

Rehtorien kokemuksia omasta työhyvinvoinnista

Pasi Jyvälä
0482068
KTK, LO
Lapin Yliopisto
Kevät 2023

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Rehtorien kokemuksia omasta työhyvinvoinnista

Tekijä: Pasi Jyvälä

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 77+2 liitettä

Vuosi: 2023

Tiivistelmä:

Tämän Pro gradu -tutkielman tavoitteena oli selvittää rehtorien kokemuksia omasta työhyvinvoinnista. Tutkimuksessa tarkastellaan työhyvinvointia työn voimavaran ja vaatimuksen käsitteillä.

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisesti fenomenografista tutkimusmenetelmää hyödyntäen. Kyseinen tutkimusmenetelmä valikoitui, koska se pyrkii tuomaan esille tutkittavien yksilöiden subjektiivisia kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Tässä tapauksessa tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esille neljän peruskoulussa olevan rehtorin yksilöllisiä käsityksiä heidän työhyvinvoinnistaan. Tutkimusaineisto koottiin haastattelemalla näitä neljää rehtoria puolistrukturoituna teema-haastatteluna. Haastattelukysymykset koskivat työn voimavaroja, vaatimuksia ja työn rakenteellisia tekijöitä.

Analyysin mukaan rehtorit kokivat pääosin työhyvinvointinsa olevan hyvällä tasolla. Työstä löytyi sekä voimavaroja että vaatimuksia, mutta niiden koettiin olevan tasapainossa. Tällä tarkoitetaan sitä, että voimavarat kumosivat työn vaatimukset, jolloin rehtorit kokivat työnsä positiivisessa valossa. Työn voimavarat jakautuivat työyhteisön tukeen, koulun ulkopuoliseen tukeen ja henkilökohtaisiin tekijöihin. Työn vaatimukset jakautuivat työn kuormittavuuteen ja ajankäytön hallintaan sekä työyhteisön ja opetustoimen sisäisiin haasteisiin.

Avainsanat: Työhyvinvointi, rehtori, voimavara, vaatimus, fenomenografia, laadullinen

Sisällys

1. JOHDANTO	4
2. REHTORIN ROOLIT KOULUN JOHTAJANA	6
2.1. Laaja pedagoginen johtaminen	7
2.1.1. Suora pedagoginen johtaminen	8
2.1.2. Epäsuora pedagoginen johtajuus	9
2.2. Kulttuurin johtaminen	11
3. TYÖHYVINVOINTI	13
3.1. Näkökulmia työhyvinvointiin	14
3.2. Yksilön työhyvinvointi	15
3.2.1. Fyysinen työhyvinvointi	16
3.2.2. Psykkinen työhyvinvointi	17
3.2.3. Sosiaalinen työhyvinvointi	19
3.3. Työhyvinvoinnin organisatoriset tekijät	20
4. REHTORIEN TYÖHYVINVOINTI.....	23
4.1. Työn voimavarat	24
4.2. Työn vaatimukset	24
5. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	26
5.1. Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	26
5.2. Tutkimusmenetelmä	27
5.3. Aineiston hankinta ja kuvaus	29
5.4. Tutkimusaineiston analyysi	31
5.5. Tutkimuksen eteneminen	33
5.6. Eettisyys ja luotettavuus	35
6. REHTOREIDEN KÄSITYKSIÄ TYÖN VOIMAVAROISTA JA VAATIMUKSISTA	36
6.1. Rehtorien työn voimavarat	36
6.1.1. Työyhteisön tuki	38
6.1.2. Koulun ulkopuolinen tuki	44
6.1.3. Henkilökohtaiset tekijät	48
6.2. Rehtorien työn vaatimukset	52
6.2.1. Työn kuormittavuus ja ajankäytön hallinta	53
6.2.2. Työyhteisön ja opetustoimen sisäiset haasteet	59
7. TULOSTEN YHTEENVETO	64
8. POHDINTA.....	67
LÄHTEET	69
LIITTEET	75

1. JOHDANTO

”Porukka nauroki, että mullon kasvanu akkuporakone tuohon käteen kiinni ja kännykkä toisessa kädessä.” Muun muassa tällä tavalla yksi haastatelluista rehtoreista kuvasi omaa työtänsä. Tämä virke kuvaa hyvin sitä, kuinka laajalla spektrillä rehtorin työtehtävät liikkuvat. Tämä myös kuvaa omaa lähtökohtaa, jonka takia halusin lähteä tutkimaan rehtorien työtä. Ulkopuolisen silmin rehtorin työtä on haastavaa hahmottaa, joten tämä tutkimuksen avulla pystyn ymmärtämään paremmin rehtorien työelämää ja sen vaatimuksia.

Rehtorin työ koulun johtajana on ollut jo pidemmän aikaa murroksessa. Koulunsa johtajina ei riitä, että he ohjaavasta suoraan oppimista ja opettamista, vaan rehtorin päivittäinen johtaminen pitää sisällään myös paljon hallinnollista työtä, henkilöstöjohtamista ja taloudenhoitoa. Rehtorin työssä korostuvatkin tänä päivänä yhä laajemmin muiden toimintojen epäsuora vaikutus oppimiseen ja opettamiseen. Koulun arki ei pyöri halutulla tavalla, jos hallinnolliset työtehtävät hoito tai henkilöstöjohtaminen takkuilee. Lopulta näiden tehtävien laiminlyönti vaikuttaa opettajien ja oppilaiden arkeen. (Lahtero & Laasonen 2021, 207.)

Jotta koulu voi hyvin, on myös rehtorin voitava hyvin. On olemassa sanonta, että koulu on rehtorinsa näköinen. Kouluissa rehtorin merkitys on siis hyvinkin korostunut. Jos rehtori voi pahoin, voi paha olo vaikuttaa koko työyhteisöön ja oppilaisiin, jolloin koko kouluyhteisö on vaarassa (Väljærvi 2000, 171). Huoli on perusteltu, sillä työtehtävien lisääntyminen on viimeaikaisten tutkimusten mukaan lisännyt rehtorien työn vaatimuksia ja uupumisriskiä (Upadyaya, Salonen, Ikonen, Huotilainen & Salonen-Aro 2020).

Tutkielmani käsittelee rehtorien kokemuksia omasta työhyvinvoinnista. Työhyvinvointitutkimukset opetusalailla ovat keskittyneet lähinnä opettajien

työhyvinvointiin. Rehtoreiden työhyvinvointia on tutkittu vähemmän, joka puoltaa tutkimuksen tarpeellisuutta. Tämän lisäksi opetushenkilöstön työhyvinvointi on ollut korostetusti esille viime aikoina, jonka takia on tärkeää keskittyä tutkimuksessa myös rehtorien työhyvinvointiin. Tutkimuksessa työhyvinvointia tarkastellaan työn vaatimuksen ja voimavaran käsitteiden kautta. Näiden avulla pystytään käsittelemään työhyvinvoinnin positiivista ja negatiivista puolta. Kun vaatimukset ja voimavarat ovat sopivassa tasapainossa, syntyy työhön sitoutumista. Kun taas työn vaatimukset ovat liian suuret suhteessa voimavaroihin, syntyy negatiivisia vaikutuksia, jotka voivat johtaa esimerkiksi loppuun palamiseen. (Hakanen 2004, 254-255.)

Tutkielmassani käsittelen aluksi rehtorin erilaisia rooleja. Tämän jälkeen määrittelen työhyvinvointia keskeisimpien käsitteiden kautta. Tuon esille myös sitä, miten rehtorien työhyvinvointi näyttäytyy vaatimusten ja voimavarojen näkökulmasta. Oman tutkimukseni osuus koostuu neljän rehtorin haastatteluista, joiden analysointiin olen käyttänyt fenomenografista tutkimusmenetelmää. Tällä tavoin pyrkimykseni on ollut tuoda esille rehtoreiden subjektiivisia kokemuksia työn voimavaroista ja vaatimuksista. Lopuksi esittelen haastatteluista esille nousseet tärkeimmät tekijät peilaten niitä teoriaan.

2. REHTORIN ROOLIT KOULUN JOHTAJANA

Koulun rehtorien rooli on muuttunut muutaman viime vuosikymmenen aikana huomattavasti. Vuosien aikana hallintoa on hajautettu ja tehtäviä delegoitu kuntatasolle ja sitä kautta yksittäisten koulujen harteille. Viimeisimpänä tämä taakka on pudonnut kuntien yksittäisten rehtorien harteille. Rehtorien työmäärään on lisätty muun muassa entisiä kunnan koulutoimenjohtajan tai opetuspäällikön tehtäviä. (Honkanen 2012, 13.)

Rehtorien työtehtävien murros on vaikuttanut roolin monipuolistumiseen johtajana. Muun muassa Portin, Schneider, DeArmond & Gundlach (2003) ovat tutkimuksessaan luoneet seitsemän johtamisen ydinaluetta, jotka näkyvät rehtoreiden työssä. Nämä eri roolit ovat instruktionaalinen, koulun kulttuurin, hallinnon, henkilöstön, strateginen, "ulkonen" ja mikropoliittinen johtaminen. Ahonen (2008) on puolestaan omassa väitöskirjassaan löytänyt viisi erilaista roolia rehtorille, jotka ovat seuraavat: 1. *rehtori työn määrittelijänä ja säätelijänä*, 2. *byrokraattina kansliassa päätöksiä tekemässä*, 3. *yhteisön rakentajana*, 4. *esitaistelijana, suojelijana ja puolustajana* sekä 5. *pienten asioiden kuuntelijana ja huolenpitäjänä*. Rehtorien roolien ja johtajuuden suhteen tulee kuitenkin ymmärtää, että ne rakentuvat aina konteksti- ja tilannesidonnaisesti. Riippuen niin koulusta, henkilöstöstä kuin myös kunnastakin tarvitaan erilaisia johtajia kouluihin. (Alava, Kovalainen & Risku 2021, 119.)

Rehtorit toimivat koulunsa toimintakulttuurin ja rakenteiden toteuttajina, suunnittelijoina ja arvioijina. He siis toimivat tietynlaisina suunnannäyttäjinä ja moottoreina monipuolisen roolinsa takia. He johtavat esimerkin kautta, vievät asioita eteenpäin hallinnollisesta perspektiivistä katsottuna ja kokoavat yhteisen pöydän ääreen suunnittelun kannalta oikeita ihmisiä. (Leinonen, Nurmi, Lantela & Norvapalo 2021, 100, 103.)

Rehtorin työ näyttäytyy Salon (2014) mukaan hyvinkin kompleksisena. Yksi tietty rooli tai johtajakompetenssi ei riitä kuvaamaan rehtorin työtä, sillä harvoin rehtorin työssä on käytössä vain yksi ja tietty rooli. Salo (2014) onkin artikkelissaan kuvannut laajaa rehtorin työnkuvaa kompleksisuusteorian kautta, joka pyrkii selittämään, miten moninaiset kompetenssit tulevat esille työssä. Erilaiset prosessit vaativat erilaista lähestymistapaa ja tämän lisäksi eri kouluissa painottuvat erilaiset tekijät.

Lahtero ja Laasonen (2021, 207) ovat artikkelissaan käyttäneet termiä laaja pedagoginen johtaminen, jota sovellan omassa tutkimuksessani. Laaja pedagoginen johtaminen on jaettu kolmeen osa-alueeseen. Ensimmäinen osa on suora pedagoginen johtaminen, toinen epäsuora pedagoginen johtaminen, joka pitää sisällään teknisen ja henkilöstön johtamisen ja kolmantena kulttuurin johtaminen. Termi on luotu kuvaamaan johtamista opetustoimen näkökulmasta, jonka perimmäisenä tavoitteena on laadukas johtamistoiminta oppimisen ja osaamisen prosessien kautta. (Mt. 205-208.) Erotan tässä tutkimuksessa kulttuurin johtamisen omaksi alaluvuksi, sillä mielestäni siihen voi sisältyä muitakin kuin pedagogisia elementtejä. Koulun kulttuuri ja sen johtaminen saavat merkityksiä niin perinteistä kuin nykypäivästä, jolloin se ei paikannu pelkästään tähän hetkeen kuten voi ajatella pedagogisesta johtamisesta. Käsitelen seuraavissa alaluvuissa rehtorin rooleja tämän jaon pohjalta.

2.1. Laaja pedagoginen johtaminen

Rehtorina toimiminen vaatii monia erilaisia kompetensseja. Tästä syystä on luotu sateenvarjokäsite *laaja pedagoginen johtaminen*, jolla pyritään kuvaamaan kaikkia rehtorin osaamisalueita. Rehtorin työtä tarkasteltaessa tämän käsitteen kautta ymmärretään, että kaikkeen rehtorin toimintaan liittyy pedagoginen näkökulma. (Salo 2014, 359.)

Laajaa pedagogista johtamista on jaoteltu monin eri tavoin, mutta suurimmassa osassa jaotteluja on tunnistettu sekä suora- että epäsuora pedagoginen johtaminen. Tässä tutkimuksessa sovelletaan Lahteron ja Laaksosen (2021) luomaa jakoa laajasta pedagogisesta johtamisesta, sillä erotuksella, että kulttuurin johtaminen erotetaan erilliseksi kokonaisuudeksi irti siitä.

2.1.1. Suora pedagoginen johtaminen

Pedagoginen johtajuus on yksi rooli, jonka kautta rehtorin työtä voi tarkastella. Anne Karikoski (2009, 38) on väitöskirjassaan kuvannut pedagogista johtajuutta siten, että se on opetustyön arvioimista, kehittämistä ja sitä kautta oppimistulosten parantamista. Lahtero & Laasonen (2021, 206) ovat omassa artikkelissaan kuvanneet pedagogista johtajuutta opettajien ja rehtorin yhteistyönä, jonka tarkoituksena on kehittää koulua. Pelkästään tämä määritelmän avulla emme pysty erottamaan suoraa pedagogista ja epäsuoraa pedagogista johtamista. Suoralla pedagogisella johtamisella tarkoitetaan suoraan oppimiseen ja opetukseen vaikuttavia rehtorin toimenpiteitä. Tämä ei useinkaan kohdistu koulun oppilaisiin vaan henkilökuntaan. Suora pedagoginen johtaminen nähdään usein strategiisena johtamisena, rehtorin ja opettajan välisenä pedagogisina keskusteluna sekä rehtorin pedagogisina linjauksina. (Lahtero, Ahtiainen, Fonsen & Kallioniemi 2021, 334). Pedagoginen johtajuus on siis vuorovaikutteista kehittämisorientoitunutta toimintaa toisten ihmisten kanssa (Alava, Kovalainen & Risku 2021, 123–124.)

Myös Kalavaisen (2021) näkemys pedagogisesta johtamisesta tukee samankaltaisia piirteitä. Kalavainen sisällyttää pedagogiseen yhteisöön koko oppilaitoksen henkilöstön, tukipalveluhenkilöstöstä lähtien aina oppilaisiin asti. Yhteisön vuorovaikutus syntyy yhteisen asian ympärille, joka koulukontekstissa on oppiminen. Tämän lisäksi Kalavainen puhuu siitä, kuinka oppilaitosyhteisön eri toimintoihin liittyvien asioiden johtamisen tulee olla samassa linjassa. Tästä esimerkkinä se,

että oppilaita ohjataan itseohjautuvuuteen ja omatoimisuuteen oppimisen aktivoimisessa, mutta opettajia johdetaan kontrolloiden ja hierarkkisesti. Syntyy siis toimintakulttuurillinen ristiriita yhteisön sisälle ja se voi näkyä esimerkiksi hyvinvoinnin rapautumisena. (Mt. 247.)

Mäkelä (2007) on tutkinut rehtorin tehtäväalueita omassa väitöskirjassaan. Tutkimuksen perusteella rehtorin työajasta 33 % menee hallinto- ja talousjohtamiseen, 31 % yhteistyöverkostojen johtamiseen, 22 % henkilöstöjohtamiseen ja 14 % pedagogiseen johtamiseen. Huomionarvoista on se, että pedagogiseen johtamiseen jää näinkin pieni osa rehtorin työajasta. Tärkeää on siis ymmärtää, että rehtori ei kykene toteuttamaan omaa perustehtäväänsä, jos hän toteuttaa työtään vain pedagogisen johtamisen näkökulmasta. (Lahtero & Laasonen 2021, 218.)

2.1.2. Epäsuora pedagoginen johtajuus

Epäsuora pedagoginen johtaminen pitää sisällään teknisen ja henkilöstön johtamisen. Epäsuora pedagoginen johtaminen tarkoittaa sitä, että rehtori ei vaikuta suoraan oppimiseen tai opettamiseen, vaan se kohdistuu jollain tavalla kouluympäristöön, henkilöihin tai rakenteisiin. Kuten Mäkelän (2007) tutkimuksesta käy ilmi, on rehtorin johtajuus useimmiten epäsuoraa pedagogista johtajuutta kuin suoraa. Epäsuoraa pedagogista johtamista ei voi pitää vähemmän arvokkaana. Se luo perusedellytyksiä rakenteiden puolesta ja toimii opettajien ja oppilaiden hyvinvoinnin ja motivaation tukena. Lukujärjestysten luonti, hallinnolliset päätökset, budjettien tekeminen, täydennyskoulutusten järjestäminen ja ylipäätään läsnäolo ovat hyviä esimerkkejä epäsuorasta pedagogisesta johtamisesta, joita ilman koulun arki olisi huomattavasti haastavampaa. (Lahtero, Ahtiainen, Fonsen & Kallioniemi 2021, 328–329.)

Tekninen johtaminen

Tekninen johtajuus kasvatus- ja koulutusalan johtamisen piirissä on Lahteron & Kuusilehto-Awalen (2015) luoma termi. Tämä johtajuuden muoto pitää sisällään kouluorganisaation jokapäiväisten rakenteiden ja prosessien hallintaa. Tehtävät ovat siis koulun toimivuuden kannalta oleellisia. Perinteisiä tähän osa-alueeseen kuuluvia rehtorin tehtäviä ovat lukujärjestysten laatiminen, rutiininomaisten hallinnollisten päätösten tekeminen sekä taloushallintoon liittyvät tehtävät, kuten strateginen resursointi. (Lahtero & Kuusilehto-Awale 2005, 321; Lahtero & Laasonen 2021, 209.)

Lahtero & Laasonen (2021, 218) ovat maininneet tekniseksi johtamiseksi taloushallintoon liittyvät tehtävät. Käytännössä tämä tarkoittaa taloudellisten resurssien ohjaamista siten, että pystytään tavoittelemaan yhdessä linjattuja tavoitteita. Opetuksen järjestäjä myöntää koululle tietyn budjetin, jonka raamien sisällä toiminnan tulee pyöriä. Tämän lisäksi rehtori voi koulunsa johtajana hankkia lisärahoitusta erilaisten hankkeiden kautta, jotka tukevat asetettujen tavoitteiden saavuttamista. (Mt. 211 , 209.)

Henkilöstön johtaminen

Henkilöstön johtamista Lahtero & Kuusilehto-Awalen (2005, 321) ovat kuvanneet henkilöstön ja muun koulu yhteisön tarpeiden tyydyttämisenä, joka tulee ilmi osaamisen johtamisena, vuorovaikutuskanavien ylläpitämisenä sekä tuentarpeiden huomioimisena. Nämä tekijät tulevat esille erityisesti yhteisön toimintakulttuurin kautta. Kun toimintakulttuuri tukee henkilökunnan jäsenten perustehtävän toteutumista, mahdollistaa se myös pidemmälle suunnattujen strategisten tavoitteiden suunnittelun ja tavoittelun. Toimintakulttuurin ensimmäinen esimerkin näyttäjä on rehtori itse. Kun rehtori antaa tilaa opettajien asiantuntijuudelle ja luovuudelle, viestii se samalla eteenpäin koko organisaation toimintakulttuuriin liittyvää viestiä. Henkilöstön johtaminen näkyy konkreettisesti esimerkiksi siten, että rehtori mahdollistaa virka-ajan puitteissa työyhteisönsä jäsenille

täydennyskoulutusta. Tällöin rehtori ei ole suorassa yhteydessä oppimiseen ja opettamiseen kuten pedagogisessa johtamisessa vaan epäsuorasti vaikuttaa opettajien oppimiseen ja opettamiseen resursoimalla erilaisia mahdollisuuksia kehittyä tällä osa-alueella. (Lahtero & Laasonen 2021, 207, 214-216.)

2.2. Kulttuurin johtaminen

Oppilaitosjohtamisen kulttuurin osuus näkyy jokaisella johtamisen osa-alueella ja se on läsnä jatkuvasti vuorovaikutuksemme kautta. Sitä voidaan pitää tietynlaisena peruspilarina sille, millaisena johtaminen ymmärretään niin rehtorin kuin myös henkilökunnan, oppilaiden ja muiden sidosryhmien näkökulmasta. Kulttuuri tulee esille perusolettamuksina, joita ovat luomassa kaikki yhteisössä vaikuttavat jäsenet. (Fullan & Hargreaves 1992.)

Kouluja voidaan pitää melko pysyvinä ja pitkäaikaisina instituutioina, jolloin kulttuuri on muovautunut pitkällä aikajänteellä. Sen muuttaminen voi olla haastavaa tai jopa mahdotonta. Rehtorin osalta tämä voi tarkoittaa sitä, että häneen kohdistetaan automaattisesti ulkopuolelta tulevia olettamuksia, joita hänen tulisi oppilaitoksen johtajan roolissa toteuttaa. Henkilökunta voi esimerkiksi olettaa, että rehtorin täytyy käyttää valtaansa tai pukeutua tietyllä tavalla (Fiske, Pietilä, Suikkanen & Uusitupa 1992). Kun koulun kulttuuri sisältää vahvoja perusolettamuksia, voi rehtorin olla helpompi muovautua osaksi näitä olettamuksia kuin lähteä muuttamaan (Schein 2010). Toisaalta rehtori myös pystyy käyttämään symbolista johtajuuttaan luomalla koulustaan merkityksellisen kaikille sen yhteisön jäsenille. Rehtorin symbolinen johtajuus tekee oppimisesta ja opettamisesta merkityksellistä. (Lahtero, Ahtiainen, Fonsen & Kallioniemi 2021, 329.)

Jotta kulttuuria pystyy johtamaan ja jopa muuttamaan korostuvat visiot ja tulevat strategiat, jotka näyttävät koulun suuntaa. Nämä tekijät eivät voi syntyä vain

rehtorin toimesta, vaan ne ovat yhteisesti luotuja ja hyväksytyjä, jolloin jokainen yhteisön jäsen toteuttaa niitä. Kun vuorovaikutus yhteisön jäsenten kanssa on avointa ja jäsenet ymmärtävät mihin arvoihin visio perustuu, voivat muutokset kulttuurissa olla mahdollisia. (Risku & Alava 2021, 17.) Tällä tavalla rehtori pystyy strukturoimaan työyhteisön jäsenten työlleen antamia merkityksiä (Lahtero, Ahtainen, Fonsen & Kallioniemi 2021, 329).

3. TYÖHYVINVOINTI

Työhyvinvointia on tutkittu jo yli sadan vuoden ajan, jonka aikana tutkimuksen painoalueet ovat ajansaatossa muuttuneet. Alkujaan työhyvinvoinnin tutkiminen on painottunut lääketieteellisestä näkökulmasta tapahtuvaan fysiologiseen stressitutkimukseen, jossa tutkimuksen kohteena on yksilö tarkastelukulman ollessa lähinnä negatiivisten tekijöiden löytäminen ja vähentäminen. Tästä lähtökohdasta tutkimus on laajentunut ympäristön vaikutusten havainnointiin sekä työhyvinvoinnin edistämiseen positiivisen psykologian avulla. Tutkimuksen painoalueiden muutosten myötä myös tieteellinen näkökulma on laajentunut. Työhyvinvoinnin tutkimus on jatkuvasti mennyt yhä monitieteellisempään suuntaa, jolloin eri tieteidenalojen asiantuntijat ovat laajentaneet käsitystämme siitä, mitä työhyvinvointi tarkoittaa. (Manka & Manka 2016, 64, 67–68.)

Muutos työhyvinvoinnin ymmärtämisessä on siirtynyt yksilön näkökulmasta kohti ryhmänäkökulmaa. Käytännön tasolla työelämässä tämä on tarkoittanut sitä, että työhyvinvoinnin kannalta tärkeinä pidetyt asiat ovat muuttuneet. Noin 50-luvulta lähtien työhyvinvointi nähtiin lähinnä työsuojelun näkökulmasta, jolloin keskityttiin korjaaviin toimenpiteisiin ja valvontaan yksilöiden näkökulmasta. Tästä työhyvinvoinnin ymmärtäminen on kehittynyt yhä laaja-alaisempaan näkemykseen aiheesta, johon vaikuttavat monet tekijät niin yksilön kuin koko organisaation näkökulmasta. (Manka & Manka 2016, 66–67.)

Suomen osalta tunnetuin näkemys työhyvinvoinnista, joka on paikon edelleen voimissaan, on tykytoiminta, joka kehiteltiin 1990-luvulla. Tykytoiminnalla tarkoitetaan työkykyä ylläpitävää toimintaa, jossa keskitytään kehittämään tarkoituksenmukaisesti työntekijän terveyttä, toimintakykyä sekä työympäristön ja työhyönteisön terveellisyyttä ja turvallisuutta. (Kauhanen 2016, 22–23; Manka & Manka 66–67.) Kyseinen toiminta näkyy erityisesti erilaisina tempauksina tai

teemapäivinä työyhteisössä, jolloin voidaan kyseenalaistaa toiminnan vaikuttavuutta työhyvinvoinnin kannalta pitkällä aikavälillä.

3.1. Näkökulmia työhyvinvointiin

Työhyvinvointi on osa jokaista organisaatiota ja organisaatiossa olevaa yksilöä. Vaikka työhyvinvointi koskee kaikkia ja on osa jokaisen yksilön arkea työelämässä, voi sen määrittely olla kuitenkin haastavaa. Ihmiset ja työyhteisöt saattavat arvottaa työhyvinvoinnin kannalta erilaisia asioita, jolloin työyhteisöillä ja ihmisillä saman työyhteisön sisällä on erilaisia käsityksiä siitä, mitä työhyvinvointi oikein tarkoittaa. Myös liikkeenjohdon ja työntekijöiden välisten työhyvinvointitehtävissä voi olla huomattavia eroja, erityisesti jos liikkeenjohto painottaa tavoitteita ja tulosta, kun taas työntekijöillä saattaa olla humanistisempi asenne, ja näin ollen pehmeämmät arvot ovat heille työhyvinvoinnin kannalta tärkeämpiä (Mamia 2009).

Tutkimuksista ja kirjallisuudesta löytyy paljon erilaisia määrittelyjä työhyvinvoinnille. Se on hyvin laaja käsite, jota voi tutkia useista erilaisista näkökulmista. (Kauhanen 2016, 25; Jääskeläinen 2018, 171.) Muun muassa Työterveyslaitos (2009, 18) on määritellyt työhyvinvointia seuraavalla tavalla:

”Työhyvinvointi tarkoittaa turvallista, terveellistä ja tuottavaa työtä, jota ammattitaitoiset työntekijät ja työyhteisöt tekevät hyvin johdetussa organisaatiossa. Työntekijät ja työyhteisöt kokevat työnsä mielekkääksi ja palkitsevaksi, ja heidän mielestään työ tukee heidän elämänhallintaansa.”

Työhyvinvoinnin tutkimuksessa ehkä yksi tunnetuimmista lähestymistavoista on Maslowin (1970) tarvehierarkia, jossa työhyvinvointia tarkastellaan viisiportaisen

tarpeiden hierarkian kautta. Työhyvinvointia voidaan tarkastella myös työpahoinvoinnin tai -hyvinvoinnin näkökulmasta. Tällöin keskeisiä termejä voivat olla työuupumus, työtyytyväisyys, työn kuormittavuus sekä voimavarat. Riippuen tutkimuksesta ja sen rajaamisesta, on työhyvinvointia voitu tutkia niin yksilö-, organisaatio- kuin yhteiskunnantasollakin ja pureutua näiden tasojen sisällä erilaisiin pienempiin tekijöihin (Kauhanen 2016, 28). Työhyvinvoinnin määrittelyssä tulee ottaa huomioon myös se, että riippuen käsitteen rajaamisesta, voivat työympäristön ulkopuoliset asiat, kuten yksityiselämään kohdistuvat tekijät, vaikuttaa työhyvinvointiin. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005, 17; Rantanen & Kinnunen 2005, 247.)

Koska työhyvinvointia voidaan tarkastella niin monesta eri näkökulmasta, täytyy tutkimusta tehtäessä tehdä selkeitä valintoja ja rajauksia käsiteltävän aiheen suhteen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan työhyvinvointia yksilön ja organisaation näkökulmasta sekä voimavarojen ja vaatimusten kautta. Kyseinen jako on perusteltua, sillä muun muassa Kauhanen (2016, 28–29) on jaotellut teoksessaan työhyvinvointia yksilön ja organisaation kautta ja Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli (2001) ovat taas jaotelleet voimavaroja ja vaatimuksia yksilöllisen tason ja organisatorisen tason kautta. Kun tarkastellaan työhyvinvointi näiden käsitteiden kautta, huomioidaan työhyvinvointi sekä negatiivisesta että positiivisesta näkökulmasta. Tällä tavalla työhyvinvointi nähdään kokonaisvaltaisesti, jolloin voidaan huomioida kaikki osa-alueet ja näiden osa-alueiden välinen vuorovaikutus toisiinsa (Virolainen 2012, 11).

3.2. Yksilön työhyvinvointi

Yksilön työhyvinvoinnista puhuttaessa tarkastelun kohteena ovat fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen hyvinvointi, jotka luovat pohjan työkyvylle (Kauhanen 2016, 24). Näiden tekijöiden vaikutus yksilön omaan työhyvinvointiin tapahtuu subjektiivisten kokemusten kautta. Eri yksilöillä on erilaiset toimintavalmiudet

ehkäistä esimerkiksi stressiä tai työuupumusta. Taustalla vaikuttavat erilaiset taustatekijät, kuten oma terveys, ikä ja sukupuoli, mutta vahvasti hyvinvointiin vaikuttaa näiden lisäksi subjektiivinen elementti. Tällöin puhutaan yksilön kannalta esimerkiksi asenteesta ja stressinsietokyvystä, työn merkityksestä, hallinantunteesta ja yksilön omasta arvomaailmasta. (Ilmarinen, Gould, Järvikoski & Järvisalo 2006, 19; Feldt, Mäkikangas & Kokko 2005, 75.)

3.2.1. Fyysinen työhyvinvointi

Ehkäpä ulkopuolisille näkyvin tekijä yksilön työhyvinvoinnin kannalta on fyysinen työhyvinvointi. Fyysinen työhyvinvointi pitää sisällään fyysiset työolosuhteet, työn fyysisen kuormituksen sekä ergonomiset ratkaisut, jotka näkyvät muun muassa kalusteiden kautta. Olosuhteiden osalta yksilöön vaikuttavina tekijöinä ovat lämpötila, siisteys sekä melu. Kuormittavuus taas tulee ilmi työn ruumiillisena ras kautena, joka voi tarkoittaa erilaisten työtehtävien kautta eri asioita. (Virolainen 2012, 17; Tuomi, Seitsamo, Ilmarinen & Gould 2006, 177.) Esimerkiksi toimistossa työskentelevä henkilön kuormitus koostuu useimmiten yksipuolisesta ja passiivisesta istumisesta ja tietokoneella tehtävästä työskentelystä. Rakennustyömaalla työskentelevän henkilön rasitus näkyy raskaana fyysisenä rasituksena, jossa vaatimuksena voivat olla raskaat kantamukset ja vaativat käsityöt.

Fyysisen työhyvinvoinnin osalta tärkeinä tekijöinä ovat yksilön terveys ja fyysinen toimintakyky, jotka luovat muiden toimintakyvyn osa-alueiden ohella pohjaa kokonaisvaltaiselle työhyvinvoinnille. Terveyttä ja fyysistä toimintakykyä edistävät terveelliset elämäntavat, kuten säännöllinen liikunta, riittävä uni ja lepo sekä terveellinen ravinto. Näiden tekijöiden laiminlyöminen ja erilaiset sairaudet voivat heikentää työhyvinvointia. Tuomi & kumppanit (2006) tuovat tutkimuksessaan esille, että erilaiset sairaudet vaikuttavat heikentävästi työkykyyn. Tulee kuitenkin huomata, että erilaiset sairaudet vaikuttavat työkykyyn ja työhyvinvointiin eri tavoin. (Mt. 133–134.)

3.2.2. Psyykkinen työhyvinvointi

Psyykkisen työhyvinvointi pitää sisällään useita eri tekijöitä, jotka vaikuttavat kokonaistyöhyvinvointiin. Psyykkinen työhyvinvointi näkyy yksilön kautta muun muassa työtyytyväisyydessä, motivaatiossa tehdä työtä ja sitoutumisena työyhteisöön. (Tarkkonen 2012, 22). Toisaalta kun psyykkinen työhyvinvointi ei ole tasapainossa, voi sen ilmetä muun muassa lisääntyneenä työstressinä, työpaineina ja heikentyneenä työilmapiirinä. Kyse on kuitenkin siitä, millä tavoin yksilö työnsä kokee. Toinen voi stressaantua hyvinkin helposti, kun taas toisen psykologinen pääoma auttaa vaikeiden hetkien yli. (Virolainen 2012, 18; Manka & Manka 2016, 77.)

Psykologisen pääoman käsite on muun muassa suomalaisessa kirjallisuudessa Mankan & Mankan (2016) ja kansainvälisessä kirjallisuudessa Luthansin (2002) käyttämä termi, jolla tarkoitetaan yksilön mahdollisuuksia vaikuttaa omaan toimintaansa ja suhtautumiseensa työssä. Psykologisen pääoman käsite koostuu yksilön itseluottamuksesta, toiveikkuudesta, optimistisuudesta sekä sitkeydestä. Näiden ulottuvuuksiin vaikuttavina tekijöinä ovat 50 prosenttisesti perimä, 10 prosenttisesti olosuhteet ja loppuun 40 prosenttiin yksilö pystyy itse vaikuttamaan. Perimällä tarkoitetaan niin perittyjä geenejä kuin myös kasvatusta ja olosuhteilla esimerkiksi koulutustasoa ja varallisuutta. (Manka & Manka 2016, 158–160; Luthans 2002, 3–4.) Voidaan siis sanoa, että psykologiseen pääomaan yksilö pystyy vaikuttamaan hyvinkin paljon omalla toiminnallaan.

Psykologisen pääoman itseluottamuksen käsite näkyy erityisesti yksilön minäpystyvyyden ja hallinnan tunteen ja motivoitumiskyvyn kautta. Itseluottamus ei ole pysyvä tekijä yksilön toiminnassa, vaan vaihtelee riippuen suoritettavasta toiminnasta. (Manka & Manka 2016, 161–162.) Ihmisen itseluottamus voi olla korkealla esimerkiksi kun hän työskentelee koneiden parissa, mutta itseluottamus omiin kykyihin ei ole yhtä korkea kun hän työskentelee ihmisten kanssa. Kun

ihmisen itseluottamus on korkealla, kestää hän epäonnistumisia paremmin, ei stressaannu niin herkästi ja motivoituu haastavienkin tehtävien tekemisestä. Stressistä puhuttaessa tulee ottaa huomioon, että on olemassa sekä positiivista että negatiivista stressiä. Ensin mainittu tuo työhön sopivaa painetta ja jälkimmäinen estää tehokkaan työskentelyn ja voi johtaa pahimmillaan burnouttiin. (Manka & Manka 2016, 174; Luthans 2002, 10.)

Mankan & Mankan (2016) mukaan toiveikkuuteen liittyy vahvemmin ympäristön vaikutus. Toiveikkuus ilmenee haluna asettaa omia sisäisiä tavoitteita, joita yksilö pyrkii tavoittelemaan omien yksilöllisten tapojensa kautta. Toiveikas yksilö on sellainen, joka haluaa toimia itsenäisesti ja toimii sisältäpäin ohjautuvasti. Ympäristö, jossa toimintaa rajoitetaan ja yksilö ei pysty toimimaan oman sisäisen halunsa mukaan, on toiveikkaan yksilön kannalta epätehokas. Silloin hän ei pääse käyttämään kaikkea potentiaaliaan ja voi turhautua. (Mt. 162–163.)

Optimismilla tarkoitetaan tässä yhteydessä realistista optimismia, joka konkretisoituu työhyvinvoinnin kontekstissa sisäistettyjen ajattelu- ja toimintamallien kautta. Realistisen optimistinen yksilö odottaa positiivisia tapahtumia ja korostaa itsekuria, menneisyyden tiukkaa analysointia, tulevaisuuden suunnittelua ja ennakointia. (Luthans, Avey, Avolio, Norman & Combs 2007, 389.) Se ei siis tarkoita yletöntä optimistisuutta, jossa odotetaan hyvien asioiden tapahtuvan, ilman omaa panosta. Realistinen optimisti tietää, että hän pystyy vaikuttamaan omalla toiminnallaan työhönsä. Hän kokee ongelmat enemmänkin haasteena myönteisen ajattelumallinsa kautta ja tietää. Optimismi kehittyy koettujen tilanteiden kautta, jolloin voi syntyä ajattelumallin mukaan positiivisia tai negatiivisia kehiä. (Mt. Manka & Manka 2016, 165–166.)

Sitkeydellä tarkoitetaan sekä lannistumattomuutta että joustavuutta. Yksilö, joka on sitkeä ei anna epäonnistumisten lannistaa. Epäonnistumisia pyritään ehkäisemään varautumalla tarkoituksenmukaisella tavalla. Joustavuudella tarkoitetaan

sitä, että yksilöltä löytyy laaja valikoima voimavaroja, joiden avulla hän pystyy muuttamaan strategiaansa työ suorittamisen suhteen. Näitä voimavaroja etsimällä, voidaan kehittää yksilön sitkeyttä ja samalla yksilön psykologista pääomaa. (Manka & Manka 2016, 167, 197.)

3.2.3. Sosiaalinen työhyvinvointi

Sosiaalista hyvinvointia on käsitelty sosiaalinen tuen, sosiaalinen pääoman ja sosiaalinen toimintakyvyn käsitteiden kautta (ks. Ilmarinen ym. 2006; Manka & Manka 2016; Koivumäki 2008; Pensola & Järvikoski 2006; Oksanen, Kouvonen, Kivimäki, Pentti, Virtanen, Linna & Vahtera 2008; Hakanen 2004). Työhyvinvoinnin näkökulmasta sosiaalinen hyvinvointi tulee näkyväksi eri verkostojen välisen vuorovaikutuksen kautta. Edellä mainitut käsitteet käyttävät hieman eri ilmaisuja sosiaalisen työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä, mutta yhteisinä tekijöinä ilmevät erityisesti avoimuus ja luottamus. Näiden kahden tekijän kautta sosiaalinen työhyvinvointi rakentuu vuorovaikutuksessa yksilöiden välillä työyhteisössä muodostaen hyvää ilmapiiriä. (Crawford 1998, 24.)

Oksanen (2009) on väitöskirjassaan jakanut sosiaalisen pääoman käsitettä horisontaaliseen ja vertikaaliseen osa-alueeseen, jossa horisontaalinen tarkoittaa työntekijöiden luomaa sosiaalista pääomaa ja vertikaalinen esihenkilöiden ja työntekijöiden välistä pääomaa. Jotta sosiaalinen pääoma muodostuu vertikaaliseksi, vaatii se luottamusta, ystävällistä ja huomaavaista kohtelua sekä työntekijän oikeuksien kunnioittamista esihenkilöltä. Horisontaalisen sosiaalisen pääoman kehittymiseen vaikuttaa yhdessä toimiminen, toisten ajan tasalla pitäminen, muiden huomioiminen ja ehdotusten kuunteleminen. (Mt. 52, 80–81.) Kun sekä horisontaalinen että vertikaalinen pääoma ovat kunnossa, on myös työtyytyväisyys ja sitoutuneisuus korkeampaa. Tällöin työyhteisön kohtaamat erimielisyydet tai muut haasteet eivät horjuta yksilöiden luottamusta toisiinsa. (Vuosmaa, Blomqvist & Vanhala 2019, 127.)

Sosiaalisesta työhyvinvoinnista on vastuussa koko työyhteisö. Sen perustana ovat ihmissuhteet ja yhteisöllisyys. Mahdollistamalla työntekijöiden välisiä sosiaalisia kohtaamistilanteita pystytään tukemaan yksilöitä ja pitämään yllä aiemmin mainittuja tekijöitä. Käytännön tasolla tämä voi tarkoittaa esimerkiksi yhteisiä lounas- tai kahvihetkiä, jolloin työyhteisön jäsenet voivat keskustella niin työ- kuin henkilökohtaisen elämän asioista. (Virolainen 2012, 24; Manka & Manka 2016, 132–133; Ilmarinen ym. 2006, 152–153.)

Työ ja muu elämä ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Työhyvinvointia ei voi irrottaa yksilön muusta hyvinvoinnista, kuten ei voi täysin erotella työhyvinvoinnin vaikuttavuutta vain yhdelle hyvinvoinnin osa-alueelle. On kuitenkin tehty tutkimusta, jossa eritellään työn ja muun elämän vaikutuksia toisiinsa. Työn ja perheen yhteensovittamisessa voi ilmetä vaihteita, joissa työn ulkopuolisen elämän sosiaaliset tekijät haastavat työhyvinvointia. Esimerkiksi Rönkä, Kinnunen, & Sallinen (2005) sekä Hakanen (2004) mainitsevat tutkimuksissaan erilaisten elämäntilanteiden, kuten perheen pikkulapsivaiheen, avioeron tai läheisten ihmisten sairauksien, vaikuttavan sosiaaliseen työhyvinvointiin. Aiemmat tutkimukset työn ja muun elämän vaikutuksista toisiinsa ovat aiemmin perustuneet lähinnä tutkimaan negatiivisia vaikutuksia (mm. Allen, Herts, Bruck, & Sutton 2000; Geurts & Demerouti, 2003). Mauno & Kinnunen (2005) tuovat tutkimuksessaan esille, miten työn ja perhe-elämän yhdistämisellä voidaan saada aikaan positiivista sosiaalisen hyvinvoinnin nousua. Suurimpina tekijöinä ovat organisaatioissa tehdyt perhemyönteiset linjaukset, joita tukevat niin johto kuin muukin työyhteisö.

3.3. Työhyvinvoinnin organisatoriset tekijät

Manka & Manka (2016) esittelevät teoksessaan mallin, jossa he jaottelevat työhyvinvointia kolmen pääoman kautta. Pääomat jakautuvat psykologiseen, sosiaaliseen ja rakenteelliseen pääomaan. Näistä jälkimmäisellä tarkoitetaan

organisatorisia tekijöitä, jotka vaikuttavat työhyvinvoinnin syntyyn organisaatiossa. Organisatorisilla tekijöillä luodaan pohja työhyvinvoinnille. Ne ovat osa koko työyhteisön luotuja toimintatapoja, jotka näyttäytyvät samanlaisina jokaiselle yksilölle. Jokainen yksilö on vuorovaikutuksessa näiden toimintatapojen kanssa omien asenteidensa kautta, jolloin tulkinnat eri tekijöistä voivat olla erilaisia. (Mt. 75–77.)

Kun organisaatio on tavoitteellinen, on se usein myös hyvinvoiva. Jotta työyhteisö voi olla tavoitteellinen, täytyy jokaisella sen jäsenellä olla kirkaana mielessä mitä tavoitellaan. Yksinkertaisimmillaan tämä tiivistyy organisaation visioon. (Manka & Manka 2016, 80.) Visio ei kerro miten jokin asia pyritään saavuttamaan, vaan sen mitä pyritään saavuttamaan. Se toimii yksinkertaisena ohjenuorana sille, mikä on kaiken toiminnan päämääränä. Vision ohella työyhteisöissä luodaan erilaisia strategioita sekä kehittämis- ja toimintasuunnitelmia, jotka määrittävät tarkemmin koko työyhteisön toimintaa, tavoitteita ja miten määritellyt tavoitteet saavutetaan (Mt. 80). Ne luovat kovaa pohjaa koko työyhteisön toiminnalle, jotta pelisäännöt pysyvät selkeinä.

Organisaatioiden visiot ovat usein hyvin suuripiirteisiä, jolloin yhdellä visiolla pyritään kuvastamaan koko organisaation toimintaa, riippumatta siitä kuinka suuri organisaatio on. Ohjaavia strategioita ja kehittämis- sekä toimintasuunnitelmia voi olla useampia, mutta ne ovat järjestyneet hierarkkisesti ja toimialakohtaisesti. Esimerkiksi valtiotasolla hallitusohjelma ja kunnantasolla kaupunkistrategiat ovat ohjaavia asiakirjoja. Näiden pohjalta tehdään kunnan toimialakohtaisia strategioita sekä pienempien yksiköiden yksittäisiä toiminta- ja kehittämissuunnitelmia.

Visiot ja strategiat toimivat organisatorisina tekijöinä vain siinä tapauksessa, jos niitä viedään käytäntöön. Käytännöstä irrallisina teksteinä ne eivät vie hyvinvointia tai toimintaa millään tavalla eteenpäin. Tämän osalta organisaatioiden johtohenkilöt ovat vastuussa siitä, että visiot ja strategiat ovat osa koko työyhteisön

toimintaa. Ne pitää jalkauttaa osaksi organisaation toimintakulttuuria ja organisaation rakenteita, jolloin ohjenuorina toimivat tekstit pääsevät vaikuttamaan kaikkien toimintaan. (Vuosmaa, Blomqvist & Vanhala 2019, 127.) Tulee ymmärtää, että yllä mainitut suunnitelmat eivät voi syntyä tyhjästä, vaan niiden tuottamiseen tulee osallistaa koko työyhteisö. Työyhteisön ääni tulee todennäköisemmin kuulluksi, kun mahdollistetaan heidän osallistumisensa erilaisten suunnitelmien tuottamiseen.

4. REHTORIEN TYÖHYVINVOINTI

Rehtori nähdään usein oman työyhteisönsä työhyvinvoinnin edistäjänä. Onkin kiinnostavaa tutkia, miten rehtorin omaa työhyvinvointia voidaan edistää ja mitkä tekijät vaikuttavat rehtorin työhyvinvointiin positiivisesti tai negatiivisesti. Rehtorin tehtävät ovat ajan saatossa monipuolistuneet ja erityisesti hallinnolliset tehtävät ovat lisääntyneet. Tämä on vienyt työaika pedagoiselta johtamiselta, joka mahdollistaa työyhteisön hyvinvoinnin kehittämisen ja samalla lisää rehtorin omaa työhyvinvointia. Rehtoreiden työhyvinvointia on tutkittu Suomessa rehtoribaronetrin nimellä määrällisellä tutkimuksella. (Upadyaya, Salonen, Ikonen, Huotilainen, Salmera-Aro 2020). Tutkimus osoittaa, että rehtorien työhyvinvointi jakaantuu kolmeen eri ryhmään, jotka ovat korkeaa työntöä ja uupumusta kokevat rehtorit (46%), keskitasoista uupumusta ja innostusta kokevat rehtorit (37%) sekä korkeaa uupumusta ja keskitasoista työntöä kokevat rehtorit (17%). Tutkimuksessa on tarkasteltu rehtoreiden työhyvinvointia käsitteiden työn vaatimus ja työn voimavarat kautta, joissa vaatimukset lisäävät uupumisriskiä.

Työnhyvinvointia on tutkittu monien erilaisten mallien kautta, joista yksi yleinen malli on tässä luvussa käsiteltävä JD-R -malli (Job Demands – Resources model). Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli (2001) ovat luoneet kyseisen mallin ja Hakanen (2004) on tuonut sen käytäntöön Suomessa nimellä TV-TV -malli (Työn Vaatimukset – Työn Voimavarat malli). Mallissa perusajatuksena on se, että työssä on olemassa työn voimavarat ja työn vaatimukset, jotka vaikuttavat työ imuun sekä työuupumukseen. Kaikki voimavarat ja vaatimukset on johdettavissa yksilön fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin tekijöihin sekä organisatorisiin tekijöihin. Kun työn voimavarat ja vaatimukset ovat sopivassa tasapainossa keskenään, syntyy myönteisiä seurauksia kuten työhön sitoutumista. Jos yksilö kokeen työn vaatimukset liiallisina suhteessa voimavaroihin, syntyy negatiivisia vaikutuksia kuten terveysongelmia. Kyseinen malli on siinä suhteessa hyvä, että sitä voi hyödyntää missä vain ammatissa. (Hakanen 2004, 254–255.)

4.1. Työn voimavarat

Hakanen (2004, 233–234) on luetellut tutkimuksessaan TV-TV -mallin voimavaroiksi vaikutusmahdollisuudet työssä, esimiehen tuen, tiedonkulun, ilmapiirin ja innovatiivisuuden. Kun nämä voimavaratekijät tulevat positiivisesti esille, syntyy työn imua, joka ilmenee tarmokkuutena, uppoutumisena, ammatillisen itsetunnon kasvuna ja omistautumisena. Kyseiset tunne- tai motivaatiotiloiksi kutsutut tunteet eivät ole flown kaltainen tila, vaan pitkäaikaisempi tila, joka näkyy kaikessa työskentelyssä. (Hakanen 2004, 229, 258–259.)

Lehkonen (2009) on omassa väitöskirjassaan tutkinut sitä, mikä tekee rehtorista selviytyjän. Hänen mukaansa yksilöiden omat arvot vaikuttavat paljolti siihen, mitä asioita rehtorit pitävät tärkeänä. Yksilöiden erot voivat johtaa siihen, että toinen yksilö kokee jonkun asian voimavarana, kun taas toinen yksilö kokee saman tekijän vaatimuksena. Tutkimuksessa korostuivat tietyt teemat, jotka näyttäytyivät voimavaratekijöinä rehtoreille, ja ne saattoivat ilmetä hieman eri tavoin riippuen yksilöistä. Tällaisia asioita olivat ajankäytön hallinta, oma ammatillisuus, omat tukiverkot työssä ja työn ulkopuolella sekä yhteistyöt ja sitä kautta luottamus. (Mt. 203–208). Upadyayan ja kumppanien tekemän rehtoribarometrin (2020) määrällisessä tutkimuksessa tärkeimpinä tekijöinä voimavarojen osalta olivat monikulttuurisuuden työtä rikastuttava vaikutus, koulun arvojen ja omien arvojen kohtaaminen sekä fyysinen kunto.

4.2. Työn vaatimukset

Työn vaatimukset ovat voimavarojen tavoin johdettavissa yksilön fyysisten, psyykkisten, sosiaalisten tekijöiden ja organisatoristen tekijöiden kautta. Hakanen (2004, 258) on omassa tutkimuksessaan määrittänyt vaatimuksiksi määrällisen kuormittavuuden, oppilaiden huonon käyttäytymisen ja fyysisen

työympäristön rasittavuuden. Demerouti & kumppanit (2001, 502) ovat taas jätelleet työn vaatimuksiksi fyysisen työmäärän, aikapaineet, fyysisen ympäristön, vuorotyön ja asiakaskohtaamiset. Vaatimukset ovat työn kannalta sellaisia, että ne vaativat fyysisiä ja/tai psyykkisiä kustannuksia työntekijältä. Vaatimukset eivät suoraan aiheuta kielteisiä seurauksia, mutta liiallisena voivat aiheuttaa työuupumusta, joka näkyy muun muassa kyynisyytenä ja terveydentilan heikentymisenä. (Hakanen 2004, 255, 258.)

Lehkosen (2009, 203) väitöskirjassa rehtorien yhdeksi vaatimukseksi nousi kiireen tuntu. Isotalon (2014, 43) mukaan rehtorien työmäärän kasvaminen on lisännyt rehtorien kiireen tuntua. Tähän samaan yhtyvät myös Upadyaya ja kumppanit (2020), joiden määrällisessä tutkimuksessa hallinnollisen työn ja muun työn määrä nähdään isona vaatimuksena rehtorin työlle. Lehkonen (2009) nostaa muiksi vaatimuksiksi ristiriitatilanteet, vastuun sekä yksintekemisen kulttuurin. Rehtoribarometristä (2020) työn määrän lisäksi nousee esille uuden opetussuunnitelman tuomat haasteet sekä koulun monikulttuurisuuteen liittyvät tekijät.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1. Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Työhyvinvointia on seurattu ja tutkittu jo pitkään useilla eri aloilla. Erityisesti korona-aikana työhyvinvointiin liittyvät tekijät on nostettu esille isosti alasta riippumatta. Opetusalan osalta työhyvinvoinnista on kirjoitettu mediassa huomattavan paljon. Kun puhutaan opetusalan työntekijöiden hyvinvoinnista, puhutaan usein opettajista.

Suomessa opetushenkilöstön työhyvinvointia on tutkittu paljon, mutta rehtoreihin keskittyvää työhyvinvointi tutkimusta löytyy melko vähän. Laadullista väitöskirjatutkimusta rehtoreiden työhyvinvoinnista on tehnyt muun muassa Lehtonen (2009). Pidempiaikaista määrällistä tutkimusta rehtorien työhyvinvoinnista Suomessa on seurattu rehtoribarometrien (Upadyaya ym. 2020) avulla. Vuoteen 2023 mennessä rehtoribarometrejä on tullut neljä kappaletta.

Tässä tutkimuksessa näkökulmana on tarkastella rehtoreiden työhyvinvointia heidän omien käsitystensä näkökulmasta. Työhyvinvoinnissa on sekä negatiivisia että positiivisia tekijöitä. En halunnut rajata tutkimustani koskemaan pelkästään rehtoreiden negatiivisia tai positiivisia kokemuksia omasta työhyvinvoinnistaan. Tarkastelin näitä tekijöitä työn voimavaran sekä työn vaatimuksen käsitteen avulla. Voimavarojen ja vaatimusten käsitteiden valintaan vaikutti myös se, että määrällisesti toteutetussa rehtoribarometrissä (Upadyaya 2020) on käytetty samoja käsitteitä rehtorien työhyvinvoinnin tutkimiseen. Pääkysymykseni asettuu näiden raamien sisällä seuraavasti:

Millaisia kokemuksia rehtoreilla on omasta työhyvinvoinnistaan?

Muodostin alakysymykseni seuraavasti, jotta pystyin erittelemään negatiiviset ja positiiviset tekijät rehtorien työssä:

Millaiset tekijät rehtorit kokevat voimavaroikseen työssään?

Millaisia vaatimuksia on rehtorin työssä?

5.2. Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmät voidaan jakaa kahteen toisistaan erottuvaan menetelmään, jotka ovat kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen tutkimusmenetelmä (Pitkäranta 2014, 8). Kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa käsiteltävän aineiston määrä on usein suuri, jotta pystytään tutkimaan tutkittavaa ilmiötä tilastollisia menetelmiä hyödyntäen. Useimmiten tämä tarkoittaa sitä, että tutkittavan ilmiön aineisto tulee olla sellaista, että sitä pystytään kuvaamaan jollain tavalla numeerisesti ja näin tekemään tilastollisia johtopäätöksiä. Näistä syistä määrällinen tutkimus pyrkii vastaamaan usein kysymyksiin kuinka paljon tai miten usein. (Vilkka 2007, 13-14.)

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus eroaa määrällisestä tutkimuksesta muun muassa siten, että se ei pyri tilastollisten todennäköisyyksien kautta löytämään universaalia totuutta jostain tutkittavasta ilmiöstä. Laadullinen tutkimus pyrkii tekemään näkyväksi tutkittavien henkilöiden tai aineiston tuottamaa todellisuutta. Tällöin pystytään vastaamaan laadulliselle tutkimukselle ominaisiin kysymyksiin, kuten miten jokin ilmiö näyttäytyy yksilön näkökulmasta tai millainen jokin ilmiö on. Tämä tarkoittaa tutkimuksen osalta sitä, että aineistoon pitää päästä syvällisemmin käsiksi. Laadullisessa tutkimuksessa otantajoukko onkin usein tästä syystä pienempi verrattuna määrälliseen tutkimukseen. Otantajoukkojen

pienemmän koon takia laadullinen tutkimus ei pyri yleistettävyyksiin samalla tavalla kuin määrällisessä tutkimuksessa pyritään, vaikka tietenkin tutkimuksen päämääränä on tuoda esille totuus jostain tutkittavasta ilmiöstä ja muodostamaan tutkimustiedon avulla todellisuutta paremmin. (Kylmä & Juvakka 2007, 26, 17; Eskola & Suoranta 1998, 62.) Koska tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää rehtoreiden kokemuksia omasta työhyvinvoinnista yksilöhaastatteluin eli vastata kysymykseen, miten kyseinen ilmiö näyttäytyy yksilön näkökulmasta, olen valinnut laadullisen tutkimusmenetelmä tutkittavan ilmiön tutkimiseen.

Laadullinen tutkimusote pitää sisällään monia lähestymistapoja, jotka palvelevat erilaisissa tilanteissa. Tutkijan tehtävänä on löytää oman ilmiön tutkimiseen paras vaihtoehto, joka tukee tutkimuksen tekoa. (Pitkäranta 2014, 9; Huusko & Paloniemi 2006, 162.) Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että tutkittava aineisto on kirjallisessa muodossa. Yksinkertaisimmillaan aineisto voi olla jo valmista tekstiä, kuten kirjeitä tai kirjoja, jolloin mahdollisena tutkimusmenetelmänä voisi toimia kirjallisuuskatsaus. Vaihtoehtoisesti haastattelun aineisto voidaan kerätä havainnoimalla toimintaa tai haastatteleamalla yksilöitä, jolloin nauhoitetut haastattelut tai havainnoinnit muokataan tekstimuotoon. Kuvia tai videoita voidaan tutkia laadullisin menetelmin, kunhan ne myös muokataan tekstimuotoon. Laadullinen tutkimus mahdollistaa myös ei-kielellisen vuorovaikutuksen tutkimisen esimerkiksi videoiden kautta, jolloin havainnoinnin kohteena ei ole pelkästään ääni vaan tämän lisäksi liike. (Eskola & Suoranta 1998, 13; Lorimer 2010, 241-242.)

Tässä tutkimuksessa laadulliseksi tutkimusmenetelmäksi valikoitui fenomenografia. Fenomenografian luojana pidetään Ference Martonia 1970-luvulla. Hän kehitti menetelmän, jotta pystyi tutkimaan opiskelijoiden erilaisia käsityksiä oppimisesta. Fenomenografia onkin tämän jälkeen saanut paljon jalansijaa kasvatustieteissä ja erityisesti pohjoismaissa, joten suomalaista menetelmäkirjallisuutta on tarjolla tämän osalta paljon. (Huusko & Paloniemi 2006, 162-163.) Tässä tutkimuksessa käytänkin pääosin suomalaista menetelmäkirjallisuutta tämän tutkimusmenetelmän kuvaamisessa.

Fenomenografian nimi tulee kreikkalaisista sanoista *phainemenon*, joka tarkoittaa ilmiötä ja *graphein*, joka tarkoittaa kuvata. Kyseinen tutkimusmenetelmä on siis luotu kuvaamaan ilmiötä ja niitä koskevia erilaisia käsityksiä. Tutkimuskohteet ovat usein arkipäivän asioita, joista yksilöillä voi olla muodostunut erilaisia käsityksiä. Fenomenografia näkee maailmassa olevan vain yksi todellisuus, mutta yksilöt voivat kokea tämän todellisuuden eri tavoin, jolloin todellisuudesta syntyy erilaisia käsityksiä. (Pang 2003, 145; Huusko & Paloniemi 2006, 162, 164.) Heikkisen, Huttusen, Niglaksen & Tynjälän (2005, 348) mukaan fenomenografia pitää sisällään konstruktivistisen tieteenfilosofian. Käsitykset syntyvät siis aina kontekstisidonnaisesti, jolloin esimerkiksi omat kokemukset, aika ja paikka vaikuttavat siihen, miten yksilö käsityksensä luo. Fenomenografiassa ymmärretään myös se, että käsitykset eivät ole pysyviä vaan voivat muovautua. Fenomenografia tuo näkyväksi kokemuskätköä eli pyrkii tuomaan esille tutkittavien yksilöiden subjektiivisia kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. Se ei siis pyri tuomaan esille tutkimuksessa sitä, miltä todellisuus näyttää, vaan sitä millaisia käsityksiä yksilöllä on todellisuudesta. (Huusko & Paloniemi 2006, 162, 165.) Fenomenografinen tutkimus on sopiva tähän tutkimukseen, koska tarkoitukseni on saada tietoa rehtoreiden työhyvinvoinnista heidän itsensä kuvaamana. Fenomenografian avulla pääsen käsiksi ihmisen omiin käsityksiin empiirisestä todellisuudesta.

5.3. Aineiston hankinta ja kuvaus

Haastattelin tutkimusta varten neljää rehtoria. Koska laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti haastateltavien määrä on varsin pieni, tulee tutkimusjoukko valita huolella. Eskola & Suoranta (1998, 15–16) puhuvat harkinnanvaraisesta otannasta, jonka mukaan tutkittavien valinnassa on hyvä valita sellaisia haastateltavia, jotka tuntevat tutkittavan ilmiön. Sattumanvaraisella valinnalla ei saataisi tutkimukseni osalta tarkoituksenmukaista tutkimusasetelmaa. (Mt. 15–16.)

Tutkimuksessani tein rajauksen siten, että halusin haastateltaviksi rehtoreita, en vararehtoreita. Tämän rajauksen tein siitä syystä, että rehtoreiden ja vararehtoreiden tehtävät voivat poiketa huomattavasti. Joissain kouluissa vararehtoreiden tehtävät voivat pitää sisällään esimerkiksi vain sijaisjärjestelyt, kun taas joidenkin työnkuva voi sisältää paljon enemmän rehtorin tehtäviksi luettavia tehtäviä.

Keräsin aineiston kevään 2022 aikana. Ennen tutkimuksen aloittamista hain koulutuspalveluilta tutkimusluvan lähettämällä heille tutkimuslupa-anomuksen (Liite 1). Kun sain koulutuspalveluilta tutkimusluvan, aloitin haastateltavien henkilöiden etsimisen. Tutkimusjoukosta yhden rehtorin sain hankittua kasvokkain tapahtuneen keskustelun kautta. Lähetin yhteensä kuudelle rehtorille yhteydenoton sähköpostitse tutkimukseen osallistumisesta, joista kolme vastasi myöntävästi. En nähnyt tarpeelliseksi lähettää haastateltaville erillistä tutkimuslupahakemusta, sillä sähköpostilla sain heiltä jo kirjallisen suostumuksen tutkimuksen osallistumiseen. Samassa sähköpostissa oli avattu tutkimukseni taustasta ja tavoitteesta.

Haastateltavaksi suostuneet henkilöt olivat haastatteluhetkenä ala-asteen tai ala-asteen sekä yläasteen rehtoreina. Työkokemusta heillä oli rehtorin tehtävistä 6–26 vuotta. Voidaankin sanoa, että haastateltavien joukossa oli melko vankan rehtorikokemuksen omaavia henkilöitä. Koulujen koko määritteli sen, kuinka paljon rehtorilla oli perinteisten rehtorin tehtävien ohella opetustunteja. Isommissa kouluissa opetustunteja ei ollut ollenkaan eli koko työaika oli pyhitetty rehtorin työtehtäville. Pienempien koulujen opettajilla opetustunteja oli keskimäärin kuusi tuntia viikossa. En tuo esille tutkimuksessani paikkakuntaa, koulua, rehtoreiden ikää taikka sukupuolta. Päädyin tähän ratkaisuun, jotta anonymiteetti ja tunnistettavuus voidaan turvata. En myöskään nähnyt näiden tekijöiden vaikuttavan tutkimustuloksiin eli ne eivät tuoneet tutkimukselle mitään erityistä lisäarvoa.

Haastattelin rehtoreita yksilöhaastatteluina puolistrukturoidun teemahaastattelun (Liite 2) avulla. Haastattelu valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi, koska se on

fenomenografialle ominainen tapa kerätä yksilöiden käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (Ahonen 1994, 136). Valitsin yksilöhaastattelut ryhmähaastelun sijasta, koska työhyvinvointiin liittyvät teemat saattavat nostaa sensitiivisiä asioita aiheiksi, ja yksilöhaastattelun avulla ne todennäköisemmin jaetaan haastattelun yhteydessä. Puolistrukturoitu teemahaastattelu on valikoitunut siksi, että se antaa haastattelijalle mahdollisuuden muuttaa kysymyksiä tai esittää lisäkysymyksiä tarpeen vaatiessa. Puolistrukturoitumalli mahdollistaa avoimen kysymyksenasettelun, jolloin saadaan tuotua esille erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Kysymykset asettuvat kuitenkin tietyn teeman alle, jolloin haastattelu etenee tietyn suunnitelman mukaan. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48; Huusko & Paloniemi 2006, 164.)

Ehdotin kaikille haastateltaville rehtoreille haastattelua internetin välityksellä. Tämä menetelmä valikoitui erityisesti siitä syystä, että haastattelujen ajankohtana vierailu kouluissa ei ollut mahdollista kasvatusten koronan takia. Internetin välityksellä etänä tehty haastattelu myös mahdollisti paikasta riippumattoman haastattelun, sillä haastateltavan ja haastattelijan ei tarvinnut olla samassa tilassa. Tämä teki haastattelusta vaivattoman. Käytin sovelluksena Microsoft Teamsia, joissa näimme toisemme ja kuulimme toistemme äänen. Sovelluksen avulla sain nauhoitettua haastattelun. Haastattelut kestivät 30-45 minuuttia.

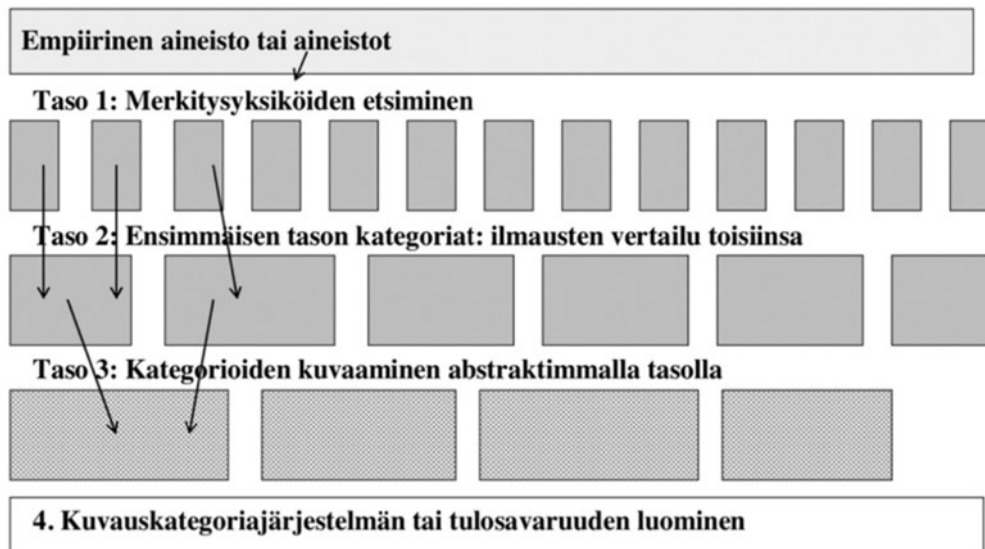
5.4. Tutkimusaineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa rehtoreiden nauhoitetut teemahaastattelut toimivat tutkimuksen aineistona. Nauhoitettu äänitiedosto ei ole vielä mahdollista virallisen analyysin tekemistä, vaan se täytyy muuttaa fenomenografialle ja useille muille laadullisille tutkimusmenetelmille ominaiseen kirjalliseen muotoon. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 136) Tästä syystä litteroin haastattelut kirjalliseen muotoon. Tutkija tekee omat päätöksensä, miten tarkasti litteroi hankkimansa aineiston. Ensimmäisenä vaihtoehtona on kirjata ylös myös ei-kielellisiä seikkoja tai

äänähdyksiä, jos sen kokee tarpeelliseksi. Toisena vaihtoehtona on kirjata aineistosta suoraan teemoja tai päätelmiä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 136). Valitsin näistä vaihtoehdoista ensimmäisen, sillä poikkeuksella, että jätin pois litteroinnista ei-kielellisen viestinnän, äännähdykset ja muut taustääänet, sillä en nähnyt näiden tuovan lisäarvoa tutkimukselle.

Käytin tässä tutkimuksessa analyysimenetelmänä fenomenografista analyysiä. Fenomenografinen analyysi on aineistolähtöistä. Tämä tarkoittaa sitä, että teoria ja aineisto ovat jatkuvassa vuoropuheessa keskenään. Fenomenografisella tutkimuksella ei pyritä todentamaan valmiiden teorioiden olemassaoloa, vaan ne toimivat ainoastaan tukena tulkinnallisten kategorioiden luomisessa. Täysin ilman eri teorioiden vaikutusta fenomenografista tutkimusta ei ole mahdollista tehdä, sillä tutkimuksen teko vaatii aina teoreettista perehtyneisyyttä. Tämän on mahdollista tutkia tarkoituksenmukaisesti halumaansa ilmiötä. (Huusko & Paloniemi 2006, 166; Ahonen 1994, 123-125.)

Fenomenografinen tutkimus perustuu toisen asteen näkökulmaan, jonka mukaan tarkoituksena on pyrkiä kuvaamaan erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (Webb 1997, 200). Tämän tutkimuksen osalta tavoitteena ei siis ole tuoda esille rehtoreiden näkemyksiä työhyvinvoinnista, vaan erilaisia käsityksiä ymmärtää työhyvinvointi tutkittavan rehtorijoukon sisällä (Huusko & Paloniemi 2006, 165). Fenomenografiaa voidaan pitää systemaattisena analyysimenetelmänä, sillä se etenee induktiivisesti vaihe vaiheelta. Tutkija tekee yksittäisiä havaintoja, joista hän tekee yleisempiä väittämiä ja joiden kautta hän rakentaa omaa teoriaansa. Huusko & Paloniemi (2006) ovat luoneet suomalaiselle kentälle oman fenomenografisen analyysin mallin (Kuvio 1.), jota käytän omassa tutkimuksessani. Analyysillä on neljä vaihetta. Ensimmäisellä tasolla etsitään aineistosta merkitysyksiköitä. Toisella tasolla merkitysyksiköt asetetaan ensimmäisen tason kategorioihin. Kolmannella tasolla ensimmäisen tason kategorioita pyritään yhdistämään abstraktimmalla tasolla yhteen. Kun nämä vaiheet on tehty, syntyy kuvauskategoriajärjestelmä, joka vastaa tässä tutkimuksessa päätuloksia.



Kuvio 1. Huuskon & Paloniemen (2006, 167) fenomenografinen analyysiprosessi.

5.5. Tutkimuksen eteneminen

Kun olin litteroinut aineiston, luin aineiston läpi muutamaan otteeseen kopioiden ja liittäen löytämiäni merkitysyksiköitä uudelle tiedostolle. Tällä tavalla sain luotua itselleni käsityksen, millaisia tekijöitä aineistosta on tutkimuskysymyksiini peila-
ten. Lyhyimmillään merkitysyksiköt olivat muutaman sananmittaisia ja pisimmil-
lään useamman virkkeen mittaisia. Pidemmät merkitysyksiköt olivat haasteellisia,
koska ne saattoivat sisältää useita erilaisia merkityksiä suhteessa tutkimuskysy-
myksiini. Kaikkiaan merkitysyksiköiden sisältämä tiedosto oli 21 sivua pitkä ja si-
sälsi yli kaksisataa merkitysyksikköä, jotka kuvasivat rehtoreiden käsityksiä työ-
hyvinvoinnista. Kun olin omasta mielestäni löytänyt aineistosta kaikki merkitysyk-
siköt, aloin karkeasti jaottelemaan niitä erilaisten teemojen alle. Jo tässä vai-
heessa oli selkeästi nähtävissä, että käsityksiä työhyvinvoinnista kuvattiin sekä
negatiivisesta että positiivisesta näkökulmasta, jonka perusteella jaoin merkitys-
yksikköjä voimavarojen ja vaatimusten teemojen alle. Tämä auttoi jäsentämään
aineistoa paremmin.

Koska merkitysyksiköissä voimavarat ja vaatimukset erottuivat selvästi toisistaan, aloitin ensimmäisen asteen kategorioiden luomisen havainnoimalla voimavarojen sisäisiä teemoja ja sen jälkeen vaatimusten sisäisiä teemoja. Merkitysyksiköiden paljous haastoi kategorioiden luomista. Alkuun kategorioita syntyi paljon, mutta pidemmän pyörittelyn jälkeen niistä alkoi muotoutua isompia kokonaisuuksia. Samalla alkoivat hahmottumaan myös abstraktimman tason kategoriat, jotka auttoivat yhdistämään ja erottamaan niin ensimmäisen tason kuin abstraktimman tason kategorioita toisistaan. Fenomenografiselle tutkimukselle tyypillisesti molemmat kategoriat muodostettiin aineistolähtöisesti. Tällä tarkoitetaan sitä, että mikään teoria ei suoraan ohjaa kategorioiden syntymistä, vaan kategoriat syntyvät käsiteltävän aineiston kautta. (Huusko & Paloniemi 2006, 166; Ahonen 1994, 123–125.)

Kun abstraktimman tason kategoriat alkoivat hahmottumaan, rupesin luomaan erillisiä taulukkoja voimavaroille ja vaatimuksille, joiden avulla pystyisin selventämään sekä itselleni että tutkimukseni lukijoille näiden erot. On tärkeää, että kategoriat eroavat selkeästi toisistaan, jotta limittäisyyksiä ei synny (Häkkinen 1996, 43). Taulukon luomisessa huomasin selkeitä yhtäläisyyksiä eri kategorioiden kesken. Tämän seurauksena selkiytin ja tiivistin niin ensimmäisen tason kuin abstraktin tason kategorioita.

Tämän systemaattisen mallin kautta syntyivät voimavarojen ja vaatimusten kuvauskategoriajärjestelmät, jotka ovat sisällöllisesti sekä suhteessa toisiinsa jäsentyneet horisontaalisesti. Tällä tarkoitetaan sitä, että niin ensimmäisen asteen kategoriat ovat suhteessa toisiinsa samanarvoisia, abstraktin tason kategoriat ovat suhteessa toisiinsa samanarvoisia ja kuvakategoriajärjestelmät ovat myös suhteessa toisiinsa samanarvoisia. Voidaan kuitenkin todeta se, että aina ylemmän tason kategoria kuvaa alemman tason kategorioita laajemmalla perspektiivillä. (Huusko & Paloniemi 2006, 169.) Kuvauskategoriajärjestelmät (Taulukko 1; Taulukko 2) löytyvät tulokset osioista, joihin olen laittanut yhden aineistoesimerkin kuvaamaan ensimmäisen tason kategorian sisältöä.

5.6. Eettisyys ja luotettavuus

Koska tutkimus kohdistui ihmisten kokemuksiin, tuli hyvän tutkimuksen periaatteet ottaa huomioon hyvin tarkasti. Peruslähtökohdat eettisesti kestäväälle tutkimukselle luovat tutkijan omat tieteelliset tiedot ja taidot, jotka ilmenevät hyvinä tutkimuksen toimintatapoina tutkimuksen teossa (Kuula 2013, 34). Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012, 6) on linjannut, että toimintatapojen tulee tukea rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä.

Tutkin omassa tutkimuksessani rehtoreiden käsityksiä, jolloin puhutaan organisaatioiden työntekijöiden tutkimisesta. Tällöin tutkijan tulee hankkia aineiston keräämiseen tutkimuslupa organisaatiolta. Tämän lisäksi tutkimukseen osallistuvien osallistuminen tulee perustua vapaaehtoisuuteen ja heille tulee kertoa mitä osallistuminen tutkimukseen käytännössä tarkoittaa. (Kuula 2013, 106, 145, 276; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Ennen haastattelemista, hankin tutkimusluvan kaupungilta sekä tutkimussuostumuksen haastateltavilta, jossa samalla kerroin millaiseen tutkimukseen he ovat osallistumassa ja miten heiltä kerättyjä tietoja käytetään ja käsitellään.

Haastatteluaineistojen kannalta eettisyyttä tarkasteltaessa on erityistä huomiota kannettava yksityisyys- ja tietosuojasta, johon oleellisesti kuuluvat aineiston käsittely ja säilytys (Kuula 2013, 208). Tässä tutkimuksessa häivytän niin haastateltavien kuin haastatteluissa esiin tulleiden nimet ja muut tunnistetiedot pois. Nauhoitetut tiedostot poistin koneelta heti, kun olin litteroinut ne. Kun analyysi valmistui, poistin myös litteroinnit tietokoneelta.

6. REHTOREIDEN KÄSITYKSIÄ TYÖN VOIMAVAROISTA JA VAATIMUKSISTA

Tässä luvussa käsittelen tutkimukseeni osallistuneiden rehtorien käsityksiä omasta työhyvinvoinnistaan. Tulokset on jaettu kahteen isompaan lukuun, jotka molemmat perustuvat analyysin pohjalta luotuihin kahteen erilliseen kuvauskategoriajärjestelmään. Näistä ensimmäinen on rehtorien työn voimavarat ja toinen rehtorien työn vaatimukset. Käytän eri kategorioiden kuvaamisessa suoria lainauksia, joiden tarkoituksena on tutkimuksen tulosten tarkempi avaaminen ja selittäminen.

6.1. Rehtorien työn voimavarat

Rehtorin työn voimavaroja kuvaava kuvauskategoriajärjestelmä vastaa tutkimuskysymykseen *Millaiset tekijät rehtorit kokevat voimavaroikseen työssään?* Voimavarojen kuvaskategoriajärjestelmä on kuvattu taulukossa 1. Se sisältää kolme abstraktimman tason kategoriaa, jotka ovat työyhteisön tuki, koulun ulkopuolinen tuki sekä henkilökohtaiset tekijät. Nämä abstraktimman tason kategoriat sisältävät yhteensä seitsemän ensimmäisen tason kategoriaa. Ensimmäisen kategorian viereen on aseteltu aineistoesimerkki, joka antaa kuvan kategorian sisällöstä. Käsittelen näitä kategorioita syvällisemmin seuraavissa luvuissa.

Taulukko 2. Rehtorien työn voimavaratekijät

1.tason/abstraktimman tason kategoriat	Aineistoesimerkki
Työyhteisön tuki	
Ihmissuhteet ja vuorovaikutus	Se rakentuu hyvistä ihmissuhteista työpaikalla. Se on ehkä se kaikista tärkein juttu. Siihen pohjaan perustuu kaikki se, miten sielä töissä voi olla, voiko siellä näyttää tunteita jos joku asia kismittää, voiko siellä puhua asioista suoraa. -R1
Työpaikan rakenteelliset tekijät	No mie aattelin, että tää jaettu johtajuus antaa mulle hyvää semmosta tuntumaa siihen, että missä mennään. Se tukee minun hyvinvointia, ku mulla on semmonen tunne, että mie tiän miten täällä talossa tapahtuu. -R4
Koulun ulkopuolinen tuki	
Kunnan ja esihenkilöiden tuki	No palvelualuepäällikkö on sitten se viimeinen peräseinä. Ja hän vastaa aina puhelimeen tai ainaki soittaa heti kohta takasin. No muutamia tämmösiä tarpeita on ollu niin kiitos hänelle. Niin sieltä on kyllä löytyny sitte tarvittava tietous ja tavallaan niinko peräseinäki. -R2
Vertaistuki	tieteki juurikin se kollegiaalinen verkosto, josta saan niinko valtavasti tukea ja semmosta apua miettimään sitten ongelmia, että miten ratkotaan jotakin. Kun yksin ei tarvitse tehdä niin tuota se on kantanut sen yli. -R3
Henkilökohtaiset tekijät	
Työkokemus	Kyllä se vahvuus tulee ihan selekästi sieltä pitkästä kokemuksesta. Ja se ei ainoastaan asioiden hoitamisen kannalta vaan tuota näitten kokemusten kautta on semmosia hyviä toimintamalleja, miten niin vaikeitaki tilanteita kokemusperäisesti pitää hoitaa. -R2
Työn mielekkäys ja kehittyminen	heti ekapäivästä asti huomasi, että okei tää positio on todella laaja. Mutta toisaalta se on myöskin kiehtovaa siinä suhteessa, että ei koskaan oikeen tiä millanen päivä oikein on. -R4
Vapaa-aika	Mutta tietenki nää perusjutut, että huolehdin omasta hyvinvoinnista, liikun ja syön hyvin ja nukun onneksi hyvin, niin sittenhän sitä virtaa riittää tuota töihinkin. Ystävyysuhteet on tärkeitä, et ihan ne perusasiat siellä vapaa-ajalla, mitkä tukee sitä työtä. -R3

6.1.1. Työyhteisön tuki

Työyhteisön tuki -kategoria rakentui kahdesta ensimmäisen tason kategoriasta, jotka olivat *ihmissuhteet ja vuorovaikutus* sekä *työpaikan rakenteelliset tekijät*. Jokainen haastateltava mainitsi työyhteisön tuen tärkeimmäksi tai yhdeksi tärkeimmistä heidän työnsä voimavaroista. Työyhteisön merkitys tuli esille useamman kysymyksen kohdalla ja kyseinen kategoria piti sisällään kaikista eniten merkityksikköitä koko tutkimuksessa.

Ihmissuhteet ja vuorovaikutus työyhteisössä koettiin olevan yksi tärkeimmistä voimavaratekijöistä rehtoreiden työssä. Yksinkertaisimmillaan tämän kategorian voimavarat rakentuivat työyhteisön henkilöstön välisestä arkipäiväisestä vuorovaikutuksesta, joka nähtiin tärkeäksi tekijäksi. Tämä rakensi hyvää ilmapiiriä työyhteisössä ja piti yllä koko työyhteisön työhyvinvointia.

Ko porukka tulee töihin ja tapaavat ihmisen, niin riippumatta että mikä sulla on oma fiilis, niin se ilonen huomina ja tervehtiminen, niin ne on tärkeitä asioita. Ne on pieniä isoja juttuja. -R4

Mutta kyllä mun mielestä tärkein työhyvinvoinnin kannalta on kuitenkin se, että tuota ihan tässä arkipäivässä huomioidaan toisemme. -R1

Tämän tapaiset kohtaamiset tapahtuivat rehtoreiden mukaan spontaaneissa ympäristöissä. Toisaalta osa rehtoreista koki, että heidän täytyy hieman nähdä vaivaa, jotta he pystyvät pitämään yllä työyhteisössä vastaavaa vuorovaikutusta työntekijöiden kanssa. Rehtorit jäivät helposti yksin työhuoneisiinsa ja saattavat kokea työnsä yksinäiseksi. Tästä syystä koettiin tärkeäksi pystyä tauottamaan työtä sopivasti ja samalla kohtaamaan työyhteisönsä jäseniä. Lahteron ja

Laasosen (2021, 213) mukaan on tärkeää tukea koulun rakenteiden ja tilojen avulla tällaisia epämuodollisia pedagogisia keskusteluja, jolloin rehtori pääsee olemaan keskusteluyhteydessä kaikkien työyhteisön jäsenten kanssa.

Välituntisin kannattaa rehtorin käydä istumassa siellä henkilökunnan kanssa. Ihan epäviralliset keskustelut, haistella vähän missä mennään ja jakaa asioita. Se on semmonen hyvä juttu, vaikka siinä työaikaa menee tästä koneen äärestä pois, niin toisaalta se on tosi tärkeää. -R4

Onneksi minun ei ole etätöissä tarvinu olla, koska selkeästi se ei ole minun juttu se, vaan minä tarvin sen sosiaalisen kontekstin siihen ympärille ja se luo mulle sitä työhyvinvointia. -R3

Tärkeänä voimavarana työyhteisön vuorovaikutuksen ja ihmissuhteiden osalta pidettiin sitä, että yhteisöön pystyi luottamaan ja että se koettiin avoimeksi. Työyhteisöissä ihmissuhteet olivat saattaneet kestää useita vuosikymmeniä, jolloin työyhteisöissä erityisesti tiettyjen henkilöiden kanssa pystyi puhumaan mistä vain asioista. Työyhteisössä kukin rehtori koki voivansa olla omia itsejään, näyttää omia tunteitaan ja kysyä tarvittaessa apua haastavissakin tilanteissa. Yhtenä tärkeimpänä asiana mainittiin se, että pystyttiin puhaltamaan yhteen hiileen ja ratkaisemaan yhdessä haastaviakin asioita. Luottamus ja sitä kautta syntyvä koko työyhteisön terve yhteisöllisyys lisää koko työyhteisön sosiaalista pääomaa, mikä toimii peruspilarina työhyvinvoinnille (ks. Manka & Manka 2016, 133-134).

Se rakentuu hyvistä ihmissuhteista työpaikalla. Se on ehkä se kaikista tärkein juttu. Siihen pohjaan perustuu kaikki se, miten sielä töissä voi olla, voiko siellä näyttää tunteita, jos joku asia kismittää ja voiko siellä puhua asioista suoraan. -R1

Ihmiset on valamiita auttamaan ja antamaan sen oman vinkkinsä ja ideansa sen asian hoitamiseksi. Ja tämä on niinko valtava voimavara. -R2

Työyhteisön rakenteelliset tekijät voimavarana rehtorien työssä tarkoittaa, että työyhteisössä on tietyt struktuurit, jotka tukevat työntekoa, sekä mahdollistava työntaakan jakamisen työyhteisön kesken. Esille nostettiin erilaisia kokoonpanoja, jotka ovat rehtorin työn tukena, mutta myös yksittäisiä henkilöitä. Jokainen haastateltava mainitsi vararehtorin merkittävänä voimavarana heidän työssään. Joissain kouluissa vararehtoreita oli yksi ja joissain kaksi. Vararehtorit koettiin tärkeänä työparina, joiden kanssa pystyttiin jakamaan työtaakkaa. Useimmille vararehtoreille työtehtäviin kuului sijaisten hankkiminen, työjärjestysten luominen sekä erilaisten päivänavaus- ja välituntilistojen tekeminen. Vararehtorien kanssa keskusteluyhteyttä pidettiin auki jatkuvasti, jolloin molemminpuolista ajatusten vaihtoa pystyttiin käymään tilanteessa kuin tilanteessa. Toisena tärkeänä yksittäisenä henkilönä mainittiin myös koulusihteeri, jonka kanssa pystyttiin jakamaan hallinnollisia tehtäviä ja saamaan tarvittavaa tukea työhön.

Vararehtorina toimii kokenut henkilö ja hän on ikään kuin työpari ja hän haluaa tai hän vastaa esimerkiksi sijaisten hausta ja niin edespäin. Ja tuota apulaisrehtorin kanssa pidetään palaverreja päivittäin, että käydään yhdessä päivän polttavia asioita läpi. -R4

No hän hoitaa nämä sijaisten hankkimiset ja tuota niin niin ja sitten tuota työjärjestystä työstää hyvin pitkälle. Ja tämä on melkosen iso paketti tämä. -R2

Tuota koulusihteeri on semmonen tuota, jonka koen työpariksi. -R1

Näiden henkilöiden lisäksi työnjakoa työyhteisössä tapahtui myös muille henkilöille ja ryhmille. Yksi rehtoreista puhui jaetusta johtamisesta, joka näkyi tämän aineiston kohdalla siten, että omia työtehtäviä jaettiin erilaisille ryhmille ja näin pystyttiin vähentämään oman työn kuormittavuutta. Sen myös koettiin antavan rehtoreille parempaa ymmärrystä koko työyhteisön tilasta. Lahtero, Lång ja Alava (2017) tunnistavat samalla tavoin jaetun johtamisen hyödyt, kuten haastateltu rehtori. Heidän mukaansa koulutusjohtamisen näkökulmasta jaetulla johtamisen mallilla voidaan jakaa tehtäviä useammalle henkilölle. Tällä tavoin rehtori saa avukseen henkilöitä, jotka tukevat häntä kompleksisten ja joskus odottamattomien haasteiden ratkaisemisessa. Alava ja kumppanit (2012, 37) pitävät jaettua johtajuutta ehdottoman tärkeänä, jotta laaja pedagoginen johtajuus voi toteutua.

Tää jaettu johtajuus antaa mulle hyvää semmosta tuntumaa siihen, että missä mennään. Se tukee minun hyvinvointia, ku mulla on semmonen tunne, että mie tiiän mitä täällä talossa tapahtuu. -R4

Delegoimalla työtehtäviä eteenpäin nii, pystyy myös vähentään sitä omaa työn kuormittavuutta. -R4

Kyllä tänä päivänä johtajana pitää pystyä tuota käymään sitä vuorovaikutusta ja kuuntelemaan henkilöstöä ja pystyä osallistamaan päätöksentekoon niin pitkälle kun on järkevää. -R2

Johtoryhmää pidettiin yhtenä tärkeimmistä ryhmistä, joiden kanssa rehtorit pystyivät jakamaan työtänsä. Useimpien koulujen kohdalla tämä ryhmä piti sisällään rehtorin lisäksi, vararehtorin, edustajaopettajia jokaiselta tai joka toiselta luokkasteelta, erityisopettajan sekä koulunkäynninohjaajan. Johtoryhmän sisällä pystyttiin keskustelemaan sopivan kokoisella kokoonpanolla niin rehtoria kuin

muutakin työyhteisöä koskevista asioista puolin ja toisin sekä jakamaan vastuu-alueita erilaisiin työtehtäviin.

Tietenki on sitten johtoryhmä, joka on sitten siinä rehtorin tukena, että on apuja.
-R3

Mie pystyn siinä tuomaan esille erinäisiä asioita ja kuulemaan heidän mielipidettä. Se toimii myöski toiste käsin elikkä luokkatiimeistä tai kollegoilta tulee heille päivän polttavia asioita, jotka he tuovat sinne johtoryhmään, jossa voidaan yhdessä käydä asioita läpi. Ja ajatus on sekin, että siinä on helpompi keskustella, kun on kuus paikalla. -R4

Vaikka rehtori onkin päävastuussa henkilöstön työhyvinvoinnista, ei se tarkoita sitä, että hänen täytyisi toteuttaa tätä ilman muiden apua. Tähän ja myös muihin epävirallisempien tehtävien hoitoon oli kouluissa johtoryhmän ohella erilaisia kokoonpanoja, jotka auttoivat rehtoreita jakamaan erilaisia tehtäviä eri henkilöille sekä hahmottamaan työyhteisön tilaa. Tällaisia ryhmiä olivat esimerkiksi koulunkäynninohjaajista koostuva oma ryhmä, aiemmin mainitut luokka-asteryhmät, työhyvinvointitiimit, joista käytettiin myös nimitystä ilotiimi sekä muut epäviralliset henkilöstöstä koostuvat ryhmät. Rehtori ei välttämättä ollut aktiivisesti mukana näiden ryhmien palaverissa.

Mie jotenki koen, että en mie kuitenkaan suostu siihen, että se on vaan minun harteilla se asia. Ja siinä sitten oon yrittäny aktivoida työhyvinvointitiimejä ja olen yrittäny kannustaa henkilökuntaa oma-alotteisesti huolehtimaan sanotaanko, vaikka pikkujoulut tai jotain liikuntailtapäiviä. -R4

Organisoi sen hyvinvointitoiminnan niin että, siihen on olemassa työntekijät tai siis työntekijät hoitaa sitä asiaa. -R1

Työyhteisön struktuuria pidettiin yhtenä rakenteellisena tekijänä, joka tuki koko työyhteisön toimintaa ja tällä tavoin oli yhtenä voimavaratekijänä rehtoreille. Manka & Manka (2016, 77) ovat kuvanneet tätä työhyvinvoinnin aluetta rakenteellisena pääomana, jota voidaan kutsua myös työyhteisön organisatoriseksi tekijäksi. Tällä tarkoitetaan toimintakulttuuria ja työyhteisön sisäistä toimintamallia, jotka tukevat koko yhteisön työskentelyä. Kun työyhteisön kanssa on tietyt perussäännöt ovat selvänä, on yhdessä työskentely paljon helpompaa. Tämän lisäksi struktuureilla tarkoitettiin ajan järjestämistä tiettyjä työtehtäviä varten. Johtoryhmät ja muut ryhmätyöskentelyt voisivat olla haastavia, jos niille ei ole varattu työajasta selkää paikkaa.

Oli se mielusaa elikkä semmonen sopivan tiukka raami tuota pitää olla. Ja sitä kautta, ko kaikki sen tietää, että missä se raja kutakuinki kulukee, niin niin siinä-kään ei sitte tarvi tyhjää tingata. -R2

No sitten joka vuosi meillä valitaan johtoryhmä, joka kokoontuu yhden kerran viikossa. Oon tehny työjärjestyksen niin, että heillä on aina se yks tunti, että ei ole päällekkäin mitään siinä, että se johtoryhmän pitäminen onnistuu. -R4

Semmoseen niinko rakenteellisen työhyvinvoinnin esimerkiksi mahdollistaminen, että meillä on tietyt ajat, jotka on ihan pyhitetty sille, että ne on työhyvinvointia tukevia ja siellä on hyvin monenlaista juttua. -R4

6.1.2. Koulun ulkopuolinen tuki

Useimmat rehtorit kertoivat saavansa tukea myös koulun työyhteisö ulkopuolelta. Kuvaan tätä kategoriaa nimellä koulun ulkopuolinen tuki. Tämä kategoria pitää sisällään kaksi ensimmäisen tason kategoriaa, jotka ovat *kunnan ja esimiehen tuki* sekä *vertaistuki*.

Kunnan ja esihenkilöiden tuki ei ollut sellainen, joka näkyi rehtoreiden jokapäiväisessä työssä. Tästä huolimatta tällainen tuki koettiin tärkeäksi voimavaraksi. Samalla tavoin koulutoimenjohdon tuki koettiin tärkeäksi Lehkosen (2009,187-188) väitöskirjassa. Hänen mukaansa esihenkilöiden tuki mahdollistaa ajatusten vaihdon haasteellisissa tilanteissa. Haastattelemani rehtorit mainitsivat palvelualuepäällikön sekä opetuspäällikön olevan heille tärkeimpiä henkilöitä kunnallishallinnon puolelta. Nämä henkilöt koettiin sellaisiksi, joilta voitiin pyytää apua, kun omat neuvot eivät enää riittäneet. Esihenkilöiden tuki koettiin sellaiseksi, että sitä pitää itse aktiivisesti hakea, jotta sai apua. Toisaalta esihenkilöiden rooli nähtiin myös siten, että he luottivat rehtorin tapaan tehdä työtä eivätkä olleet ohjaamassa liikaa tiettyyn suuntaan.

No palvelualuepäällikkö on sitten se viimeinen peräseinä. Ja hän vastaa aina puhelimeen tai ainaki soittaa heti kohta takasin. No muutamia tämmösiä tarpeita on ollu niin kiitos hälle. Niin sieltä on kyllä löytyny sitte tarvittava tietous ja tavallaan niinko peräseinäki. -R2

Ittellä semmonen olo että koulupalvelukeskuksessaki ollaan aika työllistyneitä, niin ei ihan pikkuasioilla viitti vaivata Sitten ku on joku asia niin mutkalla, että siihen tuntuu, että ei omat paukut tai keinot tepsii, nii sitte sinne yhteyttä. -R1

Mulla on esimies semmonen, että se luottaa, että teen työni hyvin ja saan tehdä sitä niin kuin omalla tavallani. Että eipä tule oikeastaan ohjauskäskyjä muualta kuin mitä ite tekee. -R3

Haastatteluissa keuhuttiin sivistyspalveluiden toimintaa erityisesti koronan aikana. Rehtorit olivat saaneet selkeät ja kootut ohjeistukset koko kunnan tasolla siitä, miten toimitaan ja ohjeistetaan niin oppilaita kuin vanhempiakin. Korona-aikana rehtorin tehtäviin lukeutui terveysturvallisuuteen liittyvien asioiden viestiminen eteenpäin, jonka takia selkeät ohjeistukset ovat olleet tärkeitä.

Tämä koulutoimi niinkö organisoitunu tällä hetkellä tosi hyvin. Ne koordinoi tätä hommaa hienosti. Aivan huikella tasolla on koko kaupunki toiminu tämän koronan ajan, että silla lailla mie olen tyytyväinen tästä meidän nykyisestä organisaatiosta. -R4

Onhan se ollu melekonen savotta, mutta toisaalta sitte meillä koulupalavelukeskuksesta on tullu ihan selekeät ohjeet. Minusta se on ollu äärimmäisen tärkeää, että tulee keskitetyt ohjeet ja ne on kaikilla kouluilla sitten samat. -R2

Kunnan tuki rehtorille ei rajoittunut vain lähimpiin esihenkilöihin, vaan sitä saatiin kunnasta myös muilla keinoin. Tärkeinä tässä suhteessa mainittiin pääluottamusmies, työhyvinvointipäällikkö sekä työterveyshuolto. Myös kunnan järjestämät maksuttomat liikuntapalvelut työntekijöille nähtiin voimavarana.

Tietenki yks yhteistyötekijä voi olla pääluottamusmies tai työhyvinvointipäällikkö tai voimavarapäällikkö vai mikähän se oli. Meillä on täällä kaupungissa uus henkilö, ku meillä on tämmönen henkilö, joka seuraa henkilökunnan poissaoloja. Kun

tulee tietty määrä poissaoloja tai jaksoja, niin se automaattisesti ilmottaa sitten niinku meille siitä. -R2

Sitten saattaa olla ihan joku erilainenkin yhteistyö, meillä on vaikka sovittu tämmösestä henkilökunnan personal trainer toiminnasta. -R4

Vertaistuki eli muilta rehtorikollegoilta saatu tuki nähtiin todella merkittäväksi voimavaraksi rehtoreiden työssä. Samalla tavoin Lehkosen (2009) väitöskirjassa nousee esille kollegiaalisen tuen merkitys rehtoreille. Lehkosen mukaan muiden rehtorien tuki ja sen kautta luodut kanavat luovat mahdollisuuden peilata ja reflektoida omia kokemuksiaan (mt. 194–196).

Rehtorien vertaistuesta puhuttaessa rehtorit saavat tukea sekä formaaleista että informaaleista kanavista. Säännölliset kunnan yhteiset rehtorikokoukset ovat formaalin vertaistuen muoto, jossa rehtorit keskustelevat määritellyistä aiheista. Rehtorit pitivät tätä kanavaa erityisen hyvänä, kun kunnan sisällä suunniteltiin isompia suuntaviivoja toiminnalle. Yksi rehtoreista mainitsi rehtorikokouksien olleen aiemmin koko päivän kestäviä tapahtumia, jolloin asioiden käsittelyyn on jäänyt paremmin aikaa. Nykyään rehtorikokoukset ovat, jolloin tällaisen ison formaalin kanavan kautta saatava tuki ei ole yhtä laadukasta.

Meillä on säännöllisesti rehtorikokouksia, mitkä on kans ihan hyviä. Siellä käydään isoja teemoja läpi. -R4

Neki on ollu silleen, että ne oli aikasemmin kokopäivän mittasia tapahtua ja nyt ne on vähän tuota kutistunu, että ne on semmosia muutaman tunnin sessioita ollu. Siitäki vähän semmonen kiireen ja työntäyteisyyden olo tullee. -R1

Joillain alueilla rehtorit ovat järjestäneet omia formaaleja tapaamisia, joissa on mukana pienempi rehtoriryhmittymä. Vaikka nämä eivät ole kunnan järjestämiä kokouksia, lasken silti nämä osaksi formaalia vertaistukea. Näitä kokouksia järjestetään säännöllisin väliajoin ja niistä tehdään pöytäkirja.

Meillä on säännölliset tuota noin lähialueen rehtoritapaamiset, joista me pidetään pöytäkirjaa siellä ja tuota käyään yhteisiä asioita läpi. Se on hyvä. -R4

Rehtorit pitivät vertaistuen osalta informaaleja keinoja valtavassa arvossa. Informaaleihin keinoihin kuuluivat spontaanit yhteydenotot toisiin rehtorikollegoihin kunnan sisällä niin puhelimitse kuin sähköpostitse. Tiivis rehtoriverkosto mahdollisti sen, että voitiin ratkoa yhdessä ongelmia tai kysyä vain mielipidettä johonkin tiettyyn asiaan. Tällä tavoin yksikään rehtori ei tuntenut jäävänsä yksin työnsä kanssa.

Koko kaupungin tasolla täällä voi kyllä soittaa kyllä ihan kelle rehtorille tahansa. Että kysästä, jos se liittyy johonki tämmöseen arjen ongelmaan, niin kysyä että miten teillä on hoidettu tai onko sulla vastausta tämmöseen ongelmaan. -R2

Tieteki juurikin se kollegiaalinen verkosto josta saan niinko valtavasti tukea ja semmosta apua miettimään sitten ongelmia että miten ratkotaan jotakin. Että kun yksin ei tarvitse tehdä, niin tuota se on kantanut sen yli. -R3

Sieltä on valikoitunu semmonen tietty porukka, keille tulee soitettua, jos on semmosta tarvetta, että tarvii johonki asiaan vahvistusta tai mielipidettä tai neuvoa. -R1

6.1.3. Henkilökohtaiset tekijät

Yksilöiden voimavaroihin eivät vaikuta vain ulkoiset tekijät, kuten työyhteisössä olevat henkilöt tai sen rakenne. Kolmas voimavarana erotettavissa oleva kategoria on henkilökohtaiset tekijät, joka pitää sisällään kolme ensimmäisen tason kategoriaa: *työkokemuksen, työn mielekkyyden ja kehittymisen sekä vapaa-ajan*. Tämän kategorian sisällä hajontaa oli nähtävissä huomattavasti eniten, mikä ei sinällään ole ihme; jollekin voimavarana toimiva tekijä saattaakin olla toiselle enemmänkin taakka.

Työkokemus nostettiin esille useaan otteeseen esille tekijänä, joka toimi voimavarana töissä. Jokaisella haastateltavalla oli kertynyt työkokemusta rehtorin työstä useiden vuosien tai jopa vuosikymmenten ajalta. Tämä oli auttanut luomaan erilaisia toimintamalleja, jotka helpottavat rehtorin hyvinkin monipuolista työnkuvaa. Rehtorit siis kokivat, että heillä oli ymmärrys siitä, mitä heidän työnkuvansa sisältää ja mitä toimia heiltä vaaditaan, jotta he voivat hoitaa työnsä hyvin. Toimintamallien lisäksi rehtorit mainitsivat työkokemuksen tuovan heille resilienssiä kohdata yllättäviä tai vaikeita tilanteita. Lehkonen (2009, 190) pitää myös kokemusta niin rehtorin töistä kuin muiltakin aloilta tärkeänä, sillä se auttaa rehtoreita kehittämään kykyä kohdata erilaisia haasteita.

Kyllä se vahvuus tulee ihan selekeästi sieltä pitkästä kokemuksesta. Ja se ei ole ainoastaan asioitten hoitamisen kannalta, vaan tuota näitten kokemusten kautta on semmosia hyviä toimintamalleja, miten niin vaikeitaki tilanteita kokemusperäsesti pitää hoitaa. -R2

Ja sitte toinen tapa on se, että ku asioita tekee niin on asioita, jotka toistuu joka vuosi, niin aina seuraavana vuonna hoksaa, että asianhan voi tehdä nopeammin, kun sen tekee tällä tavalla. Elikkä työ kehittää tätä toimintaa eteenpäin. -R1

No stressiä en oikestaan koe. Minusta auttaa tämä pitkä kokemusta tässä. -R3

Työn mielekkyyden ja kehittymisen pääasiallisena sanomana oli rehtorien mukaan se, että työn pitää olla mielenkiintoista, motivoivaa sekä sopivan vaihtelevaa ja haastavaa, jotta se toimii voimavarana. Vaikka rehtorin työnkuva näyttäytyi laajana, ja se saatettiin kokea myös kuormittavana, koettiin työn vaihtelevuus suurena voimavarana. Rehtorin työpäivä saattoi pitää sisällään byrokraattista työtä, henkilöstöhallinnon tehtäviä sekä oppilaiden ja huoltajien kohtaamisia. Erityisen tärkeänä pidettiin kohtaamisia oppilaiden kanssa, jotka lisäsivät työn merkityksellisyttä. Salovaara & Honkonen (2013, 135–136) pitävät opetushenkilöstöön kuuluvalla henkilöllä merkityksellisinä tekijöinä työn haasteellisuutta, itsenäisyyttä ja vapautta; siis samoja asioita, joita haastatellut rehtorit pitivät tärkeinä.

Tällä hetkelläki tuossa teen viranhaltijapäätöstä kahesta määräaikasesta opettajan valinnasta. Samaan aikaan tuolla kävi oppilaskunnan jäsen kysymässä, että saapiko pihalla istua oppilaskunnan laatikoiden päällä. Lupasin viedä sen huomiiseen henkilöstökokoukseen. Oon hyväksyny lomia, palkkauksia ja niin eespäin, niinkö tälle aamulle. Tämä on tosi hektistä ja mukavaa, mutta tosi palkitsevaa kanssa. -R4

Pikkunen ekaluokan oppilas tuli kysymään täältä minun toimistosta, että hällä on ketjut pyörästä tipahtanu pois paikalta, että voisinko mie lähteä auttamaan. No totta kai lähen auttamaan. Eihän se voi jättää pientä lasta sinne pulaan. Mutta tuota ne on semmosia yksittäisiä ja tavallaan semmosia tärkeitä juttuja, joista saa itellekki virtaa ja voimaa. -R1

Vaikka vaihtelevuus työpäivien osalta saattoi olla suurta, mainittiin myös työyksiköiden säännöllinen vaihto yhtenä tekijänä, mikä auttoi pitämään työn mielenkiintoa yllä.

Sit sen pitää olla riittävän vaihtelevaa. Ja sitten niinku siitäkin näkökulmasta omaa työhyvinvointia olen lisännyt, että olen vaihtanut vähintään 5 vuoden välein työyksikköä. Että en ole ollu tosiaan sitä pidempään samassa paikassa niin tulee niitä uusia tuulia. -R3

Vaikka työn vaihtelevuus ja kehittyminen työssä koettiin tärkeiksi voimavaroiksi, jakoi kouluttautuminen haastateltavien mielipiteitä. Salovaara & Honkonen (2013, 288) tunnistavat saman kahtiajaon. Osa pitää koulutustapahtumia hyvinkin tärkeinä, kun taas osalle ne tuntuvat pakkopullalta. Kouluttautuminen jakautui formaaliin kouluttautumiseen ja informaaliin kouluttautumiseen, joista ensimmäisenä mainittu tarkoittaa virallisia koulutustapahtumia ja jälkimmäinen omaehtoista asioihin perehtymistä. Erityisesti formaali kouluttautuminen oli tekijä, jota osa piti hyvinkin tärkeänä, kun taas osa koki koulutukset lähinnä kuormitustekijöinä. Kaikki olivat kuitenkin sitä mieltä, että kun koulutus on selkeästi tarpeellista oman osaamisen kannalta ja tuo jotain lisäarvoa, on se hyväksi.

Pyrkimys että kerran vuodessa semmosen kokonaisuuden kävisin läpi. Nyt mulla JET-koulutus kiinnostais eli semmonen vähän laajempi koulutus. Se vaikuttaa omaan niinkö motivaatioon ja sitten vaikuttaa myöski siellä koulutuksessa, ku saapi jumpattua niitä samoja asioita eri niinkö esimiesasemassa olevien kanssa niin saa vähän uutta näkökulmaa. -R4

Jatkuvasti on ollut joku koulutus menossa. Että ei oikeastaan ole semmosta aikaa, että en ole ollu jonku koulutuksen listoilla. Se pitää vireänä. -R3

Ja sitten tietenkin aina silloin tällöin tulee käytyä jossaki koulutuksissa, mutta hyvin harvakseltaan. Sitten ku on joku semmonen asia, joka oikeasti vaatii opiskelua, niin sitte se täytyy kouluttaa. -R1

Mutta nämä erilaiset koulutukset. Miksei, mutta ne on aikalailla tuskaa. On kyllä niitä timanttejaki joukossa, mutta mie olen kokenu, että ottaa ite asiasta selevää sitten, jos on tarvetta. Että en mie nyt näe, että mitä tässä nyt ois tarvetta paljon kehittää. -R2

Vapaa-aika on viimeinen voimavariatekijä, joka nousi esille rehtoreiden haastateluista. Vaikka tämä tutkimus käsittelee rehtorin työn voimavaroja ja vaatimuksia, ei työn ulkopuolista elämää voida jättää täysin tutkimuksen ulkopuolelle. Työ ei ole ihmisen elämästä erillinen kokonaisuus, johon työn ulkopuolinen elämä ei vaikuta (Hakanen 2004, 106-107) Tästä syystä tuon esille, miten vapaa-aika auttaa rehtoreita jaksamaan työssään.

Kaikki haastateltavat pitivät vapaa-aikaa tärkeänä vastapainona työlle. Kaikki kokivat, että vapaa-aika auttaa lataamaan akkuja, jolloin jaksaa myös töissä. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että työajan ulkopuolella pystyttiin pitämään huolta niin henkisestä, fyysisestä kuin sosiaalisesta hyvinvoinnista. Toisaalta vapaa-aika auttoi myös irrottautumaan työstä, jolloin pystyttiin ajattelemaan muutakin kuin työasioita. Kaikki rehtorit mainitsivat liikunnan tärkeyden. Muita tärkeitä vapaa-ajan voimavaroja olivat riittävä uni, ruoka, kulttuuri sekä ylipäätään tasapainoinen henkilökohtainen elämä.

No tietenki henkilökohtanen elämä on tasapainossa ja kaikenlainen liikunta siellä taustalla, niin tottakai se on niinko perus lähtökohta. -R2

Ystävyyssuhteet on tärkeitä, et ihan ne perusasiat siellä vapaa-ajalla, mitkä tukee sitä työtä. -R3

Riittävän vaan selekeä työ ja vapaa-aika. Niin se auttaa. -R4

Liikunnan lisäksi semmosta vastapainoa tälle työlle, jossa pääsee täysin irti eli lähinnä kulttuuri, teatteri, konsertit, elokuvat. Elikkä välillä täytyy täysin irrottautua näistä koulumaailman kuvioista, että tuota. Vähän käyttää tuota aikaa muuhunki, ku tähän koulumaailman asioihin. -R1

6.2. Rehtorien työn vaatimukset

Tässä ja seuraavissa alaluvuissa käsitellään rehtorin työhön liittyviä vaatimuksia, jotka tulivat esille haastatteluissa. Tässä osiossa vastataan siis tutkimuskysymykseen *Millaisia vaatimuksia rehtorin työssä on?* Vaatimusten kuvaskategorijärjestelmä on kuvattu taulukossa 2, joka pitää sisällään kaksi abstraktimman tason kategoriaa. Nämä kategoriat ovat työn kuormittavuus ja ajankäytön hallinta sekä työyhteisön ja opetustoimen sisäiset haasteet. Kategoriat sisältävät yhteensä viisi ensimmäisen tason kategoriaa. Voimavarojen tapaan olen myös tähän taulukoon koonnut aineistoesimerkin kuvaamaan koko kategorian sisältöä. Seuraavissa luvuissa syvennyn näiden kategorioiden sisältöön tarkemmin.

Taulukko 2. Rehtorien työn vaatimukset

1.tason/ abstraktimman tason kategoriat	Aineistoesimerkki
Työn kuormittavuus ja ajankäytön hallinta	
Jatkuva kiire ja ylityöt	Päivien tunnit ja viikot vaan vilistää, kun on sitä tehtäväälistaa, joka on loputon. Kun sen saa tyhjennettyä, niin siihen tulee vaan lisää. -R3
Kuormittavat työtehtävät	No tosi paljon on tullu lissää siis byrokraattisia juttuja ja semmosia niinko mitkä kokee tosi turhiksi ja semmosia kyselyitä, tilastointeja. -R1
Työyhteisön ja opetustoimen sisäiset haasteet	
Huoli työntekijöistä	Tietenki jos on semmosia niinko vuosiensaatossa on ollu, että on vaikeita henkilöstöasioita, niin nehän on semmosia mitkä sitten vie niinku voimavaroja. -R3
Ristiriidat työyhteisössä	Kaikista eniten kuormittaa semmonen että jos aikuiset ihmiset alkaa riiteleen niinko pikkulapset jostaki älyttömästä asiasta. -R1
Resurssien riittämättömyys	<i>Nii rahaa on ollu aina liian vähän ja vaatimukset on kyllä lisääntyny tuota voi sanoa, että huoltajien että sitten tuota kunnan puolelta. -R2</i>

6.2.1. Työn kuormittavuus ja ajankäytön hallinta

Työn kuormittavuus ja ajankäytön hallinta -kategoria syntyi kahdesta ensimmäisen tason kategoriasta; *jatkuva kiire ja ylityöt* sekä *kuormittavat työtehtävät*. haastateltavat mainitsivat useasti työn vaatimuksiksi kiireen, ylityöt sekä useita kuormittavia työtehtäviä. Kyseiset vaatimukset ovat siis ainakin haastattelunjoukon kesken melko yleisiä vaatimuksia rehtorin työlle.

Jatkuva kiire ja ylityöt olivat rehtoreita kuormittavia tekijöitä, jotka näkyivät monilla tavoin. Muun muassa laaja työnkuva ja monet erilaiset työtehtävät lisäsivät

rehtoreiden kiireen tuntua. Kiirettä pidettiin normaalina osana työtä ja rehtorit kokivat, että heidän täytyi jatkuvasti rajata omaa ajankäyttöään. Saman suuntaisia tuloksia saivat myös Upadyaya sekä kumppanit (2020) määrällisessä tutkimuksessa, jossa hallinnollisen työn määrä sekä työn määrä stressitekijänä koettiin rehtorin työn vaatimuksiksi. Lisäksi haastattelemani rehtorit mainitsivat, että kiirettä ei koettu vain omassa työssä, vaan kiirettä tunnettiin myös koskien omia alaisia.

Opettajatki hokee koko ajan, että on kiire. Mutta tuota mä oon sanonu, ku joku on kysyny niin mä, että ei ole kiire, mutta tekemistä on ihan hirveästi. -R1

Päivien tunnrit ja viikot vaan vilistää, kun on sitä tehtävälistaa, joka on loputon. Kun sen saa tyhjennettyä, niin siihen tulee vaan lisää. -R3

Kyllä se on tuo ajankäytön rajaaminen. Se on se kuormittavin. Siitä tulee semmosia tilanteita eteen, että joutuu tuota ikään kuin palaamaan jo kertaalleen asiaan. -R1

Koska rehtorien työtehtävät ovat lisääntyneet, mutta heidän resurssejaan ei ole lisätty samassa suhteessa, on ilmeistä, että työtä on pakko priorisoida. Haastateltavat mainitsivat, että aikaa jää vain pakollisille asioille, jos edes niille. Kiireen takia joitakin asioita saattoi jäädä hoitamatta tai työtehtäviä joutui priorisoimaan huomattavasti. Tämä johti osalla tunteeseen, että olisi pitänyt tehdä vain enemmän. Lehkonen (2009) tuo omassa tutkimuksessaan esille, että rehtorin oma arvomaailma vaikuttaa paljon siihen, miten rehtori suhtautuu työn priorisointiin. Jos rehtori tavoittelee täydellisyyttä, voi työn priorisointi tuottaa tuskaa. Jos rehtori kykenee olemaan armelias itseään kohtaan ja rajaa omaa työtänsä, on sillä työhyvinvoinnin kannalta positiivisia vaikutuksia. (Mt. 151–152.)

Esimerkiks vaikka sähköpostiahan tulee hirmu paljon ja tulee jos jonkin näköstä yhteistyötarjousta tai kyselyä. Aikasemmin vastasin kaikkiin, että ei kiitos tällä kertaa tai kiitos yhteydenotosta. Mutta nyt voin jättää vastaamattaki. -R1

Rehtorien mukaan hyvinkin yleistä oli se, että työyhteisössä vapaalle keskustelulle ja kehittämiselle ei jäänyt niille ansaittua aikaa. Yksi haastateltava kertoi, että aiemmin voimavarana toimineesta rehtorityöpäivästä oli tullut enemmänkin taakka, kun sen pituutta oli lyhennetty. Tämän takia asioiden yhteiseen käsittelyyn jäi huomattavasti vähemmän aikaa.

Tietenki vois toivoa, että olis aikaa semmoseen niin sanottuihin sinisiin ajatuksiin, että oikeasti vois päivän aikana pysähtyä ja miettiä ja suunnitella semmosta niinko pitkän linjan juttua. -R3

Ylityöt olivat rehtoreilla osa normaalia työviikkoa. Moni haastateltavista mainitsi, että työpäivät venyvät ylitöiden puolelle useasti. Tämän lisäksi moni kertoi tekevänsä viikonloppuisin töitä. Vaikka rehtorit kertoivatkin tekevänsä viikoittain ylitöitä, tunsivat he, että tämäkään ei aina tuntunut riittävän. Rehtorit mainitsivat ylitöiden syiksi muun muassa kasaantuneet työt, koulun rakennusprojektin ja yleisesti sen, että virka-ajalla ei kaikkia työtehtäviä ehdi hoitaa.

Jos nyt en tekis enää töitä tällä viikolla elikkä nyt olisin loppupäivän ja torstain ja perjantain vapaana, nii mulla olis 136 tuntia ylimäärästä kertyny syksystä. -R1

Joskus ko sattuu olla hektinen päivä, sulla jää aika paljon asioita tekemättä. Niin jotenki se houkutus että, mie illan päällä vielä vähän tasaan, että seuraavana päivänä on helpompaa, niin on kova. -R4

No tulee joka päivä ja sitten tuota niin niin kyllä viikonloppusinki. Esimerkiksi aina valmistelen aika pitkälle viikkotiedotteen joka sunnuntai ja mä oon päättäny, että teen sen sunnuntaina. -R3

Tähän kaikkeen korona toi oman lisäyksensä. Haastattelut toteutettiin 2022 keväällä, jolloin rehtoreilla oli jo hyvinkin selkeä näkemys siitä, miten korona vaikutti heidän työhönsä. He muun muassa joutuivat välittämään karanteenimääräyksiä koulun oppilaille sekä terveysviranomaisten viestejä eteenpäin huoltajille. Näiden takia työpäivät venyivät useasti ja ylittöitä kertyi.

Tänä koronanaikana varsinki tuossa tämä vuosi ko on näitä muunnoksia ja variaatiota ollu, niin on joutunu karanteenimääräyksiä välittämään terveysviranomaisilta huoltajille yötä päivää, niin se on ollu tosi rankkaa. -R4

Tämä viimisin koronahässäkki silloin marraskuussa, nii silloin vaan niinko joutu tekkeen aika paljon iltoja ja viikonloppuja sitä jäljityshommaa. -R1

En mie ole korona-ajan jälkeeseen täyttäny sitä rehtoreitten tämmöstä niin sanottua työpäiväkirjaa tai mikä se nyt olikaan nimeltänsä. Niin niin mie olen heittäny sen jo romukoppaan. Jos mie alan näitä työtunteja laskemaan, nii se se vasta sitten alakaan stressaamaan. -R2

Kuormittaviin työtehtäviin lukeutuivat rehtoreiden mielestä heille kuulumattomat tehtävät, koronan tuomat uudet vaatimukset, rehtorin työnkuvan muuttumisen liittyvät tehtävät sekä tilanteet, joissa rehtorilla herää huoli oppilaasta. Näistä viimeisimpänä mainitusta rehtorit pitivät hyvinkin kuormittavana, koska aina rehtorilla ei ollut mahdollisuutta vaikuttaa oppilaan taustalla oleviin tekijöihin. Tilanne voi useasti olla se, että koko perhe tarvitsee tukea. Tällöin koulun henkilökunta

sekä rehtori eivät kykene antamaan tilanteeseen kaikkea mahdollista apua ja muiden viranomaisten ammattitaitolle olisi kysyntää. Haastetta lisäävät vielä kehitymättömät yhteistyörakenteet, jotka voivat tehdä avun hakemisesta monimutkaista. Eri sektoreilla voi olla juurtuneita käytänteitä ja siiloutumista, jotka tuovat lisähaastetta avun hakemiseen. (Leinonen ym. 2021, 103.) Kun tilanteeseen lisätään mukaan esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollon ylikuormittuneisuus, voidaan koulussa joutua elämään oppilaan haasteiden kanssa hyvinkin pitkään.

Tietenki sitten se, jos huoltajien jaksaminen vaikuttaa taas sitte oppilaitten jaksamiseen tai koulunkäyntiin. Nii sitä kautta sitten tulee tilanteita, joissa joudutaan hoitamaan taas ikään kuin semmosta asiaa, joka ois voitu jollakin ennaltaehkäisevällä keinolla välttää. Se on semmonen mikä kuormittaa. -R1

Tottakai, jos mie huomaan, että lapsella on jotain ongelmia, niin tottakai se stressaa. Ja siihen pitää reagoida. -R4

Ne ongelmat on niin syvällä, että ei niinkö meikäläisen tai meän opetusalan työntekijöitten ammatti eikä kokemus enää riitä, että ne on niin todella syvällä tuolla. Ja se on niinko valitettavaa, että tuo neuropuoli tuolla sairaalan tai terveydenhuollon tasolla on niin ylikuormittunu, että enneko sieltä saa sitä apua, niin sitten ollaan jo aika syvissä vesissä ennekö päästään eteenpäin. -R2

Rehtorit mainitsivat kiinteistöhuollon tehtävät useaan otteeseen sellaisiksi, jotka eivät heidän mielestään kuuluisi osaksi rehtorin tehtäviä. Rehtorit kokivat näiden tehtävien vievän heidän resurssejaan muusta työstä. Kiinteistöhuollon osalta työllistivät useasti rempallaan olevat paikat tai siivoukseen liittyvät tehtävät. Yleisimpiä tehtäviä olivat sellaiset, joissa tarvittiin nopeaa reagointia. Sellaisia tilanteita olivat esimerkiksi, että vettä vuotaa jonnekin tai muut pienet asiat, jotka sai pienellä vaivalla itse kuntoon, kuten repsottavat hyllyt. Haastateltavat mainitsivat

palveluiden tason heikentyneen kiinteistöhuollon ja siivouksen ulkoistuksien jälkeen, joka on lisännyt rehtorien työtaakkaa muun muassa lisääntyneen viestinnän takia.

Sä oot sillain se kiinteistöhoitaja tarvittaessa ja sitten sä oot se siivooja ja paikkaat sen missä tarve on. -R3

Minusta ei rehtorin tehtävään kuulu esimerkiksi kiinteistöhoitoon liittyvät asiat. Esimerkiksi ku muutettiin uudisrakennukseen, niin sitä kiinteistöhoito tehtävää on kyllä riittäny. Porukka nauroki, että mullon kasvanu akkuporakone tuohon käteen kiinni ja kännykkä toisessa kädessä. -R2

Me ollaan vuokralla tässä koulussaki, että kyllä mie aattelin, että tilaliikelaitoksen pitäis huolehtia kaikki asiat, että ei rehtorin tarvis. Ja minun mielestä kiinteistöhoitajan pitäis kiertää ja kattoa, että onko valoja palanu ja muuta. Niin semmoinen niinkö siihen liittyvät asiat joskus tuntuu kuormittavan ja joskus pitää laittaa vähän tiukempaa viestiä eteenpäin. -R4

Rehtorien työnkuva on muuttunut yhä monimuotoisemmaksi projektien lisääntymisen myötä. Projekteilla pyritään luomaan jotain uutta ja hyvää, mutta samalla ne voivat toimia kuormittavina tekijöinä, jos niiden toteutusta ei resursoida tarpeeksi hyvin. Rehtorit ovat usein mukana uusien koulujen rakennusprojekteissa. Jos rehtoreiden perustehtäviä ei kevennetä, voi projektin hoitaminen kuormittaa hyvinkin paljon.

Koulun rehtori on vastuussa aika monesta. Että jos ajatellaan vaikka koulun remontointia tai uuden koulun rakentamista, niin siellä aika monesti rehtori työllistetään siihen mukaan. Ja sitten kuitenkin ku sulla on samanaikaisesti myöski

henkilökunta ja koko koulun hyvinvointi harteilla, niin siinä äkkiä niinkö palaa loppuun. -R1

Kunnissa eri sektorien rahoitus tapahtuu perusrahoituksen ohella yhä useammin myös hankerahoitusten kautta. Tämän päivän rehtorin työn yhtenä osa-alueena voidaankin nähdä hanketoiminnan kautta saatujen hankkeiden rahoituksen hakeminen ja hankkeen eteenpäin vieminen. Vaikka lisärahoitus sinällään on positiivinen tekijä, voi se toimia epävarmana, ennakoimattomana ja lisätyötä luovana kuormitustekijänä. (Lahtero & Laasonen 2021, 211.)

Välillä tuntu siltä, että jos koulu aikoo saaha asianmukaiset laitteistot ja jotain niin sanottua muuta hyvää laitteiston tai materiaalin suhteen, niin aina piti olla jossaki hankkeessa mukana. -R2

6.2.2. Työyhteisön ja opetustoimen sisäiset haasteet

Rehtori toimii oman koulunsa henkilökunnan esihenkilönä. Rehtori taas toimii osana kunnan opetustoimea ja hänen esimiehinään toimivat opetustoimen korkeimmat virkahenkilöt kuten palvelualuepäälliköt tai opetuspäälliköt. Rehtori toimii siis ristipaineessa näiden kahden välillä yrittäen tukea omia alaisiaan, mutta samalla toteuttaen opetustoimelta tulevia vaatimuksia. Näiden kahden tekijän summa luo rehtorin työhön vaatimuksia, joita kuvaan tässä luvussa kolmella ensimmäisen tason kategoriolla: *huoli työntekijöistä, ristiriidat työyhteisössä sekä resurssien riittämättömyys.*

Huoli työntekijöistä näkyi rehtorien vastauksissa hyvin moninaisella tavalla ja niitä pidettiin hyvinkin pirullisina ongelmina. Useat rehtorit kokivat, että tällä hetkellä heidän tilanteensa alaisten huolien suhteen on hyvä. Yksi rehtoreista

mainitsi, että omien alaisten tämänhetkinen jaksaminen mietityttää häntä. Tähän vaikuttavina tekijöinä pidettiin uuteen kouluun muuttoa, koronan aiheuttamia haasteita sekä opettajien lisääntyneitä työtehtäviä. Haastattelujen ajankohtana myös OAJ oli ottanut kantaa opetushenkilöstön jaksamiseen lakkovaroituksen muodossa. Muut haastateltavat mainitsivat, miten esimerkiksi koulun sisäilmaongelmat ja muut sairastumiset ovat kuormittaneet rehtoreita, sillä näiden asioiden ratkaiseminen eivät ole helppoja ja yksiselitteisiä.

Tietenki meillä oli uuteen taloon muutto ja kaikki tähän liittyvä ja tuo korona. Ja moni muu semmonen suunnitelman laatiminen, mikä kuormitti porukkaa paljon. Kyllä se huolettaa, vaikka se ei välttämättä kuormita. -R1

Tietenki siis että on sairastumisia tai alkoholiongelmia tai mielenterveysongelmia, mitä tahansa niin sitten ku niitä aletaan ratkomaan ja varsinki jos ne menee niin pitkälle että ne näkyy siellä työssä, suhteessa oppilaisiin ja sieltä tulee vanhemmilta painetta asioiden ratkaisuun. Vaikka niiden eteen tehdäänki töitä, niin ne on varmaan semmosia kuormittavia juttuja. -R3

Raskaitten sisäilmataisteluvuosien jälkeeseen yks 15 vuotta sitä hämmennystä oli ja ihmiset sai hyvin vakavia oireita ja sairastu pysyvästi. -R2

Ristiriidat työyhteisössä ilmenevät kitkana koulun henkilökunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Se voi olla rehtorien ja opettajien välisiä tai opettajien keskinäisiä erimielisyyksiä. Sinällään erimielisyydet eivät välttämättä lisää rehtorin työn vaatimuksia, jos ne voidaan käsitellä aikuismaisesti. Toisinaan erimielisyyksien käsittely voi olla jopa hedelmällistä ja tuottaa jotain uusia malleja, jotka edistävät kaikkien työn mielekkyyttä. Jotta rehtori kykenee tällaiseen toimintaan, vaati se häneltä ammatillisuuden säilyttämistä ja sosiaalista lahjakkuutta ristiriitatilanteissa (Lehkonen 2009, 156.)

Joskus ristiriidat voivat eskaloitua, jolloin ne alkavat kuormittamaan. Tämä voi tarkoittaa sitä, että rehtori kohtaa vastakkainasettelua henkilöstöä kohtaa tai rehtorin täytyy alkaa sovittamaan henkilökunnan välisiä ristiriitoja. Kouluissa henkilöstöä voi olla hyvinkin paljon ja tällöin henkilöstön sisällä voi olla hyvinkin erilaisia persoonia. Haastatteluissa mainittiin ristiriitojen synnyttäjäksi myös se, kun eri kouluista tulevien toimintakulttuuria yritetään yhtenäistää.

Tietenki semmonen että tuli vastakkainasettelu että henkilöstö versus rehtori, että siinä on joku suuri mielipide-ero, että joku asia on hoidettu väärin tai jotaki muuta.

-R3

Kaikista eniten kuormittaa semmonen että jos aikuiset ihmiset alkaa riiteleen niinko pikkulapset jostaki älyttömästä asiasta. -R1

Tänki kokonen henkilöstö, niin tässä on iso läpileikkaus monenlaisia persoonia, erilaisia temperamentteja ja on introverttiä ja ekstroverttiä ja näin pois päin. Niin joskushan mie huomaa sitten siellä, että siellä voi olla jännitteitä ja näin päin pois. Tottakai se kuormittaa minuaki, ku mie koen olevani vastuussa siellä. -R4

Tultiin kahesta evakkopaikasta ja tuli aika paljon uusia opettajia ja ohjaajia mukaan niin tuota niin semmosen yhtenäisen toimintakulttuurin muodostaminen. -

R1

Resurssien riittämättömyys on kolmas työn vaatimusten alakategoria, jonka muodostin aineiston pohjalta. Resurssien riittämättömyys näkyi rehtorien kertomuksissa monesta erilaisesta näkökulmasta. Resurssien puute haastoi niin työyhteisöä, rehtoria kuin koko kunnan opetustoimea. Resurssien riittämättömyyden

takia painetta työlle tuli niin vanhemmilta kuin opetustoimeltakin. Rehtorien työn resurssien riittämättömyys näkyi aikaresurssien näkökulmasta erityisesti siten, että aikaa ei riittänyt enää oppilaille vaan lähes kaikki oppilaisiin liittyvät työt jouduttiin delegoimaan luokanopettajille ja erityisopettajilla. Koulujen kasvaminen isommiksi komplekseiksi on ollut tähän myötävaikuttavana tekijänä, sillä rehtorien aika kuluu paljon muiden työtehtävien hoitoon. Ratkaisuna tähän mainitaan henkilökunnan lisääminen, joka voisi helpottaa niin rehtorien kuin myös opettajien taakkaa.

Perheiden tilanteet varsinkin tämän koronan jälkeen on tuota ehkä hankalampia, ku aikasemmin niin tuota kyllä tässä on joutunu delegoimaan sitä työtä luokanopettajilla ja erityisopettajilla hyvin paljon. -R1

Isossa yksikössä on se haaste, että oikeesti ei ole mahdollisuutta olla esimerkiksi oppitunneilla ja antaa siitä perustyöstä palautetta, että se on sitten semmosta muuta. -R3

Ensimmäisenä tulee heti mieleen, että resurssien lisääminen siis tuonne opetuspuolelle elikkä tuota lisää henkilökuntaa lasten kanssa tekemään töitä. Se varmasti tekis tästä työstä tuota ihan tuolta lasten koulu tai oppilaitten tuota kouluelämästä tänne rehtorin koulumaailmaan, niin helpottais kaikkien hommaa kautta linjan. -R1

Erilaiset muutokset työssä ja säästökohteet ovat lisänneet rehtorien työn vaatimuksia. Kangaslahti (2007) tuo omassa väitöskirjassaan esille julkisen puolen haasteen käytännön toiminnan, päätösten ja resurssien suhteen. Ylempi johto tekee päätökset, joita rehtorien tulee laittaa täytäntöön. Käytännössä tämä voi tarkoittaa sitä, että ylempi johto voi tehdä ison resurssien leikkauksen ja odottaa silti koululta samanlaista toimintaa. (Mt. 16.) Rehtorien puheissa tämä näkyi

supistuneina henkilöstöresursseina. Esimerkiksi koulusihteerit toimivat useassa koulussa ja saattoivat olla tavattavissa vain etänä, joka haastoi yhteistyötä. Yhden haastateltavan mukaan aiemmin hänen koulussaan yläkoululla oli oma rehtori ja alakoululla oma rehtori. Yläkoulun rehtorin eläköitymisen jälkeen paikalle ei palkattu uutta rehtoria, vaan alakoulun rehtorin tehtävänkuvaa laajennettiin yläkoulun puolelle. Samalla työmäärä lisääntyi.

Mulla on koulusihteeri tässä koululla yhen päivän viikossa. Sit se on etänä muut päivät naapurikouluissa. - - Ehkä semmonen yhteistyö vois helpottaa tässä. -R4

Hän eläköity ja tuota tulin tähän tehtävään. Ja kaupunki teki sen linjauksen, että tuli yhtenäiset peruskoulut, jollonka tämä niin sanottu keinotekonen raja poistui ala- ja yläasteen väliltä. Ja luonnollisesti sitte ko se oli peukalon alla, niin se työmäärähän sitten tuplaantu. -R2

Raha on yhteinen tekijä, kun puhutaan resurssien riittämättömyydestä. Rahan niukkuus näkyi yllä mainituilla tavoilla eli koulut eivät pääse palkkaamaan lisää henkilöstöä. Niin ikään luotiin säästökohteita, jotka lisäsivät rehtorien ja muun henkilöstön työtaakkaa. Haastatteluista nousi esille, että kunnan ja huoltajien puolelta vaatimukset ovat nousseet, mutta samalla rahamäärä ei juurikaan ole lisääntynyt. Rahan osalta mainitaan, että 10-15% lisärahoituksella koulujen vuosittainen talous saataisiin kestäväälle tasolle.

Nii rahaa on ollu aina liian vähän ja vaatimukset on kyllä lisääntyny tuota voi sanoa, että huoltajien että sitten tuota kunnan puolelta. -R2

Jos meki saatais 10-15% niinko lisää rahoitusta, niin täällä tämä homma pyöris sillä tavalla, että päästäis siihen nollabudjettiin vuositasolla. -R2

7. TULOSTEN YHTEENVETO

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten rehtorit kokevat oman henkilökohtaisen työhyvinvointinsa. Työhyvinvointia lähdettiin tarkastelemaan kahdesta eri näkökulmasta, jotka olivat työn voimavarat ja työn vaatimukset. Työn voimavaroja olivat sellaiset tekijät, jotka lisäsivät työn mielekkyyttä ja työhyvinvointia. Työn vaatimukset taas olivat sellaisia, jotka saattoivat haastaa rehtoreiden työhyvinvointia.

Tähän tutkimukseen osallistuneet rehtorit kokivat heidän työhyvinvointinsa olevan pääosin hyvällä tasolla. Tätä huomiota puoltaa se, että työn voimavaroja mainittiin huomattavasti enemmän kuin vaatimuksia. Haastatellut rehtorit kokivat, että heidän työhyvinvointiaan tukevia voimavaroja olivat työyhteisön tuki, koulun ulkopuolinen tuki sekä henkilökohtaiset tekijät. Työyhteisön tuen ja koulun ulkopuolisen tuen osalta korostui vuorovaikutteisuus muiden henkilöiden kanssa. Työyhteisön sisällä rehtorin voimavarojen syntyminen lähti hyvästä arkipäiväisestä vuorovaikutuksesta yhteisön jäsenten kanssa. Hyvät vuorovaikutussuhteet lisäsivät rehtorien luottamusta muihin, jolloin myös avun kysyminen koettiin helpommaksi. Hyvät suhteet kollegoihin ja esihenkilöihin mahdollistivat rehtoreille informaalin kanavan kysyä tarvittaessa mielipidettä ja apua.

Vuorovaikutteisuutta olivat tukemassa erilaiset formaalit rakenteelliset tekijät, kuten johtoryhmät ja rehtoritapaamiset. Nämä rakenteelliset tekijät mahdollistivat rehtorien yksintekemisen kulttuurin murtamisen. Rehtorit kokivat, että he pystyivät vaihtamaan ajatuksiaan niin koulun työyhteisön sisällä kuin vertaisten kanssa ja jakamaan työtä muun koulun henkilökunnan kanssa. Tällä tavoin rehtorit kokivat, että he pystyivät keventämään omaa taakkaansa.

Rehtorien voimavarana toimivat henkilökohtaiset tekijät jakautuivat kolmeen erillaiseen kategoriaan. Kaikkia haastateltavia yhdisti rehtorina se, että heillä oli jo pitkä kokemus omasta työstään. Tästä syystä kaikki rehtorit korostivat työkokemuksen merkitystä voimavarana. Kokemus omasta työstään oli auttanut rehtoreita luomaan omia toimintamalleja, jotka tukivat heidän työtänsä. Myös työn vaihtelevuus mainittiin voimavaratekijänä, joka piti työn mielenkiintoa yllä. Osalle vastaajista oma kehittyminen ja kouluttautuminen koettiin tärkeänä, osalle taas kyseinen osa-alue oli lähinnä kuormitusta aiheuttava. Vapaa-ajalla oli huomattava merkitys voimavarana. Eri rehtoreille se tarkoitti erilaisia asioita. Liikunta, kulttuuri ja ystävät ja ylipäättään aika koettiin asioiksi, mitkä lisäsivät voimavaroja ja auttoivat palautumaan työstä. Vaikka tämä koettiin lisäävän rehtoreiden työhyvinvointia huomattavasti, ei työn ja vapaa-ajan erottaminen toisistaan ollut aina kovinkaan helppoa tai edes mahdollista.

Vaikka tutkimuksessa nousi esille useita työn vaatimuksia, kokivat rehtorit pääosin vaatimusten ja voimavarojen olevan kuitenkin tasapainossa. Tällä he tarkoittivat sitä, että voimavarat kumosivat työn vaatimukset, jolloin he kokivat työnsä positiivisessa valossa. Vaatimusten osalta mainittakoon se, että rehtorit mainitsivat myös tekijöitä mitkä *ovat kuormittaneet* heitä. Rehtorit puhuivat siis mennessä aikamuodossa, joka tarkoittaa sitä, että nämä vaatimukset eivät haastatteluhetkellä olleet ajankohtaisia.

Vaatimukset jakautuivat kahteen ylätasoon kategoriaan, jotka olivat työn kuormittavuus ja ajankäytön hallinta sekä työyhteisön ja opetustoimen sisäiset haasteet. Keskeisimpänä rehtorin työn vaatimuksena on jatkuva kiire ja ylityöt. Rehtorien täytyi priorisoida rankasti omaa työtä ja jättää joskus jopa joitain työtehtäviä tekemättä. Rehtoreiden mukaan aikaa ei juurikaan jäänyt muulle kuin pakollisille töille, jolloin esimerkiksi pidemmän aikavälin suunnitelmat ja kehittäminen jäivät paitsioon. Kiireen lisäksi ylityöt kuormittivat rehtoreita joka viikkoa. Oman lisänsä toi myös koronaviruskriisi, jonka takia rehtorien täytyi jakaa ohjeistuksia ja tehdä jäljitystyötä oman työajan ulkopuolella.

Vaikka rehtorit pitivät monimuotoista työtään voimavarana, osa heidän työtehtävistään koettiin kuormittaviksi. Osa näistä tehtävistä oli sellaisia, että ne eivät rehtoreiden mukaan kuuluisi heille, kuten kiinteistöhuollolliset tehtävät. Osa tehtävistä koettiin kuormittaviksi sen takia, että ne olivat niin kompleksisia, kuten erilaiset projektit sekä työtehtävät, joissa huoli lapsesta herää.

Työyhteisön ja opetustoimen sisäiset haasteet olivat rehtoreiden vastauksista toisena noussut työn vaatimuskategoria. Omista alaisista herännyt huoli tai työyhteisön sisäiset ristiriidat nousivat rehtoreiden vastauksista esille. Haasteena koko opetustoimen osalta oli yhteisesti jaettu ajatus resurssien puutteesta, joka näyttyi niin ikään huolena opettajien jaksamisesta, mutta myös omien työtehtävien lisääntymisenä.

8. POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli tuoda esille rehtorien ääni liittyen heidän työhyvinvointiinsa. Tämä tutkimus tehtiin laadullista menetelmää käyttäen, jotta rehtorien omat subjektiiviset kokemukset omasta työhyvinvoinnista saatiin tuotua esille. Tästä syystä aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui haastelu, sillä se mahdollisti avoimet kysymykset ja tarpeen tullen lisäkysymysten esittämisen.

Vaikka työhyvinvointiin vaikuttavat monet erilaiset tekijät, on vuorovaikutus työyhteisössä ja sen ulkopuolella isossa roolissa. Manka & Manka (2016, 132–133) ovat käyttäneet tästä nimitystä sosiaalinen pääoma, joka syntyy työyhteisössä hyvien ihmissuhteiden kautta. Hyvät sosiaaliset suhteet luovat luottamuksen ilmapiiriä, joka toimii suurena voimavarana koko työyhteisölle (Crawford 1998, 24). Hakasen (2004) väitöskirjan tulokset tukevat tätä ajatusta, jossa hän mainitsee ilmapiirin ja työyhteisön välisen vuorovaikutuksen toimivan yhtenä suurena voimavarakelijänä. Pienillä asioilla, kuten päivittäisellä kahvittelemisellä ja yhteisillä lounailla saadaan luotua työyhteisöön sellaista ilmapiiriä, joka tukee jokaista siellä olijaa.

Rehtorin työ on haasteellista, sillä se pitää sisällään useita hyvin erityyppisiä työtehtäviä. Näiden hoitamiseen tarvitaan monipuolista osaamista rehtorilta. (Salo 2014; Ahonen 2008; Mäkelä 2007). Mikään koulutus ei täysin auta hallitsemaan niitä kaikkia vaadittavia rooleja ja johtajakompetensseja, joita menestyksellinen rehtorin työtehtävien hoitaminen vaatii. Tästä syystä työkokemuksella on suuri merkitys. Tässä tutkimuksessa rehtorit kokivat, että työkokemus auttaa heitä luomaan toimintamalleja, joiden avulla he pystyivät hallitsemaan omaa työtänsä. Luthans ja kumppanit (2007) sekä Manka ja Manka (2006) käsittelevät psykologisen pääoman käsitteen kautta optimismia, joihin he liittävät muun muassa menestyksen tiukan analysoinnin, tulevaisuuden suunnittelun ja ennakkoinnin. Nämä

taidot ja keinot kehittyvät kokemuksen kautta, jolloin rehtoreille syntyy realistista optimismia ja tämän kautta uusia toimintamalleja hallita omaa työtänsä.

Työn vaatimukset ovat sellaisia asioita, jotka vaativat työntekijältä jonkunlaisia kustannuksia. Työn vaatimuksilla ei suoraan ole negatiivisia seurauksia, mutta niiden kasaantuessa vaatimukset voivat muuttua henkilöä kuormittaviksi tekijöiksi. (Hakanen 2004, 255, 258.) Kuormituksen osalta on havaittavissa tiettyjä trendejä, jotka näkyvät myös tutkimuksessani. Niin Hakanen (2004), Lehtonen (2014,) Isotalo (2014), Upadyadya ja kumppanit (2020) kuin Demerouti ja kumppanit (2001) tunnistavat työmäärän lisääntymisen ja kiireen vaatimuksiksi, jotka näkyvät joka päivässä työssä. Jos haluamme pitää rehtorimme työkykyisinä ja parantaa heidän työolojaan, tulee kiinnittää erityistä huomiota rehtorien työmäärän ja kiireen tunteen vähentämiseen.

Vaikka työhyvinvointia on tutkittu jo paljon, toivon että koulukontekstissa ja erityisesti rehtorien näkökulmasta sen tutkimusta jatketaan. Edellä mainittujen vaatimusten jatkotutkimus voisi olla paikallaan. Tällä tavoin voisimme luoda uusia malleja, jolla pystyisimme jakamaan rehtorin työtaakkaa tasaisemmin eri toimijoille. Samalla pystyisimme ehkäisemään rehtorien työkyvyn heikkenemistä. Olisi myös mielenkiintoista tutkia tuoreiden rehtoreiden näkemyksiä omasta työhyvinvoinnistaan. Tässä tutkimuksessa oli mukana useiden vuosien tai jopa vuosikymmenien kokemuksen omaavia rehtoreita, joten tuoreiden rehtorien työhyvinvointitutkimuksessa voisivat nousta esille erilaiset tekijät.

LÄHTEET

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

Ahonen, S. 1994. Käsitteet tutkimuksen kohteena. Teoksessa S. Ahonen, S. Saari, L. Syrjälä & E. Syrjäläinen (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Alava, J., Halttunen, L., & Risku, M. 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen Tilanekatsaus. Helsinki: Opetushallitus.

Alava, J., Kovalainen M. T. & Risku, M. 2021. Pedagoginen johtajuus järjestelmä – systeemitason muutoksessa. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S., & Smeds-Nylund A-S. (toim.) Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Allen, T. D., Herts, D. E. L., Bruck, C. S., & Sutton, M. 2000. Consequences associated with work-to family conflict: a review and agenda for future research. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 278–308.

Crawford, D. 1998. A matter of trust. *The British Journal of Administrative Management*, 11–12, 24.

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. 2001. The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499–512.

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

Feldt, T., Mäkikangas, A., & Kokko, K. 2005. Persoonallisuus ja työhyvinvointi. Teoksessa Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno S. (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Fiske, J., Pietilä, V., Suikkanen, R., & Uusitupa, T. 1992. Merkkien kieli: Johdatus viestinnän tutkimiseen. Tampere: Vastapaino.

Fullan, M. & Hargreaves, A. 1992. What's worth fighting for? Working together for your school. New York: Teachers College Press.

Geurts, S. A. E., & Demerouti, E. 2003. Work/non-work interface: a review of theories and findings. Teoksessa Schabracq M. J., Winnubst J. A. & Cooper C. L.(toim.) The handbook of work and health psychology. Chichester: John Wiley.

Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen tutkimusraportti 27. Helsinki: Helsingin Yliopisto.

Heikkinen, H. Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus 36(5), 340–354.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsingin yliopisto

Honkanen, M. 2012. Rehtorit ja oppilaitosjohtaminen. Helsinki: Opetushallitus.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37(2), 162–173.

Häkkinen, K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ilmarinen, J., Gould, R., Järvikoski, A. & Järvisalo, J. 2006. Työkyvyn moninaisuus. Teoksessa Gould, R., Ilmarinen, J., Järvisalo J. & Koskinen S. (toim.) Työkyvyn ulottuvuudet. Helsinki: Hakapaino Oy.

Isotalo, K. 2014. Pedagoginen synkronointi. Vaikeus johtamispäätöksissä yläkouluunrehtorien kokemana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Jääskeläinen T. 2018. Työhyvinvoinnin edistäminen henkilöjohtamisella kulttuuriorganisaatioissa. Teoksessa Kuusela, P. & Jääskeläinen T. (toim.) Oppimisverkosto kehittämissympäristönä. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

- Kalavainen, J. 2021. Yhteisöllisten kehittämisprosessien johtaminen. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S. & Smeds-Nylund, A-S (toim.) Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kangaslahti, J. 2007. Kunnan opetustoimen strategisen johtamisen käytäntöjä ja dilemmoja kartoittamassa. Turku: Turun yliopisto.
- Karikoski, A. 2009. Aika hyvä rehtoriksi: Selviääkö koulun johtamisesta hengissä? Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kauhanen, J. 2016. Työhyvinvointi organisaation menestystekijänä: Kehittämisohjelman laatiminen. Helsinki: Kauppakamari.
- Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. 2005. Työ leipälajina: Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivumäki, J. 2008. Työyhteisöjen sosiaalinen pääoma: Tutkimus luottamuksen ja yhteisöllisyyden rakentumisesta ja merkityksestä muuttuvissa valtion asiantuntijaorganisaatioissa. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Kuula, A. 2013. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita.
- Lahtero, T. & Laasonen, I. 2021. Laaja pedagoginen johtaminen. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S., & Smeds-Nylund A-S. (toim.) Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lahtero, T. J., Lång, N., & Alava, J. 2017. Distributed leadership in practice in Finnish schools. *School leadership & management*, 37(3), 217-233.
- Lahtero, T., Ahtiainen, R., Fonsen, E., & Kallioniemi, A. 2021. Rehtoreiden ja opettajien käsityksiä perusopetuksen opetussuunnitelman toteutumista edistävästä tekijöistä laajan pedagogisen johtamisen viitekehyksessä. *Hallinnon Tutkimus*, 40(5). 326–338.

Lahtero, T & Kuusilehto-Awale, L. 2015. Possibility to Engage in Pedagogical Leadership as Experienced by Finnish Newly Appointed Principals. *American Journal of Educational Research* 3(3), 318-329.

Lehkonen, H. 2009. Mikä tekee rehtorista selviytyjän? Perusopetuksen rehtoreiden käsityksiä työssä selviytymisestään. Tampere: Tampereen yliopisto.

Leinonen, J., Nurmi, H., Turunen, T., Lantela, L. & Norvapalo, K. 2021. Hyvinvointi tehdään yhdessä! Kohti yhteistyöperustaista lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämisen ekosysteemiä. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S. & Smeds-Nylund, A-S. (toim.) Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lorimer, J. 2010. Moving image methodologies for more-than-human geographies. *Cultural geographies*, 17(2), 237-258.

Luthans, F., Avey, J.B., Avolio B.J., Norman, S.M. & Combs, G.M. 2006. Psychological Capital Development: Toward a Microintervention. *Journal of Organizational Behaviour* 27, 387-393.

Luthans, F. 2002. The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695–706.

Mamia, T. 2009. Mistä työhyvinvointi syntyy? Teoksessa Blom, R. & Hautaniemi A. (Toim.) Työelämä muuttuu, joutaako hyvinvointi? Helsinki: Gaudeamus.

Manka, M. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Talentum Media.

Maslow, A. H. 1970. *Motivation and Personality*. New York: harper & Row.

Mauno, S. & Kinnunen, U. 2005. Työn epävarmuus, työttömyys ja hyvinvointi. Teoksessa Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno S. (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mäkelä, A. 2007. Mitä rehtorit todella tekevät: etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Oksanen, T. 2009. Workplace Social Capital and Employee Health. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja D, osa 876. Turku: Turun yliopisto.

Oksanen, T., Kouvonen, A., Kivimäki, M., Pentti, J., Virtanen, M., Linna, A., & Vahtera, J. 2008. Social capital at work as a predictor of employee health: Multi-level evidence from work units in Finland. *Social Science & Medicine*, 66(3), 637-649.

Pensola, T., & Järvikoski, A. M. E. 2006. Sosiaalinen tuki ja osallistuminen. teoksessa Gould, R., Ilmarinen, J., Järvisalo, J. & Koskinen S. (toim.) *Työkyvyn ulottuvuudet: Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksia*. Helsinki: Hakapaino Oy.

Pitkäranta A. 2014. *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä*. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy.

Portin, B., Schneiden, P., DeArmond, M. & Gundlach, L. 2003. *Making sense of leading schools*. Seattle: University of Washington.

Rantanen, J. & Kinnunen, U. 2005: *Työ, perhe-elämä ja hyvinvointi*. Teoksessa Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. (toim.) *Työ leipälajina – työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rönkä, A., Kinnunen, U. & Sallinen, M. 2005. *Lapset, vanhempien työ ja perheen arki*. Teoksessa Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno S. (toim.) *Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salo, P. 2014. Rehtoreiden monialaiset kompetenssit puntarissa. *Hallinnon Tutkimus*, 33(4), 352–365.

Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-Kustannus

Schein, E.H. 2010. *Organizational culture and leadership* (4. painos) Jossey-Bass.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2005. *Työhyvinvointitutkimus Suomessa ja sen painoalueet terveyden ja turvallisuuden näkökulmasta*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Tarkkonen, J. 2012. *Työhyvinvointi johtamistehtävänä: Periaatteet, rakenteet ja käytännöt*. Kuopio: UNIpress.

Tuomi, K., Seitsamo, J., Ilmarinen, J. & Gould, . 2006. Työ ja työympäristö. Teoksessa Gould, R., Ilmarinen, J., Järvisalo J. & Koskinen S. (toim.) Työkyvyn ulottuvuudet. Helsinki: Hakapaino Oy.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.

Työterveyslaitos 2009. Työhyvinvointi: Uudistuksia ja hyviä käytäntöjä. Helsinki: Työterveyslaitos.

Upadyaya, K., Salonen, V., Ikonen, A., Huotilainen, M. & Salmela-Aro, K. 2020. Suomalaisten rehtorien työhyvinvointiprofiilit, voimavarat ja vaatimukset. *Psykologia: tiedepoliittinen aikakauslehti*, 55(2), 179-194.

Virolainen, H. 2012. Kokonaisvaltainen työhyvinvointi. Helsinki: BoD – Books on Demand.

Vuosmaa, S., Blomqvist, K., & Vanhala, M. 2019. Organisaation tukitoimintojen vaikutus esimiehen organisatoriseen luottamukseen irtisanomisiin johtaneissa yt-prosesseissa. *Hallinnon Tutkimus*, 38(2), 125-140.

Väljärvi, J. 2000. Koulu maailmassa - maailma koulussa. Opettajien, kuntatyönantajien ja yritys-elämän näkemyksiä yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudesta. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Helsinki: Opetushallitus.

Webb, G. 1997. Deconstructing deep and surface: towards a critique of phenomenography. *Higher Education* 33(2), 195–212.

LIITTEET**LIITE 1: Tutkimuslupa**

Tutkimuslupa-anomus, 18.2.2022

Tutkija: Pasi Jyvälä, luokanopettajakoulutuksen 5. vuosikurssi, Lapin Yliopisto

Tutkielman nimi: Rehtorien kokemuksia omasta työhyvinvoinnistaan

Aineistonkeruun ajankohta: kevät 2022

Tutkimuksen ohjaaja ja oppilaitos: Kasvatustieteiden professori [REDACTED]

[REDACTED], Lapin Yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta

Pyydän lupaa toteuttaa luokanopettajakoulutukseen kuuluvan pro gradu -tutkimukseni aineistonkeruun [REDACTED] kaupungin palveluksessa olevilta peruskoulun rehtoreilta.

Aiheena tutkimuksessani on rehtoreiden kokemukset omasta työhyvinvoinnistaan. Olen kiinnostunut siitä, millaisia voimavaroja ja vaatimuksia rehtoreilla on työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Tarkoituksena on toteuttaa laadullinen tutkimus. Haastattelen yksilöhaastatteluna puolistrukturoidun teemahaastattelurungon mukaisesti rehtoreita. Haastattelut kestävät noin tunnin. Haastateltavien määrä on 3–4. Haastattelut nauhoitetaan ja nauhoitukset litteroidaan. Litteroinnin jälkeen nauhoitukset poistetaan. Litteroidusta materiaalista poistetaan kaikki tunnistustiedot, joten haastateltavien henkilöllisyys ei tule millään tavalla esille lopullisessa tutkimuksessa. Haastattelut voidaan toteuttaa joko kasvokkain tai etäyhteyksin (Google Meet/Microsoft Teams) riippuen haastatteluajankohdan koronaohjeistuksista.

Tutkijan yhteystiedot:

Pasi Jyvälä p. [REDACTED] s-posti: [REDACTED]

LIITE 2: Haastattelurunko

TEEMAHAASTATTELURUNKO

Yleistä

- Kuinka monta vuotta olet toiminut rehtorina?
- Kuinka iso koulu on, jossa työskentelet?
- Kuinka paljon sinulla on opetustunteja viikossa?
- Mitä opetustunteihin sisältyy?

Rehtorin työ

- Onko koulussa vararehtoreita tai muita henkilöitä keiden kanssa jaat työtäsi?
- Näetkö rehtorin työn ihmisten vai asioiden johtamisena? Onko jompikumpi tärkeämpää?
- Millä tavalla rehtorin työ on muuttunut aikanasi?

Yksilön työhyvinvointi

Voimavarat ja myönteiset seuraukset

- Mistä tekijöistä työhyvinvointi rakentuu sinun mielestäsi? sinusta itsestäsi
- Millaiset voimavarat tukevat sinun työntekoasi?
- Millaisia vahvuuksia sinulla on rehtorina ja koulun johtajana?
- Mitä pidät työssäsi tärkeänä? aikaa perheille ja lapsille
- Miten pyrit kehittämään omaa osaamistasi?
- Miten tuet työhyvinvointiasi vapaa-ajalla?
- Millainen muutos työssä lisäisi sinun työhyvinvointiasi?
- Mitkä tekijät ovat auttaneet ylläpitämään työhyvinvointiasi koronapandemian aikana?

Vaativuudet ja negatiiviset vaikutukset

- Millaisia haasteita kohtaat työssäsi?
- Mitkä tekijät kuormittavat sinua eniten työssäsi?
- Millaisia henkilökohtaisia kehittämiskohteita sinulla on rehtorina ja koulun johtajana?

- Koetko työssäsi jatkuvaa stressiä tai kiirettä? Jos koet, niin miten se vaikuttaa työhösi?
- Miten ehdit palautua työn kuormittavuudesta lomien ja viikonloppujen aikana? Ylityö?
- Vaikuttaako työsi vapaa-aikaasi jollain tapaa negatiivisesti? Jos vaikuttaa, niin miten?
- Koetko tekeväsi asioita, mitkä eivät kuuluisi sinulle? Jos koet, niin mitä nämä asiat ovat?
- Miten vähentäisit työsi kuormitusta, jotta työhyvinvointisi lisääntyisi?
- Millaisia uusia vaatimuksia koronapandemian aika on asettanut työllesi?

Työhyvinvoinnin organisatoriset tekijät

- Millainen rooli rehtorilla on työyhteisön työhyvinvoinnin rakentumisen kannalta?
- Miten työhyvinvointi on esillä teidän työyhteisössänne?
- Ketkä ovat lähimmät yhteistyökumppanisi ja millaista tukea saat heiltä?
- Millaista tukea saat työntajaltasi?
- Millaista tukea saat työyhteisöltäsi?
- Millainen työnantajan tai työyhteisön toiminta kuormittaa omaa työhyvinvointiasi?
- Koetko kuormitusta oppilaiden, opettajien tai huoltajien jaksamisesta? Jos koet, niin millä tavoin?

Lopuksi

- Onko sinulla mielessä vielä jotakin sellaista, jota en ole huomannut kysyä, mutta joka olisi tärkeää tuoda esiin?