

**VAASAN YLIOPISTO**  
**KAUPPATIETEELLINEN TIEDEKUNTA**  
**JOHTAMISEN LAITOS**

**REHTORI HENKILÖSTÖJOHTAJANA**

Mitä henkilöstöjohtaminen on peruskoulun rehtorin näkökulmasta?

Pro Gradu  
Seppo Kallio  
y00340

**VAASA 2012**



## SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO .....	9
1.1. Tutkimusongelma ja tarkoitus.....	9
1.2. Tutkimuksen rajaukset .....	11
1.3. Käsitteiden määrittely.....	11
2. KOULUT, JOHTAMINEN JA HENKILÖSTÖJOHTAMINEN.....	15
2.1. Rehtorin pätevyysvaatimukset ja tehtävät Suomessa.....	15
2.2. Rehtorin pätevyysvaatimukset ja tehtävät Ruotsissa.....	18
2.3. Koulu organisaationa.....	20
2.4. Henkilöstöjohtaminen .....	28
2.5. Henkilöstöjohtaminen kouluissa .....	30
2.6. Koulut ja johtajuus sekä aiempi tutkimus .....	34
2.7. Oman tutkimuksen viitekehys .....	47
3. MENETELMÄT .....	50
3.1. Aineisto ja metodit .....	50
3.2. Itsereflektio.....	52
4. AINEISTON ANALYYSI.....	54
4.1 Mitä rehtorit tekevät?.....	55
4.2. Kuinka rehtorit mieltävät ja kokevat yllä olevat tehtävät? .....	66
4.3. Mietteitä johtajuudesta .....	71
5. PÄÄTELMÄT JA LOPPUKESKUSTELU .....	78
LÄHTEET .....	85
LIITE .....	91



**TAULUKKOLUETTELO**

Taulukko 1. Vaasan kaupungin opetusviraston toimintasääntö (2010, 21§)	17
Taulukko 2. Rehtorin tehtävät	19
Taulukko 3. Haastateltujen rehtoreiden taustatiedot	51
Taulukko 4. Aineiston analyysin rakenne	54



---

**VAASAN YLIOPISTO****Kauppatieteellinen tiedekunta**

<b>Tekijä(t):</b>	Seppo Kallio
<b>Tutkielman nimi:</b>	Rehtori henkilöstöjohtajana -Mitä henkilöstöjohtaminen on peruskoulun rehtorin näkökulmasta?
<b>Ohjaaja:</b>	Niina Koivunen
<b>Tutkinto:</b>	Kauppatieteiden maisteri
<b>Oppiaine:</b>	Johtaminen ja organisaatiot
<b>Linja (tai koulutusohjelma):</b>	Henkilöstöjohtaminen
<b>Aloitussvuosi:</b>	2008
<b>Valmistumisvuosi:</b>	2012
	<b>Sivumäärä: 91</b>

---

**TIIVISTELMÄ**

Koulun rehtori on yleensä se henkilö, joka vastaa kaikesta, mitä koulussa tapahtuu, oli kyse sitten henkilöstöstä, oppilaista tai koulun sisällä tapahtuvasta toiminnasta. Tarkoitukseni on tutkia, miten perusopetuksen rehtorit mieltävät johtamisen ja varsinkin henkilöjohtamisen ja ovatko he saaneet jonkinlaista johtamiskoulutusta. Olen kiinnostunut myös siitä, onko suomalaisten ja ruotsalaisten perusopetuksen rehtoreiden henkilöstöjohtamisessa eroja ja jos, niin minkälaisia? On myös kiinnostavaa tietää, onko naisten ja miesten henkilöstöjohtamisessa eroja.

Tutkimukseni perustuu pitkälti Arne Mäkelän tohtorin väitöskirjaan vuodelta 2007, missä hän tutki, mitkä ovat perusopetuksen rehtorin tehtäväalueet. Henkilöstöjohtaminen on näistä yksi. Olen haastatellut neljää suomalaista rehtoria ja neljää ruotsalaista, tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen. Haastattelukysymykset noudattavat Mäkelän henkilöstöjohtamisen tehtäväalueen pää- ja yläluokkia ja ovat perustana henkilökohtaisille haastatteluille. Keskeisiä käsitteitä ovat henkilöstöjohtaminen ja johtaminen sekä perusopetuksen rehtori.

Suomalaiset ja ruotsalaiset rehtorit tekevät pitkälti samoja asioita liittyen henkilöstöjohtamiseen ja -hallintoon. Rehtorin valtuuksissa on hieman eroja esim. palkkaukseen liittyvissä kysymyksissä. Apulaisrehtorin asema vaihtelee sekä kunnittain että maittain. Kaikki tutkimani rehtorit pitävät henkilöstöjohtamista tärkeänä. Kaikille on tarjottu koulutusta ja he ovat myös osallistuneet. Kukaan ei kuitenkaan ole saanut varsinaista tutkintoon johtavaa johtamiskoulutusta, mutta Ruotsissa on uuden lainsäädännön myötä meneillään pakollinen 3-vuotinen rehtorinkoulutus, johon uusien rehtoreiden on osallistuttava. Naisten ja miesten välillä ei ole huomattavia eroja.

---

**AVAINSANAT:** Henkilöstöjohtaminen, johtaminen, perusopetuksen rehtori





---

**UNIVERSITY OF VAASA**  
**Faculty of Business Studies**

**Author:** Seppo Kallio  
**Topic Of The Thesis:** Principal as Human Resource Manager - What is Human Resource Management from the viewpoint of a Principal in Secondary School?  
**Name of the Supervisor:** Niina Koivunen  
**Degree:** Master of Science in Economics and Business Administration  
**Department:** Department of Management  
**Major Subject:** Management and Organizations  
**Line:** Human Resource Management  
**Year of Entering the University:** 2008  
**Year of Completing the Thesis:** 2012 **Pages:** 91

---

**ABSTRACT:**

Principal is responsible for everything that happens in his/her school including all employees and pupils. My intension is to find out how the principals apprehend Human Resource Management, Management and Leadership and if they have some training in these. I am also interested in finding out if there are differences between principals in Sweden and Finland concerning Human Resource Management and what kind of differences. It is also interesting to see, if there are differences between how men and women work with these things.

My thesis is based on doctor Aarne Mäkelä's dissertation from 2007 in which he researched the principal's tasks in comprehensive schools. One task is Human Resource Management. I interviewed four Swedish and four Finnish principals, so I am using qualitative methods in my thesis. The questionnaire, that the interviews are based on, follows the categorization in doctor Mäkelä's dissertation. Central concepts are Human Resource Management, Management, Leadership and Principals in Secondary Schools.

Principals in Finland and Sweden work with the same tasks of Human Resources. There are some differences in employment and the position of vice principals depending on country or city. All the principals think that Human Resource Management is important. Every one of them has been offered training and have also participated in them. No one has an exam in Leadership but all new Swedish principals are obliged to participate in a three-year long training programme. There are no significant differences between men and women.

---

**KEYWORDS:** Human Resource Management, Management, Leadership, Principal



## 1. JOHDANTO

### 1.1. Tutkimusongelma ja tarkoitus

Rehtori johtaa koulumaailmassa aivan kuten johtaja yritysmaailmassa. Miten perusopetuksen rehtori sitten suoriutuu johtamisen ja henkilöstöjohtamisen usein erittäin haasteellisista tehtävistä kaiken sen muun lisäksi, mitä rehtori tekee päivittäin omassa työssään? Rehtori on yleensä se henkilö, joka vastaa kaikesta, mitä koulussa tapahtuu, oli kyse sitten henkilöstöstä tai oppilaista ja koulun sisällä tapahtuvasta toiminnasta. Suomessa ei ole ollut olemassa varsinaista rehtorinkoulutusta vaan yleensä rehtoriksi on hakeutunut opettaja, joka on hankkinut itselleen rehtorin pätevyyden. Pätevyysvaatimuksiin ei kuitenkaan kuulu suoranaisesti johtamisopinnot. Niissä painotetaan aivan muuta kuten yleishallintoa. Mutta riittääkö tämä nykyaikaisessa ja yhä vaatimassa kouluympäristössä, joka on muuttunut vuosien varrella ainakin osittain tulosvastuulliseksi aivan, kuten yritysmaailma on jo aikojen ollu?

Pro Graduni lähtökohtana on Aarne Mäkelän väitöskirja vuodelta 2007 ”Mitä rehtorit todella tekevät”. Mäkelällä on pitkä ura takanaan koulunjohtajana ja rehtorina. Hän aloitti koulunjohtajana vuonna 1992 ja sitä ennen hän on toiminut kahdeksan vuotta luokanopettajana mm. samassa koulussa, johon hänet valittiin koulunjohtajaksi kyseisenä vuonna. Mäkelää oli jo pitkään kiinnostanut se, mitä rehtori todella tekee työssään tai jättää tekemättä ja idean aiheeseensa hän sai Mintzbergin kysymyksestä ”Mitä johtajat tekevät?” (Mäkelä, 2007: 13, 19 Mintzberg 1980: 1).

Tutkimuksessaan Mäkelä (2007: 194) tuli siihen tulokseen, että perusopetuksen rehtorin neljä päätehtäväaluetta ovat yhteistyöverkoston johtaminen (31%), hallinto- ja talousjohtaminen (33%), pedagoginen johtaminen (14%) ja henkilöstöjohtaminen (22%). Mäkelä toteaa, että henkilöstöjohtaminen on kolmanneksi suurin perusopetuksen rehtorin tehtäväalue. Mäkelä ei tutkinut henkilöstöjohtamista omana ilmiönään vaan hän tuli siihen tulokseen, että kyseessä on yksi neljästä rehtorille kuuluva tehtäväalue. Mäkelän väitöskirjan mukaan rehtori siis käyttää työajastaan yli

viidenneksen henkilöstöjohtamiseen ja prosentuaalisesti kyseessä on kolmanneksi suurin rehtorin tehtäväalue. Jo sen takia olisi mielenkiintoista ja tarpeellista perehtyä hieman tarkemmin, miten rehtori suoriutuu johtamisen ja henkilöstöjohtamisen usein erittäin haasteellisista tehtävistä.

Olen itse koulutukseltani opettaja ja olen toiminut opettajana lukiossa ja peruskoulussa valmistuttuani vuonna 1992. Vuonna 1999 minulle tarjottiin mahdollisuus toimia rehtorinsijaisena eräässä vaasalaisessa peruskoulussa, jossa olin ollut opettajana parisen vuotta. Suostuin ja sillä tiellä olen edelleen. Koska minulla ei vielä rehtorin urani alussa ollut rehtorinpätevyyttä, suoritin Opetushallituksen tutkinnon yksityisoppilaana ja minut valittiin kyseisen yläkoulun vakituiseksi rehtoriksi v. 2001 lähtien.

Tarkoituksenani on tutkia, *miten* perusopetuksen rehtorit mieltävät johtamisen ja varsinkin henkilöstöjohtamisen ja ovatko he saaneet jonkinlaista koulutusta siihen. Voisi olettaa, että rehtorit eivät ole saaneet varsinaista koulutusta henkilöstöjohtamiseen, eivätkä ainakaan silloin, kun he opiskelivat aikoinaan opettajankoulutuksessa. Uskon, että rehtoreiden saama henkilöstöjohtamiseen liittyvä täydennyskoulutus riippuu siitä, missä kunnassa on töissä; siitä, onko kunta suuri vai pieni, mutta se on myös riippuvaista omasta motivaatiosta ja ajasta. Minua kiinnostaa myös se, *onko suomalaisten ja ruotsalaisten perusopetuksen rehtoreiden henkilöstöjohtamisessa ja henkilöstöhallintoon liittyvissä tehtäväalueissa eroja ja jos, niin millaisia?* On myös kiinnostavaa tietää, *onko naisten ja miesten henkilöstöjohtamisessa minkäänlaisia eroja*, painottavatko miehet ja naiset eri asioita johtaessaan henkilökuntaansa henkilöstöhallintoon liittyvissä asioissa?

Yllä olevat kysymykset ovat ainoastaan alustavia, suuntaa-antavia. Saadakseni tutkittavat ja lopulliset kysymystenasettelut on kartoitettava aiempaa tutkimusta, jotta saisi käsityksen teoriasta, käsitteistä ja empiirisistä tuloksista. Näiden perusteella on tarkoitus luoda oma viitekehys ja omat empiiriset tutkimuskysymykset.

Uskon ja toivon, että tästä tutkimuksesta olisi hyötyä paitsi minulle itselleni myös muille peruskoulun rehtoreille, jotka pohtivat johtamiseen ja erityisesti henkilöstöjohtamiseen liittyviä seikkoja ja tätä kautta nämä asiat antaisivat eväitä omaan johtamiseen heidän jokapäiväisessä työssään. Uskon, että

johtamista ja nimenomaan henkilöstöjohtamista tulisi painottaa enemmän tulevaisuuden rehtorinkoulutusohjelmissa, koska rehtori on aina ollut ja on edelleen avainasemassa oman henkilöstönsä esimiehenä.

## 1.2. Tutkimuksen rajaukset

Koska opiskelen henkilöstöjohtamista ja olen ammatiltani peruskoulun rehtori, tuntuu luontevalta ja todella mielenkiintoiselta perehtyä aiheeseen tarkemmin ja nimenomaan rehtorin näkökulmasta. Valitsin koulua ja kouluorganisaatiota kuvaaviin osiin lähinnä suomalaista ja ruotsalaista kirjallisuutta. Se tuntuu luontevimmalta, koska tutkin nimenomaan suomalaisten ja ruotsalaisten peruskoulun rehtoreiden henkilöstöjohtamista ja siten myös samalla suomalaisia ja ruotsalaisia kouluolosuhteita ja -perinteitä ja siksi kyseisten maiden kirjallisuus kuvanee meidän olosuhteitamme paremmin kuin esimerkiksi pohjoisamerikkalainen. Yleisessä johtamiseen ja henkilöstöjohtamiseen liittyvässä teoriassa on kuitenkin myös pohjoisamerikkalaista kirjallisuutta, koska siellä aiheeseen on perehdytty erittäin laajasti. Tutkimukseni perustana ovat henkilökohtaiset haastattelut suomalaisten ja ruotsalaisten rehtoreiden kanssa, yhteensä kahdeksan. Olen itse suorittanut kaikki haastattelut, nauhoittanut ne ja sen jälkeen litteroinut ja suomentanut tarvittaessa. Tutkimukseni on siis luonteeltaan laadullinen ja perustuu fakthanäkökulmaan.

## 1.3. Käsitteiden määrittely

**Johtajuuden** määrittelyjä on lukuisia, koska aihe on kiinnostanut ihmisiä jo kauan ja kiinnostaa edelleen. Historiallisesti katsoen termi johtajuus viittaa mahtipontisiin, dynaamisiin henkilöihin, jotka ovat johtaneet voitokkaita armeijoita, mutta se viittaa myös poliittisiin, uskonnollisiin ja sosiaalisiin johtajiin, jotka ovat luoneet historiaa johtamisellaan, kuten esim. Gandhi, Mao Tse Tung, Aleksanteri Suuri ja Adolf Hitler. Johtajuutta on kuitenkin vaikea määritellä yksiselitteisesti ja määritelmiä on lähes yhtä paljon kuin ihmisiä, jotka ovat yrittäneet määritellä sitä. Stogdillin (1997: 7, 16) mukaan

johtajuudessa on kyse rooleista, asemasta, käyttäytymisestä ja järjestelmällisyydestä. Northouse (1997: 3) taas on sitä mieltä, että johtajuus on prosessi, missä yksilö vaikuttaa toisiin yksilöihin niin, että pyritään samaan päämäärään. (Yukl 2006: 1-2)

Myös suomalaiset tutkijat ovat määritelleet johtajuutta. Järvinen (2001: 139) korostaa, että johtajaksi ei ainoastaan synnytä, vaan siihen kasvetaan ja sitä opitaan. Johtaminen on tehtävä ja myös tavallinen ammatti aivan kuten mikä muukin. Joillakuilla on siihen luonnollisesti paremmat edellytykset, mutta jokainen voi oppia kelpo johtajaksi. Samoilla linjoilla on myös Viitala (2002: 76-77), joka sanoo, että hyväksi johtajaksi voi kasvaa ja siinä voi koko ajan kehittyä. Lähes samalla linjalla on Bennis (1989: 3-5), jonka mielestä johtajiksi tullaan ja kehitytään, kukaan ei synny johtajaksi. Pirnes (1990: 11) taas korostaa tuloksia ja erilaisuutta omassa määrittelyssään. Hänen mielestään johtaminen on sitä, että saadaan tulosta aikaan muiden ihmisten avulla ja yhdessä heidän kanssaan. Yhteistä määrittelyille vaikuttaa kuitenkin olevan se, että johtajuus on vaikuttamista toisiin tiettyihin henkilöihin (yleensä alaisiin), jotta saavutettaisiin yhteinen päämäärä tietyssä organisaatiossa. Tai kuten Yukl (2006: 2) toteaa, johtajuutta on muun muassa määritelty seuraavin termein: piirteillä, käyttäytymisellä, vaikutuksella, vuorovaikutusmalleilla, roolisuhteilla ja ottamalla haltuun hallitsevan aseman.

Johtaminen jaetaan yleensä kahteen osaan: asioiden johtamiseen (management) ja ihmisten johtamiseen (leadership). Ankarimman määritelmän mukaan molempia osia ei voi sama henkilö johtaa, ei ainakaan yhtä aikaa. Eli jotkut ovat asioiden johtajia kun taas toiset ihmisten johtajia. Asioiden johtajat vaalivat jämääkkyyttä, järjestelmällisyyttä ja tehokkuutta, kun taas ihmisten johtajat vaalivat joustavuutta, innovaatiota ja sopeutuvuutta. Asioiden johtajat välittävät siitä, *miten* asiat tehdään ja yrittävät saada ihmisen suoriutumaan paremmin. Ihmisten johtajat välittävät siitä, *mitä* asiat merkitsevät ihmisille ja yrittävät saada heidät olemaan yhtä mieltä tärkeimmistä asioista, mitä pitää tehdä. Bennis ja Nanus (1985: 21) ehdottavatkin, että asioiden johtajat ovat henkilöitä, jotka tekevät asiat oikein, kun taas ihmisten johtajat ovat henkilöitä, jotka tekevät oikeita asioita. (Yukl 2006: 5-6)

Kotterin (1998) mielestä asioiden johtaminen on mm. operationaalisten tavoitteiden asettamista, suunnitelmien kehittämistä aikatauluineen, organisoimista, henkilökunnan palkkaamista ja ongelmien ratkaisemista. Ihmisten johtamisessa keskeisintä on kehittää visioita tulevaisuutta ajatellen, strategioiden laatimista muutoksia varten, kertoa ja selittää visiot, motivoida ja inspiroida henkilökuntaa saavuttamaan visio. Kotter toteaa myös, että sekä asioiden että ihmisten johtamiseen kuuluu päättäminen siitä, mitä tulee tehdä ja luoda suhdeverkkoja sille. Kuitenkin näillä molemmilla johtamisosilla on elementtejä, jotka eivät sovi yhteen; vahva ihmisten johtaminen voi hajottaa rauhan ja tehokkuuden ja vahva asioiden johtaminen voi estää riskin ottamista ja innovaatiota. Vahva asioiden johtaminen yksistään voi luoda byrokratian ilman tarkoitusta, mutta vahva ihmisten johtaminen yksistään taas voi luoda muutoksen, mikä on epäkäytännöllistä. Paras tapa yhdistää nämä molemmat riippuu sen ajan tilanteesta. Hänen mielestään ihmisten johtaminen *täydentää* asioiden johtamista, *ei korvaa*. (Mintzberg, H, Kotter, J.P. ym. 1998: 37-60, Yukl 2006: 3). Theirin mukaan taas on kyse kahden tason johtamisesta; tuotannon johtamisesta (management) ja ihmisten johtamisesta (leadership). Ensimmäisessä on kyse mm. hallinnosta, budjetoinnista, laista ja asetuksista, seurannasta kun taas toisessa on kyse kommunikaatiosta, tiedotuksesta, psykologiasta, vuorovaikutuksesta, motivaatiosta, asenteista jne. (1994: 15)

Teollistumisen aikakautena 1900-luvun alussa syntyivät Taylorin, Weberin ja Fayolin teoriat tehokkaista organisaatioista. Tämän jälkeen kehittyi Human Relations -koulu, missä motivaatio ja ärsyke olivat tärkeitä, jotta saavutettaisiin hyvä työsuoritus. Mayon (1946) ajatukset, jotka leimasivat Human Relations-koulun on kehittynyt tämän päivän HRM:ksi (Human Resource Management) (Lindmark & Örnevik 2006: 21-22, 31).

Kauhanen (2006: 16) määrittelee **henkilöstöjohtamisen** niin, että sillä tarkoitetaan organisaation työntekijöiden hankkimista, motivointia, ylläpitoa, kehittämistä ja palkitsemista. Hänen mielestään jokaisen organisaation tulisi kyetä houkuttelemaan palvelukseensa haluamiaan henkilöitä ja pitämään heidät motivoimalla, kannustamalla ja luomalla hyvät edellytykset työsuoritukseen sekä palkitsemaan hyvistä työsuorituksista, kehittämään heidän taitojaan ja ylläpitämään työkykynsä, jotta hyvät työsuoritukset olisivat mahdollisia myös tulevaisuudessa.

Juuti (2006: 73) korostaa sitä, että henkilöstöä pitäisi pitää organisaation tärkeimpänä voimavarana, henkilöstökäytännöt tulisi integroida liiketoimintastrategiaan sekä henkilöstöjohtaminen tulisi nähdä omana ammatillisena alueenaan erotuksena muulle liiketoiminnan johtamiselle. Storey (2001: 6) sanoo myös, että henkilöstöressurssien johtamisessa pyritään saavuttamaan kilpailuetu kilpailijoihinsa nähden taitavan ja sitoutuneen henkilöstön kautta.

Suomen lainsäädännön mukaan jokaisella perusopetuksen koululla on oltava **rehtori**, joka vastaa toiminnasta (Laki 628/1998, 37§). Alakouluissa johtajaa kutsutaan rehtoriksi, mikäli koulussa on vähintään 12 opetusryhmää tai 12 päätoimista opettajaa ja jos tämä ei täyty, heitä kutsutaan koulunjohtajiksi, yläkouluissa ja lukioissa on ainoastaan rehtoreita. Tosin rehtori voi johtaa yhtä tai useampaa koulua (Raasunmaa 2010; 43, Sandén 2007: 45-46). Pienissä kunnissa rehtorille on usein osoitettu muitakin tehtäviä kuten sivistystoimeen liittyviä tehtäviä, mikäli sivistystoimenjohtajaa ei ole, esim. esittelyvastuu lautakunnalle. (Raasunmaa 2010: 43).

Ruotsissa **rehtori** johtaa ja koordinoi koulun pedagogista työtä ja vastaa siitä, että koulutus kehittyy. Rehtoria tulee kutsua ainoastaan rehtoriksi kaikissa perusopetuksen alaisissa kouluissa kun taas esikoulussa johtajaa kutsutaan esikoulujohtajaksi. Ruotsissa rehtori on päävastuussa koulun toiminnasta, mutta hän voi kuitenkin nimittää itselleen edustajan (ställföreträdare), eli vakituisen sijaisen, joka on vastuussa koulun toiminnasta silloin kun rehtori on poissa koulusta. Lainsäädännön mukaan rehtori päättää yksikkönsä sisäisestä organisaatiosta, päättää ja vastaa niistä toimialueeseen kuuluvista asioista, jotka mainitaan peruskoululaissa tai asetuksessa. Rehtorilla on myös oikeus delegoida tiettyjä yksittäisiä johtotehtäviä henkilölle, jolla on riittävä pätevyys. (Skollag 2010: 800, § 9 ja 10)

Seuraavassa luvussa perehdyn tarkemmin rehtorin pätevyysvaatimuksiin, kouluorganisaatioon ja sen johtamiseen molemmissa maissa. Katson myös mitä näistä on tutkittu aiemmin ja näiden perusteella muodostan oman viitekehyksen tutkimukselleni.



## 2. KOULUT, JOHTAMINEN JA HENKILÖSTÖJOHTAMINEN

### 2.1. Rehtorin pätevyysvaatimukset ja tehtävät Suomessa

Suomen lainsäädännön mukaan rehtorin pätevyyteen vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto, asianomaisen koulutusmuodon opettajan kelpoisuus, tarpeeksi työkokemusta opettajan tehtävistä sekä opetushallituksen hyväksymien perusteiden mukainen opetushallituksen tutkinto, vähintään 25 opintopisteen tai vähintään 15 opintoviikon laajuiset yliopiston järjestämät opetushallinnon opinnot tai muulla tavalla hankittu riittävä opetushallinnon tuntemus (Asetus 986/1998, 2§).

Voidaan todeta, että yliopiston järjestämät opetushallinnon opinnot on suhteellisen uusi ilmiö, mitä ruvettiin toteuttamaan vasta 2000-luvun puolivälistä lähtien mm. Jyväskylän yliopistossa, Helsingin yliopistossa, Oulun yliopistossa, Joensuun yliopistossa ja ruotsiksi Åbo Akademiassa. Vasta vuonna 1991 vaadittiin rehtorin virkaan hakijoilta laajempaa pätevyyttä kuin opettajan virkaan hakijoilta. Asetusta muutettiin niin, että vakinaiselta rehtorinviranhaltijalta vaadittiin, että hän on suorittanut kouluhallinnon keskimmäisen arvosanan, mutta niiltä rehtoreilta, jotka jo olivat virassa, tätä ei kuitenkaan vaadittu (Asetus peruskouluasetuksen muuttamisesta 176/1991, 95§).

Ennen yllä olevaa uudistusta oli vaadittu vain, että rehtorilla on asianomaisen koulun opettajapätevyys sekä kouluhallinnon tutkinto. Siihen aikaan kouluhallinnon tutkinto vaadittiin myös vakinaiselta opettajalta. Jo seuraavana vuonna, 1992, asetusta muutettiin niin, että vakinaiselta rehtorinviranhaltijalta vaadittiin, että hän oli suorittanut opetushallinnon tutkinnon, jonka perusteet määrää opetushallitus. Tämäkään asetusta ei koskenut niitä henkilöitä, joilla tätä ennen oli vakituinen rehtorinvirka. (Peruskouluasetus 476/82, 96§), asetusta peruskouluasetuksen muuttamisesta 1992/1174, 95§).

Vallitsevan lainsäädännön mukaan edelleen siis riittää, että on ”muulla tavalla hankittu riittävä opetushallinnon tuntemus”, mikäli ei ole suorittanut vähintään 25 opintopisteen tai vähintään 15 opintoviikon laajuisia yliopiston järjestämiä opetushallinnon opintoja. Opetushallinnon tutkinnon laajuus on 8 opintoviikkoa ja opintoihin kuuluu seuraavat sisältöalueet: julkishallinnon perusteet, yleishallinto, henkilöstöhallinto, taloushallinto ja opetusalan hallinto. Tutkinnon sisältö on hyvin lakipainotteinen ja antaa kohtuullisen hyvät lähtökohdat selvittää hallinnollisista tehtävistä, mutta tutkintoon ei sisälly juuri lainkaan johtamiseen tarvittavia valmiuksia. Laajemmat johtamisvalmiudet tarjoavat yliopistojen järjestämät 25 opintopisteen opetushallinnon opinnot. (Mustonen 2003: 94)

Mäkelän (2007: 19) mukaan suomalaisen koulunjohtajan tehtävien hoitaminen kasvoi kokemuksen ja kollegoiden ohjaamisen avulla jopa vielä 1990-luvulla ja varsinkin pienemmissä kouluyksiköissä oli aiemmin käytäntönä, että koulunjohtajan tehtäviin nimettiin yksi koulun virassa olevista omista opettajista. Kuten jo aiemminkin todettiin, koulun toiminnasta vastaa kokonaisuudessaan vain ja ainoastaan koulun rehtori. Mustosen (2003: 137) mukaan suomalaisen koulun rehtorin tärkeimpiä tehtäviä ovat koulun operationaalinen johtaminen, koulun kehittäminen, hyvän työskentelyilmapiirin luominen ja kokonaiskuvan omaaminen koulun toiminnasta.

Rehtorilla on lainsäädännön mukaan myös tietynlaisia arviointiin liittyviä tehtäviä sekä kurinpidollista päätäntävaltaa kuten oppilaan poistaminen koulusta, kirjallisen varoituksen antaminen tai oppilaan erottaminen koulusta enintään kolmeksi kuukaudeksi, mutta muuten lainsäädännössä ei paljoa mainita rehtorin tehtävistä tai roolista vaan tämä tehtävä on annettu kunnille päätettäväksi niiden toimintasäännöissä (Perusopetuslaki 1998/628, 2003/477; 22§, 36§, 36a§, 36b§)

Vaasan kaupungin opetusvirastolla on oma toimintasääntönsä (2010, 21§) omille perusopetusta antaville kouluilleen, missä on lueteltuna perusopetuksen rehtorille kuuluvat valtuudet sekä tehtävät. Toimintasäännön mukaan rehtori:

**Taulukko 1.** Vaasan kaupungin opetusviraston toimintasääntö (2010, 21§)

toimii oman koulunsa pedagogisena ja hallinnollisena johtajana
toimii työnjohdollisessa vastuussa koulussaan työskentelevän henkilökunnan osalta ja päättää heidän virkavapauksistaan, virkamatkoistaan, vuosilomistaan ja muista henkilöstöhallinnollisista asioista
ottaa ja irtisanoo sekä myöntää eron koulun opetushenkilökunnalle ja kouluavustajille yhdessä koulutoimenjohtajan ja henkilöstöpäällikön kanssa
laatii koulun talousarvioesityksen sekä seuraa talousarvion toteutumista ja vastaa koulun taloudesta.
vastaa myös toimitiloista, alueista ja välineistä
päättää hankinnoista ja poistoista yleisohjeita noudattaen
edustaa kouluaan ja toimii sen asiamiehenä ja allekirjoittaa koulua koskevat sopimukset
päättää koulua koskevista tutkimusluvista ja opetuksen julkisuuden rajoittamisesta
huolehtii koulun opetussuunnitelman ja muiden suunnitelmien laatimisesta
valmistelee ja esittelee koulutoimenjohtajalle, johtokunnalle (vain ruotsinkieliset koulut) ja jaostolle koulun asiat
ottaa oppilaan kouluunsa, päättää valitun aineen tai oppimäärän vaihtamisesta toiseksi, antaa päättötodistuksen, erotodistuksen ja todistuksen oppimäärän suorittamisesta
päättää oppilaan koulunkäynnin aloittamisesta ennen oppivelvollisuusikää tai sen jälkeen
päättää myös oppilaan opiskelun poikkeuksellisesta järjestämisestä
hyväksyy oppilaan tuntijaosta poikkeavan oppimissuunnitelman
vapauttaa oppilaan koulunkäynnistä tai tietyn oppiaineen opiskelusta
valvoo ns. kotiopetuksessa olevan oppivelvollisen opintojen edistymistä
päättää oppilaille annettavasta kirjallisesta varoituksesta
vastaa oppilashuollon toteutumisesta ja kodin ja koulun yhteistyöstä
vastaa osaltaan oman koulun koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnasta (koskee alakouluja)
suorittaa muut rehtorin tehtäväksi säädetyt tai määrätyt tehtävät.

## 2.2. Rehtorin pätevyysvaatimukset ja tehtävät Ruotsissa

Ruotsissa lain mukaan (Skollag 2010: 800, § 11, 12) koulun rehtoriksi voidaan palkata henkilö, joka koulutuksen ja kokemuksen kautta on saanut pedagogista näkemystä (insikt). Toisaalta uusilta virkaan valituilta rehtoreilta vaaditaan (astunut virkaan myöhemmin kuin 15.3.2010), että he suorittavat erityisen kolmivuotisen rehtorintutkinnon tai sitä vastaavat tiedot neljän vuoden sisällä virkasuhteen aloittamisesta. Muuten ei voi jatkaa rehtorinvirassa. Laissa ei kuitenkaan sanota, kuka päättää, onko rehtorilla pedagogista näkemystä tarpeeksi, mutta oletettavasti työnantaja arvioi tämän asian palkatessaan rehtorin. Sinänsähän on hyvä asia, että tämä lakiteksti on tullut Ruotsiin, koska aiemmin rehtoreina pystyi toimimaan lähes kuka tahansa koulutuksesta ja kokemuksesta riippumatta. Uusi laki ja sen vaatima kolmivuotinen koulutus takaa sen, että koulunjohtajalla on riittävät valmiudet toimia esimiehenä ja jos tätä ei suoriteta, ei voi jatkaa rehtorina.

Ruotsissa on valtion taholta huomattavasti selkeämmät ohjeet rehtoreiden tehtävistä ja vastuusta. Ruotsin koululaissa toisaalta sanotaan ainoastaan, että rehtori toimii koulunsa pedagogisena johtajana ja päättää yksikkönsä sisäisestä organisaatiosta, tekee kaikki lain ja asetuksen vaatimat päätökset sekä vastaa niistä (Skollag 2010: 800, § 9 ja 10). Kansallisessa opetussuunnitelmassa (Skolverket 2011: 18-19), jonka eduskunta on hyväksynyt, on selkeästi mainittu rehtorin vastuusta: rehtori on koulunsa pedagoginen johtaja ja hänellä on kokonaisvastuu siitä, että koulun toimintaa ohjataan kohti kansallisia tavoitteita ja hän vastaa myös siitä, että koulun tuloksia seurataan ja arvioidaan säännöllisesti. Rehtorilla on siis päävastuu siitä, että koulu saavuttaa sille asetetut tavoitteet. Erityisvastuuna ruotsalaisella rehtorilla on taulukko 2:n mukaan seuraavista asioista:

**Taulukko 2. Rehtorin tehtävät**

koulun työmuotoja kehitetään niin, että oppilaat voivat olla mukana vaikuttamassa
koulun työympäristö on sellainen, että oppilaat saavat ohjausta, hyvänlaatuiset oppikirjat ja -välineet sekä muuta tukea sille, että oppilaat voivat itse hakea ja kehittää tietoa, esim. kirjastoista, tietokoneiden ja muiden apuvälineiden avulla
opetus ja oppilashuollon toiminta muodostetaan niin, että oppilaat saavat tarvitsemaansa erityistukea ja -apua
kodin ja koulun välillä on yhteys, mikäli oppilaalle syntyy ongelmia ja vaikeuksia
resurssit ja tukimuodot jaetaan oppilaalle opettajan arvioiman tilanteen mukaan
eri ainealueiden opetus järjestetään niin, että oppilaat saavat mahdollisuuden mieltää suuremman opetuskokonaisuuden
eri oppiaineet integroituvat, esim. ympäristö, liikenne, yhdenvertaisuus, kuluttajakysymykset, seksi ja yhdessäolo, tupakka, alkoholin ja muut päihteet
yhteistyö esikoulun, koulun ja iltapäivätoiminnan kanssa toimii oppilaan kehityksen ja tukemisen hyväksi
yhteistyömuodot kodin ja koulun välillä kehittyvät ja että vanhemmat saavat tietoa koulun tavoitteista ja työtavoista ja eri valintamahdollisuuksista
yhteistoimintaa koulun ja työelämän kesken koulun ulkopuolella kehitetään niin, että oppilaat saavat käytännön kokemusta tulevia valintojaan ajatellen
opinto-ohjaustoiminta organisoidaan niin, että oppilaat saavat ohjausta eri valintamahdollisuuksista ajatellen
koulun henkilökunta saa tarvittavaa jatkokoulutusta voidakseen ammattitaitoisesti hoitaa tehtävänsä
koulun kansainvälisiä kontakteja kehitetään ja
koulun henkilökunta saa tietoa niistä sopimuksista, mitkä Ruotsi on tehnyt koskien koulutusta.

### 2.3. Koulu organisaationa

#### Koulun ja liike-elämän yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia

Menestyvillä johtajilla opetuslalla ja liike-elämässä on yhteisiä piirteitä: molemmissa tarvitaan moraalista päämäärää (moral purpose), muutosprosessien ymmärtämistä (understanding change processes), yhteyksien rakentamista (relationship building), tiedon luomista (knowledge building) ja yhtenäisyyden muodostamista (coherence making). Koulumaailmaan on myös tuotu paljon termejä liike-elämästä 1990-luvulla, kuten johtoryhmiä, laatujohtajia ja oppilaista ja huoltajista on tullut asiakkaita. Rehtoreista on tehty tulosvastuullisia, jotka tekevät markkina-analyyseja ja arvioivat asiakastytyväisyyttä (Fullan 2005: johdanto, Mäkelä 2007: 63-64, Sandén 2007: 30). Vaikka koulumaailmaan on kovasti yritetty saada yritysmäisiä piirteitä, niin retoriikka ei kuitenkaan ole lyönyt läpi. Koulun arjessa on paljon työmuotoja, joita on ollut jo monen sukupolven ajan ja kouluja johtavat rehtorit, jotka saavat apua yhdeltä tai useammalta opettajalta, jotka saavat korvaukseksi pienimuotoisen palkkion ja opettajien autonomia on säilynyt ja yksittäinen opettaja päättää edelleen opetuksensa sisällön (Sandén 2007: 30).

Mustosen (2003: 37-39) mukaan yritys ja kouluorganisaatio eroavat toisistaan selkeimmin tavoitteiden osalta. Yrityksen keskeisin tavoite on voiton tuottaminen kun taas koulun toiminnan tavoitteet ovat abstraktiset ja epämääräiset. Mäkelä (2007: 64-65) taas toteaa, että peruskoulun perustehtävänä on yleissivistyksen antaminen jokaiselle ikäluokalle, jatko-opintokelpoisuuden turvaaminen, tarvittavan työvoiman tuottaminen työmarkkinoille ja traditioiden siirtäminen sukupolvelta toiselle. Rehtorin tehtävänä on toisaalta jatkaa kouluperinteitä sukupolvelta toiselle ja samanaikaisesti uudistaa kouluaan yhteiskunnan mukana ja tämä kaksoistehtävä johtaa usein vaikeisiin arvokeskusteluihin ja nämä kaikki muodostavat yhden erikoispiirteen rehtorin toiminnassa. Peruskoulu on rakenteeltaan lähinnä linja-esikuntaorganisaatio; matala organisaatio, jossa ei ole keskijohtoa laisinkaan. Rehtori, apulaisrehtori ja koulusihteeri muodostavat liian pienen hallinnollisen yksikön ja apua on haettu muodostamalla erityyppisiä tiimejä ja nimeämällä vastuupettajia eri tehtäviin. Kouluille on myös tyypillisistä yleiset ohjeet ja toimintamallit ja –

kulttuuri, joilla pyritään henkilökunnan ja oppilaiden yhtenäiseen käyttäytymiseen.

Hansonin (1991: 60-61) mukaan kouluorganisaatio muodostuu osajärjestelmistä, joita ovat esimerkiksi koulunkäyntialue, koulu, hallinto, osastot, ammattiyhdistysliike, opettajat ja oppilaat. Koulun päämieheksi katsotaan yhteiskunta, joka ohjaa koulun toimintaa hallinnollisella ja pedagogisella ohjausjärjestelmällä. Hallinnollinen ohjausjärjestelmä tuottaa ohjeita ja sääntöjä, jotka yleensä antavat hyvin vähän tilaa koulun omille tulkinnoille. Pedagogista ohjausta edustavat tavoitemääritelmät, jotka yleensä ovat melko yleisluontoisia tai epämääräisiä (Mustonen 2003: 38).

Usein sanotaan, että koulut tarvitsevat omantyyppisen johtamistavan. Mäkelän (2007: 64) mukaan koulut tarvitsevat erityyppistä johtajuutta kuin muut organisaatiot, koska kouluissa on niin paljon erityispiirteitä, kuten yllä todetaan. Koulun johtajan pitää huomioida koulun ylläpitäjien yhteiskunnallinen tahto. Myös Mustonen on samoilla linjoilla (2003: 52), kun hän toteaa, että koulu on osa yhteiskuntaa ja sen tavoitteet perustuvat yhteiskuntapoliittisiin päämääriin. Rehtori toimii julkisen organisaation johtajana. Koulun omat tavoitteet muotoutuvat yhteiskunnan, oman kunnan ja koulun omien kehittämistarpeiden synteessä. Tulos- tai tavoitejohtaminen on ollut kunnallisen johtamisen keskeisiä välineitä, joten on luonnollista, että myös koulun johtaminen liitetään kiinteästi tavoitteiden saavuttamiseen.

Pennanen (2006) mukaan ero yhteiskunnan ja koulun välillä on kasvanut suureksi ja sitä leimaa koulun irrallisuus suhteessa sitä ympäröivään maailmaan ja koulut ovat toiminnallisesti jäykkärakenteisia rakenteiden purkamisesta huolimatta. Yhteistyön vähyys korostuu ja siksi koulu on jäänyt sulkeutuneeksi paikaksi, koska vuorovaikutteisuus ja yhteydet työelämään ja kansainväliset yhteydet puuttuvat, verkostoituminen sekä tietotekniikan hyväksikäyttö on vähäistä ja kuvaavaa on yksipuolinen ja jo vanhentunut tieto. (Pennanen 2006: 51-53)

Koulun erityispiirteenä on myös se, että siellä jaetaan johtajuutta asiantuntijoiden kesken ja oppilaiden kannalta koulu voi usein näyttää pakolliselta organisaatiolta vaikka todellisuudessa Suomessa ei ole lainkaan koulupakkoa vaan oppivelvollisuuspakko. Opettajat, muu henkilökunta sekä

oppilaat tuottavat ja välittävät tietoa toisilleen. Taitava kouluyhteisö pystyy oppimaan toistensa kokemuksista jatkuvasti niitä refleктоimalla. Tämän vuoksi voi sanoa, että syntyy kehitystä sekä omassa työssä että koko kouluyhteisössä. Tästä syystä koulua voi pitää oppivana asiantuntijaorganisaationa (Mustonen 2003: 43, Mäkelä 2007: 65, Pesonen 2009: 30).

### Pedagoginen johtaminen

Mäkelän (2007: 65-66) mukaan pedagoginen johtaminen liitetään yleensä koulun johtamiseen ja kouluorganisaatioon. Sillä pyritään ohjaamaan koulun opetusjärjestelyjä ja siihen liittyvää opetussuunnitelmatyötä. Tutkijat ovat tosin monesti eri mieltä määritellessään pedagogisen johtamisen. Usein kuitenkin viitataan koulun tavoitteisiin, ohjeistamiseen, arviointiin, opetussuunnitelmaan, opettajien motivointiin ja ammatillisuuden kehittämiseen sekä oppimiseen. Monet rehtorit kuitenkin kokevat, etteivät ehdi tai edes aina kykene olemaan tarpeeksi hyviä pedagogisia johtajia, koska se on vain osa rehtorin työtaakasta eivätkä myöskään pysty mitenkään hallitsemaan kaikkia pedagogisia tilanteita. Rehtorin työnkuvaan kuuluu pedagogisen johtamisen lisäksi vastuu hallinto- ja talousjohtamisesta, henkilöstöjohtamisesta ja yhteistyöverkostojen johtamisesta (Mäkelä 2003: 66-67, 198, Svedberg 2000: 200, Sandén 2007: 40, Stålhammar 1984: 270, Vetenskapsrådet 2011: 19).

Tutkija Helene Ärlestig on väitöskirjassaan vuodelta 2008 keskittynyt sisäiseen kommunikaatioon. Hänen väitöskirjansa perustuu neljään eri julkaistuun artikkeliin, jotka valaisevat rehtoreiden ja opettajien keskinäistä kommunikaatiota. Ensimmäinen artikkeli kertoo, mitkä asiat ovat rehtoreiden ja opettajien mielestä tärkeitä koulun sisäisessä kommunikaatiossa. Toinen artikkeli käsittelee teoreettista mallia, joka voi toimia analyysi-instrumenttina koulujen viestinnälle. Nämä kolme osaa tässä mallissa ovat informaatio, vahvistaminen ja palaute sekä tulkinta. Kolmannessa artikkelissa käsitellään kommunikaatorakenteita kvantitatiivisten analyysien kautta kokouksista ja niiden sisällöstä. Neljännessä ja viimeisessä artikkelissa tutkija keskittyy viiteen edistykselliseen kouluun ja niiden kommunikaatiokulttuuriin. Tutkimuksen päätulos on se, että arkipäiväisiin keskusteluihin rehtorin ja opettajien kesken kuuluu lähinnä informaatioluontoiset asiat yksittäisistä



oppilaista ja arkikysymykset. Harvemmin keskusteltiin oppimisesta ja opetuksesta. Opettajien mukaan rehtorit kävivät harvoin luokissa seuraamassa opetusta. Kommunikaation määrä rehtorin kanssa vaihteli suuresti opettajien kesken. Ei myöskään ollut tilaisuuksia, missä opettaja ja rehtori tulkitsivat ja analysoivat eri tuloksia. Vaikka kommunikaatiota pidettiin tärkeänä, vallitsi epätietoisuus ja tietämys sisäisen tiedon organisoimisesta ja käyttämisestä. Edistyneisemmissä kouluissa pidettiin opettajien mielipiteitä voimavarana ja rehtori keskusteli useammin opettajien kanssa opetuksesta ja oppimisesta, osallistui useammin opetustilanteisiin ja antoi näistä palautetta opettajalle kuin rehtorit vähemmän esityksellisissä kouluissa (Vetenskapsrådet 2011: 35-36, Ärlestig 2008: 63-64)

### Koulukulttuuri

Myös kulttuurin merkitys on tärkeää kouluorganisaatiossa. Sen kulttuuri vaikuttaa koko kouluyhteisön toimintaan ja johtaminen on osa koulukulttuuria, joka käsittää erilaisia epävirallisia ohjeita, toimintatapoja, normeja sekä henkilöiden välisiä suhteita ja arvostuksia. Koulun toiminta- ja ajattelutavat ovat muodostuneet pitkällä aikavälillä ja sekä nykyiset että koulussa aiemmin työskennelleet ovat vaikuttaneet koulussa vallitsevaan kulttuuriin ja johtajan merkitys on ollut ja on keskeinen kulttuuriperinnön luomisessa. Organisaatiota tarkasteltaessa ei voi ainoastaan ottaa huomioon niiden tavoitteita, rakenteita, toimintoja ja resursseja vaan pitää ymmärtää myös organisaatiossa vallitseva kulttuuri. Näkymättömän osan muodostavat asenteet, arvot, normit ja tunteet, kun taas näkyviä ovat organisaation rakenteet, tekniikka, talous, aineelliset voimavarat, tavoitteet sekä sopimukset, ohjeet ja toimintatavat. (Mäkelä 2007: 67-68, Pennanen 2006: 43)

### Suomen koulujärjestelmä

Tilastokeskuksen mukaan Suomessa oli vuoden 2010 lopussa yhteensä 2785 perusopetusta antavaa koulua, näistä 13 % oli yläkouluja ja rehtoreita ja opettajia oli yhteensä 38 859. (Tilastokeskus 2010)

Suomen koulujärjestelmä on saanut vaikutteita erityisesti Skandinaviasta ja Saksasta. Suomessa eduskunta päättää opetustoimen lainsäädännöstä ja yleisperiaatteista, kun taas opetusministeriö ja opetushallitus tämän

toimeenpanosta keskushallinnon tasolla ja opetushallitus laatii opetussuunnitelmien perusteista ja vastaa arvioinnista. Suomi eroaa monesta muusta maasta siinä, ettei meillä enää ole varsinaista tarkastustointia kouluja varten. Suurimman osan päätöksistä tekee paikallistasolla koulutuksen järjestäjä, eli yleensä kunnat ja valtion aluehallintaa varten on nykyään aluehallintovirastot. (Mustonen: 2003: 25-26, aluehallintoviraston [www.sivut](http://www.sivut)).

Vuonna 1999 Suomessa siirryttiin yhtenäiseen peruskouluun, mikä mm. merkitsi sitä, että luovuttiin peruskoulun jakamista ala- ja yläasteisiin, opettajia koskeva sääntely uudistettiin ja huoltajille annettiin laajempi mahdollisuus valita koulu. Perusopetuslain suurimpia muutoksia olivat perusopetuksen rakenteen muuttaminen yhdeksänvuotiseksi yhtenäiseksi peruskouluasetukseksi. Perusopetuksen yleistavoitteet määritellään lailla ja valtioneuvoston päätöksillä, mutta päätäntävaltaa on hajautettu kaikille kunnille ja kouluille, jotka vastaavat opetussuunnitelmien laadinnasta valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta ja näin ollen päätösvaltaa on lisätty kunta- ja varsinkin koulutasolle.

#### Ruotsin koulujärjestelmä

Ruotsin peruskoulusysteemi sai syntynsä v. 1962, jolloin kaikki sitä ennen olleet koulumuodot yhtenäistettiin asteittain (kansakoulu, reaalikoulu, tyttökoulu ym.). Koulupakkoa lisättiin 7 vuodesta 9 vuoteen (vrt. Suomen oppivelvollisuus), mikä lisäsi sekä oppilaiden että opettajien määrää huomattavasti. Jo vuonna 1958 muutettiin alueyliopettajan (distriktsöverlärare) nimike rehtoriksi ja samalla rehtori sai lähimmäksi avukseen henkilön, jota kutsuttiin opintorehtoriksi (studierektor). Peruskoulu jaettiin kolmeen osaan; ala-asteeseen, keskiasteeseen ja yläasteeseen, missä opettajat olivat akateemisesti koulutettuja verrattuna kahteen ensimmäiseen asteeseen. (Tillberg 2003: 25)

Vuonna 1962 voimaan astunut opetussuunnitelma painotti viittä osa-alueita; motivaatiota (motivation), toimintaa (aktivitet), havainnollistamista (konkretisering), yksilöllistämistä (individualisering) ja yhteistyötä (samarbete) ja voisi sanoa, että Ruotsille tyypillinen yhteistyön tekeminen juontaa juurensa juuri tästä. 1970-luvulla haluttiin, että kaikki kehittäminen alkaisi koulutasolta ja suositettiin opettajien tiimityöskentelyä, joka aina vaan

on Ruotsissa ajankohtaista. Vuoden 1980 opetussuunnitelmassa korostettiin yhä opettajien itsenäistä asemaa ja kunnat saivat täydentää valtiollista opetussuunnitelmaa kuntakohtaisilla osioilla ja jokaisessa koulussa tulisi opettajat jakaa työyksiköihin (arbetsenhet) ja painotettiin teemaopiskelua (temastudier). Ensimmäistä kertaa pystyivät muut kuin opettajakoulutuksen saaneet henkilöt hakemaan opintorehtorin virkoja. (Tillberg 2003: 26-27)

Peruskoulujärjestelmään siirryttäessä 1960-luvun alussa Ruotsin eduskunta, valtio ja valtiollinen kouluhallinto siis ohjasi koulujärjestelmää vahvalla kädellä, mikä näkyi mm. tuntijaossa, luokkakoossa, opettajien opetusvelvollisuuksissa ym., mutta 1980-lukua leimasi se, että Ruotsissa asteittaan ruvettiin siirtymään keskitetystä mallista hajautettuun malliin ja 2000-luvun alussa puhuttiin jo tavoitesuuntautumismalliin (målstyrning/Management by objectives, MBO) ja arviointijärjestelmistä. Tavoitesuuntautumismallilla tarkoitetaan sitä, että kehitetään toimintaa asettamalla selkeitä tavoitteita, mutta kunnat ja koulut saivat itse säätää prosessit, kunhan vaan saavuttivat tavoitteensa. Puhuttiin myös opettajien ja muun henkilökunnan vahvasta yhteistyöstä ja vastuusta oppilaiden kokonaistilanteesta.

Vuoden 1980-luvun voimaantulevassa opetussuunnitelmassa puhuttiin, kuten jo aiemmin mainittiin siitä, että kouluyhteisö pirstaloitiin pienempiin työyksiköihin niin, että yksikkö keskittyi ainoastaan pariin luokkaan ja oppilaiden opettamisessa painotettiin kokonaisuuksien oppimista. Myös vuoden 1994 voimaan tulleessa opetussuunnitelmassa oli hajauttaminen vahvana elementtinä, koska opettajilla ja koulunjohtajilla oli suuri vapaus valita omat työmuotonsa ja menetelmät kehittämistyöhön ja koulunsa tavoitteiden asettamiseen ja siten uskottiin, että näin vahvistettaisiin opettajien ammattitaitoa. Myös voimavarojen hajauttaminen kuntatasolle antoi kunnille suuret vapaudet toteuttaa opetus haluamallaan tavalla, kun ei enää ollut korvamerkittyä rahaa opetukseen. Tämä vaikutti osaltaan ns. vapaa- ja yksityiskoulujen suureen kasvuun, haluttiinhan lisätä tarjontaa, vaihtelua ja valinnanvapautta. Jokainen oppilas tuo mukanaan ns. koulurahan (skolpeng) valittuaan haluamansa koulun, ja tämä tietysti vaikuttaa suoranaisesti valitun koulun talouteen. Koulupiirit poistettiin, mikä on lisännyt ns. kouluprofilointia siinä määrin, että myös tavalliset kunnalliset

koulut profiloituvat aiempaa enemmän. (Tillberg 2003: 27-28, Thornberg & Thelin 2011: 28, Vetenskapsrådet 2011: 20-21)

Aivan kuten Suomessa, Ruotsin eduskunta säätää kaikki perusopetuslait ja hallitus päättää opetussuunnitelmien perusteista, jotka koskevat sekä kunnallisia että yksityisiä ns. vapaakouluja (friskola). Vapaakoulujen päämiehenä toimii yleensä yritys, säätiö tai yhdistys, jotka valtiollinen kouluntarkastusvirasto nimeltään Skolinspektionen on tarkistanut ja hyväksynyt. Kunta tai muu koulunjärjestäjä ja rehtori vastaavat koulun toiminnasta. Aivan tuoreen koululain (1.7.2011) mukaan systemaattisen laatuvaatimuksen vahvistuu, mikä käytännössä tarkoittaa sitä, että enää ei vaadita kunnallisia opetussuunnitelmia eikä laatuarviointeja. Uutta Ruotsissa on myös kuusiasteinen oppilasarviointi (A-F) vuosiluokalta kuusi ja ylöspäin. Aiemmin on ainoastaan ollut kirjallisia arviointeja sekä pakolliset vuotuiset kehityskeskustelut opettajan, oppilaan ja huoltajien keskuudessa, missä keskustellaan oppilaan kehitystä ja yleistä koulunkäyntiä ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se))

Suomen ja Ruotsin koulujärjestelmän yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia

Yhteistä Suomen ja Ruotsin perusopetuksessa ovat siis 9-vuotinen yhtenäinen ja ilmainen koulu, valtio tai valtion kouluvirastot laativat lait ja opetussuunnitelmien kehykset ja hoitavat myös arvioinnin ja se, että koulujen toiminnasta vastaavat kunta tai koulunjärjestäjä sekä koulun rehtori. Suomessa opetuksen järjestäjänä on yleensä kunta, kun taas Ruotsissa voi järjestäjänä olla myös joku muu, kuten yllä todettiin. Suomessa on opetussuunnitelmassa myös kuntakohtainen osa, mitä Ruotsissa siis ei enää ole. Suomessa on oppivelvollisuus, kun taas Ruotsissa on kouluvelvollisuus. Suomessa ei siis välttämättä tarvitse käydä koulua, riittää kun hankkii vastaavat tiedot, Ruotsissa on mentävä kouluun. ([www.oph.fi](http://www.oph.fi), [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se))

Ehkä merkittävin ero Suomen ja Ruotsin koulujärjestelmässä on se, että Suomessa ei siis ole varsinaista tarkastustoimintaa kouluja varten, kuten yllä jo mainittiin. Ruotsissa on ollut koulutarkastusvirasto vuodesta 2003 ja vuonna 2006 eduskuntavaalien jälkeen uusi hallitus halusi panostaa uuteen riippumattomaan koulutarkastustoimintaan mm. sen vuoksi, että

ruotsalaisten oppilaiden oppimistulokset kansainvälisissä testeissä olivat laskeneet huolestuttavan paljon ja myös sen vuoksi, että laatu ja tulokset vaihtelivat paljon kunnasta riippuen. Vuonna 2008 syntyi riippumaton koulutarkastusvirasto Skolinspektionen, jonka tärkeimpiä tehtäviä ovat a) toiminnan ja laadun valvonta ja b) lupavalvonta.

a) Toiminnan ja laadun valvontaan kuuluu mm.:

- avustaa kouluja tavoitteiden saavuttamisessa sekä laadun ja tasa-arvoisuuden kehittämisessä
- säännöllisesti tarkistaa toiminnan laatua ja valvoa koulunjärjestäjien toimintaa
- ilmoittaa valvonnan ja tarkastustoiminnan tuloksista
- nopeasti käsitellä mahdolliset esille tulevat puutteet koulujen toiminnassa

b) Lupavalvonta käsittää mm. seuraavat seikat:

- luvan myöntäminen uusien koulujen perustamiseen ja samalla oikeutta saada avustuksia toimintaan sekä myös oikeutta valtiolliseen
  - valvontatoimintaan
  - jakaa tietoa uusien koulujen perustamiseen.
- ([www.skolinspektionen.se](http://www.skolinspektionen.se))

Jo vuonna 2003 Ruotsin valtio satsasi suuresti valvontatoimintaan. Silloin käytettiin resursseja, jotka vastasivat 150 vuosityötä, jotta tarkastajat voisivat tarkistaa jokaisen koulun toimintaa joka kuudes vuosi. Vuonna 2009 on valtio lisännyt tarkastustoimintaa kaksinkertaiseksi, eli 300 vuosityöhön sen myötä, kun Skolsinspektionen perustettiin vuotta aiemmin. Mallia tähän on otettu vahvasti mm. Englannista, missä tarkastustoiminta edelleen on laajaa. (Thornberg & Thelin 2011: 95-96).

Toinen merkittävä ero löytyy opettajien työajasta. Ruotsissa opettajilla on kokonaistyöaika, joka perustuu 3-jaksoon. Säädetyyn työaikaan (reglerad arbetstid) kuuluu 1360 tuntia vuodessa, mikä jaetaan työpäivillä, joita on 194, joten keskimääräinen työaika on  $1360/194 = 7$  tuntia päivässä, eli 35 tuntia

viikossa. Tämän lisäksi on luottamusaikaa, noin 700 tuntia vuodessa, eli n. 3,6 tuntia koulupäivää kohti. Opetusta on yleensä 24-27 tuntia viikossa. Kaiken muun työn kuten tuntien esi- ja jälkityö, työryhmä- ja työpaikkakokoukset, vanhempainkokoukset ja -keskustelut ym. tulee mahtua kokonaistyöaikaan ja opettaja sopii rehtorin kanssa, miten työ jaetaan. (Lärarnas riksförbund: 6, 15)

Suomessa perusopetuksen puolella opettajan työaika (paitsi oppilaanohjaajat) koostuu opetusvelvollisuudesta ja mahdollisista ylitunneista, velvollisuus osallistua 3 työpäivää vuodessa opinto- ja suunnittelutyöhön. Lisäksi opettajalla on velvollisuus osallistua koulussa 3 tunnin ajan viikossa opetuksen yhteissuunnitteluun, aineryhmittäisiin ja asiaryhmittäisiin neuvonpitoihin, kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä opetuksen suunnitteluun ja koulun toiminnan kehittämiseen liittyvien tehtävien tekemiseen. Opetusvelvollisuus vaihtelee 18 tunnista 24 tuntiin viikossa aineesta tai aineryhmästä riippuen. Näiden lisäksi opettajalla ei ole velvollisuutta olla työpaikalla, kun hän valmistee opetustaan. (OVTES: 36, 63, 78)

#### 2.4. Henkilöstöjohtaminen

Henkilöstöjohtaminen on huomattavasti uudempi ilmiö kuin johtaminen. Suomessa hahmottumisvaihetta pidetään 1950-luvun lopulta 1960-luvun loppuun, jolloin ei ollut laajempaa ammattikunnan sisäistä keskustelua. Henkilöstöammattilaisia oli suhteellisen vähän, ja työtehtävissä ja -nimikkeissä oli paljon vaihtelevuutta. Suomessa puhuttiin henkilöstöhallinnosta ja koulutusta ruvettiin järjestämään vaiheen loppupuolella. Pioneerivaihe kesti 1970-luvun puoleen väliin asti. Työelämän lainsäädäntö uusiutui, keskitetyt tulopoliittiset ratkaisut tulivat, esim. yhteistoimintalaki. Tämän jälkeistä aikaa kutsuttiin itse-epäilyvaiheeksi. Henkilöstöhallinnolla oli tarve osoittaa tarpeellisuutensa, kun suhdannetaantuma siirsi erityisesti koulutus- ja kehittämissammattilaisia muihin tehtäviin. 1980-luvulla alettiin maailmanlaajuisesti puhua strategisesta henkilöstöjohtamisesta, kun pohdittiin miten henkilöstöjohtaminen ja organisaation kokonaisvaltainen menestys ovat yhteydessä toisiinsa. Strategisen henkilöstöjohtamisen valtavirrat olivat universalistinen

näkökulma (parhaat HR-käytännöt ratkaisevat), kontingenssinäkökulma (HR:n yhteensopivuus strategian kanssa ratkaisee) ja konfiguraationäkökulma (HR:n sisäinen kokonaisuus ja laaja yhteensopivuus muun organisaation kanssa ratkaisevat). 1990-luvun laman jälkeen ruvettiin panostamaan henkilöstön kehittämiseen, puhuttiin tiimityöskentelystä, laatuajattelusta, yleisestä osaamisesta ym. Asiantuntijuuden painottaminen yhteiskunnassa ja yrityksissä vahvisti henkilöstön kehittämisen roolia. Työnantajien panostus työhyvinvointiin ja henkilöstön osaamiseen lähes kolminkertaistui 1990-luvun aikana. 2000-luvun vahvoja teemoja ovat vuorovaikutus, leadership, työhyvinvointi, arvot, kulttuuri, tehokkuus, taloudellisuus, strategisuus, lisäarvoajattelu ja yksilöllisyys. (Luoma 2008)

Myös Lindmark & Örnevik (2006: 21-22) ovat samoilla linjoilla HRM-käsitteen vakiintumisesta 1980-luvulla ja se vahvistui edelleen seuraavina vuosikymmeninä ja on yhteydessä siihen, että työpaikat yhteiskunnassa ovat muuttuneet osaamis pohjaiseen työskentelytapaan ja että työntekijät ovat avain organisaatioiden kilpailukykyyn. Organisaatiot vaativat muutostietämystä ja tehokkuuden lisäämisen osaamista ja siihen tarvittiin uudentyyppistä johtamista. Tarvittiin toisenlaista näkemystä organisaation henkilökuntapolitiikkaan. HRM:n alueella on monia teorioita ihmisresurssien tärkeydestä organisaation kilpailukykyä mitattaessa.

Viitalan (2007: 20) mukaan Human Resource Management tarkoittaa henkilöstövoimavarojen johtamista ja yleensä käytetään lyhennystä HRM. Suomessa käytetään yleisesti nimitystä henkilöstöjohtaminen. Henkilöstöjohtaminen sisältää kaiken sen tarkoituksellisen toiminnan, jolla varmistetaan yritystoiminnan työvoima ja sen osaaminen, hyvinvointi ja motivaatio. Henkilöstöjohtaminen voidaan jakaa kolmeen pääalueeseen:

1. Henkilöstövoimavarojen johtaminen (Human Resource Management, HRM)
2. Työelämän suhteiden hoitaminen (Industrial Relations, IR)
3. Johtajuus (leadership).

Henkilöstöjohtaminen käsitteenä kattaa yllä olevassa määritelmässä laajemman alueen kuin pelkästään henkilöstövoimavarojen johtamisen. Siinä on mukana kaikki se toiminta, joka liittyy työnantaja- ja työntekijäpuolen

välisen työelämän pelisääntöjen kehittämiseen ja ihmisten johtamiseen. Jokapäiväisessä johtamistyössä asiat sulautuvat toisiinsa, eikä niitä sen vuoksi aina voi selkeästi erottaa. (Viitala 2007: 20)

Viitala (2007: 20-21) huomauttaa, että johtajuus on henkilöstöjohtamisen keskeistä aluetta. Esimiehet toteuttavat useita henkilöstöjohtamisen asioita kuten rekrytoivat, palkitsevat, auttavat kehittymään, ohjaavat, irtisanovat, motivoivat, innostavat, arvioivat ja kannustavat alaisiaan. Työelämän suhteiden hoitaminen käsittää työnantajan ja työntekijöiden välisen suhteiden hoitamisen, kuten työehtosopimukset, yhteistoiminnan, riitojen käsittelyn jne.

Henkilöstöjohtamisen alueen sanasto on usein sekavaa. Henkilöstöresurssien johtaminen on tullut suomalaisen johtamissanastoon suorana käännöksenä, mutta onnistuneempi suomennos on *henkilöstövoimavarojen johtaminen*, koska ovathan ihmiset ennen kaikkea voimavara, joka kykenee ottamaan hyödyn irti erilaisista resursseista. Aiemmin käytettiin laajasti sanaa *henkilöstöhallinto*. Hallinto -sana ei kuitenkaan enää täysin vastaa nykyajan dynaamista henkilöstöjohtamisen moninaista toimintakenttää. Tosin on vielä olemassa hallinnointia: pitää tehdä työehtosopimuksia, palkanmaksua ym. korvauksia, järjestää työterveyshuolto jne. Tällaisissa tapauksissa on kyse rutiineista. Henkilöstötoiminnot viittaavat siihen organisaation vastuualueeseen ja toimintakokonaisuuteen, jossa hoidetaan rekrytointia, perehdyttämistä, palkitsemista, henkilöstön osaamisen kehittämistä, hyvinvointiasioita ym., joita voidaan kutsua *henkilöstöfunktioiksi* (HRM function). Kun puhutaan työstä, jota henkilöstöammattilaiset tekevät, käytetään usein termiä *henkilöstötyö* (HR work). HRD (Human Resource Development) tarkoittaa henkilöstön kehittämistä ja on osa HRM:ää (Luoma 1998: 5., Viitala 2007: 21).

## 2.5. Henkilöstöjohtaminen kouluissa

Henkilöstöjohtamista kouluissa ei ole tutkittu juuri sellaisenaan vaan teoriaa löytyy lähinnä osana eri tutkimuksissa, kuten Mäkelän (2007: 153), johon oma tutkimukseni viitekehys pitkälti perustuu. Hänen väitöskirjassaan henkilöstöjohtaminen on yksi neljästä suuresta rehtorille kuuluvasta



tehtävästä, kuten olen jo aiemmin maininnut. Viitalan (2002: 38) mukaan perinteiseen henkilöstöjohtamiseen kuuluvat:

1. henkilöstösuunnittelu
2. rekrytointi
3. perehdyttäminen
4. palkitsemisjärjestelmät
5. hyvinvoinnista huolehtiminen

Mäkelä on omassa tutkimuksessaan (2006: 153-154, 199-200) ryhmittänyt henkilöstön ja johtamisen neljään pääluokkaan:

1. henkilöstökoulutus ja perehdyttämisen organisointi
2. rekrytointi
3. henkilöstön hyvinvointi ja
4. uudistava johtajuus

Väitöskirjassaan Mäkelä (2006: 154) jatkaa pääluokkien ja niiden yläluokkien jaottelun seuraavanlaisesti:

#### 1. Henkilöstökoulutus ja perehdyttämisen organisointi

Tähän pääluokkaan kuuluvat *perehdyttäminen* ja varsinkin *säännöt*, jotka ovat osa koulun kulttuuria. Mäkelän koulussa on esimerkkinä tähän kategoriaan yhdessä henkilökunnan kanssa valmisteltu *ABC-perehdyttäminen* -opas, joka annetaan uudelle henkilöstön jäsenelle. Viitalan (2002: 261) mukaan perehdyttäminen kuuluu työhön liittyväksi valmennukseksi ja ohjaustyöksi ja hänen mukaansa kahta ensimmäistä viikkoa pidetään erityisen tärkeänä asenteiden kannalta. Mäkelä (2006: 155-156) on myös viitannut Woodiin (2005: 39, 45), jonka tutkimukset osoittavat, että rehtorilla on viisi roolia uusien opettajien perehdyttämisessä: rehtori toimii kulttuurin rakentajana, pedagogisena johtajana ja koordinoivana ohjaajana uusille opettajille ja nämä esiintyvät hänen mukaansa yleisesti kirjallisuudessa. Neljäs ja viides rooli liittyvät rekrytointiin ja uusien opettajien puolesta puhumiseen.

## 2. Rekrytointi

Mäkelän (2006: 156-157) mukaan ovat talous ja oppilashallinto koulun toiminnan runko, mutta koulun ja koko organisaation tärkein voimavara on sen *henkilöstö*. Aiemmin, eli tarkemmin 1980-luvulla asetettiin hakijat paremmuusjärjestykseen hakijoiden koulutuksen, suoritettujen arvosanojen ja opetustaidon perusteella, mutta nykyään henkilöstöhaastattelut ovat tärkeässä asemassa. Henkilöstöhaastattelut ovat Mäkelän luokittelussa rekrytoinnin ainoana yläluokkana, joihin kuuluvat itse haastattelun lisäksi haastattelujen yhteenvedot, osaamisen kartoittaminen ja tulevan lukuvuoden yksilösuunnittelu.

## 3. Henkilöstön hyvinvointi

Mäkelä (2007: 158-159) sisällyttää *henkilöstötilaisuudet* ja *kannustamisen* henkilöstön hyvinvointiin. Henkilöstötilaisuuksilla Mäkelä tarkoittaa henkilökunnan muistamisia kuten 50- ja 60-vuotisjuhlat, lahja-asiat, ansiomerkkien hakemiset, henkilökunnan perhetapahtumat, jonkin henkilöstöön kuuluvan läksiäiset yms. Henkilökunnan kannustamiseen on Mäkelän (2006: 159) mukaan monia eri mahdollisuuksia ja hän luettelee Kouzesin ja Posnerin (2001: 15-26) seitsemän pilaria rohkaisulle: johtaja asettaa selvät standardit, edellyttää parasta muilta, kiinnittää huomiota muihin ihmisiin, jakaa tunnustusta henkilökohtaisesti, käyttää organisaatioon liittyviä tarinoita ja vertauskuvia, juhlistaa voittoja yhdessä sekä toimii itse esimerkkinä.

Pennanen (2006: 136-137) tukee myös tätä tutkimuksessaan, missä hän toteaa, että ihmisten johtaminen korostuu mahdollisuuksien antajana työyhteisössä ja rehtorin tehtäviin kuuluu mm. luoda mahdollisimman hyvät olosuhteet opetus- ja kasvatustyölle ja sille asetetuille tavoitteille. Myös Franzen (2006: 58) on samoilla linjoilla henkilökunnan kannustamisessa. Hän sanoo, että rehtori on vastuussa koko koulun henkilökunnan hyvinvoinnista. Rehtorin tulee aina tukea opettajiaan sekä suurissa että pienissäkin asioissa ja hänen on aina oltava kuuliainen, kun on kyse opettajien tarpeista: Kuinka opettajat voivat? Mitä mieltä opettajat ovat ja mitä he haluavat? Ja hankkiakseen tietoa näistä asioista rehtorin tulisi olla kuuliainen opettajien signaaleihin ja rehtorin pitäisi miettiä sitä, miten opettajat ajattelevat ja kokevat asemansa eri

tilanteissa. Opettajien kuunteleminen on tärkeää, mutta rehtorina on myös tärkeää ilmaista myös oma mielipiteensä.

Viitalan (2006: 250-251) mukaan palkkausjärjestelmä voi työn vaativuuden lisäksi sisältää palkkauksen osan, joka perustuu henkilökohtaiseen suoritukseen ja siinä voi arvioida kykyä ja halua kehittyä työssä, monitaitoisuutta, erityisosaamista, ihmissuhdetaitoja, viestintäkykyä ja joustavuutta. Tähän suuntaan ollaan siis myös koulumaailmassa menossa, mutta kunnat etenevät hieman eri tahtiin ainakin toistaiseksi.

Perusopetuksessa ei ainakaan tällä hetkellä ole kovinkaan hyviä mahdollisuuksia palkita henkilökuntaa rahallisesti. On joitakin TVA (työn vaativuuden arviointi) ja TSA (työn suorituksen arviointi) - mahdollisuuksia rahalliseen palkitsemiseen ja useissa kunnissa varsinkin TVA-käytäntöjä jo on, mutta nämä ovat tehtäväkohtaisia lisiä, jotka eivät siis ole henkilökohtaisia eli pysyviä. TSA-järjestelmiä, joiden tarkoituksena on esim. palkita hyvistä suorituksista ja osaamisesta ja jotka ovat ns. pysyviä lisiä, on pikku hiljaa kehitteillä ainakin osassa kunnista, kuten esim. Vaasassa vuoden 2013 alussa.

#### 4. Uudistava johtajuus

Mäkelän (2007: 161) käsite *uudistava johtajuus* ei viittaa suoraan mihinkään tällä hetkellä käytettävään käsitteeseen vaan hän tarkoittaa tällä johtamistapaa, joka on postmodernin yhdyskuntarakenteen muutosten kautta rakentumassa ja siihen liittyy *jaettu johtajuus*, opettajan johtajuus sekä kouluorganisaation johtamisen ominaispiirteistä mm. tilanteet, joissa johtamispäätökset on tehtävä ”tässä ja nyt” -periaatteella. Viitala (2002: 37), johon Mäkeläkin viittaa pitää johtamista yhtenä henkilöstöjohtamisen konkreettisemmista alueista ja siksi hän yhdistää myös johtamisen ja henkilöstön toisiinsa kuuluviksi kokonaisuuksiksi, kuten myös Mäkelä on tutkimuksessaan tehnyt. (Ktso myös Viitala 2007: 20-21)

Mäkelä (2007: 161) tarkoittaa *jaetulla johtajuudella* ”shared leadership” - käsitettä Pearcin ja Congerin (2003) mukaisesti. Mäkelä jakaa uusiutuvan johtajuuden neljään yläluokkaan: *arkirutiinien hoitaminen, arjen johtaminen, kehittämissryhmä* ja *yhteistyö apulaisrehtorin kanssa*. Kouluympäristössä, missä on jopa satoja oppilaita, sattuu ja tapahtuu paljon ennalta-arvaamatonta lähes

päivittäin eikä näissä tilanteissa johtaminen ole suunniteltua vaan asiat on hoidettava yleensä nopeasti esim. välitunnilla. Mäkelä (2007: 161) viittaa edellistä johtamisen käyttäytymistä Ansoff ja McDonnellin (1990: 473-474) ”*ad-hoc -johtamistyö*” -käsitteeseen. Tällaisten *arkirutiinien hoitamiset* voivat olla Mäkelän (2007: 162) mukaan vaikkapa oppilaan tavaran säilyttämiseen tai katoamiseen liittyvät asiat.

*Arjen johtaminen* käsittää Mäkelän (2007: 162-163) esimerkiksi esimieskahvit, missä henkilöstöpäällikkö johtaa tilaisuutta kunnan esimiehille, rehtorin suorittama uusien opettajien esittelemine muille, esitelmät esim. kouluun tulleille vieraille tai vanhemmille vanhempainillassa jne. Koulun kehittämissryhmän tarkoituksena on *johtajuuden jakaminen* sen jäsenien kesken. Mäkelä (2007: 163) viittaa Lambertiin (2002: 37-40), jonka mukaan johtajuus ja erityisesti pedagoginen johtaminen on jokaisen opettajan ammatillista työtä koulussa ja Courtiin (2003b: 163), joka kytkee koulun johtoryhmän demokraattiseen päätöksentekoon ja jaettuun johtajuuteen.

Mäkelä (2007: 163) viittaa edelleen Courtiin (2003b: 162), joka väittää, että rehtori ja apulaisrehtori voivat jakaa työtehtävät esim. niin, että toinen vastaa hallinnosta ja toinen pedagogisesta johtamisesta ja Lambert (2002: 37) korostaa myös sitä, että juuri pedagoginen johtajuus tulisi jakaa. Esimerkkeinä on mm., että sillä aikaa, kun toinen rehtoreista on työssä, toinen voi vaikkapa keskittyä perheen hoitamiseen tai omaan opiskeluun ja joissakin erikoistapauksissa rehtorit ovat jakaneet työviikon kahteen osaan. Kolmantena lähestymistapana on, että rehtori ja apulaisrehtori tukevat toinen toistaan kollegiaalisesti ja tasavertaisesti asioista keskustellen ja pohtien.

## 2.6. Koulut ja johtajuus sekä aiempi tutkimus

Kouluja ja koulujen johtamista on tutkittu runsaasti sekä Suomessa että Ruotsissa, mutta rajaan katsaukseni tuoreimpiin, 2000-luvulla tehtyihin tutkimuksiin ja artikkeleihin sen vuoksi, että 2000-luvulla on tuotettu runsaasti uutta tietoa kouluista ja koulujen johtamisesta.

## Yleistä

Suomessa tehtiin vuosien 2000-2010 välillä yhteensä 661 väitöskirjaa opetukseen ja käytöstieteihin liittyvää väitöskirjaa. Näistä lähes 28 kappaletta (4,2 %) liittyi rehtoreihin jollakin tavalla ja 15 väitöskirjaa keskittyi rehtorin työalueeseen, esim. kouluihin, kuntiin ym. sekä kansalliseen opetussuunnitelmaan. Lopuissa 3 väitöskirjassa keskityttiin rehtoriin, rehtorin työhön tai rehtorinkoulutukseen. Rehtoreihin liittyvän väitöskirjan tyypillinen tekijä oli itse joko ollut tai oli parhaillaan virassa oleva rehtori ja ne ovat tutkimusmenetelmältään laadullisia tai laadullisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen yhdistelmä, harvemmin pelkästään kvantitatiivisia. Sisällöllisesti näistä saa runsaasti arvokasta tietoa suomalaisesta yhteiskunnasta ja koulutusjärjestelmästä sekä opetuksen johtamiseen liittyvistä teorioista. (Vetenskapsrådet 2011: 163)

Ruotsissa on 2000-luvulla tehty yhteensä 23 väitöskirjaa aiheista, jotka koskevat rehtoreita, koulunjohtajia, kouluhallintoa ja koulunjohtamista perusopetuksessa, mutta näihin ei lasketa mukaan koulun kehittämistä ja poliittista ohjausta (Vetenskapsrådet 2011: 27). Käsittelen seuraavassa tärkeimmät ja ajankohtaisimmat rehtoreita ja koulun johtamista koskevat tutkimukset ja artikkelit, jotka Vetenskapsrådet on tuoreessa raportissaan koonnut.

## Rehtorin asema ja rooli muuttumassa

Vuonna 1978 tuli rehtoriratkaisu, jolloin suurten ala-asteiden, yläasteiden ja lukioiden johtajat siirtyivät rehtorin virkoihin. Suuri osa koulun johtajista, pienten ja keskisuurten ala-asteiden johtajat jäivät kuitenkin uudistuksen ulkopuolelle. Viimeisten kahdenkymmenen vuoden aikana rehtorin asema on muuttunut radikaalisti Suomessa. Rehtorit eivät enää ole opetuksen johtajia kouluissaan vaan myös managereita, jotka vastaavat koulun taloudesta, henkilöstöstä ja koulun tuloksista. Aiemmin koulun rehtori oli kokenut vanhempi opettaja, joka ylennettiin hoitamaan koulun johtajan tehtäviä. Nykypäivän rehtorin tulee olla pätevä johtaja, joka ymmärtää opetuksen kehittämisen ja jolla on runsaasti johtamistaitoja ja -tietoa koulun johtamiseen. Uuden rehtorin valinta muistuttaa yhä useammin yksityisen sektorin valintaprosessia haastatteluineen ja psykologisine testeineen taatakseen

hakijan soveltuvuuden. Päävaatimuksena on opettajanpätevyys ja kokemus (Aho, Pitkänen & Sahlberg 2006: 119, Pennanen 2006: 70, Mustonen 2003: 21).

Väitöskirjassaan vuodelta 2000 tutkija Lars Svedberg haastatteli yhtä koulunjohtajaa ja neljää perusopetuksen rehtoria vuoden ajan ja hänen mukaansa on eroavaisuuksia rehtoreiden roolin tulkinnoissa ja ymmärtämisessä eri keskusteluissa (Vetenskapsrådet 2011: 28). Väitöskirjassaan (2000: 59-60) Svedberg sanoo mm., että rehtoreilla on moniulotteisia työtehtäviä ja ristiriitaisia odotuksia monelta eri suunnalta, mitkä luovat ristipaineita rehtorinrooliin, mikä johtaa siihen, että rehtorit joutuvat tekemään haluttua enemmän hallinnollisia työtehtäviä ja heidän työkuormituksensa on täten erittäin korkea, kun samalla odotetaan rehtorin olevan pedagoginen johtaja.

Brüde Sundinin väitöskirjassa on tutkimuksen kohteena rehtorin työnkuva, eli mitä rehtori todellisuudessa tekee, eikä sitä mitä hänen pitäisi tehdä. Kuten Svedbergkin totesi yllä, Brüde Sundinin mukaan rehtorin on kohdattava ja käsiteltävä monelta eri taholta kohdistuneita odotuksia ja hänen on osattava käsitellä niitä tarpeeksi hyvin pystyäkseen olemaan rehtorinasemassa. Hänen mukaansa koulunjohtaminen on rehtorin ja muiden ihmisten, kuten opettajien, muun henkilökunnan, poliitikkojen, omien esimiesten, kollegojen, oppilaiden ja vanhempien välistä yhteistyötä eri kokousten muodossa. Sundin sanoo myös, että tulos sinänsä ei ole mitään uutta ja lukuisissa tutkimuksissa on tultu samoihin tuloksiin, mutta uutta on se, että näihin suhteisiin ja kokouksiin ja mitä ne merkitsevät muille ja rehtorille, ei ole aiemmin paneuduttu tarpeeksi hyvin ja Brüde Sundinin tutkimus esittää eri tulkintoja juuri näistä. (Sundin 2007: 199, 207)

OECD- raportissa Improving School Leadershipin mukaan (Pont, Nusche, Hopkins 2008: 87-90) tutkijat pohtivat suomalaisten rehtoreiden asemaa. Suomessa rehtorin on itse oltava opettaja ja suurin osa opettaa vähintään 2-3 tuntia viikossa ja tämä luo opettajien, rehtoreiden ja oppilaiden välistä luottamusta. Rehtori tietää siis, mitä opettajalta vaaditaan ja opettajan asema on autonominen ja toimii luokassaan itsenäisesti. Rehtori toimii koordinoijana ja raportin mukaan suomalaiset rehtorit ovat huolissaan yhä lisääntyneestä vastuusta ja lisääntyneestä työtaakasta ja raportin mukaan Suomessa on

tämän kaiken keskellä meneillään koulunjohtajien sukupolvenvaihdos ja neljä tekijää ovat tämän vallanperimyshaasteen syynä:

Ensinnäkin peräti 60% suomalaisista rehtoreista on jäämässä eläkkeelle viiden vuoden sisällä eikä vanhempien rehtoreiden mukaan valtiovallan taholta ole minkäänlaista strategiaa tälle. Toiseksi rehtoreiden lisääntyvä työtaakka ja vastuu mm. arvioinneista, oppilashuollosta, uusien opettajatiimien johtamisesta on johtanut siihen, etteivät potentiaaliset vallanperijät katso rehtorintyötä tarpeeksi mielenkiintoisena. Kolmantena haasteena pidetään rehtoreiden kehnoa palkkausta. Varsinkin pienten koulujen opettajat tienaavat monessa tapauksessa paremmin kuin koulunjohtaja, koska heillä on mahdollisuus ylitunteihin, mikä nostaa omaa palkkaa selvästi. Ongelmana katsotaan myös olevan se, että koulunjohtajat ja opettajat kuuluvat samaan ammattiliittoon ja sen vuoksi tälle on vaikea tehdä mitään. Neljäntenä ja viimeisenä haasteena raportissa mainitaan esimieskoulutus. Kaikilla rehtoreilla on lain vaatima hallinnollinen koulutus, jolla pärjää hyvinkin hallinnollisista ym. tehtävistä, mutta johtamiseen ei ole erityistä koulutusta vaan se opitaan itse työssä eikä se aina välttämättä riitä. Tätä on tutkittu myös Suomessa. Esim. Pennanen (2006: 179) on tähän asiaan perehtynyt ja peräti 90% (n=125) hänen haastattelemistaan rehtoreista ei ollut saanut minkäänlaista johtamiseen liittyvää ennakoivaa koulutusta ennen valintaansa rehtoriksi ja johtajan tehtävissä toimivat lähes puolissa tapauksissa (49%) sellaiset rehtorit, jotka eivät ole tätä työtä edes hakeneet vaan olivat joko joutuneet tai ajautuneet siihen eivätkä olleet saaneet siihen koulutusta ennen työnsä aloittamista.

OECD-raportti vaatiikin enemmän johdonmukaista rehtorinkoulutusta Suomessa, koska uusi sukupolvi rehtoreita on syntymässä Suomeen. Raportin mukaan 68% yleissivistävän puolen rehtoreista oli yli 50-vuotiaita lukuvuonna 2006-2007 (Pont et al 2008: 90, 91, 100, ks. myös Vetenskapsrådet 2011: 169 sekä Kanervio & Risku 2009: 126).

Mustosen (2003) väitöskirjassa verrattiin suomalaisten, saksalaisten ja hollantilaisten rehtorin työn kuvaa. Kyselylomakkeiden ja teemakyselyjen avulla selvisi, että rehtoreiden mielestä opetussuunnitelman kehittäminen, tavoite- ja tuloshakuisuus, yhteistyön lisääminen sidosryhmiin ja koulun sisäinen kehittäminen ovat tärkeimpiä rehtorin tehtäviä. Työ on myös

muuttumassa hallinnollisesta johtamisesta modernimpaan ihmissuhdejohtamiseen. Opettajat ovat suhteellisen tyytyväisiä työnsuhteensa, mutta kaipaavat kuitenkin enemmän pedagogista johtamista; he haluavat enemmän tukea, mahdollisuuksia ja kommunikaatiota yleisesti ottaen. Saksalaisten rehtoreiden tehtävät ja toimintamahdollisuudet muistuttavat suomalaista 1970- ja 1980-luvun koulunjohtamisjärjestelmää, kun taas Hollannissa koulujen itsenäisyys ja päätäntävalta on paljon suurempi kuin meillä Suomessa. Mustonen toteaa, että Suomessa ei ole ollut valtakunnallisesti yhtenäistä täydennyskoulutusta rehtoreille ja koulunjohtajille sitten 1990-luvulta lähtien vaan kunnat ovat itse järjestäneet sitä itse tai ostopalveluna. Eniten rehtorit kaipaavat Mustosen mukaan koulutusta henkilöstöjohtamiseen, pedagogiseen johtamiseen, koulun itsearviointiin ja sisäiseen yhteistyöhön, opetussuunnitelmaan, yhteistyöhön eri sidosryhmien välillä ja oppilasarviointiin. (Mustonen 2003: 5, 174-182, Vetenskapsrådet 2011: 178)

Vetenskapsrådetin (2011: 170-171) mukaan Suomessa kuitenkin on edistytty jonkin verran viime aikoina mm. Opetushallituksen tarjoamalla täydennyskoulutusohjelmissä, missä käsitellään koulujen organisaatiota, henkilöstöhallintoa ja johtamista, strategista suunnittelua yms. Ja v. 2009 aloitteen tehneen Opetusministeriön Osaava-projektissa ei ainoastaan painoteta opettajien taitojen kehittämiseen vaan myös koulunjohtajien taitojen kehittämistä painotetaan. Rehtorin jatkokoulutusta käsittäviä väitöskirjoja on kuitenkin vain yksi tehtynä Suomessa, missä Taipale (2000) tutki Peer-Assisted-Leadership (PAL) -mallia, mikä on kehitetty Yhdysvalloissa kaupalliseen tarkoitukseen ja väitöskirjan tuloksena tätä menetelmää pidettiin ihan käypänä.

Suomen kunnissa suurin osa rehtoreista valitaan avoimen haun kautta ja rehtorin pätevyys, koulutus, johtamistaidot, kokemus ja henkilökohtaiset ominaisuudet näyttävät olevan tärkeimpiä tekijöitä. Suomen lainsäädäntö vaatii, että jokaista koulua johtaa rehtori, joka vastaa koulun toiminnasta. Opetuksen järjestäjä voi kuitenkin päättää, onko rehtorin kanslia koulussa tai delegoida tehtävän koulussa työskentelevälle opettajalle. Opetuksen järjestäjä voi myös päättää, johtaako rehtori yhtä tai useampaa koulua. Viimeisten kymmenen vuoden aikana yhteisen rehtorin määrä ei ole lisääntynyt kun vain muutaman prosenttiyksikön (14,3%:sta 17,1%:iin), joten suurimmalla osasta



kouluja (keskimäärin 85,7%) on oma rehtori, mikä tietysti on hyvä asia koulun toiminnan kannalta. Yhteinen rehtori on yleensä sekä ala-asteen että yläasteen, yläasteen ja lukion tai yhdistettynä sivistystoimen johtotehtäviin pienemmissä kunnissa. Ylä- ja ala-asteen yhteisiä rehtoreita oli vuonna 1995 noin 6 %:ssa kunnista, kun taas vuonna 2008 luku oli noussut 23,3 %:iin. Suurin syy tähän lienee yhtenäiskoulujen lisääntyminen, kun ala- ja yläasterajat poistettiin. Suomen rehtorit ry. ei suosittele yhtenäisvirkojen perustamista, missä rehtori hoitaa myös keskushallinnon tehtäviä ja tätä tukee myös Kanervio ja Risku (2009: 84) (Vetenskapsrådet 2011: 171, Souri: 2009: 26)

Lainsäädännössä ei mainita rehtorin tehtäviä muuten kuin että rehtori vastaa koulun toiminnasta kuten myös aiemmin on jo todettu. Opetuksen järjestäjä eli yleensä kunta laatii tarkemmat ohjeet johtosäännöissään rehtorin ja muun opetushenkilöstön tehtävistä. Vaikuttaisi kuitenkin siltä, että vastuuta ja tehtäviä delegoidaan alaspäin kohti kouluja. Rehtori on sekä koulussa olevien henkilöiden keskeinen virkamies että yhä selvemmin työnantajan edustajana. Rehtorin usein epämääräinen rooli lainsäädännön kannalta voi johtaa epäjohtonmukaisuuksiin ja ongelmiin. Koulun vuotuinen työsuunnitelma on keskeisessä roolissa, koska se ohjaa koulun toimintaa. Jos rehtori toteaa, että on mahdotonta toimia lainsäädännön puitteissa, on hänen ilmoitettava siitä opetuksen järjestäjälle, joka on juridisesti vastuussa eikä koulun rehtori tai muu henkilökunta. Rehtori on myös vastuussa oppilaistaan ja ongelmia tai epäjohtonmukaisuuksia voi syntyä esim. lakon tullessa, koska onhan rehtori vastuussa myös siitä, että oppimisympäristö on turvallinen oppilaille ja henkilökunnalle sekä opetussuunnitelman toteuttamisesta ja arvioinnista. Ja yli puolet asiantuntijoista (51,9%) uskovat rehtorin vastuun lisääntyvän tulevaisuudessa ja ainoastaan 5,9 % uskoo, että rehtorin vastuu pienenee (Kanervio & Risku 2009: 108, Vetenskapsrådet 2011: 171-172)

#### Rehtorin eri olemukset

Kirveskari (2003: 5, 8-10, 135-136, 169) on tutkinut koulujen ja oppilaitosten johtamista visioinnin näkökulmasta, eli kuinka strategista johtamista ja visioiden rakentamista tehdään yhdessä muutosjohtamisen avulla. Yhteensä tutkimuksessa oli mukana 29 oppilaitosjohton johtamistaidolliseen koulutukseen osallistunutta henkilöä. Näistä 17 oli joko rehtoreita tai apulaisrehtoreita ja metodina käytettiin teemakyselyä, joka pakotti

vastaamaan haluttuihin aiheisiin. Rehtoreilla oli kirjava koulutustausta ja he työskentelivät eri koulumuodoissa peruskoulusta ammattikorkeakouluihin. Tuloksena oli mm. se, että todelliset visioijat kantavat vastuuta ympäristöstä ja omasta organisaatiosta ja sen henkilöistä, tiedostavat koulutuspoliittiset muutostarpeet ja heillä on halu muuttaa ja muuttua pitkällä aikavälillä. Keskipitkän aikaperspektiivin omaavien oppilaitosten rehtorien puheet kuvastavat kahta erilaista kulttuuria: puheessa esiintyy tehokkuus ja toisaalta kehittäminen. He ikään kuin opettavat enemmän kuin johtavat ja usein puuttuu organisaation ydintehtävä. Työskentelykulttuuria kehitetään tiimityön avulla ja se on suosittu tekniikka, kun etsitään organisaation tulevaisuutta ja päämäärää. Tutkija kutsuu tätä tyyppiä kehittäjäksi. (Vetenskapsrådet 2011: 176-177)

Myös Sandén (2007: 195-199) on tutkinut rehtoreita kyselylomaketta käyttäen. Hän löysi neljä erityyppistä rehtoria:

1. *Eteenpäin suuntautuva rehtori* – kaikki palkitseva tehdään

Tämä rehtori haluaa systemaattisesti ja tietoisesti kehittää toimintaa ja hänellä on selvä malli työllensä, on taito luoda rutiineja ja ottaa selvän johtamisroolin koulussaan. Tämä ryhmä on suurin. Rehtori haluaa mielellään tehdä itse.

2. *Solidaarinen rehtori* – se, mikä on hyväksi, tehdään

Tähän ryhmään kuuluva rehtori haluaa toteuttaa kaiken, mikä on hyväksi. Hän painottaa työyhteisöä, se on koulun napa, minkä ympärillä kaikki pyörii ja rehtori pitää itseään työyhteisön jäsenenä. Hän ei myöskään moralisoi niitä, jotka vastustavat muutoksia vaan pitää sitä tietoa tärkeänä. Jotkut opettajat kaipaavat kuitenkin selvempää johtamistapaa.

3. *Laskelmoiva rehtori* – se, mikä palkitaan, tehdään

Muutostyö on tälle rehtorintyypille yleensä vaikeata, koska se harvoin johtaa muutoksiin. Huolimatta kaikki puheet, että oppilas on tärkein, prosessipedagogiikasta, yrittäjäyyskasvatuksesta ja eri oppimistyyleistä ym., niin toiminta jatkuu silti lähes muuttumattomana. Johtamistyyli on kuitenkin

selvä, mikä on hankittu pitkän kokemuksen kautta. Tämä rehtori johtaa asioita, ei niinkään ihmisiä. Tehdään vain se, mistä palkitaan ja päinvastoin.

#### 4. *Vastahakoinen (motovillig) rehtori* – se, mikä on tehtävä, tehdään

Opettajaidentiteetti on yleensä yhtä voimakas kuin johtamisidentiteetti tälle tyypille. Juoksevat asiat hoituvat, mutta ei mikään muu. Hän antaa mielellään vastuuta muille ja pysyy taka-alalla itse, siksi kaikki on pidettävä hyvällä tuulella. Itsenäiset opettajat saavat paljon tilaa ja valtaa, kun taas hiljaisemmat kaipaavat ja tarvitsevat voimakkaampaa johtamista. Tämä rehtori pelkää arvostelua ja haluaa olla kaikille mieliksi.

#### Rehtorin identiteetti

Suomessa 2000-luvulla 13 väitöskirjassa 28:stä on keskitytty rehtorin työhön ja identiteettiin. Peruskoulun rehtorin johtaminen on muuttunut paljon viimeisen viidenkymmenen vuoden aikana, mistä yleisesti tutkijat ovat samaa mieltä. Pennasen väitöskirjassa (2006: 5) materiaalia kerättiin survey-kyselyllä ja teemahaastatteluilla täydennettiin ja syvennettiin saatua aineistoa ja 141 peruskoulun vastaajaa osallistui tutkimukseen. Tulosten perusteella peruskoulun johtamiseen vaikuttavat eniten paikallistasolla tehtävät päätökset ja tutkitut olivat sitä mieltä, että asioiden johtamiseen kuluu 2/3 ajasta ja ihmisten johtamiseen loput, eli 1/3. He kokevat työnsä kokonaisvaltaiseksi ja käytännön asioiden hoitamiseen liittyväksi yhteistyöksi, työ koettiin erittäin haasteelliseksi ja tulevaisuuteen suuntautuneeksi. Työ on kuitenkin ristiriitaista sekä työorganisaation ja paikallistason kehitysvaatimusten vuoksi. (Vetenskapsrådet 2011: 177-178)

Minkälainen identiteetti kuvaa rehtoreita, jotka yrittävät tehdä työnsä rehtoreina ja selviytyä johtajana? Tämän päivän tohtorinväitökset muovaavat kuvan ihmisistä, jotka elävät vahvasti kontekstissaan, heillä on positiivinen itsekuva (self-image), he uskovat myönteisesti siihen, mitä tekevät, haluavat palvella muita ja joilla on joitakin eroavuuksia, jotka vaikuttavat johtuvan sukupuolieroista. Ahonen (2006: 55-58, 167-169) keräsi 14 eri rehtorilta perusopetuksesta kansanopistoon (7 naista ja 7 miestä) heidän omia kertomuksiaan omasta työstään, koulun arjesta ja oman elämänsä tapahtumasta ja johtajaidentiteetistään. Hän syvensi materiaalia

haastatteleamalla 10 rehtoria vielä erikseen. Tulokset osoittavat, että suomalaisen koulun johtajuus on sosiaalisesti rakentuva ja kontekstisidonnainen ja opettajien, oppilaiden, muun henkilöstön ja erilaisten sidosryhmien vaikutus johtajuuden muodostumisessa on merkittävä. Erityispiirteenä rehtorin johtajaidentiteetin muodostumisessa on se, että useat rehtorit ovat ensin olleet opettajia ja vasta sen jälkeen siirtyneet rehtoreiksi ja siksi siinä on mukana opettajuutta, jonka seurauksena minuuden määrittely liikkuu näiden kahden välillä. Rehtorit rakentavat omaa johtajaidentiteettiä erilaisten odotusten välisessä jännitteessä ja heidän autonomiansa johtajuuden määrittelyssä vaihtelee tilanteiden ja vuorovaikutussuhteiden mukaan ja autonomiaa rajoittavat mm. yhteisön toimintakulttuuri, yksilökeskeiset johtajuusmallit ja vaikeat keskusteluaiheet, joita ei voi nostaa keskusteluun. Oman johtajuuden määrittelyn nojaksi rehtorit käyttävät mm. ratkaisuvallan jakamista, kokouskulttuurin muuttamista ja oman johtajuuden säätelyä ja näillä toimilla rehtorit pyrkivät vaikuttamaan kulttuuriin ja tätä kautta johtajuuteen liittyviin merkityksiin. (Vetenskapsrådet 2011: 179-180)

#### Rehtori osaamisen johtajana

Raasumaa (2010: 4, 298-302) haastatteli väitöskirjassaan 15 perusopetuksen rehtoria ja 39 opettajaa osaamisen johtamisesta ja sen kytkennöistä laaja-alaiseen pedagogiseen johtamiseen. Yhtenä päätuloksena on, että rehtorin tulisi luoda aktiivinen ja jatkuva osaamisen johtamisnäkökulma opettajiin. Rehtori ei kuitenkaan pelkästään voi kehittää ja jäsentää työtään osaamisen johtajana vain yleisten johtamisteorioiden, rehtorin tehtäväluetteloiden tai muutosjohtamismallien pohjalta vaan hänen tulee luoda omaan ammatilliseen vaiheeseen ja työtodellisuuteen sopiva osaamisen johtamisen käyttöteoria. Opettajien osaamisen johtamisen uudistaminen on luontevaa käynnistää oman työyksikön osaamisen ja sen johtamiseen sopivien keinojen pohdinnan avulla, esim. aloittamalla yhdessä oman koulun apulaisjohtajan ja johtotiimin kanssa. (Vetenskapsrådet 2011: 178)

Myös Björkman on tutkinut osaamisen johtamista, mutta hieman eri näkökulmasta. Hän on tutkinut kouluja, jotka ovat menestyneet vaihtelevasti. Hänen tutkimuksensa vuodelta 2007 on jaettu kolmeen sisäiseen koulunparannuskapasiteettiin. Analysoimalla rehtoreiden kertomuksia yhteistyömuodoista, osaamistason kehittämisestä ja johtajuudesta Björkman

keskustelee laadullisista eroista rehtoreiden käsityksistä. Nämä käsitykset voivat Björkmanin mukaan kertoa siitä, miten rehtorit toimivat muiden toimijoiden kesken paikallisessa koulussa. Sitten rehtoreiden käsitykset tulkitaan käsitteestä *rakenne*, jonka voi ymmärtää päätöksenä ja kulttuurina, mikä tarkoittaa sitä, miten päätökset realisoidaan työnjakona. Tämän tulkinnan perusteena syntyy kolme käsityskategoriaa. Ensimmäisessä kategoriassa, joka on tavallisin hyvin menestyvissä kouluissa, rehtori joko yksin tai yhdessä johtoryhmänsä kanssa tekee päätökset koskien yhteistyömuotoja, osaamisen kehittämistä tai johtamista ja nämä päätökset realisoidaan koulun eri työryhmissä ja tätä pidetään toiminnan ytimenä. Toisessa käsityskategoriassa rehtori tekee myös päätökset itse tai yhdessä johtoryhmänsä kanssa koskien yhteistyömuotoja, osaamisen kehittämistä tai johtamista, mutta opettajat itse realisoivat päätökset, ei siis työryhmissä. Kolmannessa käsityskategoriassa päätökset koskevat ainoastaan osaamisen kehittämistä, missä rehtorin esimiehet tai poliitikot tekivät päätökset ja rehtori realisoi ne. Tuloksena on, että edistyksellisemmissä kouluissa rehtoreiden käsitykset ovat työryhmäkeskeisiä ja osallistavampia kuin rehtoreiden käsitykset vähemmän edistyksellisissä kouluissa. Rehtoreiden mukaan osaamisen kehittämistä edistyksellisemmissä kouluissa käytettiin ikään kuin vipuvoimana kun sama vähemmän edistyksellisissä kouluissa oli väliaikaisempaa ja yksilöllisempää. Työryhmissä oli selvästi enemmän yhteistyöhalua ja luottamusta saman työryhmän jäsenten kesken, eri työryhmien kesken ja rehtorin ja työryhmien kesken. (Vetenskapsrådet 2011: 35, Björkman 2007: 156-157)

Lopuksi Monica Törnsén on vuonna 2009 väitöskirjassaan tutkinut, miten edellytykset, prosessit ja tulokset vaikuttavat edistykseen johtamiseen. Hänen tutkimuksensa perustuu neljään julkaistuun artikkeliin. Artikkelit yksi, kolme ja neljä kuvaavat ja tuovat esille edistykseen rehtoreiden johtamisprosessit ja toinen artikkeli kertoo, minkälaisia edellytyksiä vaaditaan edistykseen johtamiseen. Hänen päätöksensä on, että rehtorin hyvään menestykseen vaikuttavat omat henkilökohtaiset edellytykset, koulutus ja omat tiedot ja taidot. Rehtorin, kuten opettajankin asenteella tehtävään, ihmisiin ja muutoksiin, on vaikutusta ja rehtoreiden yhteistoiminnalla opettajien kanssa ja luottamuksella on erityistä merkitystä. Voi myös sanoa, että rehtorit tuovat mielellään esiin edellytyksiä, jotka ovat lähellä heitä itseään, kun taas eivät mielellään mainitse asioita, mihin eivät voi vaikuttaa,

kuten koulun sosioekonomisia edellytyksiä, kansallisia tarkastuksia tai kilpailua yksityiskoulujen kanssa. Muita tärkeitä edellytyksiä ovat rajattu vastuualue, hallinnollisen tuen saanti ja eri tukimuotoja kunnallistasolla. Edistyksellisten koulujen rehtorit ottavat enemmän vastuuta opetussuunnitelmassa mainittuihin seikkoihin ja ovat aktiivisempia pedagogisia johtajia painottamalla kansallisia tavoitteita ja osallistumalla koulun sisäiseen työhön. (Vetenskapsrådet 2011: 36, Törnsén 2009: 61-63)

### Rehtorin työaika ja -taakka

Rehtoreiden työaika ja sitä, mihin ja miten he käyttävät sen on myös tutkittu vaikkakin hieman eri näkökulmista, mutta yhteisenä tuloksena on kuitenkin se, että suomalaiset rehtorit keskittyvät muuhun kuin opetuksen ja oppimisen laadun kehittämiseen. Pennasen (2006: 180) väitöskirjan mukaan perusopetuksen johtajat käyttävät 70% ajastaan asioiden johtamiseen ja 30% ihmisten johtamiseen. Alakoulujen johtajat painottivat ihmisten johtamista enemmän kuin yläkoulujen ja rehtoreiden esimiehet toivoivatkin rehtoreiden kiinnittävän enemmän huomiota ihmisten johtamiseen. Mäkelän (2007: 198) tutkimuksesta selviääkin siis, että perusopetuksen rehtoreiden neljä suurta tehtäväaluetta ovat hallinto- ja talousjohtaminen (33%), yhteistyöverkoston johtaminen (31%), henkilöstöjohtaminen (22%) ja pedagoginen johtaminen (14%), kuten jo aiemmin olen maininnut sivulla 5. (Vetenskapsrådet 2011: 178-179)

Karikosken (2009: 7, 122-123) tutkimuksessa seurattiin yhtä alaluokan ja neljää yläluokan rehtoria arkisissa askareissa työssään. Heidän työajastaan 40% kului jokapäiväisiin arkiaskareihin, tunnetaitoja vaativiin tehtäviin kului 30%, strategiseen ajatteluun 20% ja laadulliseen kehittämiseen 8%. Rehtorit viettivät keskimäärin hieman yli 50% ajastaan kansliassa eikä yksikään rehtori varsinaisesti seurannut opettajien oppitunteja. (Vetenskapsrådet 2011: 179)

### Rehtorin työhyvinvointi

Vuohijoen (2006: 5, 96, 121, 170-172) väitöskirjassa taas haluttiin selvittää perusopetuksen rehtoreiden hyvinvointia työssään. Materiaalia kerättiin 11 opettajalta ja 10 rehtorilta, jotka olivat kirjoittaneet empaattisperusteisia kertomuksia. Noin 80% rehtoreista olivat sitä mieltä, että heillä oli liikaa

työtehtäviä ja lähes puolet halusi vaihtaa työtä kokonaan. Oli myös huolia terveydestä ja ongelmia erottaa työ- ja vapaa-aika toisistaan. Pääsyynä pahoinvointiin oli rehtorin epämääräinen rooli, mikä johti vääränlaisiin odotuksiin. Naispuoliset rehtorit vaikuttivat kärsivän tästä miespuolisia enemmän. Kaikki rehtorit olivat samaa mieltä siitä, että omat esimiehet eivät tukeneet heitä tarpeeksi paljon. (Vetenskapsrådet 2011: 179)

Lehkonen (2009: 7-8, 204) on väitöskirjassaan tutkinut rehtoreiden selviytymistä työssään sekä kyselomakkeita ja haastatteluja hyväksi käyttäen. Selviytyjän rehtorista tekee kokemus siitä, että oman toimintansa avulla hän kykenee ristiriitaisten asiantilojen keskellä pitämään pallon ilmassa ja luotsaamaan sitä kohti arvokkaimmaksi koettua päämäärää, oppilaan hyvän toteuttamista, keinoilla, joiden hinta ei rehtorin subjektiivisessa kokemuksessa nouse tätä päämäärää korkeammaksi. Hän löysi kaksi eri tyyppiä; itseohjautuvat universalistit ja itseohjautuvat suoriutujat. Johtamistilanteeseen sisältyvien tavoitteiden saavuttamiseksi rehtorin on otettava johtamistilanteessa huomioon sekä omat että tilanteeseen osallistuvien ja itse tilanteen sisältämät arvot sekä niiden vaikutus johtamiseen. Koulun toiminta kehittyy, mikäli rehtori on itseohjautuva universalisti ja tämä tulisi huomioida sekä rehtorinkoulutuksessa että kunnallistason päätöksenteossa. Rehtoreiden tulisi saada koulutusta sekä antaa toimia itseohjautuvasti, universaalien arvojen mukaisesti. (Vetenskapsrådet 2011: 179)

Rehtorina mies vai nainen – onko väliä?

Juusenahon (2004: 13, 78, 125-128) mukaan 2000-luvun alussa suomalaisessa opetustoimessa oli opettajakunnasta noin 70% naisia, mutta vain 34% rehtoreista on naisia. Hänen tutkimusaineistonsa koostuu 20 perusopetuksen rehtorin (10 naisrehtoria ja 10 miesrehtoria) teemahaastatteluista, työsuunnitelmista ja niiden tarkastelusta rehtorin sukupuolen näkökulmasta sekä 80 palautuneesta avoimia kysymyksiä sisältäneestä kyselylomakkeesta (43 naisrehtorin ja 37 miesrehtorin). Tuloksista voidaan nähdä selkeä ero miesrehtoreiden ja naisrehtoreiden johtamiskulttuurin välillä: naisrehtorit puhuivat selvästi useammin naisille tyypillisistä pehmeistä arvoista koulun johtamisen yhteydessä kun taas miesrehtorit painottivat tyypillisiä maskuliinisia arvoja, kuten auktoriteettiä suhteessa muihin, koulun johtamistyössään. Valtaosa naisrehtoreista ilmoitti kokevansa haittaa

sukupuolestaan johtamistyössään. Mutta vaikka työmäärä ja ongelmakenttä on laaja ja monitahoinen sekä nais- että miesrehtorit kokivat tyytyväisyyttä työhönsä eivätkä maininneet esimerkiksi haluaan siirtyä rehtorintyöstä muuhun työhön. (Vetenskapsrådet 2011: 180)

Franzénin tutkimuksessa vuodelta 2006 käsitellään koulun johtamista opettajien näkökulmasta. Hän on haastatellut sekä opettajia että rehtoreita. Tutkimuksen mukaan rehtori on kannustaja, johtaja ja pedagoginen johtaja eikä sukupuolella ollut suurempaa merkitystä paitsi silloin kun on kyse opettajien odotuksista. Miespuolisia rehtoreita pidettiin epäselvempinä kun taas naispuolisia kannustavampina (Vetenskapsrådet 2011: 33, Franzén 2006: 72-73, 115)

#### Koulujen sisäisen työn organisointi

Tillberg (2003: 225-227) tutkii väitöskirjassaan koulujen organisaatioita ja johtamista kolmessa eri peruskoulussa. Tavoitteena on kehittää malli, jotta voitaisiin kuvailla, kuinka kouluja organisoidaan ja johdetaan sekä katsoa, mikä yhteys on johtamisella ja yhteistyöllä. Mallissa on kuusi keskeistä käsitettä:

1. koulun historiallinen ja yhteiskunnallinen konteksti
2. metaideat
3. koulun organisatoriset edellytykset
4. identiteetti ja rakenne
5. koulun arkityö
6. johtaminen ja yhteistyö

Tillberg on tutkinut työryhmiä ideaalisena mallina yhteistyölle ja häntä kiinnostaa, kuinka koulun johto voi edistää koulun kehittämistyötä yhteistyön kautta. Päätuloksena on, että yhteistyön ja johtamisen avulla on monta eri tapaa kehittää koulua. Koulun johdon mahdollisuudet riippuvat asemoinnista, suhteista ja toimista, jotka taas perustuvat organisaatio-identiteettiin ja organisaatorakenteeseen. Yhteistyötä itsessään ei nähdä mallina vaan monimuotoisena rakenteellisena ilmiönä. (Vetenskapsrådet 2011: 30)



Myös Nordzell on samoilla linjoilla Tillbergin kanssa siinä, että yhteistyöllä edistetään koulun kehittämistyötä. Väitöskirjassaan vuodelta 2007 hän on tutkinut koulujen johtoryhmiä ja niiden toimintaa. Johtoryhmien kokoukset vaikuttavat siihen, miten koulun johtaminen ja sen identiteetti muotoutuu. Päätuloksena on, että rehtoreiden mielestä he ovat ongelmanratkaisijoita, muutoksenteekijöitä ja uudelleen ajattelijoina, mutta tämä luodaan yhdessä johtoryhmän kanssa eikä urhoollisena yksintyönä (Vetenskapsrådet 2011: 33, Nordzell 2007: 78).

Hallerströmin väitöskirjassa vuodelta 2006 tutkitaan rehtorin roolia, kun hän vaikuttaa opettajien kiinnostukseen koulun kehittämistyössä. Hallerströmin mukaan rehtoria ohjataan monelta eri taholta samalla kun hän yrittää huomioida opettajien toiveita ja toteuttaa heidän odotuksiaan. Myös hän on sitä mieltä, että koulun kehittämistä tulisi viedä eteenpäin yhdessä opettajien ja muun henkilökunnan kanssa, mutta tämä johtaa kuitenkin siihen, että rehtori johtaa ilman ohjaamista (Vetenskapsrådet 2011: 32).

## 2.7. Oman tutkimuksen viitekehys

Koulujen johtamista ja rehtorin asemaa kouluissa on tutkittu laajasti sekä Suomessa että Ruotsissa. Yhteensä näissä maissa on 2000-luvun aikana pelkästään tohtorinväitöskirjoja yli 50, mitkä liittyvät rehtorin työalueeseen, eli kouluihin ja jos lasketaan mukaan koko opetus ja käytöstieteet, väitöskirjojen määrä nousee moneen sataan. Tyypillinen väitöskirjan tekijä on itse rehtori tai aiemmin ollut rehtori. (Vetenskapsrådet 2011: 27, 163)

Rehtoreita ja henkilöstöjohtamista kouluissa ei kuitenkaan ole tutkittu omana ilmiönään, kuten jo aiemminkin olen maininnut, vaan asiaa on sivuttu eri tutkimuksissa. Mäkelän (2007: 194) tutkimuksessa henkilöstöjohtaminen kuuluu yhtenä rehtorin neljästä tehtäväalueesta, se on itse asiassa kolmanneksi suurin ryhmä (22%). Mäkelä (2007: 187-188) jaottelee henkilöstöjohtamisen neljään pääluokkaan ja pääluokat yhdeksään yläluokkaan (suluissa prosentuaalinen työaika henkilöstöjohtamisesta):

1. Rekrytointi (9%)
  - henkilöstöhaastattelut (9%)
  
2. Henkilöstökoulutus ja perehdyttämisen organisointi (38%)
  - koulutus (12%)
  - oma kouluttautuminen ja reflektio (13%)
  - perehdyttäminen ja säännöt (13%)
  
3. Henkilöstön hyvinvointi (26%)
  - kannustaminen (18%)
  - henkilöstötilaisuudet (8%)
  
4. Uudistava johtajuus (27%)
  - jaettu johtajuus - apulaisrehtori (11%)
  - kehittämisryhmä (3%)
  - ad hoc-johtaminen (13%)

Oman tutkimukseni viitekehys perustuu haastattelukysymyksiin, joiden avulla haastattelut on suoritettu. Haastatteluissa keskustelimme tietysti laajemmin henkilöstöjohtamisesta ja johtamisesta, mutta valmis runko on hyvä olla, jotta keskustelu pysyy raiteilla. Haastattelukysymykset noudattavat pitkälti Mäkelän yllä olevia pääluokkia ja yläluokkia. Alla on osa omia haastattelukysymyksiä (liite):

- mitä henkilöstöjohtaminen on haastateltavan työssä?
- miten haastateltava työskentelee henkilöstönsä kanssa?
- mitkä henkilöstöhallintoon liittyvät asiat kuuluvat haastateltavalle kyseisen kunnan johtosäännön mukaan?
- saako haastateltava tukea työssään omalta esimieheltään tai kunnan henkilöstöpalvelusta (jos sellainen on)?
- kuinka haastateltava kokee henkilöstöhallinnon yleensä?
- onko haastateltavalle tarjottu koulutusta aiheesta ja onko hän osallistunut sellaiseen, mikäli on tarjottu?
- onko haastateltavalla apua koulun sisällä, esim. vara-/apulaisrehtori, työryhmiä yms.?
- jos haastateltava arvioisi itse, kumpaa hän itse harjoittaa enemmän; Leadershipiä vai Managementiä - vai voiko näitä edes erottaa?

Mäkelä (2007: 161) huomauttaa, että omassa väitöskirjassaan hänen käyttämänsä käsite *uudistava johtajuus* ei viittaa suoraan mihinkään tällä hetkellä johtamisteoriassa käytettyihin käsitteisiin. Hän haluaa selventää tätä siksi, että uudistavaa johtajuutta yleensä yhdistetään muutoksen johtamiseen eli transformationaalisen johtamiseen. Mäkelä näkee uudistavan johtajuuden tässä enemmänkin johtamistapana, joka on vasta postmodernin yhteiskuntarakenteen muutosten kautta rakentumassa ja siihen liittyy jaettu johtajuus, opettajan johtajuus ja kaikki ne tilanteet, joissa johtamispäätökset on tehtävä ”tässä ja nyt” -periaatteella. Viitala (2002: 37) totesi myös, että johtaminen on yksi henkilöstöjohtamisen konkreettisimmista alueista. Siten hän yhdistää johtamisen ja henkilöstön toisiinsa kuuluviksi kokonaisuuksiksi aivan kuten Mäkeläkin on tutkimuksessaan tehnyt. Mäkelän jaottelussa arkirutiinien hoitaminen, arjen johtaminen, kehittämissryhmä sekä yhteistyö apulaisrehtorin kanssa kuuluvat uudistuvaan johtajuuteen (Mäkelä 2007: 161-164).

Omassa tutkimuksessa käytän tässä kohdassa käsitettä *jaettu johtajuus* uudistavan johtajuuden sijaan, eli hieman suppeammassa muodossa. Tähän olen ottanut mukaan johtajuuden jakamisen apulaisrehtorin ja johtoryhmän kanssa aivan kuten Mäkeläkin, mutta olen lisännyt tähän kategoriaan vielä koulujen eri työryhmät ja tiimit sen vuoksi, että työryhmien ja tiimien vetäjät saavat suuremman roolin johtaessaan omia työryhmiä ja ovat myös suurena apuna rehtorin työtaakkaa ajatellen. Olen myös analysoinut rehtoreiden mielipiteitä siitä, miten he itse arvioivat sen, kuinka paljon vaikuttamismahdollisuuksia opettajilla on koulun eri päätöksiin.

Tutkimuksen tarkoituksena on saada selville, *mitä* haastateltavat rehtorit itse sanovat tekevänsä kouluissaan, kun keskustellaan yleisesti johtamisesta sekä syvällisemmin henkilöstöjohtamisesta ja tekevätkö rehtorit samoja asioita vai eroavatko tehtävät ja jos, niin miten? Sitten tarkastelen aihetta syvemmin, eli niin, että *miten* rehtorit kokevat henkilöstöjohtamiseen liittyvät seikat ja tätä Alasuutari kutsuu sellaiseksi, että ”pyritään ikään kuin menemään havaintojen taakse” (Alasuutari 1999: 81).

### 3. MENETELMÄT

#### 3.1. Aineisto ja menetelmät

Alasuutarin (1999: 90-91) mukaan faktanäkökulmalle on tyypillistä tehdä selvä ero maailman ja siitä esitettyjen väitteiden välillä ja sen myötä käy mielekkääksi miettiä annetun informaation totuudenmukaisuutta tai tiedon antajan rehellisyyttä. Faktanäkökulman tunnusmerkkinä on käytännöllinen, arkiajattelun mukainen käsitys siitä totuudesta tai todellisuudesta, jonka tutkija haluaa tavoittaa tehdessään haastatteluja. Tutkija on siis kiinnostunut tutkittavien todellisesta käyttäytymisestä. Esaiassonin, Gilljamin et al. (2009: 243, 249, 253) mukaan kvalitatiivisessa tekstianalyysissä tulee saada esiin enemmän kuin normaalissa tekstin yhteenvedossa. He toteavat, että tutkija kertoo tarinan tekstimateriaalin avulla eikä teksti, joka kertoo tarinan tutkijalle. On pitkälti kyse siitä, että tekstiä tulkitaan, mutta asiat esitetään yhteenvetoina, sitaatteina ja argumentoina loppupäätelminä.

Pro graduni perustuu laadulliseen tutkimukseen, faktanäkökulmaan. Olen haastatellut yksilöhaastatteluina kahdeksaa rehtoria, joista neljä on kotoisin Suomesta ja neljä Ruotsista. Jokainen haastattelu kesti 30-40 minuuttia ja kaikki on nauhoitettu. Olen itse toiminut haastattelijana ja olen myös itse litteroinut jokaisen haastattelun. Osallistuin Suomen valtion opetushallituksen ja Ruotsin Skolverketin järjestämään rehtorinkoulutukseen vuonna 2011, mihin osallistui rehtoreita, apulaisrehtoreita sekä koulutoimenjohtajia Suomesta ja Ruotsista. Koulutus oli kolmivaiheinen. Ensimmäinen vaihe koostui alkuseminaarista Espoossa helmikuussa, missä verkostoiduttiin ja tehtiin ryhmätöitä. Ryhmien keskuudessa tehtiin kouluvierailuita kevään aikana. Syksyllä oli lisää kouluvierailuja ja heti sen perään pidettiin kolmipäiväinen loppuseminaari Tukholmassa. Sain todella hyvän tilaisuuden tutustua rehtoreihin molemmista maista ja tätä kautta suorittaa henkilökohtaisia haastatteluja sekä hyödyntää niitä omaan tutkimukseeni.

Ruotsalaisten rehtoreiden haastattelut suoritettiin Gotlannissa ja Tukholmassa syyskuussa v. 2011 loppuseminaarin yhteydessä ja suomalaisten rehtoreiden

haastattelut olen tehnyt kevään ja syksyn aikana vuonna 2011 Pohjanmaan alueella. Suomalaiset rehtorit ovat kaikki Pohjanmaalta paitsi yksi, joka on Pohjois-Pohjanmaalta. Pohjalaiset rehtorit, kaksi naispuolista ja yksi miespuolinen, ovat äidinkieleltään ruotsinkielisiä, kun taas pohjoispohjalainen rehtori on sukupuoleltaan mies ja suomenkielinen. Yksi haastatteluista on tehty puhelimitse. Haastattelukielenä oli ruotsi paitsi pohjoispohjalaisen rehtorin kanssa, jolloin käytimme suomen kieltä. Litterointivaiheessa olen kirjoittanut tekstin alkuperäiskielellä, mutta tutkimuksessani esiintyvät sitaattit olen itse suomentanut. Suomalaisen rehtoreiden rehtorinkokemus vaihtelee 5 vuodesta 20 vuoteen (5v., 8v., 9v. ja 20v.). Ruotsalaisista rehtoreista yksi työskentelee Norrbottenin läänissä, yksi Tukholman läheisyydessä sekä kaksi Gotlannissa. Kaksi heistä on miespuolisia ja kaksi naispuolisia. Kahdella oli äidinkielenään Suomi, mutta he olivat asuneet jo kauan Ruotsissa, joten haastattelukielenä oli ainoastaan ruotsin kieli. Ruotsalaisten rehtoreiden rehtorinkokemus vaihtelee 4 vuodesta 12 vuoteen (4v., 4v., 5v. ja 12v.)

Rehtorit olen nimittänyt numeroin 1-8 aineiston analyysissä. Koulut ovat myös numeroin 1-8, ja ne ovat rehtoreiden mukaan. Koulut 1-4 ovat suomalaisia ja kaikki ovat kunnallisia perusopetuksen kouluja ja edustavat vuosiluokkia 7-9 paitsi koulu 1, jossa on vuosiluokat 1-9. Koulut 5-8 ovat ruotsalaisia. Koulut 5, 6 ja 7 ovat kunnallisia ja koulu 8 on yksityinen, jonka omistaa Ruotsin suurimpia koulutusyrityksiä. Koulu 5 edustaa vuosiluokkia 4-9, koulu 6 vuosiluokkia 7-9, koulu 7 vuosiluokkia esiopetus - 6 ja koulu 8 esiopetus - 9. Taulukossa 3 on yhteenveto haastateltujen rehtoreiden taustatiedoista.

**Taulukko 3.** Haastateltujen rehtoreiden taustatiedot

Rehtori	Suomi	Ruotsi	Mies	Nainen
1	x		x	
2	x			x
3	x			x
4	x		x	
5		x	x	
6		x		x
7		x	x	
8		x		x

Tarkoituksena on rehtoreiden kysymysten vastausten perusteella tutkia ensin, *mitä* rehtorit itse kokevat tekevänsä kouluissaan. On myös mielenkiintoista tutkia, *kuinka* rehtorit mieltävät ja kokevat henkilöstöjohtamiseen liittyvät seikat, eli minkälaisia tunteita nämä herättävät haastateltavissa rehtoreissa, kun asiaan perehtyy hieman syvällisemmin, eli kun ikään kuin ”porautuu vastausten sisään”. On myös kiinnostavaa tutkia, kuinka rehtorit itse käsittävät henkilöstöjohtamisen ja johtamisen ja ovatko nämä heidän mielestään sama asia vai erottuvatko ne toisistaan.

Laadullisessa tutkimuksessa ja varsinkin, kun haastateltavia on ainoastaan kahdeksan, ei vastauksista välttämättä voi vetää liian yksityiskohtaisia päätelmiä siitä, vaikuttaako esim. kunnan tai kaupungin koko, tekeekö töitä Suomessa vai Ruotsissa vai onko rehtorina mies vai nainen, mutta on kuitenkin mahdollista raapaista pintaa myös näissä asioissa. Keskityn lähinnä haastattelujen sisältöön, en muotoon.

### 3.2. Itsereflektio

Kuten johdannossa mainitsin, olen koulutukseltani opettaja. Oikeastaan voisi sanoa, että olen opiskellut suomen kieltä, kulttuuria ja viestintää Vaasan yliopistossa ja valmistuin keväällä 1992 kielenkääntäjäksi ja tulkiksi ja näiden opiskeluiden aikana rupesin miettimään täydennysopintoja saadakseni opettajan pätevyyden. Olin jo sen vuoksi ruvennut vuonna 1991 opiskelemaan samanaikaisesti Vaasan kesäyliopistossa kasvatustieteitä ja auskultoin Åbo akademissa lukuvuonna 1991-1992 ja sain suomen kielen opettajan pätevyyden toukokuussa 1992. Vuodesta 1992 vuoteen 1999 toimin pelkästään opettajana, ensin Hangossa ja myöhemmin Mustasaassa ja Vaasassa.

Vuonna 1999 koulumme rehtori lähti vuodeksi vuorotteluvapaalle ja hänen tilalleen tarvittiin sijainen nopeasti. Rekrytointi oli sen vuoksi sisäinen ja koulun johtoryhmä, rehtori ja koulutoimenjohtaja hyväksyivät minut sijaiseksi. Seuraavana lukuvuonna rehtori ilmoitti jäävänsä vielä vuodeksi palkattomalle virkavapaalle, joten suostuin vielä olemaan vs. rehtori senkin vuoden. Tänä aikana olin jo suorittanut Opetushallituksen tutkinnon, joka siis

antaa rehtorinpätevyyden. Kyseinen tutkinto ei kuitenkaan sisältänyt minkäänlaista johtamiseen liittyvää teoriaa tai käytäntöä. Eivätkä myöskään aiemmat opinnot, eikä edes auskultointi. Kuten jo aiemmin on todettu, Suomessa lainsäädäntö ei ole vaatinut peruskoulun rehtoreilta minkäänlaista johtamiseen liittyvää teoriapohjaa. Ei myöskään opettajilta, jotka myös toimivat esimiehinä luokissaan. Vaikka tätä ei siis vaadita, huomaa työssään aika pian, että se on todellinen puute. Työnantaja voi halutessaan tietysti lähettää omat rehtorinsa johtamiskursseille, mutta viran saamiseen sitä ei vaadita.

Huomattuani muutaman vuoden kuluttua, että koulun vakituinen rehtori ei enää palaa virkaansa, rupesin miettimään, miten saisin teoreettista tietoa johtamisesta. Vuonna 2002 olin jo toiminut rehtorina muutaman vuoden ja siis nimetty vakituiseen rehtorin virkaan. Saman lukuvuoden aikana hakeuduin ja pääsin Åbo akademien järjestämään rehtorinkoulutukseen. Kyseessä oli uusi, virassa oleville rehtoreille tarkoitettu kaksivuotinen koulutus, johon kuului seminaareja, luentoja ja keskustelua johtamiseen ja henkilöstöjohtamiseen sekä koulun kehittämiseen liittyviin seikkoihin. Osallistujat vierailivat myös toistensa edustamissa kouluissa ja koulutuksen loppuvaiheessa tehtiin kansainvälinen opintomatka New Yorkiin, Yhdysvaltoihin.

Rehtorin tehtäväkenttä on laaja, kuten myös Mäkelä (2007) on todennut väitöskirjassaan ja jos haluaa tehdä työnsä hyvin, on välttämätöntä itse olla aktiivinen ja hakeutua jatkokoulutukseen. Tällä hetkellä koulut, rehtorin työ ja johtajuus kiinnostavat ammattitutkijoita laajasti ja myös kansainvälisesti, joten kaikki aiheesta kiinnostuneet rehtorit saavat helposti tuoretta tutkimustietoa työstään ja työolosuhteistaan. Käytännön kokemusta saa tunnetusti tekemällä töitä, mutta pohjalla on hyvä olla myös teoreettista tietoa.

Uskon, että yli 12-vuotisesta rehtorinkokemuksesta on hyötyä tämän tutkimuksen tekemisessä, koska voin haastatteluissa kysellä myös sellaisia asioita, joita ei välttämättä tulisi ajateltua muuten ja mielestäni minulla on edes hieman ymmärrystä, näkemystä ja jopa pätevyyttäkin tulkita haastatteluja. On eduksi myös pystyä vertaamaan muiden rehtoreiden kokemuksia omaan työhönsä ja tällä tavalla saa myös itse uutta tietoa.

#### 4. AINEISTON ANALYYSI

Aineiston analyysi koostuu kolmesta eri dimensiosta. Kohdassa 4.1 selvitän, mitä rehtorit tekevät ja tarkemmin niin, että mitä yhteisiä asioita he tekevät ja mitkä asiat eroavat. Kaikille yhteistä on ainakin rekrytointi, perehdyttäminen, hyvinvoinnista huolehtiminen ja jaettu johtajuus. Kohdassa 4.2 tutkin asioita syvemmin eli miten rehtorit mieltävät henkilöstöjohtamisen ja johtamisen, miten he kokevat esimiehen tuen, minkälaiset työtehtävät tuovat esiin eri tunnetiloja, kuten ärsytystä, riittämättömyyttä ja tyytyväisyyttä. Viimeisessä, eli 4.3 kohdassa tutkin, mitä mietteitä rehtoreilla on henkilöstöjohtamisesta yleensä, miten he itse erottavat asioiden ja ihmisten johtamisen ja lopuksi hieman siitä, miten he kokevat oman johtamisensa. Olen koonnut aineiston analyysistä taulukon, josta selviää helpommin analyysin rakenne.

**Taulukko 4.** Aineiston analyysin rakenne

4.1. Mitä rehtorit tekevät?
a) Henkilökunnan rekrytointi
b) Perehdyttäminen
c) Henkilöstön hyvinvointi
- Kehityskeskustelut
- Henkilöstötilaisuudet
d) Uudistava johtajuus
- Apulais- ja vararehtorit
- Johtoryhmät
- Työryhmät ja tiimit
4.2. Kuinka rehtorit mieltävät ja kokevat yllä olevat tehtävät?
a) Esimiehen tuki
b) Tunteet
- Ärsytys
- Riittämättömyys
- Tyytyväisyys
4.3. Mietteitä johtajuudesta
a) Mitä henkilöstöjohtaminen sinulle tarkoittaa?
b) Management vs. Leadership
c) Minä ja johtajuus



#### 4.1 Mitä rehtorit tekevät?

##### a) Henkilökunnan rekrytointi

Kaikki rehtorit (1-8) ovat mukana rekrytoimassa uusia opettajia ja myös muuta henkilökuntaa. He ovat kaikki mukana prosessin alusta alkaen, eli siitä vaiheesta, kun on tiedostettu tarve saada uutta työvoimaa omaan kouluun ja paikat laitetaan yleensä julkiseen hakuun hyvän tavan mukaisesti. Rehtorilla on myös erittäin paljon vaikutusvaltaa valinnan suhteen jo olemalla mukana valintaprosessissa, kuten henkilökohtaisissa haastatteluissa. Yhdessäkään kunnassa ei kuitenkaan ollut muuta tukea valinnalle henkilöhaastattelun lisäksi, eli missään kyseisistä kouluista ei järjestetä esim. minkäänlaisia persoonallisuustestejä tai osteta konsulttiapua. Mutta eroavuuksia löytyy sen sijaan palkkaamisperusteissa. Suomalaisilla rehtoreilla palkkausvaltuudet vaihtelevat 10 päivästä kolmeen kuukauteen, kun on kyse sijaisuuksista paitsi rehtori 1:n kohdalla, hänellä on valtuudet palkata kaikki sijaiset sijaisuuden pituudesta huolimatta ja tämän lisäksi hän solmii työsopimuksen itse myös vakituisten opettajien kohdalla. Rehtori 1 sanoo näin:

*"Rehtori päättää. Hän haastattelee kandidaatteja ja yleensä vararehtori on siinä mukana. Minusta tähän riittää kaksi henkilöä"*

Muiden suomalaisten koulujen kohdalla on niin, että rehtorin mielipide vaikuttaa vakituisen viranhaltijan valintaan, mutta palkkaamisen hoitaa koulutoimenjohtaja koulussa 4 ja sivistyslautakunta kouluissa 2 ja 3. Koulu 1 on iso ja toimii myös isossa kaupungissa, kun taas muut suomalaiset koulut ovat huomattavasti pienempiä ja koulut 2 ja 3 toimivat pienissä kunnissa ja koulu 4 keskisuudessa kaupungissa.

Ruotsalaisten rehtoreiden kohdalla rekrytoinnissa toimitaan periaatteessa samalla lailla kuin koulussa 1, eli rehtori itse valitsee ja palkkaa sekä opettajat että myös muun henkilökuntansa, oli kyseessä sitten sijaisuus tai vakituinen virka. Haastatteluvaiheeseen he ottavat avukseen mukaan koulun opettajia, mutta myös ammattiliiton edustajia. Suomessa sen sijaan ei oteta mukaan ainakaan yllämainituissa kouluissa ammattiliiton edustajia. Rehtori 5:

*"...on niin, että olen tarkka siinä, että otan mukaan sekä opettajia että ammattiliiton edustajia haastattelutilanteisiin, niin se on. Eh, haluan kuitenkin tehdä heille selväksi, että minä teen päätökset ja että heillä saa mielellään olla mielipiteitä."*

Koulut 5 ja 6 sijaitsevat pienehkössä kaupungissa, kun taas koulut 7 ja 8 edustavat pieniä kuntia, mutta käytäntö on silti periaatteessa sama kaikissa ruotsalaisissa kouluissa. Merkillepantavaa on se, että kyseisissä ruotsalaisissa kouluissa otetaan huomioon ammattiliiton mielipiteet, kun taas suomalaisissa kouluissa ei. Kaikki ruotsalaiset rehtorit painottavat sitä, että he itse tekevät lopullisen päätöksen henkilökunnan valinnassa. Opettajat myös neuvottelevat lähtöpalkasta suoraan rehtorin kanssa, Suomessa taas noudatetaan virkaehtosopimuksia.

#### b) Perehdyttäminen

Kuten teoriaosuudessa tuli esiin, on rehtorilla suuri rooli ja merkitys henkilökuntansa perehdyttämisessä, että uudet työntekijät ikään kuin saavat hyvän alun ja varsinkin hyvän kuvan koulusta ja sen toiminnasta. Mäkelän (2007: 154) koulussa oli laadittu ABC-perehdyttämisvihkonen.

Perehdyttämiseen ja henkilöstön koulutukseen suhtaudutaan hyvin samankaltaisesti kaikissa kouluissa. Rehtori on yleensä se, joka hoitaa ensimmäisen perehdyttämisen vaiheen ja tämä voi johtua siitä, ettei muita vielä ole koulussa kovin paljon ennen lukukauden alkua, eikä varsinkaan Suomessa, missä ei ole kokonaistyöaika opettajien osalta. Lähes kaikissa kouluissa on jonkinlainen perehdyttämisen opas, jossa on tietoa koulun tavoista ja muista rutiininomaisista asioista, kuten turvallisuuteen liittyvistä seikoista. Vain koulut 3 ja 7 eivät maininneet tällaisesta oppaasta. Missään koulussa ei kuitenkaan ole virallista mentorointitoimintaa vielä tässä vaiheessa, mutta näitäkin on suunnitteilla, varsinkin Ruotsissa, missä tuore koululaki sellaiseen velvoittaa rehtori 7:n mukaan. Hän jatkaa:

*"Valtiovalta uskoo, että mentori voi olla uuden opettajan tukena ilman, että hänellä olisi omaa virkaa ja niin hyvää taloudellista tilannetta ei ole missään kunnassa, vaan se tulee menemään niin, että on oma luokka ja mentori niin sanotusti paperilla."*

Vain yhdessä koulussa (3) oli varsinainen mentorikoulutuksen saanut henkilö. Ainekollegaa käytetään yleisesti ahkerasti mentorina ja Ruotsissa myös tiiminvetäjille annetaan suuri vastuu perehdyttämisessä.

Rehtori 2:n koulussa on vastikään otettu käyttöön mielenkiintoinen uusi systeemi perehdyttämiseen. Jos kyseessä on uusi opettaja tai opetukseen liittyvä henkilö, kuten koulunkäynnin ohjaaja, hän saa joko ainekollegan tai jonkun muun harjaantuneen opettajan rinnalleen alkuvaiheessa ja tämä henkilö saa siitä myös palkkaa. Heillä on myös yhteisiä tapaamisia, missä he kaikki keskustelevat uusien opettajien kanssa ja sitten heillä on myös vihkonen, jossa on tietoa koulusta ja tätä rehtori 2 kutsuu eräänlaiseksi ”ensiavuksi”. Hän jatkaa:

*”Ja sitten myös minä perehdytän ensimmäisessä tapaamisessa ja yritän pitää heihin yhteyttä. Kyseessä on niin pieni koulu, että kyllä sitä hyvin ehtii. Jos kyseessä on siivous-, keittiö- tai vahtimestarihenkilökuntaa, heillä on oma esimies hoitamassa nämä asiat.”*

Lähes kaikki rehtorit ovat yhtä mieltä siitä, että perehdyttäminen on tärkeä asia, johon myös rehtorin pitäisi paneutua kunnolla, mutta huokaavat samalla, että oman ajanpuutteen vuoksi se jää yleensä vajavaiseksi. Mitään suurempia periaatteellisia eroja ei kuitenkaan näyttäisi olevan maiden välillä eikä myöskään siinä, onko rehtorina mies vai nainen.

### c) Henkilöstön hyvinvointi

Sekä Mäkelä (2007: 158-159), Pennanen (2006: 136-17) että Franzen (2006: 58) toteavat, että rehtorin tärkeisiin tehtäviin kuuluu henkilökunnan hyvinvointi ja hänen tulisi tukea opettajia ja muuta henkilökuntaa parhaalla tavalla, koska työssä jaksaminen on organisaatiollekin tärkeä asia. Kunnat ja koulut tukevat fyysisen kunnan hoitamista eri lailla. Lähes kaikissa kouluissa (paitsi koulu 4) henkilökunta saa kuntoseteleitä tai rahallista avustusta oman kunnan hoitamiseen ja kaikki voivat mennä uimahalliin tai salille jne. Ruotsissa opettajat saavat kaikissa kouluissa tietyn määrärahan tätä varten ja myös he voivat itse valita, mitä harrastavat. Ruotsissa määräraha tosin on todella

vähäinen, mutta toisaalta työnantaja sallii sen, että kuntoillaan työajalla, tunnin verran viikossa. Suomessa opetushenkilöllä ei ole tätä mahdollisuutta. Yhdessä suomalaisessa koulussa (2) muu henkilökunta saa kuntoilla silloin tällöin työajalla. Ytimenä lienee se, että Ruotsissa opettajilla on kokonaistyöaika, yhteensä n. 40 tuntia viikossa, josta varsinaista luokkaopetusta on 24-27 tuntia, ja opettajat voivat siis käyttää tunnin oman kuntonsa hoitamiseen muusta työajasta, ei kuitenkaan silloin kun on omaa opetusta luokassa. Suomessa tällaisesta mahdollisuudesta ei mainita, mutta toisaalta mikään muu kuin aiemmin mainitut seikat kuten omat opetustunnit ja tietty tuntimäärä suunnittelua eivät kuitenkaan velvoita opettajaa olemaan työpaikalla, joten onhan periaatteessa mahdollista kuntoilla Suomessakin päivisin riippuen tietysti siitä, millaiselta oma lukujärjestys näyttää. Jos opettajan viimeinen oppitunti loppuu vaikkapa klo. 13 hän voi tehdä mitä haluaa, mikäli koulun ohjelmassa sinä päivänä ei ole yhteistä ohjelmaa.

Kuten Franzenkin (2006: 58) mainitsi, että rehtorin tulisi kuulla opettajia ja seurata myös henkistä hyvinvointia, ovat myös rehtorit samalla kannalla. Rehtorit 2 ja 5 painottavat henkistä hyvinvointia niin, että esimiehenä on tärkeä kuunnella, kannustaa ja näyttää, että henkilöstö on tärkeä voimavara. Rehtori 2 pitää tätä seikkaa tärkeämpänä kuin sitä, että rehtorin pitäisi huolehtia siitä, että opettajat kuntoilevat riittävästi:

*"En tiedä, kuuluuko oikeasti työnantajien tehtäviin valvoa, että työntekijät liikkuvat tarpeeksi. Mielestäni on enemmänkin kyse siitä, että se työ, minkä he tekevät, on järkevää ja mielekästä ja, että heidät huomataan työssään ja onhan kaikkien ihmisten omalla vastuulla hoitaa omaa kuntoaan, eihän se ole minun tehtävä."*

Rehtori 5 painottaa myös henkistä hyvinvointia enemmän ja hänen mukaansa esimiehenä on tärkeä näyttää, että opettajan työ on tärkeää:

*"Se, että sinut otetaan vakavasti, että voi tuntea sen, että se, minkä tekee...että on tärkeä osa järjestelmää, se tunne on tositärkeää. Tämä on ehkä tärkein johtamiseen liittyvä tehtävä."*

## Kehityskeskustelut

Kaikki rehtorit ovat myös sitä mieltä, että kehityskeskustelut henkilökunnan kanssa on tärkeä osa hyvinvointia. Koulumaailma ja varsinkin perusopetuksen yläluokilla työtahti on kiivasta ja siellä tapahtuu paljon ja nopeasti eri asioita koulupäivän aikana. Siksi keskusteleminen opettajan tai muun henkilökuntaan kuuluvan kanssa on erittäin tärkeää ja nykyään kaikissa kunnissa ns. kehityskeskustelut ovat enemmän tai vähemmän pakollisia. Ruotsissa tosin käytetään termiä työkaverikeskustelu (medarbetarsamtal) kehityskeskustelun sijaan ja koulu 2 käyttää myös kyseistä ruotsinkielistä termiä. Kaikissa kouluissa keskustellaan säännöllisesti kerran vuodessa opetushenkilöstön kanssa ja kaikki keskustelevat mieluummin kasvokkain yhden opettajan kanssa kerralla, ei ryhmissä. Joissakin tapauksessa myös ryhmäkeskustelut voivat olla tarpeen, esim. aineryhmittäin, jolloin saa paljon tietoa siitä, miten eri aineiden opettajilla yleisesti menee ja miten yhteistyö sujuu, kertoo rehtori 4.

Yleisin ajankohta pitää keskustelut on joulun ja hiihtoloman välinen aika, koska se on rehtorien mielestä vuoden rauhallisinta aikaa, jolloin keskusteluihin voi syventyä. Yksi rehtoreista pitää keskustelut mielellään ennen joulua (rehtori 5). Mutta kun henkilökuntaa on 30-50, on tällainen prosessi tietysti rehtorille aika työläs ja jotkut ottavat apulaisrehtorin avukseen (1 ja 5). Keskustelut antavat paljon ja rehtori saa hyvän käsityksen siitä, miten opettaja kokee työtilanteensa ja missä asioissa olisi parantamisen varaa. Rehtori 5:

*"Saa käyttää jokaisen vapaan ajan eikä päivästä voi pitää 7:ää keskustelua, silloin ei enää muista, mitä on sanottu. Tämä on kuitenkin parasta työaikaa. Tietysti on vähän aikaa, mutta kun istut siinä puhumassa työasioita, ne ne ovat kullannarvoisia. Tämä on minusta erittäin hyövä instrumentti."*

Myös opettajat kokevat keskustelut hyödyllisiksi, he saavat vahvistuksen työlleen ja rehtorilla on kerrankin aikaa kuunnella opettajaa ja keskustella hänen kanssaan. Kaikilla rehtoreilla on kyselykaavake, jonka opettaja täyttää ennen keskusteluja. Rehtori 1 tekee yhteenvedon keskusteluista ja antaa ne

kaikille opettajille jälkeinpäin. Rehtori 3 toteaa kyselylomakkeesta seuraavanlaisesti:

*"Kaavakkeen sisältö on vaihdellut vuosien varrella, tällä hetkellä se on taas hieman vapaamuotoisempi. Tämän yhteydessä käymme myös läpi seuraavan lukuvuoden suunnitelman, esim. opetustuntien määrän ja mikä on sopiva ja sitten eri vastuualueet."*

Rehtori 3 harmittelee sitä, ettei ehdi tarpeeksi usein seuraamaan opettajien opetusta ja on sitä mieltä, että opittavaa on tässä suhteessa vielä paljon. Rehtori 6:n koulussa on täysin oma malli keskusteluille:

*"Jokainen työoverikeskustelu alkaa lyhyellä filmillä, jonka minä näytän. Sen olen nauhoittanut opettajan omalla tunnilla 1-2 kuukautta aiemmin. Aloitamme keskustelemalla, miltä tämä tuntui ja minkälainen osio oli kyseessä verrattuna pedagogiseen suunnitteluun ja tämä on erittäin tehokas jäänmurtaja, pääsee suoraan pedagogiseen puheeseen."*

Rehtori 6:n mukaan tätä vierastettiin alussa ja jotkut opettajat olivat jännittyneitä etukäteen, mutta nykyään opettajat kyselevätkin rehtorilta, milloin hän taas tulee filmaamaan heidän opetustaan. Rehtori 7:n mielestä hyvinvointiin kuuluu paljon eri asioita, ei ainoastaan fyysisen kunnan hoitaminen tai työkaverikeskustelut. Hän pitää tärkeänä hyvinvoinnin asiana sitä, että on suora ja selvä organisaatio, että kaikki tietävät tarkkaan oman tehtävänsä, minkälaiset odotukset ovat ja muut vastaavanlaiset seikat. Pitää uskaltaa olla "selkeä johtaja, toimia niin, ettei jää epäselvyyksiä", pitää pystyä konkretisoimaan tavoitteet ym. Rehtori 7 pitää tärkeänä sitä, että kaikilla on selkeä tehtävä, joka sopii omaan kykyyn. Esimerkkinä hän mainitsee, että rehtori huolehtii siitä, ettei ole liian suuria ryhmäkokoja, joissa on vaikkapa 34 oppilasta, joista opettaja ei selviä.

Ruotsissa on kouluissa 7 ja 8 vielä erikseen palkkakeskustelut keväisin. Rehtori keskustelee jokaisen opettajan kanssa ja arvioidaan yhdessä, onko opettaja päässyt sovittuihin henkilökohtaisiin tavoitteisiin. Rahaa ei yleensä ole paljon jaettavaksi, mutta tärkeää on heidän mielestään se, että on hieman pelivaraa kannustaa palkitsemalla kohti parempia tuloksia.

## Henkilöstötilaisuudet

Myös koulun omia henkilöstötilaisuuksia pidetään tärkeinä hyvinvoinnin kannalta, aivan kuten Mäkeläkin (2007: 158-159) on todennut. Kaikissa kouluissa järjestetään säännöllisesti erityyppisiä tilaisuuksia. Kouluissa on mm. viihdekomiteoita, jotka järjestävät juhlia, ostavat hedelmiä kahvihuoneeseen ja muuta pientä, jotta viihtyvyys paranisi. Rehtori 6:n koulussa on hieman erikoinen tapa yhteisille tapaamisille:

*Joka perjantai meillä on koulussamme yhteinen kahvitilaisuus 9 ja 10 välillä, koska Ruotsissa kouluilla ei ole välitunteja samaan aikaan. Silloin on paremmin aikaa keskustella. Tämä muuttui sitten niin, että opettajat muuttivat sen nimeksi Glamorous Friday. Kaikki ottivat mukaan jotain herkkuja ja pukeutuivat vähän hienommin. Tällaiset pikku asiat ovat tärkeitä viihtyvyyden kannalta.”*

Yhteenvetona voi sanoa, että kunta tai koulu maksaa ainakin osan opettajien ja muun henkilökunnan liikuntaan liittyvästä hyvinvoinnista. Rehtori 4 tosin ei puhu asiasta, joten se jää hieman epäselväksi, miten siinä koulussa toimitaan. Kaikki pitävät myös kerran vuodessa kehityskeskustelut vaikkakin Ruotsissa ja yhdessä suomalaiskoulussa puhutaan työtoverikeskusteluista. Termin valinnassa lienee kyse siitä, ettei haluta ikään kuin nousta opettajan yläpuolelle keskustelutilanteessa. Rehtori 6 käyttää filmikameraa opettajan opettaessa luokassaan, mikä toimii perustana työtoverikeskusteluille. Kouluissa 7 ja 8 pidetään erikseen vielä palkkakeskustelu vuosittain, mikä Ruotsissa on yleisempää verrattuna Suomeen, missä tämä käytäntö on ainakin toistaiseksi harvinaisempaa, kuten totesin sivulla 22.

Kaikki rehtorit paitsi rehtori 4 ja 8 sanovat, että koulun sisällä pidetään yhteisiä tilaisuuksia säännöllisesti, kuten juhlia. Kolme rehtoreista (3, 6 ja 8) osallistuu opetukseen aina silloin tällöin menemällä luokkaan kuuntelemaan. Rehtorit 2, 5 ja 7 sanovat, että työhyvinvointiin lasketaan heidän mielestään myös psyykkinen puoli, eli että rehtorilla on selkeä johtamistapa, että opettajan työtä arvostetaan sekä se, että opettajia kuunnellaan ja tuetaan.

#### d) Jaettu johtajuus

Kuten sanoin aiemmin omassa analyysissä käytän termiä jaettu johtajuus Mäkelän käyttämän uudistavan johtajuuden sijaan ja tähän kategoriaan lasken jaetun johtajuuden apulais- tai vararehtorin kanssa, johtoryhmät sekä eri työryhmät ja tiimit.

#### Apulais- ja vararehtorit

Kaikissa kouluissa on rehtorin lisäksi apulaisrehtori tai vararehtori. Rehtori 1 on kolmen eri koulun rehtori ja siksi hänellä on kolme apulaisrehtoria, joita kutsutaan pedagogisiksi johtajiksi ja he ovat sopineet työnjaon keskenään. Jokainen pedagoginen johtaja vastaa periaatteessa oman koulunsa pedagogisista asioista. Päärehtorilla on tietysti kokonaisvastuu kaikista kouluista. Rehtori 5 edustaa myös erittäin suurta koulua ja hänellä on apunaan kaksi apulaisrehtoria, jotka hoitavat omia koulun eri osastoja (joko ala- tai yläkoulua). Nämä apulaisrehtorit ovat kokonaistyöajassa, eli heillä on samanlaiset työaikaehdot kuin rehtoreilla. Muiden koulujen apulais- tai vararehtorit eivät ole kokonaistyöajassa vaan he ovat opettajia, jotka saavat joko rahallista korvausta tai huojennusta opetusvelvollisuudestaan, kun he avustavat rehtoria työssään. Kouluissa 6 ja 7 ei ole apulaisrehtoria. He vetoavat Ruotsin vallitsevaan lainsäädäntöön, mikä ei tunne sellaista menettelyä, koska rehtori ei periaatteessa saisi käyttää apulaisrehtoria apunaan. Heillä on kuitenkin oikeus henkilöön, joka edustaa heitä, kun he ovat poissa koulusta.

Apulaisrehtoreilla on kaikissa kouluissa omat työtehtävät, josta he vastaavat ja raportoivat rehtorille. He avustavat rehtoria esim. sijaisten hankkimisessa, erilaisten listojen kuten välituntivalvomislistojen tekemisissä ja muissa vastaavanlaisissa tehtävissä. Apulaisrehtorit voivat myös toimia rehtorin sijaisena, kun hän on muualla tai myös rehtorin sijaisena eri kokouksissa ja tapahtumissa. Suurempien koulujen (1 ja 5) apulaisrehtoreilla on vastuu isommista alueista, koska he ovat kokonaistyöajassa ja heillä on myös vähemmän omaa opetusta. Rehtori 3 edustaa aika pientä koulua ja hänen koulussaan on myös apulaisrehtori, jolla on myös ennalta sovitut omat työtehtävät. Rehtorin mukaan apulaisrehtorista on paljon apua ja sanoo myös, ettei heillä silti tarvitse olla sama mielipide asioista, mutta hän voi silti luottaa



apulaisrehtoriin hädän tullen. He jakavat työtehtävät aina uuden apulaisrehtorin oman erityisosaamisen mukaan ja tällä hetkellä apulaisrehtori hoitaa oppilashuollon. Rehtori 3 sanoo:

*”Tämä on helpottanut omaa työtaakkaani tosi paljon ja on merkinnyt minulle paljon ja tiedän kyllä, että on henkilöitä, joiden mielestä tämä ei ole oikein vaan, että oppilashuolto kuuluisi rehtorin työnkuvaan.”*

## Johtoryhmät

Kaikissa kouluissa on johtoryhmä paitsi koulussa 2. Isojen koulujen (1, 5) rehtorit ja apulaisrehtorit muodostavat keskenään omien koulujen johtoryhmät. Rehtori 1 kertoo, että heidän johtoryhmänsä kokoontuu kerran viikossa ja sen tärkeimpänä tehtävänä on viedä molempia kouluja eteenpäin. Kaikki koulun isot linjaukset ja linjapäätökset tehdään johtoryhmässä. Muissa kouluissa johtoryhmään on valittu joko eri tiimien vetäjät tai sitten aineryhmien perusteella. Rehtori 2 sanoo, että hänen koulussaan ei ole varsinaista johtoryhmää vaan siellä on ns. pedagoginen kehittämisryhmä, joka pohtii sellaisia asioita, mitä esim. opettajainkokouksissa tuodaan esille ja sen jälkeen tämä ryhmä tekee oman esityksensä, mistä sitten päätetään yhteisissä opettajainkokouksissa. Ryhmä hoitaa myös muita käytännön asioita kuten esim. lomakkeiden muokkaamista oppilaiden ja vanhempien kehityskeskusteluita varten sekä välituntivalvomiseen liittyvät seikat.

Rehtorit kokevat johtoryhmien olevan tärkeitä koulun demokratian ja jaetun johtajuuden kannalta. Johtoryhmän jäsenillä on yleensä omia tehtäviä, joista he vastaavat. Johtoryhmässä on hyvä pohtia jotakin tärkeää ennen kuin asia viedään yhteiseen työpaikkakokoukseen. Yleensä johtoryhmän kanssa tehdään henkilökuntakokouksen asialista ja joskus on myös päätösehdotuksia mietitty valmiiksi ajan säästämiseksi. Tärkeä asia on myös se, että johtoryhmän kanssa voi keskustella myös hankalista ja aroista asioista ja rehtori voi näin saada tukea omille mietteilleen ja johtoryhmän kanssa tulleet mietteet auttaa rehtoria varsinaisessa päätöksen teossa. Kun miettii asioita ryhmässä saadaan paremmin esiin monta eri näkökulmaa, jonka perusteella päätöksenteko on helpompaa ja rehtori pystyy myös motivoimaan päätöksiään paremmin.

## Työryhmät ja tiimit

Eri työryhmät ja tiimit kuuluvat nykyaikaiseen kouluun ja sen sisäiseen demokratiaan. Ruotsissa tiimityöskentelyllä on pitkät perinteet jo 1960- ja 1970-luvulta, kuten Tillberg aiemmin jo mainitsi (2003: 26-27). Kaikissa kouluissa on erilaisia työryhmiä paitsi koulussa 4, jossa ne ovat kehitteillä. Työryhmien tehtävät vaihtelevat kuitenkin paljon. Kouluissa 1 ja 5 on useita työryhmiä ja näiden työryhmien vetäjät taas muodostavat oman työryhmänsä. Rehtori 1 kertoo, että tiiminvetäjät sekä koulun johtoryhmä kuuluvat ns. suunnitteluryhmään ja se kokoontuu myös kerran kuussa. Suunnitteluryhmä toimii eräänlaisena koulun hallituksena, se suunnittelee lähes koko ajan seuraavaa lukuvuotta ja se työ alkaa marraskuussa ja seuraavan lukuvuoden rakenne lyödään loppuun maaliskuussa. Tätä voisi kutsua strategiseksi johtamiseksi, rehtori 1 toteaa.

Ruotsissa työryhmät ovat virallisempia ja työryhmien kokoukset on aikataulutettu. Sen pystyy helpommin tekemään, koska opettajat ovat työpaikalla koko päivän. Työryhmiä vaikuttaa myös olevan useampia ja eri tasolla verrattuna suomalaisiin kouluihin. Työryhmissä tehdään siis paljon erilaisia asioita sekä suomalaisissa että ruotsalaisissa kouluissa. Ainekohtaisissa työryhmissä opettajat voivat kehittää omaa ainettaan ja suunnitella opetusta niin, että opetuksen linjaus on koulussa sama, mikä on hyvä asia. Tällaisia on lähes jokaisessa koulussa. Sitten on erilaisia kehittämistiimejä kuten pedagogisia tiimejä, kiusaamistyön tiimejä, oppilashuoltotiimejä, koti-koulu -tiimejä, työhyvinvointi- ja turvallisuustiimejä. Tiimejä on myös koulun eri juhlatilaisuuksia varten sekä merkkipäivien suunnitteluun. Suuremmissa kouluissa on enemmän tiimejä kuin pienemmissä. Ryhmät ja tiimit tekevät omia ehdotuksia, jotka sitten hyväksytään yhteisissä työpaikkakokouksissa. Rehtori 5 sanoo, että aiemman rehtorin tapoihin kuului, että kaikki päätökset tehtiin työryhmissä, mutta hän on hieman muuttanut käytäntöä niin, että ainakin osa päätöksistä tehdään yhteisessä työpaikkakokouksessa, mihin kaikki osallistuvat. Kyseessä on siis jonkinlainen kompromissi edellisen rehtorin valitsemaan strategiaan. Rehtori 5 jatkaa:

*"Sitten on käytännön kannalta järkevintä tehdä jotkut päätökset joko itse tai johtoryhmän keskuudessa, eli sellaiset päätökset, jotka vaativat nopean käsittelyn. On myös erikseen tehtävää joitakin päätöksiä ammattiliiton kanssa yhdessä ja rehtori painottaa sitä, että ammattiliiton kanssa kannattaa olla hyvissä väleissä."*

## Opettajien vaikuttamismahdollisuudet

Kaikkien koulujen rehtorit ovat sitä mieltä, että opettajien mahdollisuudet vaikuttaa koulun sisäisiin asioihin ovat joko hyvät tai erittäin hyvät. Jo johtoryhmien ja työryhmien perustaminen kertoo opettajien hyvistä vaikuttamismahdollisuuksista sekä samalla demokraattisesta menettelystä. Myös yhteiset opettajain- ja henkilökuntakokoukset viittaavat samaan kuten yllä. Tosin muutamissa kouluissa (5 ja 8) rehtorit painottavat, että tiettyjä asioita ei voi delegoida ja täten on rehtorin itse tehtävä ne päätökset jo lainsäädännönkin nojalla. Rehtori 1 kertoo, että heidän koulussaan on erittäin vapaa ilmapiiri ja kaikki saavat sanoa mielipiteensä:

*"Opettajainkokouksissa keskustellaan ja me noudatetaan päätösluetteloa asioista, jotka vaativat koko henkilöstön kannanottoa."*

Rehtori 2:n mukaan myös heidän koulussaan opettajilla ja muulla henkilökunnalla on hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätöksiin ja niin rehtori myös haluaa asian olevan. Rehtori 2 jatkaa näin:

*"En näe itseäni johtajana vaan pikemminkin joukkueenjohtajana, mutta on tilanteita, jolloin päätöksiä on tehtävä ja silloin kyllä haluan sanoa viimeisen sanan."*

Vaikka päävastuu on aina ja ainoastaan koulun rehtorilla sekä Suomessa että Ruotsissa on mielenkiintoista nähdä yhtäläisyydet, mutta myös selvät erot maiden välillä. Lähes kaikilla rehtoreilla on apunaan vähintään yksi apulaisrehtori tai vararehtori paitsi kouluissa 7 ja 8, missä vedotaan Ruotsin vallitsevaan lainsäädäntöön, mikä ei tunne sellaista menettelyä, että koulussa olisi apulaisrehtori. Vain yhdessä koulussa (1) Suomessa on kokonaistyöajassa

olevia apulaisrehtoreita, kuten myös Ruotsissa (5), loput ovat opettajia, jotka saavat joko huojennusta opetusvelvollisuudestaan tai rahallista korvausta.

Työryhmiä tai tiimejä on yleisesti ottaen runsaasti ja näiden puheenjohtajat tai vetäjät ovat joko johtoryhmän jäseniä tai raportoivat toiminnastaan muulla tavalla rehtorille. Ruotsissa tiimejä on runsaammin eri tasoilla ja niiden asema vaikuttaisi olevan hieman suomalaisia virallisempi. Ruotsissa keskustelukulttuuri on perinteisesti vilkasta ja hyvin yleistä. Ruotsalaisissa kouluissa ei yleensä päätetä pedagogisista asioista suurissa henkilökuntakokouksissa vaan ne asiat hoidetaan tiimien ja ryhmien keskuudessa. Opettajien vaikuttamismahdollisuudet näyttävät olevan hyvät, mikä viittaa avoimuuteen ja demokraattiseen toimintatapaan. Naisten ja miesten johtamissa kouluissa ei ole mainittavaa eroa missään yllä olevassa kohdassa.

#### 4.2. Kuinka rehtorit mieltävät ja kokevat yllä olevat tehtävät?

##### a) Esimiehen tuki

Rehtorin työ on monesti melko yksinäistä. Kaikilla paikkakunnilla pidetään yhteisiä virallisia rehtorinkokouksia, mihin osallistuvat kunnan muut rehtorit, joita yleensä johtavat omat esimiehet, eli koulutoimenjohtajat tai vastaavat (virkanimikkeet vaihtelevat kunnittain). Koulu 8 ei ole kunnallinen koulu, joten siellä rehtori ei osallistu kunnallisten rehtoreiden kokouksiin vaan heillä on omat fooruminsa koulutusyrityksen sisällä. Rehtorit pitävät myös epävirallisia tapaamisia rehtorikollegoidensa kanssa ja soittelevat muutenkin, jos haluaa apua tai tukea johonkin tärkeään asiaan. Rehtoreille järjestetään myös paljon jatkokoulutusta ja kursseja molemmissa maissa, joten verkostoitumiseen ja muiden rehtoreiden tapaamiseen on hyvät mahdollisuudet. Yleisesti koetaan, että omaan lähimpään esimieheen on yleensä helppo ottaa yhteyttä, kun apua tarvitsee. Rehtori 2 tosin toteaa:

*"Meillä on aika pieni organisaatio, joten eniten apua saa sivistystoimenjohtajalta ja hänen sihteeriltään tietyissä asioissa,*

*mutta vain silloin kun tarvitsee jotain suurempaa apua, ei jokapäiväisiin asioihin."*

Rehtori 4:lla on hieman vastaavanlaiset kokemukset kuin rehtori 2:lla. Muut rehtorit kokevat kuitenkin esimiehen tuen erittäin hyväksi ja kannustavaksi. Myös henkilöstöosastoon on hyvät suhteet ja apua saa tarvittaessa. Rehtori 1:

*"Saan ehdottomasti hyvää apua ja keskustelevaa tukea henkilöstöosastolta.*

Suurimmassa osassa kunnissa pidetään myös säännöllisiä kokouksia henkilöstöosaston kanssa. Koulu 5:n rehtori kertoo, että heidän henkilöstöpäällikkönsä tulee kokouksiin kertomaan henkilöstöasioista säännöllisesti ja sitten hän järjestää kahvitilaisuuksia, jolloin rehtorit voivat tulla juttelemaan hänen kanssaan henkilöstöasioista ja monet tulevatkin mielellään. Aiemmin kunnassa kuitenkin oli oma henkilöstöosasto myös koulupuolella ja siellä oli paljon henkilöstöä, mutta nyt kunta on päättänyt keskittää henkilöstöosaston yhteen ja samaan paikkaan ja joka palvelee kaikkia virastoja ja tämä on rehtori 5:n mukaan selvästi huonompaan suuntaan.

## b) Tunteet

### Ärsytys

Ruotsalaisia rehtoreita yhdistää yksi selvä asia ja se on kouluja koskeva raju uudistus, mikä Ruotsissa on ollut meneillään muutaman vuoden ja se jatkuu edelleen. Rehtori 5 sanoo, että rehtoreita huolestuttaa suuresti se suunta, mihin ruotsalainen koulupolitiikka on menossa. Nämä uudet säännöt, joissa kouluilta vaaditaan kurinpidollisia toimia, kuten esim. oppilasrangaistukset ja kirjalliset varoitukset, ovat ongelmallisia. Hän jatkaa:

*...eh...niin kuin Jan Björklund opetusministerinä on käyttänyt poliittista retoriikkaa, on yleisö saanut valtavan väärän kuvan siitä, miten me toimimme kouluissa. Luullaan, että oppilaat istuvat oman puhelimen ääressä ja tappelevat päivät pitkät, mutta sehän ei ole totta. Me tiedämme, että oppilaat haluavat oppia. Hänellä on*

*Suomi esikuvanaan, enkä väitä, että Suomessa olisi jotain vialla, mutta meillä on myös paljon arvoja, joista me olemme ylpeitä ja näin on minunkin mielestä.*

Rehtori 5 kertoo olevansa melko varma siitä, että suuri osa Ruotsin rehtoreista vastustaa tällä hetkellä vallitsevaa koulutuspolitiikkaa ja tämän hän on huomannut, kun parhaillaan käy 3-vuotista rehtorinkoulutusta. Myös rehtori 7 on samaa mieltä ja lisää, että Ruotsissa vallitsee suuri epäselvyys poliittisen johdon keskuudessa. Hänen mielestään ei esim. saisi vielä 6. luokalla antaa todistuksia oppilaille, vaan ensimmäisen kerran 7. vuosikurssilla ja kaikki tällaiset asiat on päätetty valtion taholta omin päin.

Toinen suuri asia, mikä närästyttää ruotsalaisia rehtoreita on koulukohtaiset tarkastukset, joita Skolinspektionen, eli valtiollinen tarkastusvirasto tekee säännöllisesti ja joka kohdistuu jokaiseen kouluun riippumatta siitä, onko koulu kunnallisessa vai yksityisessä omistuksessa. Rehtori 7 sanoo, että kun tarkastus tehdään, käydään läpi kaikki paperit ja tarkastetaan koulun toiminnot ja prosessi kestää muutaman päivän. Hyvistä asioista, mitkä koulu on hoitanut hyvin, ei sanota mitään, vaan ainoastaan niistä, missä on parantamisen varaa ja sitten koululle annetaan tietty aika, jolloin asioiden tulee olla kunnossa. Ja vaikka on tehty muutoksia haluttuun suuntaan, saattaa kritiikkiä silti tulla, eli johdonmukaisuus puuttuu. Hän tiivistää näin:

*"Ja vaikka kouluun on otettu mukaan tiettyjä juttuja suomalaisesta järjestelmästä, jotta saisimme hyviä tuloksia, saattaa silti tarkastaja kritisoida, joten ei ole yhtenäistä linjaa näissä asioissa."*

Rehtori 2 ja 6 toteavat, että esim. muutosjohtamisessa pahimpia eivät ole ne, jotka ovat vastahakoisia vaan ne, jotka sanovat kyllä, mutta tekevätkin sitten aivan erilailla. Myös rehtori 4 kokee asian suunnilleen samalla tavalla. Hän lisää vielä sen, että on joskus jopa kyselty, miksi ei tapahdu mitään, vaikka on päätetty niin, että tehdään tällä tavalla. Hän jatkaa:

*"Positiivista palautetta voi tulla yhdeltä henkilöltä, kielteistä palautetta tulee siten, kun joku sanoo, että en tiedä pitäisikö tämä sanoa, mutta monet ovat sitä mieltä, että..."*

Rehtori 4 toteaa, että tämä voi johtua aiemmasta rehtorista, jolle ei uskallettu sanoa vastaan. Hän tapaa sanoa apulaisrehtorille, ettei hän voi olla sanansaattajana vaan kaikkien pitää pystyä sanomaan itse suoraan koulun johdolle, jos jokin on väärin. Rehtori 6:n mukaan rehtorin rooli on tosi tärkeä. Jonkun on oltava johtamassa ja jos ”juna ei ole täynnä, se ei voi lähteä.” On osattava inspiroida erittäin hyvin, muuten työ ei onnistu, sanoo rehtori 6. Ja ulkopuolisia alustajia voi myös hankkia, kaikkea ei tarvitse tehdä itse, hän jatkaa. Sitten kun suurin osa on mukana, tulevat myös loput kyytiin, kun huomaavat, että ovat ulkopuolella. Rehtori 6:n mukaan tässä ei yleensä ole kyse iästä vaan henkilökohtaisista asenteista ja luonteenpiirteistä. Rehtori 1 sanoo myös, että rehtorin rooli on tärkeä ja jos uudistus ei kiinnosta edes rehtoria, siitä ei tule mitään.

Rehtori 5:n mukaan joillekuille ei riitä mikään. Vaikka kunta tarjoaa tunnin työajasta oman kuntonsa hoitoon, vertaavat jotkut sitä johonkin toiseen organisaatioon, missä saa kuntoilla 3 tuntia työaikana. Rehtori 5 sanoo toisessa yhteydessä, että vanhemmista valittaa korkeintaan 2 prosenttia rehtorille ja kaikki valitukset kohdistuvat yleensä samoihin opettajiin ja rehtori kokee sen raskaaksi, mutta koska se tulee niin selvästi esille, hän toivoisi näille opettajalle jonkin muun paremman ratkaisun, eli työpaikan muualta. Tämä koskee myös niitä, jotka ovat tehneet jotain väärin, niin on rehtorina sitten oltava korjaamassa tilanteita ja se rasittaa todella paljon, koska kyseessä on kuitenkin aikuiset ihmiset. Rehtori 6:a ärsyttää se, jos opettaja valittaa turhaan sellaisesta, mihin on itse voinut vaikuttaa, mutta päätöshetkellä, jolloin pitäisi sanoa sanottavansa, opettaja ei ole sanonut mitään vaan avaa suunsa vasta jälkeenkäin jollekin työkaverille.

Rehtori 8:aa ärsyttää se, että ruotsissa keskustellaan joskus aivan loputtomiin ja kuullaan kaikkien mielipiteet lähes jokaiseen asiaan. Tämä on rehtorin mielestä todella aikaa vievää. Lopputuloksena on usein kompromissi sen takia, ettei kukaan uskalla ottaa johtajuutta käsiinsä. Kompromissit eivät rehtori 8:n mielestä hyödytä ketään pitkällä tähtäimellä. Rehtori 7 on myös samoilla linjoilla, kun hän työhyvinvoinnin yhteydessä puhui siitä, että johtajan tulee olla selkeä sanomassaan ja varmistaa, että kaikki tietävät oman tehtävänsä selvästi.

Riittämättömyys

Rehtorin työmäärä ja varsinkin vastuu on aivan valtava kun katsoo lainsäädäntöä ja kuntien ohjesääntöjä. Rehtori 5 toteaa, että työn määrällä ei ole rajaa. Hän jatkaa:

*”Voi siis tehdä töitä loputtomiin ja mitä enemmän sorkkii yksityiskohtia sitä raskaammaksi se voi muuttua, pitää yrittää...ja löytää helikopteriperspektiivi, yleistää ja eh...löytää tärkeät avaintehtävät johtamisessa.”*

Kaikki rehtorit ovat sitä mieltä, ettei aina oikein tahdo riittää joka paikkaan ja se on monesti ikävää ja stressaavaa ja tulee eittämättä riittämättömyyden tunne. Lähes kaikki sanovat, ettei esim. luokkavierailuihin ole aikaa. Rehtori 2 pyrkii vierailemaan luokissa, mutta samalla hän toteaa, että ei ehdi olla siellä kuin hetken ja siinä hänellä olisi parantamisen varaa. Rehtori 6 filmaa tosin opettajien opetusta silloin tällöin. Rehtorilla on vastuu oppilaista ja koko henkilökunnasta ja sitten on myös muut intressiryhmät kuten vanhemmat, oman kunnan virkamiehet ja poliittiset päättäjät, muut viranomaiset, yhteistyökumppanit, media jne. ja rehtori on yleensä se, joka on ensisijaisesti kaikkiin yhteydessä. Riittämättömyyden tunne on myös vallitseva, kun on kyse opettajien tukemisesta. Aiemmin on todettu, että rehtorin tärkeimpiin tehtäviin kuuluu opettajien kannustaminen, tukeminen ja ohjaaminen. Aina ei kuitenkaan ehdi. Peruskoulu on vaativa myös oppilaille ja opettajille, koulussa tapahtuu paljon ja usein. Mäkelä kutsuu tätä ”ad hoc -johtamistyöksi.” (Mäkelä 2007: 161)

Yleensä ei tiedä, mitä koulussa tapahtuu ja jos on kyse vaikkapa oppilaaseen liittyvästä kurinpidollisesta toiminnasta, siihen voi hyvinkin mennä puolipäivää tai joskus jopa enemmän. Rehtori 5 toteaa, että rehtorin työaikaa käytetään joskus väärin, kun esim. joku opettaja tulee ja kysyy kaikenlaista, kun ei itse uskalleta tehdä päätöksiä vaan halutaan saada vahvistus rehtorilta. Esimerkkinä hän mainitsee rikkoutuneen ikkunan ja rehtorin mielestä sen voisi hoitaa vaikkapa koulun vahtimestari, korjattava se on joka tapauksessa. Hänen edeltäjällään oli ruuvimeisseli kirjoituspöydän laatikossa, mutta sen rehtori 5 on heittänyt menemään, koska hänen mukaansa on oltava selkeä, kun sanoo, ettei se kuulu rehtorille. Mäkelä (2007: 213) ja Vuohijoki (2006: 141-143) viittaavatkin siihen, että rehtoreista peräti 70 % kokee tekevänsä



säännöllisesti tehtäviä, jotka kuuluisivat muiden ammattiryhmien hoidettaviksi, kuten esim. perinteisiä talonmiestehtäviä sekä oppilashuoltoon liittyviä tehtäviä. Apulaisrehtoreista on tosin paljon apua ja se antaa rehtorille helpotusta. Suomessa rehtorit myös opettavat 2-10 tuntiin viikossa kun taas ruotsissa rehtoreilla ei ole lainkaan opetusvelvollisuutta.

### Tyytyväisyys

Kaikki rehtorit ovat kuitenkin pääsääntöisesti tyytyväisiä kouluihinsa ja omaan johtamiseensa sekä suomessa että ruotsissa. Rehtori 2 toteaa:

*”Työ on vaihtelevaa, harvoin tylsää, koska koko ajan tapahtuu kaikenlaista ja työn kuva on laaja. Saa myös kehittää koulua, mikä minua kiinnostaa paljon ja sitten saa tavata eri ihmisiä usein.”*

Rehtori 1 on erittäin tyytyväinen siihen, että ilmapiiri hänen koulussaan on avoin ja että henkilökunnan kanssa voi keskustella ja sitä kautta voidaan tehdä päätöksiä, joihin kaikki ovat voineet vaikuttaa. Päätöksentekoa voisi täten kutsua demokraattiseksi. Rehtori 4 on tyytyväinen siihen, että hän on pikku hiljaa löytämässä otteen koulusta, koska hänen edeltäjänsä oli lähinnä toiminut käskyttäjänä ja sellaisen kulttuurin muuttaminen ei tapahdu käden käänteessä. Rehtori 8 tuntee suurta tyytyväisyyttä siihen, kun hän onnistuu viemään asiat loppuun asti, eli arvioi kaikkea tärkeitä kuten oppilasasioita, testejä ja sitä, että kenen on vastuu, jos oppilas ei saavuta tavoitteitaan ja silloin hän keskustelee kyseisen opettajan kanssa asiasta.

### 4.3. Mietteitä johtajuudesta

Tähän dimensioon olen koonnut muita mielenkiintoisia havaintoja haastatteluista. Keskustelimme yleisesti henkilöstöjohtamisesta, asioiden ja ihmisten johtamisesta ja lopuksi omasta johtajuudesta. Varsinkin viimeisestä temasta, eli omasta johtajuudesta tuli esiin paljon mielenkiintoisia asioita rehtoreiden omista mietteistä koskien tätä. Tällaisissa asioissa omat mielipiteet ovat arvokkaita ja tärkeitä ja niistä on mielenkiintoista keskustella eikä oikeita tai vääriä vastauksia oikeastaan ole olemassa.

a) Mitä henkilöstöjohtaminen sinulle tarkoittaa?

Yhteistä kaikille kouluille on, että omassa kunnassa on henkilöstöosasto ja yleensä sieltä saa apua tarvittaessa. Kaikissa kunnissa ei ole omaa henkilöstöosastoa koulupuolelle, mutta kaikissa on silti yhteinen henkilöstöosasto muiden virastojen kanssa. Koulu 8 on osana suurta koulutusyrittystä, joten siellä asia on organisoitu hieman erilailla. Kunnan suuruus näyttäisi hieman vaikuttavan tähän asiaan, eli mitä pienempi kunta sitä vähemmän eri osastoja ja toimintoja. Kaikille rehtoreille paitsi 2:lle on tarjottu henkilöstöasioihin liittyvää koulutusta ja kaikki paitsi rehtori 6 ovat myös osallistuneet ja yleensä myös hyvin mielellään. Koulutuksen sisältö on käsittänyt kaikkea palkkaamisperusteista ihmistuntemukseen. Kaikissa kouluissa tiedetään kunnan johtosäännön tai muun virallisen paperin avulla mitä tehtäviä rehtorille kuuluu myös, kun on kyse henkilöstövastuusta.

Rehtori 1 arvelee, että henkilöstöjohtamiseen kuuluu laskea henkilöstön tarve ja koska heidän koulussaan on muutama tuntiopettaja, heistä aloitetaan ensimmäisenä mahdollinen säästötarve. Rehtorin mukaan on pitkälti kyse "manageroinnista ja henkilöstösuunnittelusta". Toinen tärkeä seikka on rekrytointi ja vaikka se on aikaa vievää, siihen kannattaa panostaa. Rehtori 2:n mukaan henkilöstöjohtaminen on vähän kuin olla joukkueenjohtaja ja saada kokoon hyvä joukkue. Koulutusta ei yleensä tarjota vaan on itse oltava aktiivinen ja anoa lupaa, mikäli haluaa osallistua koulutukseen. Henkilöstöhallintoon liittyvät kysymykset ratkaistaan tasosta riippuen rehtorista lautakuntaan asti. Rehtori 3 sanoo myös, että henkilöstöjohtamiseen kuuluu paljon eri asioista. Juuri omassa työssään on kyse siitä, että pitää olla johtaja, mutta pitää inspiroida työkavereitaan olemaan johtajia, koska myös opettajat ovat johtajia omissa luokissaan. Johtaminen ei ainoastaan tarkoita ohjaamista ja ohjeiden antamista vaan se on vain osa sitä. Kyse on rehtori 3:n mukaan siitä, että pitää yhteyttä, keskustelee ja miettii yhdessä, on avoin uusille ideoille ja usein parhaat ideat tulevatkin työkavereilta, koska hän ei pidä itseään kovinkaan taitavana "uusien ideoiden keksijänä", vaan hän "varastaa" paljon ideoita muilta. Rehtori käyttää myös KT:tä, eli Kuntatyönantajia apunaan, kuten esim. myös kunnan omia palkanlaskijoita. Henkilöstökoulutuksissa käsiteltäviä asioita ovat olleet kaikkea

palkkaamiskysymyksistä siihen, miten tunnistaa muiden henkilöiden vahvuudet ja heikkoudet.

Rehtori 4 kertoo, että kunta panostaa tällä hetkellä siihen, että esimiehet osallistuisivat JET-koulutukseen, missä yhtenä omana osanaan on myös henkilöstöhallinto ja -johtaminen. Rehtori 6 sanoo, että henkilöstöjohtaminen tarkoittaa hänelle sitä, että on henkilöstövastuu, mutta että Ruotsissa ei suoranaisesti puhuta erikseen henkilöstöjohtamisesta. Rehtori 7 mieltää henkilöstöjohtamisen niin, että pitää sekä ylläpitää että osoittaa suuntaa niin, että yhdessä pitäisi päättää visioista ja rehtori sitten osoittaa suuntaa ja joitakuita pitää sitten auttaa enemmän. Hänen mukaansa pitää myös katsoa, etteivät opettajat tee liikaa töitä, etteivät he pala loppuun, koska opettajilla on myös paljon eri tehtäviä nykykoulussa. Ruotsissa ulkoiset paineet kouluja kohtaan ovat tällä hetkellä tosi kovat, joten rehtorin täytyy sopeuttaa vaatimustaso sekä työkuormitusta niin, ettei opettajilla ole liian raskasta.

#### Management vs. Leadership

Yleisesti ottaen rehtorit keskustelivat mielellään yleisestä jaottelusta, eli asioiden ja ihmisten johtamisesta (katso esim. Yukl 2006: 5-6). Heidän omat tulkintansa ja mielipiteensä vaihtelevat melkoisesti. Osa rehtoreista pohti kauan, kumpaan laittaisi itsensä, mikä oli mielenkiintoista.

Rehtori 1:n mielestä jaottelu toimii juuri näin. Hänen mukaansa kouluissa on varmaan tällaisia eroja, eli että on johtajia ja sitten on alaisia, eli "sellaisia perinteisiä." Ja sitten on sellaisia, missä henkilökunta on osallisena koko ajan. Vielä 1990-luvullakin oli kouluja, joissa rehtori vain saneli, ja asia oli sitten niin. Rehtori 1 on omasta mielestään enemmän ihmisten johtaja. Myös rehtori 4 on samoilla linjoilla. Hänen mukaansa asioiden johtajana voit hoitaa homman, mikäli resursseja on tarpeeksi, kun taas ihmisten johtajana yrität ottaa huomioon resurssit ja sanoa henkilökunnalle mihin tähdätään ja yrität sitten päästä sinne, ainakin mahdollisimman lähelle. Rehtori 4 haluaa olla pelaaja, joka yhdessä porukan kanssa menee kohti yhteistä päämäärää ja on halukas laittamaan myös itsensä likoon ja näyttämään mallia. Malli, missä johtaja tulee ja sanoo, että "näin tehdään", on 70- ja 80-lukua hänen mielestään.

Rehtori 2 sanoo, ettei managementia ja leadershipiä voi erottaa toisistaan, on koko ajan tehtävä kaikkea "sekaisin" ja hän on mielestään kuitenkin enemmän ihmisten johtaja, eli "joukkueenjohtaja", kuten hän on jo aiemmin maininnut. Rehtori 3 on samaa mieltä kuin rehtori 2 siinä, ettei näitä kahta voi erottaa toisistaan, mutta kaikilla voi kuitenkin olla vahvempia ja heikompia puolia ja hän on mielestään vahvempi asioiden johtaja, mikä hänen omasta mielestään on kielteistä.

Rehtori 5 on enemmän organisoiija ja pitää työkaverikeskusteluista, mutta muuten hän sanoo olevansa huonompi henkilöstöjohtamisessa. Rehtori 6 jaottelee asian niin, että hän on käytännönläheinen, organisatorinen, visionääri ja että hänelle on tärkeä saavuttaa visio, jotta jaksaisi tehdä työtä. Hän haluaa mieluummin tehdä töitä ihmisten kanssa, ei asioiden vaikka molempia on tehtävä.

Rehtori 7 on rehtori 1:n kanssa samaa mieltä siitä, että jaottelu on hyvä ja oikea. Hän sanoo, että on itse tiedostettava vahvat puolensa. Hän uskoo olevansa vahvempi visionääri ja henkilöstöasioissa, mutta hänen pitäisi kehittää itseään ns. "faktapuolella." Hänestä suomalaiset rehtorit ovat enemmän management -tyyppisiä kun taas ruotsalaiset enemmän leadership -tyyppisiä. Jos nämä saisi sekoitettua, niin lopputulos olisi todella hyvä. Samalla hän sanoo, ettei voi valita jompaakumpaa vaan molempia tulisi kehittää jatkuvasti. Hän jatkaa:

*"Lounaalla minä heitin sellaista huulta ruokapöydässä (missä oli sekä suomalaisia että ruotsalaisia rehtoreita), että oppilaiden pitäisi käydä joka toinen vuosi koulua Suomessa ja Ruotsissa, silloin heistä tulisi loistavia! Suomalaiset oppilaat taitavat tarvita enemmän sosiaalisia taitoja ja ruotsalaiset taas enemmän tietoa..."*

Rehtori 8 ei voi sanoa kumpaan "lokeroon" itse kuuluisi. Hän sanoo, että hänen "suomalaiset geeninsä" ehkä laittaisi hänet asioiden johtamiseen, mutta kokee kuitenkin olevansa enemmän ihmisten johtaja. Mutta molempia on kuitenkin tehtävä koko ajan.

Yhteenvedona voi sanoa, että kolmen rehtorin (1, 4, 7) mielestä voi erottaa asioiden ja ihmisten johtamisen ja kahden ei (2, 3), rehtorit 5 ja 6 eivät ota

kantaa lainkaan. Rehtorit 3 ja 5 ovat omasta mielestään enemmän asioiden johtajia ja loput ihmisten johtajia. Yleisesti ollaan sitä mieltä, että molempia tarvitaan ja tehdäänkin ja olisi hyvä vahvistaa heikompaa puolta kehittämällä itseään.

### c) Minä ja johtajuus

Rehtori 1 sanoo olevansa erittäin demokraattinen johtaja. Käskyttäminen ei hänen mukaansa toimi kuin tietyissä tapauksissa. Kehittämistyössä demokraattinen linja on tehokkaampaa. Rehtori 1:llä ei ole varsinaista johtamisfilosofiaa, mutta sanoo:

*"Minä uskon enemmän tällaiseen demokraattiseen johtamiseen ja kohtalaisen suoraan menettelytapaan, että voi puhua suoraan asioista eikä salaa ja silloin tietysti minullakin voi tulla raja vastaan. Pidän keskusteleavasta ilmapiiristä."*

Rehtori 2:n mielestä hyvä johtaja on läsnä ja pitää koulusta ja uskaltaa puuttua asioihin eikä loukkaantua kaikesta pienestä. On kyse siitä, että monen ihmisen tulee toimia niin, että työt hoituvat. Rehtorin tehtävänä on saada ihmiset toimimaan niin, että työ tehdään hyvin. Rehtori 3 sanoo olevansa liian kiltti johtajana ja se liittyy siihen, että hän yleensä tavoittelee kultaista sääntöä "kohtele muita kuten haluat muiden kohtelevan sinua." Hän jatkaa:

*"Pitää olla rohkea elämän taisteluissa! Joskus täytyy uskaltaa ottaa ja käsitellä herkkiäkin asioita ja laittaa itsensä likoon. Rehtorina teen usein väärin ja olen joutunut muuttamaan mielipiteitäni ja siksi tarvitaan rohkeutta ja nöyryyttä."*

Rehtori 3:n mukaan hyvän johtajan tulisi osata kuunnella, uskaltaa asettaa rajoja ja uskaltaa antaa haasteita, koska opettajat kaipaavat niitä ja haluavat kokeilla uusia asioita. Rehtori 4 yrittää olla hyvin organisoitunut ja mukana hyvissä ajoin. Rehtorin pitäisi olla enemmän opettajien keskuudessa, kuunnella, kehua ja ohjata, mutta aina ei aika riitä hänen mielestään. Hyvä johtaja on itse hyvänä esikuvana, jaksaa kuunnella ja olla osallisena, toteaa rehtori 4. Johtamisfilosofiaa hänellä ei ole, mutta sanoo:

*"Ei pidä hätäillä, koska nopeasti voi olla sellaisessa tilanteessa, että pitäisi tehdä nopea päätös. Edeltäjäni sanoi, että aina kannattaa nukkua yön yli, ennen kuin tekee jonkin tärkeän päätöksen."*

Rehtori 5 sanoo olevansa melko delegoiva, hän haluaa tietoisesti antaa muille vastuuta ja haluaa heidän myös sitä ottavan. Hän ei halua olla liian kontrolloiva, mutta puuttuu kyllä ongelmiin, kun niitä esiintyy. Hänen mielestään koulun tilanne on kaikin puolin hallinnassa. Hänen johtamisfilosofiansa:

*"Katon raja korkealla ideoille, keskustelulle ja kaikenlaiselle yrittämiselle, mutta maanläheistä empatiaa ja ymmärrystä."*

Rehtori 6 sanoo, että hänet koetaan lämpimänä, kuuntelevana, inspiroivana mutta myös päättäväisenä johtajana, sellaisena joka uskaltaa tehdä myös vaikeita päätöksiä. Näin hänet arvioitiin edellisessä koulussa, missä hän työskenteli. Hänen mukaansa hyvä johtaja saa mukaansa kaikki organisaatiossa olevat henkilöt riippumatta siitä, mitä he tekevät työkseen. Hyvän johtajan tulee myös saada muut tekemään oman organisaationsa markkinointityötä siinä mielessä, että on organisaatiostaan ylpeä, pystyy kertomaan sen idean ja suunnan, eli mihin se on menossa, koska tämä ei ole ainoastaan johtajan tehtävä, se on kaikkien työntekijöiden vastuulla. Rehtori 7 sanoo olevansa vahva johtaja sosiaalisella ja visionäärisellä kentällä ja haluaa kehittyä vielä hallinnollisella ja analyttisellä puolella. Hän toivoo, että hänen koulunsa kehittyisi niin, että kulttuuri olisi positiivista, oppilaskeskeistä, eli että oppilaat olisivat kaikille tärkein voimavara. Ruotsissa rehtorit eivät yleensä opeta ja hän haluaisi sellaisen systeemin, mutta vain niillä ehdoin, että jotain muuta otettaisiin pois rehtorin työtehtävistä. Rehtori 8 sanoo olevansa selkeä johtajana ja hän pitää myös siitä, että keskustellaan ja mietitään, mutta sitten kun on päätöksentekoaika, hän tekee sellaisen, mikä on itselleen tärkeä ja oikea, koska hänellä on päävastuu. Hän jatkaa:

*"Minusta teot lasketaan. Pitäisi yrittää näyttää, että elää niin kuin opettaa. Vaadin itseltäni paljon ja sen vuoksi voin vaatia myös paljon muilta...mutta pitää silti yrittää pitää jonkinlainen tasapaino, ettei tule liikaa..."*

Rehtori 8:n mukaan on tärkeää, että asiat ovat selkeitä, kaikki tavoitteet ja suunta, mutta on myös uskottava siihen, mitä tekee. Hänen mielestään saa tavan valita itse, mutta on pidettävä kiinni pelisäännöistä. Mutta koska ollaan tekemisissä ihmisten kanssa, on kaikki aina mahdollista.

Rehtorit puhuvat paljon siitä, että hyvän rehtorin tulisi olla läsnä, osata kuunnella ja tukea henkilökuntaansa ja pystyä inspiroimaan. Kyse on myös avoimuudesta ja demokraattisuudesta. Toisaalta korostetaan myös, että rehtorin tulisi uskaltaa asettaa rajat ja myöskin uskaltaa tehdä vaikeitakin päätöksiä. Viidellä rehtorilla on oma johtamisfilosofiansa, jonka mukaan he toimivat ja elävät.

## 5. PÄÄTELMÄT JA LOPPUKESKUSTELU

Rehtorin työ on monipuolista ja tehtäviä on runsaasti. Kuten Mäkelä (2007: 64-65) ja Mustonen (2003: 37) toteavat, on peruskoulun organisaatiomalli erittäin matala; opettajan ja rehtorin välillä ei ole muuta kuin korkeintaan apulaisrehtori tai vararehtori, eli keskijohtoa ei juurikaan ole. Hallintoon kuuluvat näiden lisäksi koulusihteeri ja lisäyksenä tähän voisi todeta, ettei sellaista ole kaikissa kouluissa välttämättä eikä ainakaan joka päivä. Varsinkin pienemmissä kouluissa on yhteinen koulusihteeri muiden koulujen kanssa. Kouluihin on tämän vuoksi kehitetty johtoryhmiä ja erityyppisiä työryhmiä ja -tiimejä, joita johtavat eri vastuuopettajat. Tutkimieni koulujen kesken ei ole tässä suhteessa suuria eroja muuten kuin opettajien työajassa. Ruotsissa opettajilla on kokonaistyöaika, mikä mahdollistaa sen, että työpäivä voidaan tehdä järjestelmällisemmäksi. Suomessa perusopetuksen opettajilla on opetusvelvollisuus eikä mikään muu paitsi muutaman tunnin yhteissuunnitteluvollisuus viikossa velvoita opettajia olemaan työpaikallaan, mikäli he eivät itse halua ja tämä rajoittaa jonkin verran mahdollisuuksia koulun sisäistä yhteistyötä ajatellen.

Kaikki haastattelemi rehtorit viihtyvät kuitenkin työssään hyvin vaikka heidän työtaakkansa on suuri jokaisen rehtorin mielestä. Varsinkin yläkouluissa tapahtuu paljon ja vaikka työpäivät ovat intensiivisiä niin uskon, että juuri apulaisrehtoreiden, johtoryhmien mutta myös muiden ryhmien tekemä työ auttaa rehtoria selviytymään johtamisen ja henkilöstöjohtamisen haasteellisista tehtävistä jokseenkin hyvin. Apulaisrehtoreiden työolosuhteet vaihtelevat tosin paljon kunnista riippuen. Jos apulaisrehtorille ei anneta aikaa hoitaa tehtäviään, eli huojennusta opetusvelvollisuudesta tai siirtymistä kokonaistyöaikaan kuten rehtori, ei apu voi olla kovinkaan suuri loppujen lopuksi. Opettaminen on tärkeää ja sen pitää aina olla päällimmäisenä koulun toiminnassa ja siksi siihen tarvitaan henkilöitä, joilla on aikaa paneutua siihen.

Mäkelä (2007: 163) viittaa tutkimuksessaan Courtiin (2003 b) ja Lambertiin (2002), joiden mukaan rehtori ja apulaisrehtori voisivat jakaa työtehtävät esim. niin, että toinen vastaa hallinnosta ja toinen pedagogisesta johtamisesta tai niin, että rehtoreiden vastuut vuorottelevat siten, että kun toinen hoitaa rehtorin tehtävät, niin toinen keskittyy vaikka perheen hoitamiseen tai



opiskeluun. Kolmantena lähestymistapana voisi Courtin mukaan olla se, että rehtori ja apulaisrehtori tukisivat toisiaan kollegiaalisesti, tasavertaisesti asioista keskustellen ja pohtien. Kaikki haastattelemat rehtorit sanovat jakavansa työtehtävät rehtorin ja apulaisrehtorin välillä yhdessä sopien keskenään molemmissa maissa. Joissakin kunnissa työnjaosta mainitaan johtosäännössä. Uskon, että rehtorit kuten minä yhtyvät ensimmäiseen lähestymistapaan, eli siihen että työt voidaan jakaa hallinnon ja pedagogisen johtamisen välillä ja näin haastateltavien rehtorien mukaan tehdäänkin, mutta ei kuitenkaan aivan täysin. Sekä rehtorin että apulaisrehtorin on tehtävä molempia ja uskon, että he myös haluavat juuri näin olevan.

Kolmanteen lähestymistapaan on helppo yhtyä, rehtorit ja apulaisrehtorit tukevat varmasti toisiaan kollegiaalisesti, muuten yhteistyö ei voi sujua pitemmän päälle. On kuitenkin muistettava, että rehtoreilla on sekä suomessa että ruotsissa päävastuu koulun toiminnasta. En kuitenkaan usko siihen, että tehtävät voisi jakaa niin, että rehtorit vuorottelisivat siten, että toinen on virassa ja toinen muualla, esim. opiskelemassa tai hoitamassa perhettään. Totta kai se toimii väliaikaisesti ja näin tapahtuukin, mutta pitkällä tähtäimellä tämä on mahdottomuus, koska apulaisrehtorin virkahan on perustettu juuri sen takia, että rehtorin työtaakka olisi inhimillisempi.

Apulaisrehtorin virallinen asema on selvästi heikompi Ruotsissa verrattuna Suomeen, koska uuden lainsäädännön myötä sellaista ei edes tunneta. Kahdessa tutkimassani ruotsalaisessa koulussa on silti ainakin vielä apulaisrehtori. Ruotsin lainsäädännössä puhutaan ainoastaan siitä, että rehtorilla voi olla edustaja (ställföreträdare), joka hoitaa rehtorintehtävät silloin kun rehtori on muualla. Ruotsalaisilla rehtorilla on enemmän valtuuksia kuin suomalaisilla tietyissä asioissa kuten palkkausasioissa riippumatta koulun ja kunnan koosta. Ruotsalaiset rehtorit tekevät itse valinnan, kun he rekrytoivat uusia opettajia tai muuta henkilökuntaa. He kuulevat henkilökunnan ja ammattiliiton edustajia ennen palkkauspäätöstä, mutta päättävät kuitenkin itse. Vain yhdessä suomalaisessa koulussa rehtori tekee itse palkkauspäätöksen myös vakituisten opettajien ja muun henkilökunnan osalta. Tämä koulu sijaitsee suurella suomalaisella kaupungilla. Voisi siis olettaa, että suuremmissa kaupungeissa päätösvaltaa delegoidaan virkamiehille johtosäännön avulla enemmän kuin pienemmissä.

Koulutoimenjohtaja tai koululautakunta on yleensä se, joka valitsee vakituiset viranhaltijat Suomessa.

Rehtorin pätevyysvaatimukseen ei Suomessa edelleenkään kuulu suoranaisesti johtamisopintoja vaan lähinnä yleishallintoon liittyvää tietämystä. Nykyisessä rehtorin pätevyyskoulutuksessa on osittain myös johtamisopintoja, mutta ei mielestäni tarpeeksi. Tätä tukee selvästi Pennasen (2006: 179) tutkimus, minkä mukaan 90% haastatelluista rehtoreista ei ollut saanut minkäänlaista johtamiskoulutusta ennen valintaansa rehtorinvirkaan ja jopa puolet rehtoreista eivät olleet edes hakeneet virkaa, eli he olivat omasta mielestään joutuneet rehtoreiksi. Nämä kuulunevat Sandénin (2007: 198) neljänteen rehtorikategoriaan ”vastahakoinen rehtori.” Kouluympäristö ja sitä ympäröivä yhteiskunta on kuitenkin muuttunut paljon viime vuosikymmeninä ja vuosina ja aina vaan yhä vaativammaksi kaikin puolin. On enemmän tulosvastuullisuuttakin kuten yritysmaailmassa on ollut jo aikoja. Paineet koulua kohtaan ovat kasvaneet, koska kouluja ja niiden tuloksia mitataan sekä kansallisesti että kansainvälisesti eri testeillä ja kokeilla. Mustosen (2003: 179) tutkimuksen mukaan rehtorit arvioivatkin tarvitsevansa eniten koulutusta mm. henkilöstöjohtamiseen, pedagogiseen johtamiseen, koulun itsearviointiin, opetussuunnitelmaan ja koulun sisäiseen yhteistyöhön.

Haastatelluilla rehtoreilla on käytännön kokemusta henkilöstöjohtamisesta ja johtamisesta. Kokemus vaihtelee 5-20 vuoteen. Syvempää tai laajempaa teoreettista opintokokonaisuutta henkilöstöjohtamisesta tai johtamisesta ei haastatteluhetkellä ollut vielä yhdelläkään rehtoreista. Yksi suomalaisista rehtoreista on tällä hetkellä mukana JET-koulutuksessa (johtamisen erikoisammattitutkinto), jonka kesto on noin puolitoista vuotta. Kaikki haastattelemani ruotsalaiset rehtorit käyvät siis parasta aikaa 3-vuotista rehtorin pätevyystutkintokoulutusta. Lähes kaikille haastatelluille rehtoreille on tarjottu henkilöstöjohtamiseen ja johtamiseen liittyvää koulutusta ja he ovat myös osallistuneet, mutta kyseessä on ollut lyhyitä joko päivän tai muutaman päivän pituisia kursseja tai suhteellisen lyhyitä opintokokonaisuuksia, jotka eivät johda varsinaiseen tutkintoon. Tämän tyyppisillä kursseilla on kuitenkin hyvä tilaisuus keskustella muiden rehtoreiden kanssa arkipäiväisistä johtamiseen liittyvistä seikoista. Maiden, kuntien ja kaupunkien suuruudella tai edes sukupuolella ei näyttäisi olevan merkittävää eroa vaan oma

motivaatio, oman ajan käyttö ja jossain määrin taloudelliset seikat ovat ratkaisevin tekijä siihen osallistuuko rehtori erilaisiin koulutuksiin vai ei.

Kehityskeskustelut ovat kaikkien haastateltujen rehtorien mielestä tärkeitä ja niitä pidetään säännöllisesti vuosittain ja kaikki haluaisivat myös osallistua ahkerammin luokassa tapahtuvaan toimintaan seuraamalla opetusta kehityskeskustelujen pohjaksi, mutta vain kaksi haastateltavaa on kokenut siihen olevan aikaa ja näistä toinen on myös sitä mieltä, ettei ole ehtinyt olemaan kuin hetken luokassa silloin, kun hän on sinne mennyt. Tätä tukee myös Mäkelän (2007: 66-67), Svedbergin (2000: 200), Ärlestigin (2008: 63-64) ja Sandénin (2007: 40) tutkimukset, joiden mukaan monet rehtorit eivät koe ehtivänsä tai edes aina kykene olemaan tarpeeksi hyviä pedagogisia johtajia. Mustonen (2003: 179) toteaaakin, että rehtorit kaipaavat eniten koulutusta opetuksen ohjaamiseen liittyvissä seikoissa, koska opettajat kaipaavat enemmän tukea ja kommunikaatiota.

Ruotsissa on kehityskeskusteluiden, tai työtoverikeskusteluiden kuten siellä sanotaan, lisäksi myös vuosittaiset palkkaneuvottelut, missä rehtori ja opettaja yhdessä arvioivat, miten asetetut tavoitteet ovat toteutuneet. Rehtoreilla on tietty palkkasumma jaettavissa joka vuosi. Suomessa palkkakeskustelut ovat ainakin tällä hetkellä vielä lastenkengissä, mutta ovat pikkuhiljaa tulossa henkilökohtaisten lisien muodossa kuten Vaasassa kevästä 2013 lähtien. Tämäkin on uusi ja työläs työtehtävä rehtorille, koska lisän päättäminen ja myöntäminen edellyttävät, että jokaisen opettajan kanssa on keskusteltava ja opettajan kanssa on yhdessä arvioitava mm. hänen työsuorituksensa normaalin kehityskeskustelun lisäksi.

Haastattelemani ruotsalaisia rehtoreita askarruttaa ja hieman närästyttääkin Ruotsissa tällä hetkellä vallitseva koulutuspoliittinen ilmapiiri. Ruotsalaisten rehtoreiden mukaan maan poliittinen johto on ajanut ja ajaa edelleen nopeita muutoksia mm. kurinpidollisiin seikkoihin ja oppilasarviointeihin ja tällainen linjaus ei rehtoreiden mukaan ole hyväksi kehitykselle. Toinen asia on koulutarkastusvirasto Skolinspektionen, jolla on todella suuret valtuudet tarkistaa ja täten myös ohjata koulujen toimintaa ja näin rehtoreiden mukaan tapahtuukin koko ajan. Ongelmana on kuitenkin rehtoreiden mielestä epä johdonmukaisuus linjauksissa ja käytännön toiminnassa. Muutosten syinä ruotsalaiset rehtorit sanovat olevan mm. ruotsalaisten oppilaiden suhteellisen

heikko menestyminen kansainvälisissä mittauksissa, kuten PISA-tutkimuksissa. Teoriaosuudessa tämä tulikin esiin, kun vuoden 2006 eduskuntavaalien jälkeen Ruotsin uusi hallitus perusti uuden riippumattomaan koulutarkastusviraston (Skolinspektionen) toisaalta sen vuoksi, että ruotsalaisten oppilaiden oppimistulokset kansainvälisissä testeissä olivat laskeneet huolestuttavan paljon ja toisaalta sen vuoksi, että laatu ja tulokset vaihtelivat kunnittain ja kouluittain todella paljon. ([www.skolinspektionen.se](http://www.skolinspektionen.se)).

Suomalaista ja ruotsalaista koulutoimintaa yhdistää vahvasti se, että molemmissa maissa koulut ovat jo vuosia olleet erityyppisten säästötoimenpiteiden kohteena ja myös tulevat vuodet näyttävät rehtoreiden mukaan menevän samaan suuntaan.

Kysymys, voiko asioiden johtamista (management) ja ihmisten johtamista (leadership) erottaa, jakaa tutkijat yleensä kahtia ja näin on myös haastateltujen rehtoreiden laita. Kaksi rehtoreista tunnistaa itsensä omasta mielestään enemmän asioiden johtajiksi ja loput ihmisten johtajiksi, mutta yleisesti katsoen he ovat sitä mieltä, että molempia tarvitaan ja molempia joutuu tekemään ja hyvä olisi vahvistaa heikomppaa puolta kehittämällä itseään. Pennanen (2006: 180) taas totesi väitöskirjassaan, että perusopetuksen johtajat käyttävät 70% ajastaan asioiden johtamiseen ja 30% ihmisten johtamiseen. Naisten ja miesten välillä ei tutkimuksessani ollut eroja, eikä myöskään maiden välillä. Tosin yksi ruotsalaisrehtoreista oli vakaasti sitä mieltä, että Suomessa rehtorit johtavat enemmän asioita, kun taas ruotsissa ihmisiä ja molempien olisi hyvä kehittää enemmän toista puolta, jolloin lopputulos olisi hänen mielestään loistava.

Lähes kaikilla haastatelluilla rehtoreilla on myös jonkinlainen johtamiseen liittyvä filosofia tai tiettyjä arvoja, joita he noudattavat omassa johtamisessaan. Avoimuus ja demokraattisuus ovat tärkeitä arvoja kaikille sekä suomalaisille että ruotsalaisille nais- ja miesrehtoreille. He painottavat sitä, että opettajilla on joko hyvät tai erittäin hyvät mahdollisuudet vaikuttaa koulun sisäisiin asioihin ja osa rehtoreista painottaa myös sitä, että on tärkeää olla selkeä ja johdonmukainen. Tämä viittaa mielestäni siihen, että haastatelluilla rehtoreilla on johtamistietoa ja -taitoa.

Johtajien ja eritasoisten esimiesten työkenttä on tietysti hyvin erilaista sektorista ja alasta riippuen, mutta johtamiseen liittyvät haasteet ovat silti hyvin samankaltaiset. Osallistuin itse vastikään sellaiseen tilaisuuteen, missä suuren monikansallisen yrityksen HR-osaston ja linjajohdon esimiehet olivat kutsuneet rehtorit keskustelemaan yksityisen ja julkisen puolen johtamiseen liittyvien seikkojen samanlaisuuksista ja eroavuuksista, mikä oli tosi antoisaa ja kiinnostavaa. Tällaisia yhteisiä tilaisuuksia voisi kehittää niin, että niistä saisi suurempia jatkokoulutuskokonaisuuksia ja uskon vakaasti siihen, että kaikki osapuolet hyötyisivät tällaisesta koulutuksesta.

Yleisesti katsoen tulisi rehtoreille ainakin Suomessa antaa huomattavasti enemmän eväitä henkilöstöjohtamiseen ja johtamiseen ja tämä on tietysti työnantajan vastuulla. Vaikka kokemus ja käytännön työ opettaa, ei koskaan ole haitaksi saada teoreettista lisätietoa johtamisesta ja koska aihe on maailmalaajuisesti kiinnostava, tuotetaan uutta tietoa koko ajan ja kouluun liittyvää johtamista tutkitaan ahkerasti myös Suomessa ja Ruotsissa, kuten teoriaosuudessa selvästi tulee esiin. Ruotsissa tämä asia on ymmärretty ja osittain korjattu uuden lain myötä, mikä siis velvoittaa kaikki uudet ja myös osan nykyisistä rehtoreista osallistumaan 3-vuotiseen pakolliseen rehtorinkoulutukseen. Ilman sitä koulutusta ei voi saada rehtorinvirkaa. Kaikkien haastateltavien ruotsalaisten rehtoreiden mukaan uusi koulutus on sisällöltään hyvin laaja.

Viitekehitykseni perustuu hyvin pitkälti Mäkelän (2007: 153-164) henkilöstöjohtamiseen liittyvään ryhmittelyyn. Haastattelukysymykseni noudattavat Mäkelän (2007: 187) henkilöstöjohtamisen tehtäväalueen pää- ja yläluokkia ja ovat perustana henkilökohtaisille haastatteluille. Vaikka oma pro graduni on pelkästään laadullinen ja perustuu ainoastaan haastatteluihin, niin tulokset ovat mielestäni hyvinkin verrattavissa Mäkelän tuloksiin, eli kaikki haastatteleman rehtorit tekevät suurin piirtein samoja asioita; he rekrytoivat, perehdyttävät, huolehtivat hyvinvoinnista ja jakavat johtajuutta apulais- tai vararehtorin kanssa, mutta myös delegoivat työtä ja vastuuta eri työryhmille ja tiimeille sekä Suomessa että Ruotsissa. Koska tutkimukseni on suppeampi ja täysin ilman tilastollista osuutta, en voi määrittellä Mäkelän tavoin prosentuaalista määrää sille, kuinka paljon rehtorit uhraavat omaa aikaansa kullekin eri tehtäväalueelle.

Lähes kaikki rehtorit mieltävät henkilöstöjohtamisen tärkeäksi ja kaikki ovat myös samaa mieltä siitä, että rehtorin työhön kuuluu paljon henkilöstöjohtamista. Ruotsalaiset haastatellut rehtorit tosin vierastavat itse termiä henkilöstöjohtaminen ja se on myös vaikea kääntää ruotsiksi, mutta tehtäväkenttä on silti hyvin samanlainen molemmissa maissa. Rehtori on opettajien ja muun henkilökunnan lähin ja ainoa esimies koulussa apulaisrehtorin lisäksi, joten rehtorille kuuluu myös kaikki henkilöstöhallintoon liittyvät tehtävät sekä suomessa että ruotsissa.

Omassa tutkimuksessani vertaan suomalaisten rehtoreiden työtä ruotsalaisten rehtoreiden työhön ja vaikka samankaltaisuuksia on todella paljon, niin löytyy myös hieman erojakin, kuten yllä olen todennut. Sen sijaan naisten ja miesten välillä en huomannut suurempia eroja, mutta kahdeksan rehtorin haastattelut eivät kuitenkaan voi tuoda esiin kovinkaan mullistavia asioita.

Jatkotutkimusta ajatellen voisi tutkimusaiheena edelleen olla perusopetuksen rehtoreiden henkilöstöjohtaminen, mutta tutkittavien rehtoreiden määrää voisi lisätä huomattavasti ja tutkimusta voisi laajentaa myös kyselylomakkein, joita voisi tilastollisin menetelmin koota ja analysoida. Sen lisäksi voisi suorittaa laajempia ja perusteellisempia haastatteluja, jolloin saisi suuremmalla varmuudella enemmän ja tarkempaa tietoa suomalaisten ja ruotsalaisten rehtoreiden henkilöstöjohtamisesta, niiden yhtäläisyyksistä ja eroista, kuten oletettavasti myös sukupuoleen liittyvistä eroista.

## LÄHTEET

- Aho, E., Pitkänen, K. & Sahlberg, P. (2006). Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland since 1968. Washington, DC: World Bank. Retrieved 23.1.2012 from [http://www.seeeducoop.net/education\\_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/education-in-finland-2006.pdf](http://www.seeeducoop.net/education_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/education-in-finland-2006.pdf)
- Ahonen, H. (2008). Rehtoreiden kertoma johtajuus ja johtajaidentiteetti. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 352. Jyväskylä: Jyväskylä University Press. Väitöskirja.
- Alasuutari, P. (1999). Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Aluehallintovirastot (AVI). Aluehallintovirastojen tehtävät <http://www.avi.fi/fi/virastot/Sivut/Aluehallintovirastojentehtävät.aspx>
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998. 86/14.12.1998.
- Asetus perus- kouluasetuksen muuttamisesta 1991. 176/25.1.1991
- Asetus peruskouluasetuksen muuttamisesta 1992. 1174/27.11.1992.
- Bennis, W. (1989). On Becoming a Leader. Wilmington, MA: C&C Associates.
- Björkman, C. (2008). Internal Capacities for School Improvement: Principals' views in Swedish Secondary Schools. Umeå: Umeå universitet. Doktorsavhandling.
- Brüde Sundin, J. (2007). En riktig rektor. Om ledarskap, genus och skolkulturer. Linköping: Linköpings universitet. Doktorsavhandling.

- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2009). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3e upplagan. Vällingby: Elanders.
- Franzén, K. (2006). *Is i magen och ett varmt hjärta: konstruktion av skolledarskap i ett könsperspektiv*. Umeå: Umeå universitet. Doktorsavhandling.
- Fullan, M. (2005). *Leadership & Sustainability. System Thinkers in Action*. Thousand Oaks (CA): Corwin Press.
- Hämäläinen, K. (1986). *Koulun johtaja ja koulun kehittäminen*. Suomen kaupunkiliitto Julkaisu D:32. Vantaa: Kunnallispaino.
- Juuti, P. (2006). *Johtaminen eilen, tänään, huomenna*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Juusenaho, R. (2004). *Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja: sukupuolinen näkökulma*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 249. Jyväskylä: Jyväskylä University Print. Väitöskirja.
- Järvinen, Pekka (2002). *Onnistu esimiehenä*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kanervio, P. & Risku, P. (2009). *Tutkimus kuntien yleissivistävän koulutuksen opetustoimen johtamisen tilasta ja muutoksista Suomessa*. Opetusministeriön julkaisuja 2009: 16. Helsinki: Yliopistopaino.
- Karikoski, A (2009). *Aika hyvä rehtoriksi - selviääkö koulun johtamisesta hengissä*. Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellisen tiedekunnan soveltavan kasvatustieteen laitos: Tutkimuksia 297. Helsinki: Yliopistopaino. Väitöskirja.
- Kauhanen, J. (2006). *Henkilöstövoimavarojen johtaminen*. Helsinki: WSOY oppimateriaalit OY.
- Kirveskari, T. (2003). *Visiot oppilaitoksen johtamisessa - Tulevaisuuden tahtotilaa muodostamassa*. Acta Universitatis Tamperensis 933.



Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes print.  
Tohtorinväitös.

Lehkonen, H. (2009). Mikä tekee rehtorista selviytyjän? Perusopetuksen rehtoreiden käsityksiä työssä selviytymisestään. Acta Universitatis Tamperensis 1454. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Lindmark, A., Önnévik, T. (2006). Human Resource Management. Lund: Studentlitteratur.

Luoma, M. (2008). Luentomateriaali kurssilta Strateginen henkilöstöjohtaminen syksyllä 2008. Vaasan yliopisto.

Luoma, M (1998). Henkilöstön kehittämisen orientaation mittaaminen monimuuttujamenetelmiä soveltamalla. Proceedings of The University of Vaasa. Discussion papers

Lärarnas riksförbund: *Lärares arbetstid*.

[http://www.lr.se/download/18.43ebaf4913420659278800012942/860021\\_L%C3%A4rares\\_arbetstid\\_201110.pdf](http://www.lr.se/download/18.43ebaf4913420659278800012942/860021_L%C3%A4rares_arbetstid_201110.pdf)

Mintzberg, H, Kotter. J.P, Zaleznik, A., Badaracco. J., Farkas. C. & Wetlaufer. S., Teal. T., Heifetz. R & Laurie. D., Nohria. N., & Berkley. J. (1998). Harvard Business review on Leadership. Boston: Harvard Business School Press

Mintzberg, H. (1980). The Nature of Managerial Work. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall.

Mustonen, K. (2003). Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Oulun yliopisto. Väitöskirja. URL: <http://herkules oulu.fi/isbn9514270037>

Mäkelä, A. (2007). Mitä rehtorit todella tekevät? Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa.: Jyväskylän yliopisto:

Jyväskylä Studies in Education., Psychology and Social Research. 316.  
Väitöskirja.

Northouse, P. (1997). *Leadership. Theory and Practice*. California: Sage Publications.

Nykänen, S. (2010). Ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoiden käsitykset johtamisesta ohjausverkostossa. Matkalla verkostojohtamiseen? Koulutuksen tutkimuslaitos: Tutkimuksia 25. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Opetushallitus. [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/)

OVTES 2010-2011. *Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtospimus*. Kunnallinen työmarkkinalaitos. Helsinki: Otavan kirjapaino.

Pennanen, A. (2006). *Peruskoulun johtaminen. Modernista kohti transmodernistista johtamista*. Oulu: Oulun yliopisto. Väitöskirja.

Pesonen, J. (2009). *Peruskoulun johtaminen - aikansa ilmiö*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuu: joensuun yliopistopaino. Väitöskirja.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Pirnes, U (1990). *Kehittyvä johtajuus*. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Pont, B., Nusche, D. & Hopkins, D. (Eds.). (2008). *Improving School leadership. Volume 2: Case studies on system leadership*. OECD.

Raasumaa, V. (2010). *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. 342 s.

Sandén, T. (2007). *Lust att leda I lust och leda. Om rektorers arbete under en tid av förändring*. Åbo Akademi university. Doktorsavhandling. 266 s.

Skolinspektionen.

<http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Var-verksamhet/Historik/>

Skolverket. (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Stockholm: Edita.

Skolverket. <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola>

Souri, L. (2009). Rehtorin oikeudellinen asema – selvitys 2009. Helsinki: Suomen Rehtorit ry.

Stogdill, R. (1974). Handbook of leadership. New York: The Free Press.

Storey, J. (2001). Human resource management today: an assessment. Teoks: Storey, J. (toim.). Human Resource Management. A critical text. (2nd Ed.) Thomson Learning, s. 3-20.

Stålhammar, B. (1984). Rektorsfunktionen i grundskolan. Vision – verklighet. Uppsala universitet. Uppsala studies in education 22. Diss.

Svedberg, L. (2000). Om skolledarskapets gestaltning. Uppsala: Uppsala universitet. Doktorsavhandling.

Svensk författningssamling (SFS). (2010). Skollag 2010: 800. <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2010:800#K2>

Their, S. (1994). Pedagoginen johtaminen. Tampere: Tammer-Paino

Tilastokeskus. [http://www.stat.fi/til/kjarj/2010/kjarj\\_2010\\_2011-02-7\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/kjarj/2010/kjarj_2010_2011-02-7_tie_001_fi.html)

Thornberg, R. & Thelin, K (toim). (2011). Med ansiktet vänt mot Europa. Perspektiv på skolutveckling. Stockholm: Lenanders Grafiska.

- Tillberg, U. (2003). Ledarskap och samarbete – en jämförande fallstudie i tre skolor. Stockholm: Stockholms universitet. Doktorsavhandling. 246 s.
- Vaasan kaupungin kasvatus-ja opetusviraston toimintasääntö (2010). <http://www.vaasa.fi/WebRoot/380444/Vaasa2010SubpageWithoutBanner.aspx?id=385707>
- Veteskapsrådet. (2011). Rektor – en forskningsöversikt 2000-2010. Bromma: CM-gruppen.
- Viitala, R. (2002). Henkilöstöjohtaminen. (2. painos). Helsinki: Edita Publishing.
- Viitala, R. (2006). Johda osaamista. Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. 2. painos. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Viitala, R. (2007). Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Publishing.
- Vuohijoki, T. (2006) Pitää vain selviytyä. Tutkimus rehtorin työstä ja työssä jaksamisesta sukupuolen ja virka-aseman suhteen tarkasteltuna. Turku: Turun yliopisto. Väitöskirja.
- Yukl, G. 2006. Leadership in Organizations. 6. painos. New Jersey: Prentice Hall.
- Ärlestig, H. (2008). Communication between Principals and Teachers in Successful Schools. Umeå: Umeå universitet

## LIITE

*Haastattelukysymyksiä*

Haastateltavia 8 kappaletta. Tavoitteena on haastatella yhtä henkilöä kerralla, vähintään 30-40 minuuttia

1. Nimi, koulun nimi ja asema
2. Kerro itsestäsi ja työurastasi
  - \* missä ollut aiemmin, onko opettajataustaa
  - \* nykyinen työpaikka
  - \* kuinka kauan ollut rehtorina
  - \* miltä tuntuu työskennellä rehtorina

Haastattelija kertoo, mitä on henkilöstöjohtaminen ja miten se liittyy haastatteluun ikään kuin taustatietona ja johdatuksena itse tutkittavaan aiheeseen. Haastattelija kertoo mm. miten Leadership vs management erotetaan tieteellisesti. Mitä henkilöstöhallinnollisia tehtäviä yleensä on ja niiden eri tasot

3. Mitä henkilöstöjohtaminen on haastateltavan työssä
  - miten haastateltava työskentelee henkilöstönsä kanssa
  - mitkä henkilöstöhallintoon liittyvät asiat kuuluvat haastateltavalle kyseisen kunnan johtosäännön mukaan
  - saako haastateltava tukea työssään omalta esimieheltään tai kunnan henkilöstöpalvelusta (jos sellainen on)
  - kuinka haastateltava kokee henkilöstöhallinnon yleensä
  - onko haastateltavalle tarjottu koulutusta aiheesta ja onko hän osallistunut sellaiseen, mikäli on tarjottu
  - onko haastateltavalla apua koulun sisällä, esim. vara-/apulaisrehtori yms.
  - jos haastateltava arvioisi itse, kumpaa hän itse harjoittaa enemmän; Leadershipiä vai managementiä - vai voiko näitä edes erottaa?
  - onko omaa johtamisfilosofiaa?
4. Tuleeko haastateltavalla muuta mieleen
  - vapaata keskustelua
  - kehittämisideoita
  - haastattelun lopettaminen