LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

Hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen koulun organisaatiomuutoksessa

Hallintotiede

Pro Gradu -tutkielma

Hanna Tikka

Syksy 2026

Lapin yliopisto

Lapin yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Työn nimi: Hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen koulun organisaatiomuutoksessa

Tekijä: Hanna Tikka

Koulutusohjelma/oppiaine: Hallintotiede

Työn laji: Pro gradu -työ_x_ Sivulaudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 93+ 6

Vuosi: 2026

Tiivistelmä:

Kouluverkkouudistukset ovat yleistyneet Suomessa väestökehityksen, oppilasmäärien vähenemisen ja kuntatalouden haasteiden seurauksena. Samanaikaisesti kuntalaisten hyvinvoinnin edistäminen on noussut kuntien keskeiseksi tehtäväksi, ja lasten ja nuorten hyvinvointiin liittyvät haasteet ovat lisääntyneet. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukevaa muutosjohtamista kahden kouluyhteisön yhdistymisen aikana. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia hyvinvointia tukevia tekijöitä koulujen yhdistymisen muutosprosessissa ilmenee, ja mitä koulujen yhdistämisen muutosjohtamisessa on otettava huomioon oppilaiden sekä opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisen osalta.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jonka metodologisena lähtökohtana toimii sosiaalinen konstruktionismi. Teoreettinen viitekehys rakentuu systeemiteoreettisesta ajattelusta, muutosjohtamisesta, hyvinvointijohtamisesta ja osallistavasta johtamisesta. Tutkimuksen metodologisiin valintoihin on vaikuttanut se, että tutkija on ollut muutosprosessin aikana osa yhteisöä toimien koulujen yhdistämisessä muutosjohtajana. Aineisto kerättiin koulun oppilaille, lukion opiskelijoille, huoltajille ja henkilökunnalle suunnatuilla anonyymeillä kyselyillä ennen muutosta ja noin vuoden kuluttua koulujen yhdistymisen jälkeen. Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin aineistolähtöistä sisältöanalyysiä sekä teoriaohjaavaa sisältöanalyysiä.

Tutkimuksen mukaan hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen perustuu osallistamiseen, oppilaiden ja opiskelijoiden tarpeiden tunnistamiseen, turvallisen ilmapiirin luomiseen sekä heidän kokemustietonsa hyödyntämiseen muutoksen suunnittelussa ja johtamisessa. Muutosjohtaminen on tietoperusteista, ja se tukee muutoksessa mukana olevien hyvinvointia vastaamalla heidän tarpeisiinsa sekä mahdollistamalla osallisuuden kautta syntyvän yhteisöllisyyden ja turvallisuuden kokemukset. Myös fyysisellä ympäristöllä, kuten työrauhalla, tilojen toimivuudella ja virikkeellisellä välituntiympäristöllä, havaittiin olevan yhteys oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin.

Tutkimuksen mukaan hyvinvointi on moninainen dynaaminen kokonaisuus, jonka vuoksi hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa tulee ymmärtää organisaatiomuutoksen elementtien ja johtamiskäytänteiden systemaattinen ja kausaalinen vaikutus toisiinsa sekä huomioida hyvinvoinnin kaikki osa-alueet. Tulokset osoittavat, ettei hyvinvointia voida tukea kohdistamalla toimenpiteitä vain yhteen muutoselementtiin, vaan oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen edellyttää muutosjohtamista kaikilla muutoksen osa-alueilla. Tutkimuksen johtopäätös on, että oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen on systeeminen prosessi, jossa turvallisuutta, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä vahvistetaan osallistavan ja tietoperusteisen johtamisen avulla.

Avainsanat: muutosjohtaminen, systeeminen hyvinvointijohtaminen, tiedolla johtaminen, osallistava johtaminen, laadullinen tapaustutkimus, sosiaalinen konstruktionismi

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO 4

1.1 Tutkimuksen taustaa 4

1.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset 8

1.3 Tutkimuksen metodologinen ja teoreettinen viitekehys 9

2 MUUTOSJOHTAMINEN 13

2.1 Näkökulmia muutosjohtamiseen 13

2.2 Burken ja Litwinin muutosjohtamisen malli 15

2.3 Ihmisläheinen muutosjohtaminen 19

3 KOULUYHTEISÖN HYVINVOINNIN JOHTAMINEN 22

3.1 Koulu kokemuksellisena organisaationa 22

3.2 Hyvinvoinnin moniulotteisuus 24

3.3 Opiskeluhuollon ekosysteemi hyvinvointijohtamisen ”näyttämönä” 26

3.4 Hyvinvointia tukeva johtaminen 29

3.4.1 Osallistava johtaminen 31

3.4.2 Hyvinvointia tukeva osallistava muutosjohtaminen 32

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN 35

4.1 Menetelmälliset ja aineistolliset valinnat 35

4.2 Aineistolähtöisestä analyysista teoriaohjaavaan tulkintaan 37

4.3 Tutkimuksen eettiset kysymykset 40

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET 42

5.1 Hyvinvointia tukevat rakenteet 42

5.2 Hyvinvointia tukevat järjestelmät ja prosessit 44

5.3 Hyvinvointia tukeva fyysinen ympäristö 49

5.4 Hyvinvointia tukeva sosiaalinen ilmapiiri 52

5.5 Yksilölliset tarpeet, arvot, taidot, motivaatio 57

5.6 Hyvinvointia tukevan muutoksen johtamiskäytännöt 59

6 POHDINTA 68

6.1 Tulosten tarkastelu 68

6.2 Johtopäätökset 74

6.3 Tutkimuksen luotettavuus 78

LÄHTEET 81

LIITE 1

LIITE 2

LIITE 3

1 JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen taustaa

”Onnistuessaan yhdistyminen on mahdollisuus, mutta se vaatii organisoitua ja suunnitelmallista sisäänajoa…”

Kuntalain 1 § 2. mom. mukaan kunnan tehtävä on edistää asukkaidensa hyvinvointia ja alueensa elinvoimaa sekä järjestää asukkailleen palvelut taloudellisesti, sosiaalisesti ja ympäristöllisesti kestävällä tavalla. Samanaikaisesti mm. väestön väheneminen ja ikääntyminen, alueiden eriytyminen, lasten ja nuorten lisääntynyt pahoinvointi sekä kiristyvä kuntatalous asettavat paineita kunnan palveluiden tuottamiselle. Kunnat elävät murroksen aikaa, jossa yhteiskuntamme muutokset ja erisuuntaiset kestävyysvaateet haastavat kuntia ns. älykkääseen sopeutumiseen. Lähtökohtana on, ettei hyvinvoinnin tarvitse heikentyä väestön supistumisen seurauksena, vaan kuntien tulee kehittää toimintaansa ja edistää asukkaittensa hyvinvointia. (Kahila, Hirvonen, Jolkkonen, Kurvinen, Lemponen, Makkonen & Rautiainen, 2022.) Ensisijaisena toimena kunnissa tarkastellaan omien toimintojen tiivistämistä niin, että peruspalvelut saadaan laadukkaasti toteutettua. Savolaisen (2025) mukaan kunnan tehtävä ei voi olla vain selviytyminen, vaan kunnista on löydyttävä kykyä ja resursseja pitkäjänteisempään kehittämiseen. Kuntien on mukauduttava ja kehitettävä strategista ajatteluaan perinteisestä elinvoima-ajattelusta kohti ajattelua, joka huomioi ihmisten kokemuksen hyvästä elämästä - turvallisuuden, osallisuuden ja yhteisöllisyyden.

Monissa kunnissa väestön väheneminen on jatkunut jo pitkään, mutta vasta viime vuosina on havahduttu väestön vähenemisen seurauksiin (Kahila ym. 2022, 2). Maassamme syntyvyys on alhaisempaa kuin kuolleisuus ja Suomen väestönkehityksen suunta on laskeva alle 15-vuotiaiden osalta. Peruskouluikäisten (7–15 v.) määrä vähenee koko maassa: vuoteen 2030 mennessä on jopa 80 000 oppilasta vähemmän kuin nyt. Syntyvyyden lasku näkyy erityisesti pienissä kunnissa, joissa syntyy alle yksi koululuokallinen lapsia vuodessa. Sopeuttaakseen palveluita yhä useampi kunta joutuu tiivistämään kouluverkkoaan, ja Suomessa on jo useita kuntia, joissa

on enää vain yksi peruskoulu (Kuntaliitto). Samanaikaisesti yhteiskunnassamme lasten ja nuorten hyvinvointiin liittyvät haasteet ovat lisääntyneet.

Kunnissa taloudellisten huolten rinnalla suurta huolta herättää lasten ja nuorten psyykkinen pahoinvointi. THL:n mukaan mielenterveysperusteisten palvelujen käyttö on lisääntynyt merkittävästi viime vuosina. Vuonna 2023 julkisessa terveydenhuollossa raportoitiin 7–22-vuotiaille noin 1,5 miljoonaa mielenterveysperusteista tutkimus- ja hoitokäyntiä, ja palveluja käytti noin 175 000 lasta ja nuorta. Perusterveydenhuollossa mielenterveysperusteisten käyntien määrä oli kasvanut 18 prosenttia ja asiakasmäärä 44 prosenttia vuoteen 2020 verrattuna, mikä osoittaa mielenterveyspalvelujen tarpeen kasvaneen edelleen. (THL, 2025a.) Myös THL:n Kouluterveyskyselyn 2025 tulokset kertovat nuorten hyvinvointiin liittyvistä haasteista. Perusopetuksen 8.–9.-luokkalaisista tytöistä 34 prosenttia ja pojista yhdeksän prosenttia ilmoitti kokevansa kohtalaista tai vaikeaa ahdistuneisuutta (THL, 2025b). Suomen UNICEF:n (www.unisef.fi) kyselyssä nuoret kokivat mielenterveyshaasteiden olevan nuorten kaikkein suurin ongelma. Lasten ja nuorten ahdistus on lisääntynyt viime vuosina ja tämä tulee huomioida myös kuntien palvelusuunnittelussa. Hyvinvoinnin edistämisen ja hyvinvointijohtamisen merkitys lasten ja nuorten kuntapalveluissa eli varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa ja toisen asteen koulutuksessa sekä vapaa-aikapalveluissa tulee korostumaan enenevissä määrin. Kouluverkkouudistukset aiheuttavat sen, että osa kouluista lakkaa ja pienempiä yksiköitä yhdistetään isommiksi. Muutokset voivat olla suuria ja vaikuttaa niin lasten ja nuorten hyvinvointiin. Ihmiset kokevat muutokset eri tavalla ja pahimmillaan muutos voidaan kokea todella pelottavana. Kuntien palveluverkkouudistuksissa on tärkeää huomioida kuntalaisten hyvinvoinnin tukeminen, ja lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen on ensi arvoisen tärkeää muutoksen keskellä.

Koulujen yhdistymistä on tutkittu niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Koulujen yhdistämisen tutkimuksissa on pääosin keskitytty oppimistuloksiin, oppilaiden ja henkilöstön kokemuksiin sekä kansainvälisissä tutkimuksissa myös alueen toimintakykyyn. Samppala ja Räihä (2016) tutkivat kahden koulun yhdistymisessä mukana olevien opettajien ja oppilaiden kokemuksia sekä uuden kulttuurin rakentamista. Samppalan ja Räihän (2016) tutkimuksen lisäksi koulujen yhdistymisestä seuranneita kokemuksia on tutkinut mm. Päivikki Ronkainen (2012). Hänen tutkimuksessansa selvitettiin opettajien kokemuksia kahden koulun, alakoulun ja yläkoulun, hallinnollisesta yhdistämisestä. Myös kansainvälistä tutkimusta on tehty koulujen

yhdistämisestä. Näissä tutkimuksissa tutkitaan yleisesti jo tapahtuneita koulujen yhdistymisten vaikutuksia lähinnä oppilaiden oppimistulosten pohjalta sekä myös vaikutuksia mm. poissaoloihin, sopeutumiseen ja käyttäytymiseen (mm. McGee, Mills & Goldstein, 2021; Bobonis, Sotomayor & Wagner, 2022; Engberg, Gill, Zamarro & Zimmer, 2011; Steinberg & MacDonald, 2019).

Koulujen yhdistymisestä löytyy tutkimusta myös oppilaiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Taru Aihinen (2022) tutki pro-gradu tutkielmassaan Suomen kouluverkkouudistuksia jo kuluneilta vuosilta 2013-2019 ja näiden uudistusten vaikutuksia THL:n terveyskyselyn tuloksiin. Tutkimus oli aineistolähtöinen tutkimus, jossa aineistona toimivat kuntien kouluverkkomuutostiedot yhdistettynä kouluterveyskyselyn tuloksiin. Tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan yläkouluikäisten eli 13–15-vuotiaiden oppilaiden hyvinvoinnissa tapahtunutta muutosta vuosien 2013–2019 välillä sekä vastaavana ajanjaksona ylä- tai yhtenäiskouluverkkoon muutoksia toteuttaneita kuntia. Aihisen (2022) tutkimuksen tulosten mukaan kuntien kouluverkkomuutoksilla ei ollut vaikutusta kouluterveyskyselyn mukaiseen oppilaiden kouluhyvinvointiin.

Lasten ja nuorten hyvinvointia on tutkittu paljon. Esimerkiksi Konu (2002) tutki väitöskirjassaan oppilaiden hyvinvointia koulussa. Tutkimuksen tavoitteena oli selkeyttää kouluhyvinvoinnin käsitettä ja luoda väline kouluhyvinvoinnin arviointiin. Nurmi (2024) tutki väitöskirjassaan hyvinvointijohtamista systeemisenä kokonaisuutena lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämisen kontekstissa lasten ja nuorten palveluissa työskentelevien johtajien ja esihenkilöiden näkökulmista. Kansainvälisellä tasolla oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia kouluyhteisössä ovat tutkineet mm. Horanicova, Husarova, Madarasova Geckova, Lackova, Rebicova, Sokolova, de Winteri ja Reijneveld (2024), jotka tutkivat nuorten omia kokemuksia siitä, mitkä tekijät edistävät ja mitkä heikentävät hyvinvointia koulussa. Aineisto kerättiin ryhmähaastattelujen avulla 45:lta noin 15-vuotiaalta slovakialaiselta lukiolaiselta. Murray, Gabriel & Kennedy (2024) tarkastelivat kirjallisuuskatsauksessaan 46 vuosina 2010–2023 julkaistua tutkimusta Australiassa ja Uudessa-Seelannissa tavoitteenaan tunnistaa oppilaiden hyvinvointia tukevia tekijöitä kouluympäristössä.

Tämä opinnäytetyö on laadullinen tapaustutkimus, jossa tutkin kahden koulun yhdistämisen muutosjohtajuudessa huomioitavia lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemiseen liittyviä tekijöitä muutosprosessin aikana. Kyseessä on yhtenäiskoulu, jossa alaluokat toimivat ennen yhdistymistä omassa erillisessä koulurakennuksessaan yläluokkien toimiessa lukion kanssa toisessa koulurakennuksessa. Muutos sai alkunsa uuden yhteisen koulun rakennuttamispäätöksestä sekä alakoulun purkupäätöksestä, jonka vuoksi alaluokat muuttivat väistötiloihin yläkoulun ja lukion tiloihin. Uuden yhteisen koulun valmistuessa oli edessä muutto yhteisiin uusiin tiloihin. Tutkimus ajoittuu väistötila-aikaan. Muutoksen aikana toimin kyseisen peruskoulun rehtorina sekä sivistysjohtajana ja yhtenä muutosjohtajuuttani ohjaavana tekijänä oli oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin liittyvät kokemukset koulujen yhdistämisestä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät nousivat oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukeviksi tekijöiksi yhdistymisen tuoman muutoksen aikana eli mitä muutosjohtamissa tulee huomioida, jotta muutoksen johtaminen tukisi heidän hyvinvointiaan. Se, että olin muutoksen aikana osa tutkittavaa yhteisöä, on tutkimukseni oleellinen eettinen ja metodologinen tekijä, jonka olen tiedostanut koko tutkimusprosessin ajan. Olen reflektoinut tutkijan asemani etiikkaa ja tehnyt metodologiset valinnat tästä lähtökohdasta käsin.

Tutkimuksia, jossa oppilaiden hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä kartoitetaan muutosprosessin aikana osana muutosjohtamista ja oppilaita osallistaen ei ole tietoni mukaan tehty. Sen sijaan opettajien osalta on tehty hyvinvointia kartoittavia tutkimuksia muutoksen aikana. Uutena kansainvälisenä tutkimuksena Ao ym. (2023) tutkivat Kiinan laajan koulureformimuutoksen vaikutuksia opettajien hyvinvointiin. Henkilöstön työhyvinvointia organisaatiomuutoksessa onkin tutkittu paljon (mm. Bremini&Korang, 2025; Pahkin, 2021; Lindholm, 2022; Kumpulainen, 2013.) Esimerkiksi Kumpulainen (2013) on toteuttanut pitkittäistutkimuksen kouluorganisaation muutoksesta, jossa viisi eri ammatillista koulutusorganisaatiota yhdistyivät koulutuskuntayhtymäksi. Tutkimuksen yhtenä kohteena oli henkilöstön hyvinvoinnin kokemukset muutoksen vuosina 2006–2010. Tutkimuksen mukaan organisaatiomuutokset heijastuivat selvästi työntekijöiden hyvinvointiin. Useat julkisen sektorin tutkimukset, myös koulujen yhdistymiseen liittyvät tutkimukset, kohdentuvat henkilöstöön.

Koska suurin osa muutosjohtamisen teoreettisesta kirjallisuudesta tarkastelee organisaatiota työpaikkana ja henkilöitä työntekijöinä, nousee muutosjohtamisen kirjallisuudessa yleisesti

esiin käsite työhyvinvointi. Tässä tutkimuksessa teoriaa sovelletaan soveltuvin osin oppilaisiin ja opiskelijoihin, jotka voidaan nähdä osana kouluorganisaatiossa työskentelevää henkilöstöä. Opinnäytetyön teoriaosuuden viitataan teorioihin, jotka käsittelevät työhyvinvointia, mutta hyvinvointi nähdään kuitenkin tässä tutkimuksessa yksilön kokonaisvaltaisena hyvinvointina eikä hyvinvointia tarkastella esimerkiksi osana organisaation tehokkuutta ja menestymistä.

1.2 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä koulujen yhdistämisen muutosjohtamisessa on otettava huomioon peruskoulun oppilaiden sekä lukion opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisen osalta. Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, joka tarkastelee yhden kunnan kouluorganisaatiomuutosta, jossa 1.-9. luokkien peruskoulu ja lukio yhdistyivät fyysisesti samoihin tiloihin. Tutkimukseni aineisto on kerätty oppilaille, opiskelijoille, huoltajille ja henkilökunnalle suunnatuilla kyselyillä ennen muutosta ja vuosi muutoksen jälkeen. Tutkimuksessani muutosjohtajuutta tarkastellaan kouluyhteisön hyvinvointijohtamisen kontekstissa.

Tutkimukseni on ajankohtainen ja antaa tärkeää tietoa koulun johdolle onnistuneen ja oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukevan muutoksen johtamiselle oppilaitoksissa koulujen yhdistymisessä. Tutkimuksen tuloksia voidaan myös hyödyntää koulutuksenjärjestäjätasolla kouluverkkomuutosten suunnittelussa ja kouluyhteisöjen tukemisessa. Tutkimus tarjoaa myös tapauskohtaisen, kontekstisidonnaisen näkökulman monipuolisella viitekehyksellä hallintotieteen ja kasvatustieteen tutkimuskentälle erityisesti muutosjohtamisen ja työhyvinvoinnin rajapintaan. Tuloksia voidaan myös hyödyntää laajemmin työyhteisöjen muutostilanteissa, jos tuloksia tulkitaan soveltavasti.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukevia tekijöitä koulujen yhdistymisen muutosprosessissa ilmenee?

2. Miten hyvinvointia tukevat tekijät näyttäytyvät koulun hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa?

1.3 Tutkimuksen metodologinen ja teoreettinen viitekehys

Tämä tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa metodologisena pohjana toimii sosiaalinen konstruktionismi. Sosiaalista konstruktionismia voidaan pitää lähestymistapana, jonka mukaan tieto todellisuudesta rakentuu ja välittyy sosiaalisissa prosesseissa, joissa ihmiset luovat merkityksiä itselleen, toisilleen ja ympäröivälle maailmalle. Todellisuus ymmärretään sosiaalisten toimijoiden välisenä muuttuvana tilana, joka yhdistää toimijat ja toiminnan tiettyyn sosiaaliseen kontekstiin, aikaan ja paikkaan. (Berger & Luckmann, 2009, 11-75; Niska, Venäläinen, Olakivi & Canada, 2024, 26.) Kovalainen (2001, 22) toteaa, että sosiaalisen konstruktionismin mukaan yksilö ei koskaan toimi yksin tai tyhjiössä, vaan hän määrittyy arkipäiväisten sosiaalisten suhteiden ja kanssakäymisten kautta. Ihmiset elävät tietyissä historiallisissa ja kulttuurisissa olosuhteissa ja luovat todellisuutensa sosiaalisen toiminnan kautta uusintaen aikaisempaa todellisuutta. Syväjärvi ja Vakkala (2019, 209-212) kuvaavat ihmisen toimintaympäristöä situaatioina, jossa ihmiset ovat osa toistensa elämäntilanteita ja kytkeytyvät näin toisiinsa. Myös he toteavat, että yksilöt eivät ajattele ja havainnoi tyhjiössä vaan sosiaalisen todellisuuden kokonaisuudessa. Kokemukselle annetut merkitykset rakentuvat yhteisöllisesti, minkä vuoksi yhteisön jäsenet ovat mukana muodostamassa toistensa kokemuksia. Situaation ja sen tekijöiden dynamiikan ajatellaan vaikuttavan siihen, kuinka asioita tulkitaan ja millaisia merkityksiä niille annetaan. Tämä näkökulma sopii koulumaailmaan, jossa todennetusti kokemukset ja merkitykset ovat riippuvaisia siitä situaatiosta, jossa ihminen elää. Ihmissuhteet, vuorovaikutus ja ajallinen konteksti muodostavat kokonaisuuden, jonka voidaan katsoa vaikuttavan mm. ihmisen hyvinvointikokemukseen. Esimerkiksi Väisänen (2023) tarkastelee koulukiusaamista ilmiönä osana laajempaa yhteiskunnallista keskustelua ja historiaa. Hän kritisoi koulukiusaamista käsittelevässä tutkimuksessaan yksilöön keskittyvää puhetta ja osoittaa, että koulukiusaamisen ymmärtäminen vaatii laajemman sosiaalisen, kulttuurisen ja kasvatuksellisen kontekstin huomioimista.

Niska ym. (2024, 9) toteavat, että sosiaalinen konstruktionismi tarjoaa korvaamattomia välineitä tutkimukselle, joka kohdistuu sosiaalisiin tiedon tuottamisen, merkityksen annon ja vuorovaikutuksen prosesseihin. Sosiaalisessa konstruktionismissä voidaan tiedon rakentumista tarkastella ekosysteemin omaisesti eri tasoissa mikro- ja makrotason tarkasteluna. Ajatus sopii tutkimukseni systeemiteoreettiseen viitekehykseen, joka näkee oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin rakentuvan ja johdettavan systeemin eri tasoilla. Esimerkiksi makrotason ilmiöinä näyttäytyvät kunnan väestömäärän ja ikärakenteen muuttuminen ja lasten ja nuorten pahoinvoinnin lisääntyminen, joka ilmenee THL:n kouluterveyskyselyistä. Mm. näiden perusteella laaditut hyvinvointisuunnitelmat vaikuttavat mikrotason toimintaan ja tätä myötä mikrotason toimijoiden kokemuksiin. Kovalainen (2001, 24) toteaa, että sosiaalinen konstruktionismi korostaa toiminnan ja toimijoiden vuorovaikutusta organisaation rakenteiden kanssa ja suhteessa rakenteisiin.

Tutkimukseni teoreettisena viitekehyksenä toimii systeemiteoreettinen lähestymistapa (Bertalanffy, 1984), jonka mukaan todellisuus koostuu systeemeistä, jotka muodostuvat toisiinsa kytkeytyvistä ja keskenään vuorovaikutuksessa olevista osista. Systeemiteoreettinen lähtökohta sopii tutkimuksessani käytettävään Burgen ja Litwinin (1992) muutosteoriaan, jonka mukaan muutoksen johtamisessa tulee huomioida muutoksen eri elementit, jotka vaikuttavat kausaalisesti toisiinsa. Systeemiteorian keskeinen ajatus on, ettei yksittäisiä ilmiöitä voida tarkastella irrallaan kokonaisuudesta, sillä muutos yhdessä osassa vaikuttaa väistämättä myös muihin osiin. Salosen ja Salosen (2023, 185-186) mukaan systeeminen ymmärrys perustuu kykyyn tiedostaa ja tunnistaa yhteyksiä ja yhteyksissä tapahtuvia muutoksia. Kun todellisuutta tulkitaan systeemisesti, oletuksena on, että kaikki on yhteydessä kaikkeen ja kaikki vaikuttaa kaikkeen. Systeemiajattelussa ei ole relevanttia kysyä, kumpi tai mikä osapuoli määrää kausaalisesti, vaan kuinka ne ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Systeemiseen ymmärrykseen liittyy myös syklinen ajattelu, jonka mukaan muutos ei etene lineaarisesti vaan syklisesti.

Systeeminen ajattelu sopii myös kouluorganisaation tarkasteluun, joka voidaan nähdä sosiaalisena systeeminä, joka koostuu eri osista ja on osa laajempaa kokonaisuutta. Myös tutkimukseni kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin käsitteen voidaan nähdä rakentuvan osa-alueista, jotka ovat dynaamisessa vuorovaikutuksessa keskenään. Nurmen (2024, 22) mukaan lasten ja nuorten hyvinvointia voidaan tarkastella systeemisenä kokonaisuutena, sillä lapsen tai nuoren

hyvinvointi ei johdu yksittäisestä tekijästä, vaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttaa systeeminen kokonaisuus, joka koostuu yksilöllisistä (psyykkiset ja biologiset tekijät, tavat), sekä olosuhteista johtuvista tekijöistä (esim. ympäristötekijät). Systeemiajattelu auttaa ymmärtämään systeemien osia ja niiden välisiä suhteita eri tasoilla.

Bertalanffy (1984, 142-150) määrittelee systeemit avoimena tai suljettuina systeemeinä. Avoimet systeemit muuttuvat ja kehittyvät ja ovat vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, kun taas suljetut systeemit toimivat ilman ulkoista vaikutusta. Avoimen systeemin perusta on dynaaminen vuorovaikutus systeemin osien ja ympäristön välillä. Avoin systeemi toimii syklisesti palautemekanismilla, jossa järjestelmät säätelevät tilaansa palautteen avulla. Systeemi ottaa vastaan tietoa ja materiaa ympäristöstään, prosessoi sitä kehittäen toimintaansa ja pyrkien tasapainoon. Avoimen systeemiteorian mukaan systeemit joutuvat sopeutumaan jatkuvaan muutokseen. Avoimen systeemiteorian mukainen palautejärjestelmä sekä dynaaminen vuorovaikutus organisaation osien välillä liittyvät Burken ja Litwinin (1992) muutosjohtamisen teoriaan, osallistavaan johtamiseen sekä hyvinvointijohtamiseen.

Laitisen ja Stenvallin (2012, 98) mukaan systeemistä muutosjohtamista haastaa muutoksen kompleksisuuden näkökulma, sillä harvoin muutokset toteutuvat hallitusti ja suunnitellusti. Kompleksisuus tarkoittaa muutosteorioissa käsitystä organisaatiosta elävänä, jatkuvasti muotoutuvana verkostona, jossa muutoksia ei voida täysin ennustaa tai hallita. Muutokset syntyvät usein monien samanaikaisten vuorovaikutusten seurauksena, eivät yhden selkeän syy–seuraussuhteen kautta. Muutoksessa johtaja ei voi hallita tai ulkoa päin johtaa ihmisten välisiä vuorovaikutusprosesseja, jotka toimivat siten muutosta tuottavana ja siihen vaikuttavana voimana. Tannerin (2026, 119) mukaan johtajan tulee ymmärtää, että päätöksellä voi olla myös ennalta arvaamattomia vaikutuksia. Pohjalla on ajatus, että mikään teko ei tapahdu tyhjiössä. Esimerkiksi jokainen päätös organisaatiossa käynnistää sarjan reaktioita, joista osa on välittömiä ja näkyviä, osa piileviä ja viiveellä realisoituvia.

Tutkimuksessani muutosjohtamisen teoriana toimivan Burken ja Litwinin (1992) muutosteorian mukaan muutoksen johtamisessa on tärkeää tunnistaa muutoksen eri tekijät sekä niiden vaikutus toisiinsa. Tässä tutkimuksessa näitä muutoksen tekijöitä tarkastellaan hyvinvoinnin edistämisen kontekstissa ja niiden katsotaan toimivan muutoksen johtamisen tavoitteiden ja toimenpiteiden perustana tiedolla johtamisen mukaisesti. Tutkimuksessa korostuu oppilaiden,

opiskelijoiden, henkilökunnan ja huoltajien osallistaminen sekä sen seurauksena saadun tiedon hyödyntäminen muutoksen johtamisessa. Muutoksen johtaminen, hyvinvoinnin edistäminen, muutoksessa mukana olevien osallistaminen ja siitä saadun tiedon hyödyntäminen muutoksen johtamisessa muodostavat tutkimuksen teoreettisen kokonaisuuden.

Tutkimukseni teoriaosuus on jaettu tutkimuksessani kahteen päälukuun. Johdannon jälkeen luvussa 2 tarkastelen muutosjohtamisen keskeisiä teoreettisia lähtökohtia sekä tutkimukseni kannalta keskeistä Burken ja Litwinin (1992) muutosteoriaa. Tämän jälkeen luvussa 3 kuvaan koulun hyvinvointijohtamista, hyvinvointia tukevaa johtamista sekä osallistavaa johtamista osana hyvinvointia tukevaa muutosjohtamista. Teoriaosuuden jälkeen luvussa 4 esittelen tutkimuksen metodologiset ratkaisut, aineiston ja tutkimuksen analyysimenetelmän. Luvussa 5 esitän tutkimuksen tulokset, joiden pohjalta muodostuu kuva oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukevista tekijöistä koulujen yhdistymisen muutosjohtamisessa. Lopuksi luvussa 6 tarkastelen tuloksia suhteessa aiempaan tutkimukseen, esitän tutkimukseni johtopäätökset sekä arvioin tutkimukseni luotettavuutta ja merkitystä kouluyhteisöjen muutosjohtamisen näkökulmasta.

2 MUUTOSJOHTAMINEN

2.1 Näkökulmia muutosjohtamiseen

Useat muutostutkimukset toteavat, että organisaatioiden arkea määrittää yhä useammin jatkuva ja pysyväksi muodostunut muutos (Burke, 2008,1; Syväjärvi & Vakkala, 2012, 207; Syväjärvi, Perttula, Stenvall, Majoinen & Vakkala, 2007, 3; Choi ja Ruona, 2011, 47). Nykyinen toimintaympäristön dynaamisuus ja kompleksisuus edellyttävät organisaatioilta jatkuvaa ja kehittyvää valmiutta kohdata se (Laitinen j& Stenvall, 2019, 145; Choi & Ruona, 2011, 47). Suurin osa muutoksista tulee suunnittelematta ja vaiheittain. Suunnitellut, erityisesti laajemmat muutokset, jotka vaikuttavat koko systeemiin, ovat harvinaisempia, ei joka päivä tapahtuvia. Vallankumouksellinen muutos, joka muuttaa toimintavan, johtajuuden ja kulttuurin, on myös harvinaista. (Burke, 2008, 1.) Kuipersin ym. (2014,13) mukaan muutos voi olla etukäteen suunniteltu, jossa nykyinen tilanne on ns. epätoivottu tila ja muutos käynnistetään määrittelemällä tavoitteet ja toivottu lopputulos. Muutos voi päinvastaisesti olla yhtäkkinen, etukäteen suunnittelematon, jolloin muutoksen vaikutukset ja tulokset ilmenevät vasta muutoksen toteuduttua. Syväjärvi ym. (2007, 6) nostavat esiin reagoivan ja ennakoivan muutoksen. Reagoivassa muutoksessa muutokset tapahtuvat reagoimalla vastaan tuleviin tilanteisiin. Vastaavasti ennakoivassa muutoksen johtamisessa huomioidaan tulevaa ja ennakoidaan kehityksen kulkuun suunnittelemalla tarvittavat toimenpiteet.

Tässä tutkimuksessa koulun muutosprosessi on ennakoitu ja etukäteen suunniteltu, mutta myös reagointia muuttuneeseen tilanteeseen. Muutospaine tulee organisaation ulkopuolelta, sillä oppilasmäärän voimakas lasku ja kiinteistöjen ikääntyminen pakottavat virkamiehet ja päättäjät toimenpiteisiin tilanteen parantamiseksi. Muutoksen käynnistää vanha, käyttöikänsä päähän tullut alakoulu, johon reagoidaan investoimalla uusi koulurakennus. Ennakointia muutoksessa on taas se, että uusi koulurakennus päätetäänkin rakentaa yhteiskouluksi ja lukioksi oppilasmäärän laskun vuoksi. Muutoksen lähtökohdat ovat henkilöstölle ja oppilaille sekä opiskelijoille positiiviset. Siitä huolimatta muutos aiheuttaa aina ihmisissä tunteita, ja ihmiset suhtautuvat muutokseen eri tavoilla. Yukl (2013, 98) toteaa, että vaikka muutos olisikin välttämätön ja toivottavaa, se usein vaatii ihmisiltä vaikeita uhrauksia ja innokkainkin

muutosjohtaja ei voi välttyä vaikeilta kokemuksilta pitkäaikaisessa muutosjohtamisessa. Laitinen ja Stenvall (2018, 145) toteavat, että muutos organisaatiossa on syvimmillään sosiaalinen, interaktiivinen prosessi.

Syväjärvi ym. (2007, 5-6) määrittelevät muutoksen kompleksiseksi kokonaisuudeksi, joka väistämättä aiheuttaa organisaatiossa epävakautta, ja jolla on lähes poikkeuksetta omat heijasteensa ihmisiin. Useat tutkimukset osoittavat muutoksen herättävän ihmisissä erilaisia tunnetiloja. Päällimmäisenä tunteena muutos nostaa usein ihmisissä pelkoa ja muutos koetaan usein uhkaavana. Muutoksessa ihminen joutuu luopumaan jostain tutusta ja turvallisesta ja tämän vuoksi muutos aiheuttaakin usein vastarintaa. Luopumisen ja menetyksen tunne voivat kummuta myös esimerkiksi tuttujen ja arvokkaaksi koettujen toimintatapojen menettämisestä. (Arikoski & Sallinen, 2007, 55-64; Burke, 2008, 91-92; Holbeche, 2006, 69-71, 79-82.) Salmisen (2006, 149) mukaan muutosvastarinnassa henkilöt tekevät omia tulkintoja muutoksesta, johon vaikuttaa henkilön tulkinta siitä, kasvaako vai pieneneekö hänen arvostuksensa muutoksessa.

Burke (2008, 94) esittää Bridgesin (1986) kolme vaihetta, joita ihminen käy muutoksessa luopuessaan vanhasta ennen kuin he ovat kykeneviä ottamaan vastaan uutta: 1) Luovuttaminen: Ihmisen täytyy luopua siitä, kuka hän oli (rooli, asema, titteli jne.). 2) ”Ei kenenkään maalla”: Tässä vaiheessa ihminen on hämmentynyt, kenties epätoivoinen. Tämä on vaihe myös uudelleen orientoitumiselle ja uudelle psykologiselle vaiheelle. 3) Uusi alku: Ihminen oppii uusia taitoja ja pätevyyttä. Hän hankkii uusia ihmissuhteita ja kehittää uusia visioita tulevaisuutta varten. Arikoski ja Sallinen (2007,7) toteavat, että aito muutos on uuden oppimista, ihmisen ajattelun ja käyttäytymisen muuttumista sekä muutoksen hyväksymistä tunnetasolla. Laitinen ja Stenvall (2019, 130) toteavat, että muutosta ei tule johtaa pelkkänä projektina, vaan muutoksen johtamisessa tulee luoda muutokselle myönteinen ilmapiiri, sitouttamista muutokseen ja osallisuutta siihen.

”Muutos vaatii johtajuutta.” Näin on lausunut muutoksen tutkija John Kotter (1996), joka ohjeistaa muutosjohtajaa kahdeksan vaiheisen prosessin kautta. Ohjeistus sisältää mm. ohjaustiimin perustamisen, vision luomisen ja viestinnän merkityksen. Myös Burke (2008, 269) kuvaa muutosjohtamista vaiheistaen muutoksen neljään vaiheeseen ja sisällyttää niin ikään

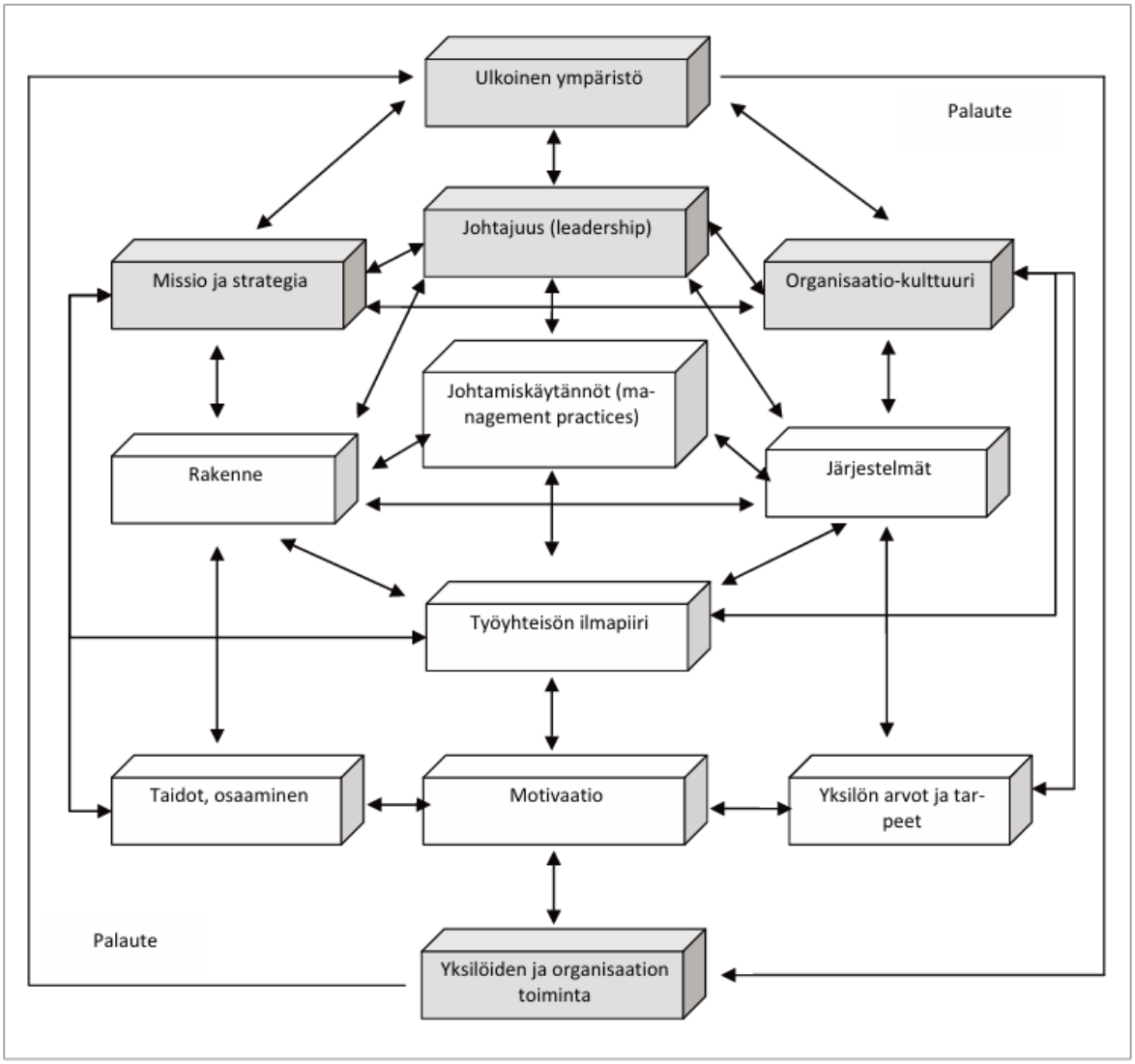
muutosjohtamiseen vision ja viestimisen, mutta tuo mm. myös esiin muutoksen alkuvaiheen tiedon keruun ja johtajan itsetutkiskeluvaiheen. Nykyisin muutoksen johtamisessa on nostettu esiin ihmisläheisempää näkökulmaa kuin aiemmin. Muun muassa Juutin mukaan (2013, 123−125) muutosjohtamisessa tulisi enemmän painottaa ihmisten johtamista (leadership), kuin asioiden johtamista (management). Hän toteaa, että nykyisin yhteiskunnassamme vallitsevat demokraattiset arvot luovat pohjaa keskustelevalle johtamistavalle, jossa kannustetaan henkilöstöä keskustelemaan keskenään ja jakamaan keskenään tunteita ja uskomuksia onnistuneesta tulevaisuudesta. Laurila (2017, 176-181) nostaa esiin esimiehen kyvyn tunnistaa ja ymmärtää muutoksen aiheuttamia yksilöllisiä tunteita työntekijöissään. Esimiehen tulee kohdata alaiset yksilöinä, ymmärtää heidän tunteensa sekä vastata yksilöiden erilaisiin tuen tarpeisiin muutoksen aikana.

Syväjärven ym. (2007, 16) mukaan muutosjohtaminen edellyttää esihenkilöiltä monipuolista organisaatiotoiminnan ja henkilöiden tuntemusta sekä siihen pohjautuvaa välineistöä ja johtamistaitoja muutoksen hallitsemiseksi. Muutos sisältääkin useita toisiinsa kytköksissä olevia elementtejä, joiden tunnistaminen ja hallinta on muutosjohtamisen perusta. Muutosjohtajan tulee nähdä, miten erilaiset muutostekijät kuten organisaation rakenteelliset ratkaisut, toimintaympäristön muutokset ja inhimilliset tekijät vaikuttavat toisiinsa ja kuinka muutos toimii dynaamisesti systeemisessä kokonaisuudessa (Burke & Litwin, 1992). Burken ja Litwinin (1992) muutosjohtamisen malli auttaa ymmärtämään organisaation eri osa-alueiden vaikutuksia toisiinsa muutoksen aikana.

2.2 Burken ja Litwinin muutosjohtamisen malli

Burken ja Litwinin (1992) kausaalinen muutosjohtamisen malli on yksi keskeisimmistä organisaatiomuutoksen teoreettisista viitekehyksistä. Malli pohjautuu avoimen systeemin ajatteluun ja sen lähtökohtana on organisaation eri osa-alueiden keskinäinen vuorovaikutus muutostilanteessa. Burken ja Litwinin mallin keskeinen piirre on sen kausaalinen ja dynaaminen luonne: muutos yhdessä organisaation ulottuvuudessa käynnistää vaikutusketjun, joka heijastuu muihin tekijöihin. (Burke & Litwin 1992, 523–524.)

Burken ja Litwinin (1992) muutosjohtamismallissa (kuva 1) organisaatiomuutoksen tekijät jäsennetään kahdelle eri tasolle: transformatiivisiin ja transaktionaalisiin muutostekijöihin. Transformatiiviset tekijät liittyvät organisaation strategisiin ja syvällisiin muutoksiin, jotka koskettavat organisaation perusteita ja kulttuuria. Näihin kuuluvat ulkoinen ympäristö, missio ja strategia, johtajuus sekä organisaatiokulttuuri. Transaktionaaliset muutostekijät puolestaan kuvaavat organisaation arjen toimintaa ja päivittäisiä käytäntöjä, kuten rakenteita, johtamiskäytäntöjä, järjestelmiä ja prosesseja, työyhteisön ilmapiiriä, yksilöiden tehtävävaatimuksia, taitoja, arvoja, motivaatiota sekä suoriutumista.

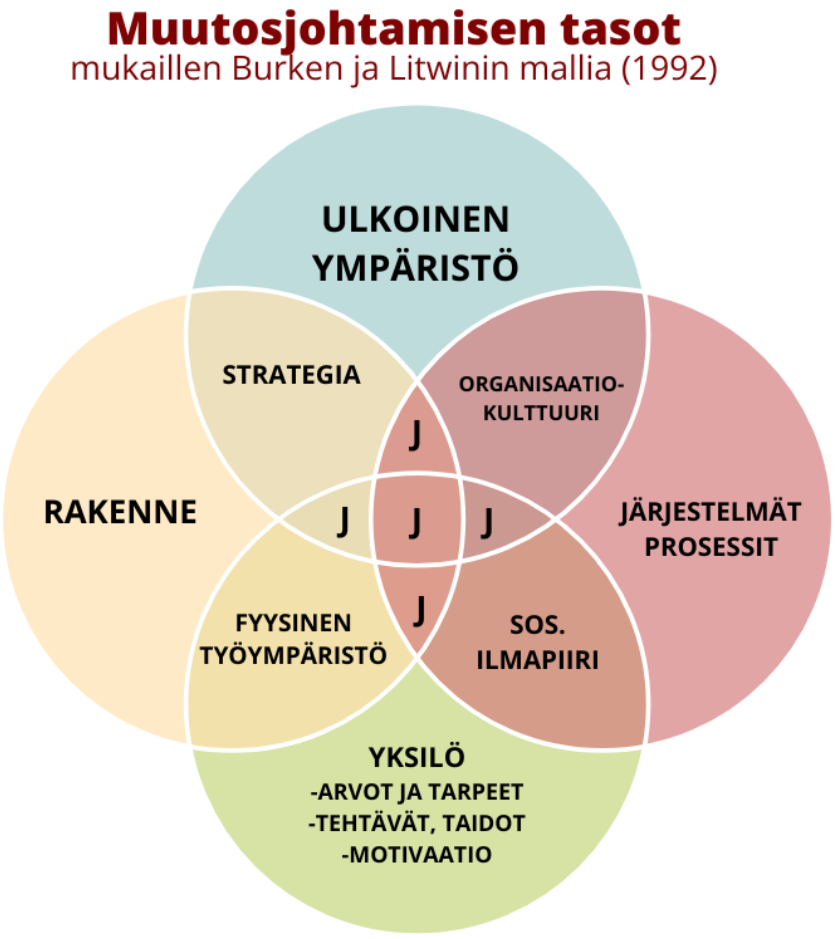


Kuva 1. Burken ja Litwinin muutosjohtamisen malli organisaatiossa (Vakkala, 2012, 62)

Burke ja Litwin (1992, 523) toteavat, että muutosta johdettaessa täytyy ymmärtää organisaation toiminta ja muutosten kausaalinen vaikutus organisaation eri tekijöihin. Mallissa muutoksen kausaalisuuden kuvataan etenevän pääsääntöisesti transformaatiotasolta transaktionaaliselle tasolle, jolloin ulkoiset tekijät ja muutokset vaikuttavat organisaation sisäisiin osa-alueisiin ja näiden keskinäinen vuorovaikutus ja dynamiikka edelleen koko organisaation toimintaan palautemekanismin tavoin. Mallin palauteulottuvuus kulkee kuitenkin molempiin suuntiin, jolloin organisaation toiminta vaikuttaa myös sen ulkoiseen ympäristöön. (Burke & Litwin 1992, 527–528.) Mallin mukaan muutosjohtamisessa tulee tunnistaa organisaatiomuutoksen eri elementit, arvioida niiden vaikutus toisiinsa sekä laatia suunnitelma muutoksessa toteutettavista toimenpiteistä.

Malli soveltuu hyvin kouluorganisaation hyvinvointia tukevaan muutosjohtamiseen, sillä palautteella, hyvinvointitiedolla ja osallistamiselle on suuri merkitys koulun toimintaan jopa ulkoisiin, transformatiivisiin tekijöihin kuten strategioihin, hyvinvointisuunnitelmiin jopa lainsäädäntöön saakka. Koska tutkimukseni kohdistuu oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin koulun organisaatiomuutoksen aikana, tarkastelun keskiössä ovat ne tekijät, joiden kautta muutos näyttäytyy koulun arjessa ja oppilaiden kokemuksissa. Tämän vuoksi tutkimuksessani Burken ja Litwinin (1992) muutoksen johtamisen mallia sovelletaan transaktionaalisten muutostekijöiden tarkasteluun. Transformatiiviset tekijät muodostavat muutoksen taustakehyksen, mutta eivät ole tutkimukseni kohteena muutoselementtien osalta. Transformatiivisena tekijänä voidaan tutkimukseni osalta pitää esimerkiksi lapsimäärän vähenemisen myötä tehtyä päätöstä yhtenäiskoulun rakentamista. Tutkimukseni muutoksen elementeiksi valikoituu transaktionaalisista elementeistä muutosteoriaa mukaillen: rakenteelliset tekijät, prosessit ja järjestelmät, organisaation päivittäinen johtaminen, sosiaalinen ilmapiiri sekä yksilön tarpeet, arvot, taidot ja motivaatio. Burken ja Litwinin teorian transaktionaalisten tekijöiden lisäksi olen lisännyt tutkimukseeni fyysisen ympäristön, sillä lähtökohtana koulun organisaatiomuutokselle on kahden kouluyhteisön yhdistäminen samaan fyysiseen tilaan. Fyysisen tilan merkitys hyvinvoinnin tukijana on näin ollen tutkimuksessani oleellinen. Myös aineistossa fyysisen ympäristön merkitys oppilaiden hyvinvoinnille nousi vahvasti esiin itsenäisenä tekijänä, joten sen tarkastelu osana muita muutoksen elementtejä ei olisi ollut tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaista. Myös useat hyvinvointiteoriat nostavat ympäristölliset tekijät hyvinvointiin vaikuttavaksi asiaksi (Konu, 2002; Minkkinen, 2015; Nurmi, 2024, Banville, Hodges, Kulinna, Dyson, Stylianou, Colby & Dryden, 2017).

Seuraavassa kuvassa (kuva 2) olen yhdistänyt johtamisen (J) ympärille Burken ja Litwinin muutosteorian elementit kausaalisuus näkökulmasta. Kuviossa johtaminen on keskiössä ulkoisten ja sisäisten tekijöiden keskiössä, sillä johtajuuden voidaan katsoa olevan muutosta eteenpäin vievä tekijä niin ulkoisten kuin sisäisten tekijöiden välillä.



Kuva 2. Burken ja Litwinin muutosteorian mukailu sekä muutostekijöiden kausaalisuus

Burke korostaa (2008, 23), että on tärkeää ymmärtää muutoksen vaikutukset koko organisaation sosiaaliseen systeemiin sekä yksilö ja ryhmätasolla. Johtamisessa ihminen on nähtävä kokonaisuutena, tunteet mukaan lukien. Syväjärven ja Vakkalan (2019, 226-228) mukaan muutos edellyttää johtamista joka tasolla ja muutoksessa perinteinen ylhäältä alaspäin etenevä ja suunnitelmallisuutta korostava johtamistapa ei ole riittävää. Jotta muutos kohdattaisiin

mahdollisimman myönteisesti ja toteutettaisiin henkilöstön hyvinvointi huomioiden, tarvitaan muutosjohtamisessa ihmisläheisempää, psykologista positiivista johtajuutta, joka pohjautuu vuorovaikutukseen, sitoutumiseen, luottamukseen ja osallisuuteen. Muutosprosessissa esimiehiltä vaaditaan entistä vahvempia ihmisten johtamisen taitoja. Pelkkä asiajohtaminen ei ole riittävää. (Arikoski & Sallinen, 2007, 95-99; Syväjärvi & Vakkala, 2019, 208.) Tässä opinnäytetyössä muutosta tarkastellaan inhimillisestä näkökulmasta eli siitä, että muutos vääjäämättä vaikuttaa muutoksessa mukana oleviin ihmisiin. Johtajan on muutosta suunnitellessaan ja toteuttaessaan otettava huomioon prosessissa mukana olevat ihmiset ja kuultava heidän tarpeitaan ja ideoitaan muutoksen eri vaiheissa.

2.3 Ihmisläheinen muutosjohtaminen

Kun muutoksessa on kyse ihmisistä, tarvitaan erityistä tarkkaavaisuutta johtamisessa, jotta organisaatiomuutos voidaan toteuttaa hyvin ja onnistuneesti (Syväjärvi ym. 2007, 11-15). Syväjärven ja Vakkalan mukaan (2019, 202-203) muutoksen kohtaaminen ja siitä selviytyminen vaatii ihmisläheistä johtajuutta, joka huomioi ihmiset vaikeiden ja moninaisten muutoskysymysten äärellä. Ihmisläheisen johtajuuden pohjalla on psykologinen johtamisorientaatio (Syväjärvi ym. 2007, 8-9; Syväjärvi & Vakkala, 2019, 198; Vakkala, 2012). Tämä tarkoittaa johtamista, jossa korostuvat ihmisten kohtaaminen, vuorovaikutus sekä yksilöllisen ainutlaatuisuuden huomioiminen (Syväjärvi ym. 2007, 4-13).

Holbeche (2006, 25) toteaa, että muutosjohtaminen on paljolti ihmisten johtamista ja johtajalta vaaditaan tunneälykkyyttä ja kykyä käsitellä muutosta henkilötasolla. Onnistunut muutos ei toteudu sanelemalla, vaan johtajan tulee luoda avoin ilmapiiri ja osallistaa ihmisiä muutoksessa. Syväjärven ym. (2007, 12) mukaan psykologisella johtamisella voidaan rakentaa ja ylläpitää muutoksessa elävien ihmisten arjessa luottamusta, osallisuutta ja kommunikaatiota. Laurila (2017, 179-181) toteaa, että johtajan empatian ilmaiseminen, ihmisläheisyys, huolenpidon osoittaminen ja työntekijän yksityiselämän huomioiminen ovat tärkeitä tekijöitä työntekijän tukemisessa muutosprosessissa.

Holbeche (2006, 71-72) tarkasteleekin muutosta ensisijaisesti ihmisten kokemuksena ja tuo esiin, että muutoksen johtaminen edellyttää työntekijöiden kokemusten, huolten ja epävarmuuden huomioimista osana johtamistyötä. Yukl (2013, 98-103) korostaa, että muutoksen suunnittelussa on välttämätöntä ymmärtää organisaatiomuutoksessa mukana olevien ihmisten toiveita, arvoja ja pyrkimyksiä. Ihmisiä tulee valmistella muutokseen käymällä läpi mahdollisesti odotettavissa olevia epämiellyttäviä asioita, jotta ihmiset osaavat välttää niitä ja tietävät kuinka selvitä mahdollisista ongelmista. Muutostilanteessa ihmiset kokevat tärkeänä jatkuvuuden ja turvallisuuden, jotka ovat keskeisiä asioita organisaation arjen sujumisessa (Syväjärvi ym, 2007, 12).

Syväjärvi ym. (2007, 11) toteavat, että muutosjohtamista tarkasteltaessa on pidettävä erillään organisaation muutos ja ihmisen muutos. Organisaatiomuutoksessa on mukana niin rationaalisia kuin irrationaalisia elementtejä. Irrationaalisten eli tunne- ja kokemusperäisten elementtien huomioiminen ja ymmärtäminen muutoksen hallinnassa on tärkeää. Syväjärvi ym. (2007) toteavat, että muutos edellyttää ymmärrystä organisaation toiminnasta, muutoksen perusteista ja muutoksen etenemisestä, mutta erityisen tärkeää on samanaikaisesti tunnistaa myös henkilöstön muutosdynamiikkaan liittyvät tunteet ja kokemukset. Kyse on tasapainon etsimisestä muutokseen sisältyvien inhimillisten ja rationaalisten tekijöiden välillä.

Syväjärvi ym. (2007, 15) esittävät muutosjohtamisen dynaaminen psykosituationaalisen mallin, joka yhdistää muutoksen kaksi ulottuvuutta ja asettaa ihmisen muutoksen keskiöön. Kuvan 3 nuolet havainnollistavat ihmisen muutoksen arjessa esiintyviä ja toisiinsa nivoutuvia kompleksisia asioita, joiden keskiössä ihminen kokemuksellisesti elää. Nämä situaatiot ovat mallin psykologisesta näkökulmasta varsin erottamaton osa ihmistä.



Kuva 3. Dynaaminen psykosituationaalisen muutosjohtamisen malli (Syväjärvi ym. 2007).

Muutoksen johtamisen tavoitteina ovat muutoksen suunnan hallinta, aikataulutus ja toteutuksen johtaminen, mutta samanaikaisesti johtaminen on ihmisten välistä vuorovaikutusta, psykologista johtamista, jossa korostuvat organisaatioarjen kokemukset, tilannehavainnot sekä niiden tulkinta. Psykologinen muutosjohtaminen siis edellyttää, että organisaation rationaalinen, suunnitelmallinen päätöksenteko pystytään yhdistämään ihmisten kokemukselliseen ja usein sanattomaan tapaan reagoida muutokseen. Onnistunut muutosjohtaminen huomioi yhtä aikaa sekä loogisen muutoksen suunnan että ihmisten tunteisiin ja kokemukseen liittyvät elementit. (Syväjärvi ym. 2007.) Näin ihmisläheisessä muutosjohtamisessa voidaan katsoa yhdistyvän organisaation muutosjohtaminen sekä hyvinvointijohtaminen, jota tarkastelen seuraavassa teorialuvussa.

3 KOULUYHTEISÖN HYVINVOINNIN JOHTAMINEN

Hyvinvoinnin edistäminen on tänä päivänä yksi koulun keskeisistä velvoitteista ja sen merkitys ja painoarvo on viime aikoina vahvistunut. Koulumaailmassa tämä tarkoittaa yhteisöllisen opiskeluhuollon vahvistamista moniammatillisena, ennalta ehkäisevänä hyvinvointityönä. Koulun tehtävä edistää oppilaiden ja opiskelijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia määrätään mm. perusopetuslaissa ja opiskeluhuoltolaissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 on vuonna 2022 tuotu määräys perusteiden muuttamisesta. Keskeinen muutos on luku 5, jossa todetaan hyvinvointia tukevan koulutyön järjestämisestä: *”...Järjestämisellä luodaan edellytykset oppilaiden hyvinvoinnille, kehitykselle ja oppimiselle sekä huolehditaan kouluyhteisön sujuvasta toiminnasta ja yhteistyöstä.. Lähtökohtana on yhteinen vastuu ja huolenpito jokaisen hyvästä ja turvallisesta koulupäivästä. Kasvatustyö ja hyvinvoinnin edistäminen kuuluu koulun kaikille aikuisille tehtävästä riippumatta…”*. (Opetushallitus, 2014). Kyseisen muutoksen jälkeen perusopetuslakia ja opetussuunnitelmaa on muutettu oppilaiden hyvinvoinnin tukemisen lähtökohdasta mm. mahdollistamalla oppilaiden kännykän käytön rajoittaminen koulussa 1.8.2025 alkaen sekä lisäämällä liikunnallisen elämäntavan edistämien kouluihin 1.8.2026 alkaen. Koulutyön järjestäminen sekä sen johtaminen on saanut muiden johtamisen osa-alueiden kuten esimerkiksi pedagogisen johtamisen rinnalle hyvinvoinnin johtamisen käsitteen.

3.1 Koulu kokemuksellisena organisaationa

Kyllönen (2011, 56) määrittelee koulun julkishallinnolliseksi instituutioksi, johon kohdistuu eri intressiryhmien tavoitteita ja odotuksia ja joka organisaationa toimii täyttääkseen näitä tehtäviä. Koulussa yhdistyy byrokraattisen, asiantuntija- ja palveluorganisaation piirteitä. Koska koulua säädetään ja ohjataan lain, asetuksin ja sopimuksin sekä poliittisin päätöksin, mikä tekee siitä byrokraattis-hierarkkisen organisaation. Tämä voidaan tarkastella ekosysteemiteoreettisesti niin, että lait, asetukset ja poliittiset päätökset toimivat ekosysteemin ulkokehällä vaikuttaen välillisesti kouluyhteisöön ja lopulta oppilaaseen (vrt. Bronfenbrenner). Ekosysteemiteorian mukana tarkasteltuna kouluorganisaatio koostuu eri toimijakentistä, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tasot toimivat vuorovaikutuksessa, avoimen systeemiteorian mukaisesti (Bertalanffy, 1984), mutta perinteinen kouluorganisaatio muovautuu hitaasti.

Ekosysteemi on dynaaminen ja vastavuoroinen, mutta perinteisen kankean hierarkkinen samanaikaisesti, sillä sitä ohjaavat lait ja asetukset muuttuvat hitaasti. Nykyisin tiedolla johtaminen ja osallisuus ovat vahvistuneet ja koulun toimintaa ohjaavia lakeja ja suunnitelmia uudistetaan vastaamaan oppilaiden tarpeeseen.

Perinteisen organisaatioajattelun ja ekosysteemiteorian lisäksi koulua on hyvä tarkastella laajemmin, sillä koulun toiminnassa korostuu vuorovaikutuksellisuus, kokemuksellisuus sekä monialainen yhteistyö. Koulua, kuten muitakin organisaatioita, voidaan tarkastella kokemuksellisen organisaation näkökulmasta, joka poikkeaa perinteisen organisaatioteorian lähtökohdista. Kokemuksellisen organisaatioteorian mukaan organisaation systeemit ja rakenteet ovat kokemuksissa luotuja abstraktioita, jotka eivät ole olemassa ilman yksilöllistä kokemista ja ihmisten välistä konkreettista vuorovaikutusta (Tökkäri, 2019). Kokemuksellinen tapa tarkastella organisaatiota tuo nykyiseen hyvinvointia korostavaan toimintakulttuurin tarkasteluun inhimillisen näkökulman tarkastella organisaation toimintaa. Tökkärin (2019, 18-34) mukaan kokemuksellinen organisaatioteoria perustuu holistiseen ihmiskäsitykseen sekä näkemykseen, että työorganisaatio on ihmisten kokemuksissa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuva ilmiö. Organisaatiot rakentuvat ja kehittyvät ihmisten kokemuksista ja merkityksen annosta vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja näin ollen organisaation johtaminen perustuu ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Kokemukset eivät synny vain ihmisen sisäisenä toimintana, vaan ne syntyvät, kun ihmiset ovat tekemisissä keskenään. Kokemusten ymmärtäminen on organisaatiossa tärkeää niin yksilöiden hyvinvoinnin kuin organisaation kehittymisen vuoksi. Tökkärin (2012, 27-29) mukaan kokemuksellista organisaatiota voidaan luonnehtia käsitteillä kompleksisuus ja muuttuvuus. Kompleksiivisuus on perusteltavissa organisaation elementtien ja ihmisten välisellä vuorovaikutuksella, jotka vaikuttavat toisiinsa. Muuttuvuus nähdään pysyvänä tilana, sillä vuorovaikutuksessa syntyvät kokemukset ja tulkinnat voidaan aina tulkita uudelleen tilanteen ja olosuhteiden muuttuessa.

3.2 Hyvinvoinnin moniulotteisuus

Hyvinvoinnin määritteleminen on vaikeaa. Aikaisemmin hyvinvointi määriteltiin sairauksien esiintymisen kautta. Nykyisin hyvinvoinnin määrittelyssä painottuu psykologinen tila eli se, miten ihminen kokee elämänsä. Burke (2017) kutsuu hyvinvointia sateenvarjokäsitteeksi, joka pitää käsittää monia ulottuvuuksia kuten esimerkiksi onnellisuuden ja tyytyväisyyden. Hyvinvointi määritellään yleisesti moniulotteiseksi ilmiöksi, jonka nähdään koostuvan toisiinsa vaikuttavista osa-alueista. Hyvinvointiin sisällytetään yleisesti ainakin kolme osa-aluetta: 1) psyykkinen hyvinvointi, joka on ihmisen henkilökohtainen kokemus kuten onnellisuus, 2) fyysinen hyvinvointi, mikä sisältää ihmisen kehollisen terveyden ja 3) sosiaalinen hyvinvointi, joka koostuu ihmissuhteista sekä niiden laadusta sekä muista ihmisistä ja yhteisöistä. (Burke, 2017, 4.)

Yleinen, maailmanlaajuinen määrittely on WHO:n terveyden määrittely, joka toimii usein hyvinvoinnin määrittelyn lähtökohtana. Minkkisen (2015, 24) mukaan terveys määritellään siinä niin laajasti, että määritelmää voidaan pitää myös yleisenä hyvinvoinnin määritelmänä. WHO:n (1946, 2) mukaan terveys on täydellinen fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen hyvinvoinnin tila, ei pelkästään vaivan tai sairauden puuttuminen. Näiden rinnalle Minkkinen nostaa (2015, 24) väitöskirjassaan lasten hyvinvoinnin ulottuvuuksista materiaalisen ulottuvuuden, joka on hänen mukaansa empiirisissä hyvinvointitutkimuksissa yleisesti käytetty hyvinvoinnin ulottuvuus. Materiaalinen ulottuvuus tulee esiin myös Erik Allardin (1976) klassisessa hyvinvoinnin teoriassa, jossa hyvinvointi määritellään tarvelähtöisesti. Allard (1976, 36-47) jakaa hyvinvoinnin kolmeen arvoluokkaan: having (elintaso), loving (yhteisyyssuhteet) ja being (vieraantumisen vastakohta). Elintason (having) eli materiaalisen hyvinvoinnin lähtökohtana ovat fysiologiset tarpeet ja sen katsotaan olevan hyvinvoinnin perusta. Yhteissuhteisiin (loving) kuuluvat mm. sosiaaliset suhteet ja yhteisöön kuuluminen. Kolmas (being) ulottuvuus sisältää lähinnä itsensä toteuttamien tarpeita, joiden tyydytys on kuvattu sen mukaan, mitä ihminen on suhteessa yhteiskuntaan ja millainen mahdollisuus hänellä on merkitykselliseen toimintaan.

Konu (2002) on tutkinut väitöskirjassaan oppilaiden hyvinvointia koulussa ja laatinut koulun hyvinvointimallin oppilaan näkökulmasta Allardin (1976) klassisen hyvinvointiteorian pohjalta. Konun teoriassa Allardin hyvinvointiteorian materiaalinen hyvinvointi jakaantuu koulun

olosuhteisiin ja oppilaan terveydentilaan. Mallin mukaan koulun hyvinvointi rakentuu neljästä osa-alueesta: 1) koulun olosuhteista, 2) sosiaalisista suhteista, 3) mahdollisuudesta itsensä toteuttamiseen sekä 4) terveydentilasta. Koulun hyvinvointimallissa koulun olosuhteisiin sisällytetään fyysinen ympäristö ja koulurakennus sekä myös työskentelyolosuhteet kuten viihtyvyys, melu, ilmanvaihto, lämpötila jne. Sosiaaliset suhteet käsittävät mm. koulukaverit, oppilas-opettajasuhteen, ilmapiirin, koulukiusaamisen ja kodin ja koulun välisen yhteistyön. Mallissa itsensä toteuttamisen mahdollisuudella tarkoitetaan työn merkitystä ja oppilaan vaikutusmahdollisuuksia koulussa. Terveydentilaa pidetään koulun hyvinvointimallissa erillisenä osa-alueena, henkilökohtaisena tilana, johon ulkoisilla olosuhteilla on oma vaikutuksensa. (Konu, 2002, 43-46.)

Nurmi (2024, 21) toteaa väitöskirjassaan, että viimeaikaisissa hyvinvoinnin edistämisen tutkimuksissa lähtökohtana on ollut kokonaisvaltainen hyvinvointikäsitys. Hyvinvointiin liittyy fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ulottuvuuden lisäksi myös toimintaympäristöllinen ulottuvuus, jossa elinympäristön elinvoimaisuudella, viihtyisyydellä, turvallisuudella sekä palveluiden saavutettavuudella on merkitystä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Nurmen (2024, 22) mukaan hyvinvointi voidaan nähdä systeemisenä kokonaisuutena, joka muodostuu useista yksilöllisistä ja olosuhteisiin liittyvistä tekijöistä, jotka ovat systeemisessä vuorovaikutuksessa keskenään. Myös Minkkinen (2015, 25) tuo esiin hyvinvoinnin määrittelyssä dynaamisen prosessin, jossa yksilön fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen ja materiaalinen tilanne on useammin positiivinen kuin negatiivinen. Hänen mukaansa lapsen hyvinvointiin vaikuttavat monet tekijät, niin lapseen itseensä ensisijaisesti liittyvät tekijät kuin ympäröivä yhteisö ja hyvinvoinnin yhteiskunnalliset kehykset, jotka käytännön elämässä kietoutuvat monimutkaisin sitein yhteen. Leinonen, Nurmi, Turunen, Lantela ja Norvapalo (2021) nostavat oppilaiden hyvinvoinnin määrittelyyn mukaan osallisuuden. He toteavat, että lasten ja nuorten sosiaalisen hyvinvoinnin edellytyksenä on heidän vahvempi osallistamisensa koulujen oppimisympäristöjen ja toimintatapojen kehittämisessä. Lisäksi he nostavat esille, että oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen vaatii vahvempaa koulun ja kodin kasvatusyhteistyötä, vanhempien osallisuutta ja kasvatuskumppanuutta.

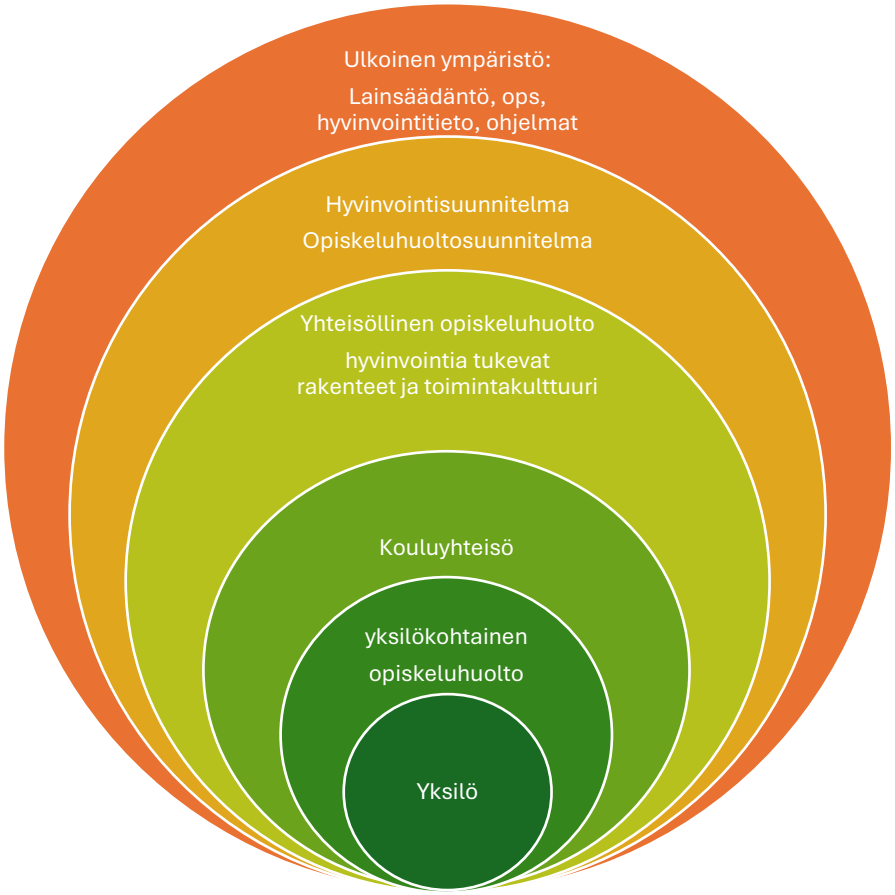
Tässä opinnäytetyössä hyvinvointi määritellään niin, että yleiseen hyvinvoinnin jakoon eli fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen sekä sosiaaliseen hyvinvointiin on lisätty osallisuus, turvallisuus sekä elinympäristö. Hyvinvoinnin edistämistä tarkastellaan systeemiteorian mukaisesti

ekosysteeminä, jossa hyvinvoinnin johtamista ja hyvinvointia edistäviä toimia toteutetaan ekosysteemin eri tasoilla niille ominaisella tavalla.

3.3 Opiskeluhuollon ekosysteemi hyvinvointijohtamisen ”näyttämönä”

Kouluyhteisön lasten ja nuorten hyvinvointityötä toteutetaan yhteisöllisessä ja yksilökohtaisessa opiskeluhuoltotyössä. Opiskeluhuollolla tarkoitetaan oppilaan sekä opiskelijan oppimisen, psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa kouluyhteisössä. Yhteisöllisellä opiskeluhuollolla tarkoitetaan toimintakulttuuria ja ennaltaehkäiseviä toimia, joilla edistetään opiskelijoiden ja koko kouluyhteisön hyvinvointia, terveyttä ja osallisuutta. Yksilökohtainen opiskeluhuolto koostuu kouluterveydenhuollon palveluista, psykologi- ja kuraattoripalveluista sekä monialaisen asiantuntijaryhmän tuesta. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9-10; Perälä, Hietanen-Peltola, Halme, Kanske, Pelkonen, Peltonen, Huurre, Pihkala & Heiliö, 2015,26.)

Yhteisöllisessä opiskeluhuollossa hyvinvointia edistäviä toimintatapoja kehitetään yhteistyössä oppilaiden, huoltajien sekä muiden hyvinvointia edistävien viranomaisten ja toimijoiden kanssa. Trischler, Dietrich ja Rundle-Thiele (2019) korostavat palveluiden yhteissuunnittelua käsittelevässä tutkimuksessaan, että yhteissuunnittelussa on tärkeää huomioida sidosryhmien kanssa tehtävä yhteistyö sekä niiden tuki palvelujen kehittämisessä, jotta ns. alhaalta ylöspäin suuntautuvat aloitteet ja kokemustiedon hyödyntäminen toteutuisi. Koulun oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemista ja johtamista onkin syytä tarkastella ekosysteemisenä ajatteluna, jossa korostuvat monitoimijainen yhteistyö, vuorovaikutuksellisuus, tiedon jakaminen ja jaettu johtajuus (Leinonen ym. 2021, 91).



Kuva 4. Opiskeluhuollon ekosysteemi

Kuvassa 4 opiskeluhuollon ekosysteemin keskiössä on oppilas tai opiskelija, jota ympäröi yksilökohtainen, oppilaan/opiskelijan tarpeen mukaan koottava opiskeluhuollon asiantuntijaryhmä. Kouluyhteisön hyvinvointia tukee yhteisöllinen opiskeluhuoltotyö, joka perustuu hyvinvointia tukevan toimintakulttuurin kehittämiseen hyvinvointisuunnitelmien ja tavoitteiden pohjalta. Leinonen ym. (2021) toteavat, että ekosysteemiin perustuva hallinta ja johtaminen perustuvat ilmiölähtöisyyteen eli siihen, millaisena lasten ja nuorten hyvinvointi ilmenee ja millaisia muutoksia tapahtuu. Tämä edellyttää organisaatiolta resilienssiä, kykyä kehittää joustavasti uusia käytäntöjä ja toimintamalleja muuttuvissa olosuhteissa ja tilanteissa, kuten uusien hyvinvointia haastavien ilmiöiden ilmaantuessa. Johtamisen tehtävänä on tukea ja mahdollistaa sellaisten rakenteiden ja toimintakulttuurin luomisessa, jotka mahdollistavat kokemustiedon tuottamisen ja hyödyntämisen monitoimijaisessa yhteistyössä. (Nurmi, Nikupeteri, Leinonen, Kallinen, Lantela ja Laitinen, 2019, 215; Nurmi, 2024, 72). Hyvinvoinninjohtaminen perustuu

osallisuuteen, vuorovaikutuksellisuuteen sekä tietoperusteisuuteen. (Leinonen ym., 2021; Nurmi, 2024).

Ekosysteemin yhteistyötä voidaan tarkastella Keastin ja Mandellin (2014) kumppanuusperusteisella mallilla. He jakavat yhteistyön kolmeen tasoon yhteistyöhön, koordinoitiin ja kumppanuuteen. Tasojen yhteistyömuodot etenevät asteittain yhteistyöstä kohti kumppanuutta. Yhteistyö on keveämpää, hyvin riippumatonta ja lyhytkestoista yhteistoimintaa. Koordinointi on tiiviimpää ja sitoutumista vaativaa yhteistyötä, joka siirtyy tiedottamisesta ja jakamisesta resurssien yhdistettyihin käyttöihin sekä yhteiseen suunnitteluun ja toimintaa. Kumppanuus on yleensä vakain ja pitkäaikaisin suhde ja sitä luonnehtii vahva vastavuoroinen riippuvuus ja luottamus. Kumppanuuteen liittyy tarve sitoutua yhdessä muuttamaan toimintatapoja. Osallistujien on oltava halukkaita kehittämään uusia ajattelu- ja käyttäytymistapoja, muodostamaan uudenlaisia suhteita ja olemaan halukkaita tekemään muutoksia olemassa oleviin toimintajärjestelmiin ja palvelujen tuottamiseen. (Keast&Mandell, 2014, 11-13.) Tutkimuksessani oppilaiden, huoltajien ja henkilökunnan osallisuuden voidaan katsoa perustuvan kumppanuuteen, sillä lähtökohtana on vastavuoroinen riippuvuus ja tarve hyvinvoinnin tukemiselle kouluyhteisössä.

Oppilashuollon ekosysteemissä hyvinvointijohtaminen pohjautuu tiedolla johtamiseen. Ekosysteemin ylimmällä kehällä hyvinvointitieto koostuu esimerkiksi kouluterveyskyselyiden, hyvinvoinnin kartoitusten ja tilastojen kautta saadusta tiedosta, jota hyödynnetään mm. kuntakuin koulukohtaisissa hyvinvointisuunnitelmissa. Koulun yhteisöllinen opiskeluhuolto kartoittaa yhteisöllisyyden ja hyvinvoinnin tilaa koulussa mm. erilaisilla kyselyllä ja hyödyntää tuloksia laadittaessa lukuvuoden tavoitteita. Alimmalla kehällä henkilökunnan, huoltajien ja oppilaiden ja opiskelijoiden kumppanuuteen pohjautuva osallistaminen muutoksen suunnittelussa antaa ainutlaatuista ja arvokasta kokemustietoa johtamisen tueksi. Nurmi ym. (2019,129) mukaan kokemustiedon aseman vahvistamisessa johtamisessa korostuu asiakkaiden osallisuuden edistäminen. Johdolta edellytetään ennakkoluulotonta, kyseenalaistamatonta ja avointa asennetta suhteessa tietoon ja monitoimijaiseen yhteistyöhön sekä asiakkaiden vahvistuvaan rooliin tiedon tuottajina ja jäsentäjinä.

Organisaation tulee hyödyntää muuttuvaa hyvinvointitietoa systemaattisesti johtamisessaan ja mukauttaa toimintaansa sen pohjalta. Vakkala ja Palo (2016, 192) nostavat esiin tietoperusteisuuden käsitteen, joka korostaa tiedon jatkuvasti muuttuvaa ja täydentyvää luonnetta. Tieto rakentuu, tarkentuu ja uudistuu jatkuvasti vuorovaikutuksessa, jossa yksilöt osallistuvat sen tuottamiseen omien kokemustensa ja näkemystensä kautta. Tiedon merkitys korostuu erityisesti muutosten johtamisessa, sillä muutosten suunnittelu ja toteuttaminen edellyttävät toimivia tietoprosesseja ja niiden jatkuvaa kehittämistä (Vakkala & Palo 2016, 213). Tietoperusteisen ja avoimen tietokulttuurin kehittämisen lähtökohtana on inhimillinen johtamisen arvoperusta, joka vahvistaa luottamusta, motivaatiota ja sitoutumista sekä kannustaa avoimeen vuorovaikutukseen myös muutostilanteissa. (Vakkala & Palo, 2016, 221).

3.4 Hyvinvointia tukeva johtaminen

Useat tutkimukset osoittavat, että johtajuus vaikuttaa yhteisön jäsenten hyvinvointiin (Liu, Fang, Hu, Chen, Li & Cai, 2024; Inceoglu, Thomas, Chu, Plans & Gerbasi, 2018; Vincent-Höper, Teetzen, Gregersen & Nienhaus, 2017, 270; Juuti & Vuorela, 2015, 4; Kumpulainen, 2013, 17). Inceoglu ym. (2018) tarkastelevat johtamiskäyttäytymisen ja työntekijöiden hyvinvoinnin välisiä suhteita todeten, että nykyinen kirjallisuus lähestyy aihetta oletusarvoisesti johtamisen tehokkuuden ja työntekijöiden suorituskyvyn mallien näkökulmasta. Heidän mukaansa tulevaisuuden tutkimuksen tulisi keskittyä työntekijöiden hyvinvointiin omana kriteerinään ottaen se omaksi päämääräksi, eikä vain keinoksi, jolla pyritään kohti parempaa suorituskykyä.

Rok (2009, 467) esittää, että johtamista tulisi arvioida uusista näkökulmista, kuten palvelualttiuden, avoimuuden ja kumppanuuden kautta. Johtajuutta voidaan arvioida mm. sen mukaan, miten hyvin johtaja arvostaa ihmisiä, vahvistaa työntekijöiden vaikutusmahdollisuuksia, toimii rehellisesti ja johdonmukaisesti. Alimo-Metcalfe ja Alban-Metcalfe (2005, 62) korostavat johtajuusmallia, jossa keskeisiä johtajuutta kuvaavia asioita ovat läheinen vuorovaikutus, aitous ja välittäminen. He nostivat tutkimuksessaan kaikkein merkittävämmäksi tekijäksi johtajuudessa, johtajan, joka *”Aidosti välittää toisten hyvinvoinnista ja kehittymisestä”*. Myös Syväjärvi ja Vakkala (2019, 203-228) toteavat, että johtajalta vaaditaan ihmissuhdetaitoja sekä

työntekijöittensä arvostamista. Ihmisläheinen johtajuus perustuu ymmärtävään ja tulkinnalliseen ihmiskäsitykseen, jolloin yksilö nähdään ajattelevana, vallitsevana ja toimivana ihmisenä, toisin sanoen subjektina.

Vincent-Höperin ym. (2017, 276) mukaan aikaisemmat tutkimukset osoittavat merkittäviä yhteyksiä positiivisten johtajuuskäsitteiden ja työntekijöiden hyvinvoinnin välillä. Syväjärven ja Vakkalan (2019, 220) mukaan positiivisella johtajuudella, joka on yksi johtamisen psykologian osatekijä, voidaan tukea ja edistää ihmisten mielekkyyden ja työvoinnin kokemuksia työelämässä ja sen voidaan katsoa lisäävän henkilöstön hyvinvoinnin kokemuksia etenkin muutoksen yhteydessä. Ihmisläheisellä johtajuudella eli psykologisilla johtamisorientaatioilla tarkoitetaan arvostavaa ja yksilöllisyyttä kunnioittavaa suhtautumista johdettaviin sekä muihin ihmisiin. Ihmisläheinen johtaja kuuntelee, kyselee ja on aidosti kiinnostunut alaistensa näkemyksistä. Ihmisellä ajatellaan olevan tietoisuutta ympäristöstään ja itsestään sekä kykyä vaikuttaa tapahtumien kulkuun. Hallinnolla voidaan nähdä olevan palveleva tehtävä ja johtajuuden olevan ns. palvelevaa johtajuutta. Johtamisen arvoina korostuvat avoimuus, luottamuksellisuus, osallisuus, kommunikaatio, sitoutuminen, luottamuksellisuus, jotka tukevat sisällisesti toisiaan. (Syväjärvi ja Vakkala, 2019, 209-212.) Liu ym. (2024) nostavat esiin positiivisena johtamismallina osallistavan johtajuuden, jonka on osoitettu olevan positiivisesti yhteydessä työntekijöiden hyvinvointiin. Osallistavat johtajat, jotka kiinnittävät huomiota alaistensa käyttäytymiseen ja osaavat kuunnella sekä huolehtia alaistensa tarpeita, voivat lisätä työntekijöidensä myönteisiä tunteita ja tyytyväisyyttä.

Myös Nurmi (2024) korostaa osallisuuden merkitystä hyvinvointia tukevassa johtamisessa. Nurmen (2024, 76-77) mukaan hyvinvointia tukeva johtaminen edellyttää systeemistä hyvinvointijohtamista, joka rakentuu kumppanuusperustaisesta monitoimijaisesta yhteistyöstä, osallisuudesta sekä hyvinvointitiedolla johtamisesta. Hyvinvointijohtamisen tehtävänä on luoda edellytyksiä yhteistyölle, osallisuudelle ja yhteiskehittämiselle sekä tukea niitä vahvistavaa toimintakulttuuria. Nurmi (2024, 76-77) korostaa erityisesti osallisuuden mahdollistavien rakenteiden, käytäntöjen ja toimintakulttuurin merkitystä hyvinvointijohtamisessa. Keskeistä on kehittää toimintatapoja ja johtamiskäytäntöjä, jotka tukevat ihmisten aktiivista osallistumista, vaikuttamismahdollisuuksia sekä yhteisen tiedon rakentamista.

3.4.1 Osallistava johtaminen

Kumpulainen (2013, 72) toteaa, että työntekijöiden vaikutusmahdollisuudet työssä ovat yksi hyvinvointia lisäävä tekijä. Osallistava johtaminen on yksi työhyvinvointia edistävän johtamisen toimintamalleista. Osallistava johtajuus merkitsee työntekijöiden hyvinvointia edistävää johtamista, jossa johto antaa työntekijöille mahdollisuuden osallistua työyhteisöä koskevien asioiden suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä ottaa heidän ehdotuksensa huomioon päätöksen teossa (Tökkäri, 2019,22; Rok, 2009,467; Perko & Kinnunen, 2013). Ballardin ja Grawitchin (2017, 495-496) mukaan työntekijöiden osallistaminen organisaation päätöksen tekoon ja kehittämiseen lisää psykologista hyvinvointia. Monet tutkimukset osoittavat, että työntekijöiden osallistaminen on keskeinen tekijä organisaation hyvinvoinnin kehittämisessä ja sitä voidaan hyödyntää monella eri tavalla selvitettäessä organisaation ja henkilöstön tarpeita.

Perkon ja Kinnusen (2013, 7-8, 78) mukaan osallistavassa johtamisessa henkilöstö voi esimerkiksi osallistua muutoksen suunnitteluun sekä omaa työtään ja työympäristöään koskevaan suunnitteluun. Rok (2009, 467) korostaa osallistavan johtamisen vaikutusta organisaation kehittämisessä. Toimintatavat luovat toimintakulttuurin, jossa työntekijät voivat käyttää ääntään vaikuttaakseen organisaation suuntaan, toimintaan ja strategioihin. Johtaminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ja päätöksenteko jaetaan eri organisaatiotasoille. Työntekijät vaikuttavat suunnitteluun ja organisaation suuntaa koskeviin tärkeisiin päätöksiin. Tämä auttaa pitämään organisaation herkempänä muutoksille ja velvoittaa esimiehiä toimimaan läpinäkyvästi ja vastuullisesti. (Rok, 2009, 467.)

Yukl (2013, 115) mukaan osallistavaa johtamista voidaan toteuttaa usealla tasolla ja se voi sisältää eri toimintamalleja kuten konsultaation, jaetun johtamisen ja päätöksen teon, voimaannuttamisen sekä demokraattisen johtamisen. Holbeche (2006, 135-136, 150, 220) nostaa osallistamisen muotoina esiin konsultoinnin, mielipidekyselyt ja kehittämistiimit ja liittää osallistamisen hyvin menestyneisiin organisaatioihin, joissa osallistamisella halutaan madaltaa hierarkkisia rajoja ja mahdollistaa ideointi ja ehdotusten syntyminen. Nurmen ym. (2019, 128) mukaan kokemustiedon hankintatapoja tulisi kehittää ja laajentaa järjestettyjen kuulemistilaisuuksien ja kyselyiden ohella arjen ympäristöihin kuten päiväkoteihin, kouluihin tai asiakaskohtaamisissa tapahtuvaan systemaattiseen tiedon hankintaan. Johtajan tulee tunnistaa

osallistamisen merkitys tiedon tuottajana sekä oma aktiivinen roolinsa osallistamisen edistämisessä (Nurmi, 2024, 74; Nurmi, Leinonen, Lantela & Turunen, 2024, 44).

3.4.2 Hyvinvointia tukeva osallistava muutosjohtaminen

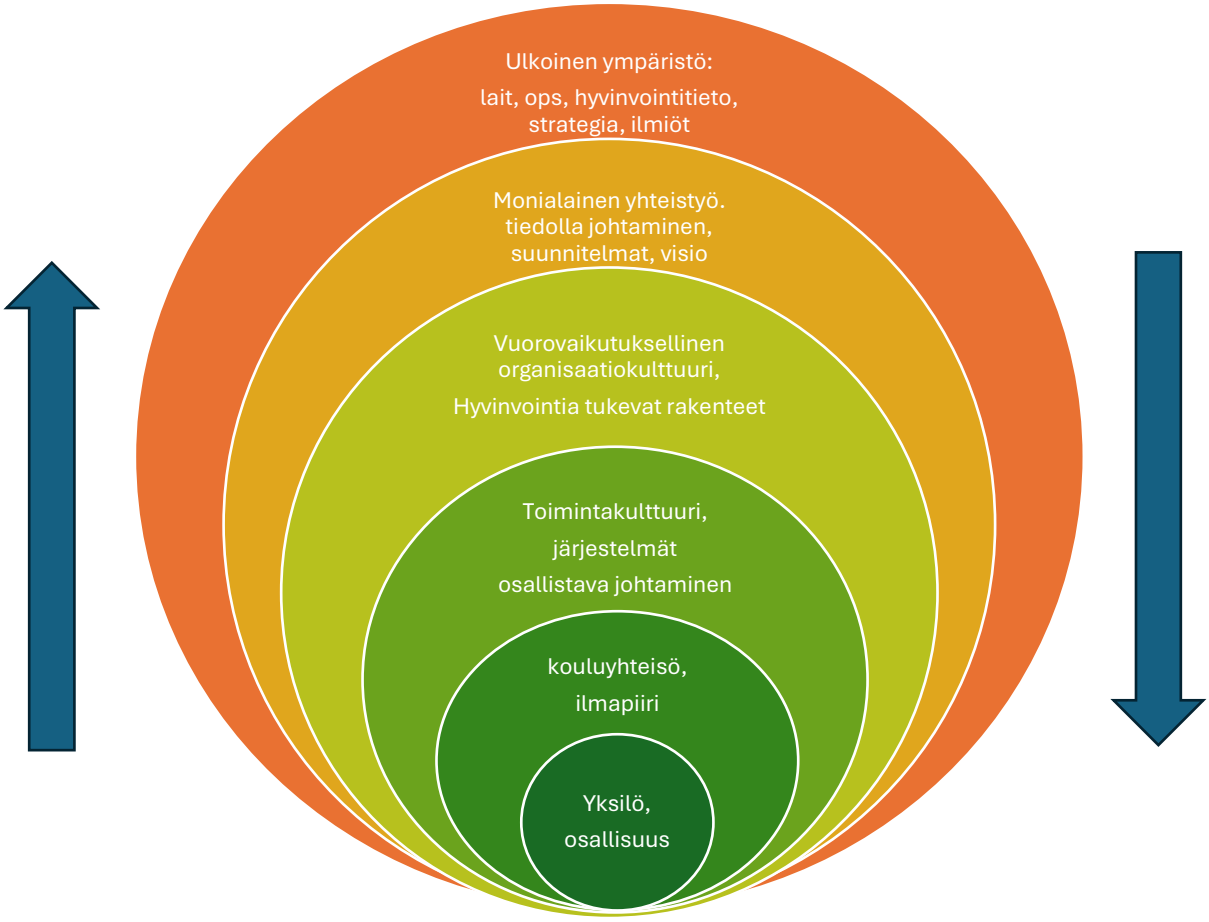
Organisaatiomuutoksen on useissa tutkimuksissa todettu haastavan henkilöstön hyvinvoinnin. Muutoksessa hyvinvointiin vaikuttavat mm. yksilön sisäinen tunnemaailma, sosiaalisen ympäristön tapahtumat sekä yksilön tulkinnat ja kokemukset organisaation toiminnasta ja eri tekijöistä. Usein hyvinvoinnin heikkeneminen on usean eri tekijän summa. (Vakkala, 2012,75.) Jotta muutos saadaan toteutettua mahdollisimman ”kivuitta”, tulee muutosjohtajuudessa huomioida muutoksessa mukana olevien ihmisten hyvinvointi. Holbechen (2006, 68, 383) mukaan muutos häiritsee/voi vaikuttaa negatiivisesti ihmisen perustarpeisiin ja tämä tulisi huomioida muutosjohtamisessa. Holbeche (2006, 68, 383) viittaa Maslowin tarvehierarkiaan: fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, sosiaaliset tarpeet sekä arvostuksen tarpeet. Tarvehierarkian mukaan ihmisen tarpeiden tulee täyttyä hierarkkisessa järjestyksessä, jotta ihmisen hyvinvointi on mahdollista. Muutos voi aiheuttaa negatiivisia tunteita tai motivaation laskua, koska henkilö kokee olonsa uhatuksi ja turvattomaksi. Myös Kesti (2013, 112) toteaa, että työhyvinvoinnin ja -viihtyvyyden taustalla on työntekijöiden perustarpeiden tyydyttäminen. Tämä merkitsee niin fyysisten kuin emotionaalisen turvallisuuden takaamista. Myös Plutanin ja Rudawskan (2016, 303) mukaan työkykyyn vaikuttaa suuri joukko eri tekijöitä, jotka voivat olla joko fyysisiä tai henkisiä ja ne voivat liittyä niin yksilöön, hänen työhönsä kuin työyhteisöön. Organisaation tulisi vastata henkilöstön fyysisiin, emotionaalisiin, kognitiivisiin ja henkisiin resursseihin. Työympäristön tulisi huomioida fyysinen hyvinvointi, työilmapiirin tulisi olla yhteisöllinen, psykologisesti turvallinen ja vuorovaikutuksellinen, kehittymistä tukeva ja arvoiltaan yhteneväinen.

Myös Kumpulainen (2013, 70) toteaa, että organisaatiomuutokset heikentävät usein työntekijöiden terveyttä ja henkistä hyvinvointia. Koska muutos haastaa hyvinvoinnin, tulee muutosjohtamisessa erityisesti kiinnittää huomiota hyvinvointijohtamiseen. Kumpulainen tuo tutkimuksessaan esiin käsitteen osallistava muutosjohtaminen, jossa työntekijät osallistuvat

muutoksen toteutukseen suunnitteluvaiheesta alkaen (Kumpulainen, 2013, 50). Syväjärvi ym. (2007, 13) korostavat tutkimuksessaan osallisuuden merkitystä muutoksen suunnittelussa. Tutkimuksen mukaan luottamuksen, osallisuuden ja kommunikaation kattavuus, avoimuus ja säännöllisyys ovat keskeisiä ihmisten muutoksen johtamisen keinoja. Holbeche (2006, 79) toteaa, että ihminen kokee muutoksen positiivisemmin, kun hän kokee voivansa kontrolloida sitä ja negatiivisesti, jos hän kokee sen kohdistuvan häneen ilman vaikutusmahdollisuutta. Mikäli ihminen ei pysty ennakoimaan muutoksen etenemistä eikä tiedä mitä on tulossa, kokee hän pelkoa. Tämän vuoksi on tärkeää informoida säännöllisesti tulevasta sekä osallistaa muutoksessa mukana olevat muutoksen suunnitteluun.

Syväjärven ym. (2007) tutkimuksen mukaan toimiva ja ihmiset huomioiva muutosjohtaminen edellyttää ihmisten vastavuoroisuutta, sosiaalista tukea sekä informaation hyvää ja kommunikatiivista funktiota. Kun johtamista tarkastellaan psykologisen johtamisen näkökulmasta, nousee muutosjohtamisessa merkitykselliseksi kommunikaatio, ihmisten kohtaaminen ja osallisuus organisaatioarjessa. (Syväjärvi ym. 2007, 11; Syväjärvi, Perttula, Stenvall, Majoinen & Vakkala, 2007, 4-13.) Johtajan sensitiivisyys, vuorovaikutukseen kannustaminen ja kokemuksellisuuden huomioiminen mahdollistavat henkilöstön hiljaisen tiedon esille tulon. Osallistavassa muutosjohtamisessa johtaja reagoi henkilöstöstä nousevaan kokemustietoon sekä kerää aktiivisesti eri osallistamiskeinoilla tietoa muutoksessa mukana olevilta henkilöiltä hyödyntäen tietoa muutoksen toteuttamisessa. Muutosjohtamisen voidaan siis nähdä muovautuvan ilmiön sekä muutoksessa esiin nousevan tiedon mukaan (vrt. Leinonen ym. 2021).

Seuraavassa kuviossa (kuva 5) on yhdistetty hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen sekä Burken ja Litwinin muutoksen teoriaa mukaillen muutoksen eri elementit oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukevaan opiskeluhuollon ekosysteemiin. Hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa hyvinvointitieto läpi leikkaa ekosysteemin niin ylhäältä alaspäin johdettuna kuin alhaalta ylöspäin nousevana kokemustietona ja liikkuu dynaamisesti eri tasojen välillä. Ekosysteemin hyvinvointijohtaminen muotoutuu muutoksessa nousseiden ilmiöiden mukaan huomioiden erinäiset hyvinvointitekijät muutoksen eri elementeissä ja ekosysteemin eri tasoilla.



Kuva 5. Hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen

Tutkimuksessani ilmiönä toimi kahden koulun yhdistäminen, minkä voidaan olettaa vaikuttavan myös oppilaiden hyvinvoinnin kokemukseen. Tutkimuksessani osallistava muutosjohtaminen on oppilailla ja opiskelijoilla olevan autenttisen tiedon hyödyntämistä muutoksen johtamisessa. Oppilailla ja opiskelijoilla on omakohtaista tietoa kouluyhteisön hyvinvoinnista, sellaista mitä koulun rehtorilla ei voi olla. Laadukasta hyvinvointia tukevaa muutosjohtamista ei voida toteuttaa ilman kohderyhmän osallistamista. (vrt. Yukl, 2013, 117.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Menetelmälliset ja aineistolliset valinnat

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jossa keskitytään tutkimaan yhtä kouluorganisaatiomuutosta ja saamaan sen muutosjohtamisesta mahdollisimman syvällinen ymmärrys oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisen osalta. Tutkimukseni lähtökohta, jossa tutkija on osa tutkimuskohteena olevaa organisaatiota, ja jossa pureudutaan kyseiseen tapaukseen mahdollisimman syvällisesti, antaa luonnollisesti perusteet tapaustutkimukselle. Tutkimukseni laadullista lähestymistapaa perustelee se, että tutkimuksessani keskitytään tutkimaan ihmisen käsityksiä, tuntoja, ajatuksia ja tulkintoja toteutettavasta muutoksesta. Puusan ja Juutin (2020, 74) mukaan laadullinen lähestymistapa korostaa todellisuuden ja siitä saatavan tiedon subjektiivista luonnetta ja tutkimukselle on luonteenomaista lähestyä tutkimuskohdetta sen luonnollisissa olosuhteissa. Tämän kokemuksen ymmärtäminen ja tavoitteen edes osittainen saavuttaminen edellyttää läheistä yhteyttä tutkittavien ja tutkijan välillä.

Eskola ja Suoranta (2001, 16) toteavat, että osallisuus on keskeistä suurelle osalle kvalitatiivista tutkimusta eikä näin ollen läheinen suhde tutkijan ja tutkimuskohteen välillä ole poikkeuksellista. Se tulee vain huomioida tutkimusmenetelmien valinnassa. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein mahdollisimman pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti (Eskola ja Suoranta, 2001, 18). Olennaista tutkimuksessa on osallistuvien ihmisten näkökulma ja tutkijan vuorovaikutus yksittäisen havainnon kanssa. Silloin etäisyys tutkijan, aineiston ja tutkimuskohtaan välillä on tyypillisesti pieni. (Puusa ja Juuti, 2020, 74, 80.).

Tutkimukseni aineisto on kerätty anonyymilla kyselyllä, joka suunnattiin peruskoulun oppilaille, lukion opiskelijoille, koulun henkilökunnalle sekä huoltajille. Muutoksen aikana toteutin yhteensä kolme kyselyä: ensimmäinen ennen muutosta marraskuussa 2023, toinen toukokuussa 2024 ns. välikyselynä ja kolmas loppukyselynä joulukuussa 2024 muutoksen jälkeen. Kysely lähetettiin 612 henkilölle, johon vastaaminen oli vapaaehtoista. Ensimmäiseen kyselyyn vastasi

97 ja loppukyselyyn 101 henkilöä. Tutkimukseni aineistoksi rajautuu ensimmäisen ja kolmannen kyselyn avoimien kysymysten vastaukset, joista poissulkeutuu ns. ”en tiedä” vastaukset. Aineiston avoimien vastausten määräksi rajautuu näin ollen 425 vastausta. Kyselyt tehtiin Microsoft Forms:lla anonyymisti ja kyselyn linkit lähetettiin Wilma-viesteinä. Vastaajista ei ilmene henkilöllisyys, vaan ainoastaan vastaajaryhmä. On oletettavaa, että perheissä vain toinen huoltaja vastasi, mikä tarkoittaa todellisen vastausasteen olevan korkeampi kuin vastausten ja lähetettyjen kyselyiden määrän suhde.

Kyselyiden tarkoituksena oli alkujaan kerätä muutoksessa osallisena olevilta henkilöiltä tietoa heidän toiveistaan ja tarpeistaan, jotta muutos olisi johdettavissa mahdollisimman sujuvasti ja muutoksessa mukana olevien hyvinvointi huomioiden. Toimin muutoksen aikana koulun rehtorina sekä sivistysjohtajana ja kyselyjen laatiminen oli osa muutoksen suunnittelua ja toteuttamista. Kolmannen kyselyn aikana kyselyn mahdollinen tutkimustarkoitus oli jo tiedossa ja tällöin vastaajia voitiin informoida etukäteen myös siitä, että vastauksia saatetaan hyödyntää tutkimuksellisesti opinnäytetyössä (liite 3). Huoltajille annettiin mahdollisuus kieltää kyselyn välittäminen lapsilleen, mutta kukaan ei kieltänyt tätä. Anonyymisti toteutettu kysely tuki vastaajien mahdollisuutta tuoda esiin näkemyksiään avoimesti ilman, että johtajan roolini olisi vaikuttanut vastaajien avoimuuteen. Kysely myös mahdollisti laajan vastaajajoukon tavoittamisen sekä eri vastaajaryhmien osallistumisen muutoksen suunnitteluun. Kyselyjen kohdentaminen kolmelle vastaajaryhmälle, oppilaille/opiskelijoille, huoltajille ja henkilökunnalle, mahdollistaa nyt eri näkökulmien huomioimisen ja hyvinvointiin vaikuttavien muutostekijöiden tarkastelun laajemmin kuin yhden ryhmän kautta ja tukee kokonaisvaltaisen kuvan muodostamista oppilaiden hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä. Ennen–jälkeen-asetelma mahdollistaa myös sen, että vastaajien esiin nostamia teemoja voitiin tarkastella suhteessa muutoksen eri vaiheisiin ja siihen, miten kokemukset ja näkemykset mahdollisesti muuttuvat ajan kuluessa.

Kyselyssä korostui peruskoulun oppilaiden ja lukion opiskelijoiden hyvinvoinnin tukeminen. Avoimet kysymykset olivat 1) jatkokysymys kysymykselle ” Onko alaluokkien siirtyminen yläluokkien ja lukion tiloihin aiheuttanut sinulle huolta? - Avaa huolta tähän tarkemmin”. 2) Mitä positiivista näet alakoulun ja yläkoulun/lukion yhdistymisessä? 3) Kuinka koulu voisi jatkossa tukea oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia? 4) Onko sinulla ehdotuksia tai toiveita muuton suhteen? 5) Onko sinulla vielä jotain, jota haluaisit nostaa esille?

4.2 Aineistolähtöisestä analyysista teoriaohjaavaan tulkintaan

Tutkimuksessani aineiston analyysimenetelmä on aineistolähtöinen sisältöanalyysi, jossa tutkimuksen tutkimusyksiköt eli teemat nousevat aineistosta. Tutkimuksessani aineiston keruuta ja sen sisällön analyysin kategorioiden ja käsitteiden syntymistä ei ohjaa teoria. Sen sijaan käytän teoriaa apuna teoriaohjaavan sisältöanalyysin tavoin analyysin loppuvaiheessa, jossa käyn vuoropuhelua teorian kanssa sijoittamalla aineiston analyysissäni syntyneet käsitteet teoriarunkoon (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Puusa (2020, 149) toteaa, että analyysi voidaan aloittaa aineistolähtöisesti, mutta analyysin edetessä sitä ohjaava ajatus nostetaan teoreettisesta viitekehyksestä.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisältöanalyysi voidaan nähdä väljänä teoreettisena kehyksenä, jota voidaan käyttää erilaisissa analyysikokonaisuuksissa ja aineistoa voidaan tarkastella monipuolisesti. Menetelmä perustuu aineiston pelkistämiseen, ryhmittelyyn ja kategorioiden muodostamiseen niin, että aineiston samankaltaisuuksia ja eroja tarkastellaan ja luokitellaan teemoiksi. (Eskola & Suoranta 2001; Puusa & Juuti 2020). Tätä lähestymistapaa pidetään tärkeänä, koska ilman teoreettisia ennakkoasetelmia tutkija voi havaita aineistosta ilmiöitä, jotka muuten voisivat jäädä huomaamatta. Samalla on kuitenkin tunnistettava, että tutkija vaikuttaa analyysiin valintojensa kautta, eikä täysin ”puhtaita” havaintoja ole olemassa (Tuomi & Sarajärvi 2018). Näin ollen tutkijan on kirjoitettava näkyväksi omat lähtökohtansa ja ratkaisunsa analyysiprosessissa.

Aineistolähtöinen analyysi rakentuu tyypillisesti kolmesta vaiheesta: redusoinnista eli aineiston pelkistämisestä, klusteroinnista eli ryhmittelystä sekä abstrahoinnista eli teoreettisten käsitteiden luomisesta. Näiden vaiheiden avulla laaja ja jäsentymätön aineisto voidaan muuttaa ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi, joka vastaa tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Analyysin ensimmäisessä vaiheessa eli redusoinnissa kävin aineistoa läpi useaan kertaan ja merkitsin vastauksista samoina toistuvia asioita eri väreillä selkeyttäen ja jäsennellen näin aineistoa (liite 1). Yksikköinä toimivat lauseet tai niiden osat, jotka olivat olennaisia tutkimuskysymysten kannalta. Jätin pois esimerkiksi henkilökunnan vastauksista vastaukset, jotka eivät liittyneet oppilaiden hyvinvointiin vaan kuvasivat yleisemmin muutoksen organisointia ja henkilöstön toiveita muutoksen toteuttamisesta. Tästä työvaiheesta voidaan

käyttää nimitystä koodaaminen. Sisällön analyysissa tutkijan päätökset, mitä hän nostaa aineistoon, vaikuttaa myös tulosten muodostumiseen. Omassa analyysissäni nostin aineistosta yksiköiksi kaikki yksittäisetkin ilmaisut hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä, jotta en vaikuttaisi valinnoillani käsitteiden muodostumiseen. (Puusa &Juuti, 2020, 151; Eskola & Suoranta 2001; Tuomi & Sarajärvi 2018, 121.)

Värikoodaamisen ja aineiston karsimisen jälkeen aloin pelkistämään värillä koodattuja vastauksia yksinkertaisempaan muotoon ja luokittelin ne sisällön mukaan taulukkoon. Tämä vaihe analyysissa oli klusterointia, jossa pelkistetyistä ilmaisuista etsittiin yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Samalla laskin, kuinka monta kertaa tietty sisältö ilmeni vastauksissa. Eskolan ja Suoran mukaan (2001, 164) laadulliseen aineistoon voi soveltaa myös määrällistä analyysiä. Tällöin analyysissä merkitystä on myös sillä, kuinka usein tietty vastaustyyppi nousee esiin aineistossa. Kyse on kvantifioimisesta. Puusa ja Juuti (2020, 151) toteavat, että kvantifiointi esimerkiksi koodien esiintyvyyden laskeminen voi auttaa aineiston systematisoinnissa tavoitteena havainnollistaa ja kuvata aineiston sisältöä. Kvantifiointi auttoi hahmottamaan, mitkä näkemykset eri vastaajaryhmissä nousivat esiin vahvimpina muutostilanteessa, ja millaiset tekijät vaativat erityistä huomiota. Tuomen ja Sarajärven (2018,103) mukaan yksikin mielipide on kyselyssä tärkeä, mutta kvantifiointi asettaa ilmaisut johtopäätöksissä eri kehyksiin. Ryhmistä muodostui lopulta aineistoni ja tutkimukseni kannalta olennaiset teemat. Jatkoin ryhmittelyä ja pelkistämistä, kunnes lopulta kolmannessa vaiheessa eli abstrahoinnissa alakäsitteistä muodostui teoreettisempia yläkäsitteitä, joiden avulla oli mahdollista edetä kohti johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125.) Seuraavassa kuvassa 6 on esimerkki analyysistä ja yläkäsitteen muodostumisesta osallistamisen osalta.



Kuva 6. Malliesiesimerkki sisällönanalyysin redusoinnista, klusteroinnista ja abstrahoinnista

Tutkimuksen tulokset muodostuivat lopulta yhdistämällä aineistosta nousseet käsitteet Burken ja Litwinin (1992) muutoksen johtamisen teorian transaktionaalisiin elementteihin sekä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämisen osa-alueisiin (liite 2). Nämä teoreettiset viitekehykset ohjasivat analyysin etenemistä ja tulosten jäsentymistä.

4.3 Tutkimuksen eettiset kysymykset

Tutkimukseni eettisiin lähtökohtiin vaikuttaa se, että toimin aineistonkeruun aikana tutkittavan koulun rehtorina ja olin siten osa yhteisöä, jonka muutoksen aikaista hyvinvoinnin tukemista päätin tutkia. Reflektiivinen oman aseman ja ennakko-oletusten arviointi on ollut keskeinen väline tutkimukseni eettisen ja metodologisen läpinäkyvyyden varmistamisessa. Aaltio ja Puusa (2020, 171-172) toteavat, että organisaatio- ja johtamistutkimuksissa käytetään usein konstruktivistista tutkimustapaa ja usein johtaja saattaa itse olla osa organisaatiota, josta tutkimuksen aineisto on kerätty. Koska tutkija ja tutkimuskohde ovat vuorovaikutuksessa keskenään, tutkijan oma subjektiivisuus ja kyky reflektoida sitä ovat välttämättömiä edellytyksiä luotettavalle tutkimukselle. Käytännössä täyteen objektiivisuuteen on mahdotonta päästä, mutta tutkijan tulee reflektoinnilla käsitellä omaa positiotaan, oletuksiaan ja toimenpiteitään suhteessa tutkimustuloksiin.

Tutkimukseni alkoi poikkeuksellisesti aineistonkeruulla, sillä kyselyt ja tätä myötä aineisto toimi silloisen muutosjohtamiseni työkaluina. Näen, että anonyymikysely, joka välitettiin kaikille Wilmassa olevan linkin kautta, ja jonka vastaamisohjeissa korostetaan sitä, että kyselyyn voi vastata anonyymisti, oli paras keino saada avoimia vastauksia eikä oppilas-rehtori, esihenkilö-työntekijä tai rehtori-huoltaja asetelma vaikuttaisi mihinkään suuntaan. Tämä oli huomioitavissa myös vastauksia läpi käydessä, sillä vastauksien sisällöt olivat osin avoimia ja aitoja, joita ei välttämättä olisi haastattelun kautta tullut. ”*Kauheeta älämölöä koko ajan ja penikat jää jalkoihin..”*(oppilas/opiskelija).

Läheinen suhde tutkimusympäristöön teki tutkimusprosessin alkuvaiheessa teoreettisen viitekehyksen valinnasta ja aineiston rajaamisesta haasteellista, sillä teoriat ja ilmiöt näyttäytyivät minulle käytännön työn kautta niin tuttuina. Aaltio ja Puusa (2020, 174) toteavat, että tutkijalla on esiymmärrys tutkittavasta kohteesta tutkimuksen alussa, joka suuntaa tutkijan ajatuksia ja ohjaa tiedon hankinnassa. Tämä voi olla tutkimukselle eduksi, mutta pyrin kuitenkin tarkastelemaan tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman laajasti myös kouluyhteisön ulkopuolelta muutosjohtamisen ja hyvinvoinnin kannalta. Tunnistan, että oma asiantuntijuuteni ja kokemukseni koulun johtamisesta olisivat voineet vaikuttaa tulkintoihini, mikä edellytti tietoista reflektiota omasta roolistani sekä vaikutti myös tutkimusmenetelmien valintaan.

Tutkimukseni toinen keskeinen eettinen näkökulma liittyy alaikäisiin tutkittaviin, sillä suuri osa kyselyyn vastaajista oli peruskouluikäisiä oppilaita. Tutkimuseettisten periaatteiden mukaan tutkijan tulee kunnioittaa alaikäisen tutkittavan itsemääräämisoikeutta ja vapaaehtoisuuden periaatetta, mutta alle 15-vuotiaan tutkimukseen osallistumisesta päättää ensisijaisesti huoltaja. Suurille vastaajamäärille suunnatuissa kyselytutkimuksissa on riittävää, että huoltajia informoidaan tutkimuksesta ja heillä on mahdollisuus kieltää lapsen osallistuminen tutkimukseen. Huoltajan informointi riittää myös silloin, kun tutkimuksessa ei käsitellä alaikäisten henkilötietoja. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019, 9–10.) Tutkimuksessani nämä näkökulmat on huomioitu siten, että kyselyt toteutettiin anonyymisti ja niihin vastaaminen oli vapaaehtoista. Tutkimuksen eettinen haaste liittyy ensimmäisen kyselyn osalta etukäteisinformointiin. Ensimmäinen kysely tarkoitus ei alkujaan ollut toimia tutkimusaineistona vaan se toteutettiin alun perin muutosjohtamisen tueksi eikä vastaajia voitu tuolloin vielä informoida aineiston mahdollisesta tutkimuskäytöstä. Myöhemmin toteutetun kyselyn osalta huoltajia sen sijaan informoitiin etukäteen aineiston mahdollisesta tutkimuskäytöstä, ja heille annettiin Wilma-viestillä mahdollisuus kieltää anonyymin kyselyn lähettäminen lapselleen. (Tutkimuseettisen neuvottelukunta, 2019, 9-10.) Kukaan huoltajista ei kieltänyt kyselyn välittämistä lapsilleen. Myös kyselyn johdantotekstissä kävi ilmi, että kyselyn vastauksia voidaan käyttää opinnäytetyön aineistona.

Ensimmäisen kyselyn osalta etukäteisinformoinnin puuttuminen voidaan nähdä tutkimuksen eettisenä rajoitteena. Koska aineisto oli täysin anonyymi eikä sisältänyt henkilötietoja, ja tutkimuslupa saatiin koulutuksen järjestäjältä, aineiston käyttö arvioitiin tutkimuseettisesti mahdolliseksi. Tutkimuksen eettisyyttä tukee myös, että sen tavoitteena on tuottaa tietoa lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukemisesta muutostilanteessa ja näin ollen edistää heidän hyvinvointiaan. Puusan ja Juutin (2020) mukaan tutkimuksen tulee pyrkiä tuottamaan hyötyä tutkittaville eikä vaarantaa tutkimuksen kohteena olevien ihmisten hyvinvointia tai elämänkulkua.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimukseni tulokset jäsentyivät aineistosta muodostettujen käsitteiden kautta, jotka sijoitettiin Burken ja Litwinin (1992) muutosteorian transaktionaalisiin muutoselementteihin: 1) kouluorganisaation rakenteellisiin tekijöihin, 2) järjestelmiin ja prosesseihin, 3) fyysiseen ympäristöön, 4) sosiaaliseen ilmapiiriin, 5) johtamiskäytäntöihin sekä 6) yksilön tarpeisiin, arvoihin, taitoihin ja motivaatioon sekä lasten ja nuorten hyvinvoinnin osa-alueisiin. Hyvinvoinnin osa-alueiksi tutkimukseeni valikoitui fyysiseen ja psyykkiseen terveys, sosiaaliseen hyvinvointi, osallisuus ja turvallisuus sekä elinympäristö. Seuraavissa alaluvuissa esitän tutkimukseni tulokset muutoselementtien mukaan jaoteltuna.

5.1 Hyvinvointia tukevat rakenteet

Tässä tutkimuksen hyvinvointia tukevia rakenteellisiksi tekijöiksi koulun muutosprosessissa muodostuivat **kouluruokailu** sekä **henkilöstöresurssit.** Burken ja Litwinin (1992) muutoksen johtamisen mallissa organisaation rakenteilla tarkoitetaan pysyviä järjestelyitä, jotka määrittävät mm. organisaation vastuut, resurssien jaon ja toimintaa raamittavat ehdot.

Kouluruoka ja välipala

Oppilaiden vastauksissa keskeisimmäksi rakenteelliseksi hyvinvointia tukevaksi tekijäksi nousivat **kouluruoka ja välipala**. Useassa vastauksessa toivottiin parempaa kouluruokaa sekä välipalaa. Kouluruoka ja mahdollinen välipalan järjestäminen osana koulun toimintaa ovat rakenteellisia tekijöitä, sillä sen järjestäminen koulussa vaatii resurssointia ja vastuunjakoa. Välipalaa koskevat toiveet liittyivät erityisesti pitkien koulupäivien jaksamiseen: ”*Siten että koululta sais välipalaa, jos on pitkä päivä.* Paremman kouluruuan toiveissa esiintyi ajatus ns. toiveruokapäivästä: *”joka viikko yks toiveruoka päivä”.*

Vastauksissa kouluruoan merkitys näyttäytyi oppilaiden jaksamista tukevana tekijänä, jonka puolestaan voidaan katsoa vaikuttavan oppilaiden ja opiskelijoiden motivaatioon, opiskeluun ja tätä myös oppimiseen. Toiveruoan ja välipalan mahdollistuminen osallistamisen keinoin

tukisi puolestaan osallisuutta. Näin ollen kouluruuan sekä välipalan tarjoaminen voidaan katsoa vaikuttavan oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin niin fyysisellä kuin psyykkisellä tasolla. Toiveruokapäivän toteuttaminen vaatisi koulun järjestelmätasolla järjestelmällistä osallistamisen mahdollistamista esimerkiksi säännöllistä kyselyn järjestämistä. Palauteiden ja toiveiden huomioiminen rakenteellisella tasolla vaikuttaisi ruokapalvelun tuottajan suunnitelmiin ja resurssointiin. Tutkimuksessani on tältä osin havaittavissa organisaatiomuutoksen elementtien yhteys toisiinsa rakenteiden (kouluruokailun ja välipalan tarjoaminen) ja yksilön tarpeiden ja motivaation välillä, joka vaikuttaa myös suoraan oppilaan/opiskelijan fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Se, että oppilaalla on mahdollista vaikuttaa kouluruuan sisältöön, kuuluu järjestelmät ja prosessit tasolla osallistamiseen.

Henkilöstöresurssi

Toisena muutoksen rakenteellisena tekijänä tutkimuksessani nousi esiin koulun henkilöstöresurssien merkitys oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa. Huoltajat toivoivat henkilöstöresurssien lisäämistä sekä henkilöstöresurssin kohdentamista valvontatehtäviin koulujen yhdistymisessä. Riittävä määrä aikuisia nähtiin edellytyksenä sille, että oppilaat tulevat kohdatuksi yksilöinä ja että koulussa voidaan varmistaa turvallinen toimintaympäristö erityisesti välitunneilla.

”*Koululle enemmän henkilökuntaa, jotka ehtii ottaa jokaisen oppilaan yksilönä.”* (huoltaja)

”Enemmän aikuisia välitunneille katsomaan, että kaikki voi olla rauhassa eikä kiusaamista tapahdu.” (huoltaja)

Henkilöstöresurssin lisääminen näyttäytyy tutkimuksessani rakenteellisen tason muutosjohtamisen tekijänä. Sen sijaan välituntivalvonnan tehostaminen jo olemassa olevan henkilöstöresurssien kohdentamisella ja tehtävien määrittelyllä näyttäytyy tutkimuksessani järjestelmät ja prosessit tasolla sekä johtamisen käytänteiden tasolla. Tutkimukseni tulosten mukaan rakennetason henkilöstöresurssien lisääminen vaikuttaa kouluyhteisön sosiaaliseen ilmapiiriin. Oppilaan yksilöllinen kohtaaminen sekä yksin jäämisen ja kiusaamisen ehkäiseminen tukevat turvallista ja osallistavaa ilmapiiriä. Tulosten mukaan henkilöstöresurssien lisääminen voidaan siis liittää oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa turvallisuuteen, psyykkiseen terveyteen, sosiaaliseen hyvinvointiin ja osallisuuteen.

Huomionarvoista vastauksissa oli vastaajaryhmien välinen ero henkilöstöresurssien merkityksen painottamisessa. Henkilökunnan vastauksissa ei ilmennyt hyvinvointia tukevia muutosjohtamisessa rakenteellisia tekijöitä lainkaan eikä näin ollen henkilöresurssinkaan merkitys noussut esiin. Aineistossa ilmeni lisäksi yksittäinen oppilaan näkökulma, jonka mukaan koulutilojen yhdistymisen myötä nykyistä henkilöstöresurssia voitaisiin mahdollisesti jopa keventää:

”Ei tarvi ehkä yhtä paljoa henkilökuntaa ylläpitämään kahta rakennusta.”

Oppilaiden vastauksissa painottui ennemmin aikuisten läsnäolo arjessa. Jo olemassa olevien henkilöstöresurssien kohdentaminen valvontatehtäviin sekä aikuisten läsnäolo koulun arjessa ovat myös hyvinvointia tukevia järjestelmiä ja prosesseja sekä sosiaalista ympäristöä. Näitä tekijöitä tarkastelen seuraavissa alaluvussa.

5.2 Hyvinvointia tukevat järjestelmät ja prosessit

Burken ja Litwinin muutosteorian mukaan järjestelmät ja prosessit kuvaavat organisaation arjen toimintaa ohjaavia virallisia ja toistuvia käytäntöjä ja toimintamalleja. Järjestelmät ja prosessit määrittävät muun muassa sen, miten toiminta on organisoitu, miten päätöksiä tehdään, miten toiminnasta viestitään sekä miten toimintaa seurataan ja arvioidaan. Tutkimuksen hyvinvointia tukevat järjestelmät ja prosessit muutoksessa ovat **välituntivalvonta, kiusaaminen ehkäiseminen, aikataulutus, säännöt, yhteistyö opiskeluhuollon kanssa ja osallistaminen.**

Välituntivalvonta

Tutkimuksessani muutoksen johtamisen järjestelmien ja prosessien tasolla hyvinvointia tukevaksi tekijäksi nousi vahvasti välituntivalvonnan merkitys. Välituntivalvonta liittyy koulun virallisesti sovittuihin vastuunjakoon ja henkilöstöresursointiin. Erityisesti huoltajat nostivat välituntivalvonnan tehostamisen merkittäväksi hyvinvointia tukevaksi tekijäksi. Heidän mielestään koulun tulisi lisätä aikuisten läsnäoloa välitunneilla, jotta koulupäivän aikana voitaisiin varmistaa rauhallinen ilmapiiri, ehkäistä kiusaamista ja tukea oppilaiden turvallisuuden kokemusta.

”(...)Välitunti valvontaa ja aikuisen läsnäoloa siellä tulisi varmasti lisätä ja tehostaa uusille alueille siirryttäessä. Jottei pienet "jää jalkoihin" ja toisaalta, ettei pienet pääsee liikaa yläkoululaisten välillä melko huonon (huom! Ei todellakaan aina ja kaikilla.) käytöksen vaikutuspiiriin. Pienemmillä oppilailla monesti pelottaa, jos isommat lapset käyttäytyy uhmakkaasti, vaikka vain esitysmielessäkin. Tähän auttaa se, että aikuiset ovat läsnä lapsen koulupäivässä. Myös käytävillä, ruokajonoissa, välitunneilla jne. Sellaisissa pimeämmissäkin nurkissa, missä juttelua, kiusaamista tai muuta kyseenalaista/huonoa käytöstä yleensä esiintyy enemmän.”(huoltaja)

Huomioitavaa edellisessä vastausesimerkissä on valvonnan ja läsnäolon rinnastaminen. Vaikka vastauksissa valvonta rinnastettiin varsinkin huoltajien osalta kiusaamiseen ehkäisemiseen, nousee vastauksissa esiin myös aikuisten läsnäolon merkitys, johon voidaan liittää kohtaaminen ja osallisuuden kokemus. Oppilaat korostivat aikuisten läsnäoloa ja tilanteisiin reagointia. *”Lisätä valvontaa ja olla tietoisia oppilaista ja mitä he tekevät.”* (oppilas). Myös henkilökunnan vastauksissa ilmeni läsnäolon ja reagoinnin merkitys välitunneilla. *” Aikuisia käytäville tuntosarvet pystyssä, empaattisuutta enemmän kaikille.”(*henkilökunta). Aikuisten ja oppilaiden/opiskelijoiden välisten kohtaamisten lisääntyminen lisää osallisuutta, tunnetta siitä, että oppilas on merkityksellinen ja hänen tarpeensa huomioidaan.

Järjestelmätason muutoselementtinä välituntivalvonnan tehostaminen vaikuttaa näin systeemiteorian mukaisesti organisaation sosiaaliseen ilmapiiriin luoden osallistavaa ja turvallisempaa ilmapiiriä. Valvonnan tehostaminen yhdistyy tutkimuksessani oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa psyykkiseen terveyteen, sosiaaliseen hyvinvointiin, osallisuuteen sekä turvallisuuteen. Aikuisten ja oppilaiden välistä kohtaamista käsittelen myös sosiaalisen ilmapiirin luvussa.

Kiusaamisen ehkäiseminen

Toisena vahvana hyvinvointia tukevana tekijänä järjestelmä- ja prosessitasolla ilmeni kiusaamiseen ehkäiseminen. Kiusaamiseen ehkäiseminen näyttäytyi aineistossa kaksitasoisena ilmiönä: toisaalta kiusaamisen ehkäisemisenä järjestelmätason kirjattuina ja sovittuina toimintamalleina, toisaalta sosiaalisessa ympäristössä tapahtuvana aikuisten välittömänä reagointina eli

kiusaamiseen puuttumisena. Järjestelmä- ja prosessitasolla kiusaamisen ehkäisemiseksi voidaan aineiston perusteella lukea koulussa sovitut ja kirjallisesti määritellyt toimintamallit. Vastauksissa mainittiin esimerkiksi ennaltaehkäisevä kiusaamisenvastainen työ sekä tukioppilastoiminta kiusaamisen ehkäisemisen keinoina. Lisäksi esiin nostettiin KiVa-kaveri-toiminta, millä vastauksissa ilmeisesti viitattiin KiVa-koulu-toimintaan osana kiusaamisen vastaista työtä.

”Välitunnilla tapahtuvaan kiusaamiseen puuttuminen ajoissa, erilaisia ryhmäytymistehtäviä, opetellaan vuorovaikutus ja tunnetaitoja. ” (huoltaja)
”Tukioppilastoimintaa voisi kehittää yhtenäiskoulussa helpommin.” (huoltaja)

Tutkimuksessani kiusaamiseen ehkäiseminen sekä kiusaamiseen puuttuminen nousivat aineistossa vahvasti esiin erityisesti huoltajien vastauksissa ensimmäisessä kyselyssä ennen alaluokkalaisten siirtymistä yläluokkien ja lukion tiloihin. Muutoksen jälkeisessä, viimeisessä kyselyssä kiusaamiseen puuttuminen mainittiin enää vain muutamassa huoltajan vastauksessa. Muutoksen alussa koulujen yhdistyminen herätti alalukkien huoltajissa huolta ja pelkoa siitä, että isommat oppilaat saattaisivat kiusata pienempiä. Oppilaiden vastauksessa kiusaamisen pelko ei noussut erityisesti esiin. Kiusaamisen ehkäiseminen vahvistaa aineiston perusteella turvallista sosiaalista ilmapiiriä sekä yksilötasolla turvallisuuden tunnetta sekä psyykkistä terveyttä ja sosiaalista hyvinvointia.

Aikatauluttaminen

Vastauksista ilmeni hyvinvointia tukevana muutostekijänä järjestelmä ja prosessitasolla myös aikataulujen porrastaminen eri ikäryhmien välillä. Porrastuksella nähtiin olevan merkitystä erityisesti kouluarjen sujuvuudelle ja pienten ja isompien oppilaiden turvalliselle kohtaamiselle. Oppilaiden vastauksista aikataulujen porrastaminen näyttäytyy tutkimuksessani yhtenä ratkaisuna rauhoittaa välitunteja ja antaa tilaa eri ikäryhmille. Yläluokkien oppilaat ja lukion opiskelijat kokivat useassa vastauksessa, että pienten oppilaiden siirtyminen samoihin tiloihin lisää levottomuutta ja ruuhkaa käytävillä haastaen sosiaalista ilmapiiriä.

” Porrastaa paremmin ettei pikkulapset juoksisi käytävillä vanhempien päälle.” (oppilas)

Huoltajien toive aikataulujen porrastamisesta liittyy huoltajien huoleen eri ikäisten oppilaiden toimeen tulemisesta sekä kiusaamisen pelosta. Huoltajat näkivät yhtenä ratkaisuna erottaa pienet ja isot oppilaat jossain määrin toisistaan aikataulujen porrastamisella, kun kohtaamisia voitaisiin minimoida ja eri ikäisillä olisi enemmän ns. omaa tilaa. Huoltajat esittivät ratkaisuksi koulupäivän aloittamisen eri aikaan eri ikäryhmillä sekä välituntien porrastamisen.

”*Koulu päivä alkais eri aikoina, alakoulu ja yläkoulu”* (huoltaja)*,* ”*... onko välitunneille siirtymistä mahdollista porrastaa niin että alakoulu siirtyy eri aikaan kuin yläkoulu?”*(huoltaja)

Tulokset viittaavat siihen, että järjestelmätason muutoselementissä aikataulujen porrastaminen vaikuttaa välituntivalvonnan tehostamisen mukaisesti organisaation sosiaaliseen ilmapiiriin luoden rauhallista ja turvallisempaa ilmapiiriä. Aikataulun porrastamisen voidaan myös hyvinvointitekijöissä liittää sosiaalista hyvinvointia ja turvallisuutta tukevaksi tekijäksi sekä elinympäristöä parantavaksi tekijäksi.

Säännöt

Tutkimuksessa kaikissa vastaajaryhmissä keskeisenä hyvinvointia tukevana tekijänä nousivat esiin säännöt ja niiden noudattamisen valvonta. Vastauksissa korostui tarve selkeille, johdonmukaisille ja kaikille yhteisille pelisäännöille. ”*Mielestäni ainoa keino kohentaa lasten ja nuorten fyysistä, psyykkistä ja henkistä hyvinvointia on asettaa rajat ja raamit terveen arvomaailman pohjalta.”* (huoltaja). Myös henkilökunnan vastauksissa nousi esiin yhteisesti sovittujen sääntöjen merkitys sekä niiden johdonmukainen valvonta: ”*Yhteiset säännöt, joiden noudattamista valvotaan – ei anneta ‘siimaa’.”* Tutkimuksessa säännöt liitettiin hyvinvointia tukevana tekijänä erityisesti turvallisuuden kokemukseen. ”*Pystytään sovussa elämään* samoilla säännöillä.”(oppilas).

Oppilaiden vastauksissa painottui erityisesti sääntöjen selkeys ja oikeudenmukaisuus. Oppilaiden vastauksissa tuotiin myös esiin, että eri-ikäisille tulee olla erilaiset säännöt ja tätä myötä myös oikeudet: *”Huomioimalla että kaikki on eri ikäisiä ja että kaiken ikäisillä on omat*

säännöt (lukio, yläaste, ala-aste).” Selkeät ja oikeudenmukaiset säännöt voidaan liittää turvalliseen elinympäristöön sekä turvallisuuden kokemukseen, mutta se liittyy myös sosiaaliseen ilmapiiriin sekä yksilöllisiin, ikäperusteisiin tarpeisiin.

Yhteistyö opiskeluhuollon kanssa

Henkilökunnan vastauksissa korostui yhteistyö opiskeluhuollon henkilöstön kanssa osana hyvinvointia tukevia toimia. Moniammatillinen oppilashuolto, kuten kuraattorin, psykologin ja terveydenhoitajan kanssa tehtävä yhteistyö sekä säännölliset oppilashuoltoryhmän kokoontumiset, nähtiin keskeisinä kouluyhteisön hyvinvointia tukevina tekijöinä. Vastauksissa tuotiin esiin tarve kehittää ja tehostaa nykyistä yhteistyötä ja lisätä ennaltaehkäisevää ja yhteisöllistä hyvinvointityötä.

”*Enemmän yhteisöllistä työtä ja ennaltaehkäisevää hyvinvointityötä yhdessä oppilashuollon toimijoiden kanssa.”* (henkilökunta)

”Tehostetaan yhteistyötä mm. kuraattorin, psykologin, etsivän yms. välillä. Nyt lähinnä omissa kopeissaan, eikä heitä juuri näy.” (henkilökunta)

Aineistosta nousi myös esiin toive siitä, ettei opiskeluhuollon henkilöstö vaihtuisi niin tiheästi.

”Jos jotenkin saisi vaihtuvuutta vähenemään terveydenhoitajan ja psykologin osalta.” (henkilökunta)

Osallistaminen

Tutkimukseni tulosten mukaan osallistaminen ja tätä myötä osallisuus ovat merkittäviä tekijöitä oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisessa. Teema ilmenee suoraan sekä välillisesti vastauksissa. Osallisuus ilmenee järjestelmä ja prosessitasolla järjestelmällisenä osallistamisena eli osallisuuden mahdollistamisena ja johtajuuskäytänteissä osallistava johtamisena, jota käsittelen viimeisessä tulosluvussa. Osallistaminen liittyy myös vahvasti osallisuuden kokemuksena sosiaalisen ilmapiirin ja yksilötason hyvinvointiin.

Järjestelmä ja prosessitasolla oppilaiden osallistaminen ilmeni aineistossa hyvinvointia tukevana tekijänä erityisesti huoltajien ja henkilökunnan vastauksissa oppilaiden kuulluksi

tulemisen ja vaikuttamismahdollisuuksien näkökulmasta. Henkilökunta nosti esiin osallistavia käytänteitä kuten esimerkiksi kyselyt ja aloitelaatikot, joiden avulla voidaan tukea hyvinvointia:

”Järjestämällä erilaisia kyselyitä säännöllisesti, jossa kartoitetaan tilannetta.”
”Kuukausittain voisi olla aloitelaatikko, johon oppilaat voivat kirjoittaa ehdotuksia huomaamiaan puutteita tai havaintoja sekä parannusehdotuksia liittyen oppilaiden hyvinvointiin.”

Huoltajien vastauksista nousi esiin oppilaiden tietoinen osallistaminen esimerkiksi avoimen keskustelun ja oppilaiden toiveiden kuuntelemisen sekä niihin reagoimisen kautta. ”*Kuuntelemalla lasten toiveita ja reagoimalla niihin.”* Myös oppilaat nostavat esiin osallistamisen lähinnä aikuisten reagoimisena välituntikohtaamisissa. Tämän olen tutkimuksessa yhdistänyt sosiaaliseen ilmapiiriin, jota käsittelen myöhemmin tulosluvussa.

Tutkimukseni mukaan oppilaiden huomioiminen ja oppilaan/opiskelijan kohtaaminen sekä osallistaminen vahvistavat osallisuuden kokemusta ja kytkeytyvät tätä myötä psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Samalla se tukee turvallisuuden kokemusta, kun oppilaalla on mahdollisuus tuoda esiin huoliaan ja kokemiaan epäkohtia.

5.3 Hyvinvointia tukeva fyysinen ympäristö

Fyysisen ympäristön merkitys muutoksessa hyvinvointia tukevana tekijänä korostui aineistossa erityisesti oppilaiden ja henkilökunnan vastauksissa. Henkilökunta toi esiin virikkeellisen toimintaympäristön merkityksen hyvinvoinnin tukemisessa. Oppilaat ja opiskelijat nostivat esiin huolen työrauhasta sekä ikäryhmänsä omasta tilasta. Fyysisen tilan hyvinvointia tukeviksi tekijöiksi muodostuivat **työrauha, fyysinen tila ja virikkeellinen ympäristö.**

Työrauha

Koulujen yhdistymisen seurauksena ihmismäärä lisääntyi koulurakennuksessa ja se vaikutti elinympäristöön. Merkittävimpinä tekijöinä nousivat esiin melun vaikutus hyvinvointiin. Melu koettiin paitsi oppimista häiritsevänä tekijänä myös psyykkisesti kuormittavana ja ilmapiiriin vaikuttavana. Vastauksissa kuvattiin tilanteita, joissa ääniympäristö ja tilojen käyttö vaikuttavat

siihen, kuinka hyvin oppilaat pystyvät työskentelemään ja keskittymään. Ensimmäisessä kyselyssä ennen muuttoa vastauksissa ilmeni erityisesti huoli työrauhan menettämisestä: *”Pelottaa ettei saa keskittyä niin hyvin, kun ala-aste siirtyy samoihin tiloihin.”* (oppilas). Viimeisen kyselyn vastauksissa yhteen muuton jälkeen oppilaat ja opiskelijat kuvasivat useassa vastauksessa tilanteita, joissa melun koettiin häiritsevän opiskelua. Alakoululaisten koettiin olevan äänekkäitä ja heidän läsnäolonsa yläluokkien ja lukiolaisten tiloissa koettiin häiritsevänä: ”*kauheeta älämölöä koko ajan..”*(oppilas/opiskelija). ”*Käytävältä kuuluu enemmän ylimääräistä hälinää, joka häiritsee opiskelua.”*(oppilas/opiskelija).

Oppilaiden ja opiskelijoiden vastauksissa korostui myös toive työrauhan turvaamisesta niin luokkahuoneissa kuin yhteisissä tiloissa. Oppilaiden ja opiskelijoiden mielestä opettajien tulisi opettaa pienemmät oppilaat kulkemaan yhteisissä tiloissa rauhallisesti ja viettää luokkahuoneen ulkopuolista aikaa muualla kuin mm. lukion läheisyydessä.

”*Huolehtia työrauhasta ja hiljaisuudesta tuntien aikana luokissa ja käytävillä, opettaa lapset katsomaan ympärilleen eikä sinkoilemaan minne sattuu.”* (oppilas/opiskelija)

” Lukion aulassa tulisi olla siedettävä melutaso … On todella ikävää ettei X palautteesta huolimatta pysty pitämään melua siedettävänä (…), mutta keskittyminen on hankalaa johtuen kovasta metelistä, joka tulee alakerrasta. (…) Toivoisin myös, että jos esimerkiksi huonon kelin takia oppilaat saavat olla sisällä, he menisivät viettämään välituntia toiseen välikköön, niin työrauha säilyisi.” (oppilas/opiskelija)

Työrauha ja melutaso ovat tutkimuksessani yhdistettävissä hyvinvointia tukevissa tekijöissä elinympäristöön sekä psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Työrauha näyttäytyi tutkimuksessani yksilön tarpeena ja motivaatioon liittyvänä tekijänä liittyen oppilaan mahdollisuuteen opiskella ja tätä myötä oppia.

Fyysinen tila

Oppilaiden ja opiskelijoiden huolena alaluokkien, yläluokkien ja lukion yhdistämisessä molemmissa kyselyissä nousi melun lisäksi esiin myös fyysisten tilojen riittäminen. Oppilaat ja opiskelijat kokivat, että tilaa ei ole riittävästi ja lisääntynyt ihmismäärä aiheuttaa ruuhkaa. Vastauksissa korostui myös eri ikäisten oppilaiden ja opiskelijoiden tarpeet. Oppilaat kaipasivat omaa tilaa niin, että alaluokat, yläluokat ja lukio saisivat viettää rauhassa aikaa oman ikäryhmänsä

kesken. *”alakoululaiset ei saisi olla yläasteen puolella ja käyttää yläastelaisten välituntialueita leikkimiseen.”*(oppilas). *”Ala-astelaiset juoksentelee käytävillä ja liikkuu yläasteen tiloissa.”* (oppilas). Vastauksissa korostui tarve ikäryhmien omalle tilalle ja niissä oli havaittavissa mene-asetelmaa eri ikäryhmien välillä: *”Vie ne pois täältä..”* (oppilas/opiskelija). Tämä voi juontaa siitä, että ennen muutosta alaluokat ja yläluokat/lukio toimivat eri rakennuksissa. Tilanne oli uusi eivät oppilaat olleet tottuneet siihen, että samoissa tiloissa ruokalaa lukuun ottamatta toimii myös alakouluikäisiä.

Myös huoltajien vastauksissa ilmeni huolta yhteisten tilojen jakamisesta: ”*Pienet oppilaat eivät kuuluu yläasteikäiset tai lukiolaisten kanssa samaan tilaan. Isommilla oppilailla voi olla pahoja käytöshäiriöitä vs pienet oppilaat(...) Pienet oppilaat täytyy pitää tästä erillään.”* Tutkimuksessani eri ikäisten oppilaiden tarpeiden huomioiminen hyvinvointia tukevana tekijänä nousi vahvasti esiin usealla eri tasolla kuten aikaisemmin järjestelmät ja prosessit tasolla sääntöjen ja aikataulutuksen osalta sekä seuraavassa luvussa sosiaalisen ilmapiirin yhteydessä. Aineistossa tilojen riittävyys sekä eri ikäryhmien tarpeiden huomioiminen fyysisten tilojen osalta kytkeytyvät hyvinvoinnin osa-alueissa erityisesti oppilaiden psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin, turvallisuuteen sekä elinympäristöön.

Tutkimuksessa fyysisen tilan merkitys ilmeni myös turvallisuuteen ja fyysiseen terveyteen liittyvinä tekijöinä. Vastauksista nousi esiin esimerkiksi uuden tulevan koulun oletetusti parempi sisäilma. Huoltajien vastauksissa turvallisuuteen liittyvänä tekijänä nousi esiin alaluokkalaisten info-paikka, josta oppilaat saisivat opastusta mahdollisesti eksyessään uudessa rakennuksessa. Myös hygienian tehostamisen tarve ihmismäärän kasvaessa koulurakennuksessa nostettiin esiin:
”*Oppilasmäärä kasvaa runsaasti. Hygieniaan täytyy mielestäni panostaa. Omat wc:t luokille jne.”* (huoltaja).

Virikkeellinen välituntiympäristö

Tutkimuksessani yhdeksi vahvaksi hyvinvointia tukevaksi tekijäksi nousi välituntiympäristön virikkeellisyys. Toiveet liittyivät viihtyisään ympäristöön, mielekkääseen tekemiseen sekä liikuntamahdollisuuksiin. Oppilaat ja opiskelijat toivoivat muun muassa liikuntasalin vapaata käyttöä välitunnilla, lisää keinuja, sohvia, kori- ja jalkapalloja ja kahvittelupaikan ylläpitoa.

Henkilökunta toivoi virikkeitä välitunneille kuten keinuja ja leikkivälineitä. Huoltajien toiveet mielekkäästä tekemisestä eivät liittyneet suoranaisesti fyysiseen ympäristöön, vaan yhdessä tekemiseen, jota käsittelen seuraavassa luvussa sosiaalisen ilmapiirin alla. Fyysisen ympäristön virikkeellisyyteen liittyvät toiveet ovat elinympäristöön liittyviä hyvinvointitekijöitä ja tukevat niin fyysistä, psyykkistä kuin sosiaalista hyvinvointia ja vahvistavat myös osaltansa osallisuutta, kun yhteinen mielekäs ajanvietto ja tekeminen mahdollistuu.

5.4 Hyvinvointia tukeva sosiaalinen ilmapiiri

Sosiaalinen ympäristö nousi aineistossa yhdeksi keskeiseksi osa-alueeksi hyvinvoinnin tukemisessa. Vastauksissa korostui **eri ikäisten tarpeiden huomioiminen, oppiminen toimimaan yhdessä, aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta, yhteisöllisyys ja**

Eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen

Eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen nousi aineistossa vahvasti esiin niin oppilaiden, opiskelijoiden, henkilökunnan kuin huoltajienkin vastauksissa. Vastauksissa korostui erityisesti eri-ikäisten oppilaiden kehitysvaiheen huomioimisen tärkeys: ”*Otetaan huomioon ikäryhmien kehitys ja tämän mukainen kasvatustarve hyvinvoinnin tukemiseksi..”*(henkilökunta). Huoltajien ja oppilaiden/opiskelijoiden vastauksissa ilmeni huolta siitä, tulisiko nuorempien oppilaiden tarpeet ja kehitysvaihe huomioitua koulun arjessa riittävästi. Niin ikään huoltajien kuin oppilaidenkin vastauksissa ilmeni pelkoa siitä, että pienemmät oppilaat altistuvat kielenkäytölle tai käyttäytymismalleille, jotka eivät ole heidän ikäryhmälleen sopivia.

”*Pienet lapset tulevat välillä yläkoululaisten alueille, joten he kuulevat/näkevät asioita joita heidän ikäisten ei tarvitsisi.”*(oppilas/opiskelija).

Huoltajien vastauksissa nousi lisäksi vahvasti esiin myös huoli ei-toivotusta mallioppimisesta: ”*mallioppiminen: Oppilaiden huono käytös vaikuttaa nuorempiin. Koulusta tarttuu lapseen esim. kiroilu, energiajuomien taitava käyttö salaa…”* (huoltaja)

”(*…)Vanhempana mietityttää lisääntyykö kiusaaminen, häiriökäyttäytyminen, ja porukoituminen, vanhemmilta oppilailta huonojen tapojen oppiminen, ahdistaako ja pelottaako alakoululaisilla katsoa ja kuunnella murrosikäisten käyttäytymistä ja kielenkäyttöä (…)”* (huoltaja)

Eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen näyttäytyy tutkimuksessani myös vastavuoroisesti yläluokkalaisten ja lukiolaisten tarpeiden näkökulmasta. Niin kuin aikaisemmin tuotiin esille osa oppilaista ja opiskelijoista toi esiin huolen siitä, että pienten oppilaiden muuttaminen samoihin tiloihin lähelle lukion ja yläluokkien tiloja voisi lisätä levottomuutta ja heikentää yläluokkien ja lukion ilmapiiriä. ”*Huolettaa, että jos alakoululaisista syntyy liikaa häslinkiä, ilmapiiri ylemmillä luokilla voi huonontua”.* Oppilaiden ja opiskelijoiden vastauksissa ilmenee myös suoraa viittausta eri ikäisten tarpeiden huomioimien tärkeyteen: ”*Toivoisin että eri ikäiset otettaisiin huomioon ja heidän tarpeensa.* (oppilas/opiskelija) ”*Panostamista kaiken ikäisten mielenterveyteen ja hyvinvointiin.”* (oppilas/opiskelija).

Eri-ikäisten oppilaiden tarpeiden huomioiminen, niin alaluokkalaisten kuin yläluokkalaisten ja lukiolaistenkin, on merkittävä tekijä hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa ja se linkittyy muutosjohtamisessa kaikkiin muutoksen elementteihin. Se tukee yksilön kokonaisvaltaista hyvinvointia, kun yksilökohtaiset tarpeet tulevat huomioiduksi muutoksen johtamisessa. Vaikka aineistosta nousi vahvasti esiin huoli eri-ikäisten oppilaiden yhdistämisestä samoihin tiloihin, esiintyi aineistossa vastapainona eri ikäryhmien yhdistymisestä yhteisöllisyyden vahvistuminen ja oppiminen toimimaan eri-ikäisten kanssa.

Oppiminen toimimaan yhdessä

Oppilaiden oppiminen toimimaan yhdessä eri-ikäisten kanssa nousi aineistosta tärkeäksi sosiaalisen ilmapiirin hyvinvointia tukevaksi muutostekijäksi. Vastauksissa korostui ajatus siitä, että eri-ikäisten oppilaiden ja opiskelijoiden yhdistyminen samoihin tiloihin voi tukea sosiaalisten taitojen kehittymistä ja lisätä ymmärrystä muita kohtaan. Erityisesti huoltajien vastauksissa ilmeni ajatus oppimisesta toimimaan yhdessä eri-ikäisten kanssa.

”Ehkä se kuinka eri-ikäiset oppisivat sen että kuinka voi tulla toimeen toistensa kanssa. Ehkä tämä sosiaalistaa koululaisia enemmän tulla toimeen toistensa kanssa…” (huoltaja)
”Sosiaaliset taidot kehittyvät kun on eri-ikäisiä lapsia yhdessä, opitaan hyväksymään, ymmärtämään ja toivottavasti myös ottamaan huomioon toiset. ”(huoltaja)

”Parhaimmillaan yhdistyminen on sitä, että isot voivat olla pienempien tukena ja pienet isompien ilona.” (huoltaja)

Myös muutama oppilas nosti esiin oppimisen toimimaan yhdessä, kun heiltä kysyttiin muutoksen positiivia puolia: ”*Eri-ikäiset oppivat olemaan yhdessä*.” ”*Opitaan jakamaan tilat”.* Henkilökunta korosti oppimisessa isompien oppilaiden vastuuta ja positiivista mallia.
”Eri ikäset lapset oppivat toisiltaan; myös isompien vastuuta voi korostaa, että toimivat hyvänä esikuvana pienemmille.” Huoltajat sen sijaan painottivat aikuisten roolia yhteistyön kehittämisessä sekä yhteisen toiminnan merkitystä oppimisessa. *”Eri ikäryhmien välinen yhteistyö aikuisten valvonnan alla.””Yhteisillä projekteilla, joissa isot auttavat ja tukevat pienempiä. Isot voisi "valjastaa" välituntileikkien ja -pelien vetäjiksi. Isot voisivat tulla välillä pienten luokkiin"tukiopettajiksi".*

Aineiston perusteella eri-ikäisten yhdessä toimiminen kytkeytyy erityisesti sosiaalisen hyvinvoinnin vahvistumiseen. Vastaukset viittaavat siihen, että eri ikäisten vuorovaikutus ja oppiminen toimimaan toistensa kanssa voi tukea myönteisen sosiaalisen ilmapiirin muodostumista kouluyhteisössä. Muutos ”pakottaa” eri ikäryhmiä ja koulun henkilöstöä kehittämään toimintaansa niin, että haaste eri-ikäisten yhdessä toimimisesta kääntyykin myönteiseksi voimavaraksi yhteisössä.

Aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta

Yksi tutkimuksessa esiin noussut sosiaalisen ilmapiirin hyvinvointia tukeva tekijä on aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta oppilaille. Oppilaiden vastauksissa nousi esiin toive siitä, että aikuiset olisivat helposti lähestyttäviä ja valmiita tarjoamaan apua tarvittaessa: *”Olisi aina valmiina siihen että jollekki tulee jokin vahinko.”* (oppilas/opiskelija). Vastauksista ilmeni myös oppilaiden ja opiskelijoiden toive ns. nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta. Oppilaat ilmaisivat toiveen, että aikuisten olisivat tarkkaavaisia ja vastaisivat oppilaiden avun tarpeisiin: *”Käyttää silmiä koska jopa silmistä huomaa kuinka huonosti muilla menee.”* (oppilas/opiskelija) *”Vaikka vaan antamalla sitä apua sillon ku pyydetään.”* (oppilas/opiskelija). Tämä liittyy tutkimuksessani oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimiseen sekä osallisuuden kokemukseen.

Myös henkilökunta toi vastauksissa esiin samansuuntaisesti aikuisten aktiivisen läsnäolon ja oppilaiden empaattisen kohtaamisen merkityksen hyvinvoinnin tukemisessa: *”Kohdataan*

oppilaita ja kuunnellaan heitä, kuten aiemminkin(...). Myös huoltajat toivat esiin aikuisten mahdollisuuden kohdata ja kuunnella lapsia. Vastauksissa tuotiin esiin huoli, olisiko aikuisilla aikaa kohdata lapsia ja todettiin, että onnistunut muutto vaatisi aikuisilta herkkyyttä kuunnella oppilaita :*"aikuisten kykyä kuunnella lapsia herkällä korvalla ja herkkyyttä aistia yleistä ilmapiiriä ja sen tunnelmia..* (huoltaja).

Huoltajien vastauksissa aikuisten reaktiivisuus ja avuntarjonta liittyivät kuitenkin vahvasti kiusaamiseen puuttumiseen. Huoltajien mielestä koulun aikuisten tulisi muutostilanteessa puuttua kiusaamiseen ja häiriökäyttäytymiseen nykyistä tehokkaammin ja riittävän varhaisessa vaiheessa. *"Puuttumalla kiusaamiseen ja vihapuheeseen riittävän tehokkaasti"*(huoltaja), *"Välitunnilla tapahtuvaan kiusaamiseen puuttuminen ajoissa."* (huoltaja). Oppilaiden vastauksissa kiusaamiseen puuttuminen tuli esiin harvemmin, mutta yksittäisessä vastauksessa korostui kokemus siitä, etteivät aikuiset puutu vakavasti kiusaamistilanteisiin:

"Reagoimalla kiusaustapauksiin kunnolla, eikä vähättelemällä (...) opettaja oli tokaissu että "ei ne varmasti mitään pahaa tahtonut, se oli vain vitsiä" joka pisti oikeasti ajattelemaan että eikö opettajat oikeasti puutu kunnolla kiusaamiseen." (oppilas/opiskelija)

Aineiston perusteella aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta kytkeytyvät erityisesti oppilaiden turvallisuuden kokemukseen, osallisuuteen sekä psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Vastaukset viittaavat siihen, että aikuisten läsnäolo, herkkyys havaita tilanteita ja oikea-aikainen puuttuminen näyttäytyvät keskeisinä tekijöinä arjen hyvinvoinnin tukemisessa kouluyhteisössä.

Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys nousi aineistossa merkittäviksi hyvinvointiin liittyväksi tekijäksi muutostilanteessa. Teema esiintyi kaikissa vastaajaryhmissä, ja se näyttäytyi mm. keinoina vahvistaa yhteishenkeä sekä suoraan yhteisöllisyyden parantumisena koulujen yhdistyessä. Yhteinen tekeminen koulun arjessa nähtiinkin tärkeänä tekijänä hyvinvoinnin tukemisessa. Mm. yhteisten retkien ja tapahtumien nähtiin vahvistavan yhteishenkeä. "*Esim. yhteiset pienet retket tai muu yhteinen tekeminen*." (huoltaja). *"Yhdessä tekemistä, esimerkiksi kummiluokkatoimintaa.."*(henkilökunta). Myös oppilaiden ryhmäyttäminen ja tutustuttaminen toisiinsa koulujen

yhdistyessä nähtiin tärkeäksi. *”Yhteen hiileen puhaltaminen, ryhmäytys ja tutustuminen on tärkeää.”* (henkilökunta).

Huomionarvoista tutkimuksessa on, että toisaalta eri-ikäisten oppilaiden yhdistyminen samoihin tiloihin herätti osin huolta ja pelkoa, mutta toisaalta siinä nähtiin jo ensimmäisessä kyselyssä mahdollisuus oppimiseen sekä yhteisöllisyyden vahvistumiseen. ”*Yhteishenki parantuu, (…) kun kaikki ovat samassa rakennuksessa.”* (oppilas). Tutkimuksessa onkin havaittavissa, että muutoksen jälkeen kaikissa vastaajaryhmissä esiintyy näkemys siitä, että koulujen yhdistäminen on lisännyt koulun yhteisöllisyyttä niin oppilaiden kuin henkilöstönkin keskuudessa. *”No sen ainakin että tuntuu että koko koulu olisi yhtenäinen ja puhaltaisi samaan hiileen”* (oppilas/opiskelija). *”Yhteisöllisyys ja toisten erilaisuuden huomioonottaminen parantunut.”* (henkilökunta). Niin henkilökunnan kuin oppilaiden ja opiskelijoidenkin vastauksissa ilmenee myös tyytyväisyyttä siihen, että oppilaat tulevat toimeen keskenään ja esimerkiksi pienemmät ja isommat viettävät aikaa välituntisin keskenään.

”Oppilaat voivat esimerkiksi pelata yhdessä välitunnin aikana ilman ongelmia” (oppilas)

”Pystytään sovussa elämään samoilla säännöillä.” (oppilas)
”Isommat oppii ottamaan pienet huomioon. Pelaavat mm. välitunnilla jalkapalloa yhdessä.” (henkilökunta)

Vastauksista ilmenee myös, että muutoksen myötä osa oppilaista kokee saavansa enemmän kavereita ja sisarusten tapaaminen koulupäivän aikana koetaan myös tärkeäksi. Oppilaiden vastauksissa ennen muutosta yhteisöllisyys ja uusien kavereiden mahdollisuus nousivat esiin yksittäisinä mainintoina. Muutoksen jälkeen tehdyssä kyselyssä teema esiintyi useammin.

Oppilaat/opiskelijat:

”On kaikki samoissa tiloissa niin on kiva :) ”

”Näkee enemmän ihmisiä, tutustuu paremmin eri ihmisiin”

Myös huoltajat nostivat esiin myös suoranaisesti yhteisöllisyyden vahvistumisen koulujen yhdistymisen myötä:

”Näin olisi pitänyt olla aina, lapset olisivat oppineet tuntemaan toisensa pienestä pitäen.”

”*Ehkä tämä sosiaalistaa koululaisia enemmän tulla toimeen toistensa kanssa."*.

”Mikäli kaikki tuntee kuuluvansa porukkaan ja kokee olevansa ‘yhtä’, voi yhdessä koulussa olla valtava voimavara. Ja parhaimmillaan kiusaaminen vähentyisi, myös koulun ulkopuolella, koska tunne yhteen hiileen puhaltamisesta olisi kaikenikäisillä. Työtä se kyllä vaatii. Ja paljon yhteistä tekemistä; projekteja, palkintopäiviä ym. porkkanoita (…)”

Yhtenä tärkeänä oppilaiden hyvinvointia tukevana tekijänä tuodaan vastauksissa esiin kouluasteelta toiselle siirtymisen helpottuminen. Vastauksissa ilmenee, että jo entuudestaan tuttu rakennus ja tutut ihmiset voisivat helpottaa oppilaiden jännitystä siirtyä alaluokilta yläluokille ja edelleen lukioon.

”*Mahdollista kasvattaa lasten ja nuorten yhteisöllisyyttä ja siirtyminen alakoulusta yläkouluun sujuu helpommin. Lukiostakin voi tulla houkuttelevampi jatko-opintojen kohde.”* (huoltaja)

”Käymme kaikki samaa koulua ja pienille tulee yläkoulun/lukion tilat tutuksi jo pienestä pitäen. Sellainen pelottava/etäinen kuva hälventyy pienten silmissä.” (henkilökunta)

”pienempi kynnys mennä yhdeltä asteelta toiselle” (oppilas)

Vaikuttaa siltä, että yhteisöllisyys vaikuttaa oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnissa kaikkiin hyvinvoinnin osa-alueisiin: fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen, sosiaaliseen hyvinvointiin, osallisuuteen, turvallisuuteen ja elinympäristöön. Kaverit, yhteistyö, välituntiaktiviteetit ja yhteiset säännöt vahvistavat laajasti hyvinvointia sekä osallisuuden ja turvallisuuden kokemusta.

5.5 Yksilölliset tarpeet, arvot, taidot, motivaatio

Tässä tutkimuksessa yksilölliset arvot ja tarpeet ilmenevät tekijöinä, jotka oppilaat kokivat heille tärkeiksi asioiksi muutoksessa hyvinvoinnin näkökulmasta. Taidot ja motivaatio liittyvät sosiaaliseen oppimiseen muutoksessa sekä hyvinvointia tukevan ympäristön esimerkiksi

työrauhan kautta opiskelumotivaatioon ja tätä myötä tavoitteelliseen oppimiseen. Tutkimuksessa aikaisemmin esitetyt hyvinvoinnin tukemisen tekijät voidaan kaikkien katsoa vaikuttavan oppilaiden ja opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin, sillä tutkimuksen lähtökohta on oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukeminen (mm. kouluruoka, työrauha, virikkeet välitunneille, oma tila). Näiden lisäksi oppilaiden vastauksissa nousi esiin suoria viittauksia tarpeiden huomioimiseen muutoksessa: ”*Toivoisin että eri ikäiset otettaisiin huomioon ja heidän tarpeensa.”* (oppilas) *”Huomioimalla kaikkien oppilaiden tarpeita tasavertaisesti”.* (oppilas). Oppilaat korostivat myös vastauksissaan ikäryhmien erilaisten tarpeiden huomioimista sekä oikeudenmukaisuutta, niin kuin aikaisemmin tulosluvussa on esitetty.

Tutkimuksessa nousi myös esiin oppilaiden henkilökohtaisten tarpeiden ja terveyden huomioimisen merkitys hyvinvoinnin tukemisessa. Vastauksista ilmeni, että oppilaat toivoivat esimerkiksi hygieniatuotteita wc-tiloihin sekä vapaampaa pääsyä wc:n kesken oppitunnin:
”Haluaisin, että ainaskin yläkoulun vessoihin voitaisiin laittaa siteitä/tamponeja niin olisi helppo, kun ei tarvitsisi hake terveydenhoitajalta/ottaa omia aina.”

Tutkimuksessani nousi myös esiin oppilaiden ja opiskelijoiden tarve kuulluksi ja nähdyksi tulemiselle ”..*käyttää silmiä, koska jo silmistä näkee...”. ”Antaa apua, kun sitä pyydetään..”.* Oppilaat nostivat myös esiin, että oppilaiden ja opiskelijoiden mielenterveyttä tulisi tukea paremmin ja sairaudet tulisi huomioida paremmin. ”*Mielenterveys apua nuorille enemmän.”*

Myös huoltajien vastauksissa ilmeni oppilaiden tarpeiden huomioimisen merkitys hyvinvoinnin tukemisessa muutostilanteessa: *”Huomioimalla mahdollisuuksien mukaan oppilaiden yksilölliset tarpeet.”* Huoltajien osalta oppilaiden ja opiskelijoiden tarpeet korostivat enimmäkseen eri ikäryhmien huomioimista sekä turvallisuuden varmistamista. Huoltajien ilmaisivat vastauksissaan huolen oppilaiden hyvinvoinnista ja esittivät näkemyksiään siitä, kuinka muutto saataisiin toteutettua mahdollisimman ”hellävaraisesti*”. ”Lasten valmisteleminen muutokseen suunnitelmallisesti ja huolellisesti…”* (huoltaja).

Burken ja Litwinin (1992) muutosteoriassa yksilön osa-alueeseen liitetään tarpeiden ja arvojen lisäksi myös yksilön taidot ja motivaatio. Tutkimuksessa yksilölliset taidot ilmenivät erityisesti muutoksen mahdollistamana oppimisena ja uusien sosiaalisten taitojen kehittymisenä.

Vastauksissa nostettiin useasti esiin, kuinka oppilaat voisivat oppia toimimaan keskenään ja toisiltaan niin hyvässä kuin pahassa:
”Sosiaaliset taidot kehittyvät kun on eri-ikäisiä lapsia yhdessä, opitaan hyväksymään, ymmärtämään ja toivottavasti myös ottamaan huomioon toiset.” (huoltaja)
”Eri luokka-asteilla olevien oppilaiden toimiminen yhdessä lisää suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden hyväksyntää.” (henkilökunta). Myös oppilaiden vastauksissa ilmenee muutoksen tuoma oppiminen: *"Opitaan jakamaan tilat” (*oppilas)

Motivaatioon liittyviä ilmaisuja esiintyi aineistossa vähemmän kuin yksilöllisiin tarpeisiin tai taitojen kehittymiseen liittyviä havaintoja. Sen sijaan motivaatio näyttäytyi aineistossa välillisesti esimerkiksi työrauhan vaateena. Myös kouluruokailu ja välipala liitettiin välillisesti oppilaan/opiskelijan motivaatioon jaksamisen eli fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin tukemisen kautta. Uuden koulun rakentuminen koettiin positiivisena, innostavana ja hyvinvointia tukevana asiana. Tutkimus ajoittuu kuitenkin väistötilan aikaan, joten uuden koulurakennuksen vaikutus ilmenee aineistossa vielä vähäisenä.

Aineiston perusteella oppilaiden yksilölliset tarpeet, arvot, taidot ja motivaatio kytkeytyvät useisiin hyvinvoinnin osa-alueisiin. Tarpeiden huomioiminen näyttäytyy yhteydessä fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen esimerkiksi mielenterveyden tukemisena ja terveyteen liittyvien tarpeiden huomioimisena. Samanaikaisesti tarpeiden huomioiminen kytkeytyy sosiaaliseen hyvinvointiin, turvallisuuteen, osallisuuteen sekä koulun elinympäristöön. Tulosten perusteella yksilöllisten tarpeiden huomioiminen näyttäytyy hyvinvointia tukevana tekijänä kaikilla hyvinvoinnin osa-alueilla.

5.6 Hyvinvointia tukevan muutoksen johtamiskäytännöt

Tässä tutkimuksessa muutosjohtajuutta tarkastellaan Burken ja Litwinin (1992) muutosteorian transaktionaalisella tasolla arjen hyvinvointia tukevina johtajuuskäytänteinä. Aineistossa johtajuuskäytänteet ilmenivät vahvasti arjen organisointina ja suoraan johtamiseen viitataan vain muutamassa vastauksessa: *”Tässä voi olla tietenkin potentiaalia mutta tarvitsee kyllä tiukkaa johtamista.”*(huoltaja). Arjen johtajuuskäytänteet ilmenevät aineistossa välillisesti erityisesti

toiveiden ja tarpeiden kautta, joihin vastaaminen vaatii johtamista sekä organisointia. Esimerkiksi aikataulutus, resurssointi, tilasuunnittelu, eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen, osallisuuden mahdollistaminen sekä sääntöjen laatiminen ovat johtajan tehtäviä, jotka nousevat vastauksissa tärkeinä hyvinvointia tukevina johtajuuskäytänteinä. Aineistossa korostui myös selkeästi henkilöstöresurssien lisäämisen sekä valvonnan tehostamisen merkitys hyvinvointiin. Valvonnan tehostaminen on henkilöstöjohtamista eli jo olemassa olevan henkilöstöresurssien suuntaamista sekä tarvittaessa henkilöstön vastuiden uudelleen määrittelemistä sekä ohjeistamista ”*Ala asteen opettajille voisi kehottaa lapsia olemaan paljon hiljenpaa kulkiessaan käytävillä! ”* (oppilas/opiskelija). Henkilöstömäärän lisääminen on osa johtajan talous- ja henkilöstösuunnittelua sekä linkittyy myös turvallisuusjohtamiseen. Tutkimuksessa johtamisen odotukset ja käytännöt näyttäytyivät vahvasti juuri turvallisuusjohtamisena, jossa korostuu turvallisen ympäristön ja ilmapiirin sekä psykologinen turvallisuuden takaaminen. Turvallisuuden merkitys hyvinvoinnin tukemisessa yhtenä hyvinvoinnin osa-alueena ilmeni useassa muutoksen elementissä erityisesti turvallisena ilmapiirinä ja turvallisuuden kokemuksena. Tulos vastaa Horanicovan, Husarovan, Madarasova Geckovan, Lackova Rebicovan, Sokolovan, de Winterin ja Reijneveldin (2024, 5) tutkimuksen tulosta, jonka mukaan turvallisuus on keskeinen osa nuorten kouluhyvinvointia nuorten omien kokemusten mukaan. Tulos turvallisuuden korostumisesta on myös linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan muutos haastaa ihmisten turvallisuuden kokemuksen ja tämä on huomioitava muutoksen johtamisessa. (Syväjärvi ym, 2007, 12; Tanner, 2026, 29; Plutan & Rudawska, 2016, 303.)

Tutkimuksessani johtaminen näyttäytyy välillisesti odotuksina, että arjen tilanteisiin reagoitaisiin herkästi, muutoksessa mukana olevia kuultaisiin ja heidän tarpeisiinsa vastattaisiin tasapuolisesti mm. eri ikäryhmät huomioiden. Tulos yhteneväinen aikaisempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan toimiva ja ihmiset huomioiva muutosjohtaminen edellyttää ihmisläheistä johtajuutta, jossa korostuvat ihmisten kohtaaminen, vuorovaikutus sekä yksilöllisen ainutlaatuisuuden huomioiminen. (Syväjärvi & Vakkala, 2019, 202-203; Syväjärvi, Perttula, Stenvall, Majoinen & Vakkala, 2007, 4-13.) Tutkimukseni tulosten mukaan hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen muodostuu useista eri johtamisen osa-alueista. Nurmi (2024, 71) toteaa tutkimuksessaan, että systeeminen hyvinvointijohtaminen näyttäytyy useista eri osa-alueista muotoutuvana kokonaisuutena, jossa eri johtamisen osa-alueet yhdistyvät kokonaisuudeksi. Tutkimuksessani hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen merkitsee ihmisten osallistamista,

vuorovaikutuksellisuutta, turvallisuuden vahvistamista sekä yksilöllisten tarpeiden huomioimista. Tämä toteutuu ihmisläheisenä, osallistavana johtamisena sekä tiedolla johtamisena.

Osallistaminen hyvinvointia tukevana johtamiskäytäntönä

Tutkimuksessani osallistava johtaminen näyttäytyy keskeisenä hyvinvointia tukevana johtamiskäytäntönä. Tulos on yhteneväinen Nurmen (2024) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan hyvinvointijohtaminen perustuu monitoimijaiseen yhteistyöhön ja osallisuuteen, joka tuottaa kokemustietoa hyvinvointijohtamisen käyttöön. Aineistossa osallistavan johtamisen merkitys nousi esiin useita eri muutoselementtejä läpi leikaten ja tuloksissa on havaittavissa yhteys osallistamisen ja osallisuuden kokemuksen välillä. Rakenne ja järjestelmä- ja prosessitasolla osallistaminen nousee esiin järjestelmällisenä osallistamisena esimerkiksi kyselyinä, palautekanavina sekä oppilaiden toiveiden huomioimisena. Oppilaiden ja opiskelijoiden järjestelmällinen osallistaminen nähtiin tärkeäksi keinoksi kerätä kokemustietoa oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemiseksi (vrt. Holbeche, 2006, 135-136; Yukl, 2013, 115). Tulos tukee Nurmen (2024, 67) tutkimuksen tulosta, jonka mukaan osallisuutta voi tukea hyvinvoinnin edistämisen systeemeissä monipuolisten osallisuuden menetelmien hyödyntäminen. Myös Nurmi, Leinonen, Lantela & Turunen (2024,45) tutkimus osoittaa, että oppilaiden osallistaminen edistää hyvinvointia ja tuottaa tietoa kouluorganisaation kehittämiseen sekä tukee yhteisöllisyyden rakentumista koulussa. Tulos on linjassa osallistavan johtamisen tutkimuksen kanssa, jonka mukaan mahdollisuus osallistua omaa yhteisöä koskevien asioiden suunnitteluun lisää hyvinvointia ja osallisuuden kokemusta (Ballard&Grawitch, 2017, 495-496; Kumpulainen, 2013, 72; Liu ym. 2024; Murray, Gabrie & Kennedy, 2024; Rok 2009; Perko & Kinnunen 2013,).

Järjestelmällisen osallistamisen keinojen lisäksi tutkimuksessani ilmenee oppilaiden ja opiskelijoiden osallistaminen sekä osallisuuden kokemus aikuisten, oppilaiden ja opiskelijoiden välisenä vuorovaikutuksena sekä yhteisöllisyytenä. Tutkimukseni aineistosta on johdettavissa oppilaiden ja opiskelijoiden osalta kohtaamisen ja kuulluksi tulemisen tarve: ”*käyttää silmiä koska jopa silmistä huomaa kuinka huonosti muilla menee.”. ”(…) katsomalla tarkemmin onko oppilaalla joku sairaus tai jokin niin vakava(…)”.”…olla tietoisia oppilaista ja mitä he tekevät*…” Lisäksi tutkimuksessa nousi esiin henkilökunnan ja huoltajien vastauksissa kohtaavien ja

kuulevien aikuisten merkitys hyvinvoinnin tukemisessa. Tutkimuksessani henkilöstöresurssien lisääminen sekä valvonnan tehostaminen yhdistyvät näin osallistamiseen ja osallisuuteen, jotka näyttäytyivät tutkimuksessani arjen kohtaamisina ja oppilaiden kuulemisena. Aikuisten läsnäolo lisää aikuisen ja oppilaan välisiä kohtaamisia sekä tunnetta nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta arjessa vaikuttaen sosiaalisen ilmapiiriin sekä vahvistaa osallisuutta hyvinvoinnin osa-alueena. Tulos on yhdistettävissä myös Nurmen (2024, 67) tutkimukseen, jonka mukaan ihannetilassa osallisuus on osa arkea. Tutkimukseni tulos kohtaavien ja välittävien aikuisten merkityksestä oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin vastaa myös Horanicovan ym. (2024) tutkimusta, jossa nuoret kokivat opettajien aidon kiinnostuksen heidän hyvinvointiaan ja arkeaan kohtaan tärkeänä hyvinvointia tukevana tekijänä. Horanicovan ym. tutkimuksessa opettajien välittäminen ilmeni nuorten kuulumisten kysymisenä ja kuuntelemisena, läsnäolona sekä kiinnostuksena oppilaiden elämäntilanteita kohtaan.

Tutkimukseni mukaan koulun oppilaiden hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa tuleekin huomioida erilaiset osallistamisen mahdollisuudet, mutta myös tukea oppilaiden ja opiskelijoiden osallisuutta luomalla kouluun turvallinen ja kohtaava ilmapiiri, jossa oppilailla on mahdollisuus tuoda esiin ajatuksiaan ja tarpeitaan. Tulos on yhteneväinen Boqué Torremorellin, García-Ragan & Alguacil de Nicolásin (2021, 18) tutkimuksen kanssa, joka mukaan lasten aseman vahvistaminen koulussa edellyttää lasten osallistumista tukevia käytäntöjä, kuten ajan, tilojen, kuulemisen tapojen ja viestinnän mukauttamista heidän tarpeisiinsa. Tulokset vastaavat myös Nurmen ym. (2024, 58) tutkimusta, jonka mukaan osallistumisen toteutuminen kouluyhteisöissä edellyttää mielipiteiden kuuntelemista ja huomioimista, aktiivisesti käytössä olevia osallistumisen menetelmiä sekä toimintakulttuuria, joka tukee tasavertaista vuorovaikutusta kouluyhteisön jäsenten kesken. Nurmi ym. (2024, 48) sekä Nurmi (2024, 67) tutkimukset osoittavat, ettei osallistuminen voi keskittyä pelkkiin rakenteisiin, vaan sen tulisi kytkeytyä päivittäiseen vuorovaikutukseen ja toimintakulttuuriin osaksi arkea. Tutkimukseni mukaan osallisuus tuleekin nähdä oppilaan kokemuksena siitä, että aikuiset ovat kiinnostuneita heidän hyvinvoinnistaan ja vastaavat heidän tarpeisiinsa. Tulos on linjassa Nurmen (2024, 167) tutkimuksen kanssa, jossa ilmeni myös tarve lapsia arvostavalle kohtaamiselle.

Jotta oppilaat ja opiskelijat tulevat huomioiduksi ja kuulluksi toivotulla tavalla muutoksessa, tulee aikuisten korostaa toiminnassaan ihmisläheistä, oppilaiden tarpeet ja tunteet huomioivaa

kohtaamista. Tulos on yhteneväinen Syväjärven ym. (2007, 15) esittämän muutosjohtamisen dynaamisen psykosituationaalisen mallin kanssa, joka asettaa ihmisen muutoksen keskiöön. Syväjärvi ym. (2007) toteavat, että muutos edellyttää ymmärrystä organisaation toiminnasta ja tämän toiminnan johtamista, mutta erityisen tärkeää on myös tunnistaa henkilöstön muutosdynamiikkaan liittyvät tunteet ja kokemukset. Muutoksen johtaminen on ihmisläheistä, psykologista johtamista, jossa korostuvat organisaatioarjen kokemukset, tilannehavainnot sekä niiden tulkinta. Myös Nurmi (2024, 62-63) toteaa lasten ja nuorten aidon osallistumisen edellytyksistä yhtenä edellytyksenä on koulujen toiminnan lapsilähtöisyys. Lapsilähtöisyyttä havainnollistaa lisäksi se, että lapsilla ja nuorilla on kuulluksi ja huomioiduksi tulemisen mahdollisuuksia koulun toiminnassa. Lasten ja nuorten rohkeus ilmaista mielipiteitä edellyttää koululta mielipiteiden ilmaisemiseen kannustavaa ja toisia kunnioittavaa toimintakulttuuria. Nurmi (2024, 58) toteaa, että peruskoulun pedagogisina johtajina rehtorit ovat keskeisessä roolissa välittävän, vuorovaikutteisen ja osallistavan toimintakulttuurin luomisessa. Nurmen, Lantelan, Leinosen ja Turusen (2024, 58) sekä Nurmen, Syväjärven ja Leinosen (2018, 117) mukaan osallistumista tukeva johtaminen edellyttää johtajalta osallisuutta tukevien rakenteiden ja prosessien muodostamista ja resurssien oikeanlaista kohdentamista. Tämä ilmenee tutkimuksessani juuri henkilöstöresurssin kohdentamisena, aikuisten läsnäolona ja herkkyytenä kuulla oppilaita ja opiskelijoita, oppilaiden ja opiskelijoiden tarpeisiin vastaamisena, kiusaamiseen puuttumisena, järjestelmällisenä osallistamisena sekä yhteisen tekemisen mahdollistamisena. Nämä kaikki tukevat osallistavaa ja yhteisöllistä sosiaalista ilmapiiriä ja voidaan liittää hyvinvointia tukevaan osallistavaan muutosjohtamiseen.

Osallistava johtaminen liittyy tutkimuksessani vahvasti tiedolla johtamiseen. Oppilailta, huoltajilta ja henkilökunnalta kerätty tieto tuottaa tutkimuksessani ajantasaista kokemustietoa, jota ei ole mahdollista saada ilman osallistamista. Tiedolla johtamisen näkökulmasta osallistamisella pyritään tunnistamaan hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ja kohdentamaan toimenpiteitä niihin muutoselementteihin, joiden arvioidaan vaikuttavan hyvinvointiin. Myös Nurmi (2024, 64) toteaa tutkimuksessaan, että osallistaminen ja monitoimijainen yhteistyö tuottavat yhdessä sellaista tietoa, toimintaa ja resursseja, joita yksittäinen toimija ei kykene saavuttamaan. Nurmen (2024, 57-58) mukaan kokemustietoa tulisi hyödyntää systemaattisemmin hyvinvoinnin johtamisessa.

Tiedolla johtaminen ja kokemustiedon hyödyntäminen

Tutkimuksessa tiedolla johtaminen ilmenee osallistavan johtamisen rinnalla ja näyttäytyy hyvinvointitiedon keräämisenä ja hyödyntämisenä muutoksen suunnittelussa sekä toteuttamisessa. Erityisesti henkilökunta nosti esiin säännöllisen tiedon keräämisen ja sen hyödyntämisen merkityksen hyvinvoinnin tukemisessa:

”Kuukausittain voisi olla aloitelaatikko, johon oppilaat voivat kirjoittaa ehdotuksia huomaamiaan puutteita tai havaintoja sekä parannusehdotuksia liittyen oppilaiden hyvinvointiin.” (henkilökunta).

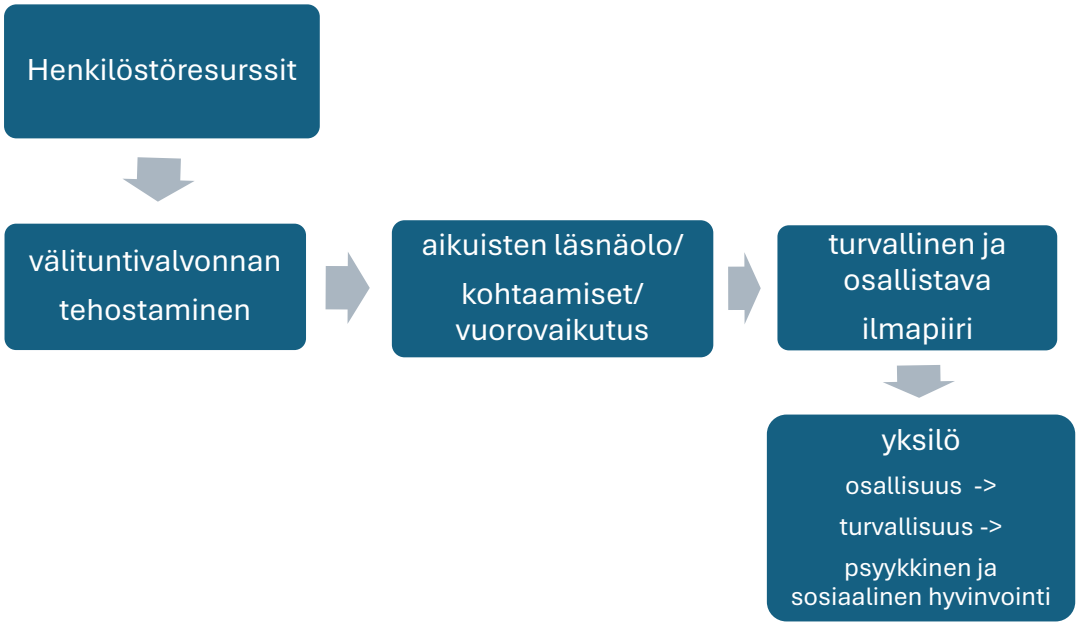
Tutkimuksessani ilmenee, että oppilaiden ja opiskelijoiden mielipiteitä ja tarpeita tulisi kuulla systemaattisesti sekä arjessa keskinäisissä kohtaamisissa. Tämä on linjassa Nurmen ym. (2019, 218-219) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan johtajuuden tehtävänä on vahvistaa asiakkaiden osallisuutta, kehittää kokemustiedon keräämisen käytäntöjä ja mahdollistaa sen systemaattinen hyödyntäminen kehittämistyössä avoimen vuorovaikutuksen ja monitoimijaisen yhteistyön avulla**.** Osallistava johtajuus edellyttää johtajalta avointa suhtautumista kokemustietoon sekä asiakkaiden näkemistä aktiivisina ja tasavertaisina tiedon tuottajina. Tulos on myös linjassa tietoperustaisen johtamisen näkökulmien kanssa, joissa korostetaan tiedon jatkuvaa päivittymistä, toimintatapojen arviointia sekä kokemustiedon merkitystä muutoksen johtamisessa (Syväjärvi, Vakkala & Stenvall, 2013, 192; Vakkala ja Palo, 2016, 213; Leinonen ym. 2021). Tulos on yhteneväinen myös Leinosen ym. (2021) opiskeluhuollon ekosysteemin hyvinvointijohtamisen kanssa, jossa korostetaan jatkuvasti muuttuvan hyvinvointitiedon merkitystä toimintamallien ja käytänteiden suunnittelussa. Tutkimuksessa tiedolla johtamisen avulla voidaan tunnistaa hyvinvointiin liittyviä ilmiöitä, muutoksen eri muutoselementtien sisältämiä hyvinvointitekijöitä sekä eri elementtien yhteyksiä toisiinsa ja kohdentaa toimenpiteitä niihin muutoselementteihin, joissa ilmenee tarvetta hyvinvointia tukeville toimille. Tutkimus osoittaa, että hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa kokemustiedolla on merkittävä rooli hyvinvointia tukevien toimenpiteiden suunnitellussa ja kohdentamisessa. Tulos on yhteneväinen Bertalanffyn (1986, 142-150) avoimen systeemin ajattelun kanssa, jonka mukaan organisaatio vastaanottaa tietoa ympäristöstään, hyödyntää sitä toiminnassaan ja mukauttaa toimintaansa saadun palautteen perusteella.

Tutkimuksessani osallistamisen kautta kerättävän hyvinvointitiedon lisäksi ilmeni aikuisten ja oppilaiden kohtaamisissa ja vuorovaikutustilanteissa esiin nousevan kokemustiedon merkitys

hyvinvoinnin tukemisessa: *” Kohdataan oppilaita ja kuunnellaan heitä…”* (henkilökunta). Tulos näyttäytyy yhteneväisenä Nurmen (2024, 57) tutkimuksen tulosten kanssa, jonka mukaan arjen havainnot ja keskustelut asiakkaiden kanssa tulisi saada vahvemmin osaksi kokemustiedon hankintaa. Kokemus tiedon hankinta voi olla tarkoituksenmukaista järjestettyä toimintaa, arjessa tapahtuvaa havainnointia tai spontaania, asiakkaiden kohtaamisissa syntyvää tietoa. (Nurmi ym. 2019, 120).

Johtamiskäytäntöjen systeemiset yhteydet

Tutkimukseni tulokset viittaavat siihen, että johtajuus kytkeytyy useaan muutoselementtiin sekä hyvinvoinnin osa-alueeseen. Johtajuus ilmenee välillisesti eri muutoselementtien sisällä monikanavaisena arjen johtamiskäytänteinä sekä koulun arjen organisointina, jotka kumpuavat muutoksessa mukana olevien ihmisten kokemuksista ja esiin nousseista tarpeista. Tulokset osoittavat, että johtamistoimen kohdentaminen yhteen muutoselementtiin vaikuttaa kausaalisesti myös muihin elementteihin aina yksilötason tarpeisiin saakka hyvinvointia tukien. Esimerkiksi henkilöstöresurssien lisääminen rakenteellisella tasolla ja välituntivalvonnan tehostaminen järjestelmätasolla lisäävät kohtaavien aikuisten määrää välitunneilla ja vaikuttavat tätä myötä sosiaaliseen ilmapiiriin sekä tätä myötä oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointiin psyykkisen terveyden, sosiaalisen hyvinvoinnin, osallisuuden ja turvallisuuden osalta. Samanaikaisesti, kun henkilöstöresurssin lisääminen ja valvonnan tehostaminen lisäävät turvallisuutta, ne myös mahdollistavat oppilaiden ja opiskelijoiden osallisuuden kokemuksen ja psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin vahvistumisen. Tulos on yhteneväinen Burken ja Litwinin (1992) teorian kanssa organisaatiosta avoimena systeeminä, jossa muutoksen vaikutukset etenevät eri elementtien välillä muodostaen toisiinsa kytkeytyvän kokonaisuuden. Tulos tukee myös Burken ja Litwinin (1992, 530) näkemystä siitä, että yleisintä muutosvoimaa tässä mallin osassa edustavat vuorovaikutustilanteet organisaation jäsenten välillä. Tutkimukseni tulokset tukevat lisäksi kokonaisen hyvinvoinnin käsitteen moninaisuutta sekä vahvistaa myös sen systeemistä ja dynaamista luonnetta (vrt. Nurmi, 2024, 21) Ihmisen hyvinvointi on kokonaisuus, jossa eri osa-alueet ovat dynaamisessa vuorovaikutuksessa toisiinsa nähden.



Kuva 7. Esimerkki kausaalisuudesta hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa turvallisuuden osalta

Esimerkki (kuva 7) kuvaa tulosten yhtä vaikutusketjua hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa. Tulokset viittaavat siihen, että hyvinvointia tukevan muutosjohtamisen vaikutusketjut toimivat rinnakkain useamman tekijän yhteisvaikutuksina. Esimerkiksi edellä esitettyyn turvallisuuteen voidaan katsoa vaikuttavan muitakin tekijöitä ja koostuvat näin useammasta eri muutoselementin johtajuuskäytänteestä. Turvallisuuteen voidaan katsoa tulosten mukaan vaikuttavan esimerkiksi järjestelmä ja prosessit tasolla välituntivalvonnan tehostamisen lisäksi selkeät säännöt sekä kiusaamisen ehkäiseminen. Lisäksi turvalliseen ja osallistavaan ilmapiiriin vaikuttaa henkilöstömäärän lisäksi myös aikuisten kyky kohdata oppilaat yksilötasolla, joka on riippuvainen ihmisenläheisen, psykologisen johtamisen tuomasta herkkyydestä reagoida tilanteisiin. Tutkimuksen tulosten mukaan hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen on dynaaminen kokonaisuus, joka koostuu erinäisistä johtamiskäytänteistä, jotka vaikuttavat kausaalisesti muutoksen etenemiseen sekä muutoksessa mukana olevien hyvinvointiin. Tulos on linjassa Nurmen (2024, 76) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan kompleksisen adaptiivisen systeemin teorian näkökulmasta hyvinvointijohtaminen näyttäytyy monesta eri johtamisteemasta koostuvana kokonaisuutena asettaen johtamiselle useita erilaisia kompetenssivaatimuksia. Vakkalan (2012) mukaan systeemiteoreettisen muutosjohtamisen vahvuutena on muutoksen tarkasteleminen kokonaisuutena yksittäisten toimenpiteiden sijaan.

Myös Hagl, Kanitz, Gonzalez ja Hoegl (2024, 39) toteavat, että koska organisaatioiden muutokset ovat nykyisin yhä monimutkaisempia ja dynaamisempia, johtamisessa muutosinterventioita tulisi tarkastella toisiinsa kytkeytyvänä kokonaisuutena eikä irrallisina toimenpiteinä. Vaikka muutosprosessit edellyttävät joustavuutta ja suunnitelmien mukauttamista, huolellisesti rakennettu muutosinterventioiden kokonaisuus on tärkeää.

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät nousivat oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukeviksi tekijöiksi muutoksen aikana ja kuinka nämä on yhdistettävissä hyvinvointia tukevaan muutosjohtamiseen. Tutkimuksessa merkittäviksi hyvinvointia tukeviksi tekijöiksi muutoksessa nousivat oppilaiden ja opiskelijoiden ikäperusteisten ja yksilöllisten tarpeiden huomioiminen sekä turvallisen, osallistavan ja yhteisöllisen ilmapiirin luominen. Tutkimuksen perusteella hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen voidaan määritellä osallistavaksi ja tietoperusteiseksi johtamiseksi.

Tutkimukseni vahvistaa aikaisempia tutkimuksia perustarpeiden merkityksestä muutoksen aikaisessa hyvinvoinnin tukemisessa (Kesti 2013; Holbeche 2006). Tutkimuksessani hyvinvointia tukevan muutosjohtamisen rakenteellisista tekijöistä kouluruoka ja välipala ovat ihmisen fysiologisia tarpeita, joiden katsotaan olevan hyvinvoinnin perusta. (Allard, 1976, 36-47). Tulos on yhteneväinen Holbechen (2006, 68, 383) esittämän Maslowin tarvehierarkiaan pohjautuvan näkemyksen kanssa, jonka mukaan muutostilanteissa yksilöiden hyvinvointi rakentuu perustarpeiden huomioimiselle. Maslowin tarvehierarkian mukaan ihmisen toiminta ja hyvinvointi perustuvat tarpeisiin, jotka etenevät fysiologisista tarpeista ja turvallisuudesta kohti yhteenkuuluvuutta, arvostusta ja itsensä toteuttamista. Tämä on todennettavissa myös tutkimuksessani, jonka mukaan voidaan todeta, että kouluruokailu fysiologisena tarpeena tukee hyvinvointia ja toimii myös oppimisen mahdollistajana.

Tutkimuksen yhdeksi keskeisemmäksi oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin osa-alueeksi muutoksessa nousi turvallisuuden kokemus, joka rakentui useiden muutosjohtamisen elementtien yhteisvaikutuksesta. Rakenteellisista tekijöistä riittävän henkilöstöresurssin nähtiin mahdollistavan turvallisen ilmapiirin. Prosessien ja järjestelmien tasolla välituntivalvonta, kiusaamisen ehkäiseminen, aikataulutus, säännöt ja osallistaminen yhdistyivät myös turvallisuuteen. Turvallisuus ilmeni tutkimuksessa niin fyysisenä kuin psykologisena turvallisuutena. Tutkimukseni tulos on rinnastettavissa Maslowin tarvehierarkiaan myös turvallisuuden osalta, sillä

turvallisuus on Maslowin tarvehierarkiassa yksi ensisijaisista perustarpeista fysiologisten tarpeiden jälkeen. Tulos on myös linjassa Kestin (2013, 112) näkemyksen kanssa, että työhyvinvoinnin taustalla on perustarpeiden tyydyttäminen, joka merkitsee niin fyysisten kuin emotionaalisen turvallisuuden takaamista. Tutkimuksessani eri ikäisten oppilaiden yhdistäminen samoihin tiloihin koettiin erityisesti muutoksen alussa haastavaksi ja sen koettiin vaikuttavaan niin fyysiseen kuin psyykkiseenkin turvallisuuteen. Tuloksista ilmenee muutoksen aiheuttama huoli jopa pelkokin ja on näiltä osin yhteneväinen muutosteorioiden kanssa, joiden mukaan muutos koetaan usein uhkaavana ja se aiheuttaa usein ihmisissä pelkoa (Arikoski & Sallinen, 2007, 55-64; Burke, 2008, 91-92; Holbeche, 2006, 69-71, 79-82.)

Tutkimukseni nostaa uuden näkökulman muutoksen aiheuttamaan huoleen sekä pelkoon. Tutkimuksessani muutos aiheutti huolta vahvimmin organisaation ”ulkopuolelta”, sillä huoli turvallisuuden heikentymisestä ilmeni erityisesti huoltajien keskuudessa, jotka toivoivat henkilöstöresurssien lisäämistä ja valvonnan tehostamista turvallisuuden takaamiseksi. Huomioitavaa oli, ettei henkilökunnan keskuudessa noussut esiin kiusaamisen pelkoa ja henkilöstöresurssin tehostamisen tarvetta lainkaan. Vaikuttaa siltä, että henkilöstö kokee rakenteellisen tason resurssien olevan riittävät ja sosiaalisen ilmapiirin turvallisuuden ja yhteisöllisyyden hoituvan koulun järjestelmillä ja toimintatavoilla sekä välituntivirikkeisiin panostamalla. Johtajan on hyvä huomioida muutoksen mahdollisesti aiheuttama pelko ja huoli ja vahvistaa tarvittaessa aikuisten läsnäoloa koulun arjessa sekä tiedottaa järjestelyistä myös koteja. Lukuisat muutosteoriat todentavat, että tiedottaminen ja viestintä ovat tärkeä osa sujuvaa muutosjohtamista (mm. Kotter, 1996; Burke 2008). Kun huoltajat voivat luottaa koulun järjestelyihin, ovat lapsetkin turvallisin mielin. Tulos on linjassa Syväjärvi ym. (2007, 12) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan muutostilanteessa ihmiset kokevat tärkeänä jatkuvuuden ja turvallisuuden. Tutkimuksessani nousee esiin myös toive huoltajien osalta, että oppilaita valmisteltaisiin tulevaan muutokseen etukäteen. Tulos tukee Yukl (2013, 98-103) ajatusta siitä, että ihmisiä tulee valmistella muutokseen käymällä läpi mahdollisesti odotettavissa olevia epämiellyttäviä asioita.

Tutkimukseni tuo uuden näkökulman koulujen yhdistämisen muutosjohtamiseen myös kouluyhteisön turvallisen ilmapiirin osalta. Koulun muutosjohtamisessa on huomioitava, että kun muutoksen on todettu aiheuttavan yleisesti ottaen jo epävarmuutta ja huolta, koulujen yhdistymisen yhteydessä tätä epävarmuutta voivat edelleen vahvistaa kiusaamiseen ja ryhmään

kuulumisen pelot, mikä voi heikentää oppilaiden turvallisuuden kokemusta entisestään. Lisäksi huomion arvoista on, että vaikka tutkimukseni vahvistaa perustarpeiden merkitystä muutoksen aikaisessa hyvinvoinnin tukemisessa, poikkeaa eri ikäisten oppilaiden opiskelijoiden tarpeet toisistaan. Tämä ilmeni tutkimuksessani niin fyysisten tilojen kuin järjestelmät ja prosessit tasolla mm. sääntöjen ja aikataulutuksen osalta vaikuttaen sosiaaliseen ilmapiiriin. Tuloksista ilmeni oppilaiden ja opiskelijoiden osalta osittain vastustusta siihen, että pienemmät oppilaat toimisivatkin yhtäkkiä samoissa tiloissa isompien kanssa ja tuloksissa ilmeni ns. me-ne-asetelmaa. Useat muutosteoriat osoittavat, että muutos voi aiheuttaa vastarintaa ja ahdistusta, kun ihminen joutuu luopumaan jostain tutusta ja turvallisesta tai arvokkaaksi koettujen toimintatapojen menettämisestä. (Arikoski ja Sallinen, 2007, 55-64; Burke, 2008, 91-92; Holbeche, 2006, 69,79-82.) Tannerin (2026, 53) mukaan ihmisellä on vahva tarve kuulua omaan ryhmään ja muutoksen herättämä pelko oman yhteisön menettämisestä voi näkyä esimerkiksi vastakkainasetteluina, kuten juuri ”me ja he” tai ”vanhat ja uudet” toimintatavat ajatteluna. Kouluun kohdistuvista tutkimuksista myös Kiilin (2006) tutkimuksessa oppilaiden osallistumisesta merkittäväksi tekijäksi nousi oppilaiden ikäjaottelu ja hierarkia ja sen mukanaan tuoma oppilaan sosiaalinen asema koulussa. Kiili (2006, 114-115) toteaa tutkimuksessaan, että etenkin vanhemmat oppilaat ovat aktiivisia ylläpitämään eroa heidän ja nuorempien oppilaiden välillä pitäen kiinni sosiaalisesta asemastaan ja tietyistä eduista, jotka eivät kuulu nuoremmille. Iän avulla luodaan identiteettiä ja yksilöitä asetetaan erilaisiin valta- ja auktoriteettisuhteisiin toisiinsa nähden. Kiilin (2006, 90,197) mukaan eri ikäisten asemat ovat erilaiset, ja niihin liittyy erilaisia velvoitteita siitä, miten eri luokkalaisten tulee käyttäytyä tai missä he esimerkiksi voivat välituntisin koulun piha-alueella viettää aikaansa ja leikkiä. Myös oma tutkimukseni vahvistaa tätä tulosta eri-ikäisille kohdennettujen sääntöjen ja välituntialueiden osalta.

Tutkimukseni tulos turvallisen ilmapiirin merkityksestä oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisessa sekä aikuisten reagointi ja kiusaamiseen puuttuminen vastaavat Horanicovan ym. (2024, 5-6) tutkimusta, jossa nuoret nostivat turvallisen ilmapiirin koulussa olennaiseksi hyvinvointia tukevaksi tekijäksi. Nuoret kokivat, että aikuisten kyky puuttua kiusaamiseen, kuulla oppilaita ja reagoida heidän tarpeisiinsa vaikuttaa merkittävästi heidän turvallisuuden tunteeseensa ja hyvinvointiinsa. Huomion arvoista on myös, että tutkimukseni tulos oikeudenmukaisten sääntöjen ja aikataulutuksen merkityksestä hyvinvoinnin tukemisessa ja turvallisuuden vahvistamisessa vastaa myös Horanicovan ym. tutkimusta (2024, 5) jonka mukaa koulun

toimiva arki, koulun toiminnan oikeudenmukaisuus ja sääntöjen johdonmukainen soveltaminen ovat yhteydessä oppilaiden hyvinvointiin. Tulos on myös yhteneväinen Kestin (2013, 90) näkemyksen kanssa, jonka mukaan oikeudenmukainen ja tasavertainen kohtelu on perusta psyykkisesti turvallisen yhteisön ja luottamuksen rakentumiselle. Tanner (2026, 53) nostaa oikeudenmukaisuuden kokemuksen yhdeksi muutoksessa huomioitavaksi asiaksi ja toteaa, että ihmiset reagoivat muutoksessa poikkeuksellisen voimakkaasti siihen, mikä koetaan epäoikeudenmukaiseksi – usein voimakkaammin kuin itse muutoksen sisältöön.

Eri-ikäisten erilaiset tarpeet ilmenivät tutkimuksessani huolta herättävänä asiana. Kiinnostava tulos tutkimuksessani on, että vaikka muutoksen alkuvaiheessa vastauksissa ilmeni epävarmuutta ja huolta, jopa pelkoa koskien erityisesti eri-ikäisten oppilaiden yhdistämistä samoihin tiloihin, vuoden kuluttua toteutetussa kyselyssä vastauksissa oli havaittavissa enemmän myönteisiä kokemuksia sekä yhteisöllisyyden vahvistumista. Syynä yhteisöllisyyden vahvistumiseen oli tulosten mukaan oppilaiden oppiminen toimimaan toistensa kanssa sekä kiusaamisen pelon hälventyminen. Ajatus on yhteneväinen usean muutosteoreettisen näkemyksen kanssa, joiden mukaan aidossa muutoksessa ihmisen ajattelu ja käyttäytyminen muuttuvat ja ihminen oppii uusia taitoja. Hän voi hankkia uusia ihmissuhteita ja kehittää uusia visioita tulevaisuutta varten (Arikoski & Sallinen, 2007,7; Burke, 2008,94). Taustalla vaikuttaa oletettavasti myös osallistamisen kautta saatu kokemustieto ja sen hyödyntäminen muutoksen johtamisessa. Tarkempi kausaalisuuden selvittäminen vaatisi tämän osalta kuitenkin lisää tutkimusta. Kokonaisuudessaan tutkimus antaa kuitenkin viitteitä siitä, että onnistuneesti osallistaen johdettu muutos voi vahvistaa koulun yhteisöllisyyttä ja hyvinvointia.

Tutkimuksessani oppilaiden osallistaminen ja osallisuuden tukeminen nousivat merkittäväksi hyvinvointia tukeviksi tekijöiksi. Huomioitavaa on osallistamisen ja osallisuuden kokemuksen välinen ero, joka ilmenee myös useassa oppilaiden osallisuutta käsittelevässä tutkimuksessa (Ervasti 2021; Stenvall, 2018; Kiilaskoski, 2017) Ervastin (2021, 28-29) mukaan osallistamalla voidaan aktivoida ja innostaa ihmisiä osallistumaan ja kokemaan osallisuutta. Tällöin motivaatio saada ihmiset osallistumaan syntyy alun perin muualla kuin ihmisessä itsessään. Osallisuuden kokemus rakentuu muun muassa sosiaalisista suhteista, kuulluksi ja huomioiduksi tulemisesta ja mahdollisuudesta osallistua ja vaikuttaa omaan elämään liittyviin asioihin sekä päätöksentekoon. Tämä on yhteneväinen tutkimukseni tuloksen kanssa osallisuudesta

yhteisöllisyyden ja aikuisten kohtaamisten tuottamana sosiaaliseen ilmapiiriin liittyvänä hyvinvoinnin osa-alueena sekä osallistamisesta systemaattisena keinona kerätä kokemustietoa hyvinvoinnin johtamisen tueksi. Osallisuuden tulee olla luonteva osa toimintakulttuuria ja ilmapiiriä, jossa kokemus osallisuudesta on aito ja turvallinen. Stenvall (2018, 140, 150) toteaa myös , että vaikka osallistumisen rakenteet järjestettäisiin kuinka hyvin tahansa, mutta arjessa lasten toiveet sivuutetaan, jäävät kokemukset kuulumisesta herkästi pintapuolisiksi. Hyväksyntä, ymmärretyksi tuleminen ja toisten ihmisten tuki mahdollistavat tunteen kuulumisesta. Myös Horanicova ym. (2024, 5) tutkimus osoittaa, että koulussa saatavilla oleva sosiaalinen tuki sekä yhteisöön kuulumisen kokemus vahvistavat nuorten hyvinvointia.

Tutkimukseni tulosten perusteella oppilaiden hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa osallisuus tulee ymmärtää sekä rakenteellisena että kokemuksellisena ilmiönä. Muutosjohtamisessa onkin tärkeää huolehtia siitä, että oppilailla ja opiskelijoilla on aidot mahdollisuudet osallistua ja tuoda esiin näkemyksiään ja kokemuksiaan. Samanaikaisesti tulee vahvistaa turvallista ja yhteisöllistä ilmapiiriä, jossa jokainen voi kokea tulevansa kuulluksi, nähdyksi ja hyväksytyksi. Kiilakosken (2017, 48) mukaan osallistumisen edistäminen ei ole yksittäinen toimenpide, vaan kouluyhteisön toimintaa ohjaava periaate, joka perustuu lasten ja nuorten näkemysten arvostamiseen. Tämä edellyttää koulun johdolta aktiivista roolia osallistumista tukevien rakenteiden, toimintatapojen ja resurssien kehittämisessä sekä henkilöstön osaamisen, valmiuksien ja myönteisten asenteiden vahvistamisessa. (Kiilakoski, 2017, 48: Nurmi ym. 2024, 46). Myös Horanicova ym. (2024, 7) korostavat oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa opettajien vuorovaikutustaitojen vahvistamista sekä sellaisten toimintatapojen kehittämistä, jotka mahdollistavat luottamukseen ja keskinäiseen kunnioitukseen perustuvien suhteiden rakentumisen. Lisäksi oppilaille tarjottavat toimintamahdollisuudet, jotka vahvistavat vertaissuhteita ja yhteisöllisyyttä kouluyhteisössä, voivat merkittävästi tukea heidän hyvinvointiaan. Tämä tulos on nähtävissä myös minun tutkimuksessani yhteisöllisyyttä vahvistavina toimintoina.

Tutkimukseni mukaan yhteinen tekeminen koulun arjessa sekä erilaiset retket ja tapahtumat nähtiin tärkeinä yhteisöllisyyttä ja osallisuutta vahvistavina tekijöinä. Tutkimukseni mukaan välituntitoiminta esimerkiksi eri ikäisten yhteiset jalkapallopelit lisäsivät yhteisöllisyyttä sekä positiivista asennoitumista koulujen yhdistymiseen. Tulos on samansuuntainen Banville ym. (2017, 48) tutkimuksen kanssa, jonka mukaan fyysiseen aktiivisuuteen liittyvät yhteiset

kokemukset tukivat oppilaiden hyvinvointia ja myönteisten vertaissuhteiden rakentumista. Tutkimukseni tulos sosiaalisen ilmapiirin ja yhteisöllisyyden merkityksestä oppilaiden ja opiskelijoiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin on yhteneväinen useiden oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tutkivien tutkimusten kanssa (Minkkinen 2015; Murray ym. 2024; Horanicova ym. 2024). Muutosjohtamisen tutkimuksessa tulos on linjassa Syväjärven ym. (2007, 12) tutkimuksen kanssa, jossa todetaan, että muutostilanteissa yhteishengen rakentaminen ja ylläpitäminen koetaan erityisen tärkeänä asiana. Hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa on hyvä kiinnittää huomiota oppilaiden ja opiskelijoiden sosiaalistamiseen ja yhteisöllisyyden vahvistamiseen sosiaaliseen ilmapiiriin vaikuttavilla johtamiskäytänteillä sekä toimintamalleilla.

Tutkimukseni on linjassa Burken ja Litwinin (1992) muutosteorian sekä Vakkalan (2012, 63) tutkimuksen kanssa sosiaalisen ilmapiirin merkittävästä roolista muutoksen johtamisessa. Se näyttäytyy risteyskohtana, johon vaikuttavat samanaikaisesti organisaatiomuutoksen eri elementit ja jossa hyvinvointia tukevat tekijät ilmenevät. Ilmapiirin muutokseen tarvitaan muutoksessa transaktionaalisista elementeistä niin rakenteellisia toimia, järjestelmät ja prosessit tason toimia ja johtamiskäytänteitä. Samoin tutkimukseni mukaan yhteisöllisyys vaikuttaa oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnissa kaikkiin hyvinvoinnin osa-alueisiin: fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen, sosiaaliseen hyvinvointiin, osallisuuteen, turvallisuuteen ja elinympäristöön.

Tutkimukseni on yhteneväinen aikaisempien tutkimusten kanssa (Murray, 2024; Konu, 2002; Leinonen ym. 2021; Minkkinen, 2015) oppilaiden kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista, joiden mukaan hyvinvointi koostuu useista eri tekijöistä ja elinympäristöllä ja olosuhteilla, minun tutkimuksessani fyysisellä ympäristöllä, on paikkansa hyvinvointia tukevana tekijänä. Tutkimuksessani nousi esiin viihtyisien fyysisten tilojen ja välituntiaktiviteettien merkitys oppilaiden hyvinvoinnille. Tutkimukseni mukaan erityisesti meluun, tilojen ruuhkaisuuteen ja opiskelurauhaan liittyvä huoli nousi esiin vahvasti eivätkä nämä fyysiseen ympäristöön liittyvät huolet poistuneet vuoden aikana, vaan ne jopa vahvistuivat. Tämä selittynee tutkimusajankohdan väistötilaratkaisulla ja tilojen kapasiteetin riittämättömyydellä. Tulos on linjassa Horanicovan ym. (2024, 5) sekä Konun (2002) tutkimusten kanssa, jonka mukaan kouluympäristöllä on merkitystä kouluhyvinvointiin. Myös Horanicova ym. (2024, 5) toteavat tutkimuksessaan, että koulun viihtyisä fyysinen ympäristö vahvistaa hyvinvointia, mutta hyvinvointia heikentää meluisa tai epämiellyttävä ympäristö. Myös Murray ym. (2024) toteavat, että kouluympäristö

toimii merkittävänä oppilaiden fyysisen, psyykkisen ja emotionaalisen hyvinvoinnin tukijana. Turvallinen ja hyvinvointia edistävä ympäristö mahdollistaa aktiivisen toiminnan, osallisuuden kokemukset sekä myönteisen hyvinvoinnin kehittymisen. Mielenkiintoista olisikin jatkaa tutkimustani, kun uusi koulu on valmistunut ja koulunkäynti on päästy aloittamaan uudessa rakennuksessa, kuinka muutos koulujen yhdistyessä näyttäytyy ja mitä hyvinvointia tukevia tekijöitä on jäänyt ”elämään” ja onko kenties uusia ilmaantunut.

6.2 Johtopäätökset

Tutkimukseni mukaan hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen perustuu osallistamiseen, oppilaiden ja opiskelijoiden tarpeiden tunnistamiseen, turvallisen ilmapiirin luomiseen sekä heidän kokemustietonsa hyödyntämiseen muutoksen suunnittelussa ja johtamisessa. Muutosjohtaminen on tietoperusteista (Syväjärvi, Vakkala & Stenvall, 2013, 163; Vakkala & Palo, 2016, 213; Leinonen ym., 2021), ja se tukee muutoksessa mukana olevien hyvinvointia vastaamalla heidän tarpeisiinsa sekä mahdollistamalla osallisuuden kautta syntyvän yhteisöllisyyden ja turvallisuuden kokemukset. Turvallinen ja osallistava ilmapiiri edistää hyvinvointia muutoksen aikana sekä mahdollistaa tietoperusteisen hyvinvointia tukevan muutoksen arvioinnin ja mukauttamisen muutoksen keskellä. Tulos on linjassa Leinosen ym. (2022) näkemyksen kanssa, jonka mukaan osallisuus on keskeinen tekijä oppilaiden hyvinvoinnin tukemisessa ja mahdollistaa organisaation resilienssin, kyvyn oppia uutta ja reagoida jatkuvasti muuttuneisiin tilanteisiin.

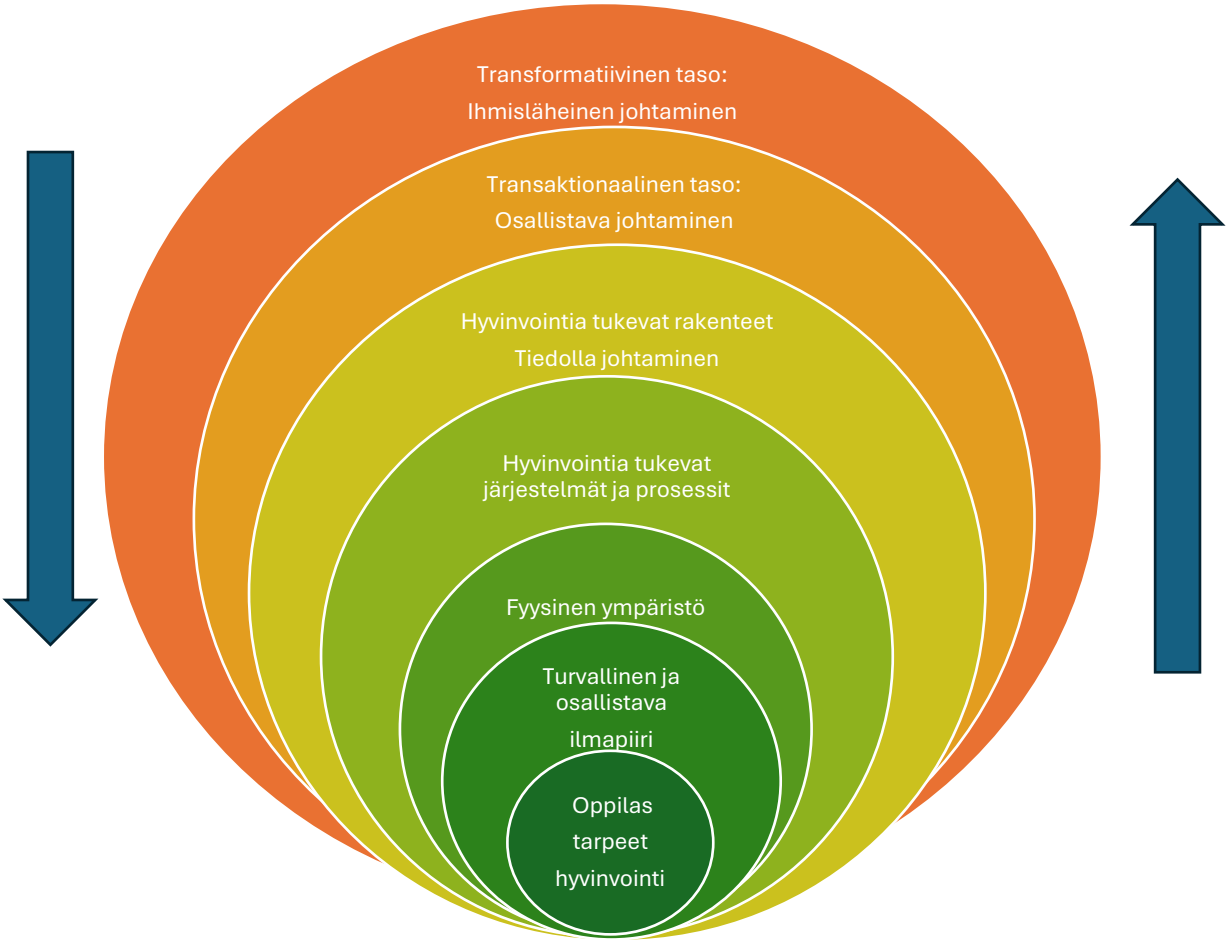
Tutkimukseni vahvistaa aikaisempaa hyvinvointitutkimusta, jonka mukaan hyvinvointi on moniulotteinen ja systeeminen kokonaisuus (Minkkinen 2015; Nurmi 2024). Tutkimuksestani nousee myös esiin oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisessa monialaisen yhteistyön merkitys opiskeluhuollon henkilöstön kanssa, jonka on todettu olevan olennainen osa systeemistä hyvinvointijohtamista (Nurmi 2024; Leinonen 2021, Mattila & Kallio 2018). Henkilökunnan vastauksissa korostuu yhteistyön säännöllisyyden sekä opiskeluhuollon henkilöstön pysyvyyden tärkeys. Tulos on linjassa useiden tutkimusten kanssa, joiden mukaan koulujen monialainen hyvinvointityö vaatii onnistuakseen tiivistä ja säännöllistä yhteistyötä. Nurmi (2024,

66) toteaa, että yhteistyön lyhytaikaisuus, henkilöstön vaihtuvuus, vähäiset kohtaamiset tai suunnitelmallisuuden puute, haastavat systeemistä monitoimijaista yhteistyötä.

Tutkimukseni osoittaa, että hyvinvointi on moninainen dynaaminen kokonaisuus, jonka vuoksi hyvinvointia tukevassa muutosjohtamisessa tulee ymmärtää organisaatiomuutoksen elementtien ja johtamiskäytänteiden systemaattinen ja kausaalinen vaikutus toisiinsa sekä huomioida hyvinvoinnin kaikki osa-alueet. Johtamisen keskeinen tehtävä on tunnistaa muutoksessa mukana olevien tarpeet ja kohdentaa toimenpiteitä niihin. Tulokset osoittavat, ettei hyvinvointia voida johtaa kohdistamalla toimenpiteitä vain yhteen muutoselementtiin, vaan oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen edellyttää muutosjohtamista jokaisella muutoksen osa-alueella. Tulokset tukevat Burken ja Litwinin (1992) näkemystä organisaatiosta avoimena systeeminä, jossa muutokset yksittäisessä elementissä vaikuttavat myös muihin elementteihin. Vakkalan (2012, 61–63) mukaan mallin kausaalisuhteita ei tule ymmärtää yksisuuntaisina vaikutussuhteina, vaan kehämäisinä ja toisiaan vahvistavina prosesseina. Vaikuttamalla yhteen muutoksen elementtiin, johtamiskäytänteen vaikutus siirtyy kausaalisesti organisaation toisiin muutoselementteihin ja hyvinvointi rakentuu kumulatiivisesti muiden samanaikaisten tukitoimien vaikutuksesta, jolloin yksittäisten toimien vaikutukset vahvistavat toisiaan. Tutkimuksessani muutoksen yksittäiset hyvinvointia tukevat tekijät muodostavat toisiaan vahvistavia vaikutusketjuja. Esimerkiksi turvalliseksi koettu sosiaalinen ilmapiiri rakentui samanaikaisesti selkeistä säännöistä, aikatauluista, aikuisten läsnäolosta, kiusaamisen ehkäisystä sekä oppilaiden kohtaamisesta ja se vahvisti turvallisuuden lisäksi myös mm. osallisuutta, yhteisöllisyyttä sekä psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia.

Tutkimuksessani systeemiteoreettinen kausaalisuus näkyy kokemustietoa hyödyntävässä tietoperusteisessa muutosjohtamisessa, missä tieto ekosysteemissä ”palautuu” organisaation tasoilta toiselle vaikuttaen muutosjohtamiseen, kun suunnitelmaa päivitetään johtamiskäytänteitä kokemustietoon peilaten. Osallistaminen ja tiedolla johtaminen on olennaista muutoksen suunnittelussa sekä muutoksen aikaisessa toimenpiteiden arvioinnissa. Tulos on linjassa Nurmen (2024) ja Leinosen ym. (2022) näkemyksen kanssa, jonka mukaan osallisuus on keskeinen tekijä oppilaiden systemaattisessa hyvinvoinnin tukemisessa ja mahdollistaa organisaation resilienssin, kyvyn reagoida jatkuvasti muuttuneisiin tilanteisiin. Hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen on näin ollen tutkimukseni mukaan ihmisläheistä, osallistavaa ja tietoperusteista,

joka huomioi esiin nousevat ihmisten tarpeet luoden turvallisen ja hyvinvointia tukevat ilmapiirin ja elinympäristön. Seuraavassa kuvassa 8 olen yhdistänyt tutkimukseni muutoksen transaktionaaliset elementit sekä tulosten mukaisen muutoksen johtamisen systeemiseksi kokonaisuudeksi.



Kuva 8. Hyvinvointia tukevan muutosjohtamisen systeemi.

Vaikka tutkimuksessa analyysissä hyödynnettiin Burken ja Litwinin muutosteorian transaktionaalisen tason elementtejä, tuloksista voidaan johtaa kuitenkin vahvasti myös transformatiivisen tason johtajuuden (leadership) vaikutus hyvinvointia tukeviin johtamiskäytänteisiin (management practices). Hyvinvointia tukeva transaktionaalinen muutosjohtaminen pohjautuu ihmisläheiseen johtajuuteen, joka ohjaa transaktionaalisen tason muutosjohtamista ja vaikuttaa tätä myötä hyvinvointia tukeviin rakenteisiin, järjestelmiin ja prosesseihin, fyysiseen ympäristöön sekä sosiaaliseen ilmapiiriin. Tutkimuksen keskeisenä johtopäätöksenä voidaan esittää, että

oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia tukeva muutosjohtaminen on systeeminen prosessi, jossa turvallisuutta, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä vahvistetaan osallistavan ja tietoperusteisen johtamisen avulla. Tulosten perusteella hyvinvointi rakentuu organisaatiomuutoksessa useiden samanaikaisesti vaikuttavien johtamiskäytänteiden yhteisvaikutuksesta, jolloin yksittäisten toimenpiteiden vaikutukset ulottuvat organisaation eri muutoselementteihin ja vahvistavat toisiaan. Tutkimuksen keskeisenä teoreettisena tuloksena voidaankin pitää systeemisen hyvinvointia tukevan muutosjohtamisen näkökulman muodostumista koulun organisaatio muutoksessa.

Koska tutkimukseni on tapaustutkimus, sen tulokset ovat kontekstisidonnaisia (Piekkari & Welch, 2020, 206), eikä niitä näin ollen voida sellaisenaan suoraan yleistää muihin koulujen yhdistämisprosesseihin tai organisaatiomuutoksiin. Tutkimus tarjoaa kuitenkin syvällistä tietoa ja ymmärrystä hyvinvointia tukevasta muutosjohtamisesta kouluyhteisöjen organisaatiomuutoksissa, ja sen tuloksia voidaan hyödyntää erityisesti koulujen yhdistämistä suunnittelevissa kunnissa ja oppilaitoksissa. Tulokset korostavat hyvinvointia tukevan johtamisen merkitystä osana organisaatiomuutoksen johtamista sekä täydentävät aikaisempaa muutosjohtamista koskevaa tutkimustietoa hyvinvoinnin näkökulmasta.

Tutkimus on ajankohtainen, sillä lasten ja nuorten hyvinvointi puhuttaa laajasti koko maassamme, ja kouluverkkouudistukset ovat lisääntymässä vähenevän oppilasmäärän vuoksi. Tutkimus tuo uutta näkökulmaa muutosjohtamisen, koulun hyvinvointijohtamisen ja osallisuuden johtamisen tutkimuskenttään yhdistämällä nämä tarkastelunäkökulmat samaan viitekehykseen. Lisäksi tutkimus nostaa esiin oppilaitoksen systeemisen hyvinvointia tukevan muutosjohtamisen näkökulman, jossa oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointi rakentuu useiden samanaikaisesti vaikuttavien johtamiskäytänteiden yhteisvaikutuksesta. Tutkimus tuottaa tietoa opetusalan kehittämiseen sekä kasvatustieteellisen ja hallintotieteellisen tutkimuksen käyttöön. Tutkimukseni tuo muutosjohtamisen ja hyvinvoinnin tutkimuksen rajapintaan näkökulman, jossa muutos voidaan toteuttaa tietoisesti hyvinvointia tukien sekä samalla vahvistaen organisaation osallistavaa toimintakulttuuria, yhteisöllistä ilmapiiriä ja kykyä jatkuvaan kehittymiseen. Vaikka tutkimus on toteutettu koulukontekstissa, voivat sen tulokset tarjota näkökulmia myös muiden organisaatioiden muutostilanteisiin.

Tutkimuksen tulokset tukevat Kahilan ym. (2022) näkemystä kuntien älykkäästä sopeutumisesta. Väestön supistumisen ja ikärakenteen muutoksen myötä kuntien on kehitettävä toimintaansa tavalla, joka turvaa asukkaiden hyvinvoinnin myös tulevaisuudessa. Hyvinvoinnin ei tarvitse heikentyä väestömuutosten ja palveluiden sopeuttamisen seurauksena, vaan kunnat voivat aktiivisilla toimenpiteillä edistää asukkaidensa hyvinvointia ja vahvistaa yhteisöjensä elinvoimaisuutta (Kahila ym. 2022). Kuten tutkimuksen johdannossa todettiin, Savolaisen (2025) mukaan kuntien tulisi kehittää strategista ajatteluaan perinteisestä elinvoima-ajattelusta kohti ajattelua, jossa huomioidaan ihmisten kokemus hyvästä elämästä, kuten turvallisuus, osallisuus ja yhteisöllisyys. Juuri nämä hyvinvoinnin ulottuvuudet nousivat myös tämän tutkimuksen keskeisiksi tuloksiksi.

Kouluyhteisöjen yhdistämisestä on nyt kulunut pian kaksi vuotta, joten vaikka muutoksen voidaan katsoa olevan pysyvää ja toimintaympäristön kehittyvän koko ajan, olisi hedelmällistä tutkia nykyistä tilaa verraten sitä muutoksen alkuvaiheeseen. Uudessa koulussa fyysiset tilat ovat oletusarvoisesti lähtökohdiltaan paremmat, joten fyysisen elinympäristön vaikutus hyvinvointiin voi näyttäytyä nykyisin eri tavalla. Mielenkiintoista olisi myös selvittää, kuinka toteutuneen muutoksen jälkeen koulun sosiaalinen ilmapiiri on muuttunut sekä millaisia pitkäaikaisia vaikutuksia hyvinvointia tukevalla muutosjohtamisella on ollut kouluyhteisön hyvinvointiin. Myös tutkimukseni tuloksista noussut turvallisuuden kokemuksen merkitystä muutoksessa olisi mielenkiintoista tutkia syvällisemmin.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tapaustutkimuksen luotettavuuden arviointia luonnehtii tutkijan avoin subjektiivisuus, jota voidaan Eskolan ja Suorannan (2001) mukaan pitää laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Tutkimukseni toimin tutkimuksen aineiston keruun aikana tutkittavan organisaation johtajana eli koulun rehtorina ja vastasin samalla muutosprosessin johtamisesta. Tämä tutkimusasetelma on vaikuttanut koko tutkimukseni kulkuun aina lähtökohdista alkaen, sillä tutkimus aihe on ollut minulle henkilökohtaisesti tärkeä ja koen, että roolini yhteisössä ja asiantuntijuuteni on edesauttanut rakentamaan syvällistä ymmärrystä oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvointia

tukevasta muutosjohtamisesta. Tiedostan, että tutkijan asema koulun johtajana on voinut vaikuttaa aineiston tulkintaan, sillä minulla oli ennakkoymmärrys tutkittavasta ilmiöstä sekä tietoa tapahtumista aineiston ulkopuolelta. Puusa ja Julkunen (2020, 187) toteavat kuitenkin, että laadullisen tutkimuksen tärkein tavoite on saavuttaa mahdollisimman rikas ja syvällinen käsitys tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä ja laadullisen tutkimuksen uskottavuutta perustellaan tutkittavan ilmiön syvällisen ymmärtämien kautta. Näenkin, että kaksoisrooli on näin ollen ollut tutkimukseni vahvuus. Se, että toimin kyseisessä organisaatiossa johtajana mahdollisti syvällisen ymmärryksen tutkimuskohteesta, sen toimintaympäristöstä sekä muutosprosessin eri vaiheista.

Aaltio ja Puusa (2020, 175) toteavat myös, että yhteys tutkimuskontekstiin voi toimia tutkimuksen eduksi, kun konteksti ja organisaation kieli ovat tutkijalle entuudestaan tuttuja. Itse näenkin, että kyselyn vastausten ”taakse” pääseminen ja tulkinta on helpompaa. Kyselyssä ei pääse esittämään haastattelun tavoin tarkentavia kysymyksiä, ja näen, että tämän vuoksi organisaation omakohtainen tuntemus toimii tutkimuksessani eduksi. Tutkimuksen luotettavuutta tukee myös aineistonkeruusta kulunut aika: viimeiset kyselyvastaukset on kerätty yli vuosi sitten, ja työskentelen nykyisin toisessa virassa enkä ole enää tutkittavan yhteisön jäsen. Tämä ajallinen ja organisatorinen etäisyys on auttanut minua tarkastelemaan aineistoa myös etäämpää uusin silmin, mutta taustaymmärrykseni kouluyhteisöstä edesauttaa edelleen syvällisen ymmärryksen muodostumisen ilmiöstä.

Puusan ja Julkusen (2020, 183) mukaan laadullinen tutkimus hyväksyy lähtökohdan, että täydellistä objektiivisuutta on tutkimuksessa mahdoton saavuttaa, sillä laadullinen aineisto kuvaa aina tutkittavien tulkintoja. Tutkijan subjektiivisuus ja erilaisten tulkintojen mahdollisuus nähdään tutkimuksen rikkautena. Aaltio ja Puusa (2020, 175) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa tutkija sitoutuu tutkimukseen hyvin tiivisti ja on tyypillisesti lähellä kohdetta. Tämän vuoksi henkilökohtaisen kokemuksen vaikutus hyväksytään tai pikemminkin otetaan annettuna laadullisessa tutkimuksessa. Koska tutkija ja tutkimuskohde ovat ihmistieteissä vuorovaikutuksessa keskenään, tutkijan oma subjektiivisuus ja kyky reflektoida sitä ovat välttämättömiä edellytyksiä luotettavalle tutkimukselle. Tutkimuksen objektiivisuus syntyy siis tutkijan subjektiivisuuden tunnistamisesta sekä esiin nostamisesta. (Aalto & Puusa, 2020, 171-172.) Myös Eskola ja Suoranta (2001, 17) toteavat, että objektiivisuus syntyy

nimenomaan oman subjektiivisuuden tunnistamisesta. Tutkijana minun on pitänyt tiedostaa läheinen suhteeni tutkimuskohteeseen ja tarkastella omaa tutkijuuttani kriittisesti koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimuksen rinnalla on kulkenut itsereflektio ja tämä on auttanut minua hahmottamaan roolini aineiston tulkitsijana. Tämä on lisännyt minun sisäistä vuoropuheluani tutkijana aineiston, omien ennakkokäsitysten ja teorian kanssa.

Tutkimukseni luotettavuutta vahvistaa myös laaja-alainen aineisto, joka on kerätty koko peruskoulun ja lukion henkilöstöltä, lukion opiskelijoilta ja peruskoulun oppilailta sekä huoltajilta, vaikka tutkimuksessa tarkasteltiin koulujen yhdistymisen muutosjohtamista oppilaiden ja opiskelijoiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Kouluyhteisön eri toimijaryhmine näkemysten huomioiminen mahdollisti ilmiön tarkastelun monialaisesti. Luotettavuutta vahvistaa myös tutkimusasetelma, jossa kyselyt toteutettiin sekä ennen kouluyhteisöjen yhdistymistä että sen jälkeen anonyymisti. Näin muutoksen vaikutuksia voitiin tarkastella ajallisena prosessina ja verrata kokemuksia muutoksen alussa sekä vuosi koulujen yhdistymisen jälkeen. Anonymiteetti tarjosi vastaajille mahdollisuuden tuoda esiin näkemyksiään avoimesti ilman, että rehtorin / esihenkilön roolini kyselyn teettäjänä olisi vaikuttanut vastauksiin.

LÄHTEET

Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (Toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy.

Aihinen, T. (2022). Kouluverkkomuutokset ja niiden vaikutus oppilaiden hyvinvointiin. Pro-gradu-tutkielma. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos Jyväskylän yliopisto.

Allard, E. (1976). Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo:WSOY

Alimo-Metcalfe and John Alban-Metcalfe (2005) Leadership: Time for a New Direction? Leadership Research & Development Ltd, Leeds, UK alimo-metcalfe-alban-metcalfe-2005-leadership-time-for-a-new-direction.pdf

Ao, N., Zhang, S., Tian, G., Zhu, X., & Kang, X. (2023). Exploring teacher wellbeing in educational reforms: A Chinese perspective. Frontiers in Psychology, 14, Article 1265536. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1265536

Arikoski, J. & M. Sallinen (2007). Vastarinnasta vastarannalle -johda muutos taitavasti. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy

Ballard, D. & Grawitch, M. (2017). Psychologically healthy workplace practices and employee well-being. Teoksessa Burke, R. ja Page K. (Toim.) Research handbook on work and well-being. UK, USA: Edward Elgar Publishing Limited

Banville, D., Hodges Kulinna, P., Dyson, B., Stylianou, M., Colby, R., & Dryden, C. (2017). Feeling refreshed: Aotearoa/New Zealand students' perspectives of the role of healthy behaviours in schools. European Physical Education Review, *23*(1), 41–59. https://doi.org/10.1177/1356336X15624895

Berger, P. & Luckmann, T. (2009) Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedon sosiologinen tutkielma. Alkuperäinen teos: The Social Construction of Reality (1966). Helsinki: Yliopistopaino.

Bertalanffy, L. (1984) General system theory : foundations, development, applications, New York, NY : Braziller

Bobonis, G. J., Sotomayor, O. J., & Wagner, J. (2022). The effects of school consolidation on students and teachers:Evidence from an underperforming system. https://www.uprm.edu/economics-sotomayor/wp-content/uploads/sites/117/2024/01/BSW_School_Consolidations_22-12.pdf

Boqué Torremorell, M.-C., García-Raga, L., & Alguacil de Nicolás, M. (2021). Children's democratic participation: The case of Catalan schools from the principal's point of view. Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies, *43*(1), 1-26. https://doi.org/10.1080/10714413.2020.1796174

Bremini, J., & Korang, V. (2025). *The Effects of Organizational Change on Employee Well-Being*. Scholar Indexing. Journal of Management and Business: Research and Practice ISSN 4948-4476 2025, Vol. 19, No. 1, pp 287-297. https://scholarindexing.com/uploads/files/om7wj54kye28ha3.pdf

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. ProQuest Ebook Central. ProQuest Ebook Central - Reader

Burke, W. (2008) Organizational Change, Theory and Practice. USA: Library of Congress Cataloging-InPublication Data

Burke, W. W. & Litwin, G. H. (1992). A causal model of organizational performance and change. Journal of Management, 18(3), 523.
A_causal_model_of_organizational_performance_and_change.pdf

Burke, R. (2017). Work and well-being. Teoksessa Burke, R. ja Page K. (Toim.) Research handbook on work and well-being. UK, USA: Edward Elgar Publishing Limited

Choi, M. & Ruona, W.E.A. (2011). Individual Readiness for Organizational Change and Its Implications for Human Resouse and Organization Developmet. Teoksessa Hyman Resourse Development Review 10(1) 46.73.

Engberg, J., Gill, B., Zamarro, G. & Zimmer, R. (2012). Closing schools in a shrinking district: Do student outcomes depend on which schools are closed? Journal of urban economics, 71(2), 189-203. https://doi.org/10.1016/j.jue.2011.10.001

Ervasti, O. (2021). Osallisuus on hyvinvointia. Oppilaiden ja opetushenkilöstön näkemyksiä lasten ja nuorten osallisuuden vahvistamisen mahdollisuuksista ja rajoitteista. Pro gradu – tutkielma. Lapin yliopisto.

Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R.(Toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä:PS-Kustannus
Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 | Ellibs Lukuohjelma

Eskola, J., & Suoranta, J. (2001). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Esposito, D. (2025). A Ladder of Urban Resilience: An Evolutionary Framework for Transformative Governance of Communities Facing Chronic Crises. Polytechnic University of Bari, Italy. https://doi.org/10.3390/su17136010

Flores, O. J., & Ahn, J. (2024).“Kids have taught me. I listen to them”: Principals legitimizing student voice in their leadership. AERA Open, 10(1), 1-14. https://doi.org/10.1177/23328584241232596

Hagl, C., Kanitz, R., Gonzalez, K., & Hoegl, M. (2024). Change management interventions: Taking stock and moving forward. Human Resource Management Review. Advance online publication. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2023.101000

Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E. & Palmqvist, R. (2018). Yhteisestä työstä hyvinvointia: Opiskeluhuoltoryhmä perusopetuksessa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Holbeche, L. (2006). Understanding change. Theory, implementation and success.

Great Britain: MPG Books Ltd, Cornwall

Horanicova, S., Husarova, D., Madarasova Geckova, A., Lackova Rebicova, M., Sokolova, L., de Winter, A. F., & Reijneveld, S. A. (2024). Adolescents' wellbeing at school: What helps and what hinders from feeling safe and satisfied? International Journal of Public Health, 69, Article 1607244. https://doi.org/10.3389/ijph.2024.1607244

Inceoglu, I., Thomas, G., Chu, C., Plans, D., & Gerbasi, A. (2018). Leadership behavior and employee well-being: An integrated review and a future research agenda. The Leadership Quarterly, 29(1), 179–202. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.12.006

Jalonen, H & Uusikylä, P. (2023). Yhteiskunnallinen resilienssi systeemisen muutoksen mahdollistajana. Teoksessa Uusikylä, P & Jalonen, H. (Toim.) Epävarmuuden aika: kuinka ymmärtää systeemistä muutosta? Helsinki: Into Kustannus Oy

Juuti, P. (2013). Jaetun johtajuuden taito. Bookwell Oy.

Juuti, P. & Vuorela, A. (2015). Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: PS-Kustannus. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi

Kahila, P., Hirvonen, T., Jolkkonen, A., Kurvinen, A., Lemponen, V., Makkonen, T. & Rautiainen, S. (2022) : Älykäs sopeutuminen on välivaihe uudistumiselle, Mitä on älykäs Sopeutuminen Suomessa? Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta.

Kesti, M. (2013). Hiljaiset signaalit esimiestyössä. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy

Kiilakoski, T. (2017). “Niillähän on se viimeinen sana” nuoret osallisuudestaan yläkoulussa. Teoksessa A. Toom, M. Rautiainen, & J. Tähtinen (toim.), Toiveet ja todellisuus: Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. (s. 253–283). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Konu, A. (2002) Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Akateeminen väitöskirja, Tampereen Yliopisto. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print

Kotter, J.P. (1996). Muutos vaatii johtajuutta. Helsinki: Oy Rastor AB

Kovalainen, A. (2001). Sosiaalisen konstruktionismin filosofisesta taustasta. Teoksessa: Aaltonen, M. & Kovalainen, A. (2001). Johtaminen sosiaalisena konstruktiona. Helsinki: Yliopistopaino. 19–51.

Kuipers, B., Malcolm, H. Walter, K.,Tummers, L. Grandia, J. (2014) The Management of Change in Public organisatioins: a literature review. Public Administration Vol.92, No. 1 (1-20)

Kumpulainen, K. (2013). Henkilöstön työssä koettu hyvinvointi: pitkittäisseuranta muuttuvassa koulutusorganisaatiossa. Publications of the University of Eastern Finland dissertations in social sciences and business studies no 61. Kuopio: University of Eastern Finland.

Kuntalaki: Kuntalaki | 410/2015 | Lainsäädäntö | Finlex

Kuntaliitto: Kunnat haastavassa tilanteessa, kun perusopetuksessa olevien lasten määrä vähenee – 2030-luvulla on 80 000 oppilasta nykyhetkeä vähemmän | Kuntaliitto.fi

Kyllönen, M. (2011). Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Skenaariot 2020-luvulla. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66841/978-951-44-8630-2.pdf?sequence=1

Laitinen, I. & Stenvall, J. (2019). Ihminen ja Vuorovaikutus - Kompleksisuusteoriat työyhteisöjen muutoksessa. Teoksessa Pietiläinen, V. & Syväjärvi, A. (Toim.) Johtamisen psykologia. Jyväskylä: PS-Kustannus

Laurila, M. (2017). “Me ollaan kaikki samassa veneessä ja soudetaan yhdessä samaan suuntaan”: Esimiesten ja henkilöstön käsityksiä hyvästä muutosjohtajuudesta”. Väitöskirja, Vaasan yliopisto. https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-772-9

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. Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen

Lindholm, M. (2021). Muutokset työssä edellyttävät työhyvinvoinnin kehittämistä. Työelämän tutkimus, 20 (1) https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/download/112325/68125

Liu, Y., Fang, Y., Hu, L., Chen, N., Li, X., & Cai, Y. (2024). Inclusive leadership and employee workplace well-being: the role of vigor and supervisor developmental feedback. BMC Psychol 12, 540 https://doi.org/10.1186/s40359-024-02029-5

Mattila, E. & Kallio, T. 2018. Kohti verkostomaista julkishallintoa - Sivistystoimen johtaminen tulevaisuuden kunnassa. Hallinnon tutkimus 37 (2) 111-125.

McGee, J. B., Mills, J. N., & Goldstein, J. (2021). The effect of school district consolidation on student achievement: Evidence from Arkansas (Arkansas Education Report, Vol. 18, Issue 8). University of Arkansas. https://scholarworks.uark.edu/oepreport/77/

Minkkinen, J. (2015) Lapsen hyvinvointimalli Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto

Murray, C., Gabriel, F., & Kennedy, J. (2024). Factors that promote student well-being in schools: A scoping review of Australian and Aotearoa New Zealand literature. Humanities and Social Sciences Communications, 11, Article 1542. https://doi.org/10.1057/s41599-024-04059-

Niska, M., Venäläinen,S., Olakivi, A & Canada J.A (2024). Sosiaalinen konstruktionismi – Miten tarkastella sosiaalisen todellisuuden ja tulkintojen rakentumista. Tampere: Vastapaino

Nurmi. H. (2024). Systeeminen hyvinvointijohtaminen: Kohti kumppanuusperustaista lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämistä. Akateeminen väitöskirja, Lapin yliopisto

Nurmi, H., Leinonen, J., Lantela, L., & Turunen, T. (2024). Lasten ja nuorten osallistumisen edellytykset kouluyhteisöissä perusopetuksen rehtoreiden asiantuntijapuheessa. Focus Localis, 52(2), 44-61

Nurmi, H., Nikupeteri, A., Leinonen, J., Kallinen, K., Lantela, L. & Laitinen, M. (2019). Kerättyä, jaettua, jalostettua, hyödynnettyä? Kokemustiedon rakentuminen ja hallinta lapsi- ja perhepalveluiden monitoimijaisessa yhteistyössä. Focus Localis, 47(1), 8–25.

Nurmi, H., Syväjärvi, A. & Leinonen, A. (2018) Osallistava toimintaote hyvinvoinnin edistämistyössä. Teoksessa Lammintakanen, J. & Laulainen, S. (Toim.) Kohti vaikuttavaa päätöksentekoa ja johtamista hyvinvointipalveluissa. Kuopio: Grano Oy

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet

Pahkin, K. (2015). Staying well in an unstable world of work: Prospective cohort study of the determinants of employee well-being (Doctoral dissertation, University of Helsinki). Finnish Institute of Occupational Health. https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/bfcac005-e8db-402e-960c-b0856b52da24/content

Perko, K & Kinnunen, U. (2013). Hyvinvointia edistävä johtaminen: Kahden vuoden seurantatutkimus kunta-alalla. Loppuraportti, TSR:n hankenumero: 109398

Perälä, M-L., Hietanen-Peltola, M., Halme, N., Kanske, O., Pelkonen, M., Peltonen, H., Huurre, T., Pihkala, J. & Heiliö, P-L. 2015. Monialainen opiskeluhuolto ja sen johtaminen. Opas 36, Tampere, Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Piekkari, R. & Welch, C. (2020) Oodi yksittäistapaustutkimukselle ja vertailun moninaiset mahdollisuudet. Teoksessa Puusa, A. ja Juuti, P. (Toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät | Ellibs Lukuohjelma

Pluta, A. & Rudawska, A. (2016). Holistic approach to human resources and organizational acceleration. Teoksessa Journal of Organizational Change Management. Vol. 29 No.2.

Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineistonanalysointiin. Teoksessa Puusa, A. ja Juuti, P. (Toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät | Ellibs Lukuohjelma

Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. & Juuti. P. (Toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät | Ellibs Lukuohjelma

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti. P. (Toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät

Rok, B. (2009). People and skills. Ethical context of the participative leadership model: Taking people into account. VOL. 9 NO. 4 2009, pp. 461-472, Q Emerald Group Publishing Limited, ISSN 1472-0701

Ronkainen, P. (2012) Yhteinen tehtävä. Muutoksen avaama kehittämispyrkimys opettajayhteisössä. Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Education, Humanities, and Theology No 30 University of Eastern Finland Joensuu

Rytilä, M. (2011). Tietoperustainen johtaminen palvelutoiminnan suunnittelussa julkisella terveydenhuoltoalalla Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto.

Salonen, A. & Salonen, E. (2023). Systeeminen ymmärrys- Avain kestävään tulevaisuuteen. Teoksessa Uusikylä, P & Jalonen, H. (Toim.) Epävarmuuden aika: kuinka ymmärtää systeemistä muutosta? Helsinki: Into Kustannus Oy

Samppala, K. & Räihä, P. (2016) Yhdessä, mutta erillään – kahden erilaisen koulun yhdistyminen oppilaiden ja opettajien kokemana. Kasvatus & Aika 10(4) 2016, 26-43

Savolainen, S. (2025), Kuntien eriytyminen ja älykäs sopeutuminen Perusopetus käännekohdassa -seminaari, Koulutusdiat, Valtiovaraisministeriö, 25.9.2025

Steinberg, M. P. & MacDonald, J. M. (2019). The effects of closing urban schools on students' academic and behavioral outcomes: Evidence from Philadelphia. Economics of education review, 69, 25-60. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.12.005

Stenvall, E. (2018). Yhteiskunnallinen osallisuus ja toimijuus. Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja poliittisuus arjen käytäntöinä. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 2407. Tampere. Tampere University Press.

Syväjärvi, A., Perttula, J., Stenvall, J. Majoinen, K. & Vakkala, H. (2007). Psykologisen johtamisen haaste kompleksisessa muutostilanteessa ja ihmisen muutosdynamiikassa. Hallinnontutkimus 3. https://journal.fi/hallinnontutkimus/article/view/101379

Syväjärvi, A., & Vakkala, H. (2019). Myönteisyys ja voimavaraisuus ihmisten johtamisessa. Teoksessa Pietiläinen, V. & Syväjärvi, A. (Toim.), *Johtamisen psykologia*. Jyväskylä: PS-kustannus

Syväjärvi A. & Vakkala H. (2012). Psykologinen johtamisorientaatio – positiivisuuden merkitys ihmisten johtamisessa. Teoksessa Perttula J. & Syväjärvi A. (toim.). Johtamisen psykologia. Jyväskylä: PS-kustannus. 195–225.

Syväjärvi, A., Vakkala, H. & Stenvall, J. (2013). Tiedon hallintaa ja positiivisuutta henkilöstöjohtamiseen julkisen sektorin terveydenhuollossa. Teoksessa S. Ollila & H. Raisio (toim.), Hyvinvointijärjestelmät muuttuvassa toimintaympäristössä. Acta Wasaensia 277, ss. 151–171

Tanner. R. (2026). Muutoskyvykkyys. Helsinki: Alma Media Finland oy

THL 2025. *Lasten ja nuorten mielenterveysperusteinen tutkimus ja hoito 2023*. Tilastoraportti 11/2025 Lasten ja nuorten mielenterveysperusteinen tutkimus ja hoito 2023

THL 2025. *Kouluterveyskysely 2025*. https://thl.fi/-/thl-n-kouluterveyskysely-aiempaa-useampi-8.-9.-luokkalainen-kokee-terveydentilansa-hyvaksi

Trischler, J., Dietrich, T. & Rundle-Thiele,S. (2019).Co-design: from expert- to user-driven ideas in public service design. Public Management Review. Routledge Taylor&Francis Group

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Tammi. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi | Ellibs Lukuohjelma

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.

Tökkäri, V. (2012). Käsittämätöntä! Mielekkyyden luomisen keinot ja funktiot työyhteisön kertomuksissa. Rovaniemi: Lapin yliopisto https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-201205241143

Tökkäri, V. (2019). Johtajuus kokemuksellisessa organisaatiossa. Teoksessa Pietilä, V & Syväjärvi, A. (Toim.) Johtamisen psykologia. Jyväskylä: PS-kustannus

UNICEF: Näkökulma: Lasten ja nuorten mielenterveysoireilu kasvaa hälyttävää tahtia – vaikuta äänestämällä | UNICEF

Vakkala, H. (2012). Henkilöstö kuntauudistuksissa. Psykologinen johtamisorientaatio muutoksen ja henkilöstövoimavarojen johtamisen edellytyksenä. Acta 238. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Vakkala, H & Palo, M, (2016) Tietoperustaisuus ja tietokulttuuri johtamistyössä. Teoksessa Inhimillinen ja tehokas sosiaali- ja terveysjohtaminen (toim) Syväjärvi, A. ja Pietiläinen, V. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print Tampere

Vincent-Höper, S., Teetzen, F., Gregersen, S. ja Nienhaus, A. (2017). Leadership and employee well-being. Teoksessa Burke, R. ja Page K. (Toim.) Research handbook on work and well-being. UK, USA: Edward Elgar Publishing Limited

Väisänen, A-M. (2023). Tutkimus koulukiusaamista koskevasta asiantuntijapuheesta. Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Tutkimus koulukiusaamista koskevasta asiantuntijapuheesta

WHO. (1946). The constitution of the World Health Organisation. WHO Chronicle (1).

https://treaties.un.org/doc/Treaties/1948/04/19480407%2010- 51%20PM/Ch_IX_01p.pdf

Yukl, G. (2013) Leadership in Organisation. 8.painos. Englanti:Pearson Education Limited, e-aineisto: Leadership in Organizations Global Edition – EBSCO

Liite 1.

Oppilaiden ja opiskelijoiden vastaustyypittely esimerkki:

Opitaan jakamaan tilat	
En mitää	Pienten puolen hajua voisi parantaa
Saa nähä kavereita jotka ei ole samassa tilassa	Oli taukoja tuntien aikana
Kaikki voivat saada enemmän kavereita	Huomioimalla kaikkien oppilaiden tarpeita tasa vertaiseti
se että kui hyvin eri ikäset pystyy olemaa samoissa tilossa suhkot hyvällä mielin	
Näkee enemmän ihmisiä, tutustuu paremmin eri ihmisiin.	
jos ois parempi ruoka	joka viikko yks toiveruoka päivä
jos olis enemmän liikunta tunteja ja parempi ruoka	parempi ruoka ois hyvää
En oikeastaan mitään.	
Esim. Tapahtumia voi perustaa paremmin jne	Huomioimalla että kaikki on eri ikäisiä ja että kaiken ikäisillä on o
pienempi kynnys mennä yhdeltä asteelta toiselle	Huolehtia työrauhasta ja hiljaiduudesta tuntien aikana luokissa ja
En ole varma	En ole varma
Kaikki tulee juttuun	
-	
No sen ainakin että tuntuu että koko koulu olisi yhtenäinen ja puhaltaisi samaan	Reagoimalla kiusaustapauksiin kunnolla, eikä vähättelemällä. Ei o
Melua lukuunottamatta yhdistäminen on mielestäni järjestetty loistavasti.	
Pystytään sovussa elämään samalla säännöillä	?
-	.
Yhtenäisyys on lisääntynyt	Luomalla hyvän ympäristön
Ruokalaan on lyhyt matka	Siten että koululta sais välipalaa, jos on pitkä päivä
En keksi mitään	
Ei tarvi ehkä yhtä paljoa henkilökuntaa ylläpitämään kahta rakennusta.	
Oppilaat voivat esimerkiksi pelata yhdessä välitunnin aikana ilman pngelmia	

Liite 2.

	fyysinen terveys	**psyykkinen terveys**	**sosiaalinen hyvinvointi**	**osallisuus**	**turvallisuus**	**elinympäristö**
OPPILAAT						
RAKENTEET	**ruoka ja välipala**	**ruoka ja välipala**				
PROSESSIT			aikataulun porrastus säännöt välitunti valvonnan tehostaminen	välitunti-valvonnan tehostaminen	aikataulun porrastus säännöt välitunti valvonnan tehostaminen	**aikataulun porrastus**
FYYSINEN YMPÄRISTÖ	välituntitoiminta	**melu/ työrauha** **viihtyvyys** **tilan tarve** välituntitoiminta	**tilan tarve** välituntitoiminta			**tilan tarve** **työrauha** **viihtyvyys** välituntitoiminta
JOHTAMINEN		aikataulujen porrastus välitunti valvonnan tehostaminen	aikataulujen porrastus välitunti valvonnan tehostaminen		välitunti valvonnan tehostaminen	
SOSIAALINEN ilmapiiri	**aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta**	**eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen** yhteisöllisyys melu/työrauha	**aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta** **eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen** yhteisöllisyys kaverit opitaan toimimaan yhdessä	yhteisöllisyys **aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta** **eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen**	**aikuisten reaktiivisuus ja avun tarjonta** kiusaamiseen puuttuminen	**eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen** melu/työrauha
YKSILÖLLISET TARPEET/ ARVOT TAIDOT	**eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen** intiimituotteet	**eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen** mielenterveydestä huolehtiminen	opitaan toimimaan yhdessä osallisuus	osallisuus		tilan tarve työrauha

	ruoka, välipala	työrauha vapaa-aika				
henkilökunta	**fyysinen**	**psyykkinen**	**sosiaalinen**	**osallisuus**	**turvallisuus**	**elinympäristö**
rakenteet						
prosessit	yhteistyö opiskeluhuollon henkilöstön kanssa	yhteistyö opiskeluhuollon henkilöstön kanssa	yhteistyö opiskeluhuollon henkilöstön kanssa	yhteistyö opiskeluhuollon henkilöstön kanssa osallistaminen	säännöt	
fyysinen ympäristö	**välituntitoiminta**	välituntitoiminta	välituntitoiminta		opasteet	opasteet välituntitoiminta
johtaminen			yhteistyö opiskeluhuollon kanssa	osallistaminen		
sosiaalinen ilmapiiri		**aikuisten läsnäolo, oppilaiden kohtaaminen** yhteisöllisyys opitaan toimimaan yhdessä	**yhteisöllisyys** aikuisten läsnäolo, opitaan toimimaan yhdessä	yhteisöllisyys	aikuisten läsnäolo, oppilaiden kohtaaminen	
yksilö						
huoltajat	**fyysinen**	**psyykkinen**	**sosiaalinen**	**osallisuus**	**turvallisuus**	**elinympäristö**
rakenteet		henkilöstöresurssien lisääminen		henkilöstöresurssien lisääminen	henkilöstöresurssien lisääminen	
prosessit	**kiusaamisen ehkäiseminen**	**kiusaamisen ehkäiseminen** häiriköinnin ehkäiseminen	**kiusaamisen ehkäiseminen** häiriköinnin ehkäiseminen	osallistaminen	**välituntivalvonnan tehostaminen** kiusaamisen ehkäiseminen häiriköinnin ehkäiseminen säännöt	**välituntivalvonnan tehostaminen**
fyysinen ympäristö					opasteet	opasteet
johtajuus		puuttuminen huonoon käytökseen ja vihapuheisiin	aikataulutus puuttuminen huonoon käytökseen ja vihapuheisiin	osallistaminen	aikataulutus puuttuminen huonoon käytökseen ja vihapuheisiin	aikataulutus

					ensiapu turvallisuus resurssien lisääminen välituntivalvonnan tehostaminen	
sosiaalinen ilmapiiri		kiusaamiseen puuttuminen **eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen**	**eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen** yhteisöllisyys kiusaamiseen puuttuminen opitaan toimimaan yhdessä henkilöstöresurssien lisääminen	osallistaminen henkilöstöresurssien lisääminen	henkilöstöresurssien lisääminen	**eri-ikäisten tarpeiden huomioiminen** henkilöstöresurssien lisääminen
yksilö	yksilölliset tarpeet	yksilölliset tarpeet	opitaan toimimaan yhdessä	osallisuus		

Liite 3.

Hyvät huoltajat,

Olen opiskellut työni ohessa hallintotieteitä Lapin yliopistossa ja jäljellä maisteriopinnoissani olisi lopputyö eli gradu.

Suunnittelen tekeväni gradun muutosjohtamisesta ja haluaisin kohdistaa itsereflektoivan tutkimukseni koulumme yhteisön muutokseen ja sen johtamiseen yhtenäiskoulun rakentamisen myötä. Vanha koulu on purettu ja olemme nyt väistössä yhteisissä tiloissa. Tämä herättää yhteisössä monenlaista ajatusta toteutuneesta ja tulevasta muutoksesta.

Alustavana ajatuksenani olisi tehdä anonyymi kysely oppilaille ja henkilökunnalle... kenties huoltajillekin. Kyselyssä ei käsiteltäisi henkilötietoja. Kyselyn tarkoituksena olisi kartoittaa henkilöiden mielipiteitä ja ajatuksia siitä, kuinka muutos näkyy arjessa, kuinka se on koettu ja mitä tulevaisuudessa pitäisi huomioida. Kyselyn alussa tuodaan esille sen käyttötarkoitus sekä tietosuoja.

Koska alustavana suunnitelmanani on kohdistaa kysely myös alaikäisille oppilaille, pyydän huoltajia ilmoittamaan, mikäli lapsi ei saa vastata kyselyyn Wilman kautta. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista eikä siihen vastaaminen / tai vastaamatta jättäminen näy minulla. Kyselyyn vastataan suljetun Wilma-järjestelmän kautta linkin välityksellä nimettömänä.

Mikäli koet, ettei Wilmaa käyttävä oppilas saa vastata kyselyyn, jätän viestin ja näin ollen vastaamismahdollisuuden hänelle lähettämättä. Mikäli alaluokan oppilas, joka ei käytä itsenäisesti Wilmaa, haluaa vastata kyselyyn, voi hän tehdä sen huoltajan kanssa.

Ilmoita minulle vastaamalla tähän viestiin, mikäli lapsellesi ei saa lähettää linkkiä kyselyyn.

Ystävällisin terveisin

Hanna Tikka

rehtori

Hei

Olen laatinut kyselyn koskien ala- ja yläluokkien sekä lukion yhdistämistä samoihin tiloihin. Viestin lopussa on linkki kyselyyn.

Tällä kyselyllä haluamme kartoittaa oppilaiden, opiskelijoiden, huoltajien ja henkilökunnan tämän hetkisiä ajatuksia alakoulun ja yläkoulu/lukion yhdistämisestä samoihin tiloihin. Tavoitteenamme on kehittää yhtenäiskoulumme toimintakulttuuria niin, että se huomioi kaikkien ikäryhmien tarpeet ja toimii viihtyisänä ja turvallisena opiskelu- ja työympäristönä kaikille.
Pyydämme huoltajia tarvittaessa auttamaan lasta kyselyn täytössä. Kyselyyn on mahdollista vastata linkin kautta useammin eri roolissa (esim. huoltaja omansa ja lapsi omansa).

Kyselyyn vastataan nimettömänä eikä vastausten käsittelijä näe vastaajan henkilötietoja. Kysely ei sisällä henkilötietojen käsittelyä. Kyselyyn vastaaminen kestää n. 5minuttia.

Suunnitelmissani on tehdä tulevaisuudessa hallintotieteen pro gradu -tutkielma muutosjohtamisesta. Tämän kyselyn tulokset toimivat mahdollisesti osana tutkielman aineistoa. **Vastaamalla tähän kyselyyn annat osaltasi tutkimusluvan vastauksesi käyttöön.** Korostan vielä, että vastaat kyselyyn nimettömänä. Olen lähettänyt huoltajille aikaisemmin Wilma-viestin, jossa pyydän lupaa kyselylinkin välittämisestä oppilaille.

Kiitos jo etukäteen kyselyyn vastaamisesta!

terv. Hanna-rehtori