnan luotettavuus. Tutkijan tulee kertoa systemaattisesti analyysin eri vaiheet sekä niissä tehdyt valinnat ja rajaukset. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa aineiston kokonaisuus ja sen päähavainnot. Validiteetin arviointia ovat esimerkiksi aineistosta tehtyjen tulkintojen paikkaansa pitävyys (käsitteellistäminen, aineistokoosteet, poikkeustapausten käsittely). Sisäistä yleistettävyyttä käytetään laadullisessa tutkimuksessa, joka tarkoittaa aineiston päätelmien ja analyyttisten löydösten vertailua ja sitä miten ne ovat yleistettävissä koko aineistoon. Laadullisen tutkimuksen analyysin luotettavuutta nostaa sen yksiselitteisyys, jolloin tutkija on kirjoittanut auki kaiken mahdollisen tutkimuksestaan. Laadullisen aineiston

analyysi päättyy keskusteluun aineiston kanssa, jossa tarkoituksena on saada joku lukemaan tutkijan tekemää tutkimusta. Lukija tekee omia tulkintoja tutkijan tekemistä tulkinnoista ja hän voi nähdä tutkitun asian eri näkökulmasta. (Ruusuvoori ym. 2010, 25-29.)

Lainauksen tulee liittyä viitekehykseen ja ne pitää esittää isommassa aihekokonaisuudessa haastattelukysymysten kanssa. Tutkija esittelee lainauksen ja kuvailee sen merkityksen. Lainauksen ei pidä olla kovin pitkiä, jotta raportin lukeminen ei ole liian raskasta. Tutkija valitsee vain parhaimmat lainaukset eikä esitä kovin monta samaa ilmausta. Suorat lainaukset ovat kirjoitusmuodoissa eikä niissä tuoda esille huokailuja tai murteita. Suorat lainaukset esitetään siten, että niistä ei voi tunnistaa henkilöä. (Tuomi ym. 2009, 195.) Olen käyttänyt haastateltavieni puheista suoria lainauksia havainnollistaakseni tekstiäni paremmin ja saadakseni siitä ymmärrettävämpää. Olen valinnut suorat lainaukset siten, mitkä kuvaavat parhaiten esittämäni ilmiötä. Olen koonnut muutamiin kohtiin samaa ilmiötä käsitteleviä ilmauksia. Olen pyrkinyt pitämään suorat lainaukset mahdollisimman lyhyinä, jotta tutkimusraporttini ei olisi liian raskas luettava. Olen poistanut suorista lainauksista murreilmaisuja ja sellaisia sanoja, joilla ei ole merkitystä viestin ymmärtämisessä. Olen poistanut haastateltavien suorista lainauksista murreilmaisuja, jotta heidän henkilöllisyytensä ei tulisi selville.

## 5 Aineiston analyysin tulokset

Olen koonnut tähän kappaleeseen aineiston analyysin tulokset, jossa vastaan pro gradu-tutkielmani ensimmäiseen ja toiseen alaongelmaan: 1.1 Miten rehtorien mielestä alakoulua johdetaan hyvin? ja 1.2 Miten opettajien mielestä alakoulua johdetaan hyvin?

Esittelen analyysin tulokset teemahaastattelussani käyttämieni teemojen perusteella. Näitä teemoja rehtorien ja opettajien haastatteluissa oli yhteensä kuusi. Käyttämäni teemat rehtorien tulosten esittämisessä ovat 1. rehtorin työnkuva, 2. koulun johtaminen, 3. asioiden ja henkilöstön johtaminen, 4. kolme esimiehen johtamistapaa, 5. hyvä rehtorius ja 6. rehtorin työn tulevaisuus. Käyttämäni teemat opettajien tulosten esittelyssä ovat 1. rehtorin työ, 2. koulun johtamistapa, 3. asioiden ja ihmisten johtaminen, 4. esimiehen kolme tapaa johtaa, 5. hyvä rehtori ja 6. rehtorin työ tulevaisuudessa.

Valitsin rehtorien mielipiteiden esittelyn ensimmäiseksi, koska se kuvasi rehtorien työtä koulun johtajina. Uskoin heillä olevan viimeisintä tietoa koulun johtamisesta käytännön työn kannalta. Valitsin opettajien mielipiteiden kertomisen toiseksi seuraten tutkimusasetelmaani, jossa oli ensimmäinen ja toinen alaongelma. Halusin esitellä ensin rehtorien näkemyksiä työstään, koska he suorittavat sitä tehtävää. Tämän jälkeen halusin esitellä opettajien näkemyksiä hyvästä rehtoriudesta. Sain siten asiaan toisen ulottuvuuden.

## 5.1 Rehtorien näkemyksiä hyvästä alakoulun johtamisesta

Vastasin tässä ensimmäiseen alaongelmaan: 1.1 Miten rehtorien mielestä alakoulua johdetaan hyvin? Aineiston analyysin tulosten esittely etenee teemahaastattelurunkoni mukaan, jossa teemat olivat seuraavat: 1. rehtorin työnkuva, 2. koulun johtaminen, 3. asioiden ja henkilöstön johtaminen 4. kolme esimiehen johtamistapaa, 5. hyvä rehtorius ja 6. rehtorin työn tulevaisuus. Esittelen aineiston analyysin tuloksia yksi teema kerrallaan kertoen niistä ensin yleisesti ja havainnollistaen niitä sitten käyttäen suoria lainauksia haastateltavien vastauksista. Olen käyttänyt vastaajista käsitteitä R1, R2, R3, R4 ja R5, jotta heidän henkilöllisyyttä ei tunnistettaisi.

### 5.1.1 Rehtorin työnkuva

Kysyessäni rehtoreilta syitä koulun johtajaksi hakeutumiseen, kaksi rehtoria kertoi heillä olevan siihen kiinnostusta sekä yksi rehtori kertoi pystyvänsä yhdistämään rehtorin työn ja urheilun.

*Opetin 3 vuotta, mutta koska olin kiinnostunut kaikesta koulunpitoon liittyvistä asioista, niin päädyin sitten aika nopeasti rehtoriksi. (R2)*

*Valmennuksessa hyväksi havaittuja keinoja käyttänyt myös rehtorina.*

*Urheilua ja rehtoriutta voi yhdistää erittäin hyvin. Samat lainalaisuudet siinä pätee, että pitää tietää mistä naruista nykäistään, että saa tiimin tikittämään. (R1)*

Tiedustellessani rehtorin valinnan merkitystä koulun sisä- tai ulkopuolelta, sain vastaukseksi kahdelta rehtorilta, että sillä on merkitystä. He eivät kuitenkaan osanneet sanoa, onko vaikeudet merkittävämpiä kuin edut. Rehtorin valinnan tapahduttua sisäpuolelta etuna on se, että hän tietää talon historian ja työyhteisön (2 mainintaa) sekä talon tapa toimia on tuttua (2 mainintaa). Yksi rehtori kertoi päässeensä heti vauhtiin tehtävässä eikä hänen tarvinnut hakea paikkaa työyhteisössä. Yksi rehtori uskoi rehtoreita valittavan nykyään aika paljon koulun sisäpuolelta. Rehtorin valinnan tapahduttua koulun sisäpuolelta haittana on se, että uudelta rehtorilta odotetaan joustoa ja hän saattaa toistaa talon historiaa toimimalla samoin kuin aiemmin. Rehtorin valinnan tapahduttua koulun ulkopuolelta etuna on se, että hän ei ole riippuvuussuhteessa kehenkään ja hänen on helppompaa pitää päätöksiä. Koulukulttuuri voi muuttua ja rehtori tuo uusia ajatuksia. Yksi rehtori huomautti siitä, että on eri asia haakeutua rehtoriksi kuin joutua siihen.

Kysyessäni rehtoreilta vaadituista ominaisuuksista yksi rehtori mainitsi niiden kiteyttämisen olevan vaikeaa.

*Ei ole olemassa yhtä ainoa eikä edes tukkua ominaisuuksia, jotka sopisi kaikkiin rehtoreihin. Se on kyky nähdä oman koulun omien oppilaiden ja oman henkilöstön kulloisetkin tarpeet. (R2)*

Haastateltavat kertoivat rehtorilta vaadittavan tiettyjä ominaisuuksia, kuten olla suunnannäyttävä (2 mainintaa) ja laivan kapteeni (2 mainintaa), avoimuus (2 mainintaa) sekä läsnäolo (2 mainintaa). Yksi rehtori määritteli läsnäolon seuraavasti:

*Kun välitunti tulee, siirryn opettajanhuoneeseen ja minun ovi on aina auki. (R1)*



Rehtorit mainitsivat opettajilta vaadittaviksi ominaisuuksiksi seuraavia: yhteistyö (2 mainintaa), tilan antaminen toiselle, omaaloitteisuus ja kuuntelemisen taito.

Rehtoreiden antamissa vastauksissa koskien heidän tärkeimpiä työtehtäviään nousi esille muutamia asioita, jotka esiintyivät useammin kuin kerran. Rehtorit kertoivat heidän työtehtäviensä muuttuneen viimeisten vuosien aikana (2 mainintaa). Yhden rehtorin vastaus kuvasi hyvin rehtorin työn muutosta.

*Se on muuttunut vuosien varrella sillä tavalla, että sähköpostiin vastaamiseen, kyselyihin vastaamiseen, erilaisiin raporttien tekemiseen kuluu suhteellisen paljon aikaa ja pedagoginen johtaminen on valittavasti jäänyt hiukan vähemmälle eli on joutunut hallintoviranomaisen tehtäviin. (R1)*

Kaksi rehtoria mainitsi koulun ulkopuolelta tulevien tehtävien lisääntyneen. Heille tulee lisää työtehtäviä kouluvirastolta. Rehtorit pitivät heidän tärkeimpinä työtehtävinään seuraavia: hallinto-tehtävät (4 mainintaa) ja johtaminen (3 mainintaa). Tämän lisäksi he kertoivat ensisijaisiksi tehtävikseen kouluarjen pyörittämisen (2 mainintaa), palaverien pitämisen (2 mainintaa) sekä opetusvelvollisuuden (2 mainintaa) ja sijaisuuksien tekemisen (2 mainintaa). Yksittäisinä mainintoina esitettiin seuraavia työtehtäviä: pedagoginen johtaminen (opettajien ohjaaminen ja tukeminen), tuloksen tekeminen ja verkostoituminen. Kaksi rehtoria kiteyttivät tärkeimpiä työtehtäviään seuraavasti:

*Oman koulun johtaminen on keskeisin juttu eli saat arjen pyöritettyä. (R4)*

*On tukiverkko, mihin opettaja pystyy tukeutumaan arjen ongelmissa tai kouluun liittyvissä ongelmissa. (R5)*

Kaikki viisi rehtoria kertoivat tekevänsä yhteistyötä muiden rehtorien kanssa. Muita heidän yhteistyötahojaan olivat alueen (4 mainintaa) ja kaupungin koulut (3 mainintaa), kunnan alueella olevat koulut (3 mainintaa) ja valtakunnallisesti muiden koulujen kanssa (3 mainintaa). Kaksi rehtoria kuvasi yhteistyötä lähikoulujen rehtorien kanssa seuraavasti:

*Lähikoulujen rehtorien kanssa jatkuvasti tietyissä asioissa yhteistyössä. (R1)*

*Meillä on aika tiivis alueellinen yhteistyö tässä alueella. (R2)*

*Korostan delegointia. Tiimijohtajuus on ehkä tulevaisuudessa vielä enemmän ainoa järkevä tapa, koska eihän näitä jaksa ja pysty yksin kaikkea tekemään. (R3)*

Rehtorit kertoivat selviytyvänsä tehtävistään kohtuullisesti pistämällä asioita tärkeysjärjestykseen, delegoimalla niitä ja järkevällä ajan käytöllä (2 mainintaa). Kaksi rehtoria mainitsi, ettei ole ollut vielä semmoista tilannetta, ettei siitä selviäisi ja kaksi sanoi, ettei kysyvältä tieltä eksy. Osa rehtoreista kertoi selviävänsä työtehtävistä seuraamalla yhteiskunnassa tapahtuvia asioita, lukemalla lehtiä ja miettimällä tapahtumien seurauksia koulu maailmaan. Yksi rehtori ehdotti selviytymisen keinoksi tehtävien delegoimista ja tiimijohtajuutta.

## 5.1.2 Koulun johtaminen

Pyysin rehtoreita määrittelemään johtajuutta, joka määriteltiin 'koutsaamiseksi' (coaching) ja suunnannäyttämiseksi.

*Johtajuus on koutsaamista, koutsataan tiettyyn suuntaan ja annetaan arvo työntekijöille, jotka ovat tasa-arvoisessa asemassa. (R1)*

*Johtajuus on suunnan asettamista ja siihen pyrkimisen edellytysten varmistamista ja vahvistamista. (R2)*

Haastattelemani rehtorit kertoivat koulun johtamisen ominaispiirteiksi johtoryhmän toiminnan (4 mainintaa), koulun toiminnan koskevan lapsia (3 mainintaa), opetustyön tukemisen (2 mainintaa), opettajien puolella olemisen (2 mainintaa), läsnäolon (2 mainintaa) ja tiimityöskentelyn (2 mainintaa).

*Moniammatillisuus pitäisi saada paremmin esille. Pelkkä opettajista koostuva johtoryhmä ei ehkä enää vastaa sitä tarvetta mikä tällä hetkellä on. (R2)*

*Meillä on lapset kysymyksessä eli sehän antaa oman spektrinsä nämä lapset. (R1)*

*Asiakkaat on alle metri 50 senttisiä. (R4)*

Muita mainintoja oli talousvastuu, hallintovastuu, päätöksenteko, asiantuntijaorganisaatio, opettajakokoukset ja moniammatillisuus. Kaksi rehtoria vertasi koulun johtamista laivan kipparina olemiseen.

*tätä omaa työtä laivan kapteeniksi. Minä olen laivan kapteeni, jolla pitää olla määrätty visio eli määrätty suunta minne laivaa ohjataan. (R3)*

*Laivassa kapteeni pitää olla. (R1)*

Rehtorien vertaillessa koulun johtamista yritysjohtamiseen, osan mielestä se ei kovin paljon poikkea mistään muusta johtamisesta. Yksi rehtori kertoi koulun johtamisen poikkeavan johtamisesta siinä, että hyvän rehtorin täytyy olla ensisijaisesti pedagogisesti suuntautunut. Yksi rehtori oli sitä mieltä, että yritysjohtajan toimenkuva on kovempi ja tulosjohtaminen on kylmempää. Olen kerännyt rehtorien vastauksia ja tehnyt niistä alla olevan taulukon (ks. taulukko 2.). Niistä löytyi muutamia eroavaisuuksia tavoitteessa, esimiehen määräytymisessä ja tuloksen mittarissa. Koulun johtamisessa tavoitteena on työyhteisön hyvinvointi, mutta yritysjohtamisessa myynti. Koulussa maisteri johtaa maisteria, mutta yritysjohtamisessa esimies määräytyy omistajuuden tai koulutuksen kautta. Yritysjohtamisessa tulosta mitataan myynnillä, mutta koulussa sitä on vaikea mitata. Isoin ero koulun johtamisessa ja yritysjohtamisen on sen kohde. Koulussa se asiakas on oppilas tai hänen vanhempansa, mutta yritysjohtamisessa maksava asiakas.

Taulukko 2. Rehtorien koulun johtamisen ja yritysjohtamisen vertailua

	<i>Koulun johtaminen</i>	<i>Yritysjohtaminen</i>
Tavoite	työyhteisön hyvinvointi	tulos
Esimies	maisterit johtaa maisteria	omistajuus, koulutus
Tulos	vaikea mitata	myynti
ISOIN ERO ON PALVELUN KOHDE		
Oppilas – Maksava asiakas		

Rehtorit mainitsivat hyväksi koulun johtamiseksi tiimijohtamisen, jakamisen kulttuurin ja osallistavan johtajuuden, jossa johtaja on osana arkea. Huonoa koulun johtamista rehtorit kertoivat olevan sanelupolitiikka, jossa sinulle kerrotaan mitä sinä teet ja mitä et tee. He eivät pitäneet siitä, että koulussa on kuppikuntia tai johtaja ei ole tavoitettavissa.

*Hyvä koulun johtaminen minun mielestä tänä päivänä on jollakin tavalla tiimijohtamista. Minä en usko semmoseen valtavaan sanelupolitiikkaan. (R3)*

Kahden rehtorin mielestä koulun johtamisen haaste on siinä, että pitää tehdä enemmän vähemmällä rahalla. Muita mainittuja haasteita oli yhteistyön mahdollistaminen, tavoitteiden saavuttaminen, muutosten kanssa eläminen, kirjava oppilasjoukko, vanhempien vaihtelevuus ja henkilöstön jaksamisesta huolehtiminen. Koulun kehitysmahdollisuuksina mainittiin koulukohtaisuus, opettajien erikoistuminen asiantuntijuuksiin ja sitä kautta johdon tukena oleminen sekä ideoiden hakeminen muualta.

### 5.1.3 Asioiden ja henkilöstön johtaminen

Kysyin rehtoreilta asioiden johtamiseen ja henkilöstöjohtamiseen liittyviä tehtäviä. He mainitsivat asioiden johtamiseen kuuluvan hallinnon asiat, talousasiat ja koulun arjen pyörittäminen. Heidän mielestään henkilöstöjohtamisen tehtäviä ovat oppilasasiat koulussa ja huoltajien kanssa, resurssien määrittely sekä työjärjestysten laatiminen. Kaksi rehtoria määritteli henkilöstöjohtamisen seuraavasti:

*Henkilöstöjohtamiseen kuuluu oppilasasiat ja työ esimerkiksi huoltajien ja muiden kasvatuskumppaneiden kanssa. (R2)*

*Henkilöstöjohtamisessa resurssien jakamista, työjärjestyksiä, virkavapauksien myöntämistä ja sijaisille virkamääräyksien tekemistä. (R4)*

Halusin tietää näiden johtamisen alueiden jakaantumisesta prosentuaalisesti, mutta sitä rehtorit eivät osanneet määritellä tarkasti pitäen sitä vaikeana asiana (2 mainintaa). Henkilöstöjohtamisen asiat sekoittuvat keskenään ja sitä tehdään kausiluontoisesti eli hyvin vaihtelevasti.

*Se on valtavan vaikea. Ne semmosina jaksoina tulee ja menee. Vuoden kierto taloussuunnittelun osalta. (R3)*

*Tosi vaikea vastata. (R5)*

Rehtorien toiveet asioiden johtamisen ja henkilöstöjohtamisen prosentuaalisesta jakaantumisesta vaihteli. Yksi rehtori ehdotti seuraavanlaisen jaon: asioiden johtaminen 40 % ja henkilöstö-

johtaminen 60 %. Toinen rehtori toivoi jakaantumisen olevan seuraava: asioiden johtaminen 25 % ja henkilöstöjohtaminen 75 %, josta hän haluaisi asioiden johtamisen osuuden olevan suurempi. Kolmannella rehtorilla johtamisen osuudet jakaantuivat seuraavasti: asioiden johtamista 50 % ja henkilöstöjohtamista 50 %. Hän haluaisi keskittyä enemmän pedagogiseen johtamiseen.

Kysyessäni rehtorien oman johtamisensa perusteita, sain siihen seuraavia vastauksia: yhdellä rehtorilla oli intuitio siitä, mitä pitäisi tehdä ja hän luotti avoimuuteen. Ollessaan pois töistä, hän jättää lapun oveen, jossa kertoo menemisestään. Yksi rehtori luotti tiimijohtamiseen ja vastuiden jakamiseen sekä koululla pitää olla määrätty visio siitä, mitä ollaan tekemässä. Yhden rehtorin johtamisen taustalla on ajatus tavoitesuuntautuneisuudesta ja adaptiivisuudesta. Hän määritteli adaptiivisuuden seuraavasti:

*Ihmisen ominaispiirteisiin kuuluu se, että muuttuviin olosuhteisiin on valmiutta sopeutua. Meillä täytyy olla yksilöinä ja organisaationa kyky mukautua, nähdä tai ainakin pyrkiä näkemään myös tulevaisuuden tarpeet. (R2)*

Muita rehtorien johtamisen perusteita oli seuraavia: läsnäolo, keskustelu, tasapuolisuus, asioiden hoito ja arkityöhön osallistuminen.

#### 5.1.4 Kolme esimiehen johtamistapaa

Käytin teemahaastatteluissa Ristikankaan & Ristikankaan (2010) luomaa mallia kolmesta esimiehen johtamistavasta, joita olivat manager, leader ja coach. Halusin tietää mihin rehtorit

luokittelisivat itsensä näistä kolmesta vaihtoehdoista. Rehtorien vastaukset poikkesivat toisistaan. Yksi rehtori halusi olla coach, mutta työ on muotoiltu niin, että hän joutuu olemaan enemmän manager kuin coach. Yksi rehtori asetti nämä kolme esimiehen johtamistapaa järjestykseen omien toiveidensa mukaan. Hän sai tietää kysyneeni saman kysymyksen opettajilta, että minkälaisena he näkevät oman rehtorinsa tämän kolmen esimiehen johtamistavan jaottelun mukaan. Tähän rehtori kommentoi seuraavaa:

*Toivoisin, että he näkisi enemmän liiderin kuin koulun puolelle kääntyvän ennen kuin pelkäästään managerille. (R4)*

Yksi rehtori kertoi valinnan näistä kolmesta tavasta olevan vaikeaa, koska niitä kaikkia tarvitaan. Hänen mielestään niihin kaikkiin liittyy piirteitä, jotka sulkee jostain toisesta pois.

Rehtorit saivat valita listasta näihin kolmeen esimiehen johtamistapaan liittyviä ominaisuuksia, jotka kuvaavat parhaiten heidän koulun johtamistaan. Kolme rehtoria mainitsi päätöksentekijän sekä kaksi rehtoria suunnannäyttäjän, kannustajan ja empatian osoittajan. Muita valittuja ominaisuuksia oli priorisoija, organisoija, delegoija ja yksilöiden tukija.

Esitin rehtorin tulevaksi johtamistavaksi coachaamisen, joka oli toivottavaa yhden rehtorin mielestä. Hän näki sen esteenä koulun kankean päätöksentekojärjestelmän.

*Koutsaaminen olisi toivottavaa, mutta se edellyttää sitä, että koulun johtamisjärjestelmää kehitetään niin, että ei ole olemassa yhtä koulunjohtajaa, vaan johtajuus on hallussa kaikilla. Sitä edustaa yhteisessä päätöksenteossa ja arjen pyörittämisessä johto-*



*ryhmä tai joku muu vastaava joukko. Yksi ihminen ei pysty pelkästään koutsaamaan.*

*Meidän hallinto ja päätöksentekojärjestelmä opetus-  
toimessa on kankea, että ei se nyt ihan lähiaikojen  
ohjelmassa ole. (R2)*

Rehtorit kuvasivat ideaalirehtoria seuraavasti: yksi rehtori halusi olla se, mikä tällä hetkellä on, mutta muutamilla lisämausteilla. Hänen visionsa on nähdä tulevaisuuteen ja ennakoida asioita. Yksi rehtori halusi olla coach muutamilla mausteilla.

### 5.1.5 Hyvä rehtorius

Kolme rehtoria määritteli hyvän rehtorin ominaisuuksiksi laadukkaan päätöksenteon ja hyvät vuorovaikutustaidot, mikä sisälsi sekä keskustelemisen että kuuntelemisen taidon. Kaksi rehtoria mainitsi hyvän rehtorin ominaisuuksiksi jämäkkyuden, tehokkaan resurssien hallinnoinnin sekä kannustamisen- ja suunnanosoittamisen taidon. Rehtorit mainitsivat aiemmissä kysymyksissä sanottuja piirteitä, kuten avoimuus ja tasapuolisuus. Uutena piirteinä nousi esille luotettavuus ja se, ettei rehtori luule tietävänsä kaikkea, vaan hän luottaa ammattilaisiin. Yksi rehtori mainitsi kollegiaalisuuden.

Kahden rehtorin mielestä hyväksi rehtoriksi tullaan kokemuksen kautta ja he mainitsivat siihen väyläksi opettajana toimimisen ennen rehtoriksi tuloa.

Hyväksi rehtoriksi tuleminen vaatii haastateltavien mukaan oppimista, katsomista, tekemistä ja kuuntelemista. Yksi rehtori ehdotti siihen hallinnollisia opintoja ja toinen vertasi hyväksi rehtoriksi tulemistä hyväksi valmentajaksi tulemiseen. Yhden mielestä se oli tietynlainen luonteenpiirre.

*Se on aivan sama niin kuin valmentajaksikin käy, pitää käydä tietyt portaavat läpi. Oppia, katsoa ja muokata sitten oma filosofia, millä tavalla menee eteenpäin. (R1)*

*Se on tietynlainen luonteenpiirre. Se on persoonakysymys, että kokee itseään tyydyttäväksi paikaksi, kun pystyy vaikuttamaan asioihin. (R4)*

Hyväksi rehtoriksi tuleminen kestää rehtorien mielestä useita vuosia. Kolme rehtoria mainitsi sen olevan kahden ja kymmenen vuoden välillä. Heidän mielestään kaksi vuotta on hyvä aika etäännyä opettajan työstä ja viidessä vuodessa ehtii nähdä työnsä tuloksia. Yksi rehtori mainitsi hyväksi rehtoriksi tuleminen olevan persoonakysymys, koska rehtorilla pitää olla jonkinmoista karismaa.

Osa rehtoreista oli sitä mieltä, että rehtorin taustalla ja koulutuksella on merkitystä hänen osaamiseensa. Hänen pitää valita oikeat koulutukset, käyttää itsearviointia sekä hyödyntää kehityskeskusteluissa saamaansa palautetta. Rehtorin koulutusvaihtoehtoiksi yksi rehtori mainitsi kasvatustieteellisiä opintoja, erityisopetuksen sektorin tuntemusta ja muu erikoistuminen tukee työtä. Yksi rehtori mainitsi työtä oppivan tekemällä.

*Kyllä sillä on merkitys, että mistä sinä olet tullut, mitä sinä olet tehnyt ja mitä sinä olet harrastanut. (R5)*

Rehtorin osaamisen kehittämiseen haastateltavista kaksi kertoi käyttävänsä hyödyksi verkostoja eri puolelta Suomea. Osa rehtoreista luotti itsearviointiin, uteliaisuuteen ja lukemiseen. Heidän mielestään asioista täytyy ottaa selvää ja pitää tietää missä niissä mennään. Hyvä rehtori huolehtii työyhteisöstään antamalla heille positiivista palautetta (3 mainintaa) ja olemalla läsnä

työpaikalla (2 mainintaa). Henkilöstöään huomioiva rehtori on haastateltavien mielestä alaisia arvostava ja kannustava, helposti lähestyttävä, hän tukee tarvittaessa ja on ymmärtäväinen sekä työntekijä voi tulla kuulluksi tarpeen tullen. Hyvä rehtori osaa delegoida tehtäviään eteenpäin.

Henkilöstö voi huomioida rehtorin monin tavoin, kuten rehtorien vastauksista kävi ilmi. Yksi rehtori toivoi henkilöstön tulevan juttelemaan toimistoon muustakin kuin kouluasioista, esimerkiksi hiihtokeleistä tai golfista. Yksi rehtori toivoi saavansa palautetta henkilöstöltään valmistelemistaan jutuista, jotka on toiminut hyvin tai jos rehtori on ollut jollain tavalla mukana niissä. Hän kertoi lisäksi palauteasian olevan koulussa hankala asia, koska siellä annetaan harvoin positiivista palautetta.

*Opettajan työssä ja samoin rehtorin työssä aika harva saa hyvää palautetta. Opettajien pitää osata luokassa itse ottaa se palaute. (R5)*

Yhden rehtorin mielestä toimiva työyhteisö vaatii paljon, mutta joskus se voi syntyä automaattisesti. Toimivuus työyhteisössä merkitsi rehtorien puheen mukaan arjen sujuvuutta, ammattilaisten arvostusta, erilaisuuden hyväksymistä, tapahtumia, huumorintajua ja kaverin auttamista. Lisäksi mainittiin työtä tekevän tosissaan, mutta ei vakavasti. Kouluun kaivattiin työntekijöiksi molempien sukupuolten edustajia.

Rehtorit kertoivat opettajia kannustettavan kokeilemaan uusia asioita oppivassa organisaatiossa. Sellaisessa työyhteisössä rehtori kuulostelelee työntekijöitään ja seuraa heidän aikaansaannoksiaan. Rehtorin täytyy olla tietoinen mitä valtakunnassa tapahtuu sekä hänen tulee tarjota työntekijöille koulutuksia ja virikkeitä. Yksi rehtori määritteli oppivan organisaation seuraavasti:

*Paras keino siihen on haasteet. Jotta voitaisiin haaste kohdata ja ottaa haltuun, niin yksilön ja organisaation pitää siinä kohtaa oppia jotakin. Yhdessä koettu ja yhdessä hankittu pääoma on helpompi siirtää esimerkiksi uusille yhteisön jäsenille. (R2)*

### 5.1.6 Rehtorin työn tulevaisuus

Puhuttaessa rehtorin työn tulevaisuudesta, yksi rehtori kertoi sen olevan taiteilemista: minkälainen budjetti on käytössä ja kuinka paljon pystyy antamaan opettajille tunteja. Toinen rehtori pelkäsi paperin pyörittelyn lisääntyvän eikä se mene siihen suuntaan, mihin hän toivoisi, että se vähenisi. Hän näki vaatimusten kasvavan, mutta taloudellisten resurssien pienenevän. Hänen tulevaisuuden haasteena oli saada luokkaan integroituja erityisoppilaita ja ehostettua heille luokkaa varmistaakseen tarvittava tuki. Kolmas rehtori kertoi rehtoreille tulleen paljon tehtäviä valtakunnallisesti esimerkiksi päivähoidon ja sivistystoimen puolelta. Hän halusi heidän pitävän kiinni ammattiyhpeydestä ja todistavan, että he ovat tarpeellisia nykyisillä resursseilla. Hän ei toivonut resursseja pienennettävän hallintopuolelta. Lisäksi hän sanoi rehtoria tarvittavan fyysisesti paikalla. Soittamalla tai kerran viikossa käymällä ei pysty hoitamaan rehtorin tehtäviä. Neljännen rehtorin visiona rehtorin toimenkuvasta oli delegoijakonsultti, joka on vastuussa ja päätöksentekijä. Viides rehtori ei uskonut muutamassa vuodessa tapahtuvan hirveän suuria muutoksia. Puhuttaessa viiden tai viidentoista vuoden päähän, hän ajatteli jaetun johtajuuden vaikutuksia näkyvän. Hän määritteli jaetun johtajuuden seuraavasti:

*Se työn määrä, joka kouluille nyt tällä hetkellä on siirretty. On semmoinen, että jos rehtori koittaa siitä*

*yksin selviytyä, niin häneltä jäisi se tekemättä. Sen takia puhun siitä jaetusta johtajuudesta.*

*Esimerkiksi tiedonkulun varmistamiseksi meillä tiiminvetäjät on johtoryhmässä ja välittää samaa asiaa ja samaa viestiä sitten tiimeissä ja toisinpäin. (R2)*

Positiivisina tulevaisuuden näkyminä kaksi rehtoria kertoi ajatuksen maailmankansalaisuudesta, jossa ollaan suvaitsevaisia erilaisuutta kohtaan. Ihmiset kunnioittavat ja ymmärtävät erilaisia kulttuureja. Yhden rehtorin mielestä maailma muuttuu ja ihmiset sen mukana. Koulu ei ole oma vanhoillinen saareke, vaan se muuttuu muun yhteiskunnan mukana. Hänen mielestään koulussa ei opeteta ainoastaan tiukkaa faktaa, vaan lapsia opetetaan selviämään tässä päivässä.

*Tekniset välineet luo hirveästi mahdollisuuksia. Voitaisiin toimia maailmanlaajuisesti teknisten apuvälineiden kautta ja ne olisi luontevia yhteistyökanavia, niin kuin vakavasti otettavia Facebookeja. (R4)*

Yksi rehtori ei uskonut rehtorin työn menevän tulevaisuudessa ainakaan tästä huonompaan. Hänen mielestään muutokset ja kriisit voi kokea positiiviseksi, koska se on koulun perustehtävän kannalta välttämätöntä. Jos rehtorin työ olisi vaan tasaista vauhtia kulkeva juna, jossa ei tapahtuisi mitään, niin se olisi aika puuduttavaa.

Rehtorin työn negatiivisina tulevaisuuden näkyminä kerrottiin olevan hajoavat perheet ja sen myötä yksinhuoltajuuden määrän kasvu sekä vanhempien vuorotyöt. Nämä asiat tuovat kouluhin enemmän oppilashuollollisia tehtäviä.

Rehtori voi varautua tuleviin muutoksiin kahden haastateltavan mukaan siten, että hän valmistaa henkilökuntaa niihin tiedottamalla asioista ja kuuntelemalla heitä. Yhden rehtorin mielestä koululla mikään ei tule yllättäen, koska niistä tulee selviä vinkkejä: mistäpäin ja minkälaisia uudistuksia on tulossa. Yksi rehtori kertoi valmistautuvan tuleviin muutoksiin seuraamalla yhteiskunnallista kehitystä. Hänen mielestään trendit, mitkä yhteiskunnassa on vallitsevina, heijastuu kouluun yllättävän nopeasti.

*Meidän toimintaa ohjaa myös muu kuin opetussuunnitelma ja minkälaisilla arvoilla perheet kulloinkin elää, heijastuu automaattisesti kouluun.*

*Nämä vaikutukset on aika nopeat. Sama aika, mikä menee siinä, että perhe voi ylläpitää sitä ajatusta, että kaikki on kuin ennenkin, kuukaudesta kahteen.*

*(R2)*

Yhden rehtorin mielestä tulevaisuuteen voi valmistautua siten, että mitä muutoksia tulee, niin lähtee riittävän reippaasti siihen mukaan. Se muuttuu sitten mahdollisuudeksi. Yksi rehtori halusi pitää mielen kirkkaana mitä hommia hän tekee ja mihin häntä tarvitaan. Hänen pitää olla valmis viemään ilosanomaa sivistystoimen johtajalle ja sivistystoimenlautakunnalle. Muutoksia voi tulla, mutta ne pitää aina sovittaa, että pystyy hoitamaan uusia tai laajentuneita tehtäviä.

*Se ei ole peikko se kehitys, vaan siihen suhtaudutaan riittävällä asiallisuudella, mutta siihen osataan heittäytyä. (R4)*

Henkilöstö voi valmistautua tuleviin muutoksiin kahden rehtorin mielestä siten, että muutoksista keskustellaan ja käydään läpi mitä ne vaativat. Nämä rehtorit halusivat kannustaa henkilöstöä lähtemään reippaasti uuteen mukaan. Yhden rehtorin mielestä

opettajan työnkuva on muuttunut ja se tulee muuttumaan radikaalisti lähitulevaisuudessa.

*Koko ajan kasvaa samanaikaisopetustarve eli useampia aikuisia luokkatilassa. Ei puhuta resurssiopettajista tai apuopettajista, vaan selkeästi samanaikaisopetuksesta. Se on suunta, joka on tulossa yhä voimakkaammin. (R3)*

Yhden rehtorin mielestä henkilöstö voi valmistautua muutoksiin samoin kuin rehtori eli olemalla muutoksessa mukana. Jos on muutospaineita, niin olla mukana tekemässä sitä muutosta tuomalla siihen omaa osaamistaan.

Rehtoreilla ei ollut paljon muuta lisättävää keskusteltuihin teemoihin, koska he olivat vastanneet kysymyksiin kattavasti.

*Ei minulla oikeastaan yhtään mitään. Tässä on keskusteltu kohtuullisen tyhjentävästi. (R1)*

*Tämä oli kyllä niin kattava ja perusteellinen. Näin syvällisesti pitkään aikaan ole peilannutkaan. (R2)*

*Ei. Tässä on kattavasti käyty tätä läpi. (R4)*

Yhteenvetona rehtorien haastatteluista voi sanoa, että he pitivät rehtorin työtehtävinä koulun johtamista, päätöksentekoa, suunnannäyttämistä ja kouluarjen pyörittämistä. Työtehtävistään he arvostivat eniten läsnäoloa. Rehtorit kertoivat työnkuvansa muuttuneen lisääntyneiden tehtävien myötä. Niistä selviytyäkseen rehtorit kannattivat ajatusta jaetusta johtajuudesta, jossa työtehtäviä ja vastuita jaetaan. Haastattelemini rehtoreiden mielestä hyvän rehtoriuden tärkeimmiksi ominaisuuksiksi mainittiin avoimuus, tasapuolisuus, hyvät vuorovaikutustaidot ja

kannustamisen taito. Hyväksi rehtoriksi ei tulla hetkessä. Haastatteluissa kävi ilmi, että hyväksi rehtoriksi tuleminen kestää useita vuosia.

## 5.2 Opettajien näkemyksiä hyvästä alakoulun johtamisesta

Vastasin tässä osuudessa tutkimukseni toiseen alaongelmaan: Miten opettajien mielestä alakoulua johdetaan hyvin? Aineiston analyysin tulosten esittely etenee teemahaastattelurunkoni mukaan, jossa teemat olivat 1. rehtorin työ, 2. koulun johtamistapa, 3. asioiden ja ihmisten johtaminen, 4. esimiehen kolme tapaa johtaa, 5. hyvä rehtori ja 6. rehtorin työ tulevaisuudessa. Esittelen aineiston analyysin tuloksia yksi teema kerrallaan kertoen niistä ensin yleisesti ja havainnollistaen niitä sitten käyttäen suoria lainauksia haastateltavien vastauksista. Olen käyttänyt opettajien ryhmähaastatteluryhmistä käsitteitä O1, O2, O3, O4, O5 ja O6, jotta heidän henkilöllisyyttään ei tunnistettaisi.

### 5.2.1 Rehtorin työ

Yksi opettaja mainitsi, että opettajienhuoneiden vakituinen keskustelunaihe on rehtorin koulutus ja hänen taustan merkitys osaamiseen. Neljässä opettajaryhmässä oltiin sitä mieltä, että rehtorilla täytyy olla opettajakokemusta ennen siirtymistä koulun johtajaksi. Heidän mielestään rehtori toimii sen varassa. Yhdessä opettajaryhmässä nousi esille se, että rehtorin osaamiseen vaikuttaa se, minkälaisen uran hän on tehnyt opettajana ja minkälaisissa kouluissa.



Rehtorin valinnalla koulun sisältä oli muutamia positiivisia vaikutuksia opettajien mielestä. Hän tuntee silloin toimintaympäristön. Yhdessä opettajaryhmässä kerrottiin rehtoriksi nousun tapahtuvan omasta porukasta aika usein. Opettajat kertoivat muutamien huonon asian siinä, jos rehtori valitaan koulun sisäpuolelta. Hän ei silloin ruoki muutosta ja rehtorin asemaan on vaikea nousta omasta ryhmästä. Yhdessä opettajaryhmässä ei nähty hyvänä asiana sitä, että rehtori valitaan koulun ulkopuolelta, koska silloin olisi liikaa ristiriitoja ja koulun johtaminen ei onnistuisi. Yksi opettaja nosti keskusteluun sen, että rehtoriksi voitaisiin valita jonkun muun koulutuksen saanut henkilö kuin kasvatustieteellisiä opintoja lukeut.

*Jos kokemusta vain koulumaailmasta, vain opettajuudesta, niin se ei ole ihan riittävä.*

*Olisi hyvä hankkia kokemusta ennen rehtoriksi ryhtymistä johtajakokemusta jostain muualta.*

*Minä olisin hirvittävän mieluusti mukana kokeilemassa tilannetta, jossa olisikin ammattijohtaja. Me opettajat osataan omaa alaamme hyvin kattavasti, niin tarvitaanko me siihen erityistä ymmärrystä johtajalta. (O2)*

Sama opettaja jatkoi, että koulun johtaminen on tylsää ja ketään johtajaa ei kiehdo se, että kävisi opiskelemaan koulupuolen pätevyyden päästäkseen johtajaksi. Hän ihmetteli sitä, että opettajapuolelta hakeudutaan toisiin ammatteihin, mutta kukaan ei halua palata takaisin koulupuolelle. Hänen mielestään tämä tarkoittaa sitä, että koulun kehittymisen kannalta pitäisi selvittää tämä ilmiö.

Opettajat mainitsivat erilaisia rehtorilta vaadittuja ominaisuuksia, kuten vuorovaikutustaidot sisältäen kuuntelemisen taidon ja ihmissuhdetaidon (18 mainintaa), asiantuntijuus (7 mainintaa),

jämäkkyys (4 mainintaa), työkokemus (3 mainintaa), luotettavuus (3 mainintaa), avoimuus (2 mainintaa), tasapuolisuus (2 mainintaa), nöyryys (2 mainintaa), paineensietokyky (2 mainintaa) ja yhteistyötaidot (2 mainintaa).

Opettajat mainitsivat henkilöstöltä vaadituiksi ominaisuuksiksi seuraavia: alaistaidot (5 mainintaa), kuuntelemisen taito (4 mainintaa), omista tehtävistä huolehtiminen (3 mainintaa), toisten kunnioitus (3 mainintaa), joustavuus (3 mainintaa), oman paikan löytäminen työyhteisössä (2 mainintaa) ja rehtorin tukena oleminen (2 mainintaa). Alaistaidoiksi määriteltiin päätöksiin sitoutuminen, oman ajattelun käyttäminen ja mielipiteiden kertominen. Ohessa on opettajien kuvauksia alaistaidoista.

*Olen iloinen siitä, että kysymys menee näin päin, että johtaminen ja alaistaidot, koska henkilöstön yhteisönä pitäisi olla jollain tavalla johdettavissa. Opettajien tarttisi hyväksyä semmonen. (O2)*

*Hänellä on se vastuu. Meidän täytyy sitä kunnioittaa ja niitä hänen päätöksiään.*

*Me ei esimiehiltä kaiveta maata jalkojen alta.*

*Vastuullisuus omassa työssään, omista tehtävistä asiallinen huolehtiminen ja omien velvollisuuksien ymmärtäminen ja tehtävien täyttäminen. (O3)*

*Sitoutuu niihin päätöksiin. Mutta myös semmosta omaa ajattelua, että uskaltaa avata suunsa, kun aika on. (O4)*

Kolmen opettajan mielestä rehtorin työnkuva on laaja ja sen vaatimukset ovat kasvaneet. Opettajien mielestä rehtorin tehtäviä ovat seuraavat: johtaminen ja hallinto (6 mainintaa), opetusvelvollisuus (4 mainintaa), organisointi (4 mainintaa), hänen pi-

tää tietää mitä koulussa tapahtuu (3 mainintaa) ja resurssien mahdollistaja (2 mainintaa). Näiden lisäksi yksi opettaja mainitsi opettajan työn tukena olemisen. Kaksi opettajaa mainitsi siitä, että opettajien työ on muuttunut viimeisten vuosien aikana ja kouluissa tehdään yhteistyötä erilaisten tiimien avulla.

*Rehtorin toimenkuva on laaja, niin siinä pitää olla perillä putkien syöpyemisestä, homevaurioista, liikennejärjestelyistä ja hiihtokilpailuihin lähtevien lasten suksien voitelusta. (O2)*

Opettajat kertoivat rehtorin tärkeimmiksi työtehtäviksi seuraavia: läsnäolo (8 mainintaa), tukeminen/kannustaminen (7 mainintaa), johtaminen (6 mainintaa), vastuussa oleminen (6 mainintaa), talouden hoitaminen (2 mainintaa), pedagoginen johtaminen (2 mainintaa), mukana koulun arjessa (2 mainintaa), yhteyksienpito koulun ulkopuolelle (2 mainintaa) ja moniammatillisuus (2 mainintaa). Opettajien mielestä rehtori saa palautetta työhönsä joka paikasta, kuten henkilökunnalta, vanhemmilta ja esimieheltään.

Opettajien neuvoja rehtorille työtehtävistä selviämiseen oli se, että delegoi jakamalla tehtäviä muille (4 mainintaa), huolehtii jaksamisestaan (3 mainintaa), ajanhallinta (2 mainintaa) ja priorisoi pistämällä asioita tärkeysjärjestykseen (2 mainintaa). Yksi opettaja huomautti siitä, että rehtori ei selviä, jos henkilökunta ei auta häntä. Yksi opettaja sanoi, ettei rehtori voi olla huru-ukko tai -akka, jonka hän määritteli seuraavasti:

*Ei voi lähteä kaikkeen mukaan. Maailmassa liikkuu paljon kaikenlaisia vaatimuksia, mutta kyllä jonkun pitää vähän topatakin, että missä hankkeissa ollaan mukana. Jalat maassa ja järki päässä. (O3)*

## 5.2.2 Koulun johtamistapa

Opettajien keskusteluissa koulun johtamisesta tuli esille, ettei se ole helposti havaittavaa, rehtorilla on siinä irrallinen työnkuva ja erilaiset johtamistavat ovat kulttuurillisia. Rehtori ei voi ajatella, minkälaista johtamista hän haluaa, vaan hänen täytyy keskittyä siihen, minkälaista johtamista yhteisö tarvitsee. Opettajien puheesta kävi ilmi, että koulun johtamiselle tyypillistä on opettajakokoukset, rehtorin antamat tiedotukset ja hänen pitämät juhlapuheet. Rehtoria tarvitaan koulun poikkeustilanteissa, kuten kurinpidollisissa asioissa ja opettajien sijaisten järjestämisessä.

Opettajat mainitsivat koulun johtamisen ominaispiirteiksi vastuussa olemisen (5 mainintaa), päätöksenteon (2 mainintaa), kokonaisuuden hallinnan (2 mainintaa), ohjaamisen (2 mainintaa), yhteydenpidon (2 mainintaa), läsnäolon (2 mainintaa) ja keskustelun (2 mainintaa). Kahdessa opettajaryhmässä keskusteltiin rehtoripulasta.

*Rehtori on keskeisellä sijalla henkilöstön rekrytoimisessa.*

*Henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen johtamisen lisäksi on taloushallinto ja johtaminen.*

*Pitäisi poliittisestikin yrittää vaikuttaa.*

*Sitten sidosryhmäyhteistyö tai kehittämisjohtaminen tai moniammatillinen johtaminen.*

*Henkilöstön ohjaaminen ja työhön perehdyttämiset.*

*Pitäisi tietää perusasiat henkilöstön työehtosopimuksista.*

*Se on täysin käsittämätön yhtälö, että hämmästyttävän hienosti tässä on selvitty. En minä sitäkään ihmettele, että puhutaan rehtoripulasta. (O2)*

Yksi opettaja on löytänyt pienen paradoksin koulun johtamisessa. Hän esitti sen seuraavasti:

*Jos minä osoitan, että meidän koululla on toimittu hyvin ja meidän koulussa on saatu erilaiset asiat hyvin rullaamaan. Se hirvittävän usein johtaa siihen, että resurssit vähenee. (O2)*

Opettajat löysivät eroja oppilaitosjohtamisen ja yritysjohtamisen välillä. Olen koonnut opettajien vastauksista alla olevan taulukon (ks. taulukko 3.). Koulun johtamisen kohteena ovat lapset ja yritysjohtamisessa palikat. Koulun johtamisessa käytetään inhimillisiä arvoja, mutta yritysjohtamisen arvot liittyvät talouteen. Koulun johtamisessa tuotoksia ei mitata tai se on vaikeaa, mutta yritysjohtamisessa tuotoksia mitataan esimerkiksi myyntinä. Koulun tulostavuu näkyy oppilaiden pärjäämisessä yhteiskunnassa. Oppilaan tuloksen huomaaminen voi kestää kymmenen vuotta. Koulun toiminta suuntautuu tulevaisuuteen, mutta yritysjohtamisessa pelataan päivittäin eurojen kanssa. Johtamista-poina koulussa käytetään laatu- ja henkilöstöjohtamista. Yritysjohtaminen keskittyy talous- ja tulosjohtamiseen. Koulun esimiehellä eli rehtorilla on jonkinlainen tuntuma henkilöstön työkuviin, varsinkin pienillä kouluilla. Yrityksessä esimies ei tiedä välttämättä henkilöstön työkuvia, koska monesti työskentelytapana on projektit ja niissä toimii paljon ihmisiä sekä kokoonpanot saattavat vaihdella. Koulussa työsuhde on yleensä vakituinen, kun yrityksessä se on määräaikainen. Koulussa käytetään kuukausipalkkoja, jotka pysyvät yleensä samoina, kun yrityksessä käytetään tulospalkkausta, jolloin palkka määräytyy tuloksen mukaan. Se voi silloin vaihdella eri kuukausina.

Taulukko 3. Opettajien koulun johtamisen ja yritysjohtamisen vertailua

	Koulun johtaminen	Yritysjohtaminen
Kohde	lapset	palikat
Arvot	inhimillinen	talous
Mittari	tuotoksia ei mitata	tuotoksia mitataan
Tulos- vastuu	oppilas	myynti
Tavoite	tulevaisuus	eurot
Johtaminen	laatu- ja henkilöstö- johtaminen	talous- ja tulosjohtaminen
Esimies	esimiehellä tuntuma työnkuvista	esimies ei tiedä työnkuvista
Työsuhde	vakituinen	määräaikainen
Palkka	kuukausipalkka	tulospalkkaus

Kaksi opettajaa mainitsi puheessaan ajatuksen tiimirehtoriudesta. Heidän mielestään se on yhteisökohtaista ja aika harvoissa kouluissa siihen on päästy. Tiimiytyminen edellyttää kykyä tehdä yhdessä töitä ja tiimirehtoriuden muodostaminen vaatii yhtäaikaista läsnäoloa tiiminä. Edistyksellisissä kunnissa tiimirehtoriuus voi olla lähellä. Ammatillisella puolella ja ammattikorkeakoulupuolella sitä on jo kehitetty.

*Kouluissa on johtosääntökäytännöt. Jos siellä on kovin tiukasti määritelty mitkä asiat kuuluu rehtorille, ilman johtosäännön ja koko kuntaorganisaation sisällä olevan ideologian mukaista muutosta, sitä on vaikea delegoida sitä valtaa.*

*Jos johtamisen rakenteissa tiimiyttäminen on mahdollistettu, niin harvassa ne rehtorit on, jotka sitä tiimiyttämistä eivät haluaisi tehdä. (O2)*

Neljän opettajan mielestä hyvää koulun johtamista oli se, jos rehtorin rooli johtajana ei korostunut liikaa. Kahden opettajan mielestä hyvässä koulun johtamisessa työskentely oli luottamuksellista, asioista keskusteltiin ja työntekijöillä oli vapaus esittää eriäviä mielipiteitä. Huonoa koulun johtamista oli kuuden opettajan mielestä se, että koululla ei keskusteltu asioista, vaan esimerkiksi päätökset annettiin sellaisina neuvottelematta niistä etukäteen. Kolme opettajaa ei halunnut koulujen menevän tehokkuusajatteluun, jossa pitäisi tehdä asioita enemmän pienemmillä resursseilla. Muita huonon koulun johtamisen piirteitä olivat työporukan jakautuminen kuppikuntiin (2 mainintaa), johtajuus oli muilla kuin rehtorilla (2 mainintaa), rehtori teki muuta työaikana (esimerkiksi politiikka) (2 mainintaa) ja rehtori oli liian lepsu eli löysä (2 mainintaa).

Kaksi opettajaa mainitsi koulun johtamisen haasteeksi ongelmatapaukset ja seuraavat asiat esiintyivät kerran: palkkauksen rakenne, vaikea vaikuttaa ketkä töissä, miten luoda keskusteleva ilmapiiri, tiedon tulva, asiantuntijaorganisaation johtaminen, rehtorin työn monipuolisuus, rehtorin työn ennalta-arvaamattomuus ja yhden toimijan logiikka.

Kolmen opettajan mielestä oli vaikea vastata kysymykseeni koulun kehittämismahdollisuuksista. Yksittäisinä mainintoina tuli seuraavia: opettajien mahdollisuus työparityöhön, johdon sitouttaminen tehtäviinsä, rehtorien kouluttaminen, koulupalvelukeskustöön palvelu-sanan merkityksen avaaminen kouluille, koulutyön haasteisiin vastaaminen ja rehtorin esiintyminen asiantuntijana koulun ulkopuolella.

### 5.2.3 Asioiden ja ihmisten johtaminen

Opettajien mielipiteet vaihtelivat asioiden johtamisen ja henkilöstöjohtamisen prosentuaalisesta jakaantumisesta. Neljän opettajan mielestä se jakaantuu tasaisesti eli asioiden johtamista 50 % ja henkilöstöjohtamista 50 %. Kahden opettajan mielestä se oli asioiden johtamista 60 % ja henkilöstöjohtamista 40 %. Kaksi opettajaa katsoi sen olevan asioiden johtamista 70 % ja henkilöstöjohtamista 30 %. Yhden opettajan mielestä asioiden johtamista oli 97 % ja henkilöstöjohtamista 3 %. Yksi opettaja jakoi rehtorin johtamistoiminnan seuraavasti: opetusvelvollisuutta 30 %, asioiden johtamista 35 % ja henkilöstöjohtamista 35 %. Kolmen opettajan mielestä rehtorin johtamisen jakaantumista voi katsoa monella tavalla riippuen ketä rehtoria tarkastellaan, millainen persoona hän on ja miten johtajuus on jaettu koulussa. Kahden opettajan mielestä oli vaikea sanoa tarkkoja lukuja. Olen koonnut opettajien vastauksia asioiden johtamisen ja henkilöstöjohtamisen jakaantumisesta prosentuaalisesti taulukkoon 4 (ks. taulukko 4).



Taulukko 4. Opettajien näkemyksiä rehtorin johtamisen jakaantumisesta asioiden johtamiseen ja henkilöstöjohtamiseen prosentuaalisesti

<u>Määrä</u>	<u>Asioiden johtaminen</u>	<u>Henkilöstö-</u>	<u>Opetus</u>
	(%)	johtaminen	
		(%)	
4	50	50	
2	60	40	
2	70	30	
1	97	3	
1	35	35	30
3	voi katsoa monella tavalla: kuka rehtori, persoona työnjako		
2	vaikea sanoa lukuja		

Opettajien toiveet rehtorin johtamisen jakaantumisesta prosentuaalisesti asioiden johtamisen ja henkilöstöjohtamisen välillä vaihteli. Neljä opettajaa kannatti ajatusta puolet asioiden johtamista ja puolet henkilöstöjohtamista, mutta he toivoivat hieman enemmän henkilöstöjohtamista. Kaksi opettajan toivetta oli asioiden johtamista 70 % ja 30 % henkilöstöjohtamista, johon he kaipasivat lisää henkilöstöjohtamista ja työnohjaamista. Kaksi opettajaa toivoi asioiden johtamista olevan 40 % ja henkilöstöjohtamista 60 %. toinen näistä kahdesta edellä mainitusta opettajasta heitti kysymyksen ilmaan, että onko koulun ulkopuolinen hallinnointi ja kontaktien luominen niin tärkeää kuin se nykyään näyttäytyy koulussa. Yksi opettaja oli tilanteeseen, asioiden johtaminen 97 % ja henkilöstöjohtaminen 3 % tyytyväinen, ottaen huomioon koulun tilanteen. Yksi opettaja kannatti kolmannes-kolmannes-kolmannes ajattelua, jossa asioiden johtamista, henkilöstöjohtamista ja opetusvelvollisuutta kutakin olisi kolmannes (noin 33 %).

## 5.2.4 Esimiehen kolme tapaa johtaa

Tiedustellessani opettajien mielipiteitä rehtorin johtamistavasta, sain siihen useita erilaisia vastauksia. Kuusi opettaja halusi tehdä kolmesta esimiehen johtamistavasta (manager, leader, coach) yhdistelmän.

*Hän on voinut käyttää koko palettia. Periaatteessa on hallinnossa, mutta nyt hän joutuu keskittymään enemmän tuohon ykköseen (manager). (O1)*

*Olisi voinut yhdistää näistä semmosen neljännen. (O3)*

*Ei löydy kyllä ihan semmosta, vaan sieltä voisi keräillä jokaisesta ominaispiirteitä. (O4.1)*

*Minäkin poimin tuolta ominaisuuksia ja sitten katsoin mistä tuli eniten. (O4.2)*

Kaksi opettajaa piti rehtoriaan managerina ja coach-puolelta välittävä-ominaisuus kuvasi myös häntä hyvin. Kaksi opettajaa piti rehtoriaan liiderinä (leader) ja yksi opettaja managerina (manager). Tämä näkyi rehtorin johtamistavan painottumisena enemmän hallintopuolelle kuin henkilöstöpuolelle (asioiden johtaminen 60 % ja henkilöstöhallinto 40 %). Yksi opettaja koki rehtorin olevan manager-leader yhdistelmä. Yhden opettajan mielestä rehtorissa oli enemmän liideriä (leader) ja coachia (coach) kuin manageria (manager).

Esimiehen ominaisuuksina (Ristikangas & Ristikangas 2010) jaottelun mukaan opettajat mainitsivat seuraavia: päätöksentekijä (6 mainintaa), motivoija (3 mainintaa), sovittelija (3 mainintaa), budjetoija (3 mainintaa), empatian osoittaja (2 mainintaa), yksilöiden tukija (2 mainintaa) ja palautteenantaja (2 mainintaa).

Muita ominaisuuksia esiintyi yksittäisinä mainintoina, joita en ole kirjoittanut tähän niiden runsauden vuoksi.

Kolme opettajaa näki ideaalirehtorina koutsin (coach), jossa johtajuuteen otetaan mallia hyvin toimivasta urheiluseurasta.

*Pitäisi ottaa oppia huipputason urheiluseuroista, joukkueurheilusta. Siellä on hallinnon tehtävät joukkuejohtajat ja organisaatio. Ne tekee aikaa joukkueelle ja valmentajalle. Siellä tulee tulos seuraorganisaatiolle ja siellä rakennetaan kaikki niin, että pelikentällä menisi hyvin ja olisi aikaa harjoitella ja toimia hyvän tuloksen eteen urheilussa.*

*Pitäisi olla sama koulumaailmassa. Se on joukkue, opettaja ja luokka ja koulu oppilaineen ja opettajineen. Kaikki hallinto ja organisaatio pitäisi toimia siihen suuntaan, että täällä olisi aikaa ja mahdollisuuksia tehdä työtä mahdollisimman hyvin. (O6)*

Kahden opettajan mielestä ideaalirehtorin ominaisuuksia tulee kaikista kolmesta esimiehen johtamistavasta (manager, leader, coach). Yksi opettaja kaipasi liiderin (leader) rajojen asettajaa ja managerin (manager) päätöksentekijää. Yksi opettaja piti osaamisen johtamista tärkeänä sekä rehtorin kannustuksen ja kiittämisen taitoa. Hän halusi rehtorin olevan sovittelija ja palautteenantaja. Yksi opettaja piti organisointia yhtenä tärkeänä ideaalirehtorin ominaisuutena.

### 5.2.5 Hyvä rehtori

Opettajat pitivät hyvän rehtorin ominaisuuksina seuraavia: keskustelu-, kuuntelu- ja neuvottelutaito (4 mainintaa), läsnäolo (4 mainintaa), helposti lähestyttävä (3 mainintaa), mielipiteiden vapaus (3 mainintaa), luotettavuus (3 mainintaa), kasvatustietämyksen laajuus (2 mainintaa) ja panee itsensä likoon (2 mainintaa). Kaksi opettajaa mainitsi tässä kohdassa työyhteisön hyvän ilmapiirin. Seuraavia ominaisuuksia mainittiin kerran: kehitysoptimisuus, realismi ja avoimuus. Yhden opettajan mielestä rehtorilla ei pidä olla miellyttämisen tarvetta ja yksi opettaja halusi rehtorin keskittyvän työntekijöiden vahvuuksiin. Tällä hän tarkoitti sitä, että jokainen opettaja voi käyttää persoonaansa työssä.

Opettajien mielestä hyväksi rehtoriksi tullaan kokemuksen kautta (10 mainintaa). He toivoivat erityisesti kokemusta opettajan työstä ennen rehtoriksi siirtymistä. Kahden opettajan mielestä vastavalmistunut opettaja ei voi olla hyvä rehtori. Näiden lisäksi mainittiin seuraavia asioita: unelmat (2 mainintaa), realismi (2 mainintaa), elinikäinen juttu (2 mainintaa), kehityttävä (2 mainintaa), avoimin silmin (2 mainintaa), nöyryys (2 mainintaa) ja työn reflektointi eli oman tekemisensä seuraaminen ja sen arviointi (2 mainintaa). Hyväksi rehtoriksi tuleminen vaatii myös opettajien mielestä rohkeutta, tietoutta, pitkiä hermoja, ihmissuhdeälyä, suoraselkäisyyttä ja älyä käyttää tilastoja johtamisen apuna. Yksi opettaja piti kouluissa talousihmeiden käyttöä johtajina kammottavana ajatuksena.

Rehtori kehittää osaamistaan opettajien mielestä eri tavoin. Viisi opettajaa kannatti ajatusta palautteen hyödyllisyydestä, neljä opettajaa luotti koulutukseen, kaksi opettajaa uskoi vertaisryhmien auttavan, kaksi opettajaa neuvoi pysymään ajan hermolla

seuraamalla yhteiskunnan tapahtumia ja kaksi halusi rehtorin myöntävän virheensä, kun niitä tulee. Yksi opettaja oli sitä mieltä, että nykyään rehtoreilta vaaditaan paljon ja yksi uskoi rehtoriksi kasvamiseen. Yksi rehtori uskoi rehtorin kehittyvän palautejärjestelmän ja moniammatillisen johtamisen avulla.

*Ainekset, mitä voisi löytyä palautejärjestelmien kautta, miten koulu voisi kehittyä. Oppilaiden antama palaute, vanhempien antama palaute.. Sitten myös keskinäinen palaute koulussa, siis koulun sisällä annettu palaute, joka olisi mahdollista kehityskeskusteluiden kautta ottaa vahvemmin esiin.*

*Palaute sivistystoimelta tai rinnakkaissektoreilta. Silloin, kun puhutaan moniammatillisista kouluprosesseista. (O2)*

Opettajat määrittivät toimivaksi työyhteisöksi sellaisen, jossa on hyvä huumorintaju (4 mainintaa), rehtorin toiminta on huomaamatonta (4 mainintaa), kuuntelemisen taito (2 mainintaa), tasapuolisuus (2 mainintaa), hyvä ilmapiiri (2 mainintaa) ja hyvä henkilöstön valinta (2 mainintaa). Näiden lisäksi oli opettajien yksittäisinä mainintoina seuraavia: selkeys toiminnassa, keskusteleva työyhteisö ja yhteinen tutustuminen koettiin tärkeäksi.

*Jokainen meistä koulun henkilöstöstä on ihan tasan yhtä arvokas. (O2)*

*Siihen tasapuolisuuteen. (O4.1)*

*Rentoon ilmapiiriin, keskusteleva työyhteisö. (O4.2)*

*Sulautuu sopivasti joukkoon. Se luo sitä hyvää ilmapiiriä työyhteisöön. (O4.3)*

*On samalla tasolla huumorintajun kanssa meidän kanssa.  
(O4.4)*

Rehtori voi huomioida henkilöstöään opettajien mielestä siten, että hän kyselee heiltä asioista (3 mainintaa), ongelmia ratkotaan kahdestaan hänen kanssaan (2 mainintaa), rehtorin työhuoneen ovi on auki (2 mainintaa) ja hän antaa palautetta työstä (2 mainintaa). Muita opettajien mainintoja oli se, että henkilöstön pitäisi tietää miten, milloin ja missä asioissa rehtori on käytettävissä. Yksi opettaja kertoi tiedonkulun olevan tärkeää, että rehtori tiedottaa asioista ja myös opettajat vastavuoroisesti.

Neljän opettajan mielestä henkilöstö voi huomioida rehtorin antamalla hänelle palautetta työstä. Yksittäisinä asioina opettajat kertoivat seuraavaa: informointi, sovittujen asioiden kunnioittaminen, oma-aloitteisuus, rehtori otetaan mukaan riita-asioissa, vastuunkanto virheen tekemisen jälkeen ja toisen työntekijän arvostus.

Opettajien mielestä oppiva organisaatio mahdollistetaan koulussa antamalla toimintaan riittävät resurssit (4 mainintaa) ja rehtori auttaa tukemalla opettajia kouluttautumisessa (3 mainintaa). Yksi opettaja sanoi, että sana ylläpitää viittaa jo saavutettuun asiaan eli rehtorin ylläpitäessä oppivaa organisaatiota, niin hän on saavuttanut sen osittain.

*Pitämällä ulkoiset puitteet kunnossa, että hankitaan ajanmukaisia välineitä resurssien puitteissa. (O4.1)*

*Tukemalla opettajien halua kouluttautua. (O4.2)*

*Koulutus on tärkeää, täydennyskoulutus ja sen mahdollistaminen. Se mahdollisuus tulisi avoimesti esille. Sen tilanteen kannattelu, että opettaja uskal-*

*taa sitä lähteä eikä se olisi kohtuuton työtaakka lähteä pois. (O5)*

*Täällä on tämä sana ylläpitää, niin silloin ollaan saavutettu jo hirveän paljon.*

*Esimerkiksi sellainen kuin uuden henkilöstön rekry, että miten se rajataan, minkälaisia ihmisiä me tänne haluamme ja mitä me odotamme heiltä, minkälaisen tilan rehtori osoittaa uusille ihmisille. (O2)*

Yksi opettaja oli sitä mieltä, että rehtori ylläpitää oppivaa organisaatiota antamalla omaa esimerkkiään uusiutumisesta ja oppimisen halusta. Silloin henkilökunta lähtee siihen mukaan. Hän käytti tässä kohdassa sanontaa: Hyvällä höynäämällä eikä pahalla pakottamalla.

## 5.2.6 Rehtorin työ tulevaisuudessa

Rehtorin työn tulevaisuus ei näyttänyt menevän opettajien mielestä oikeaan suuntaan (5 mainintaa). Se oli kolmen opettajan mielestä kallistumassa aikaista enemmän tuloksellisuuteen. Neljä opettaa uskoi rehtorin joutuvan kauemmas koulun arjesta. Kolme opettajaa toivoi rehtorin vierailevan heidän luokissaan ja viiden opettajan toiveena oli rehtorin paikallaolo koulussa. Muutama opettaja oli sitä mieltä, että rehtorin hallinnon tehtävät ja vaatimukset lisääntyvät (2 mainintaa) ja kouluyksiköt kasvavat (2 mainintaa). Yhtä rehtoria monella koululla pidettiin älyttömänä ajatuksena (3 mainintaa). Kahden opettajan toive rehtorin työn tulevaisuudelle oli jaettu johtajuus. Toinen opettaja käytti siitä käsitettä tiimityminen.

*Jaettuun johtajuuteen tullaan menemään, jonka tähtäimenä on tuloksellisuus.*

*Rehtori jakaa tehtävät, mistä apulaisrehtori vastaa. Ja sitä kautta se on hänen tehtävistään pois. Suoritetaan rehtoriutta yhtäaikaan, rehtorin määräämiä tehtäviä.*

*Ehkä se jaettu johtajuus on väärä käsite, vaan hän on jakanut osan johtamisestaan pois. Ei ole johtamista, vaan se on jotain muuta tehtävää. (O1)*

*Luotan tähän tiimiytymiseen, koska vastuut ei näy ollenkaan vähenevinä. Hallinto tulee entisestään henkilökohtaistumisen myötä lisääntymään.*

*Tiimiytyminen voi tarkoittaa jaettua, siis rinnakkaista rehtoriutta tai se voi tarkoittaa sitä, että yhden rehtorin alaisuudessa on kahden, kolmen väliportaan kuvio.*

*En näe mitään mahdollisuutta, että koulujen johtaminen voisi kehittyä, jollei jonkun tyyppistä tiimiytymistä johtamiseen saada aikaiseksi. Koska nyt jo koulun tehtävät on kovin monipuoliset, että kyllä siinä tarvii riviopettaja tukea omaan työhönsä, jotta pystytään oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin vaikuttaa. (O2)*

Muita opettajien kommentteja rehtorin työn tulevaisuuden näkymiin oli, että kouluille tulee enemmän yhteistyökumppaneita (3 mainintaa), resurssit eivät kasva, rehtori ei ole lähirehtori, kouluihin tulee lisää maahanmuuttajia ja tulevaisuus tasoittaa koulujen välisiä eroja, koska silloin rehtorit ovat kouluilla yhtä kaukana. Toiveena esitettiin pedagogisen johtamisen lisäämistä. Yksi opettaja piti hyvänä asiana sitä, että hänellä on mahdollisuus kehittää uutta lasten opetuksessa. Yksi opettaja puhui kuntien haasteena olevan rehtorien kehittäminen. Hän esitti ky-



symyksen siitä, että miksi ei heitetä hyvää kehittämisjohtajaa sellaiseen yhteisöön, jossa on paljon kehitettävää kuin että hän jatkaisi samassa hyvin toimivassa yhteisössä.

Positiivisina asioina rehtorin työn kannalta tulevaisuudessa opettajat mainitsivat seuraavia: menestyvät koulut ovat saaneet arvostusta, koulujen tuloksia voidaan mitata ja rehtorit saivat osallistuvat yhteiskunnassa olevaan arvokeskusteluun. Negatiivisina asioina kaksi opettajaa mainitsi kiireen. Muita negatiivisia kuvia rehtorin työssä tulevaisuudessa oli se, että tuloksellisuuden myötä opettajien vaatimukset kasvavat, kuntatalouden laskusta seuraa koulujen kehittämisinnon lasku, koulujen väliset erot kärjistyvät, epävarmuus lisääntyy, syrjäytymisen uhka lisääntyy ja lasten ongelmat lisääntyy.

*Tuntuma sinne ruohonjuuritasolle varmaan heikenee. (O5)*

Rehtori voi valmistautua tuleviin muutoksiin eri tavoin. Opettajien mielestä keinoja siihen ovat keskustelu (3 mainintaa) ja moniammatillisuuden käyttäminen (3 mainintaa). Kaksi opettajaa ei kadehtinut rehtorin työtä sen vaativuuden vuoksi. Muita mainintoja rehtorin valmistautumisena tulevaisuuteen oli, että hänen tulee ymmärtää historiaa ja yhteiskuntaa. Yksi opettaja halusi vastuu-käsitteen sisäistämistä. Lisäksi hän toivoi rehtorin kannustavan samanaikaisopettajuuteen.

*Varaamalla aikaa arjen tarkkailuun ja kuulolla olemiseen. (O5)*

*Vastuu-käsitteen sisäistäminen ja sen kanssa elämään oppiminen. Tämä liittyy myös siihen, miten rehtori voi valmentaa henkilöstöään. (O2)*

*Henkilöstön rohkaisemiseen koulun sisällä samanaikaisopettajuuteen, tiimiopettajuuteen. (O2)*

Henkilöstö voi valmistautua tuleviin muutoksiin opettajien mielestä nostamalla ammattitaitonsa profiilia (2 mainintaa) ja yhteistyön avulla.

Muita opettajien kommentteja haastateltuihin teemoihin ei ollut paljon. Kolmella opettajaryhmällä ei ollut mitään lisättävää. Yhden opettajan kommentti oli, että isoja rehtorien harteita on vaikea löytää ja rehtoreille saisi antaa enemmän arvostusta. Kaksi opettajaa näki rehtorin koulun soihdunkantajana, mikä tarkoitti sitä, että koulu pysyy kouluna eikä se ole kehityksen vastainen. Kaksi opettajaa näki rehtorin olevan heidän kanssaan samassa veneessä. Kaksi opettajaa piti rehtoria laivan kipparina. Yksi opettaja ihmetteli sitä, että kouluissa puhutaan enemmän huoliasioista kuin hyvistä asioista. Yksi opettaja mainitsi oppilaslainituksen muutoksesta.

Yhteenvetona voi tiivistää, että haastattelemani opettajien mielestä tärkeimpiä rehtorin työtehtäviä oli vastuussa oleminen, päätöksiä tekeminen, työyhteisön jäsenten tukeminen, palautteen antaminen ja läsnäolo. Opettajat pitivät jaettua johtajuutta tärkeänä, koska työtehtävien määrä on lisääntynyt. Niiden jakaminen helpottaa työssä jaksamista. Hyvän rehtoriuden ominaisuuksina mainittiin avoimuus, tasapuolisuus, luotettavuus ja hyvät vuorovaikutustaidot. Opettajat kunnioittivat rehtorin työtä ja halusivat tukea oman koulunsa rehtoria.

## 6 Hyvän rehtoriuden aineosat

Esittelen tässä luvussa analyysini pääluokat ja kerron tekemistäni johtopäätöksistä. Olen jakanut hyvän rehtoriuden ainesosat viiteen pääluokkaan, joita ovat 1. rehtori hallintoviranomaisena, 2. rehtori laivan kapteenina, 3. rehtori tehtävä- ja henkilöstökeskeisenä sekä valmentavana koulun johtajana, 4. vuorovaikutuksellinen rehtori on mukana koulun arjessa ja 5. jaettu johtajuus on tulevaisuuden koulun johtamista (ks. kuvio 3.).



Kuvio 3. Hyvän rehtoriuden ainesosat

Ensimmäinen pääluokka, rehtori hallintoviranomaisena, sisältää seuraavia aiheita: *rehtorin laaja työnkuva, rehtorin työn muutos, lisää tehtäviä koulun ulkopuolelta, rehtori tekee hallintoviranomaisen tehtäviä, työtehtävistä selviämisen keinona yhteiskun-*

*nallisten tapahtumien seuraaminen ja niiden huomioon ottaminen, rehtori yhteiskunnallisena vaikuttajana, asioiden- ja ihmisten johtaminen ja muutosjohtaminen.*

Toinen pääluokka, rehtori laivan kapteenina, sisältää seuraavia aiheita: *koulun johtaminen on kuin laivan kapteenin tehtävä eli suunnan asettamista, rehtorin tärkeimpinä työtehtävinä pidettiin koulun johtamista, vastuussa olemista ja päätösten tekemistä, koulu ei ole irrallaan yhteiskunnasta ja yhteistyöverkostojen johtaminen.*

Kolmas pääluokka, rehtori tehtävä- ja henkilöstökeskeisenä sekä valmentavana koulun johtajana, sisältää seuraavia aiheita: *kolme esimiehen johtamistapaa (tehtäväkeskeinen johtaja eli manager, henkilöstökeskeinen johtaja eli leader ja valmentava johtaja eli coach), rehtori voi parantaa koulun toimintaa valmentavan johtajuuden avulla, koulu- ja urheilumaailman yhdistäminen ja koulun johtamisen paradoksi.*

Neljäs pääluokka, vuorovaikutuksellinen rehtori on mukana koulun arjessa, sisältää seuraavia aiheita: *hyvän rehtorin ominaisuuksia, hyväksi rehtoriksi tuleminen on persoonakysymys, hyväksi rehtoriksi tuleminen kestää useita vuosia ja koulun johtaminen tulevaisuudessa.*

Viides pääluokka, jaettu johtajuus on tulevaisuuden koulun johtamista, sisältää seuraavia aiheita: *hyvä koulun johtaminen on jaettua johtajuutta, valmentava johtajuus, osallistava johtajuus, tiimijohtaminen, yhteistoiminnallinen johtaminen, koulun tuloksellisuus ja tulevaisuuden muutoksiin valmistautuminen.*

## 6.1 Rehtori hallintoviranomaisena

Rehtorien ja opettajien haastatteluissa kävi ilmi rehtorin työn muutos, joka on tapahtunut viimeisten vuosien aikana. Tämä näkyy koulun ulkopuolelta tulevien työtehtävien lisääntymisenä, jolloin rehtori tekee hallintoviranomaisen tehtäviä haastateltavieni mukaan. Hallintoviranomaisen tehtävinä pidettiin sähköposteihin, kyselyihin ja raportteihin vastaamista. Haastateltavat halusivat rehtorin keskittyvän enemmän pedagogiseen johtamiseen ja opettajien tukemiseen. Vuohijoen (2007, 169-171) mukaan koulun ulkopuolelta, kuten kunnilta, tulevien tehtävien määrä on noussut. Se lisää rehtorin työtaakkaa. Huhtanen (2009, 253) väitti rehtorin työn muuttuvan tulevaisuudessa siten, että hallinnollisia ja pedagogisia johtamisen tehtäviä tulee lisää. Osa haastateltavistani uskoi rehtorin hallinnollisten töiden kasvavan ja pedagogisen johtamisen vähenevän tulevaisuudessa, mikä ei ollut toivottava suuntaus. Haastateltavani pitivät rehtorin työnkuvaa laajana. Huhtanen ym. (2009, 13) pitivät rehtorin työtä monipuolisena. Haastatteluissa nousi esille se, ettei rehtorin työtä kadahdittu sen vaativien työtehtävien vuoksi. Tätä samaa esittivät Johnson ym. (2007, 13) kertoen, ettei rehtorin työtä pidetä houkuttelevana sen haasteellisuuden vuoksi

Robertson (2008, 28) piti oppilaitoksen johtamista monimutkaisena ja sen tehtävät vaihtuvat yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten mukana. Haastateltavat kertoivat rehtorin työtehtävistä selviämisen keinoksi yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten seuraamisen. Ahonen (2001, 14-17) kehotti rehtoreita ottamaan huomioon yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia. Osa haastateltavistani opettajista halusi nähdä rehtorin yhteiskunnallisena vaikuttajana aivan kuten Hämäläisen ym. (2007, 264) toiveena oli kasvatusalan ammattilaisten aktiivisempi rooli koulutuspolitiikan yhteiskunnallisina vaikuttajina.

Pulkkisen (2011, 71-73) tekemän tutkimuksen, valmentajataustan merkityksestä rehtorin työhön, mukaan koulu- ja urheilumaailma kohtaavat samanlaisina haasteina työn vaativuuden kasvamisen ja johtamisen vaikeutumisen. Esimiehiltä vaaditaan tilannejohtamisen ja henkilöstöjohtamisen taitoa (emt., 80, 83). Juusenaho (2007, 164-166) kannatti ajatusta rehtorin tilannejohtamisesta ja hän puhui lisäksi muutosjohtamisesta. Hänen mielestään rehtori johtaa kouluun muutoksen keskellä. Hän voi kääntää muutoksen aiheuttaman kaaoksen voimavaraksi tietämällä mitä hän on tekemässä seuraavaksi. Osa tutkittavistani halusi rehtorin tekevän enemmän henkilöstöjohtamista kuin asioiden johtamista. He eivät kuitenkaan puhuneet tilannejohtamisesta, vaan haastatteluissa keskusteltiin muutosjohtamisesta. Hämäläinen ym. (2007, 254-257) näki rehtorin tulevaisuuden johtamisen olevan muutosjohtamista, jossa koulua kehitetään jatkuvasti. Heidän mielestään muutos voi aiheuttaa vastarintaa työyhteisössä, mutta rehtori pyrkii vähentämään sitä hyvällä tiedottamisella. Opettajien haastatteluissa mainittiin tulevaisuuden muutoksiin valmistavina keinoina hyvä tiedotus ja keskustelumahdollisuus asioista.

Aineisto ja teoria vahvistivat tiedon rehtorin työn muutoksesta lisääntyneiden tehtävien vuoksi ja rehtorin työtä ei kadepdittusen haasteellisuuden vuoksi. Aineisto, teoria ja Pulkkisen (2011, 71-73) tekemä tutkimus vahvistivat tiedon rehtorin työn vaativuuden kasvusta ja koulun johtamisen haasteellisuudesta. Aineistosta ja teoriasta löytyi vastaavuuksia esimerkiksi puhuttaessa yhteiskunnallisten muutosten aiheuttamista vaikutuksista rehtorin työhön. Hänet haluttiin nähdä yhteiskunnallisena vaikuttajana koulun ulkopuolella. Lisäksi teoria vahvisti aineistosta saadun tiedon muutosjohtamisen tarpeesta koulun johtamisessa. Rehtori ja henkilöstö valmistautuvat tuleviin muutoksiin hyvällä tiedottamisella ja asioista keskustelemalla.

## 6.2 Rehtori laivan kapteenina

Haastateltavani vertasivat rehtorin työtä laivan kapteenin tehtävään. Heidän mielestään koulun johtaminen on suunnan asettamista ja siihen pyrkimisen edellytysten varmistamista. Rehtori kuvattiin olevan laivan kapteeni, jolla on määrätty visio eli määrätty suunta, jonne laivaa ohjataan. Ristikangas ym. (2010, 23-25) vertasi johtajan työtä laivan kapteeniin, koska hän näyttää tekemisen suunnan. Jotta laiva etenee oikeaan suuntaan, täytyy laivassa olla kapteeni. Erätuuli ym. (1992, 12) määritteli koulun pedagogisen johtamisen, jota rehtori tekee, suunnannäyttämiseksi.

Vuohijoen (2007, 174-175) mukaan opettajat odottivat rehtorilta yhteistyötaitoja, nopeaa päätöksentekoa ja hyvää ihmisten johtamista, kuten haastattelemani opettajat kaipasivat. Haastateltavat pitivät rehtorin tärkeimpinä tehtävinä koulun johtamista, vastuussa olemista ja päätösten tekemistä. KuntaSuomi 2004-tutkimuksessa lukuvuosina 1998/1999 rehtorit pitivät tärkeimpinä työtehtävinään taloudellista suunnittelua, koulun johtamista ja päätöksentekoa sekä hallinnollisia johtamis- ja esimiestehtäviä. Tässä tutkimuksessa muina rehtorin tärkeimpinä työtehtävinä pidettiin toiminnan ja opetuksen arviointia sekä tutkimus- ja kehittämistehtäviä, joita haastattelemani henkilöt eivät maininneet. (Ojala 2007, 144.)

Mäkelän (2007, 199-200) tekemässä tutkimuksessa, johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa, rehtorin työtehtävät jaettiin neljään osaan: 1. hallinto- ja talousjohtaminen, 2. yhteistyöverkoston johtaminen, 3. henkilöstöjohtaminen ja 4. pedagoginen johtaminen. Haastateltavani henkilöt puhuivat hallinto- ja talousjohtamisesta, henkilöstöjohtamisesta ja pedagogisesta johtamisesta, mutta heidän puheessaan ei esiintynyt kovin voi-

makasta vaatimusta yhteistyöverkostojen johtamiseen. Sen määrä ja merkitys kasvaa tulevaisuudessa, kuten Huhtanen ym. (2009, 14) esittivät. Heidän mielestään lasten eri kasvatuskumppanit eivät pysy enää pelikentän laidalla, vaan he haluavat osallistua koulun toimintaan oppilaiden kasvattajina yhä aktiivisemmin. Teorian valossa koulun ei ajateltu olevan irrallaan yhteiskunnasta, vaan se on osa sitä (Goddard 2003, 23). Haastatteluissani koulun haluttiin muuttuvan yhteiskunnan mukana eikä sen haluttu olevan erillinen ja vanhoillinen saareke. Koulussa toivottiin opetettavan lapsille tiukkojen faktojen lisäksi heitä selviämään nykyajan maailmassa.

Saalasto (2009, 147-148) mainitsi kunnissa tapahtuneista muutoksista lisääntyneiden tehtävien myötä, johon yhtenä ratkaisuna voi olla erilaisten verkostojen hyödyntäminen. Haastateltavistani rehtoreista muutama mainitsi käyttävänsä osaamisensa kehittämisessä hyödyksi verkostoja eri puolilta Suomea. Kaikki haastattelemani viisi rehtoria kertoivat tekevänsä yhteistyötä muiden rehtoreiden kanssa. Osa heistä kertoi koulun johtamisen kehitysmahdollisuuksina olevan ideoiden hakemisen muualta. Ahonen (2001, 14-17) kannatti ajatusta rehtorin yhteistyöverkostojen johtamisesta, sillä hän väitti rehtorin tarvitsevan koulun ulkopuolisia verkostoja ottaessaan huomioon yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia. Rehtori ei voi toimia pelkästään oman koulunsa näkökulmasta.

Haastatteluissani tuotiin esille rehtorin erilaisten verkostojen hyödyntämisen tärkeys koulun johtamisessa, mutta siihen löytyi myös kritiikkiä. Yksi haastateltavista esitti seuraavan kysymyksen: Onko koulun ulkopuolinen hallinnointi ja kontaktien luominen niin tärkeää kuin se nykyään näyttyy koulussa?



Teoria vahvisti tutkimustulokseni rehtorin työn vertaamisesta koulun johtajana laivan kapteenin tehtävään. Lisäksi vastavuutta löytyi rehtorin tärkeimpinä pidettyjen tehtävien osalta, kuten yhteistyötaidot, päätöksenteko ja ihmisten johtaminen. KuntaSuomi 2004-tutkimus oli samoilla linjoilla aineistosta saamieni tulosten kanssa puhuttaessa rehtorin tärkeimmistä työtehtävistä, joina pidettiin koulun johtamista ja päätösten tekoa (Ojala 2007, 144).

Aineistoni ei puoltanut KuntaSuomi 2004-tutkimustulosta, jossa yhtenä rehtorin työtehtävänä pidettiin tutkimus- ja kehittämistehtävää. Yksi haastateltava 25:stä mainitsi kerran rehtorin työn apuna käytettävistä tutkimustuloksista, joten en nähnyt sitä kovin merkittävänä asiana. Minut yllätti tällainen tulos, sillä kuvittelin koulujen olevan kiinnostuneita tutkimustuloksista, koska kouluissa opetellaan pärjäämään yhteiskunnassa. Uuden oppimista pidetään tärkeänä asiana, sillä tieto vanhenee nopeasti. Esitän kiireen yhdeksi syyksi siihen, ettei koulun henkilökunta ehdi välttämättä tutustua tutkimustuloksiin. Kiire mainittiin yhdeksi huonoksi koulun johtamisen ominaisuudeksi tulevaisuudessa.

Aineistostani ei löytynyt mainintoja Mäkelän (2007, 199-200) tekemässä tutkimuksessa esiintyneelle rehtorin tehtävälle, yhteistyöverkostojen johtamiselle. Aineistostani löytyi kuitenkin mainintoja yhteistyöverkostojen määrän kasvusta. Teoria vahvisti aineistosta saamaani tuloksen, ettei koulua pidetä yhteiskunnassa irrallisena saarekkeena. Sen haluttiin olevan osa sitä. Aineisto ja teoria puhuivat erilaisten verkostojen hyödyntämisestä koulun johtamisessa. Tätä kuitenkin kritisoi aineistostani, että miksi koulun ulkopuolisia verkostoja pidetään niin tärkeinä.

### 6.3 Rehtori tehtävä- ja henkilöstökeskeisenä sekä valmentavana koulun johtajana.

Rehtorin rooli koulun johtajana jakaantui tutkimuksessani Ristikankaan ym. (2010, 38-40) käyttämän esimiehen johtamistapojen kolmijaon mukaan: tehtäväkeskeinen johtaja (manager), henkilöstökeskeinen johtaja (leader) ja valmentava johtaja (coach). Sain tähän kolmijakoon kannatusta haastateltaviltani, mutta heidän mielestään rehtoria oli vaikea luokitella yhteen johtamistapaan. Heidän mielestään rehtori käyttää näitä kolmea johtamistapaa sekaisin. Haastateltavieni mielipiteet vaihtelivat tehtäväkeskeisen, henkilöstökeskeisen ja valmentavan johtajan osuuksista rehtorin työssä. He olivat valmiita kohtaamaan valmentavan johtajan, mutta heidän mielestään se vaatii vielä koulun johtamisjärjestelmän kehittämistä. Sen ei nähty olevan lähi-aikojen ohjelmassa. Ristikankaan ym. (2010, 18-21) mukaan valmentava johtajuus on tullut yhdeksi varteenotettavaksi johtamisen malliksi yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten ja johtamisen mallien muuttumisen myötä. Robertson (2008, 178) kannatti ajatusta valmentavasta johtajuudesta tutkimuksensa perusteella. Siinä rehtorit vaihtavat tietojaan keskenään ja oppivat sitä kautta toisiltaan. Robertson (2008, 173-174) kertoi rehtorin pystyvän parantamaan koulun toimintaa valmentavan johtajuuden avulla. Hänen (2008, 18) mielestään valmentava johtamistyyli auttaa rehtoria kohtaamaan tulevaisuuden muutoksia, koska siinä ollaan avoimia uudelle oppimiselle.

Osa haastateltavistani liitti koulu- ja urheilumaailman yhteen käyttämällä valmennuksessa hyväksi havaittuja keinoja rehtorin työssä, koska niissä pätee samat lainalaisuudet. ”Pitää tietää mistä naruista vetäisee, jotta saa ryhmän toimimaan hyvin.” Pulkkinen (2011, 43-44) vertasi tutkimuksessaan valmentaja-taustan merkitystä rehtorin työssä koulu- ja urheilumaailmassa.

Hän löysi sieltä yhdistäviä tekijöitä erilaisissa tehtävärooleissa, kuten rehtori-päävalmentaja, apulaisrehtori-kakkosvalmentaja, opettaja-valmentaja, oppilas-pelaaja, johtoryhmä-kapteenisto ja opettaminen-valmentaminen. Haastatteluissani nousi esille se, että kouluilla pitäisi ottaa mallia huipputason urheiluseuroista, joissa seuran organisaatio tekee aikaa joukkueelle, jotta se saavuttaisi hyvän tuloksen. Haastatteluissa esitettiin idea koulun hallinnon toimimisesta siten, että se mahdollistaisi henkilökunnan hyvien oppimistulosten saavuttamisen oppilaiden kanssa. Haastatteluissani esitettiin yksi koulun johtamiseen liittyvä paradoksi. Jos koululla on toimittu hyvin, niin se usein johtaa resurssien vähenemiseen. Esimerkiksi talouden kiristymisen myötä koulun henkilökunnan kehittämistä laskee. Yksi haastateltavistani esitti ajatuksen hyvän kehittämisjohtajan siirtämisestä sellaiseen yksikköön, jossa kehittämistä on paljon. Tämä olisi vastakkainen siirto kuin normaalisti tehdään, jolloin hyvä kehittämisjohtaja jatkaa tehtäviään toimivassa yksikössä.

Pulkkisen (2011, 103) tekemässä tutkimuksessa valmentaja-taustan merkityksinä rehtorin työhön nähtiin ihmisten johtaminen, työyhteisön arvostaminen, muutosjohtajuus ja uskallus olla oma persoona. Haastatteluissani keskusteltiin näistä kaikista edellä mainituista aiheista. Heidän mielestään rehtorin tulee tehdä enemmän ihmisten johtamista, hänen pitää arvostaa työyhteisön jäseniä ja hän tarvitsee tulevaisuudessa muutosjohtamisen taitoja. Eräs mielenkiintoinen keskustelunaihe oli rehtorin persoona, jossa viitattiin rehtorin tiettyyn luonteenpiirteeseen. Sitä pidettiin persoonakysymyksenä, jolloin joku henkilö kokee itseään tyydyttäväksi paikaksi sen, kun hän pystyy vaikuttamaan asioihin. Haastatteluissa mainittiin hyväksi rehtoriksi tulemisen olevan persoonakysymys, koska rehtorin pitää olla karismaattinen. Hänen täytyy erottautua persoonana muista.

Teoria, aikaisempi tutkimus ja aineisto puolsivat ajatusta valmentavan johtajuuden käyttämisestä koulun johtamisessa. Aineisto ja Pulkkinen (2011) tekemä tutkimus kertoivat koulu- ja urheilumaailman yhdistämisen mahdollisuudesta. Niissä on löydettävissä yhteisiä piirteitä erilaisissa tehtävärooleissa, kuten rehtori liitettiin päävalmentajaan ja opettaja valmentajaan. Tämä oli mielenkiintoinen löydös, sillä urheilutaustan omaavana en ole osannut yhdistää näitä kahta maailmaa toisiinsa. Niissä on yllättävän paljon yhteisiä piirteitä, kuten aineistoni ja Pulkkinen (2011) tutkimus osoittivat. Niiden yhteiset piirteet olivat ihmisten johtaminen, työyhteisön arvostaminen, muutosjohtajuus ja johtajuus on persoonakysymys. Aineistoni mukaan rehtorilla pitää olla karismaa ja hänen täytyy erottautua persoonana muista. Jäin miettimään tätä rehtorius on persoonakysymys-asiaa, koska meillä oli siitä puhetta graduseminaareissa. Keskustelimme siellä opettajien persoonan käytöstä opetuksessa ja miten sen voi todentaa tutkimuksessa. Olen itse nyt siinä ongelmassa, etten osaa määritellä rehtoriuden persoonakysymystä kuin vedoten aineistossani esitettyihin asioihin ja Pulkkinen (2011) esittämään vaatimukseen rehtorin uskalluksesta olla oma persoona.

Eräs mielenkiintoinen löydös aineistostani oli tutkittavan esittämä koulun johtamisen paradoksi, jossa koulun tehdessä hyvä tulos, siltä yleensä vähennetään resursseja. Tästä seuraa koulun henkilökunnan kehittämisen lasku. Koulun kehittämiseen haastatteluissani esitettiin hyvä ehdotus, jossa neuvottiin siirtämään hyvä kehittämisjohtaja sellaiseen paikkaan, jossa on paljon kehitettävää.

## 6.4 Vuorovaikutuksellinen rehtori on mukana koulun arjessa

Haastateltavani mainitsivat hyvän rehtorin ominaisuuksiksi kannustamisen, luotettavuuden, tasapuolisuuden ja hyvät vuorovaikutustaidot. He kertoivat hyvän koulun johtamisen piirteiksi työskentelyn luottamuksellisuuden, keskustelukulttuurin ja mielipiteiden vapauden. Ristikangas ym. (2010, 42-43) esittivät valmentavan johtamisen tyypilliseksi piirteeksi luottamuksen. Tutkittavani arvostivat rehtorin läsnäoloa koulun arjessa. Osan haastateltavien mielestä rehtorin tärkein tehtävä oli oman koulun johtaminen eli kouluarjen pyörittäminen, jolloin opettaja pystyy tukeutumaan rehtoriin kouluun liittyvissä ongelmissa. Ristikankaan ym. (2010, 41-42) mukaan valmentava johtajuus perustuu olemiseen ja tekemiseen. Tekemistä on joko paljon tai ei ollenkaan ja olemisen kykyä on tai ei ole ollenkaan. Hyvä valmentava johtaja osaa tehtävänsä ja hän on läsnä. Haastateltavieni mainitsema kannustus hyvän rehtorin ominaisuudeksi sai kannatusta teorian pohjalta. Huhtanen ym. (2009, 14) kertoivat hyvän rehtorin olevan kannustava ja rohkaiseva. Middlewood (2010, 141) näki rehtorin hallinto- ja henkilöstöjohtamisen tehtävinä olevan henkilöstön tukeminen ja kannustaminen. Haastatteluissani koulun johtamisen ominaispiirteinä pidettiin opetustyön tukemista ja opettajien puolella olemista.

Haastateltavat määrittelivät koulun johtamisen koutsaamiseksi, jossa koutsataan tiettyyn suuntaan, arvostetaan työntekijöitä, jotka ovat tasa-arvoisessa asemassa. Huhtanen (2009, 253) piti hyvän rehtorin ominaisuuksina tasapuolisuutta, organisointikykyä, hyviä vuorovaikutussuhteita ja tulevaisuuden muutosten ennakoitukykyä. Haastatteluissani mainittiin näistä ominaisuuksista kaikki muut paitsi taito ennakoida tulevia muutoksia.

Ristikangas ym. (2010, 43-45) halusivat rehtorin kohtaavan alaisensa kokonaisvaltaisesti, mikä tarkoittaa työntekijöiden tassa-arvoista kohtelua ja heidän työnsä arvostamista. Valmentava johtajuus perustuu luottamukseen ja siinä tarvitaan hyviä vuorovaikutustaitoja. Juusenahon (2004, 132) tutkimus peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroista sukupuolisesta näkökulmasta, vahvasti haastateltavieni ja Ristikankaan ym. (2010, 43-45) esittämät vaatimukset rehtorin hyvistä vuorovaikutustaidoista tulevaisuuden koulun johtamisessa. Kemppinen (2009, 17-20) neuvoi rehtoreita olemaan hyviä vuorovaikutussuhteissa, mikä sisälsi puhumisen, kuuntelemisen ja ymmärtämisen taidon.

Hyväksi rehtoriksi tullaan useiden vuosien työkokemuksen jälkeen ja työkokemusta tulee olla opettajana toimimisesta (Fullan ym. 1992, 216-217). Haastateltavani olivat tässä asiassa samaa mieltä. Hyväksi rehtoriksi tulemisen he väittivät kestävän useita vuosia, kahdesta kymmeneen vuotta ja he halusivat rehtorilla olevan opettajakokemusta ennen rehtoriksi ryhtymistä. Opettajien haastatteluissa esiintyi kahdenlaista mielipidettä rehtorin johtajakokemuksesta ja mistä se on hankittu. Muutamaa opettajaa kammotti ajatus talousmaailman johtajista koulumaailmassa, kun yksi opettaja oli valmis kokeilemaan koulun johtajana ammattijohtajaa.

Ristikangas ym. (2010, 18-21) näkivät tulevaisuuden johtamisessa yksilöllisyyden korvautuvan yhteisöllisyydellä ja sen painotuksen muuttuvan yksilökeskeisyydestä yhteisökeskeisyyteen. Siitä syystä johtajan täytyy olla vuorovaikutuksellinen ja hän tarvitsee hyviä yhteistyötaitoja. Valmentava johtaja korostaa yksilöiden ja ryhmien voimavaroja pyrkien jakamaan vastuita sekä kannustamaan yhteistyöhön.

Teoria, aikaisempi tutkimus ja aineisto kannattivat ajatusta rehtorin hyvistä vuorovaikutustaidoista. Se sisälsi kuuntelemisen-, puhumisen- ja yhteistyötaidon. Teorian ja aineistoni mukaan hyvän rehtorin ominaisuuksia ovat kannustaminen, luottamuksellisuus, tasapuolisuus ja läsnäolo. Aineistossani ei puhuttu Huhtasen (2009, 253) esittämästä taidosta ennakoida tulevia muutoksia. Uskon tämän taidon olevan kysytty jatkossa, kun yhteiskunnan muutostahti on kova. Aineistossani mainittiin siitä, että mikään ei tule kouluihin yllättäin, vaan niistä tulee ennakkoon pieniä vihjeitä.

Aineistossani esiintyi erimielisyyttä rehtorin johtajakokemukselta. Suurin osa haastateltavistani piti tärkeänä, että rehtorilla on usean vuoden opettajakokemus ennen rehtoriksi ryhtymistä. Se, mistä muu johtajakokemus on hankittu, oltiin eri mieltä. Muutama haastateltavistani ei pitänyt talousihmeiden tulemisesta koulun johtajaksi, kun tähän vastapainoksi esitettiin ajatus ammattijohtajien käyttämisestä koulun johtajina. Perusteluna tähän jälkimmäiseen vaihtoehtoon esitettiin se, että opettajat osaavat opetustehtävänsä eikä he siihen tarvitse johtajaa. He tarvitsevat johtajaa erilaisissa asioissa, kuten hallinnollisissa päätöksissä.

## 6.5 Jaettu johtajuus on tulevaisuuden koulun johtamista

Juutin (2007, 209, 212) mielestä hyvä koulun johtaminen on jaettua johtajuutta, jossa koulun kasvatustehtävää tekee koko työyhteisö. Jaettua johtajuutta on tutkittu 2000-luvulla. Siihen on löytynyt tutkimustuloksia, jotka puoltavat jaetun johtajuuden myönteisestä vaikutuksesta oppimistuloksiin ja opettajien työ-

motivaatioon. Jaetussa johtajuudessa työt on järjestelty uudelleen (Harris 2010, 61.)

Rehtorien haastatteluissa hyväksi koulun johtamiseksi kuvattiin jakamisen kulttuuri, osallistava johtajuus ja tiimijohtaminen. Haastateltavieni mukaan osallistavassa johtajuudessa rehtori on mukana koulun arjessa. Heidän mukaansa tiimijohtaminen vaatii tiimiltä läsnäoloa ja yhteistyötä. Haastateltavani kertoivat tiimijohtajuuden kehittämisestä ammatillisen koulutuksen puolella ja peruskouluissa kehityksellisissä kunnissa. Haastatteluissani esitettiin, että tiimiyttäminen pitäisi mahdollistaa johtamisen rakenteissa, jolloin rehtorit voisivat käyttää sitä. Harvassa sanottiin olevan niiden rehtoreiden, jotka eivät haluaisi toteuttaa koulun johtamisessa tiimiyttämistä tai jaettua johtajuutta.

Juusenaho (2007, 164-166) väitti, ettei koulujen kiihtyvä muutostahti hiljene tulevaisuudessa. Se aiheuttaa lisää paineita opetushenkilökunnalle, jonka vuoksi moni kasvatusalan ammatillainen on vaihtanut alaa. Haastatteluissani nousi esille kysymys siitä, miksi opettajapuolelta hakeudutaan toisiin ammatteihin ja miksi he eivät halua palata takaisin töihin kouluihin. Tähän aiheeseen kommentoitiin lisäksi, että koulun kehittymisen kannalta tämän kysymyksen ratkaiseminen olisi tärkeää.

Hämäläinen ym. (2007, 271) luottivat tulevaisuudessa yhteistoiminnalliseen johtamiseen, jossa kiinnitetään huomiota henkilöstön parhaisiin puoliin ja niitä pyritään kehittämään. Rehtori ja koko henkilöstö kasvattavat ja opettavat lapsia yhdessä tehden heistä yhteiskunnassa pärjääviä maailmankansalaisia. Yhteisjohtajuudessa vastuita jaetaan (Briggs 2010, 236-237). Haastatteluissani keskusteltiin tiimijohtajuudesta, jossa tehtäviä jaettiin. Rehtorin ei nähty pystyvän tekemään yksin kaikkia töitä. Jaettua johtajuutta pidettiin haastatteluissani toivottavana tulevaisuuden muutoksena rehtorin työssä, jonka vaikutuksia näkyy 5-15 vuo-



den kuluttua. Haastateltavani määrittivät jaetun johtajuuden olevan rehtoriuden yhtäaikaista suorittamista ja rinnakkaista rehtoriutta, jossa on muutaman henkilön muodostama väliportaan kuvio.

Haastateltavien mielestä rehtorin työ tulevaisuudessa menee tuloksellisuuteen, jolloin kouluilta odotetaan parempia tuloksia. Sitä ei nähty toivottavana suuntana. Osa haastateltavistani piti kuitenkin koulujen tulosten mitattavuutta hyvänä asiana. Koulun johtamisen huonona puolena tulevaisuudessa nähtiin rehtorin erkaneminen koulun arjesta. Rehtorin työ muuttuu Huhtasen (2009, 253) mukaan siten, että hän suorittaa samaan aikaan hallinnollisia ja pedagogisia tehtäviä. Muutoksiin valmistautumiseen rehtori ja koulun henkilöstö tarvitsevat hyviä johtamisen taitoja. Koko henkilökunnan pitää olla valmiita muuttamaan työtehtäviään. Haastateltavien mielestä tuleviin muutoksiin pitää suhtautua avoimesti ja niihin pitää lähteä mukaan reippaasti.

Rehtorin tekemän muutoksen voi tehdä Fullanin (1992, 87-96) mukaan vastuita jakamalla ja päättämällä yhdessä asioista. Tutkimusten mukaan rehtorin muodollinen asema ja pätevyys eivät riitä pelkästään tulevaisuuden koulun kehittämistoiminnassa. Siihen tarvitaan lisäksi rehtorin ja henkilöstön työpanosta koulun johtamisessa. Rehtori nostaa opetuksen tasoa arvojohtamisen avulla ja siten hän kehittää koulustaan oppivan organisaation. (Ojala 2007, 147.) Haastateltavani määrittivät oppivan organisaation sellaiseksi, jossa kohdataan haasteita, otetaan ne haltuun ja opitaan niistä jotain uutta. Heidän mielestään yhdessä hankittu pääoma on helpompi siirtää uusille yhteisön jäsenille. Haastateltavieni mielestä rehtori mahdollistaa oppivan yhteisön antamalla toimintaan riittävät resurssit, tukemalla opettajien kouluttautumista ja antamalla omaa esimerkkiään uusiutumista.

Middlewoodin (2010, 146) mukaan rehtorin pitää tulevaisuudessa keskittyä siihen, miten ihmisten tausta ja eletty elämä vaikuttaa koulun johtamisen tehokkuuteen. Rehtorien tehokkuus mitataan jatkossa, miten he tuntevat alaisensa ja antavat heille mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen sekä tarjoavat mahdollisuuden osallistua koulun johtamiseen. Erään haastateltavan kommentti kuvasi hyvin rehtorin tulevaisuuden johtamisen tarpeita. Hän ei nähnyt koulun johtamisen kehittyvän, jos tiimitymistä ei saada aikaiseksi. Hän piti koulun nykyisiä tehtäviä monipuolisina, jonka vuoksi opettaja tarvitsee rehtorin tukea suoriutuakseen perustehtävästään eli oppilaiden opettamisesta.

Teoria, aikaisempi tutkimus ja aineisto vahvistivat tiedon koulun johtamisen olevan tulevaisuudessa jaettava johtajuutta, jossa vastuita jaetaan. Jaetusta johtajuudesta on käytetty erilaisia ilmaisuja teoriassa, aikaisemmissa tutkimuksissa ja aineistossani. Niitä olivat muun muassa tiimijohtaminen ja yhteistoiminnallinen johtaminen. Näissä kaikissa idea on samanlainen eli vastuita jaetaan ja töitä tehdään yhdessä. Teoria vahvisti aineistosta löytämäni ajatuksen oppivasta organisaatiosta. Siitä on käytetty kahta ilmaisua: oppiva organisaatio ja oppiva yhteisö. Molemmissa on sama idea eli työyhteisö oppii haasteiden kautta.

Yritin soveltaa erilaisia johtamisteorioita koulun johtamiseen, kuten valmentavaa johtajuutta, mutta päädyin samoihin tuloksiin kuin aikaisemmissa tutkimuksissa eli johtamisen teorioita on vaikea soveltaa sellaisinaan kouluihin. Koulun johtamisen kehittäminen vaatii kouluille räätälöityjä johtamismenetelmiä. (Ojala 2007, 132.)

## 7 Pohdinta

Tutkimukseni aiheena oli opettajien ja rehtorien näkemyksiä hyvästä alakoulun johtamisesta. Kontekstoin tutkimusaiheeni koulumaailmaan ja sen muuttuviin olosuhteisiin. Esittelin aikaisempia kansallisia ja kansainvälisiä rehtoritutkimuksia, joita oli tehty Suomessa jonkin verran 1980-luvulta lähtien ja kansainvälisen tutkimuksen määrä on kasvanut parin viimeisen vuoden aikana.

Teoreettinen viitekehyseni koostui koulun johtamisen perusteista, sisältäen koulun esittelyn oppivana organisaationa, tavoite-, tulos- ja prosessi-/laatujohtamisen, asioiden ja ihmisten johtamisen, valmentavan johtajuuden, pedagogisen johtamisen, rehtoriuden ja jaetun johtajuuden kuvaamisen sekä rehtorin ammatillisen kehittymisen. Olen esitellyt teoreettisen viitekehysten alussa tutkimukseni keskeiset käsitteet: koulu, opettaja, rehtori, koulun johtaminen, asioiden ja ihmisten johtaminen, valmentava johtajuus, jaettu johtajuus ja rehtorius. Olen käyttänyt teoreettisessa viitekehyksessä Ristikankaan ym. (2010, 40) mallia valmentavan johtajan ydinrooleista (manager, leader, coach) sekä heidän (2010, 41-42) kehittämää mallia valmentavan johtajuuden perustumisesta olemiseen ja tekemiseen.

Minulla oli vaikeuksia löytää sopivia teorioita esimerkiksi jaettuun johtajuuteen tai koulu- ja urheilumaailman välisiin yhteyksiin, koska niistä on tehty vähän tutkimusta niiden ollessa uusia aiheita. Koulua, rehtorin työtä ja johtamista on tutkittu paljon, mutta esimerkiksi koulun johtamista ja urheilujohtamista yhdessä on tutkittu vähän. Löysin siitä kuitenkin tänä vuonna (2011) tehdyn Pulkkinen tutkimuksen Valmentajataustan merkityksestä rehtorin työhön ja kiinnostuin sen aiheesta. Se tuli kuitenkin liian myöhään, sillä olin jo kerännyt aineistoni, joten en muuttanut

enää tutkimukseni suuntausta. Keskityin tutkimaan hyvää rehtoriutta sellaisenaan enkä yrittänyt hakea aineistostani kovin voimakkaasti vahvistusta koulu- ja urheilumaailman välisiin yhteyksiin. Aineistostani löytyi kuitenkin niistä muutama viittaus, koska olin määritellyt yhdeksi esimiehen johtamistavaksi valmentavan johtajuuden (coaching). Se liitti johtamisen urheilumaailmaan.

Muodostin tutkimukselleni yhden pääongelman (Millaista on hyvä rehtorius?) ja sille kaksi alaongelmaa (1. Miten rehtorien mielestä alakoulua johdetaan hyvin? ja 2. Miten opettajien mielestä alakoulua johdetaan hyvin?). Minulla oli alunperin yksi pääongelma (Millaista on hyvä rehtorius?) ja kolme alaongelmaa (1. Miten rehtorien mielestä alakoulua johdetaan hyvin?, 2. Miten opettajien mielestä alakoulua johdetaan hyvin? ja 3. Miten opettajien ja rehtorien mielestä rehtorin työ muuttuu tulevaisuudessa?). Yhdistin kolmannen alaongelman koskemaan ensimmäistä ja toista alaongelmaa. Minulla oli tarkoitus tutkimuksen alkuvaiheessa tarkastella opettajien ja rehtorien näkemysten yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Jätin sen kuitenkin tekemättä laajan aineistoni vuoksi. Se oli hyvä ratkaisu jälkikäteen mietittynä, sillä minulla oli vaikeuksia analysoida vastauksia pystyäkseen vastaamaan yhteen pääongelmaan ja kahteen alaongelmaan.

Olen kertonut tutkimusraportissani tutkimukseni toteutuksesta, aineistonkeruusta ja aineiston analyysistä. Tutkimukseni kesti kokonaisuudessaan kaksi vuotta, mikä oli pitkä aika. Se tuntui joskus liian pitkältä ajalta, koska ehdin unohtaa aiemmin tekemiäni asioita. Minulla oli hieman vaikeuksia muistaa tarkalleen esimerkiksi haastatteluiden sujumista ja analyysin vaiheita, koska teoriaohjaavan sisällönanalyysin tekeminen kesti kahdeksan kuukautta. En pystynyt tekemään tutkimusta päivittäin muiden kiireiden vuoksi, ja siksi tutkimukseni valmistuminen kesti. Voin sanoa nyt jälkiviisaana, että olisi kannattanut tehdä työ kerralla

loppuun, niin asioita olisi ollut helpompi muistaa. Tein laadullisen tutkimuksen, jonka aineiston keräsin teemahaastatteluilla ja analysoin ne käyttämällä teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Olen kuvannut tutkimuksen kohdetta ja sen kontekstia mahdollisimman tarkasti tutkimuksen toteutuksessa. Minulla oli haastateltavana yhteensä 30 henkilöä, joista rehtoreita oli 5 ja opettajia 25. Suoritin haastattelut Lapin, Koillismaan ja Uudenmaan alueilta. Käytin harkinnanvaraista näytettä, sillä valitsin haastateltavat tiettyjen kriteerien perusteella, joita olivat matkakustannusten edullisuus ja haastateltavien nopea saatavuus. Olen tyytyväinen saamiini haastateltaviin, koska heillä oli useiden vuosien työkokemus ja he olivat ammattilaisia työssään. Luulen saaneeni heiltä asiantuntevaa ja tutkimukseni ilmiöön sopivaa tietoa.

Olen käyttänyt tutkimuksessani triangulaatiota eli kahta erilaista aineistoa ja aineistonkeruumenetelmää, sillä tein rehtoreille yksilöhaastatteluita ja opettajille ryhmähaastatteluita. Olin alunperin suunnitellut tekeväni yksilöhaastatteluita opettajille ja rehtoreille. Muutin kuitenkin aineistonkeruutapaa, ja olen siihen nyt tyytyväinen. Sain siten kerättyä opettajien ryhmähaastatteluilla kerralla enemmän aineistoa. Ryhmähaastatteluiden litterointi eli puhutun tekstin muuntaminen tekstimuotoon oli haastavaa, sillä en aina tiennyt kuka opettajista puhui heidän puhuessa samanaikaisesti. Olisin voinut käyttää ryhmähaastatteluissa videointia haastatteluiden analysoinnin helpottamiseksi.

Tutkimuksen arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Siinä tulee arvioida tutkimuksen kohdetta ja sen tarkoitusta: miksi tutkin tätä ilmiötä. Tutkija arvioi aineiston keruun onnistumista ja sen ongelmia. Hänen tulee perustella tutkittavien valinta. (Tuomi ym. 2009, 140.) Tutkimukseni aiheen valinta perustui kiinnostukseen koulun hallinnollisia tehtäviä kohtaan, sillä olen suorit-

tanut aiemmin kaupan ja hallinnon opintoja sekä rehtori- ja opilaitosjohdon koulutuksen. Halusin yhdistää tulevan ammattini opettajana ja koulun hallinnoimisen, joten rehtorin työn tarkastelu oli siihen sopiva aihe. Rehtoritutkimusta ei ole tehty vielä liian paljon, joten senkin puolesta koin aiheen hyödylliseksi. Halusin lisätä tutkimustietoa rehtorin työstä rehtorien ja opettajien näkökulmasta. Hyvää koulun johtamista on tutkittu joko rehtorien tai opettajien näkökulmasta, mutta en tiedä sitä tutkittaneen kovin paljon molempien näkökulmasta samanaikaisesti.

Koin onnistuneeni aineiston keruussa, sillä sain riittävästi tietoa ja se oli ajantasaista. Tutkittavani sopivat hyvin tutkittavaani aiheeseen, koska heillä oli kerrottavanaan aiheeseen sopivia kokemuksia. En kokenut ongelmia aineiston keruussa, sillä se onnistui hyvin. Sain sovittua haastatteluiden ajankohdat hyvissä ajoin, haastateltavat olivat ajoissa paikoilla ja haastatteluita ei keskeytetty kovin monta kertaa. Suurin osa tutkittavistani oli valmistautunut haastatteluihin hyvin, joten ne etenivät hyvin.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa tulee pohtia tutkijan ja tutkittavien välistä suhdetta: miten se toimi. Lisäksi pohdittavana on tutkimuksen kesto ja sen aikataulu sekä aineiston analyysi: miten analyysi ja johtopäätökset tehtiin. (Tuomi ym. 2009, 141.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on osa tutkimusta, kuten minäkin olin. Yritin kuitenkin pysyä taka-alalla, ja annoin tutkittavieni ilmaista itseään vapaasti enkä ohjaillut heidän tekemisiään. Esitin tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä tai kerroin lisätietoa haastatteluiden sujumisen varmistamiseksi. Kannustin haastateltavia kertomaan asioista niin kuin he ne näkivät. Tiedostin roolini tutkijana ja pyrin käyttäytymään sen mukaisesti olemalla asiallinen ja luottamuksellinen. Koin, että minä tutkijana ja tutkittavani olimme tasavertaisessa asemassa. Pidin aineiston tiedot itselläni enkä näyttänyt niitä ulkopuolisille.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa tutkija arvioi myös tutkimuksensa eettisiä valintoja ja luotettavuutta yleensä. Tutkimuksen raportin arvioinnissa tulee miettiä miten tutkimusaineisto on koonti ja analyysi on tapahtunut. (emt., 141.) Teemahaastatteluaineistoni oli kattava ja se teki analyysin teosta haastavan. En osannut aluksi päättää mitä tuloksistani haluaisin esitellä, sillä liian moni asia tuntui siinä vaiheessa tärkeältä. Minun täytyi tarkentaa lisää teorian viitekehystä, jotta pystyin keskittymään analyysissäni tiettyihin asioihin. Tämän linjanvedon jälkeen analyysin teko helpottui. Minun oli helpompaa toimia, kun oli kehykset, minkä sisällä työskennellä. Analyysin tuloksia kirjoittaessani aiheeni avautui minulle uudelleen ja aloin saada kiinni tutkimukseni punaisesta langasta. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä sen vaihtelu, jolloin tutkija on välillä epäselvä siitä, mitä hänen tulisi tehdä. Olen tyytyväinen analyysin pääluokkien muodostamiseen, sillä annoin siinä tilaa itselleni tutkijana. Omistin aineistoni ja saatoinkin käyttää sitä haluamallani tavalla. Tein aineistosta tulkintoja teorian tiedon avulla, mutta halusin olla avoin aineistosta nouseville asioille.

Tutkimusmenetelmien luotettavuuteen kuuluu kaksi käsitettä: validiteetti ja reliabiliteetti. Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkija kirjoittaa raportissaan siitä, mitä hän on tutkinut. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta. (emt., 136.) Olen pyrkinyt pitämään tutkimukseni validiteetin hyvänä kertomalla siitä, mitä olen tutkinut. Olen ollut rehellinen kirjoittaessani tutkimustuloksia ja pyrkinyt esittämään mahdollisimman syvällisen analyysin aineistostani. Olen pyrkinyt olemaan objektiivinen jättämällä omat mielipiteeni pois koko tutkimusprosessin ajan. Olen luottanut haastateltavien sanomisiin enkä ole muokannut niitä mielekseni. Olen yrittänyt kuvata tutkimusprosessini mahdollisimman tarkasti.

Reliaabelius tarkoittaa, että ”tutkittaessa samaa henkilöä saadaan kahdella tutkimuskerralla sama tulos, kaksi arvioitsijaa päätyy samanlaiseen tulokseen tai kahdella rinnakkaisella tutkimusmenetelmällä saadaan sama tulos” (Tuomi ym. 2009, 186). Olen huomionut reliaabeliuden tutkimuksessani olemalla uskottava ja neutraali tutkija. Olen toiminut luottamuksellisesti pitämällä tutkimustiedot itselläni ja tekemällä tutkittavien tunnistamisen mahdollisimman vaikeaksi. Olen pyrkinyt olemaan tutkimusraportissani ja tutkimustulosten esittämisessä johdonmukainen. Se tarkoittaa sitä, että olen miettinyt asioiden esittämisjärjestyksen ja pyrkinyt tekemään tekstistäni helppolukuista sekä johdonmukaisesti etenevää.

Reliaabeliuteen kuuluu tutkimuksen siirrettävyys, jota olen tavoitellut kertomalla tutkimuksestani mahdollisimman tarkasti (emt., 186). Olen esittänyt tutkimusraportissani teemahaastattelurungot (liitteet 1-3), analyysin teema-aineluettelot (tutkimuksen toteutus-osio), kuvion analyysin pääluokista (kuvio 3.) sekä havainnollistanut analyysin tuloksia haastateltavien suorilla lainauksilla. Uskon toisen tutkijan pystyvän seuraamaan tutkimustani ja tekemään samantyyllisiä päätelmiä aineistostani. Ihmiset ovat kuitenkin erilaisia ja he arvottavat asioita eri tavoin, joten tutkimuksen tulokset saattavat vaihdella hieman.

Ennustevalidius tarkoittaa, että ”yhdestä tutkimuskerrasta pystytään ennustamaan myöhempien tutkimuskertojen tulos” (emt., 186). Ennustevalidiuden tekeminen tutkimuksestani voi olla hieman vaikeaa, koska aihettani ei ole tutkittu kovin paljon ja aineistostani oli hieman vaikea tehdä yleistyksiä. Ulkoinen validius on tutkimustulosten yleistettävyyttä erilaisiin tilanteisiin ja henkilöihin (emt., 188). Ulkoinen validius ei ole tutkimuksessani välttämättä kovin hyvä, sillä tutkimustuloksiani on hieman vaikea yleistää erilaisiin henkilöihin. Uskon tilanteen muuttuvan,



kun esimerkiksi jaetusta johtajuudesta koulun johtamisessa on enemmän tutkimustietoa.

Minua kiinnostaisi jatkossa tutkia sitä, miten jaettu johtajuus on jalkautunut kouluihin, kuinka kauan se vie tästä päivästä lähtien ja mitkä ovat jaetun johtajuuden edut ja haitat koulun johtamisessa? Johtamisen teorioita on vaikea soveltaa sellaisinaan kouluihin, ja siksi minua kiinnostaisi tutkia minkälaiset johtamismenetelmät sopivat kouluihin ja miten urheilujohtamista tai yritysjohtamista voi hyödyntää koulun johtamisessa?

## Lähteet

Ahonen, H. 2008. Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Bennett, N. & Anderson, L. 2003. Introduction: Rethinking Educational Leadership – Challenging the Conventions. Teoksessa N. Bennett & L. Anderson (toim.) Rethinking Educational Leadership. Challenging the Conventions. London, UK : Sage Publications Ltd., 1.

Briggs, A. R. J. 2010. Leading Educational Partnerships: New Models for Leadership? Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 236-237.

Bush, T. 2010. Leadership Development. Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 112, 115, 123.

Bush, T., Bell, L. & Middlewood, D. 2010. Introduction: New Directions in Educational Leadership. Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 6-8, 10.

Erätuuli, M. & Leino, J. 1992. Rehtori koulunsa pedagogisena johtajana. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia: 134. Helsinki: Yliopistopaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. painos. Tampere: Vastapaino.

Fullan, M. 1992. Successful School Improvement. Buckingham, Philadelphia, USA: Open University Press.

Fullan, M. & Hargreaves, A. 1992. Understanding Teacher Development. New York, USA: Teachers College Press.

Goddard, T. J. 2003. Leadership in the (Post) Modern Era. Rethinking Educational Leadership – Challenging the Conventions. Teoksessa N. Bennett & L. Anderson (toim.). Rethinking Educational Leadership. Challenging the Conventions. London, UK : Sage Publications Ltd., 23.

Gronn, P. 2010. Where to Next for Educational Leadership. Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 70.

Halenius-Alari, T., Huhtanen, K. & Paatos, H. 2009. Tiimityö ja ryhmien työskentely. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.) Rehtorius peliäkö? Helsinki: Okka-säätiö, 77-80, 82, 84, 88-89, 94.

Hannay, L. M. 2003. Developing Alternative Conceptions of Leadership and Organizations through Restructuring. Teoksessa N. Bennett & L. Anderson (toim.). Rethinking Educational Leadership. Challenging the Conventions. London, UK : Sage Publications Ltd., 111.

Harris, A. 2010. Distributed Leadership: Evidence and Implications. Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 57-58, 61, 67.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Huhtanen, K. 2009. Perusopetuksen toimintaympäristö muutoksessa – katsaus Paras- hankkeeseen. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.) Rehtorius peliäkö? Helsinki: Okka-säätiö, 253-254.

Huhtanen, K., Keskinen, S. & Kähkönen, M. 2009. Johdanto. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.) Rehtorius peliäkö? Helsinki: Okka-säätiö, 13-14.

Hämäläinen, K. & Mikkola, A. (toim.). 1992. Koulun kehittämisen kansainvälisiä virtauksia. Helsinki: Vap-kustannus.

Hämäläinen, K. & Välijärvi, J. 2007. Tulevaisuuden haasteita koulun rehtoreille. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: Ps-Kustannus, 254-259, 264, 271.

Johnson, P. & Pennanen, A. 2007. Johdanto. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: Ps-Kustannus, 13.

Juusenaho, R. 2004. Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja. Sukupuolinen näkökulma. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research 249.

Juusenaho, R. 2007. Korkokengät kansliassa. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: Ps-Kustannus, 160, 164-166.

Juuti, P. 2007. Ihmisten johtaminen kouluorganisaatiossa. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: Ps-Kustannus, 199-200, 201-203, 209-210, 212, 228-229.

Kemppinen, S. 2009. Rehtoriksi ryhtyminen ja rehtorina toimiminen. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.) Rehtorius peliäkö? Helsinki: Okka-säätiö, 17-20, 23-25, 27.

Lehtomaa, M. 2008. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 163-164, 166-167. 175, 178.

Middlewood, D. 2010. Managing People and Performance. Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 139, 141, 146.

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulun yliopisto: Acta Universitatis. Ouluensis E 63.

Mäkelä, A. 2007. Mitä rehtorit todella tekevät. Etnografinen tapaustudkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research 316.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 85. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Nikki, M-L. (toim.) 2001. Rehtori tietää, taitaa...Jyväskylän yliopisto, Rehtori instituutti. Opettajankoululaitos / Opetuksen perusteita ja käytänteitä 36. 2. painos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, Kirjapaino Er-paino.

Ojala, I. 2007. Rehtorien roolit suurten ja pienten koulujen johtamishaasteena. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: Ps-Kustannus, 131-132, 135-136, 139-141, 144, 147.

Perttula, J. 2008. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 119.

Pesonen, J. 2009. Peruskoulun johtaminen – aikansa ilmiö. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 132. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Poikela, E. 2007. Oppimisen johtaminen kehityskeskustelujen avulla. *Premissi. Terveys- ja sosiaalialan johtamisen erikoisjulkaisu.* 4/2007, 24-28.

Pulkkinen, S. 2011. Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä. *Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 407.

Rhodes, C. & Brundrett, M. 2010. *Leadership for Learning.* Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) *The Principles of Educational Leadership & Management.* 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 168-169.

Ristikangas, M-R. & Ristikangas, V. 2010. *Valmentava johtajuus.* Juva: Wsoypro Oy.

Robertson, J. 2008. *Coaching Educational Leadership. Building Leadership Capacity through Partnership.* London, UK: Sage Publications Inc.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi.* Tampere: Vastapaino, 9-11, 13-21, 23-29.

Räty, O. 2000. *Rehtori johtajana – oppimisen johtaminen.* Mänttä: M-print Oy.

Saalasto, P. 2009. Koulutoimenjohtajien verkoston kehittäminen. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi.* Tampere: Vastapaino, 147-148, 153.

Strömmer, R. 1999. *Henkilöstöjohtaminen.* Helsinki: Oy Edita Ab.

Sydänmaalakka, P. 2001. Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Helsinki: Kauppakaari.

Townsend, A. 2010. Leadership and Educational Networks. Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 268-269.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vaherva, T. 1984. Rehtorin ammattikuva ja koulutustarve. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. A 5/ 1984.

Vulkkoo, E. 2007. Päätöksenteko osana koulun johtamista. Opettajien kollegiaalisuutta etsimässä. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: Ps-Kustannus, 108-110, 113.

Vuohijoki, T. 2007. Pitää vain selviytyä. Rehtorin työn vaatimusten ja voimavarojen välinen epäsuhta. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Jyväskylä: Ps-Kustannus, 169-171, 173-175, 181, 193.

Walker, A. 2010. Building and Leading Learning Cultures. Teoksessa T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (toim.) The Principles of Educational Leadership & Management. 2<sup>nd</sup> Edition. London, UK: Sage Publications Ltd., 177, 192-194.



## Liitteet

### Liite 1. Opettajan yksilöhaastattelun teemarunko 10.1.2011

#### TEEMAHAASTATTELURUNKO (OPETTAJAT)

Rehtorien ja opettajien näkemyksiä hyvästä rehtoriudesta  
Kirsi Määttä (2011-01-10)

#### TAUSTA JA TYÖNKUVA

- Nimi, ikä, koulutus, työkokemus yleisesti ja opettajana.
- Kerro kouluista yleisesti, joissa olet toiminut opettajana (oppilas- ja henkilöstömäärä, erityisyys).
- Kerro näiden koulun rehtoreiden työnkuvista, että millaisia ne ovat olleet.
- Mitkä ovat rehtorin tärkeimmät työtehtävät?

#### JOHTAMINEN

- Mitä johtajuus on?
- Mitä johtajuus on käytännön koulutyössä?
- Mitä ominaisuuksia koulun johtaminen vaatii rehtorilta ja henkilöstöltä?
- Millaisia kokemuksia ja käsityksiä sinulla on hyvästä ja huonosta johtamisesta?
- Mitkä ovat johtamisen haasteet ja kehitysmahdollisuudet?

#### KOULUN JOHTAMINEN

- Mitä ominaispiirteitä on oppilaitosjohtamisessa (jos sitä vertaa esimerkiksi yritysjohtamiseen)?

- Miten näet asioiden ja henkilöstön johtamisen jakaantuvan rehtorin työssä prosentuaalisesti?
- Miten toivoisit sen jakaantuvan?
- Mihin esimiehen johtamistapaan rehtorinne ovat kuuluneet (Ristikangas & Ristikangas 2010) jaottelun mukaan:

**Manager:** on raportoija, budjetoija, suunnittelija, päätöksentekijä, prosessien kehittäjä, osaamisen johtaja, organisoija, priorisoija, palaverien pitäjä, strategian toteuttaja.

**Leader:** on motivoija, kannustaja, tarkkailija, rajojen asettaja, sovittelija, suunnannäyttävä, päätöksentekijä, delegoija, empatian osoittaja, palautteenantaja, ryhmäyttäjä.

**Coach:** on valmentaja, innostaja, tähtien tekijä, kannustaja, ihmettelijä, pohdiskelija, välittävä, kokeileva, kehittyvä, yksilöiden potentiaaliin keskittyvä, yksilöiden tukija.

#### HYVÄ REHTORIUS

- Miten kuvaillet hyvää rehtoriutta?
- Miten tulee hyväksi rehtoriksi?
- Millainen merkitys on rehtorin taustalla ja koulutuksella hänen substanssiosaamiseensa?
- Miten rehtori voi kehittää osaamistaan?
- Miten rehtorin tulisi huomioida henkilöstönsä arjen tasolla?
- Miten rehtori selviää monipuolisista työtehtävistään?
- Miten rehtori luo toimivan työyhteisön?
- Miten rehtori ylläpitää luovaa, uusiutuvaa ja oppivaa organisaatiota?

#### TULEVAISUUDEN NÄKYMIÄ

- Miten näet rehtorin työn muuttuvan tulevaisuudessa (10-20 vuoden päästä)?

-Mitkä ovat rehtorin työn tulevaisuuden positiiviset ja negatiiviset näkymät?

-Miten rehtori ja henkilöstö voi valmistautua tulevaisuuden muutoksiin?

## Liite 2. Rehtorien yksilöhaastattelun teemarunko 14.1.2011

### TEEMAHAASTATTELURUNKO (REHTORIT)

Rehtorien ja opettajien näkemyksiä hyvästä rehtoriudesta

Kirsi Määttä (2011-01-14)

#### TAUSTA JA TYÖNKUVA

- Nimi, ikä, koulutus, työkokemus yleisesti ja rehtorina.
- Miten olet tullut rehtoriksi (talon sisältä vai ulkopuolelta)?
- Kerro lyhyesti koulustasi (oppilaiden ja henkilöstön lukumäärä, erityisyys).
- Kerro työnkuvastasi, että millainen se on.
- Mitkä työtehtävistäsi ovat tärkeimpiä?

#### JOHTAMINEN

Mitä johtajuus on?

- Mitä johtajuus on käytännön koulutyössä?
- Mitä ominaisuuksia koulun johtaminen vaatii rehtorilta ja henkilöstöltä?
- Millaisia kokemuksia sinulla on hyvästä ja huonosta koulun johtamisesta?
- Mitkä ovat koulun johtamisen haasteet ja kehittymismahdollisuudet?

#### KOULUN JOHTAMINEN

- Mitä ominaispiirteitä on oppilaitosjohtamisessa (voit verrata esim. yritysjohtamiseen)?
- Miten näet asioiden ja henkilöstön johtamisen jakaantuvan työssäsi prosentuaalisesti?
- Miten toivoisit sen jakaantuvan?

-Hyödynnätkö tietoisesti jotain tiettyä johtamisen mallia? Jos vastasit kyllä, voit kertoa siitä.

-Mihin esimiehen johtamistapaan kuulut rehtorina (Ristikangas & Ristikangas 2010) jaottelun mukaan:

**Manager:** on raportoija, budjetoija, suunnittelija, päätöksentekijä, prosessien kehittäjä, osaamisen johtaja, organisoija, priorisoija, palaverien pitäjä, strategian toteuttaja.

**Leader:** on motivoija, kannustaja, tarkkailija, rajojen asettaja, sovittelija, suunnannäyttävä, päätöksentekijä, delegoija, empatian osoittaja, palautteenantaja, ryhmäyttäjä.

**Coach:** on valmentaja, innostaja, tähtien tekijä, kannustaja, ihmetsellijä, pohdiskelija, välittävä, kokeileva, kehittyvä, yksilöiden potentiaaliin keskittyvä, yksilöiden tukija.

## HYVÄ REHTORIUS

- Miten kuvailet hyvää rehtoriutta?
- Miten tullaan hyväksi rehtoriksi? Mitä se vaatii?
- Millainen merkitys on rehtorin taustalla ja koulutuksella hänen osaamiseensa?
- Miten rehtori voi kehittää osaamistaan?
- Miten rehtorin tulisi huomioida henkilöstönsä arjen tasolla ja miten henkilöstö voi huomioida rehtorin?
- Miten rehtori selviää monipuolisista työtehtävistään?
- Miten rehtori luo toimivan työyhteisön?
- Miten rehtori ylläpitää luovaa, uusiutuvaa ja oppivaa organisaatiota?

## TULEVAISUUDEN NÄKYMIÄ

-Miten näet rehtorin työn muuttuvan tulevaisuudessa (10-20 vuoden päästä)?

-Mitkä ovat rehtorin työn tulevaisuuden positiiviset ja negatiiviset näkymät?

-Miten rehtori ja henkilöstö voi valmistautua tulevaisuuden muutokseen?

## Liite 3. Opettajien ryhmähaastattelun teemarunko 14.1.2011

### TEEMAHAASTATTELURUNKO (OPETTAJAT)

Rehtorien ja opettajien näkemyksiä hyvästä rehtoriudesta

Kirsi Määttä (2011-01-14)

#### TAUSTA JA TYÖNKUVA

- Nimi, ikä, koulutus, työkokemus yleisesti ja opettajana.
- Kertokaa lyhyesti koulustanne (oppilaiden ja henkilöstön lukumäärä, erityisyys).
- Kertokaa rehtorinne työkuvasta, että millainen se on.
- Mitkä ovat rehtorin tärkeimmät työtehtävät?

#### JOHTAMINEN

- Mitä johtajuus on?
- Mitä johtajuus on käytännön koulutyössä?
- Mitä ominaisuuksia koulun johtaminen vaatii rehtorilta ja henkilöstöltä?
- Millaisia kokemuksia teillä on hyvästä ja huonosta koulun johtamisesta?
- Mitkä ovat koulun johtamisen haasteet ja kehitysmahdollisuudet?

#### KOULUN JOHTAMINEN

- Mitä ominaispiirteitä on oppilaitosjohtamisessa (jos sitä vertaa esimerkiksi yritysjohtamiseen)?
- Miten näette asioiden ja henkilöstön johtamisen jakaantuvan rehtorin työssä prosentuaalisesti?
- Miten toivoisitte sen jakaantuvan?

-Mihin esimiehen johtamistapaan rehtorinne kuuluu (Ristikangas & Ristikangas 2010) jaottelun mukaan:

**Manager:** on raportoija, budjetoija, suunnittelija, päätöksentekijä, prosessien kehittäjä, osaamisen johtaja, organisoija, priorisoija, palaverien pitäjä, strategian toteuttaja.

**Leader:** on motivoija, kannustaja, tarkkailija, rajojen asettaja, sovittelija, suunnannäyttävä, päätöksentekijä, delegoija, empatian osoittaja, palautteenantaja, ryhmäyttäjä.

**Coach:** on valmentaja, innostaja, tähtien tekijä, kannustaja, ihmettelijä, pohdiskelija, välittävä, kokeileva, kehittyvä, yksilöiden potentiaaliin keskittyvä, yksilöiden tukija.

#### HYVÄ REHTORIUS

- Miten kuvaillette hyvää rehtoriutta?
- Miten tullaan hyväksi rehtoriksi? Mitä se vaatii?
- Millainen merkitys on rehtorin taustalla ja koulutuksella hänen osaamiseensa?
- Miten rehtori voi kehittää osaamistaan?
- Miten rehtorin tulisi huomioida henkilöstönsä arjen tasolla? Miten henkilöstö voi huomioida rehtorin?
- Miten rehtori selviää monipuolisista työtehtävistään?
- Miten rehtori luo toimivan työyhteisön?
- Miten rehtori ylläpitää luovaa, uusiutuvaa ja oppivaa organisaatiota?

#### TULEVAISUUDEN NÄKYMIÄ

- Miten näette rehtorin työn muuttuvan tulevaisuudessa (10-20 vuoden päästä)?
- Mitkä ovat rehtorin työn tulevaisuuden positiiviset ja negatiiviset näkymät?



-Miten rehtori ja henkilöstö voi valmistautua tulevaisuuden muutoksiin?