

Jatta Savolainen

**LUOKANOPETTAJIEN JA REHTOREIDEN
TYÖHYVINVOINTI TYÖYHTEISÖN NÄKÖKULMASTA**



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KASVATUSTIETEEN LAITOS

2012

TIIVISTELMÄ

Savolainen, Jatta

Opettajien työhyvinvointi työyhteisön näkökulmasta

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 2012, 61 s.

Kasvatustiede, pro gradu -tutkielma

Ohjaaja: Kepler-Uotinen, Kaili

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia luokanopettajien ja rehtoreiden ajatuksia ja kokemuksia työhyvinvoinnista. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, mitkä tekijät vaikuttavat opettajan työhyvinvointiin ja millainen rooli rehtorilla on työhyvinvoinnin edistämisessä kouluissa. Erityisen huomion kohteena oli yksilön ja yhteisön välinen suhde ja vaikutus toisiinsa. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla kahta jyvaskyläläisen alakoulun rehtoria sekä viittä näiden koulujen opettajaa. Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen.

Tutkimuksessa havaittiin, että yhteisöllä on suuri merkitys opettajan työhyvinvointiin. Jokainen työntekijä on työyhteisönsä jäsen. Työyhteisön ilmapiiri vaikuttaa siinä työskentelevien työhyvinvointiin ja päinvastoin jokaisella yhteisön jäsenellä on vastuu pitää omalta osaltaan huolta työyhteisön hyvinvoinnista. Yksittäinen työntekijä ei välttämättä aina tiedosta omaa rooliaan yhteisön hyvinvoinnin rakentumisessa ja turvaamisessa, vaan siirtää passiivisesti vastuun jollekin toiselle taholle. Opettajien käsitykset omasta sekä työyhteisön työhyvinvoinnista olivat monitasoisia ja esille nousi laaja kirjo haastateltavien tärkeinä pitämiä asioita oman sekä yhteisön hyvinvoinnin rakentumiselle. Esille nousi työkavereiden sekä esimiehen merkitys hyvinvoinnille. Oma merkitystä omaan tai yhteisön työhyvinvoinnin rakentumiseen painotettiin puolestaan hyvin vähän. Rehtorin rooli työhyvinvoinnin edistäjänä ja ylläpitäjänä on merkittävä: rehtori pitää työyhteisöä koossa ja on johtavassa asemassa luomassa työpaikan käytänteitä, tapoja, arvomaailmaa ja toimintamalleja joiden varassa toimitaan. Rehtorilla on myös valta ja vastuu tehdä opettajia ja muuta työyhteisöä koskevia päätöksiä. Kaikkien toiveiden ja halujen täyttäminen ei ole mahdollista, mutta kaikkia työntekijöitä tulisi kohdella tasapuolisesti.

Avainsanat: työhyvinvointi, työyhteisö ja työorganisaatio

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TYÖYHTEISÖ	6
2.1	Koulu organisaationa	6
2.2	Koulun organisaatioilmapiiri ja -kulttuuri.....	7
2.3	Hyvinvoiva työyhteisö	9
3	OPETTAJIEN JA REHTOREIDEN TYÖHYVINVOINTI.....	13
3.1	Työhyvinvoinnin määrittelyä	13
3.2	Työhyvinvointia heikentävät tekijät	15
3.3	Työhyvinvointia edistävät tekijät ja kehittäminen.....	19
3.4	Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi.....	24
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
4.1	Tutkimustehtävät	29
4.2	Tutkimusmenetelmä.....	30
4.3	Aineiston hankinta	32
4.4	Aineiston analyysi.....	33
5	TULOKSET.....	35
5.1	Rehtoreiden ja luokanopettajien työhyvinvointia edistävät tekijät	35
5.2	Rehtoreiden ja opettajien työhyvinvointia heikentävät tekijät.....	40
5.3	Rehtoreiden merkitys työhyvinvoinnin edistämisessä ja ylläpitämisessä	42
5.4	Rehtoreiden ja luokanopettajien näkemyksiä työhyvinvoinnin kehittämiseksi	43
6	POHDINTA	45
6.1	Vastauksia tutkimusongelmiin	45
6.2	Tutkimuksen luotettavuus	50
6.3	Tutkimusetiikka	51
6.4	Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	52
	LÄHTEET.....	54
	LIITE 1: HAASTATTELURUNGOT.....	62

1 Johdanto

Luokanopettajien työhyvinvoinnin heikentyminen on ollut erityisesti viime vuosina keskustelunaiheena. Esimerkiksi Kari Kinnunen on pohtinut Opettaja -lehdessä (2011, 10) syitä opettajien työhyvinvoinnin yleiseen heikentymiseen. Hannele Cantell puolestaan on käsitellyt opettajan työn vuorovaikutuksellisia haasteita teoksessaan *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat* (2011). Mariikka Almialan väitösteoksesta *Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen työuran rakentuminen* (2008) selviää, että noin joka viides valmistunut opettaja vaihtaa alaa muutaman työvuoden kuluttua. Miksi yhä useampi opettaja vaihtaa uraa muutaman työssäolovuoden jälkeen? Mitkä tekijät luovat opettajien työhyvinvointia, mitkä taas heikentävät sitä? Koulun ihmissuhteita, ongelmakohtia ja niiden ratkaisemista voidaan tarkastella yksilönäkökulman lisäksi myös yhteisön näkökulmasta.

Opettajien työhyvinvointi työyhteisön näkökulmasta on mielenkiintoni kohde ajankohdaisuuden vuoksi. Almila (2008) on tarkastellut väitöskirjassaan opettajan ammatin luonteen muutosta kansakouluajojen kansankynttilästä nykypäivän monipuoliseen tietotaitajaan. Monikulttuurisuus, tietotekniikan kehittyminen sekä yhä suuremmat sosiaaliset vaatimukset luovat koulumaailman ammattilaisille yhä enemmän suorituspaineita ja kiirettä. Tämän tutkimuksen aiheen rajaaminen työhyvinvointiin työyhteisön näkökulmasta tuo hyvin esille myös opettajan työn sosiaalisen ulottuvuuden. Aihe on mielenkiintoinen myös koska itse kohta työelämään siirtyvänä opettajana haluan jaksaa mahdollisimman hyvinvoivana työssäni pitkään. Opettajat tekevät tärkeää ja arvokasta työtä ja tämän turvaamiseksi on myös tulevaisuudessa kiinnitettävä tietoisesti huomiota työhyvinvointiin. Olisi tärkeää että jokainen työyhteisön jäsen ymmärtäisi oman osuutensa ja vaikutusmahdollisuutensa työhyvinvoinnin edistämiseksi niin yksilö- kuin yhteisötasolla. On myös hyvä havaita yksilö- ja yhteisötason vaikutus toisiinsa.

Tutkimukseni aihe on muokkaantunut sen tekoprosessin aikana ja tarkentunut opettajien työhyvinvoinnin lisäksi rehtoreiden osuuteen työhyvinvoinnin edistämiseksi ja ylläpitämiseksi. Tämän näkökulman mukaan tuominen on oleellista, sillä rehtorit ovat avain-

asemassa työhyvinvoinnin rakentamisessa työyhteisöönsä. Lähtökohtana tutkimuksen teolle on ollut oma aito mielenkiinto aihetta kohtaan sekä mahdollisuus oppia hyödyllisiä asioita omaan työssäjaksamiseen ja työhyvinvointiin liittyen tulevaisuutta ajatellen.

Teoriaosuus käsittelee työyhteisöä, sen rakennetta ja toimintatapoja sekä työhyvinvointia ja sitä heikentäviä ja tukevia tekijöitä. Lisäksi teoriaosuudessa tarkastellaan rehtorien osuutta kouluorganisaation johtajina työhyvinvoinnille. Tutkimuksen empiirinen osuus keskittyy sekä rehtoreiden että luokanopettajien näkemyksiin ja ajatuksiin työhyvinvoinnista, hyvin toimivasta työyhteisöstä sekä oman koulun työyhteisön erityispiirteistä mukaan luettuna rehtoreiden osuuden merkitys asialle. Päädyin kyseisiin teemoihin niiden mielenkiintoisuuden ja ajankohtaisuuden takia. Myös oma mielenkiintoni koulu- maailman kokemusten pohjalta on ohjannut aiheenvalintaani.

2 Työyhteisö

2.1 Koulu organisaationa

Jotta työyhteisöä voidaan tutkia tarkemmin, on oleellista selvittää ensin aiheeseen läheisesti liittyvien käsitteiden merkitys. Karilan ja Nummenmaan (2006, 37) mukaan yhteisö on ihmisten ymmärrystä niistä sosiaalisista muodostelmista, joissa ihmisten toiminta määritellään tekemisen arvoiseksi ja heidän osallistumisensa tunnustetaan osaamisena. Työyhteisön määritelmä liittyy kiinteästi työorganisaatioon ja tässä tutkimuksessa käytetäänkin näitä kahta termiä rinnakkain. Organisaatio -termin määrittelemine ei välttämättä ole aivan yksinkertaista. Organisaatioita on olemassa hyvin erilaisia ja niiden rakenteet, toiminta ja kulttuuri poikkeavat suuresti toisistaan. Yleistäen voidaan sanoa organisaation koostuvan ihmisistä ja heidän muodostamista ryhmistään. Lämsän ja Hautalan (2005, 10) mukaan organisaatio on järjestäytynyt yhteisö ja rakenteeltaan sosiaalinen kokonaisuus, jonka tavoitteisiin, päämääriin, periaatteisiin ja normeihin siihen kuuluvien jäsenten tulee sopeutua (Lämsä & Hautala 2005, 10). Koulu on tällainen järjestäytynyt yhteisö, joka muodostaa systemisen kokonaisuuden (Mustonen 2003). Ison organisaation sisällä voi olla useampia pieniä organisaatioita eli työtiimejä tai -ryhmiä, joilla on omat vastuualueensa. Organisaatio jakautuu usein siis osiin, joilla on jokin hieman erilainen funktio toteutettavanaan (Juuti 2006). Koulumaailmaa ajatellen tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä että esi- ja alkuopetuksen opettajat ovat yksi työtiimi ja kieltenopettajilla on oma työtiimi.

Organisaation olemassaolon edellytyksenä on ryhmän tiettyjen päämäärien ja tavoitteiden saavuttaminen, ja ne ovat aina yhteydessä ympäristöönsä. Näin organisaation ja sen ympäristön keskinäinen vuorovaikutus siis heijastuu organisaation rakenteisiin ja organisaation sisällä pyritään löytämään tasapaino yksilöllisyyden ja yhtenäisyyden välillä. (Juuti 2006.) Työyhteisö voidaan määritellä joukoksi työntekijöitä, jotka työskentelevät saman perustehtävän toteuttamiseksi ja organisaation voidaankin sanoa olevan sen jäsenet eli ihmiset. (Bennet ym. 2006, 47; Leppänen 2002, 38.)

Koulussa työskentelevien aikuisten tehtävänä on oppilaiden kasvatusta ja opetus. Vaikka koulussa on eri työtehtävissä olevia ja eri ammankuntia edustavia työntekijöitä, he kaikki ovat opettajien ohella vuorovaikutuksessa toistensa kanssa antaen leimansa kouluyhteisölle (Hämäläinen & Sava 1989, 20.) Almiola (2008, 2–3) on tarkastellut väitösteoksessaan kouluorganisaation muutoksen vaikutuksia opettajan työnkuvaan. Opettajan ammatti oli 1950–1960 –luvulle asti yhteiskunnallinen, eli opettajan tehtävänä oli kasvatata lapsista tunnollisia yhteiskunnan kansalaisia. 1970 –luvulla Suomessa siirryttiin peruskoulujärjestelmään ja opettajan työnkuva monipuolisena toimijana vaihtui didaktisesti taitavaksi asiasisältöjen opettajaksi. 1980 –luvulla opettajien tuli olla akateemisia asiantuntijoita ja opetuksen asiasisällöiltään monipuolisia. Lopulta 1990 –luvulta lähtien opettajan työhön on sisällytetty voimakkaasti itsereflektio. Opetuksen yksilöinti, kansainvälistyminen, tietotekniikka sekä monikulttuurisuuden kasvu on tehnyt opetustyöstä yhä moniulotteisempaa. Almila kiteyttää, että opettajan työn henkiset vaatimukset ovat kasvaneet kun tietotyö on lisääntynyt ja palvelualat ovat kasvaneet. Kouluorganisaatio asettaa opettajille yhä suurempia tiedollisia vaatimuksia sekä sosiaalisten taitojen hallintaa. (Almiola 2008, 2–3.)

Kun yksittäistä koulua tarkastellaan organisaationa, ovat tutkimuksen keskiössä organisaation toiminta-alueet ja yksilöiden väliset suhteet. Koulun toiminta-alueita ovat tavoitteet, menetelmät, eli koulun työtavat ja koulun toiminnan arviointi, rakenne (tehtävänjako, johtajuus, työjärjestys, järjestyssäännöt), kulttuuri (koulun arvoperusta, normit, työyhteisön informaatiokanavat, roolit, asenteet) sekä ihmissuhteet. Kaikki toiminta-alueet ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa, ja yhden toiminta-alueen häiriöt heijastuvat myös muihin osa-alueisiin (Himberg 2001, 12). Hansonin (1991, 60–61) mukaan kouluorganisaatio muodostuu osajärjestelmistä, joita ovat mm. koulunkäyntialue, koulu, hallinto, osastot, opettajien ammattijärjestö, opettajakunta, opettajat, oppilaskunta ja oppilaat.

2.2 Koulun organisaatioilmapiiri ja -kulttuuri

Organisaatiokulttuuri ja organisaatioilmapiiri ovat toisilleen läheisiä käsitteitä, jotka ovat kehittyneet erilaisista tieteellisistä taustoista toisistaan riippumatta. On kuitenkin itsestään selvää tarkastella käsitteitä toistensa yhteydessä, sillä ilmapiiriä voidaan pitää

kulttuurin ilmentymänä. (Nakari 2003, 39 & Schein 1987, 323) Sekä ilmapiirin että kulttuurin kautta pyritään tarkastelemaan organisaatioympäristön vaikutusta siinä toimivien ihmisten käyttäytymiseen (Reichers & Schneider (1990, 29).

Organisaatiokulttuuri on moniulotteinen organisaatiokäyttäytymistä kuvaava ilmiö. Organisaatiokäyttäytymistä tutkittaessa -kulttuuri on hyvä ottaa huomioon, sillä se nimenomaan saattaa olla syy esimerkiksi työstressin ja työuupumuksen ilmenemiseen työpaikoilla. (Mauno & Ruokolainen 2005, 142.) Jokaisella työpaikalla on oma toimintakulttuurinsa, joka voi vaihdella hyvinkin suuresti eri työpaikkojen kesken.

Työorganisaation ilmapiiri vaikuttaa työyhteisöjen toimivuuteen ja hyvinvointiin. Organisaatioilmapiiri rakentuu yksilön kokemuksille organisaatiosta, ja sitä voidaan pitää organisaation jäsenten sisäisten mielikuvien koosteena. Yksilön kokemukset organisaatiosta ohjaavat sen toimintaa. (Juuti 2006, 232–233.) Organisaatioilmapiirillä tarkoitetaan siis organisaation jäsenten vuorovaikutuksen kautta syntyneitä kollektiivista mielikuvaa, joka heijastuu yksilöiden ajatuksiin ja toimintoihin - olennaista on ihmisen ja ympäristön vuorovaikutus. Organisaatioilmapiiriä tutkittaessa otetaan huomioon sekä organisaatio- että yksilötasoisia ilmiöitä välittäviä tekijöitä. Ilmapiiri rakentuu yksilön kokemuksista organisaatiosta. (Juuti 2006, 232–234.) Opettajien työhyvinvointia tutkittaessa organisaatioilmapiiri voidaan yhdistää työilmapiiriin eli työyhteisön välisessä kanssakäymisessä muotoutuviin käsityksiin työpaikan viihtyvyydestä. Työilmapiirin ja työntekijöiden koetus stressin välillä on myös yhteys. Hyvä ilmapiiri vähentää stressiä ja huono ilmapiiri päinvastoin lisää sitä. (Nakari 2003, 189–191.)

Opettajat ovat kuvanneet työssäjaksamista edistävinä tekijöinä työyhteisön positiivista ilmapiiriä, kannustavaa johtajuutta ja kollegoiden tukea. Etenkin työyhteisön tuen merkitystä työssäjaksamiselle korostettiin. Tätä vastoin työn kuormittavuutta lisäsivät huono ilmapiiri, vastavuoroisen ammatillisen arvostuksen puute sekä johtajuusongelmat. (Pietarinen ym. 2009, 8) Hyvin toimiva organisaatio koostuu hyvinvoivasta henkilökunnasta sekä toiminnan tuloksellisuudesta. (Simola & Kinnunen 2005, 119) Tällöin organisaatiokulttuuri edistää henkilöstön myönteisiä työasenteita.

Brownin (1996) mukaan työtehtäviin liittyvä työsitoutuneisuus ja organisaatiositoutuneisuus ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Jos siis opettaja on sitoutunut vahvasti työtehtäviinsä, on hän todennäköisimmin sitoutunut myös edustamaansa organisaatioon, eli kouluun. Myös työsitoutuneisuus sekä työtyytyväisyys sekä positiiviset työasenteet liittyvät toisiinsa. Työhönsä ja työtehtäviinsä vahvasti sitoutunut opettaja on siis usein tyytyväinen työhönsä ja omaa positiivisen asenteen. Voidaan myös ajatella, että positiivisesti työhönsä asennoituva ja tyytyväinen opettaja on tyytymättömiä opettajia todennäköisemmin sitoutunut vahvasti työhönsä ja työtehtäviinsä. (Brown 1996.)

2.3 Hyvinvoiva työyhteisö

Opettaja on koulussa aina osa työyhteisöä, jonka kanssa tehtävän yhteistyön määrä voi vaihdella suurestikin. Yhteistyötä opettajien ja muiden työyhteisön jäsenten kanssa on kuitenkin päivittäin erilaisissa vaihtuvissa vuorovaikutustilanteissa. On muistettava, että jokainen koulu on aina omanlaisensa työympäristö, ja myös työyhteisöt poikkeavat toisistaan (Wiegand 1987, 128).

Työyhteisön yhteisöllisyydellä on suuri positiivinen vaikutus opettajien selviytymiseen työssään. Usein yhteisöllinen työyhteisö on se voimavara jonka varassa opettaja jaksaa vaikeinkin aikoina. Kestävän yhteisöllisyyden eteen on nähtävä vaivaa ja sitä on hoidettava, jotta se saadaan säilymään hyvänä. Toimivan opettajayhteisön peruspilareita ovat esimerkiksi toisen kunnioitus, avoin keskustelukulttuuri, yhteiset toimintatavat sekä erilaisuuden hyväksyminen. Tärkeimpinä tekijöinä pohjalla ovat kuitenkin työyhteisön sisäinen luottamus sekä työskentely oppilaiden parasta ajatellen. (Aho, 116.) Jokaisella opettajalla on oikeus olla oma itsensä ja tulla hyväksytyksi yhteisössä sellaisena kuin hän on. Opettajalla täytyy myös olla mahdollisuus vaikuttaa työtään koskeviin päätöksiin, sekä saada ja antaa tunnustusta ponnistuksista ja saavutuksista. (Aho, 192.)

Juutia (2006) mukailen yhteisöllisyys syntyy kaikkien siinä osallisena olevien yhteisellä pitkäaikaisella panoksella. Työyhteisön eli työryhmän kiinteydellä on Suomessa tehtyjen tutkimusten mukaan pohja ihmiskeskeisten arvojen arvostamisessa, joka luo edellytykset esimiesten ja alaisten myönteiselle kanssakäymiselle. Työyhteisöllä ja siihen

kuuluvien ryhmien kiinteydellä on todettu olevan yhteys työntekijöiden tyytyväisyyteen työtään kohtaan. Tällaisten ryhmien jäsenet samaistuvat ryhmän päämääriin ja tavoitteisiin, ja kokevat ryhmän pyrkimykset merkityksellisiksi. Negatiivisina ilmiöinä tiiviisiin työryhmiin liittyen voi olla yksilöön kohdistuvat kasvaneet sosiaaliset paineet, tai työn vaatimuksia vastaamattoman ryhmäajattelun syntyminen, jotka saattavat rajoittaa luovuutta, ja näin ollen aiheuttaa muutosvastustusta. (Juuti 2006, 129–130.) Yhteisöllisyyden tunteen perustana on ryhmän jäsenten keskinäinen vuorovaikutus. Spontaani työasioihin sitoutumaton kommunikointi jäsenten keskuudessa on ryhmän toimivuuden kannalta oleellista. Jotta ryhmän toimintaa voidaan tarkastella ja kehittää, on tunnettava ryhmän jäsenten välistä vuorovaikutusta. (Juuti. 2006, 143.)

Jokainen työyhteisö on ainutlaatuinen, mutta työyhteisöissä olevien ryhmien muodostumisprosesseissa on havaittavissa selkeitä samankaltaisuuksia. Ryhmän kehityksen prosessissa voidaan mukaan yksinkertaistettuna erottaa kolme päävaihetta, ryhmän muotoutumisen vaihe, vaikean ongelman kohtaamisen vaihe sekä yhteisen ongelmanratkaisun vaihe. (Bradford 1978.) Ryhmän voidaan katsoa muotoutuneen yhtenäiseksi kun sen toimintatavat ovat tehokkaat ja mahdollistavat yksilöiden omakohtaisen panoksen, päämäärästä ja rooleista ollaan yhtä mieltä, ihmisten väliset vuorovaikutus- ja ihmissuhteet ovat selkeitä, jokaisella jäsenellä on arvostettu asema ryhmässä ja ryhmän jäsenet luottavat toisiinsa. (Juuti 2006, 147.)

Myös Holmes (2005) pitää työyhteisöä ensiarvoisen tärkeänä seikkana opettajan selviytymiselle. Hän on hahmotellut ihanteellista työympäristöä opettajalle ja päätyntyt seitsemään tärkeimpään tekijään opettajaa tukevassa työyhteisössä:

- työyhteisön yhteiset tavoitteet ja yhteisen identiteetin luominen
- Opettajien kunnioittava kohtelemine ammattilaisina
- Mahdollisuus osallistua työtä vaikuttaviin päätöksiin
- Säännöllinen vuorovaikutus ja asioiden jakaminen kollegoiden kanssa
- työyhteisön tunnustus ja palkkiot työstä ja saavutuksista
- Mahdollisuus ammatilliseen kasvuun
- Asianmukaiset työskentelyolosuhteet

Nämä työympäristön piirteet kuvaavat ainakin hyvinvoivaa ja tavoittelemisen arvoista työyhteisöä. On tärkeää tehdä tietoisesti töitä työyhteisön kehittämisen eteen jotta työhyvinvointi säilyy.

Työyhteisön vuorovaikutuksella ja ihmissuhteilla on siis suuri merkitys työhyvinvointiin ja tätä kautta työn laatuun. Koulussa työskentelevien on muistettava, että aikuisten väliset suhteet työpaikalla, työyhteisössä vallitseva yhteishenki, jännittyneisyys, ristiriitaisuus, avoimuus, välittömyys ja lämpimyys heijastuvat koko työyhteisöön ja sen toimintaan. (Poikonen 1987, 9–10.) Kehittyneet vuorovaikutustaidot helpottavat työyhteisön toimivuuden kannalta olennaisesti yhteisesti sovittujen sääntöjen ja niihin sidottujen toimintaohjeiden laatimista ja noudattamista. Koska työyhteisön keskinäinen vuorovaikutus vaikuttaa suuresti työhyvinvointiin, ovat kehittyneet vuorovaikutustaidot opettajien ammattin kannalta erittäin tärkeitä. Keskeisiä vuorovaikutustaitoja ovat keskustelu-, neuvottelu-, esiintymis-, yhteistyö-, viestintä-, ryhmätyö- ja empatiataidot. (Kauppila 2011, 24) Nämä taidot ovat avainasemassa työelämässä selviytymiselle ja siellä vastaan tulevien ongelmatilanteiden, konfliktien, selvittämiseksi. Sosiaalisten taitojen ja työssä menestymisen välillä on selvä positiivinen suhde. Sosiaaliset taidot merkitsevät kykyä työskennellä yhdessä toisten kanssa, roolinottokykyä eri tehtävissä ja kykyä ymmärtää ja eläytyä toisten työntekijöiden asemaan. Niiden avulla yksilö pystyy sopeutumaan muuhun työpaikan sosiaaliseen ympäristöön, sekä toimimaan siellä antamalla oman tehokkaan työpanoksensa. Taitavat sosiaaliset taidot omaava henkilö kykenee ilmaistamaan omat mielipiteensä rakentavasti, vaikka ne poikkeaisivat esimiehen tai ryhmän enemmistön näkemyksistä. Taito on vaativa, mutta erityisen tarpeellinen. (Kauppila 2006, 159–160). Tärkeää on juuri palautteen antaminen rakentavassa hengessä, ei riitaa haastamalla tai hyökkäävällä tavalla, jolloin toinen osapuoli tuntee itsensä uhatuksi tai loukatuksi.

Hyvinvoivassa ja viihtyisässä työyhteisössä pystytään keskustelemaan avoimesti työongelmista, tuetaan kollegoja, hallitaan muutoksia ja muutosten aiheuttamaa stressiä. Kuitenkin jokaisessa työyhteisössä esiintyy myös ihmisten välisiä kiistoja, joille voi olla yksinkertaisia syitä kuten aamuväsymys tai kotihuolet. Tällaiset pienet kiistatilanteet kuitenkin yleensä loppuvat yhtä nopeasti kuin ovat alkaneetkin. (Himberg 1996, 10.) Työyhteisöön muodostuneet toimintakäytännöt luovat puitteita sekä aikuisten ja lasten väliselle kuin kasvatuksen ammattilaisten keskinäiselle vuorovaikutukselle. Kasvatuskäytännöt muodostuvat yhteisössä työskentelevien ammattilaisten arkisten päätösten seurauksena. (Karila & Nummenmaa 2006, 34.) Vaikka opettajan työssä korostuvat

vuorovaikutustaidot ja niiden vaikutus heijastuu työyhteisön toimivuuteen, on kuitenkin käynyt ilmi, että kouluissa usein toimintatavat ovat epäselviä, tai ainakaan niihin ei ole sitouduttu. Tähän liittyy myös keskustelukulttuurin puutteet ja heikkoudet opettajayhteisössä. Jos opettajat tekevät kukin asiat omalla tavallaan muiden kanssa keskustelematta, niin se alkaa vaikuttaa kielteisesti koko muuhunkin kouluyhteisöön aina oppilaisiin asti. (Himberg 2001.) Keskustelukulttuurin toimivuus ehkäisisi monia erimielisyyksiä, kun taas mahdolliset esteet toimivan keskustelukulttuurin syntymiselle saattaisivat aiheuttaa niitä. Opettajalla on oikeus saada arvostusta työyhteisössään, ja tätä kautta tuntee olevansa tärkeä osa sitä.

Joskus opettaja joutuu kohtaamaan myös hankalampia konflikteja, kun kaikki työyhteisön jäsenet eivät tule keskenään toimeen toivotulla tavalla. Vaikka henkilökemia ei toimitakaan jokaisen työyhteisön jäsenen kanssa, on aikuisen työssä olevan ihmisen kuitenkin pystyttävä tulemaan toimeen jokaisen työyhteisön jäsenen kanssa. (Himberg 1996, 10–11.) Esimerkiksi mielipiteet kasvatuksellisten periaatteiden, pedagogisen ja didaktisen ajattelun eroavaisuuksissa voi luoda jännitteitä kollegojen välille.

Vaikka työyhteisöön kuuluu laaja joukko sekä muita opettajia että koulun työntekijöitä, opettaja tekee työtään pitkälti omassa luokassa oman ryhmän kanssa. Oman opetuksen suunnitteluun ja myös toteuttamiseen kaivattaisiin usein enemmän tukea kuin mitä saadaan. Opetuksen lisäksi opetuksen ulkopuolinen suunnittelu ja organisointi ovat osa opettajan työtä. Kollegiaalinen tuki on opettajille tärkeää. Opettajien tulee pystyä olemaan oma itsensä ja saada tukea ainakin joltain työyhteisönsä kollegalta. Nimenomaan työyhteisön tuki ja arvostus auttavat opettajaa kehittymään työssään, jonka perustana on oppilaan paras. (Juuti 2006.) Näin terve työyhteisö heijastuu positiivisella tavalla myös oppilaisiin. Tämän takia on tärkeää ymmärtää miksi hyvin erilaisetkin ihmiset hyvin erilaisilla persoonallisuuksilla voivat olla yhtä hyviä ja tehokkaita työntekijöinä ja kollegoina. (Crawford 2006, 71.) Terveen työyhteisön merkinä voidaan pitää esimerkiksi työyhteisön luovuutta. Luovalle työyhteisölle ominaista on luottamus ihmisiin, leikinnäisyys, riskinottamisen salliminen ja uusien ideoiden kehittäminen. Konfliktit, joita väistämättä joskus työyhteisöissä syntyy, pystytään ratkaisemaan rakentavalla tavalla. (Uusikylä 2003, 215 – 216.) Tällaiset luovan työyhteisön piirteet siis tukevat terveen, hyvinvoivan työyhteisön aikaansaamista.

3 Opettajien ja rehtoreiden työhyvinvointi

Opettaja tekee työtään pitkälti oman persoonallisuutensa varassa. Työn perustana on oppilaan aito kohtaaminen koko ajan vaihtuvissa tilanteissa. Tähän vaaditaan opettajalta sekä hyvää itsetuntemusta että oppilaantuntemusta. Opettajan ammatti on kiehtova ja monipuolinen, mutta myös haastava ja välillä raskaskin. Lapsen kehityksen ja oppimisen tukeminen ja seuraaminen voi olla antoisaa, mutta tuo eteensä omat haasteensa. Jo opettajankoulutuksessa on vahvasti esillä asetelma opettajan ammatin uhkista ja mahdollisuuksista. Näistä jännitteistä syntyvät tavoitteet ja odotukset oman opettajuuden rakentumiselle, joka kehittyy joka päivä. (Journal of Teacher Research 3/2005.)

3.1 Työhyvinvoinnin määrittelyä

Työhyvinvoinnin käsite on muodostunut työviihtyvyyden, työtyytyväisyyden ja työkyvyn käsitteiden kautta 1900-luvun alusta lähtien. Työhyvinvoinnin käsite on moninainen kokonaisuus, joka sisältää työn sisältöön liittyvät tekijät, yksilöön liittyvät tekijät, ilmapiiriin liittyvät tekijät, johtamiseen liittyvät tekijät ja organisaatioon liittyvät tekijät. (Manka 2008, 15–18.) Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan yleisimmin erilaisten psyykkisten oireiden, stressin ja työuupumuksen vähäisyyttä tai poissaoloa, sekä toisaalta myös työntekijöiden voimavaroja, kuten elämönhallinnan tunnetta, terveyttä, työkykyä ja työtyytyväisyyttä. Työhyvinvointi on kuitenkin enemmän kuin stressi- tai työuupumusoireiden puuttumista. (Hakanen 2005, 251.) Työhyvinvointia voidaan tarkastella työn ilon sekä työuupumuksen kautta, niin henkisen kuin sosiaalisen ulottuvuuden näkökulmasta (Suutarinen & Vesterinen 2010, 47.)

Työhyvinvoinnin historiaa tarkasteltaessa voidaan osoittaa sen nousseen huomattavaksi osaksi organisaatioiden strategiaa. Työhyvinvoinnin on huomattu olevan sekä yksilön että organisaation kannalta keskeinen tekijä. (Suutarinen & Vesterinen 2010, 49, 50) Tämä vahvistaa näkemystä yhteisön merkityksestä työhyvinvoinnin rakentumiselle. Otalaa ja Ahosta (2003, 19–21) mukaillen työhyvinvointi -käsitteellä voidaan viitata jokaisen yksilön hyvinvointiin ja toisaalta koko yhteisön yhteiseen tilaan. Heidän mu-

kaansa työhyvinvointiin ovat vaikuttamassa esimerkiksi työpaikan ilmapiiri, yhteisten ja henkilökohtaisten tavoitteiden selkeys ja yhteneväisyys sekä työn vaatimustason. Työhyvinvoinnin rakentumisen pohjalla on Maslowin tarvehierarkian mukaisesti etenevä perusta, jonka perustana on fyysinen hyvinvointi. Seuraavana tulee sosiaalinen hyvinvointi, johon vaikuttaa esimerkiksi suhteet kollegoihin ja esimieheen. Ylimmän tason muodostaa psyykinen hyvinvointi. Siihen vaikuttaa työn sisältö, kehittymismahdollisuudet ja itsensä toteuttamisen mahdollisuudet sekä arvostuksen saamisen tunne työssä. Työhyvinvointi on siis kokonaisuus, joka muodostuu yksilön ja koko yhteisön lähtökohdista.

Suomen hallituksen tukeman vuonna 2003 päättyneen työssä jaksamisen ohjelman ja siihen liittyvä hyvien käytäntöjen vaikuttavuus – tutkimuksen oleellisimpia tuloksia ovat työhyvinvoinnin kannalta olennaisten tekijöiden määrittely. Näitä tekijöitä ovat henkinen jaksaminen ja hyvinvointi, työyhteisön toiminta ja kehittäminen, työympäristö ja olosuhteet, työnhallinta, osaaminen ja ammattitaito, työaika- ja työjärjestelyt sekä oma fyysinen ja psyykinen hyvinvointi. Myös perheen ja työn yhteensovittaminen ja arvojen merkitys jaksamiselle on nostettu esiin. (Notkola 2002, 7.)

Työkyky -käsitettä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Näkökulma riippuu esimerkiksi käsitteen käyttäjästä ja tieteenalasta (Gould ym. 2006, 19). Yksilöllisellä tasolla työkykyyn liitetään esimerkiksi ammatilliset valmiudet, stressinsietokyky, persoonallisuus, hallinnan tunne, työssä jaksaminen, työhyvinvointi, työn merkitys, arvo maailma sekä työllistymiskyky. Työelämää ajatellen työkykyyn liittyy esimerkiksi työn organisointi ja työnjako, organisaatiomuutokset, työyhteisö, työkuormituksen selvittäminen, töiden sujuvuus, kiire, työn hallinta ja kehitysmahdollisuudet. Myös laajempi yhteiskunnallinen ulottuvuus, kuten työterveyshuolto, on otettava huomioon. Työkyky on siis käsitteenä monitahoinen yksilön, hänen työnsä sekä ympäristön luomakokonaisuus. (Launis ym. 2001) Työkykyä voidaan siis tarkastella yksilön, työorganisaation ja yhteiskunnan tasoilta (Gould ym. 2006.)

Työkykyä tutkittaessa on käsitteen moninaisuus tullut yhä paremmin esille sekä muuttanut ajan ja tutkimusten kautta. Aiemmin työkykyä tarkasteltiin lääketieteellisestä näkökulmasta sairauksien vaikutuksena työkykyyn. Tästä näkökulmasta siirryttiin ihmis-

ten voimavarojen ja työn vaatimusten kohtaamisen tarkasteluun. Tästä on edetty viime aikojen näkökulmaan, jossa perinteisten tekijöiden lisäksi huomioidaan esimerkiksi työyhteisö ja johtaminen. Terveiden ja toimintakyvyn mallin kautta kuormakuormittumismalliin ja siitä moniulotteisiin integroituihin työkyvyn tarkastelun malleihin edettäessä työkykyä on kyetty tarkastelemaan yhä laajemmin ja perusteellisemmin. (mm. Järvikoski ym. 2001; Heikkilä 1996; Gould 2002.)

Työkykyä on mahdollista kuvata moniulotteisen työkykymallin avulla. Käsitettä käytetään yhteiskunnallisesta roolista tarkasteltuna kahteen tarkoitukseen; työkyvyn arviointiin sekä edistämiseen. (Ilmarinen ym. 2006, 26.) Sen osa-alueina ovat työssäjaksaminen, työn hallinta ja osallisuus työyhteisöön, ja ne ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toisiinsa. (Järvikoski ym. 2001.) Mallissa korostetaan työssäjaksamisen ja –selviytymisen ongelmien laaja-alaista tulkintaa. Huomioon otetaan työorganisaation mahdollisuudet yksilöllisenä ilmenevän ongelman ratkaisuun. Pyrkimyksenä on kuvata työkykyä kokonaisuutena sen sijaan että käsitettä avattaisiin vain työkykyyn vaikuttavien erilaisten tekijöiden kautta.

Toisen moniulotteisen työkykymallin mukaan työkyky muodostuu yksilön voimavaroista, työhön ja työntekoon liittyvistä asioista sekä työn ulkopuolisesta ympäristöstä. (Ilmarinen ym. 2003) Työkyvyn ydinrakenteen muodostavat terveys ja toimintakyky, osaaminen sekä arvot ja asenteet. Ydinrakenteen jälkeen tulevat työolot, työn sisältö, vaatimukset, työyhteisö ja -organisaatio, johtaminen ja esimiestyö. Tämän jälkeisen ulottuvuuden muodostaa työn ulkopuolinen lähiympäristö, johon muuluu esimerkiksi työpaikan tukioorganisaatiot (työterveys ym.) sekä perhe ja lähiympäristö. Laitimmaisen ulottuvuuden muodostaa yhteiskunta.

3.2 Työhyvinvointia heikentävät tekijät

Työyhteisön hyvinvointiin vaikuttavat heikentävästi ilmapiiriongelmat sekä henkilörisitiriidat, joiden syyt liittyvät usein eriäviin käsityksiin siitä, miten työ pitäisi tehdä ja kenelle tietyt työtehtävät kuuluvat (Elo 2002, 114). Almilan väitöskirjasta (2008) selviää, että yksi merkittävimmistä syistä opettajien ammatinvaihtoon on työuupumus, arki-

semmin burn-out. Työuupumusta on tutkittu paljon ja samaa termiä voidaan käyttää hieman eri vivahtein. Kinnusen ja Hätisen (2005, 38) mukaan työuupumuksella tarkoitetaan työelämässä ilmeneviä jaksamisongelmia. Työuupumus saa työstressin tavoin usein alkunsa ympäristön vaatimusten ja yksilön voimavarojen tai odotusten epätasapainosta (Kinnunen & Hätinen 2005, 38). Hakasen (Psykologia 04/05, 403) mukaan työuupumus on hyvinvoinnin häiriö, joka kehittyy vähitellen pitkäaikaisen ratkaisemattoman työstressin seurauksena. Luonteenomaista sille on kokonaisvaltainen uupumusasteinen väsymys, kyynistynyt asenointuminen työhön, sekä ammatillisen itsetunnon lasku. (Hakanen 2005, 403.) Myös Toppinen-Tannerin (2011) mukaan työuupumus voidaan nähdä moniulotteisena, kroonisena työhön liittyvänä oireyhtymänä. Tällä voi olla vakavia seurauksia uupumuksesta kärsivän ihmisen terveydelle ja työkyvyille. Se koostuu kolmesta ulottuvuudesta; ekshaustiosta eli uupumuksesta, kyynisyydestä ja alentuneesta ammatillisesta itsetunnosta.

Työn ja työyhteisön vaikutukset ovat yhteydessä työuupumuksen syntyyn työn arvostuksen puutteen, aikapaineen, työn roolin epäselvyyden sekä työyhteisön ristiriitojen kautta. Työuupumuksesta työkyvyille ja muulle terveydelle tekee todella riskin sen pysyvyys, sillä ekshaustio selitti myös myöhempää ekshaustiota jopa kahdeksan vuoden jälkeen. Oireiden etenemistä voi kuvata prosessina, jossa ekshaustiota seuraa kyynisyys ja sen kautta ammatillisen itsetunnon heikkeneminen. Työuupumus ennustaa sairauspoissaloiden lisääntymistä niin fyysisten kuin psyykkisten sairauksien osalta sekä ennustaa työkyvyttömyyseläkkeelle jäämistä. (Toppinen-Tanner 2011.) Käsitettä käytetään ristiriitaisesti, sillä työuupumuksesta on näyttänyt muodostuvan yleisnimitys kaikentyyppiselle oirehtimiselle, ja toisaalta väitetään, ettei työperäistä uupumusta ole olemassa (Kinnunen & Hätinen 2005, 38).

Työuupumuksen erilaisista määritelmistä on erotettavissa neljä eri tapaa. Yhden määritelmän mukaan se voi tarkoittaa pitkäkestoista väsymystä, masennusta ja turhautumista, jotka saavat alkunsa yksilön sitoutumisesta ja omistautumisesta sellaisiin tehtäviin, jotka eivät tyydytä asetettuja tavoitteita. (Freudenberger & Richelson, 1980.) Määritelmän ongelmana on työuupumuksen yhdistäminen masennukseen ja krooniseen väsymykseen, jotka on tärkeää pitää erillisinä ilmiöinä (Cooper ym. 2001). Toisen määritelmän mukaan työuupumusta pidetään tunneperäisenä reaktiona työhön liittyviin stressitekijöihin.

Työuupumus nähdään tällöin kolmivaiheisena prosessina, jossa työntekijä reagoi stressiin ja työn kuormittavuuteen etäännyttäen psykologisesti työstään. (Cherniss, 1980.) Kolmas määritelmä kuvailee työuupumusta fyysisen, tunneperäisen ja henkisen uupumuksen tilaksi, joka johtuu pitkäaikaisesta sitoutumisesta vaativiin tilanteisiin (Pines 1993). Neljäntenä määritelmänä työuupumuksen kuvataan koostuvan kolmesta ulottuvuudesta: emotionaalista uupumuksesta, depersonalisaatiosta ja ammatillisen tehokkuuden vähenemisestä (Maslach & Jackson, 1981). Vaikka määritelmät kuvaavat työuupumusta hieman eri näkökulmista, voidaan niistä löytää myös samankaltaisuuksia. Yhteistä näille näkemyksille on yksilön ja työn välinen epätasapaino, joka kehityy prosessinomaisesti vaiheittain erinäisten työsidonnaisten ja yksilöllisten ominaisuuksien yhdistelmän tuloksena.

Työstressi sekä työuupumus saavat usein alkunsa ympäristön ja yksilön välisestä vuorovaikutuksesta. Ympäristön vaatimukset ja yksilön voimavarat tai yksilön odotukset ja ympäristön tarjoamat mahdollisuudet ovat epätasapainossa keskenään. Terveys 2000 - tutkimuksen mukaan Suomessa 25 %:lla työntekijöistä on lieviä työuupumuksen oireita ja 2,5 % kärsii vakavista työuupumuksen oireista (Aromaa & Koskinen 2002). Kyseessä on siis noin joka neljännen suomalaisen työntekijän työhyvinvointia heikentävä ilmiö. Työuupumukselle on olemassa useita syitä, se ei siis ole selitettävissä yksittäisen tekijän avulla. Useimmiten työuupumuksen syyt ovat yhteisössä. Työyhteisön yhteisöllisyydellä on todettu olevan paljon suurempi rooli työuupumusoireilussa kuin yksilöllisillä tekijöillä (Hakanen 2004, 38, 48, 162). Työuupumukseen ajautuneilta ihmisiltä puuttuu esimiehen ja muun työyhteisön tuki (Juuti 2006, 118).

Työuupumuksen taustalla on usein monia eri tekijöitä, joiden juuret voivat ulottua jopa vuosikymmenten takaisin työoloihin, joten harvoin pystytään nimeämään jotain tiettyä syytä työuupumukselle. Hakasen (2005) tutkimuksen mukaan taustalla vaikuttavat tois-
tuvasti esimerkiksi työn korkeat vaatimukset, kuten työn jatkuva määrällinen ja laadullinen kuormittavuus, tunnettyö, epävarmuus, sekä erilaiset puutteet työn voimavaroissa, kuten esimiehen tuen puute ja vähäiset hallintamahdollisuudet oman työn suhteen. (Hakanen 04/05, 403.)

Jotta työhyvinvointia voidaan edistää, on osattava tunnistaa siihen vaikuttavat riskitekijät ja ehkäistä niiden syntymistä. Huomattavia työhyvinvointia heikentäviä tekijöitä ovat työuupumus ja -stressi. Sairastumisen riski kasvaa, jos organisaatio ei huomioi jäseniään myös heidän omien tarpeidensa ja itsensä kannalta. Työstressin ja -uupumuksen organisaatioon liittyviä tekijöitä ovat muiden muassa rooliristiriidat, työpaikan ihmissuhteet, johtamistyyli ja organisaatorakenne. (Juuti, 2006.) Työyhteisön hyvinvoinnilla on yhteys työyhteisössä olevien jäsenten työssäjaksamiseen ja tätä kautta taas yhteisön hyvinvointiin. Yhteisö on hyvinvoiva, kun yksilöt sen sisällä ovat hyvinvoivia. Yksilöt puolestaan ovat hyvinvoivia kun työyhteisö on toimiva. Yksilön ja työyhteisön vuorovaikutuksella on siis merkittävä rooli työhyvinvointiin. (Maslach & Leiter, 1997.)

Työuupumus on opettajia uhkaava ongelma, jonka muodostumista tulisi ennaltaehkäistä ja sen syntymiseen liittyviin tekijöihin tulisi osata kiinnittää huomiota ajoissa. 1970-luvulla ja 1980 -luvun alussa yhdysvaltalaiset tutkijat huomasivat merkittävän ilmiön: emotionaalisesti raskasta työtä tekevät innokkaat, ammattitaitoiset ja työhönsä sitoutuneet työntekijät päätyivät tilanteeseen, jossa tunsivat olevansa voimattomia, jaksamisensa ääri rajoilla ja työstään irtautuneilta. (Leiter & Maslach, 1988; Maslach, 2003; Maslach & Jackson, 1981) Fyysisen kuormittavuuden lisäksi työssäjaksamiseen vaikuttavat erittäin merkittävästi myös työn henkinen kuormittavuus ja jaksaminen.

Yhä useammin puhutaan työelämässä vallitsevasta kiireen tunnusta ja sen vaikutuksesta etenkin henkiseen ja työhyvinvointiin sekä työssä jaksamiseen. Opettajan työssä kiire on usein arkipäivää, jotain johon kuuluu tottua ja jota täytyy kestää. Työuupumusta on tutkittu paljon mutta kiireen tutkimus on ollut vielä vähäistä. Kiire ei välttämättä ole yksiselitteinen termi, vaan se voidaan kokea joko positiivisena tai negatiivisena, ja eri ihmiset kokevat kiireen eri tavoin. Almila (2008, 3) mukaan erityisesti naisvaltaisten työalojen henkinen rasittavuus lisääntyi vuosien 1977 ja 1990 välillä. Selvimpinä muutoksina Almila pitää työn kiireen ja sosiaalisten ristiriitojen kasvua. Myös Kinnunen, Feldt ja Mauno (2005, 7–8) mainitsevat työn kiireisyyden kasvaneen vuodesta 1977 lähtien. Ainoastaan vuosi 2003 osoitti pientä lievenemistä kiireen haittaavuuden kokemisessa. Noin 30 % palkansaajista piti kiirettä melko tai erittäin haittaavana työssään ja 42 % kunnissa työskentelevistä naisista piti kiirettä haittaavan rasittavana. Kiireen lisäk-

si työn henkinen rasittavuus on lisääntynyt. Samaan aikaan univaikeudet, väsymys, tarmottomuus ja jännitys, jotka olivat oireista yleisimmät, ovat lisääntyneet. Samoja tuloksia on saatu myös työterveyslaitoksen laajasta Työ ja terveys Suomessa – tutkimuksesta, jonka mukaan puolet palkansaajista ja yrittäjistä joutui kiirehtimään usein selvittääkseen työstään. (Kinnunen, Feldt, Mauno 2005, 7–8.)

Työelämä on muutoksessa, jossa yksilöllisyys, haasteellisuus ja itsemääräämisoikeus ovat yleistyneet, mutta samoin myös kiire, uupumus, ristiriidat ja kilpailu. Tämä johtaa tilanteeseen, jossa ihminen joutuu etsimään uusia keinoja selviytyäkseen etenkin työn henkisistä haasteista ja rasittavuudesta. Tilanteeseen on kiinnitetty huomiota kansallisella tasolla, ja esimerkiksi Terveys 2015 -kansanterveysohjelma on määritellyt työympäristöjen, työelämän sosiaalisten suhteiden ja työn psykofyysisten vaatimusten kehittämisen tärkeiksi teemoiksi. (Hirvonen, Koponen, Hakulinen 2002, 45–46.) Tämä tarkoittaa että työyhteisön merkitystä työhyvinvoinnille on huomioitu aiempaa enemmän ja siihen on panostettu työhyvinvoinnin edistämiseksi ja ylläpitämiseksi. Työn kiireisyyden lisääntyminen on ollut huolenaihe myös opettajien keskuudessa. Miten opettajien aika riittää kaikkeen tarpeelliseen, etenkin kun opetuksen ulkopuolisen työn määrä lisääntyy jatkuvasti?

3.3 Työhyvinvointia edistävät tekijät ja kehittäminen

”Työoloja ja työyhteisöä kehittämällä pyritään luomaan olosuhteet, joissa työtoiminta olisi tuoksellista ja tukisi tekijänsä hyvinvointia.” (Puheenvuoroja työ- ja organisaatio-psykologiasta 2007, 18.)

Suurin osa työhyvinvointia koskevista tutkimuksista käsittelee pahoinvointia ja sairauksia, kuten työuupumusta. (Kahn & Byosiere, 1992.) Tällöin työhyvinvoinnin tutkiminen jää pelkästään ongelmien tunnistamiseksi, joka johtaa työyhteisön kehittämishankkeiden keskittymisen ongelmien ehkäisyyn. Työhyvinvointi on kuitenkin muutakin kuin vain oireiden puuttumista. (Hakanen, 2005, 27.) Terve organisaatio/työyhteisö voidaan määritellä taloudellisesti menestyväksi sekä henkilöstöltään fyysisesti ja psyykkisesti terveeksi yhteisöksi. Tervettä työympäristöä kuvaa myös alhainen stressitaso, korkea organisaatioon sitoutuminen ja työtyytyväisyys, hyvät suhteet johdon ja henkilöstön

välillä, työturvallisuus, sairauksien, poissalojen ja vaihtuvuuden vähäisyys sekä oikeudellisten riitojen pelon puuttuminen. (Cooper & Cartwright 1994.) Työyhteisön kehittämisen ja tavoitteina on yleensä parantaa organisaation tehokkuutta sekä toiminnan laatua ja edistää työyhteisön ja sen jäsenten hyvinvointia sekä osaamista ja ammattitaitoa. (Lindström 1994, 24.) Opettajille suunnatussa Jaksamista ja oppimista muuttuvassa peruskoulussa -hankkeessa (2007–2009) saatiin mielenkiintoisia tuloksia opettajien passiivisesta suhtautumisesta työyhteisön hyvinvoinnin kehittämistä kohtaan. Tutkimuksessa saatiin viitteitä siitä, että opettajat eivät hahmota ammatillista yhteisöä työnsä ydinalueeksi. (Pietarinen ym. 2009, 8.)

Uudempi suuntaus psykologisessa tutkimuksessa on positiivisen psykologian näkökulma, jolla tarkoitetaan muun muassa ihmisten hyvinvoinnin, terveyden ja näitä edistävien ja ennakoivien tekijöiden tutkimusta (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) Työn imu – käsitteen kautta voidaan tarkastella työhyvinvointia positiivisemmasta, moniulotteisemmasta näkökulmasta. Silloin työhyvinvointi nähdään pahoinvoinnin puuttumisen lisäksi hyvinvointina, positiivisena tilana. (Hakanen 2005, 27.) Työn imu -käsite on kehitetty Alankomaissa (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma, & Bakker 2002), ja se on määritelty tarkoittamaan suhteellisen pysyvää ja myönteistä tunne- ja motivaatiotilaa, jota luonnehtivat tarmokkuus, omistautuminen ja työhön uppoutuminen (Hakanen 2002). Hakanen toteaa tutkimuksessaan, että ”*opettajilla ja muilla opetusalan työntekijöillä työn imu osoittautui aidoksi työhyvinvoinnin tilaksi siten, että se oli myönteisessä yhteydessä muun muassa terveyteen ja työkykyyn ja käänteisessä yhteydessä työuupumukseen sekä työstä eroamisen ja ennenaikaiselle eläkkeelle siirtymisen aikomuksiin.*” (Hakanen 04/05, 406.)

Vahvana taustatekijänä työhyvinvoinnin esille tuomiseen ja sen kehittämisen tärkeyteen on vaikuttanut työuupumuksen ja sen aiheuttamien lieveilmiöiden lisääntyminen. Niitä on pyritty ehkäisemään kiinnittämällä huomiota työhyvinvointiin ja kehittämällä sitä. Työhyvinvoinnin kehittämisen lähtökohtana työyhteisöissä on perehtyminen vallalla olevaan tilanteeseen. Tällä tavoin voidaan koota ja täsmentää tietoa ongelmatilanteista, tavoitteista sekä menetelmistä tavoitteisiin pääsemiseksi (Kompier & Cooper 1999). Työyhteisön tilanteen kartoittamiseen on käytössä monia eri menetelmiä, niin määrällisiä kuin laadullisia, tyypillisimpinä esimerkkeinä haastattelut ja kyselylomakkeet. Tär-

keää on että se vastaa työyhteisön tarpeita ja tuo esille juuri siellä olennaiset työhyvinvointiin liittyvät tekijät ja ongelmat. Tiedonhankinnan tulee vastata kehittäjän sekä kehittämishankkeessa mukana olevien työntekijöiden tarpeita. Työyhteisön kehittämisestä vastaavan henkilön tarkoituksena on tuoda työntekijöiden tietoon tuloksia, joiden perusteella työntekijät voivat tehdä johtopäätöksiä ja keskustella kehittämistavoitteista ja menetelmistä. (Elo 2002, 114.)

Uudistuminen on kaikille organisaatioille, myös kouluille, pakollista niiden toimintakyvyn säilyttämisen kannalta alati muuttuvassa ympäristössä. Uudistumisen ei kuitenkaan tulisi olla organisaatiolle itseisarvo, vaan uudistamisen tarve ja muutosnopeus vaihtelevat. (Aro 2007, 103.) Holmes (2005, 78) on pohtinut opettajan ihanteellista työskentelyympäristöä. Hänen mukaansa opettajaa tukevassa työyhteisössä on yhteiset tavoitteet ja korkeat odotukset luoda vankkayhteinen identiteetti. Opettajien kollektiivista identiteettiä edistäviä toimia ovat mm. mahdollisuus osallistua työhönsä vaikuttaviin päätöksiin, säännöllinen mahdollisuus vuorovaikutukseen ja jakamiseen kollegoiden kanssa. Työyhteisö antaa tunnustusta ja palkkioita ponnistuksista ja saavutuksista. Opettajien kohtelias ja kunnioittava kohtelu ammattilaisina esimiesten, vanhempien ja opiskelijoiden suunnalta on tärkeää. Opettajilla tulisi myös olla mahdollisuus ammatilliseen kasvuun sekä asianmukaiset työskentelyolosuhteet.

Työyhteisö muodostaa yhden tai useampia työryhmiä, joiden kiinteydellä on vaikutusta ryhmän työsuoritukseen. Työryhmän kiinteyden teoriassa suoritustasolla on yhteys ainakin seuraaviin muuttujiin: työryhmän kiinteyden, työryhmän avoimuus ja ryhmän jäsenen mahdollisuus osallistua päätöksentekoon. (Juuti 1983, 131.) Ryhmän suoritustason riippuvuutta ryhmän kiinteyteen voi kuvailla seuraavalla tavalla: Jos ryhmän suorituskorkeat ja ryhmän kiinteyden suuri, on myös työntekijöiden työsuoritus korkealla tasolla. Jos puolestaan ryhmän suorituskorkeat ovat matalat ja ryhmän kiinteyden pieni, ovat työntekijöiden työsuoritukset heikkotasoisia. Tältä väliltä ovat tilanteet, jossa suorituskorkeat ovat korkeat, mutta ryhmän kiinteyden pieni (keskinkertainen suoritustaso työssä) sekä matalat suorituskorkeat, mutta ryhmän kiinteyden suuri (matala suoritustaso).

Työhyvinvointi on vahvasti psykososiaalinen ilmiö, johon siis sekä yksilöllä että yhteisöllä on vaikutusta. Työhyvinvointi vaikuttaa työn tuloksellisuuteen - opettajien työssä

opetuksen laatuun ja kykyyn suunnitella ja toteuttaa opetusta lapsen kasvatuksellista ja tieto-aidollista kehitystä ajatellen. Koska työhyvinvoinnilla on suuri vaikutus työn laadukkuuteen, on sen kehittäminen oleellista. (Hakanen 2007.) Työyhteisön kehittämishankkeilla voidaan edistää työyhteisöjä positiiviseen suuntaan.

Kuten jo aiemmin on todettu, työilmapiirin ja työntekijöiden stressitason välillä on selkeä yhteys (Nakari 2003). Niin myös työyhteisön ilmapiirimuutos heijastuu muutoksena työntekijöiden hyvinvoinnissa. (Nakari 2003, 189–191) Tämä tukee työyhteisöjen kehittämishankkeiden tuloksellisuutta. Työyhteisön eli organisaation kehittämistarpeiden juuret juontavat teollistuvan yhteiskunnan tuottavuuden parantamisesta (Sarala & Sarala 2001, 25–26). Teollisuuden alan työpaikkojen vaihtuessa yhä suuremmalta osin palveluammatteihin, myös tuottavuuden lisäämisen kohde vaihtui konkreettisesta tuotteiden tekemisestä ihmisten henkilökohtaisen työllisyyden ja – panoksen kehittämiseen ja ylläpitämiseen.

Työorganisaatioita on tutkittu jo yli sadan vuoden ajan, mutta läpimurto tutkimuksissa tapahtui vuonna 1924 alkaneen Hawthorne–tutkimuksen myötä. Kahdeksanvuotisen tutkimuksen eri vaiheiden kautta päästiin organisaatiotutkimuksen kannalta käännteentekevään vaiheeseen, jossa mielenkiinto siirtyi organisaatorakenteiden tarkastelusta myös sosiaalisten järjestelmien tarkasteluun. Hawthorne – tutkimukset johtivat organisaatioiden tarkasteluun niin sosiaalisesta, teknisestä ja taloudellisesta näkökulmasta. Tutkimusten tulosten perusteella voitiin puolustaa organisaatioiden sosiaalisen ulottuvuuden merkitystä, ja myöhemmin tämä johti organisaatiotutkimuksessa organisaatioiden tarkasteluun sosiaalisina järjestelminä käyttäytymistieteellisestä viitekehyksestä. Organisaatiotutkimuksen kehittyessä havaittiin myös kulttuuristen tekijöiden vaikutus ihmisten käyttäytymiseen. (Juuti, 2006, 18–21.)

Organisaatioiden kehittämisessä on erotettavissa kaksi erilaista lähestymistapaa. Kehittämisessä voidaan painottaa organisaation sosiaalista vuorovaikutusta ja kulttuuriin ja prosesseihin eli epäviralliseen toimintaan liittyviä tekijöitä. Toinen lähestymistapa korostaa puolestaan organisaation rakenteen eli virallisen toiminnan sekä töiden sisällön ja järjestelyjen suunnittelua. (Honkanen 1989, 10–17.) Organisaatioiden kehittämistoiminta on monimuotoista ja eri kehittämiskohteita ja -menetelmiä on monia. Menetelmiä

voidaan luokitella esimerkiksi sen mukaan miten paljon niissä korostetaan asenteiden, ajattelu- ja havaitsemistapojen muuttamisen merkitystä, sosiaalisten taitojen ja ryhmien välisten suhteiden kehittämistä tai organisaation rakennetta. Painopisteenä voi olla myös vaikkapa työntekijöiden motivoiminen ja palkitseminen, henkilöstön valinta ja johtaminen. (Honkanen 1989, 28–32.)

Sosiaalinen aspekti organisaatioiden työhyvinvoinnin tutkimisessa on noussut tärkeään rooliin, eikä sen osuutta voi väheksyä. Viimeaikaisten organisaatioteorioiden lähtökohdiana on avoimuus vuorovaikutuksessa sekä johtamisessa (Juuti 1992). Organisaatio toimii, jos yksilöt sen sisällä toimivat yhteisen hyvän edistämiseksi, kuitenkin jokainen omana itsenään. Joustava ihmisten erilaisuuden huomioon ottava organisaatio muovautuu vähitellen yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, jossa yksilön panos on merkittävä. Kun ihmiset ovat sitoutuneita organisaation toimintaan he kehittävät itseään ja samalla organisaatiota. Tällä tavoin ajateltuna organisaatio on erilaisten osaajien ja toimintojen prosessi. (Aktouf 1992.)

Organisaation kehittämisen edellytyksenä on sen hyvinvointi ja tätä kautta myös organisaatiossa työskentelevien yksilöiden hyvinvointi. Kun organisaatio on avoin ympäristö, jossa ihmiset voivat luottaa toisiinsa, ovat mahdollisuudet sen kehittämistoiminnallekin hyvät. On tärkeää oppia kokemuksista ja tätä kautta löytää uusia yhä toimivampia toimintatapoja. Kehittämisessä johtaja on erityisen tärkeässä roolissa, sillä hän suunnittelee visioiden pääpiirteet, toiminnan tarkoituksen, arvot ja oppimisprosessin. (Sarala ym. 1996, 56–57, 63.) Johtajan roolin ollessa suuressa osassa organisaation kehittämistä, voi vastaan tulla tilanne, jossa kehittäminen hankaloituu tai jopa muuttuu lähes mahdottomaksi johdon ollessa muutosvastainen. Sekä johdon että työyhteisön kehittäminen ja kehittyminen voivat vaarantua.

”Johtamisen parantaminen voi olla työyhteisön kehittämishankkeen kohteena, mutta johtaminen vaikuttaa myös hankkeiden käynnistämiseen ja toteutukseen. Esimies vaikuttaa sekä työyhteisön toiminnan tuloksellisuuteen että työntekijöiden hyvinvointiin.” (Elo 2007, 20.)

Koulussa johtajana toimii rehtori, joten opettajien työympäristöä tarkasteltaessa on syytä kiinnittää huomiota myös rehtorin toimintaan ja mahdollisuuksiin.

3.4 Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi

”Rehtorin rooli opettajan arkipäivän työssä ja selviytymisessä on merkittävä. Opettaja odottaa rehtorilta tukea ja turvallisuutta arkityössään.” (Aho 2011, 96.)

Työyhteisöä ja sen hyvinvointia tarkasteltaessa rehtorilla on hyvin tärkeä rooli sen ylläpitäjänä. Rehtorit ovat työpaikkansa johtajia, joilla on valta ja vastuu työpaikan työviihtyvyyden ylläpitämisessä ja kehittämisessä. (Bennett ym. 2006.) Esimiestoiminnalla ja työntekijöiden tasapuolisella kohtelulla on todettu olevan yhteys työntekijöiden hyvinvointiin (Nakari 2003, 190). Hyvä esimies tiedostaa olevansa palveluammattissa (Juuti & Vuorela 2002, 91) Työyhteisön hyvinvoinnin ohella on huolenaiheena myös rehtorin oma työhyvinvointi : jos se on koetuksella, voi rehtori tarvita tukea alaisiltaan samoin kuin opettajat rehtorilta. Ideaalitulanteessa tuen pitäisikin olla kaksisuuntaista, rehtorilta opettajille ja opettajilta rehtorille. Rehtorilta odotetaan tukea, oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoista kohtelua, jotka luovat pohjan hyvinvoivalle työyhteisölle. (Aho 2011, 96–97.) Johtajalla ja johtamistavalla on melko suora yhteys työyhteisön ihmissuhteisiin ja ilmapiiriin. Haasteet hyvään johtamiseen ovat kasvaneet, kun johtajan autoritaarinen asema on väistynyt ja tilalle tullut lukuisia muita johtamisen tyyliä. Myös johtamisen tavoite on muuttunut, nykyään korostetaan tuloksellisuuden rinnalla työntekijöiden hyvinvointia, ja sen vaikutuksia työn tuloksiin. (Juuti & Arola 2004, 10–18.)

Rehtoreiden työnkuva voidaan jakaa ihmisten ja asioiden johtamiseen. Vaikka rehtorit haluaisivat enemmän aikaa ihmisten johtamiseen, vievät kansliatyöt suurimman osan ajasta. Ihmisten johtamiseen liittyy pedagoginen johtaminen eli opetuksen ja oppimisen kehittäminen sekä yhteisöllisyyden luominen. (Karikoski 2009.) Rehtoreiden työajan epätasapainoista jakautumista eri osa-alueiden kesken on pidetty huolestuttavana. Viime vuosina rehtorin työ on sisällöltään laajentunut ja työn muutoksen voimakkuus on ollut yllättävää. Erityisen huolestuttavana on pidetty nimenomaan pedagogisen johtamisen vähäistä osuutta kokonaistyöajasta. Rehtorien tehtäväalueet ovat tutkimuksen mukaan hallinto- ja talousjohtaminen (31 %), yhteistyöverkoston johtaminen (31 %) henkilöstöjohtaminen (22 %) sekä pedagoginen johtaminen (14 %). (Mäkelä 2007.)

Alaiset odottavat rehtorilta nimenomaan pedagogista johtamista, mutta sen osuus työajasta on kutistunut pieneksi muiden tehtävien viedessä suurimman osan ajasta. Rehtori joutuu käyttämään entistä enemmän aikaansa koulun yhteistyöverkostoihin liittyviin asioihin kuten oppilaiden huoltajiin, sosiaali- ja terveystieteisiin tai kiinteistöhuoltoon. Koulujohtamiseen liittyy kiinteästi myös kulloisetkin yhteiskunnan muutokset, jotka näyttäytyvät käytännössä muun muassa lakimuutoksina. Peruskoulua ohjaava lainsäädäntö on tiukentunut ja tuonut uusia vastuualueita rehtorille. Tällaisia uusia tehtäviä ovat esimerkiksi aamu- ja iltapäiväkerhotoiminnan järjestäminen tai turvallisuuteen liittyvät työtehtävät. (Mäkelä 2007.)

Rehtorin rooli on huomattava niin yksittäisen opettajan kuin koko työyhteisön hyvinvoinnissa. Rehtorilla on mahdollisuus luoda työyhteisöön avoin ja innovatiivinen ilmapiiri arkipäivän teoillaan ja johtamisellaan. Jotta toivottu ilmapiiri voi toteutua, pitää rehtorin ansaita työyhteisön kunnioitus ja luottamus. Jokainen Ahon väitöskirjan tutkimukseen osallistuneista tutkittavista korosti rehtorin roolia sekä yksittäisen opettajan että työyhteisön selviytymisessä. (Aho 2011, 122.) Mahdollisuudella saada tukea ja arvostusta työssään esimieheltä on todettu olevan positiivinen yhteys työkykyyn. Samoin tuen saaminen kollegoilta on tärkeää. (Gould ym. 2006, 183.) Rehtori ei ole asiantuntija toisen koulun työyhteisön työntekijän työssä, eikä opettajan roolissa. Tämän takia rehtorin tehtävänä esimiehenä ei myöskään ole kertoa mitä ja miten toisen tulisi työtään tehdä. Rehtoria tarvitaan kun toisen työssä ilmenee ongelmia. Niitä voidaan yhdessä esimiehen ja opettajan tai muun henkilökunnan jäsenen kanssa pohtia ja auttaa löytämään ratkaisuja. Voisi sanoa että esimiehen työ on toisen onnistumisen organisoimista ja auttamista. (Juuti & Vuorela 2002, 93.)

Rehtorilla on työyhteisönsä johtajana tehtävä auttaa työyhteisön jäseniä ja työyhteisöä saavuttamaan tavoitteensa. Muutosten aikaansaaminen ja päätösten tekeminen ovat lopulta rehtorin vastuulla. Työyhteisön jäsenten tarjoamien mahdollisuuksien hyödyntäminen yhteiseksi hyväksi on myös esimiehen velvollisuus. (Juuti. 2006, 162.)

Johtajan tapaa hoitaa työnsä voidaan tarkastella johtajakäyttäytymisen kautta. Toisena ääripäänä on johtajan täydellinen autokratia ja toisessa päässä demokratia. Demokraattinen johtamistapa on yleisin kun työyhteisö on kiinteä ja yhteistyökykyinen. Jos puolestaan työyhteisö on riitaisa ja epäyhtenäinen, on johtamistapa usein sitä enemmän autori-

taarinen. (Juuti 2006, 172) Tämä ilmiö aiheuttaa kehän, jossa sekä rehtori että opettajat omalla toiminnallaan edesauttavat tietynlaisen käyttäytymiskehän syntymisessä. Jos johtaminen on laadukasta, on työyhteisö hyvinvoiva. Hyvinvoiva työyhteisö puolestaan mahdollistaa laadukkaan johtamisen.

Johtaminen jakautuu ihmisten ja asioiden johtamiseen. Hyvä ihmisten johtaminen luo työyhteisöön hyvän ilmapiirin ja terveyttä edistävän toimintatavan. Hyvään ihmisten johtamiseen liittyy myös toiminnan kehittäminen työntekijöiden avulla. (Juuti & Arola 2004, 18) Nykyään tätä kahtiajakoa kyseenalaistetaan, sillä asioiden ja ihmisten johtaminen integroidaan ja nähdään yhtenä kokonaisuutena. Johtaminen on yleinen prosessi joka pitää sisällään suunnittelua, organisointia, vaikuttamista, kontrollointia, ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa. (Sydänmaanlakka 2004, 22–25.)

Jotkut työyhteisön konfliktit voivat johtua työorganisaation toimintahäiriöistä, joiden taustalla vaikuttaa vahvasti rehtori ja hänen johtamistyyliinsä. Työyhteisön yksimielisyys toiminnan tavoitteista ja tavoitteen saavuttamiseen käytetyistä menetelmistä vaikuttaa työtuloksiin ja työssä viihtymiseen. Parhaimmillaan rehtorin johtamistyyli vahvistaa yksilöä tukevaa toimintatapaa. (Himberg 1996, 12.) Työntekijöillä on halu onnistua työssään ja saavuttaa onnistumisen kokemuksia myös koko organisaatiota hyödyttävällä tavalla. Jokaisella ihmisellä on kuitenkin oma tulkintansa tilanteista ja oikeista toimintatavoista. On varsin tavanomaista, että etenkin esimiehen ja työntekijän, koulussa siis rehtorin ja opettajien, näkökulmat poikkeavat toisistaan suuresti. Kun työhön liittyvistä asioista keskustellaan, molemmat osapuolet haluavat pitää kiinni omista lähtökohdistaan, ja esimiehen näkökulma on tällaisessa ristiriitatilanteessa yleisimmin se joka voittaa. (Juuti & Arola 2004, 20.)

Tällainen esimiestoiminta ja keskustelu eivät välttämättä ole parhaat keinot työhön sitoutumisen ja innokkuuden kannalta. Voisiko pikemminkin tavoitella aitoa, toista osapuolta kunnioittavaa keskustelua, jossa osapuolten mielipiteille annetaan arvoa? Tiedossa on että autoritaarinen johtamistyyli aiheuttaa työntekijöissä vihamielisiä tunteita, joka purkautuu työssä esimerkiksi työntekijöiden keskinäisinä ristiriitoina, kun aggression lähteeseen, esimieheen, ei voida tukeutua. Miten tällaisia tilanteita voitaisiin hyvällä rakentavalla johtamisella välttää? Ongelmana eivät useimmiten ole erilaiset näkemykset

asioista vaan se, ettei niistä osata rakentavasti keskustella. Esimiehen keskeinen tehtävä on luoda organisaatioon vahva toimintakulttuuri. Selkeät ohjeet siitä, miten arjen työpaikalla tulisi toimia, ovat tärkeitä. (Juuti & Arola 2004, 21) Kouluyhteisön kehittämisen edellyttää avointa keskustelukulttuuria, ja esimerkkinä tässä toimii johtaja, eli rehtori. (Himberg 2001, 48.)

1990-luvun puolivälistä asti johtajuudesta on tullut tärkein tekijä kehittämisspolitiikkaa ja käytänteitä ajatellen kasvatuksellisissa yhteisöissä kuten kouluissa. (Bennett ym. 2006.) Johtamista tutkittaessa on olennaista ottaa huomioon johtamistaitojen yhteys johtamistehokkuuteen. Persoonallisten tekijöiden lisäksi johtamistaitoja voi opiskella, muokata ja parantaa, ainakin tiettyyn pisteeseen asti (Brodbeck 2009, 281). Johtamistaidot voidaan jakaa teknisiin taitoihin kuten organisaation ja siihen kuuluvien prosessien hallinta, käsitteellisiin taitoihin kuten ideoiden kehittäminen sekä kommunikointitaitoihin eli ihmisten ja ryhmien hallitsemisen ja niiden kanssa toimeentulemisen taidot (Yukl 2005.) Voidaan sanoa, että tietyt johtajan ominaisuudet ja taidot voivat lisätä johtajuuden laatua. (Brodbeck 2009, 284.)

Johtamiskäyttäytyminen on tutkituin johtamisen osa-alue. 1950- ja 60-luvuilla esimerkiksi Pohjois-Amerikassa on tutkittu johtajan käyttäytymistä ja sen heijastumista työn tekijöiden käsityksiin, asenteisiin ja työsuorituksiin. Päämääränä oli kehittää paranneltuja johtajuusmalleja, jotka kykenisivät paremmin selittämään menestyvää johtajuutta kun tuolloin oli mahdollisuutta henkilökohtaisten piirteiden ja ominaisuuksien sekä taitojen pohjalta. Kaksi eri tutkijaryhmää tekivät merkityksellisiä tutkimuksia johtajuuskäyttäytymisestä, jotka ovat muovanneet käsitystä aiheesta. Toisistaan riippumattomissa tutkimuksissaan he tulivat kutakuinkin samoihin johtopäätöksiin. Ohion yliopiston tutkivat kehittivät kyselylomakkeen, Leader Behavior Description Questionnaire (LBDQ), jonka tuloksiin perustuen saatiin esille kaksi eri johtajuuden ulottuvuutta; tehtäväorientoitunut sekä ihmisorientoitunut (people-oriented). Myös monet myöhemmät tutkimukset hyödynsivät tätä johtajuuden kaksiulotteista rakennetta/mallia. (Brodbeck 2009, 284). Siinä olennaista on se, että mitä tehtäväorientoituneempi johtaja on unohtaen ihmisläheisen lähestymistavan, sitä tyytymättömämpiä työntekijät ovat. Tarvitaan molempia ulottuvuuksia, jotta johtaminen on menestyksekkästä. Johtajuus voidaan nähdä prosessina, jossa johtaja käyttää vaikutusvaltaa suhteessa ryhmän jäseniin, jotta jokin yhteinen tavoite

voitaisiin saavuttaa (Shackleton & Wale, 2000). Johtajat ovat työssään vastuussa organisaation tavoitteellisuudesta ja tuloksellisuudesta (Lönqvist, 2000).

4 Tutkimuksen toteuttaminen

4.1 Tutkimustehtävät

Tutkimuksessa tarkastellaan opettajien ja rehtoreiden työhyvinvointia työyhteisön ja esimiestoiminnan näkökulmasta. Työyhteisöllä on merkitystä siellä työskentelevien yksilöiden työhyvinvointiin eri tavoin. Tarkoituksena on selvittää miten eri tavoin työyhteisön jäsenet ajattelevat työhyvinvointiin vaikuttavista asioista, mitä he nostavat itse tärkeimpinä asioina esille. Kiinnostuksen kohteena on myös mahdollisesti toisistaan eriävät näkemykset työhyvinvointiin positiivisesti tai heikentävästi vaikuttavista asioista ja merkityksellisistä tekijöistä.

Luokanopettajien ja rehtoreiden työhyvinvointi koostuu useista erilaisista tekijöistä. Jotta työhyvinvointia kyettäisiin parantamaan, tulee tiedostaa luokanopettajien ja rehtoreiden kokemusten yhteys teoriaosuudessa esitettyihin tekijöihin. Ensimmäinen tutkimuskysymys on : *1. Mitkä tekijät edistävät luokanopettajien ja rehtorien työhyvinvointia?* Luokanopettajien ja rehtoreiden vastauksista pyritään löytämään sekä samankaltaisuudet että myös mahdolliset eroavaisuudet.

Työhyvinvointia tarkasteltaessa on tärkeää tiedostaa myös heikentävät tekijät. Teoreettinen tutkimustieto voi auttaa ennakoimaan yleisimpiä tekijöitä, mutta luokanopettajien ja rehtoreiden omat kokemukset voivat myös poiketa aiempien tutkimusten antamista tuloksista. Toinen tutkimuskysymys on : *2. Mitkä tekijät heikentävät luokanopettajien ja rehtorien työhyvinvointia ?* Tuloksissa tarkastellaan, onko luokanopettajien ja rehtoreiden erilaisella työyhteisön asemalla vaikutusta tuloksiin.

Luokanopettajien esimiehenä toimii rehtori. Työhyvinvointiin liittyvissä tutkimuksissa esimiehen rooli nousee usein merkittäväksi. Kolmantena tutkimuskysymyksenä on : *3. Mikä rooli ja merkitys rehtorilla on työhyvinvoinnin edistäjänä ja ylläpitäjänä luokanopettajien ja rehtorien mielestä ?* Tulosten avulla pyritään selvittämään, millaisia rehtoreiden ja luokanopettajien käsitykset ovat.

Usein työhyvinvoinnin tutkimisen perimmäinen tarkoitus on parantaa tutkittavan työyhteisön työhyvinvointia. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on löytää luokanopettajien ja rehtoreiden näkemyksiä oman työyhteisön työhyvinvoinnin kehittämiseksi ja verrata tuloksia aiempiin tutkimustuloksiin. Neljäs tutkimuskysymys on : *4. Miten työhyvinvointia tulisi edistää ?* Tuloksista pyritään löytämään yhteisiä ja eroavia tekijöitä rehtoreiden ja luokanopettajien vastauksien väliltä.

4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka päätavoitteena on pyrkiä ymmärtämään tutkittavien toimintaa ja löytää merkityksiä havaituille ilmiöille. Tarkoitus on myös selvittää toiminnan tavoitteita, motiiveja ja taustalla vaikuttavia syitä toiminnalle. Peilaan omia havaintojani teoriaan ja luon tämän perusteella uutta tietoa. Kvalitatiivinen tutkimus on laadullista tutkimusta, jossa pyritään holistiseen, kokonaisvaltaiseen kuvaukseen tutkittavasta ilmiöstä. Tällä tarkoitetaan muun muassa yhteiskunnallisen kontekstin huomioon ottamista, tutkimusmenetelmien, ihmiskäsitysten ja aineistojen monipuolisuutta sekä monitieteistä näkökulmaa. Tulkinta on kontekstuaalista, eli asiayhteys ja taustojen huomioon ottaminen tulkintoja tehdessä on oleellista. Ilmiöt ikään kuin koostuvat erilaisista tulkittavista merkitysrakenteista. Tutkittavan subjektiivista korostetaan. Yleistykseen ei välttämättä pyritä ja painopisteenä tulkintoja tehdessä on tutkittavan oma näkökulma. Tutkittavaa tarkastellaan hänen omassa ympäristössään esimerkiksi historiallisen ja sosiaalisen kontekstin kautta. Jokaisella yksilöllä on omat tunteet, arvot, ajatukset ja aiempi elämäkokemus, joiden kautta todellisuutta havainnoidaan ja tulkitaan. (Kiviniemi ym. 2001.)

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2007, 170) ovat todenneet, että laadullinen tutkimus kuvaa todellista elämää ja pyrkiikin kuvaamaan tutkittavaa kohdetta kokonaisvaltaisesti. Koska työhyvinvointi liittyy jokaiseen työyhteisöön ja siihen vaikuttavat monet yhteisölliset ja yksilölliset asiat, on laadullisen tutkimusmenetelmän käyttö perusteltua.

Oma käsitykseni tutkittavista ilmiöistä vaikuttaa tutkimuksen lopputulokseen. Saatu tieto ei ole täysin objektiivista, eikä siihen pyrikään. Kyse on aina yksittäisen henkilön mielipiteestä – koehenkilön subjektiivinen kokemus. Tutkimuksessa sekä havainnointimenetelmä (teemahaastattelu) että tutkijan rooli vaikuttavat tutkimuksen lopputulokseen. (Sarajärvi ym. 2011, 18–19.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen filosofinen tausta on fenomenologiassa ja hermeneutiikassa. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimusperinteessä tutkimuksen kohteena on ihminen. (Varto 1992.) Tutkimuksen aikana tutkimushypoteesit voivat muuntua ja vaihtua tai niitä ei ole. Tavoitteena on kuvata tutkittavan ilmiön laatua, ei määrää. Tutkimuksen kohteena ovat siis ihmisen teot, joita pyritään ymmärtämään, selittämään ja tulkitsemaan. Aineisto on ei-numeerisessa muodossa. (Kiviniemi 2001.) Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta kuvaa hyvin myös sen tavoite käsitteellistää tutkittava ilmiö eli kokemuksen merkitys (Laine 2001).

Haastattelu on yksi käytetyimpiä laadullisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmiä. Myös tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty haastatteluilla. Haastattelun etuna aineistonkeruussa on, että se mahdollistaa kielellisen vuorovaikutuksen tutkittavan kanssa sekä tuo joustavuutta aineistonkeruuseen esimerkiksi lomaketutkimukseen verrattuna. (Hirsjärvi ym. 2007, 204.) Haastattelutilanteen etuna on myös suora kielellinen vuorovaikutus, jossa sekä haastateltavalla että haastattelijalla on mahdollisuus suunnata haastattelunkulkua tilanteessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34)

Näin ollen haastattelu on joustava tutkimusaineistonkeruutapa, joka antaa mahdollisuuden esimerkiksi toistaa ja selventää kysymyksiä ja mahdollisia epäselviä kohtia. Näin vältetään väärinkäsityksiltä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34 ; Sarajärvi & Tuomi 2002, 75) Haastatteluni olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Tällöin haastattelun aihepiirit, tema ja haastattelukysymykset ovat kaikille samat, mutta haastattelu etenee annettujen rajojen sisällä vapaasti haastateltavan huomioonottaen. Keskeisintä teemahaastattelussa on edetä tiettyjen keskeisten teemojen mukaan, ennemmin kuin tarkkaan rajattujen kysymysten kautta. Tutkittavien ajatukset saadaan tätä kautta paremmin esiin ja huomioidaan heidän asioille antamiensa merkitysten tärkeys vuorovaikutuksessa haastattelijan kanssa. (Hirsjärvi & Hurme, 2000, 48) Tässä tutkimuksessa nousi esille kodin ja koulun

yhteistyö sekä tulevaisuuden haasteet työhyvinvoinnille, joita ei alun perin haastattelukysymyksissä suoraan kysytty, mutta jotka kuitenkin osoittautuivat haastateltavien mielestä tärkeiksi aiheeseen liittyviksi asioiksi. Teemahaastattelun ansioista haastateltavilla oli mahdollisuus tuoda esille aiheeseen liittyviä erilaisia ajatuksia. Pystyin myös haastattelijana tekemään tarvittaessa tarkentavia ja selventäviä kysymyksiä haastattelun aikana.

Tavoitteena tutkimuksessa on saada lisätietoa opettajien työhyvinvoinnista työyhteisön näkökulmasta. Missä määrin yhteisölliset tekijät ovat luomassa työhyvinvointia, mitkä tekijät edistävät ja mitkä heikentävät sitä? Pyrin rehtoreita sekä luokanopettajia haastattelemaan tuomaan esille heidän näkemyksiään osuudestaan työhyvinvoinnin edistäjinä ja koko työyhteisön ylläpitäjinä. Yksilöhaastattelun valitsin aineistonkeruumenetelmäksi siksi, että se mahdollistaa paremmin syvällisemmän keskustelun haastateltavan kanssa henkilökohtaisemmalla tasolla kuin vaikkapa ryhmähaastattelussa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34.; Sarajärvi & Tuomi 2002, 75.)

4.3 Aineiston hankinta

Tutkimuksen aineisto on kerätty haastatteleamalla erikseen kahta eri alakouluissa työskentelevää rehtoria sekä viittä samoissa alakoulussa työskentelevää luokanopettajaa. Haastattelurunkona oli avoimia kysymyksiä, eli tutkimuksen aineistonkeruussa käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Eskola ja Vastamäki (2001, 24) toteavat, että puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten järjestely ja muotoilu on kaikille sama, eikä haastattelijalla ole laatinut vastausvaihtoehtoja ennalta. Aineiston analyysin luotettavuuden vuoksi nauhoitin haastattelut, jotta mielikuvani keskustelluista asioista eivät vääristyisi.

Toteutin rehtoreiden ja opettajien haastattelut keväällä 2011. Opettajien haastatteluissa kysymyksiä oli muokattu hieman erilaisiksi kuin rehtoreille, mutta teema ja aihepiiri olivat samankaltaiset. Sekä rehtoreiden että opettajien haastattelut vastaavat myös sisällöltään tutkimuskysymyksiini. Haastatteluissa käytetyt haastattelurungot löytyvät liitteestä 1 tutkimuksen lopussa.

Rehtoreiden sekä opettajien ensimmäisessä haastattelukysymyksessä pyritään selvittämään haastateltavien omaa käsitystä siitä, mitä työhyvinvointi tarkoittaa, eli miten he määrittelevät työhyvinvoinnin. Rehtoreiden haastattelussa kysymys 2, sekä opettajien haastattelurungossa kysymykset 2 ja 3 selvittävät haastateltavien työhyvinvointia edistäviä ja heikentäviä tekijöitä, sekä työhyvinvointiin liittyviä haasteita työyhteisössä. Rehtoreiden haastattelulomakkeen kysymyksessä 3 pyydetään antamaan esimerkkejä oman työyhteisön työhyvinvointia edistävästä toimenpiteistä viime aikoina. Kysymyksessä 4 keskitytään nimenomaan rehtoreiden työnkuvaan. Tarkastelussa on rehtoreiden työtehtävien jakautuminen ihmisten ja asioiden johtamiseen, sekä rehtoreiden näkemykset oman työnsä sisällöstä. Viimeisessä rehtoreiden haastattelukysymyksessä haastateltavat saivat tarkesta aiempien kysymysten vastauksia, sekä kertoa muita aiheeseen liittyviä ajatuksia. Opettajien haastattelurungon kysymys 4 selvittää millainen haastateltavien mielestä on hyvin toimiva työyhteisö ja kysymyksessä 5 kartoitetaan haastateltavan oman työpaikan työyhteisön piirteitä. Kysymyksessä 6 pyydetään antamaan esimerkkejä viimeaikaisista työyhteisön työhyvinvointia edistävästä toimenpiteistä. Viimeinen kysymys 7 liittyy rehtorin rooliin työhyvinvoinnin rakentumisessa.

4.4 Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analyysi sisältää monia vaiheita ja vaihtelee tutkimuksesta riippuen. Analyysin perustana on aineiston kuvaileminen, tarkoituksena vastata kysymyksiin kuka, missä, milloin, kuinka paljon ja miten usein. Analyysivaiheessa luokitellaan ja eritellään aineistoa. Tästä vaiheesta on tarkoitus päästä syvemmälle tasolle, aineiston synteisiin, jossa pyritään luomaan kokonaiskuvaa tutkimusaineistosta ja löytämään siitä myös uusia piirteitä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 143–145.) Tässä tutkimuksessa käytetään induktiivista teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tämä tarkoittaa sitä, että pyrkimyksenä on löytää tutkimusaineistosta odottamattomia seikkoja ja analysoida sitä osin teoria- ja osin aineistolähtöisesti. Teoriaohjaavassa aineistonanalyysissä teoriapohja on apuna analyysin etenemisessä ja analyysistä on huomattavissa aiemman jo olemassa olevan tiedon vaikutus. Tutkimuksella itsellään ei kuitenkaan ole tarkoitus testata olemassa olevaa tietoa vaan pikemminkin luoda uutta. Teoriaohjaava analyysi alkaa usein teorialähtöisesti, mutta analyysin edetessä muuttuu usein enemmän aineistolähtöiseksi.

(Hirsjärvi ym. 2008, 160 ; Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.) Tämän tutkimuksen aineistoanalyysin eteneminen alkoi aineiston teemoittelulla sekä aineistosta löytyneiden asioiden peilaamisella teoriaan. Huomiotta ei myöskään ole jätetty esille nousseita aiheita, jotka eivät alunperin olleet suoraan linkittyneet tutkimuskysymyksiin, tai ennen aineistoanalyysiä koottuun teoriaan. Näin siis alunperin teorialähtöinen tutkimus on matkan varrella saanut enemmän vaikutteita myös aineistolähtöisestä analyysimenetelmästä.

Moilasan ja Rähän (2010, 56) mukaan aineiston teemoittelun tarkoituksena on käsiteltävän aineiston pelkistäminen siten, että tekstistä etsitään olennaisimmat asiat. Teemoittamisessa on kuitenkin syytä kiinnittää huomiota löydettyjen teemojen aitouteen, sillä tutkija saattaa tietämättään kehittää aineistosta teemoja, joita siellä ei oikeasti ole. (Moilanen & Rähä 2010, 56.) Pysin selvittämään vastauksissa esiintyviä teemoja eli teemoitteluun vastauksia ja löytämään niille merkityksiä ja kytköksiä teoriaan. Olen valinnut keskeisimmät esille nousseet asiat. Tutkimuksen kannalta olennaisten asioiden erottaminen ja niiden jäsentäminen on olennaista, sillä laadullisesta aineistosta riittää kirjoitettavaa vaikka loputtomiin (Eskola & Suoranta 1999, 180). Tässä tutkimuksessa on teemoiteltu rehtoreiden ja opettajien haastatteluaineistot etsien tutkimuksen kannalta tärkeimmät asiat. Esimerkiksi etsittäessä vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen (*1. Mitkä tekijät edistävät luokanopettajien ja rehtoreiden työhyvinvointia*) on merkitykselliset asiat helpoin löytää korostamalla vastauksista vain tähän aiheeseen liittyvät kommentit ja vertailemalla niitä sen jälkeen toisiinsa. Aineiston teemoittelu on tehty mahdollisimman objektiivisesti, jotta omat ennakkokäsitykset ja uskomukset eivät vaikuttaisi aineistosta löydettyihin asioihin. Aineiston teemoittelun kautta tutkijan on helpompi havaita esille nousevia asioita, myös sellaisia, joita ei ole huomioitu tutkimuskysymyksissä, tai joita tutkija ei ole osannut ennakoita. Tällöin on mahdollista löytää uutta tietoa, kun kaikki aineistosta löytyneet tulokset eivät vain todenna jo olemassa olevaa tietoa ja täydennä tutkijan ennakko-oletuksia, vaan tarjoavat uuden näkökulman tutkittavaan aiheeseen. Jos tutkija ottaa huomioon myös tutkimuskysymysten rajauksen ulkopuolelle jääneitä aineistosta esille nousseita teemoja, muuttuu teorialähtöinen tutkimus osin aineistolähtöiseksi. Tutkijan päätettäväksi jää mitkä kaikki aineistossa nousseet asiat on syytä nostaa esille tutkimusanalyysissä.

5 Tulokset

Tässä tutkimuksessa haastateltiin kahta alakoulun rehtoria. Molempien haastattelujen kesto oli noin 30 minuuttia. Lisäksi tutustuttiin koulujen työhyvinvointisuunnitelmiin. Rehtoreiden lisäksi on haastateltu molemmista kouluista yhteensä viittä opettajaa, joista neljän vastauksia käytetään tässä tutkimuksessa. Haastatteluissa saadut vastaukset erosivat tietyiltä osin toisistaan paljonkin. Haastattelut puretaan läpi tutkimuskysymysten kautta ja sen jälkeen avataan saatua aineistoa teemoitellen. Aineiston teemoittelun avulla pyritään löytämään syvempiä merkityksiä sekä yhteyksiä teoriaan.

Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden nimiä ei paljasteta, vaan anonymiteetin turvaamiseksi tutkimuksessa käytetään koodattuja merkintöjä. Luokanopettajien tunnus on O-kirjain, jonka perässä oleva numero tarkoittaa tiettyä luokanopettajaa. Näin luokanopettajien koodatut merkinnät ovat siis O1 – O4. Rehtoreiden tunnuskirjain on R. Koska tutkimukseen osallistui kaksi rehtoria, ovat heidän koodatut tunnuksensa R1 ja R2.

5.1 Rehtoreiden ja luokanopettajien työhyvinvointia edistävät tekijät

Kaikki tutkimukseen osallistuneet henkilöt pitivät työhyvinvointia useista eri tekijöistä koostuvana tavoiteltavana asiana. Molemmat rehtorit määrittivät työhyvinvoinnin laajana kokonaisuutena:

R1: *”Ehkä se koostuu kaikesta siitä mitä täällä työyhteisössä loppupeleissä tehdään”*

R2: *”Työhyvinvointi on ennen kaikkea toimivaa arkea”*

Rehtoreiden vastausten mukaan toimiva organisaatorakenne ja työyhteisö ovat pohjana yksilön työhyvinvoinnille. Tähän liittyy tiiviisti työilmapiiri, jonka rakentuminen ja ylläpitäminen ovat oleellinen osa työhyvinvointia. Koko työyhteisön toimivuus vaikuttaa siis yksilötason hyvinvointiin. Rehtoreiden mukaan jokainen yksilö kokee kuitenkin työhyvinvoinnin eri tavalla ja siihen vaikuttavat asiat painottuvat kullakin hieman eri

tavoin. Jokaisen yksilön kokemukset on otettava huomioon, jotta työyhteisö olisi hyvinvoiva. On kuitenkin hyvä eritellä mistä kokemukset johtuvat. Työyhteisö koostuu yksilöistä, joilla on omia toiveitaan ja tarpeitaan, jotka rehtorin on pyrittävä ottamaan huomioon.

R1: ”työhyvinvointi on yksilöllinen kokemus, ja se tekee siitä vaikean asian kun voi olla erilaisia näkemyksiä samassa työyhteisössä.”

Rehtori R1 määritteli työhyvinvointia negaation kautta, eli sulkemalla pois työhyvinvointia heikentäviä asioita, kuten työn häiriötekijöitä. Tämä liittyikin jo hieman seuraavaan aiheeseen, jossa rehtorien tuli mainita työhyvinvointia heikentäviä ja vahvistavia tekijöitä.

Molemmat rehtorit painottivat vastauksissaan työhyvinvoinnin opettajien kannalta olevan mahdollisuutta keskittyä työtehtäviin, joita heidän työnkuvaansa kuuluu. Tämä tarkoittaa avoimia, selkeitä, tasapuolisia ja reiluja koulun käytännemalleja, jolloin opettajilla on luottamus siihen, ettei heidän tarvitse huolehtia organisatorisista asioista. Hallinto tekee siis työnsä niin että opettaja saa keskittyä omiin töihinsä. Rehtorin R1 mukaan hallinnon toiminnan tulee olla läpinäkyvää ja ennakoitavaa ja rehtorilla tulee olla pyrkimys tehdä asiat oikein, ja toimia kaikkia osapuolia tyydyttävällä tavalla. Rehtori R2 kommentoi rehtorin roolin merkityksellisyyttä.

R2: ”Rehtorin näkökulmasta tarkoitus on poistaa esteitä että opettaja pystyis tekemään omaa työtään, ja luoda semmoinen järjestelmä ja toimintamalli että kenenkään ei tarvitse murehtia ja huolehtia toimiiko asiat, tavallaan energia jää sit siihen perustyöhön.”

Työhyvinvointia edistäväksi tekijäksi mainittiin yhteisen ajan järjestäminen työntekijöille niin suunnittelun kuin vapaamman toiminnankin merkeissä. Esimerkkeinä mainittiin muun muassa yhteiset ennalta sovitut kokoukset, joissa on yleensä tietty ajankohtainen teema, vaikkapa kirjatilaukset, tai vapaa-ajalla tapahtuva vapaaehtoinen toiminta, kuten teatterikäynti, pikkujoulut tai saunailta. Rehtori R1:n koulussa vapaaehtoisiin tapahtumiin osallistuu suurin piirtein 70 % opettajista henkilökohtaisesta tilanteestaan riippuen. Aina jollakin on omia menoja tai muu tilanne, jonka vuoksi ei osallistuu. Myös

rehtori R2 kommentoi vapaaehtoisen, työkavereiden kanssa tapahtuvan toiminnan tukevan työhyvinvointia.

R2: *”Työhyvinvointia edistää jos järjestää yhteistä aikaa vähän muissakin merkeissä kuin tiukkaa suunnittelu-aikaa, ja semmoisia vähän vapaampia kevyempiä hetkiä koulun sisällä ennalta suunniteltuina että aika niille on kuitenkin varattu. Ja sit tietysti semmoinen ylimääräinen toiminta mitä tapahtuu työpäivien ulkopuolella. Niitäkin meillä jonkin verran on.”*

Yhteisten tapahtumien lisäksi esillä oli kollegoiden toisilleen sekä rehtorien alaisilleen antaman henkilökohtaisen myönteisen ja rakentavan palautteen, kannustamisen ja ihmisten tukemisen merkitys työhyvinvoinnin edistämiseen.

R1: *”Meillä on koululla työhyvinvointisuunnitelma, jossa sanotaan että arkipäivän työhyvinvoinnin ylläpitämisessä pyritään huolehtimaan työyhteisön sisäisellä toiminnalla. Muistetaan antaa toisillemme rakentavaa ja kannustavaa palautetta arkipäivän työstä, järjestetään työnohjausta tarvittaessa ja järjestetään henkilökunnan vapaa-ajan toimintaa.”*

R2: *”Ihmiset tarvii hyvin erilaisissa asioissa apua ja tukea...että tärkeää on jokaisen kokemus kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisesta. Ainahan ei voi muuttaa asioita, mutta niitähän voi pohtia yhdessä”*

Esille nousi ihmisten eri elämäntilanteiden ja -vaiheiden merkitys työelämässä huomioitavana seikkana. Rehtorilla on velvollisuus ottaa näitä työntekijöiden henkilökohtaisia työhön vaikuttavia seikkoja huomioon. Joka vuosi on aina erilainen kokonaisuus, eikä koskaan voida toimia juuri samalla tavoin kuin edellisvuotena on tehty. Työntekijöiden tilanteet vaihtelevat ja rehtori pyrkii ottamaan nämä muutokset huomioon.

R2: *”Jossain vaiheessa elämää halutaan pari lisätuntia kun on energiaa, ja vähän rahapulaa ja rahanmenoakin, ja sitten taas seuraavassa vaiheessa halutaan tehdä vaan ihan minimitunnit että pystyis tekemään ne hyvin ja laadukkaasti. Ikääntyminen on tietysti huomioitava niin kuin perhetilanne ja tämmöset.”*

O1 : *”Työkavereitten väliset suhteet on aika tärkeä asia ja se että työ tuntuu mukavalta eikä kuormita kohtuuttomasti. Työajat pitää olla järjellisen mittaisia ja se mitä odotetaan tekevän vastaa sitä mitä ite osaa ja haluaa tehdä. Siitä se koostuu. Työn sisällöstä ja työkavereista.”*

Vastauksessa korostuu työn mielekkyys sekä työyhteisön merkitys työhyvinvoinnille. Myös fyysistä terveyttä henkisen hyvinvoinnin rinnalla pidettiin tärkeänä työhyvinvoinnille.

O2 : *”Ensimmäisenä tulee mieleen terveys, tulee olla fyysisesti terve että työnteko tuntuu hyvältä.”*

Ensimmäisiä työhyvinvointiin liittyviä mieleen tulleita asioita olivat kaikilla haastateltavilla henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin linkittyvät tekijät, kuten fyysinen terveys ja sosiaaliset verkostot ja niiden toimivuus työpaikoilla. Myös omat asenteet, osaaminen ja omien taitojen ja työelämän tehtävien kohtaaminen toisiinsa nostettiin esille.

Neljä viidestä haastateltavasta korosti työkavereiden merkitystä työhyvinvoinnille. Erityisesti työkavereita ja pysyvää työyhteisöä arvostivat kaksi viransijaisena olevaa opettajaa, joilla ei ollut vakituista työpaikkaa. Opettaja O2 puolestaan ei maininnut työkavereiden vaikuttavan paljoa työhyvinvointiinsa vaan totesi tekevänsä työtä mielellään yksin ja tekevänsä yhteistyötä kollegoiden kanssa harvakseltaan tilanteen sitä vaatiessa.

O1 : *”Tietysti työkaverit on kaiken A ja O. Vaikka ois vaativampia työtehtäviä tai vaikea paikka niin hyvä ryhmä ympärillä auttaa jaksamaan.”*

Toisena mainittavana asiana tuli esille fyysisen työympäristön merkitys työn mielekkyydelle. Erityisesti koulun tekninen varustelu katsottiin suureksi työtä helpotavaksi eduksi, ja koulun homeettomuutta arvostettiin. Osa haastateltavista opettajista oli työskennellyt aikaisemmin homekoulussa, ja nyt päässeet sisäilmaongelmattomaan kouluun töihin, ja pitivät sitä työkyvyn kannalta oleellisena asiana.

O2: *”Fyysiset olosuhteet, hyvä koulu, ei hometta, valaistus ja tekninen varustelu kohdallaan.”*

Työhyvinvointia heikentävistä tekijöistä siirrytään hyvin toimivaan työyhteisöön ja sen piirteisiin sekä haastateltavien koulujen työyhteisöihin. Haastateltavat saivat kuvailla ihanteellista työyhteisöä, ja peilata sitä omaan työyhteisöönsä.

O1: *”Toisiaan tukeva, huumorintajuinen, asiassa pysyvä, työorientoitunut, ketään ei jätetä yksin...mun mielestä meidän työyhteisö on juuri tätä”*

Haastateltava luokanopettaja O1 kuvasi hyvän työyhteisön piirteiksi asiantuntevan, mutta rennon ilmapiirin, sekä yhdessä tekemisen ja toisia auttamisen tärkeiksi asioiksi. Hänen mielestään nämä piirteet kuvaavat hyvin myös omaa työyhteisöä. Ratkaisevassa asemassa hyvää työyhteisöä rakentamassa on luottamus kollegoiden välillä ja vaikeistakin asioista ja ongelmista puhuminen ja niiden selvittäminen.

O3: *” No pitää uskaltaa puhua niistä vaikeistakin asioista ja ettei kenestäkään puhutais selän takana. Ja että sais palautetta työstään. Kaikilla pitäis olla selkeät työnkuvat, kuka tekee mitäkin. ”*

Haastatteluissa tuli esille Suomen koululaitoksen mahdollistama pedagoginen vapaus toteuttaa omaa työtään. Tässä puolestaan on koulukohtaisia eroja, millä tavoin ja miten motivoituneesti opettajat työtään tekevät. Suurimpana yksittäisenä vaikuttimena on rehtori, joka valtaansa käyttämällä voi mahdollistaa ja evätä työntekijöitä keinoja työnsä toteuttamiseen haluamallaan tavalla. Rehtori on myös luomassa koulun toimintakulttuuria, joka vaikuttaa kaikkiin siellä työskenteleviin.

O2: *”Työntekijöitä kuunnellaan aidosti ja opettajilla on vapauksia toteuttaa omaa työtä, ja koulussa on tasapuolinen johtamiskulttuuri, ei mitään klikkejä. Onneksi me ollaan saatu nauttia hyvästä ja turvallisesta johtamisesta. Ja epäviralliset toimivat toimintakulttuurit on varmaan yks joka lisää työhyvinvointia.”*

Hyvin toimivalle työyhteisölle löytyi haastateltavien vastausten perusteella monia erilaisia piirteitä. Riippuen haastateltavan elämänvaiheesta, työuran pituudesta, työkokemuksesta, henkilökohtaisista mielenkiinnonkohteista, henkilökohtaisen elämän tapahtumista, työpaikasta, luokasta, työkavereista sekä muista tekijöistä, mielipiteet ja painotusalueet vaihtelivat haastateltavien kesken. Se mitä toinen pitää tärkeänä työhyvinvoinnilleen ja hyvintoimivan työyhteisön edellytyksenä, ei olekaan niin merkityksellistä toiselle opettajalle. Esimerkiksi kymmeniä vuosia toisessa ollut opettaja mainitsi yhteistyön tekemisen kollegoiden välillä lähinnä tarvehakuiseksi, silloin kun jommalla kummalla osapuolella on tarvetta jonkinlaisen yhteistyön tekemiseen. Muutoin hän tekee mielellään yksin työtään ja kokee olevansa siinä hyvä ja voi toimia varmoin ottein. Puolestaan uransa alkuvaiheessa oleva opettaja mainitsi yhteistyön tekemisen, palautteen ja tuen saamisen kollegoiltaan ensisarvoisen tärkeäksi ja omaa työtä ja työssä jaksamista tukevaksi asiaksi.

5.2 Rehtoreiden ja opettajien työhyvinvointia heikentävät tekijät

Työhyvinvointia edistävien tekijöiden vastakohtat olivat yleisesti ennakoitusti työhyvinvointia heikentäviä asioita. Esimerkiksi työilmapiiiriongelmat, sisäilmaongelmat. Myös ongelmat oppilaissa mainittiin työhyvinvointia heikentäviksi asioiksi, mutta toisaalta todettiin oppilaiden ongelmien selvittämisen olevan opettajan perustyötä. Luokanopettaja O4 kertoo työnsä arjesta :

O4 : ”Aikapula, resurssipula, työtehtävien määrä suhteessa käytettävissä olevaan aikaan, oman työn rajaamisen vaikeus.. ja sit tulee esimerkkinä mieleen semmoinen tilanne, että huoltaja ei usko tai tue sitä mitä täällä koulussa yritetään opettaa ja kasvatata, jos koti ei vastaanota sitä että nyt yritetään auttaa lasta havaitsemaan ja kehittymään, niin siinä tulee ihan avuton olo, että mitä voi tehdä ? ”

Haastateltava O4 mainitsee, että työtehtäviä on liikaa verrattuna niihin käytettävään aikaan, josta seuraa, että ajan puute ja siitä johtuva kiire heikentävät työhyvinvointia. Lisäksi liian vähäiset resurssit sekä oman työn rajaamisen vaikeus tuovat lisää paineita

ajanhallinnallisesti opettajan työssä. Luokanopettajan O4 antamassa kommentissa tulee hyvin esille myös koti-koulu –yhteistyön merkitys ja sen tärkeys lapsen koulunkäynnille. Opettajan ja lapsen huoltajien tulisi kyetä tekemään yhteistyötä lapsen parhaaksi. Jos tässä yhteistyössä tulee vastaan ongelmia, voi niiden ratkaiseminen kuormittaa ja viedä aikaa ja vaivaa opettajalta. Koti-koulu –yhteistyötä vaatii myös opettaja O2:n kommentti luokan normaalista tilanteesta ja ongelmista oppilaiden kanssa:

O2 : ”Lähden liikeelle siitä, että on enemmänkin poikkeustilanne että luokassa on kaikki hyvin. Siis normaalitilanne on ettei asiat todellakaan ole kunnossa.”

Opettajille tulee vastaan enemmän tai vähemmän haasteellisia tilanteita oppilaiden kanssa ja heidän asioitaan koskien työssään. Opettajan tehtävänä on miettiä miten ongelmatilanteesta pääsisi yli ja toimia sen mukaisesti oppilaan etua ajatellen. Tällaiset prosessit voivat olla ajallisesti pitkiä ja kuluttavia, mutta etenkin kollegiaalisen tuen sekä koti-koulu –yhteistyön avulla selvittävissä ja selvitettävissä. Täytyy myös muistaa, että ongelmatilanteetkin ovat opettajan perustyötä ja vaikeisiinkin asioihin tulee osata puuttua mahdollisesti yhdessä muoden tahojen, kuten kouluterveydenhoitajan tai koulupsykologin kanssa.

On kuitenkin mahdottomuus toteuttaa kaikkien toiveet niin että työt tulisi tehtyä ja kokonaisuus toimisi. Rehtori tekee paljon työtä organisaation toimivuuden eteen, ja pyrkii ottamaan työntekijät huomioon mahdollisimman tasapuolisesti, mutta kuitenkin tietyt rajat on pidettävä ja vaikeita ja epämiellyttäviäkin ratkaisuja tehtävä.

R2: ”Eihän se aina onnistu, mitäs jos kaikki haluais pitää minimitunnit niin jäis aika paljon tunteja pitämättä.”

Tämä yksittäisten työntekijöiden ja organisaatiokokonaisuuden toimivuuden välillä tasapainottelu tuo eteensä haasteita. Kaikkien toiveiden toteuttaminen on mahdotonta, vaikka haluaisikin. Rehtori voi joutua näkemään paljon vaivaa koettaessaan huomioida työyhteisönsä työntekijöiden tarpeet ja toiveet :

R2: *”Mitä enemmän ihmisillä on toiveita ja tarpeita, sitä enemmän rehtorin hyvinvointi heikkenee.”*

Mielenkiintoista molempien rehtoreiden vastauksissa oli huomata, etteivät he kokeneet työtaakkaansa ja työtehtävien jakautumista ihmisten ja asioiden johtamisen välillä niin negatiivisesti kuin mitä olin ennakoanut, ja mitä viime aikoina on ollut esillä. Molemmat rehtorit vain totesivat että kouluorganisaation pyörittäminen vaatii paljon hallinnollisiin asioihin panostamista. Rehtorin työ on tasapainottelua, jossa hallinnolliset tehtävät vievät suuren osan työajasta, mutta kuitenkin pitäisi olla mahdollisuuksia myös ihmisten johtamiseen ja jokaisen alaisen tarpeiden huomioimiseen. Rehtorien oman työhyvinvoinnin edistäjänä toimi vararehtorilta saatu tuki vaikeissa tilanteissa, ja rehtorien opettajille antaman tuen ohella kollegoiden tuki mainittiin ensiarvoisen tärkeänä työhyvinvointia edistävänä asiana.

5.3 Rehtoreiden merkitys työhyvinvoinnin edistämisessä ja ylläpitämisessä

Pyysin opettajia kuvailemaan rehtorin roolia työhyvinvoinnin rakentumisen kannalta. Neljä viidestä opettajasta oli sivunnut aihetta jo muidenkin kysymysten kohdalla, mutta halusin varmistua siitä, että jokaisen haastateltavan mielipiteet aiheesta saadaan selvitettyä.

O4 : *”Rehtori on aina yksi työyhteisön jäsenistä. Hänellä on erilaiset vastuut, velvollisuudet ja oikeudet, mutta me ollaan samassa veneessä. On tosi tärkeää että esimiehen tuki on olemassa. ”*

O3 : *”Rehtori on vastuussa opettajakuntansa hyvinvoinnista.”*

O2 : *”Rehtori voi olla tekemässä joko hyvää tai huonoa. Rehtori, joka hoitaa asiat huonosti ja ylläpitää jotain suosikkijärjestelmää saa varmasti aikaan huonon työhyvinvointi-ilmapiirin. Puolestaan jos rehtori on tasapuolinen, käyttäytyy asiallisesti ja tekee asioita sen eteen, että työyhteisössä on hyvä olla asiat on hyvin.”*

Kaikkien haastateltavien vastauksissa korostui hyvän esimiehen merkitys. Rehtorin odotetaan tukevan opettajia, hallitsevan hyvin työnsä, olevan helposti lähestyttävä ja innovatiivinen. Haastateltavien vastauksista voidaan todeta, että opettajat tiedostavat esimiehensä roolin työyhteisön ja oman työn sujuvuuden kannalta. Rehtoria kohtaan kasataan myös paljon paineita. Jokaisen työntekijän omien toiveiden ja halujen mukaan ei voida koulussa elää vaan on joustettava, tehtävä kompromissejä ja joskus luovuttava oman edun mukaisista päätöksistä yhteiseksi hyväksi. Rehtori tasapainottelee eri toiveiden ja tarpeiden välillä pyrkien ottamaan kaikki työntekijät tasapuolisesti huomioon. Lisää paineita luo taloudellisten resurssien vähäisyys. Tämä käy hyvin ilmi rehtoreiden haastatteluista.

R1: ” *No kun olin poissa, niin silloin tuli kyllä ihan selvä viesti opettajilta, että on parempi että olen täällä, vaikka ei ne aina mulle käyttöä keksikään.* ”

5.4 Rehtoreiden ja luokanopettajien näkemyksiä työhyvinvoinnin kehittämiseksi

Jokaiselta opettajalta kysyttiin esimerkkejä viimeaikaisista työhyvinvointia edistäneistä toimenpiteistä työpaikalla ja konkreettisten tulosten havaittavuudesta. Opettajat O2 ja O3 kuvailivat työyhteisön ryhmäyttäviä aktiviteetteja esimerkkeinä positiivisista toimenpiteistä:

O3: ”*No sen mä muistan, että heti kun työt alkoi niin oli järjestetty tutustumisilta, jossa olin mukana. Ja jotain muutakin pientä yhteistä. Kyllä se on auttanut työkavereihin tutustumisessa.* ”

O2: ”*Meillä toimii työyhteisön kehittämisryhmä ja he kehittelevät meille erilaisia vapaa-ajanviettotapahtumia.* ”

Erilaiset työyhteisön järjestämät tapahtumat ja toiminta voivat kertoa paljon työyhteisöstä, esimerkiksi sen ilmapiiristä, henkilökemioista tai työntekijöiden asenteista ja in-

nostuneisuudesta. Työyhteisön yhteiset vapaa-ajanviettotapahtumat avaavat ryhmälle mahdollisuuksia kiinteytyä yhä toimivammaksi yhteisöksi.

6 Pohdinta

6.1 Vastauksia tutkimusongelmiin

Mitkä tekijät edistävät luokanopettajien ja rehtorien työhyvinvointia?

Työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä voi olla niin positiivisia kuin negatiivisiakin. Haastattelukysymysten avulla pyrin saamaan molempia puolia esille haastateltavien omista lähtökohdistaan. Riippuen henkilöstä, samoja asioita voidaan kokea eri tavoin, joko neutraalina, työhyvinvoinnin kannalta merkityksettömänä, positiivisena tai negatiivisena. Tutkimustulosten mukaan sekä luokanopettajilla että rehtoreilla on samankaltaiset näkemykset luokanopettajien työhyvinvoinnista. Nykyaikaisten organisaatioteorioiden mukaisesti rehtorien ja opettajien vastaukset tukivat työhyvinvoinnin merkitystä organisaation hyvinvoinnille ja toimivuudelle. Yksilöä ja yhteisöä ei voida erottaa toisistaan vaan vuorovaikutusta tapahtuu koko ajan. Yksilön hyvinvointi edistää yhteisön hyvinvointia ja yhteisön hyvinvointi yksilön hyvinvointia.

Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan yleisimmin erilaisten psyykkisten oireiden, stressin ja työuupumuksen vähäisyyttä tai poissaoloa, sekä toisaalta myös työntekijöiden voimavaroja, kuten elämänhallinnan tunnetta, terveyttä, työkykyä ja työtyytyväisyyttä. (Hakanen 2005, 251). Tutkimustulosten mukaan fyysinen ja psyykinen terveys rakentavat pohjan työhyvinvoinnille. Tähän vaikuttavat jokaisen työntekijän henkilökohtaiset asiat sekä esimerkiksi koulurakennuksen terveys ja varustelutaso sekä muut itsestä riippumattomat tekijät. Kaikki haastateltavat korostivat näitä asioita työhyvinvoinnin rakentumisessa. Se, että pitää työstään ja kokee olevansa siinä hyvä, oman henkilökohtaisen elämän tasapainoisuus ja fyysinen terveys ovat avainasioita työhyvinvoinnille. Kokonaisuus koostuu jokaisella hieman eri asioista, mutta perusteiden tulee olla kaikilla kunnossa, jotta työ on mielekästä ja sitä jaksaa ja haluaa tehdä. Kun työ vastaa työntekijän osaimista ja ei ole liian kuormittavaa eli työmäärä on sopiva, on tilanne lähtökohtaisesti hyvä.

Luokanopettajan työnkuvaan kuuluu tiivistä kodin ja koulun välinen yhteistyö, jonka toimivuus heijastuu haastateltavien kokemusten mukaan välillä hyvinkin tiiviisti työhyvinvointiin ja työhön liittyvään stressiin. Tyypillistä on, että silloin kun asiat ovat hyvin, ja yhteistyö kodin ja koulun välillä sujuu mutkattomasti, siihen ei kiinnitä huomiota. Jos ongelmia esimerkiksi vanhempien kanssa ilmenee, vaikkapa erilaisten kasvatuskäytäntöiden ja kasvatustavoitteiden suhteen, voi tilanne työllistää opettajaa pitkän aikaa ja lisätä stressiä. Nakarin (2003, 189–191) mukaan työntekijöiden koetun stressin ja työilmapiirin välillä on yhteys, koska hyvä ilmapiiri vähentää stressiä ja huono ilmapiiri lisää sitä. Tutkimustulokset tukevat väitettä hyvän työilmapiirin vaikutuksesta stressiä vähentävänä tekijänä. Esimerkiksi haastateltavan O1 mukaan työyhteisön hyvinvointia parantaa työkaverien väliset hyvät suhteet. Myös haastateltava O2 mainitsee työntekijöiden välisen huumorin merkittäväksi työilmapiiriä ylläpitäväksi tekijäksi. Hyvä ja avoin ilmapiiri siis parantaa luokanopettajien työhyvinvointia.

Mäkelän (2007) mukaan rehtoreiden työn sisältö on muuttunut ja laajentunut viime vuosina yllättävän voimakkaasti. Mäkelä pitää erityisen huolestuttavana pedagogisen johtamisen vähyyttä, kun muut johtamisen osa-alueet vievät suurimman osan työajasta. Haastateltujen rehtoreiden vastaukset eivät tue Mäkelän tutkimustietoa: rehtorit R1 ja R2 eivät kokeneet työnkuvansa muutoksia negatiivisena asiana. Rehtorit kokivat hallitsevansa työnsä sisällön, eivätkä kokeneet työtään liian kuormittavana. Mielestäni molemmilla rehtoreilla oli selkeä näkemys siitä, kuinka heidän tulee hoitaa oma työnsä. Tällainen vahva ammatillinen itsevarmuus ja osaaminen tukevat työhyvinvointia.

Mitkä tekijät heikentävät luokanopettajien ja rehtorien työhyvinvointia ?

Hyvinvoiva työyhteisö ei ole pysyvä olotila vaan sen eteen on tehtävä töitä. Myös yksilön hyvinvoinnin kannalta on tärkeää pitää sitä yllä. Joskus kuitenkin ajaudutaan tilanteisiin, jossa yhteisön, yksilön tai molempien työhyvinvointi heikkenee erilaisista syistä. Yksittäisen työntekijän kannalta henkilökohtaisen elämän tilanne vaikuttaa työhyvinvointiin, mutta myös työt vaikuttavat henkilökohtaiseen elämään luoden näin kehämäisen mallin. Esimerkiksi jos töissä on raskasta, ja työasiat jäävät mieleen pyörimään vapaa-ajalla, voi olla ongelmia nukkumisessa ja mieliala saattaa vaihdella, voisi sanoa töiden vaikuttavan henkilökohtaiseen elämään näkyvästi. Toisaalta, jos on nukkumison-

gelmia tai muita huolenaiheita työn ulkopuolisessa elämässä, se saattaa heijastua töissä väsymyksenä ja ponnettomuutena hoitaa tehtäviä kunnolla.

Opettajat mainitsivat osin samoja asioita sekä työhyvinvointia heikentäviksi että edistäviksi tekijöiksi. Esimerkiksi oppilaat ovat ne joiden vuoksi työtä tehdään, mutta myös yksi stressin ja ongelmien aiheuttajista työpaikalla. Joillekin, kuten esimerkiksi luokanopettajalle O3 tiiviin yhteistyön tekeminen kollegoiden ja muiden yhteistyötahojen kanssa olisi suotavaa ja työhyvinvointia ajatellen hyödyksi, kun taas toinen pitää enemmän yksin tekemisestä ja yhteistyö on lähinnä tarvehakuista tilannekohtaisesti tapahtuvaa, vaikkapa yhteisen retken suunnittelua koskevaa.

Elon (2002, 114) mukaan oppilaiden ja kodin ja koulun yhteistyön ongelmien ohella työhyvinvointia heikentävät myös ristiriidat ja vaikeudet työyhteisön sisällä. Esimerkkeinä Elo mainitsee yksilöiden väliset erimielisyydet pedagogisista ajatuksista ja mahdolliset henkilöiden väliset ristiriidat. Koulussa työskentelevien ihmisten persoonallisuudet vaikuttavat siis työilmapiiriin ja sitä kautta työhyvinvointiin. Haastateltavista kukaan ei tuonut esille oman persoonallisuutensa vaikutusta työyhteisön hyvinvoinnin rakentumisessa. Rehtorit tunnistivat kyllä työntekijöiden persoonallisuuden vaikutuksen työilmapiiriin, mutta kokivat oman toimintansa omaa persoonallisuuttaan tärkeämpänä. Molemmat rehtorit kertoivat, että työilmapiiri koulussa ei aina ole ollut hyvä, ja että sen eteen on pitänyt tehdä töitä. Välillä on ollut tilanteita, joissa opettajilla on ollut keskinäisiä ristiriitoja, ja näistä syntyneitä konfliktitilanteita on ratkottu yhdessä. Asioihin tarttuminen tavoitteellisesti on kuitenkin parantanut työilmapiiriä ja henkilöstön hyvinvointia. Myös opettajien vaihdoksilla on voinut olla osuutta asiaan.

Mikä rooli ja merkitys rehtorilla on työhyvinvoinnin edistäjänä ja ylläpitäjänä opettajien ja rehtorien mielestä?

Rehtorin rooli koulun työhyvinvoinnin ylläpitäjänä on tärkeä, sillä rehtorilla on valta ja vastuu luoda toimiva pohja työyhteisölle. Rehtorit ovat organisaation johtajia, joilla on huomattava rooli yksittäisen opettajan sekä koko työyhteisön hyvinvoinnin kannalta. Myös muutosten aikaansaaminen sekä päätösten tekeminen ovat lopulta rehtorin vastuulla. (Juuti 1992.) Rehtorit ovat organisaationsa eli koulunsa johtohahmoja, jotka pi-

tävät kokonaisuuden kasassa. Työyhteisön jäsenten tarjoamien mahdollisuuksien hyödyntäminen yhteiseksi hyväksi on myös esimiehen velvollisuus. (Juuti. 2006, 162.)

Mielenkiintoinen huomio rehtorien vastauksissa oli heidän mielikuvansa jopa negatiivisesta yhteydestä opettajien ja rehtorin työhyvinvoinnissa : rehtorit selittivät, että heidän tehtävänä on tasapainotella opettajien erilaisten toiveiden ja tarpeiden välillä, ja mitä enemmän he ottavat kaikkien eri yksilöiden mielipiteitä huomioon, sitä enemmän heillä on töitä tehtävänä ja konflikteja ratkaistavanaan. Tällöin ensisijalla ei ole rehtorin, vaan opettajien työhyvinvointi. Opettajien työhyvinvoinnin ollessa ensi sijalla, jää rehtorien oma työhyvinvointi väistämättä taka-alalle. Rehtorilta odotetaan tukea, oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoista kohtelua, jotka luovat pohjan hyvinvoivalle työyhteisölle (Aho 2011, 97). Opettajalla täytyy myös olla mahdollisuus vaikuttaa työtään koskeviin päätöksiin, sekä saada ja antaa tunnustusta ponnistuksista ja saavutuksista (Aho 2011, 192). Rehtoreiden on välillä mahdotonta huomioida kaikkien opettajien yksilölliset tarpeet, mutta haastattelujen perusteella molemmat rehtorit kuitenkin korostivat opettajien henkilökohtaisten asioiden ja mielipiteiden huomioimista tärkeänä asiana.

Toinen huomiota herättävä piirre rehtoreiden vastauksissa oli, ettei kumpikaan pitänyt työtään ja sen eri osa-alueiden jakautumista lähinnä hallinnolliseen puoleen negatiivisena asiana, vaan he totesivat työn vain olevan suureksi osaksi organisaation toimivana pitämistä ja hallinnollisten asioiden hoitamista. Tällöin pedagoginen johtaminen jää kuitenkin vähäiseksi. Mäkelän (2007) mukaan hallinnollinen työ vie suuren osan rehtorien työajasta, ja on oleellista työyhteisön toimivuudelle. Rehtorin työ on laajentunut viime vuosina sisällöltään ja työn muutoksen voimakkuus on ollut yllättävää. Erityisen huolestuttavana on pidetty pedagogisen johtamisen vähäistä osuutta kokonaistyöajasta. Opettajien ja rehtorien välinen yhteistyö ei noussut rehtorien antamissa vastauksissa esille positiivisena asiana, vaikka viimeaikaisten organisaatioteorioiden lähtökohtana on avoimuus vuorovaikutuksessa sekä johtamisessa (Juuti 1992). Rehtoreidenkin työhyvinvointi voi olla koetuksella ja rehtori voi tarvita tukea alaisiltaan samoin kuin opettajat rehtorilta. Ideaalitulanteessa tuen pitäisi olla kaksisuuntaista, rehtorilta opettajille ja opettajilta rehtorille (Aho 2011, 96–97). Opettajat puolestaan pitävät yhteistyötä rehtorin kanssa todella tärkeänä asiana.

Rehtorit näkivät työhyvinvoinnin asiana, joka tulee huomioida, ja jota tulee ylläpitää. Toinen rehtoreista mainitsi koulun työhyvinvointisuunnitelman. Varsinaista työhyvinvoinnin kehittämistoimintaa, joka suuntautuisi esimerkiksi koulun toimintatapojen tai arvopohjan muutokseen, ei kuitenkaan mainittu. Kehittämistoiminta on paljolti johtajan aktiivisuuden varassa, eli kehittämisessä tärkeää on johtaja, joka suunnittelee visioiden pääpiirteet, toiminnan tarkoituksen, arvot ja oppimisprosessin (Sarala ym. 1996. 56–57, 63.) Syyt, miksi kehittämistoimintaa ei ole tarpeeksi voivat tosin olla moninaiset. Esimerkiksi resurssien riittämättömyys tai työpaikan työhyvinvoinnin yleisesti hyväksi koettu tila voivat olla tällaisia tekijöitä.

Miten työhyvinvointia tulisi edistää ?

Kuten tutkimustuloksista ilmenee, on työyhteisön keskenäisillä tapahtumilla ja toiminnalla vaikutusta työyhteisöön. Erilaiset työyhteisön järjestämät tapahtumat ja toiminta voivat kertoa paljon työyhteisöstä, esimerkiksi sen ilmapiiristä, henkilökemioista tai työntekijöiden asenteista ja innostuneisuudesta. Uudelle työntekijälle erilainen vapaa-ajan toiminta voi olla tärkeässä roolissa työyhteisöön sisään pääsemiseen etenkin suuremmissa moniopettajaisissa kouluissa. Juutin (2006, 143) mukaan yhteisöllisyyden perustana onkin ryhmän keskinäinen vuorovaikutus, johon sisältyy spontaania työasioihin sitoutumaton kommunikaatiota. Kaikkien kollegoiden ja muiden työyhteisön jäsenten kanssa on tultava toimeen vähintään sen verran että työt saadaan asiallisesti hoidettua. Kuitenkin henkilökemioiden toimiessa yhteistyöstä tulee luontevampaa. Joskus voi joutua kohtaamaan konflikteja työpaikalla työyhteisön jäsenten keskinäisten erimielisyyksien takia.

Tutkimuksen haastatteluissa mainittiin työkavereiden välisten suhteiden olevan tärkeää, sillä se tekee työn mukavammaksi. Työkavereiden tuella ja kannustuksella voi jaksaa ja selviytyä paremmin vaikeidenkin työtehtävien kanssa. Jokaisella yksilöllä tulee olla oikeus olla omanlaisensa persoona. Työkavereiden kanssa ja työporukalla voi viettää myös vapaa-aikaa, jolloin työtehtävät saavat väistyä sivuun. Tämäkin on osaltaan luonnossa hyvinvoivaa työyhteisöä, vaikkei olekaan pakollista tai velvollisuus kenellekään osallistua yhteisiin illanviettoihin tai muuhun vastaavaan. Vapaa-ajan toiminnan kuuluu

olla vapaaehtoisuuteen perustuvaa, eikä ketään saa syrjiä vaikkei pääsisi mukaan tai haluaisi osallistua.

Erilaiset elämäntilanteet voivat esimerkiksi vaikuttaa osallistumis- sekä järjestelyhalukuteen ja mahdollisuuksiin. Haastatteluissa mainittiin esimerkiksi tilanne, jossa opettaja kertoi aiemmin olleensa erittäin innokas tekemään asioita opettajakollegoidensa kanssa vapaa-ajalla. Viime vuosien aikana tilanne on kuitenkin muuttunut paljon, hän on esimerkiksi mennyt naimisiin ja saanut lapsia. Nyt vaikka haluaisi työpäivän jälkeen mennä jossain käymään, on lapset haettava kuitenkin heti hoidosta, kotona riittää tekemistä enemmän sinkkuaikaan verrattuna. Näin hänen osallisuunsa työporukan järjestämiin vapaa-ajan toimintoihin on vähentynyt huomattavasti.

Työyhteisön hyvinvoinnin edistämiseksi ehdotettiin esimerkiksi uusien työntekijöiden systemaattisempaa perehdytystä ja jokaisen opettajan työhön sitoutumista ja luottamista siihen että työt tulevat hyvin tehtyä jokaisella omalla tyylillään. Tämä koskee sekä kollegoita, rehtoreita että muita työyhteisön jäseniä.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tieteellisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa on tärkeää selvittää vastaako kerätty aineisto tutkimuskysymyksiin, eli onko valitulla tutkimusmenetelmällä mitattu sitä, mitä on ollut tarkoitus mitata. On mahdollista, että tutkija ja tutkittava ymmärtävät asian eri tavoin, ja esimerkiksi haastattelukysymykset on valittu niin, etteivät ne vastaakaan tutkimuskysymyksiin. (Hirsjärvi ym. 2008, 226–227.) Tähän voi vaikuttaa suunnitelemalla tutkimus ja haastattelurunko hyvin etukäteen (Hirsjärvi & Hurme, 2000, 184). Laadullisen tutkimuksen avioinnin ydinasioita ovat henkilöiden, paikkojen ja asioiden kuvaukset (Janesick 2000, 393). Tutkimuksen luotettavuutta kohentaa siis tutkijan takka selostus tutkimuksesta sen eri vaiheineen. Aineistonkeruun olosuhteiden, suunnittelun ja toteutuksen, suhteen on oltava rehellinen. (Hirsjärvi ym. 2008, 227.)

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on otettava huomioon tutkijan omien kokemusten ja näkökulmien vaikutus tutkimustulosten purkamisessa. Tulosten luotettavuutta

korostaakseni olen pyrkinyt tutkimuksessa tukeutumaan luotettavaan lähdekirjallisuuteen ja purkamaan saamiani tuloksia teoriataustaan peilaten. Tarkoitukseni on ollut selvittää tutkimustehtäviäni haastattelujen kautta ja valita haastattelukysymykset niin, että niistä saa aiheeseen liittyviä tuloksia ja uutta tietoa. Tällöin tutkimus on myös merkityksellinen, kun se tarjoaa uutta tietoa ja näkökulmia jo olemassa olevaan tietoon.

Haastattelututkimusta tehdessä on riski että haastattelija johdattelee vastauksia tiettyyn suuntaan tietämättään tai muuten vaikuttaa tuloksiin. Nämä riskit on tiedostettava ja otettava huomioon tuloksia tulkittaessa. Haastatteluja tehdessäni pyrin olemaan taustalla ja esittämään vain suunnittelemani haastattelukysymykset tehden tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä ja muuten antaen haastateltavien kertoa aiheesta omalla tavallaan melko vapaasti omaa työyhteisöä ajatellen. Tällöin sain konkreettisia esimerkkejä erilaisista käytänteistä, toimintatavoista ja aiemmin eteen tulleista tilanteista.

Tällaisessa tutkimuksessa haastattelulla aineistoa kerätessä olisi oleellista tulosten luotettavuutta ajatellen, että haastateltavia olisi useampia kuin yksi. Itselläni on kaksi rehtorin haastattelua sekä neljä opettajien haastattelua. Koska tutkimuksen otanta on pieni, ei voida tehdä yleispäteviä päätelmiä kummankaan koulun työyhteisön hyvinvoinnista.

6.3 Tutkimusetiikka

Kaikkiin tutkimuksiin liittyy eettisiä kysymyksiä. Näitä eettisiä kysymyksiä ja ongelmia on syytä pohtia tutkimuksen joka vaiheessa. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty yksilöhaastatteluilla. Tällaisessa aineistonkeruumenetelmässä tutkija on suorassa kontaktissa tutkittavaan ja eettiset kysymykset nousevat erityisen tärkeiksi ja monitahoisiksi. Tärkeimmiksi eettisiksi periaatteiksi ihmistutkimuksissa voidaan luetella muunmuassa informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset ja yksityisyys. Tutkittavien tulee tietää olennainen siitä mihin tutkimukseen he ovat osallistumassa ja mihin heidän antamiaan tietojaan tullaan käyttämään. Toisaalta välillä voi olla hankalaa määrittellä missä menee oleellisen tiedonannon ja liian informaation raja. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 19–20.)

Tutkija joutuu myös miettimään, miten voi olla varma, että saadut vastaukset ovat tosia. Vaikutinko itse haastatteluiden kulkuun ja saamieni vastausten sisältöön liikaa? Tärkeää aineistonkeruussa on luottamuksellisuus. Haastateltavien pitää pystyä luottamaan siihen että he eivät yksilöinä erotu tutkimuksessa ja heidän antamiaan tietoja käsitellään luottamuksellisesti. Työyhteisöä tutkittaessa esiin voi nousta asioita, joiden ääneen sanomisella voi olla vaikutuksia työntekijän asemaan työyhteisössä. Tämän takia tutkijan pitää olla tarkkana etteivät muut työyhteisön jäsenet pysty erottamaan tutkimuksta lukiessaan kuka on mennyt sanomaan ja mitä. Tässä tutkimuksessa haastattelin viittä opettajaa, mutta yksi heistä kielsi haastattelun käytön. Haastateltavan henkilön suostumusta tulee kunnioittaa jo pelkästään tutkimuseettisistä syistä, joten analysoin vain neljän opettajan vastauksia.

Tässä tutkimuksessa käsiteltävä aihe voidaan kokea hyvin henkilökohtaiseksi ja herkäksi. Etenkin rehtoreille asia voi olla arkaluontoinen, sillä haastattelussa käsiteltävät teemat vaativat haastateltavilta avoimuutta ja oman toiminnan reflektointia. Omien virheiden tunnistaminen ja myöntäminen ulkopuoliselle tutkijalle voi olla epämiellyttävä kokemus. Tutkittavat saattavat painottaa haastatteluissa mielummin positiivisia kuin negatiivisia asioita joko tietoisesti tai tiedostamatta.

6.4 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimukseni on pieni selvitys tärkeästä ja ajankohtaisesta aiheesta, opettajien työhyvinvoinnista. Jatkotutkimusta ajatellen mahdollisuuksia on monia. Mielenkiintoista olisi haastatella useampia rehtoreita sekä opettajia. Tällöin voisi vertailla rehtorien ja opettajien vastauksia ja ajatuksia työhyvinvoinnista, oman työpaikan työhyvinvoinnin tilasta sekä sen edistämismahdollisuuksista. Myös strukturoidun kyselylomakkeen käytön yhdistäminen tutkimukseen voisi antaa lisätietoa ja vertailukelpoisia tuloksia ja laadullisia ja määrällisiä tutkimusmenetelmiä yhdistämällä olisi mahdollisuus saada laajempi otos. Tällainen tutkimusmenetelmien triangulaatio vähentää Gallin, Gallin ja Borgin (2007, 19) mukaan perusteetonta varmuutta, sillä yhdellä tutkimusmenetelmällä saadut tulokset saattavat muuttua epävarmemmiksi, kun tutkimuksessa käytetään toistakin menetelmää.

Työhyvinvointi –teemaan liittyen olisi antoisaa päästä tutkimaan jonkin koulun opettajien työyhteisöä sekä opettajien että rehtorien näkökulmasta. Ongelmaksi voisi tosin muodostua se, että hyvinvoivat työyhteisöt suostuisivat tutkimukseen, mutta työyhteisöt joissa on ongelmia eivät lähtisi tutkimukseen mukaan yhtä helposti. Tämä voisi puolestaan vaikuttaa tutkimustulosten luotettavuuteen.

Tutkimuskysymyksiä eri tavoin rajaamalla ja kohdentamalla työhyvinvointi –aihetta voi viedä moneen eri suuntaan. Esimerkiksi tutkimuskohteena voisi olla työyhteisön konfliktitilanteet ja niiden ratkaisukeinot, uusien työntekijöiden työhyvinvointiin vaikuttavien asioiden vetailu pidempään töissä olleisiin opettajiin, tai koulujen työhyvinvointisuunnitelmien tutkiminen ja kehittäminen.

Tutkimuksessani nivoutuvat yhteen yksilö- ja yhteisötason työhyvinvointi. Yhteisö- ja yksilötasoa ei voi erottaa toisistaan, ja tämän takia tutkimus myös yhteisön näkökulman huomioon ottaen onkin mielestäni mielenkiintoista. Tähän suuntaan vietyä tutkimusta on tehty yksilöpsykologista näkökulmaa vähemmän. Käytännön merkittävyyden lisäämiseksi työhyvinvointitutkimuksen voisi tehdä esimerkiksi kiinnittämällä huomiota konkreettisten toimenpiteisiin ja niiden aikaansaamaan mahdolliseen työilmapiirin ja työhyvinvoinnin kohentuminseen tutkimuksen ja sen avulla kehiteltyjen keinojen kautta.

LÄHTEET

Aho, I. 2011. Mikä tekee opettajasta selviytyjän. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Aktouf, O. 1992. Management and Theories of Organizations in the 1990's: Toward a Critical Radical Humanism. *Academy of Management Review* 17, 407–431.

Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 128. Väitöskirja.

Aromaa, A. & Koskinen, S. 2002. Terveys ja toimintakyky Suomessa. Terveys 2000 – tutkimuksen perustulokset. Kansanterveyslaitos. Helsinki: Hakapaino Oy.

Bennet, N., Crawford, M., Cartwright, M. 2006. (toim.). *Effective Educational Leadership*.

Bradford, L. 1978. *Group Development*. San Diego.

Brodbeck, F. 2009. *Leadership in Organizations*. Teoksessa Nik Chmiel (toim.) 2009. *An introduction to work and organizational psychology. A European perspective. Second edition*. Blackwell Publishing.

Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. PS-kustannus: Jyväskylä.

Cooper, C. & Kompier, M. (toim.). 1999. *Preventing stress, improving productivity. European case studies in the work Palace*. Teoksessa: *Työkyvyn ulottuvuudet, terveys2000 -tutkimuksen tuloksia*. Routledge. London, New York.

Cooper, C-L. & Cartwright, S. 1994. Healthy mind;Healthy organization - Aproactive approach to occupational stress Hum. relat. 47:4, 455-471.

Crawford, M. 2006. Intentional Management and Wise Leadership. Teoksessa Bennett, N., Crawford, M., Cartwright M. (toim.) Effective Educational Leadership. Leading and Managing for Effective Education. London. Open University. Paul Chapman Publishing.

Elo, A. Työyhteisöä kehittämällä parempaa hyvinvointia ja tuloksellisuutta. Teoksessa Aro, A., Feldt, T., Ruohomäki, V. (toim.) 2007. Puheenvuoroja työ- ja organisaatiopsykologiasta. Helsinki: Edita.

Elo, A-L. 2002. Miten saada näyttöä kehittämisen vaikuttavuudesta. Teoksessa Työyhteisön terveys ja hyvinvointi. 340-352. Toim. Lindström K. & Leppänen, A. Työterveyslaitos: Helsinki.

Enqvist, S. Jakobson, M. & Wiegand, E. (toim.) 1987. Kohtauspaikkana koulu. Toimivat ihmissuhteet. luova työyhteisö. Jyväskylä: Gummerus.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu ? Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Juva : PS-kustannus. 24-42.

Faraj, S. & Sambamurthy, V. (2006). Leadership of Information Systems Development Projects. IEEE Transactions on Engineering Management, 53 (2), 238-249.

Gall, J., Gall, M., Borg, W. 2007. Educational Research: an introduction. 8. painos. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.

Gould, R. 2002. Suomalaisten työkyky- Terveys 2000-tutkimuksen tuloksia. Kuntoutus 2002(2): 16-26.

Gould, R., Ilmarinen, J., Jarvisalo, J. & Koskinen, S. (toim.) 2006. Työkyvyn ulottuvuudet: Terveys 2000 – tutkimuksen tuloksia. Helsinki: Hakapaino Oy.

Gould, R., Ilmarinen, J., Järvikoski, A., Järvisalo, J. 2006. Työkyvyn moninaisuus. Teoksessa Gould, R., Ilmarinen, J., Järvisalo, J., Koskinen, S. (toim.) Työkyvyn ulottuvuudet. Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksia. Hakapaino Oy: Helsinki.

Hakanen, J. 2007. Työuupumuksesta työn imuun. Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. Työterveyslaitos.

Hanson E. M. 1991. Educational administration and organizational behavior. A Division of Simon & Schuster Inc, USA.

Heikkilä, V-M. 1996. Työkyvyn käsitteestä ja dynamiikasta. Kuntoutus 1996(1): 3–11.

Himberg, L. 2001. (1996) Opettaja ja työyhteisö. Porvoo: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita (15. uud. painos). Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. 13–14. osin uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

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

Hirvonen, E., Koponen, P. & Hakulinen, T. Teoksessa Terveiden edistäminen. Uudistuvat työmenetelmät. 2002. Helsinki: WSOY

Honkanen, H. 1989. Organisaation ja työyhteisön kehittäminen. Suuntauksia ja menetelmiä. Helsinki: Työterveyslaitos, katsauksia. 106.

Husso, M-L. (toim.) Keskustelua opettajuudesta. Julkaisussa Journal of Teacher Research 3/2005. Jyväskylä. TUOPE.

Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet. Helsinki: Suomen kaupunkiliitto.

Ilmarinen J, Lähteenmäki S, HUUHTANEN P, toim. 2003. Kyvyistä kiinni. Ikäjohtaminen yritysstrategiana. Enterprise Advicer -kirjasarja nro 28, Talentum, Helsinki.

Ivancevich, J., Szlagyi, A., Wallace, M. 1977. Organizational Behavior and Performance. Santa Monica.

Janesick, V-J. 2000. Uusi kieliopas. Takistanut ja uudistanut Sari Maamies. Helsinki: Tammi.

Juuti, P. 1983. Työkäyttäytymisen teoreettinen tausta. Helsinki: Kirjapaino R. Lunkka Ky.

Juuti, P. 2006. Organisaatiokäyttäytyminen. Helsinki: Otava.

Juuti, P. & Vuorela, A. 2002. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Järvikoski, A. Härkäpää, K., Mannila, S. Moniulotteinen työkykykäsitys ja työkykyä ylläpitävä toiminta. Kuntoutus 2001. (3) 3–11.

Karikoski, A. 2009. Aika hyvä rehtoriksi. Selviääkö koulun johtamisesta hengissä. Helsingin yliopiston kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.

Karila, K. & Nummenmaa A-R. 2006. Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työku-
lttuuri. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. &
Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 37.

Kauppara, R.A. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Juva: PS-kustannus.

Kauppila, R. 2011. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Juva: PS-kustannus.

Kinnunen, K. 2011. Työhyvinvointi lisää tuloksellisuutta. Opettaja-lehti 6/2011.

Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. (toim.) 2005. Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologien näkökulma. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 26–43.

Launis, K., Lehto, A-M., Mäkitalo, J., Räsänen, K., Ylikoski, M. 2001. Työkykytutkimuksen ja -tiedon katvealueet. Sosiaali- ja terveysministeriö, Kansaneläkelaitos, Työterveyslaitos; Helsinki.

Leppänen, A. 2002. Työyhteisön kehittämisen tavoitteet. Teoksessa Lindström, K. & Leppänen, A. (toim.) Työyhteisön terveys ja hyvinvointi. Helsinki: Työterveyslaitos, 36–46.

Lindström, K. 1994. Työyhteisön kehittämisen suuntaukset: terve yksilö ja terve työyhteisö. Teoksessa Terve työyhteisö. Kehittämisen malleja ja menetelmiä. (toim. Lindström, K.) Työterveyslaitos.

Lämsä, A-M. & Hautala, T. 2005. Organisaatiokäyttötymisen perusteet. Helsinki: Edita.

Lönnqvist, J. (2000). Johtajan haasteet ja paineet. Työelämä muuttuu – muuttuuko johtaminen? Teoksessa H. Hyypä & A. Miettinen (toim.), Johtajuus ja organisaatiodynamiikka (s. 160–171). Oulu: Metanoia Instituutti.

Manka, M-L. 2008. Tiikerin loikka työniloon ja menestykseen. Helsinki: Talentum.

Maslach, C., Leiter, M. 1997. The Truth of Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do about It. California: Jossey-Bass.

Mauno, S. & Ruokolainen, M. 2005. Organisaatiokulttuurin yhteys Henkilöstön työhyvinvointiin ja työasenteisiin. Teoksessa Kinnunen, Ulla, Feldt, Taru & Mauno, Saija (toim.) 2005. Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Moilanen, P. & Rähä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Juva: PS-kustannus. 46–69.

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa

Mäkelä, A. 2007. Mitä rehtorit todella tekevät. Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research nr 316.

Nakari, M-L. 2003. Työilmapiiri, työntekijöiden hyvinvointi ja muutoksen mahdollisuus. Jyväskylä: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 226.

Notkola, V. (toim.) 2002. Työhyvinvointi ei ole sattumaa –tutkimus hyvien käytäntöjen vaikuttavuudesta. Helsinki: Kirjapaino Snellman Oy.

Otala, L. & Ahonen, G. 2003. Työhyvinvointi tuloksen tekijänä. Ekonomia –sarja. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Poikonen, P. 1987. Koulu yhteisön ihmissuhteet. Teoksessa S. Enqvist, M. Jakobson & E. Wiegand (toim.) Kohtauspaikkana koulu. Toimivat ihmissuhteet. Luova työyhteisö. Jyväskylä: Gummerus.

Reichers, A. & Schneider, B. 1990. Climate and Culture: An Evolution of Constructs. Teoksessa B. Schneider (ed.) Organizational Climate and Culture. San Fransisco: Jossey-Bass. 5–39.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.

Uusikylä, K. 2003. Vastatulia. Inhimillisen kasvatuksen ja koulutuksen puolesta. Helsinki: PS-Kustannus.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.

Sarala, U. & Sarala, A. 2001. Oppiva organisaatio. Oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tampere: Tammerpaino Oy.

Schein, E.H. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Espoo: Weilin+Göös.

Shackleton, V., & Wale, P. 2000. Leadership and management. Teoksessa N. Chmiel (toim.), Introduction to work and organizational psychology: A European perspective, 277–301. Oxford: Blackwell.

Simola, A. & Kinnunen, U. 2005. Toimiva organisaatio henkilöstön hyvinvoinnin ja organisaation tuloksellisuuden kannalta. Teoksessa Kinnunen, U. Feldt, T., Mauno, S. (toim.) Työ Leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Suutarinen, M. & Vesterinen, P-L. (2010) Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Otava.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Jyväskylä, Tammi.

Van Houtte, M. & Van Maele, D. American Journal of Education 117. 2011. Electronically published June, 2011. University of Chicago. Collegial Trust and the Organizational Context of the Teacher Workplace: The Role of a Homogeneous Teachability Culture.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Wiegand 1987. Koulun henkilöstöhuolto ja yhteistyön kehittäminen. Teoksessa Enqvist, S., Jakobson, M., & Wiegand, E. (toim.) Kohtauspaikkana koulu. Toimivat ihmis-suhteet. luova työyhteisö. Jyväskylä: Gummerus. 128.

Yukl, G. 2005. Leadership in organizations (6th edn.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

LIITE 1: HAASTATTELURUNGOT

Rehtoreiden haastattelulomake:

1. Miten määrittelet työhyvinvoinnin?
2. Mainitse työhyvinvointia edistäviä ja heikentäviä tekijöitä.
3. Anna esimerkkejä omasta työyhteisöstäsi työhyvinvointia edistävästä toimenpiteistä viime aikoina.
4. Missä määrin rehtorin työsi on ihmisten ja missä määrin asioiden johtamista?
5. Muuta mainittavaa aiheesta?

Opettajien haastattelulomake:

1. Miten määrittelet työhyvinvoinnin? Työhyvinvointi -käsittekartta
2. Mainitse työhyvinvointiasi edistäviä tekijöitä. Perustele
3. ja heikentäviä tekijöitä. Työhyvinvoinnin ylläpitämiseen liittyviä haasteita työyhteisössäsi? Perustele
4. Millainen on mielestäsi hyvin toimiva työyhteisö?
5. Miten kuvailisit koulusi työyhteisöä?
6. Anna esimerkkejä omasta työyhteisöstäsi työhyvinvointia edistävästä toimenpiteistä viime aikoina./ Mitä toimia koulussa on tehty työhyvinvoinnin edistämiseksi? Mitä konkreettisia tuloksia näistä toimenpiteistä on ollut?
7. Kuvaile rehtorin roolia työhyvinvoinnin rakentumisen kannalta.