

**”Toivoisin nykyaikaista pomoa!”: johtajuus kouluyhteisön hyvinvointia rakentamassa**

Jenny Haatainen & Kaisa Kohvakka

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Artikkelimuotoinen

Kevätlukukausi 2022

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Haatainen, Jenny & Kohvakka, Kaisa. 2022. "Kaipaisin nykyaikaista pömoä!": johtajuus kouluyhteisön hyvinvointia rakentamassa. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 65 sivua.**

Kouluhyvinvointia edistetään Suomen peruskouluissa yhteisöllisen hyvinvointityön avulla. Hyvinvointia vahvistavan toimintakulttuurin muodostuminen vaatii kouluorganisaation yhtenäisiä käytänteitä, joissa johtajalla on olennainen merkitys. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme jaetun vastuun, palvelevan johtajuuden ja työhyvinvoinnin johtamisen näyttäytymistä kouluyhteisöissä sekä näiden näkökulmien yhteyttä henkilöstön tyytyväisyyteen hyvinvointityössä.

Tutkimus on osa Yhteistyöllä hyvinvointia kouluyhteisöön -hanketta. Kyselytutkimukseen osallistui vuoden 2020 tammikuussa 437 henkilökunnan jäsentä 48 Keski-Suomen koulusta. Analyysimenetelminä käytimme teoriaohjaava sisällönanalyysia, keskiarvotarkastelua sekä lineaarista regressioanalyysia.

Tulokset osoittivat, että kaikki johtamisen näkökulmat näyttäytyvät tärkeänä hyvinvointityölle. Etenkin jaettu vastuu oli yhteydessä henkilöstön hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen. Palveleva johtajuus selitti itsenäisesti tyytyväisyyttä itse toteutettavaan hyvinvointityöhön, kun taas työhyvinvoinnin johtaminen koulun yhteiseen työhön. Laadullisessa analyysissä korostui lisäksi resurssien merkitys hyvinvointityön johtamiseen liittyvänä seikkana.

Tutkimus tarjoaa hyödyllistä tietoa kouluyhteisöjen hyvinvointia edistävän työn johtamisesta. Koko yhteisön osallistaminen työhön on keskeistä ja henkilöstön hyvinvointiin panostamisen tulee olla itsestäänselvä osa hyvinvointityön johtajuutta. Syvemmän ymmärryksen saavuttamiseksi hyvinvointityön johtamista tulee kuitenkin tarkastella myös kouluorganisaation rajat ylittäen.

Asiasanat: jaettu johtajuus, palveleva johtajuus, työhyvinvoinnin johtaminen, yhteisöllinen hyvinvointityö, koulu

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
1.1 Yhteisöllinen hyvinvointityö kouluhyvinvoinnin edistäjänä .....	6
1.2 Johtajuus yhteisöllisen hyvinvointityön edistäjänä .....	8
1.3 Jaettu johtajuus: työyhteisön jaettu vastuu hyvinvointityöstä.....	9
1.4 Palveleva johtajuus .....	11
1.5 Työhyvinvoinnin johtaminen.....	13
1.6 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	14
<b>2 TUTKIMUSMENETELMÄT</b> .....	<b>17</b>
2.1 Tutkimusote ja lähestymistapa .....	17
2.2 Tutkimusaineisto.....	18
2.3 Muuttujat ja mittarit .....	19
2.4 Aineiston analyysi .....	22
2.5 Eettiset ratkaisut.....	25
<b>3 TULOKSET</b> .....	<b>28</b>
3.1 Johtajuuden näkökulmat henkilökunnan kuvauksissa .....	28
3.2 Kuvailevat tunnusluvut ja korrelaatiot hyvinvointityöhön tyytyväisyyden ja johtajuuden näkökulmien osalta .....	34
3.3 Johtajuuden näkökulmien yhteydet hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen itse toteutettavassa työssä ja koulun yhteisessä työssä .....	35
<b>4 POHDINTA</b> .....	<b>37</b>
4.1 Johtajuuden näkökulmien esiintyminen kouluissa .....	37

4.2 Johtajuuden yhteydet hyvinvointityöhön.....	39
4.3 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset.....	41
4.4 Jatkotutkimushaasteet.....	43
4.5 Johtopäätökset.....	44
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>46</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>61</b>

# 1 JOHDANTO

Kouluinstituutio voidaan nähdä merkityksellisenä yhteiskunnallisen hyvinvoinnin luojana, joten kouluissa tehtävään hyvinvointityöhön tulisi satsata. Oppilaiden hyvinvoinnin vahvistaminen onkin Suomen peruskoulujärjestelmän keskeinen opetus- ja kasvatustehtävä (Opetushallitus, 2016). Hyvinvointi on nostettu perusopetuksen opetussuunnitelman keskiöön ja lasten sekä nuorten hyvinvointia edistetään kouluissa varhaista puuttumista korostavalla oppilashuoltotyöllä (Opetushallitus, 2016; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2014). Käytämme yhteisöllisestä oppilashuoltotyöstä tässä tutkimuksessa termiä yhteisöllinen hyvinvointityö tai hyvinvointityö, sillä se kuvaa paremmin oppilashuoltotyötä koulun yhteisenä tehtävänä, johon kaikkien toimijoiden tulee sitoutua (Hietanen-Peltola ym., 2018; Sainio & Hämeenaho, 2020).

Hyvinvointia vahvistavan toimintakulttuurin muodostuminen vaatii organisaation sisäisiä, yhtenäisiä toimintamalleja. Näiden toteutumisesta vastaa viime kädessä koulun johtaja (Länsikallio & Peltonen, 2015). Johtajan tehtävä on viedä ryhmäänsä kohti yhteistä tavoitetta (Juuti & Vuorela, 2015), ja tämä korostuu työtehtävien sirpaloituessa ja lisääntyessä. Yhden ihmisen näkemys ei kuitenkaan ole riittävä silloin, kun halutaan sitouttaa koko työyhteisö yhteisen hyvinvointia tukevan toimintakulttuurin kehittämiseen. Koulujen johtajuus onkin alettu ymmärtää verkostomaisena kokonaisuutena, jossa hyödynnetään tiimien ja yksilöiden asiantuntijuutta päätöksenteossa (Scribner ym., 2007). Opettajien tiivis yhteistyö hyödyttää koko koulua parantamalla muun muassa heidän motivaatiotaan sekä oppilaiden kasvua edistävää ilmapiiriä (Vangrieken ym., 2015).

Tämän monimenetelmäisen tutkimuksen tarkoituksena on tunnistaa johtajuuden tekijöitä hyvinvointityön taustalla ja tutkia niiden yhteyttä hyvinvointityön toteutumiseen kouluyhteisössä. Koska hyvinvointityön toteutumista on

hankala määritellä, keskitymme tutkimuksessamme henkilökunnan kokemuksiin sen toteutumisesta. Määrällisessä tutkimuksessa mittaamme sitä henkilökunnan tyytyväisyytenä hyvinvointityön toteuttamiseen. Tyytyväisyydestä on tehty tutkimuksia aiemmin (esim. Bolin, 2007; Cerit, 2009; Crossman & Harris, 2006; Locke, 1969; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Spector, 1997), mutta tyytyväisyydestä hyvinvointityöhön ei tiettävästi ole aikaisempaa tutkimusta. Aiemman kirjallisuuden perusteella valitsimme tarkasteluun kolme johtajuuden näkökulmaa: jaetun johtajuuden, palvelevan johtajuuden ja henkilökunnan työhyvinvoinnin johtamisen. Jaettu johtajuus voi tukea koko työyhteisön sitoutumista hyvinvointityöhön yhteisen vastuun kautta (Hietanen-Peltola ym., 2018; Wu ym., 2020). Palvelevan, ihmislähtöisen johtajuuden näemme vastaavan hyvinvointityön inhimillistä arvopohjaa (Krumrei-Mancuso & Rowatt, 2021; Rytönen, 2020). Työhyvinvoinnin johtaminen on merkityksellistä, sillä vain hyvinvoivat työntekijät voivat toteuttaa hyvinvointityötä kestävästi (Onnismaa, 2010; Perälä ym., 2015). Tutkimme, miten nämä kolme näkökulmaa näyttäytyvät henkilöstön hyvinvointityön kuvauksissa, sekä niiden yhteyttä hyvinvointityöhön tyytyväisyyden itse toteutettavassa sekä koulun yhteisessä hyvinvointityössä.

## **1.1 Yhteisöllinen hyvinvointityö kouluhyvinvoinnin edistäjänä**

Hyvinvoinnin tutkimuskenttä on laaja ja käsitettä käytetään hyvin vaihtelevissa merkityksissä (ks. esim. Dodge ym., 2012; Konu & Rimpelä, 2002; Raijas, 2008). Tässä tutkimuksessa tarkastelemme erityisesti kouluhyvinvointia. Kouluhyvinvoinnin määritelmä ei ole yksiselitteinen ja kirjallisuudessa se esitetään laajana kokonaisuutena. Tämä kattaa oppilaan hyvän oppimisen, fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämisen ja ylläpitämisen (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2014). Suomessa kehitetty kouluhyvinvoinnin malli esittää hyvinvoinnin jakautuvan koulun olosuhteisiin (*having*), sosiaalisiin suhteisiin (*loving*), itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin (*being*) ja terveydentilaan (*health*) (Konu, 2002). Samankaltainen ymmärrys hyvinvoinnis-

ta laajana kokonaisuutena näkyy myös kansainvälisesti, sillä PISA-tutkimuksessa (Programme for International Student Assessment) kouluhyvinvoinnin käsitetään koostuvan fyysisestä, psyykkisestä, kognitiivisesta ja sosiaalisesta ulottuvuudesta (OECD, 2017).

Suomessa kouluhyvinvointia edistetään yhteisöllisen ja yksilökohtaisen hyvinvointityön avulla, jota tulee tarjota kaikille esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella opiskeleville (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2014). Suomessa hyvinvointityön primaarinen työmuoto on nykyisin ennaltaehkäisevä, yhteisöllinen hyvinvointityö (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2014). Tällä tarkoitetaan kouluyhteisön hyvinvointia ja osallisuutta tukevaa toimintakulttuuria, jonka keskiössä on hyvä vuorovaikutus ja osallisuus koko kouluyhteisössä (Hietanen-Peltola ym., 2018). Perinteisemmin hyvinvointityö on käsitetty kuraattoreiden ja psykologien tekemänä yksilökohtaisena ja korjaavana työnä (Hietanen-Peltola ym., 2018). Hyvinvointi ymmärretään ajasamme kuitenkin pahoinvoinnin puuttumista laajemmin, ja tähän tarpeeseen vastataan ennaltaehkäisevällä, yhteisöllisellä hyvinvointityöllä. Painopisteen siirtämisellä ehkäiseväksi on tavoiteltu oppilaiden hyvinvoinnin ja oppimisen entistä laajempaa ja pitkäjänteisempää edistämistä vaikuttavammin ja taloudellisemmin (Perälä ym., 2015). Yhteistyöhön ja ennaltaehkäisyyn pohjautuvan hyvinvointityön painottaminen on nähtävillä myös kansainvälisesti (Lee, 2009; Samdal & Rowling, 2013; Turunen ym., 2017; Whitman ym., 2008). Lasten sekä nuorten hyvinvointitaitojen edistämiseen käytetyn pääoman on myös huomattu olevan taloudellisesti kannattavaa (McDaid ym., 2017).

Koulut ovat vakiinnuttaneet lain mukaisia hyvinvointityön toimintatapoja osaksi työskentelyään, mutta on huomattu, etteivät tavat ole täysin yhteneviä (Hietanen-Peltola ym., 2018). Hyvinvointityöhön sitoutuminen näyttää myös vaihtelevan koulujen välillä (Littunen & Lokkila, 2021). Hyvinvointityötä tukevan toimintakulttuurin muodostumista voidaan Sainion ja Hämeenahon (2020) mukaisesti tarkastella jatkuvana prosessina, jossa oleellista ovat konkreettiset toimintamallit ja käytännöt, yhteiset arvot ja tavoitteet sekä koko yhteisön sitoutuminen. Yhteisöllisen hyvinvointityön ollessa edellä kuvatun kaltainen laa-

ja kokonaisuus, on sitä yksiselitteisesti vaikea mitata. Tästä syystä selvitämme hyvinvointityön toteutumista kouluissa tarkastelemalla henkilökunnan kokemuksia, tarkemmin tyytyväisyyttä oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen.

Näemme henkilökunnan tyytyväisyyden hyvinvointityöhön linkittyvän osin työtyytyväisyyden määritelmään, kummankin ollessa yksilön sisäinen, subjektiivinen kokemus. Työtyytyväisyyden käsitettä on määritelty lukuisilla eri tavoilla, eikä yksiselitteistä määritelmää ole muodostunut. Sen voidaan kuitenkin katsoa liittyvän läheisesti tunteisiin omaa työtä ja sen eri osa-alueita kohtaan (Armstrong, 2009; Locke, 1969; Spector, 1997). Teorioita yhdistää ihmisen ja ympäristön välinen suhde (Ruismäki, 1991). Olemme kiinnostuneita hyvinvointityöhön tyytyväisyydestä sekä työntekijän itse toteuttaman hyvinvointityön näkökulmasta että siitä, miten koulu yhteisön yhteinen hyvinvointityö koetaan. Tyytyväisyys hyvinvointityön toteuttamiseen on tyytyväisyyttä hyvinvointia vahvistavan toimintakulttuurin toteutumiseen. Tällaisen toimintakulttuurin luomisessa ja edistämisessä johtajalla on keskeinen merkitys.

## **1.2 Johtajuus yhteisöllisen hyvinvointityön edistäjänä**

Kasvatusalan johtaminen eroaa tavoitteiltaan perinteisestä organisaation johtamisesta (esim. Pennanen & Alava, 2007), sillä tuloksellisuuden tavoittelun sijasta kaikkea toimintaa ohjaa vankka ihmisyyteen kasvattava arvoperusta (Kyllönen, 2011; Opetushallitus, 2016). Hyvinvointityön johtamisen tulee luoda perusta sille, että koulujen hyvinvointia vahvistava työ on tarkoituksenmukaista, yhdenvertaista sekä lapsi- ja nuorilähtöistä (Hietanen-Peltola ym., 2018). Johtamisella on merkitystä oppilaiden hyvinvoinnin edistämisessä, sillä sen on esitetty vaikuttavan muun muassa oppilaiden kokemuksiin kiusaamisesta (Ertesvåg & Roland, 2015) sekä opettajan välittämisestä (Ramberg ym., 2019).

Hyvinvointityön ollessa laaja kokonaisuus, on selvää, ettei vastuu siitä voi kasautua yhden yksilön harteille. Koulun muutokset ovat johtaneet rehtorin roolin laajentumiseen entisestään (Aho ym., 2006; Alava ym., 2012; Kyllönen, 2011; Pennanen & Alava, 2007) ja rehtorilta vaaditaan useita päällekkäisiä kom-



petensseja (Opetushallitus, 2013). Rehtorin tulee olla muutosten suunnannäyttäjäksi (esim. Alava ym., 2012; Kyllönen, 2011), mutta hyvinvointia vahvistavan toimintakulttuurin kehittämiseen tarvitaan koko henkilöstöä. Hyvinvoiva ja sitoutunut henkilöstö voidaan näkemysmme mukaan käsittää hyvinvointityön vankaksi perustaksi. Viime vuosina opettajien työhyvinvointi on kuitenkin herättänyt runsaasti keskustelua (Helimo, 2020; Sutela, 2021; Tikkanen, 2018) ja opetusalan tuoreimpien työolobarometrien mukaan opettajat kokevat työnsä vähemmän mielekkääksi kuin aiemmin (Golnick & Ilves, 2020, 2022; Länsikallio ym., 2018). Katsomme tällä olevan kauaskantoisia seurauksia myös oppilaiden kasvun ja kehityksen kannalta tärkeään hyvinvointityöhön.

Hyvinvointityön edellytysten täyttämiseksi rehtorilta vaaditaan siis ihmislähtöistä ja palvelevaa asennetta sekä rohkeutta jakaa vastuuta myös muille koulun henkilökunnan jäsenille. Näistä syistä valitsimme tämän tutkimuksen johtajuuden näkökulmiksi jaetun johtajuuden ja palvelevan johtajuuden. Koska hyvinvoiva henkilöstö on hyvinvointityön kulmakivi, päätimme tarkastella henkilöstön työhyvinvoinnin johtamista omana erillisenä johtajuuden näkökulmana.

### **1.3 Jaettu johtajuus: työyhteisön jaettu vastuu hyvinvointityöstä**

Yhteisöllisen hyvinvointityön toteuttaminen on kaikkien koulun toimijoiden vastuulla. Koulun toimintakulttuuria tulee vahvistaa osallistavana, yhteisöllisenä ja hyvinvointia tukevana ympäristönä (Opetushallitus, 2016; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, 2014). Tämän onnistumiseksi tarvitaan osallistavaa johtamiskulttuuria, jossa hyödynnetään kaikkea käytettävissä olevaa osaamista ja tietoa (Perälä ym., 2015). Osallistava johtajuus tukee hyvinvointityön kehittämistä, sillä tällöin hyvinvointityö on jo suunnitteluvaiheesta lähtien sujuvasti osa jokaisen työntekijän arkea (Perälä ym., 2015). Jaetun johtajuuden viitekehityksessä yksittäinen ihminen ei tee päätöksiä, vaan päätöksenteko tapahtuu yhteisöllisissä vuoropuheluissa (Scribner ym., 2007). Osallistavan johtajuuden kaltainen jaettu johtajuus katsotaan sopivaksi moniammatillisten tii-

mien ja verkostojen toiminnan (Kilpiö ym., 2007) sekä työtyytyväisyyden edistämiseen (García Torres, 2019).

Jaettu johtajuus on alettu nähdä kasvavana johtamisen trendinä koulun johtajuudessa (Lahtero ym., 2017; Timperley, 2005). Gronn (2002) tarkastelee jaettua johtajuutta holistisesti yhteistoimintana. Tämä tarkoittaa työyhteisön oma-aloitteista yhteistyötä, läheisiä kollegasuhteita kunkin osaamisalueiden tunnistamisen tukena sekä instituution jaettua johtajuutta tukevia käytänteitä (Gronn, 2002). Samankaltaisesti ilmiön näkee Burke (2003), jonka kuvauksen mukaan jaettu johtajuus on tehtävien jakamista tiimiläisille siten, että jokaisen kyvyt otetaan huomioon parhaalla mahdollisella tavalla. Jaettua johtajuutta voidaan pitää myös tiimin yhteisenä pääomana, joka kasvaa, kun johtajuutta jaetaan tiimin sisällä (Carson ym., 2007).

Toisaalta jaettua johtajuutta voidaan tarkastella yhteisenä prosessina. Pearce ja Conger (2003) esittävät jaetun johtajuuden ilmenevän vuorovaikutteisessa, dynaamisessa prosessissa, jossa tiimin jäsenet johtavat toinen toistaan saavuttaakseen ryhmän ja organisaation tavoitteet. Yhteiseen tavoitteeseen pyrkimisen prosessi on siis koko ryhmän vastuulla, mikä voidaan nähdä jaetun johtajuuden ominaisuutena (ks. Wu ym., 2020). Myös Spillane (2005) näkee jaetun johtajuuden prosessina, jossa johtajuus määräytyy tilanteen mukaan johtajan, työntekijän sekä tilanteen välisessä vuorovaikutuksessa.

Zander ja Butler (2010) esittävät jaetun johtajuuden nousevan ryhmästä itsestään ja rakentuvan yhteistyölle ja yhdessä kehittymiselle. Tällainen yhteisöllisyys näyttäisi esiintyvän useimmissa jaetun johtajuuden teorioissa keskeisenä piirteenä. Bennett tutkimusryhmineen (2003) tunnistaa lisäksi kolme yhteistä ominaisuutta jaetun johtajuuden teorioissa. Näitä ovat johtajuuden esiintymisen vuorovaikutuksessa olevan ryhmän ominaisuutena, johtajuuden häilyvät rajat sekä asiantuntijuuden jakautuminen mahdollisimman monelle (Bennett ym., 2003).

Myös Niskala ja Pulju (2014) ehdottavat hyvinvointityön moninaisten kontekstien tarvitsevan jaettua toimijuutta, jonka toteutumiseksi yhteisön osallisuutta tulee vahvistaa. Osallisuus nähdään yksilön kuulumisen, arvokkuuden

ja valtautumisen tunteena, mikä liittyy läheisesti sitoutumiseen yhteisen päämäärän saavuttamiseksi (Turunen ym., 2014). Jokaisen yksilön osallisuuden kokemus vie yhteisöä kohti yhteistä päämäärää, joka tässä tapauksessa on yhdessä toteutettu hyvinvointityö. Kasvatusalan yleisen kehityssuunnan mukaisesti yksilökeskeisyydestä tulee siirtyä kohti yhteisöllisyyden ja yhteistyön vahvistamista.

Usean asiantuntijan osaamista hyödyntävä jaettu toimijuus linkittyy läheisesti jaetun johtajuuden piirteisiin. Kirjallisuuden pohjalta näemme jaetun johtajuuden ominaisuuksien sopivan yhteisöllisen hyvinvointityön johtamiseen. Tässä tutkimuksessa käsitteellistämme jaetun johtajuuden työyhteisön jaetuksi vastuuksi, joka sisältää henkilöstön osallisuuden, yhteistyön ja sitoutumisen hyvinvointityön tekemiseen. Uskoaksemme onnistunut jaettu johtajuus vaatii jaettua vastuuta ja toisaalta myös synnyttää sitä (ks. myös Wu ym., 2020).

## 1.4 Palveleva johtajuus

Palveleva johtajuus on alettu näkemään ajassamme ihanteellisena johtamisen muotona, johon useissa organisaatioissa pyritään (Spears, 2010). Se on toimivaksi havaittu johtamisen muoto myös kasvatusalalla, jossa ihmisyyteen kasvattaminen, moraalit ja arvot ovat toiminnan keskiössä (Rytkönen, 2020). Palvelevan johtajuuden käsite on lähtöisin Greenleafin johtajuuden määritelmistä 1970-luvulta, jolloin hän paradoksaalisesti esitti sanat ”palvelija ja ”johtaja” merkityksellisinä yhdessä ja loi palvelevan johtajuuden käsitteen (Spears, 2010).

Eva kollegoineen (2019) ehdottaa palvelevan johtajuuden olevan uudenlainen lähestymistapa johtajuuteen, joka erottuu muista johtamisen tavoista kolmen ominaisuuden osalta. Ensinnäkin johtamisen motiivi (*motive*) kumpuaa henkilökohtaisesta, sisäisestä halusta ottaa vastuuta ja vaikuttaa myönteisesti toisiin. Toiseksi johtajan toimintatavat (*mode*) ovat sen mukaisia, että tämä on toiminnallaan kiinnostunut edistämään työntekijöidensä moninaista kasvua elämän eri osa-alueilla sen sijaan, että keskittyisi vain organisaation tuloksellisuuteen. Kolmanneksi johtajan ajattelutapa (*mindset*) suuntautuu tarkastele-

maan laajasti organisaatiota ja kantamaan huolta koko yhteisön hyvinvoinnista. Palvelevaan johtajuuteen on liitetty myös nöyryys, joka näkyy erityisesti haluna oppia ja ottaa muiden neuvoja vastaan sekä toisten näkemysten arvostamisena (Krumrei-Mancuso & Rowatt, 2021).

Spears (2010) on jaotellut palvelevan johtajuuden osatekijöihin Greenleafin ajatusten pohjalta. Näitä mukailleen van Dierendonck ja Nuijten (2011) ovat kehittäneet Servant Leadership Surveyn (SLS), joka mittaa palvelevaa johtajuutta kahdeksan osatekijän avulla. Näitä osatekijöitä ovat voimaannuttaminen (*empowerment*), vastuuttaminen (*accountability*), taustalla pysyttely (*standing back*), nöyryys (*humility*), aitous (*authenticity*), rohkeus (*courage*), anteeksiantaminen (*forgiveness*) sekä yhteisen hyvän tavoittelu (*stewardship*). Kirjoittajien määritelmän mukaan voimaannuttamisessa keskeistä on yksilön kykyjen ja arvon tunnistaminen sekä kehittymiseen rohkaiseminen. Vastuuttamisen kautta johtaja voi osoittaa luottamusta työntekijöihinsä, ja näin lisätä heidän mahdollisuuksiinsa saavuttaa tavoitteita johtajan asettamissa raameissa. Taustalla pysyttelyssä on Van Dierendonckin ja Nuijtenin (2011) mukaan keskeistä se, että johtaja asettaa muiden edun omansa edelle ja antaa työntekijälle kunnian tämän tekemästä työstä. Nöyryydellä viitataan johtajan kykyyn asettaa kyvyt ja heikkoudet oikeaan mittakaavaan sekä myöntää virheensä, kun taas aitous liittyy etenkin johtajan taitoon olla oma itsensä ammattiroolista huolimatta. Rohkeudella tutkijat tarkoittavat johtajan uskallusta kokeilla uusia ratkaisuja ja työskentelymalleja, ja anteeksiannolla johtajan empaattista asennetta sekä kykyä päästää loukkauksista irti. Yhteisen hyvän tavoittelun osatekijä kuvastaa johtajan käyttäytymisellään osoittamaa esimerkkiä yhteisen edun hyväksi (Van Dierendonck & Nuijten, 2011).

Palveleva johtajuus voidaan nähdä osana eettisen johtajuuden viitekehystä, jossa korostuu moraalinen painotus sekä taipumus altruistiseen käyttäytymiseen (Dinh ym., 2014). Eettiset johtajat pyrkivät oikeudenmukaisuuteen ja kunnioituksen osoittamiseen toisille, sekä kantavat vastuun ja pyrkivät käyttäytymisellään vaikuttamaan organisaation eettisiin arvoihin (Mihelic ym., 2010). Samantapaisesti palvelevassa johtajuudessa painottuu yhteisöllinen vastuun-

kanto ja toisaalta yksilön tarpeiden huomioiminen (Eva ym., 2019). Palvelevalla johtajuudella voidaan katsoa olevan yhtymäkohtia myös autenttiseen johtajuuteen, sillä positiivinen psykologia vaikuttaa molempien taustalla (Avolio & Gardner, 2005).

Ceritin (2009) mukaan palveleva johtajuus voi edistää työtyytyväisyyttä ja työhön sitoutumista koulussa. Tiimityöskentelyssä sen on havaittu parantavan yhteistyötä ja tiimin tehokkuutta (Cerit, 2009; Sendjaya & Pekerti, 2010). Lisäksi palvelevan johtajuuden esitetään lujittavan työntekijöiden luottamusta johtaajansa (Sendjaya & Pekerti, 2010). Luottamuksellinen ilmapiiri taas edistää hyvinvointityöhön sitoutumista ja sen tuloksellisuuteen uskomista (Koskela, 2009). Vähäisen luottamuksen ympäristössä jaettu käsitys hyvinvoinnista muodostuu epäyhtenäiseksi (Koskela, 2009), mikä ei tue yhtenäisen toimintakulttuurin muodostumista. Palveleva johtajuus voi siis toimia väylänä hyvinvointityön edistämiseen.

## 1.5 Työhyvinvoinnin johtaminen

Yhteisöllisen hyvinvointityön näkökulmasta on tärkeää, että sen johtaminen tukee myös henkilöstön hyvinvointia ennaltaehkäisevästi ja voimavaroja lisäten (Perälä ym., 2015). Henkilöstön hyvinvointi heijastuu oppilaisiin (Cann ym., 2021; Onnismaa, 2010) ja vain työssään jaksavat työntekijät voivat tehdä laadukasta työtä oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Työelämässä tapahtuneet muutokset, kuten teknologian vakiintuminen osaksi työn arkea sekä kiihtynyt työtahti (Lyly-Yrjänäinen, 2018), heijastuvat väistämättä myös opetuslalle. Suomalaisten opettajien työtyytyväisyys on ollut laskussa jo ennen koronapandemiaa, mutta viimeisen vuoden aikana 57 prosenttia opettajista on pohtinut alanvaihtoa (Pölonen, 2021b). Tämä viestii näkemyksemme mukaan siitä, että henkilöstön työhyvinvointia ei voida sivuuttaa hyvinvointityön johtamista tarkasteltaessa. Kokemus siitä, että johto välittää ja panostaa työntekijöiden hyvinvointiin, saattaa olla arvokas ja vaikuttaa tyytyväisyyteen hyvinvointityön

toteuttamisessa. Tämän vuoksi tarkastelemme työhyvinvoinnin johtamista erillisenä hyvinvointityön johtamisen näkökulmanaan.

Työhyvinvoinnin johtaminen voidaan ymmärtää osaksi henkilöstöjohtamista, mikä käsitetään kouluissa rehtorin työn osa-alueena (Opetushallitus, 2013). Viime aikoina työhyvinvoinnin tutkimuksessa positiivisen psykologian mukainen lähestymistapa hyvinvointiin on saanut enemmän huomiota (Mäkelä & Uotila, 2014; Wenström, 2020). Myös tässä tutkimuksessa ymmärrämme työhyvinvoinnin myönteisestä, voimavaralähtöisestä näkökulmasta. Tämä on linjassa yhteisöllisen hyvinvointityön periaatteiden kanssa, joissa hyvinvointi nähdään pahoinvoinnin puuttumista laajemmin.

Työhyvinvoinnin voidaan nähdä koostuvan ihmisen fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta kunnosta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2005). Voimavara- lähtöisessä mallissa työhyvinvointia tarkastellaan kolmen pääoman avulla, joita ovat sosiaalinen, psykologinen ja rakenteellinen pääoma (Manka & Manka, 2016, s. 75–77). Työhyvinvoinnista vastaa aina sekä työntekijä itse että organisaatio. Yksilö tarkastelee työtään väistämättä oman terveytensä ja kokonaiselämäntilanteensa läpi, joten tällainen psykologinen pääoma vaikuttaa hyvinvoinnin kokemuksiin myös työssä (Manka & Manka, 2016, s. 77; Mäkelä & Uotila, 2014). Tässä tutkimuksessa olemme kuitenkin kiinnostuneita etenkin työhyvinvoinnin sosiaalisesta pääomasta, joka muodostuu yhteisön henkisestä ilmapiiristä ja johtamisen laadusta.

## **1.6 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa lisää ymmärrystä koulujen yhteisöllistä hyvinvointityötä tukevasta johtajuudesta. Tutkimuksessa tarkastelemme kolmea johtajuuden näkökulmaa, jotka ovat jaettu vastuu, palveleva johtajuus ja työhyvinvoinnin johtaminen. Tarkoituksenamme on selvittää, miten nämä johtajuuden näkökulmat esiintyvät kouluissa hyödyntäen kuvauksia hyvinvointityöstä (laadullinen tutkimus) ja arvioita johtajuuden näkökulmien esiintymisestä (määrällinen tutkimus). Lisäksi selvitämme, miten näkökulmat

ovat yhteydessä henkilöstön tyytyväisyyteen hyvinvointityössä. Tyytyväisyyttä hyvinvointityöhön tarkastelemme kahdella eri tasolla: tyytyväisyytenä vastaan koulussa tehtävään yhteiseen hyvinvointityöhön sekä tyytyväisyytenä itse toteutettavaan hyvinvointityöhön. Tarkastelemme aihetta seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Miten johtajuuden näkökulmat näyttäytyvät henkilöstön hyvinvointityötä koskevilla kuvauksilla?
2. Missä määrin johtajuuden näkökulmat esiintyvät koulussa?
3. Mitkä johtajuuden näkökulmista ovat yhteydessä hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen
  - a) itse toteutettavassa työssä
  - b) koulun yhteisessä työssä?

Ensimmäisen ja toisen tutkimuskysymyksen avulla pyrimme kuvaamaan hyvinvointityön johtajuutta kouluissa. Oletamme, että kaikki johtajuuden näkökulmat esiintyvät sekä henkilökunnan kuvauksissa että keskiarvotarkastelemissa. Emme kuitenkaan tee oletuksia siitä, missä määrin näkökulmat esiintyvät vastauksissa.

Kolmannen tutkimuskysymyksen osalta ennustamme, että kaikki kolme myönteisenä ajateltua johtajuuden näkökulmaa ovat positiivisessa yhteydessä hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen. Johtajuuden ja hyvinvointityöhön tyytyväisyyden välisestä yhteydestä ei ole tiettävästi aiempaa tutkimusta, joten perustamme hypoteesimme kirjallisuuden pohjalta tekemiimme tulkintoihin. Jaetun johtajuuden ennustamme selittävän tyytyväisyyttä hyvinvointityöhön, koska sen on aiemmin huomattu vahvistavan tyytyväisyyttä (García Torres, 2019). Lisäksi yhteisöllisen hyvinvointityön ollessa kaikkien koulun toimijoiden yhteinen tehtävä (esim. Hietanen-Peltola ym., 2018; Niskala & Pulju, 2014; Perälä ym., 2015), on jaettu vastuu jo valmiiksi työn onnistuneen toteutumisen edellytys. Palveleva johtaja taas voi tukea tyytyväisyyttä hyvinvointityöhön etenkin huomioimalla työntekijän yksilölliset tarpeet ja tukemalla tämän henkilökoh-

taista kehittymistä hyvinvointityön toteuttajana (ks. Eva ym., 2019). Myös palvelevan johtajuuden on havaittu aiemmin edistävän työtyytyväisyyttä (Cerit, 2009). Lisäksi henkilöstön hyvinvointi on erottamaton osa hyvinvointityötä (Perrälä ym., 2015). Uskomme työhyvinvointia tukevan johtajuuden edistävän tyytyväisyyttä, sillä kokemus siitä, että hyvinvointiin panostetaan johdon tasolta voi olla työntekijälle merkityksellinen.

Huomioiden sen, että nämä kolme johtajuuden näkökulmaa voivat esiintyä koulussa myös päällekkäisinä, selvitämme kuitenkin myös, onko jokin johtamisen näkökulma erityisesti yhteydessä hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen. On myös mahdollista, että jokin näkökulma selittää tyytyväisyyttä etenkin koulun yhteisessä tai itse toteutettavassa hyvinvointityössä, ja tästä syystä selvitämme tyytyväisyyttä molemmista näkökulmista.



## 2 TUTKIMUSMENETELMÄT

### 2.1 Tutkimusote ja lähestymistapa

Tässä tutkimuksessa käytämme monimenetelmäistä tutkimuksellista lähestymistapaa (Mixed methods) yhdistäen laadullisia ja määrällisiä analyysitapoja saadaksemme parhaan ymmärryksen tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Patton, 2015, s. 15; Yilmaz, 2013). Laadullisen menetelmän avulla pääsemme tutkimaan, millaisena johtajuuden näkökulmat näyttäytyivät henkilöstön kuvauksissa ja pystymme tunnistamaan, ovatko kuvaukset ristiriidassa teoreettisten oletustemme kanssa. Määrällinen tutkimus puolestaan mahdollistaa muutujien välisten yhteyksien tutkimisen ja ennako-oletustemme testaamisen (Metsämuuronen, 2011; Nummenmaa, 2009). Näin ollen molempia analyysitapoja hyödyntäen pystymme vastaamaan tutkimuskysymyksiin laajemmin, kuten Tashakkori ja Teddlie (2003) ehdottavat.

Laadullisen tutkimuksen taustalla vaikuttaa perinteisesti konstruktivismiin epistemologia, jossa totuuden ja tiedon rakentavat tutkija sekä tutkimuksen kohteena olevat ihmiset ja ilmiöt (Heikkinen ym., 2005; Yilmaz, 2013). Määrällinen tutkimusperinne taas pohjautuu realistiseen uskomusjärjestelmään, jossa todellisuuden nähdään olevan olemassa ihmisen tajunnan ja uskomusten ulkopuolella (Heikkinen ym., 2005; Yilmaz, 2013). Tässä tutkimuksessa asetimme tutkimuskysymyksemme tutkimusparadigmoja tärkeämmäksi, eli sovelsimme pragmaattista todellisuuskäsitystä (Tashakkori & Teddlie, 2003, s. 20–21). Tämä on tyypillistä monimenetelmäiselle tutkimusstrategialle (Creswell, 2014, s. 10; Tashakkori & Teddlie, 2003, s. 20–21).

Pragmatistinen todellisuuskäsitys hylkää kahtiajaon ajatuksen, jolloin realismi ja konstruktivismi voivat elää rinnakkaisina (Heikkinen ym., 2005). Pragmatismissa tieto ja totuus nähdään muuttuvana ja koettuun sekä elettyyn maailmaan perustuvana (Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Tämä näkemys sopii tutkimukseemme, joka tutkii johtajuutta muuttuvassa koulumaailmassa ja yhteis-

kunnassa. Tutkimuksemme tarkoituksena on tuottaa käytäntöön suuntautuvaa tietoa tuomalla työkaluja kouluyhteisöissä tehtävän hyvinvointityön tekemiseen. Pragmatistinen suuntaus korostaa juuri tällaista tiedon käytännöllistä luonnetta (Tashakkori & Teddlie, 2003, s. 20–21).

## 2.2 Tutkimusaineisto

Tämän tutkimuksen kyselyaineisto on kerätty Keski-Suomen peruskouluilta Yhteistyöllä hyvinvointia kouluyhteisöön -hankkeen osana (Jyväskylän yliopisto, 2022). Hankkeen tarkoituksena on tutkia ja edistää kouluyhteisön hyvinvointityötä ja työyhteisöjen hyvinvointia (Sainio & Hämeenaho, 2020). Syksyllä 2019 hankkeen vastuuhenkilö lähestyi Keski-Suomen kuntien opetustoimen edustajia, jotka arvioivat alueensa koulujen osallistumismahdollisuuksia tutkimukseen. Otos koostui 24 kunnasta ja 117 koulusta. Myönteinen päätös tutkimukseen osallistumisesta tuli 14 kunnasta (sisältäen 75 koulua). Tutkimukseen osallistumatta jättämistä perusteltiin muun muassa opetushenkilökunnan kuormittumisella ja muilla samanaikaisilla tutkimuksilla. Saatekirje ja linkki kyselyyn lähetettiin tammikuussa 2020 rehtoreille. Rehtoreita pyydettiin välittämään kyselylinkki koko henkilökunnalle, mikäli koululla oli mahdollisuus osallistua tutkimukseen. Tutkimus toteutettiin Webropol-kyselynä, jossa kysymykset esitettiin vastaajille pääosin satunnaisessa järjestyksessä. Rooliin liittyvän kysymyksen lisäksi pakollisia kysymyksiä ei ollut.

Kyselyyn vastasi lopulta 437 henkilökunnan jäsentä (13 kunnasta, 48 koulusta). Vastaajamäärät vaihtelivat kouluittain 1–35 henkilön välillä. Vähintään kolme vastaajaa oli 36 koulussa. Vastauksia saatiin noin 40 % Keski-Suomen kouluista (neljä yläkoulua, 19 yhtenäiskoulua ja 25 alakoulua). Vastaajista valtaosa oli luokanopettajia (30.7 %). Aineenopettajia vastaajista oli 23.6 % ja koulunkäynnin ohjaajia 16.9 %. Erityisopettajia (7.3 %) ja erityisluokanopettajia (2.1 %) oli noin 10 % vastaajista. Koulun johtotehtävissä työskenteleviä (rehtori ja vararehtori) oli 5.8 %. Lisäksi kyselyyn oli vastannut psykologeja (0.9 %), kuraattoreja (1,8 %) ja psyykikareita tai muita vastaavia kasvatusohjaajia (0.7 %).

Koulun kunnossapitopalveluiden (puhtaanapito, ruokapalvelut, vahtimestari) työntekijöitä oli noin 2.5 %. Vastauksia olivat antaneet myös esimerkiksi koulu-sihteerit, opinto-ohjaajat, luokanvalvojat, varhaiskasvatuksen työntekijät, sekä resurssi- ja tuntiopettajat.

Laadulliseen analyysiin otimme myös rehtorien vastaukset mukaan, koska näemme niiden olevan informatiivisia kuvauksia hyvinvointityön johtajuudesta. Rehtorit kuvaavat omaa toimintaansa ja tämä näkökulma on tärkeää huomioida. Laadullisen tutkimuksen aineisto koostui 373 vastaajan avoimista vastauksista kyselyn neljään kysymykseen (ks. 2.3 Muuttujat ja mittarit). Aineisto oli Excel-muodossa ja tekstimuotoon muutettuna sitä oli 77 sivua (Calibri, fonttikoko 12, riviväli 1,5).

Määrällisestä analyysistä rajasimme rehtorit pois, sillä muissa tämän aineiston tutkimuksissa on havaittu, että heidän arvionsa eroavat muun henkilökunnan arvioista hyvinvointityön osalta (Littunen & Lokkila, 2021). Mahdollisesti siis myös rehtorien arvio hyvinvointityön johtajuudesta poikkeaa muusta henkilöstöstä, esimerkiksi työhyvinvoinnin tukemiseen liittyen. Muut ammattiryhmät jätimme analyysiin saadaksemme hyvinvointityön johtajuudesta mahdollisimman kattavan kuvan ( $N = 406$ ). Tässä määrälliseen tutkimukseen käytetyssä aineistossa vastaajista naisia oli 82.5 % ja miehiä 15.8 %. Loput seitsemän vastaajaa jättivät sukupuolensa määrittelemättä. Kaiken kaikkiaan yli 15 vuoden työkokemus kouluissa oli 43.3 % vastaajista. 24.6 % vastaajista oli työskennellyt nykyisessä koulussaan yli 15 vuotta. Noviisiopettajia (työkokemusta kaikkiaan enintään kaksi vuotta) oli 7.2 % vastaajista. Nykyisessä koulussaan enintään kaksi vuotta työskennelleitä oli 23.2 %.

## 2.3 Muuttujat ja mittarit

**Hyvinvointityön johtajuuden kuvaukset.** Laadullisessa analyysissä hyödynsimme tutkimuskyselyn avointen kysymysten vastauksia (liite 1). Avoimia kysymyksiä oli tutkimuksessa neljä. Kysymyksillä selvitettiin henkilöstön kokemuksia siitä, miten yhteisöllinen hyvinvointityö näkyy vastaajan koulussa ja

miten sitä tulisi kehittää (esim. "Kuvaile lyhyesti, miten oppilaiden hyvinvointia edistetään koulussasi: Miten hyvinvointityö näkyy koulusi toiminnassa ja omassa työssäsi?"). Lisäksi selvitettiin sitä, millaiset asiat vaikeuttavat hyvinvointityön toteutumista vastaajan mielestä.

**Tyytyväisyys hyvinvointityöhön.** Henkilöstön tyytyväisyyttä oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen selvitettiin kyselyssä tätä tutkimusta varten muodostetun kysymyksen avulla. Tyytyväisyyttä tarkasteltiin sekä koulun yhteisen että itse toteutettavan hyvinvointityön kannalta. Tutkittavat vastasivat viisiporraisella Likert-asteikoilla 1 (*tyytymätön*) - 5 (*erittäin tyytyväinen*) kysymykseen: "Miten tyytyväinen olet oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen a) koulussa b) omassa työssäsi?".

**Johtajuuteen liittyvät mittarit.** Käytimme yhteensä 15 väittämää mitataksemme kolmea eri johtajuuden näkökulmaa. Teimme eksploratiivisen faktorianalyysin kaikille johtamismuuttujille samanaikaisesti tarkastellaksemme väittämien yhtenäisyyttä ja erillisyyttä. Lisäksi faktorianalyysin tekemistä tuki se, että palvelevan johtajuuden väittämiä lukuun ottamatta kysymykset olivat hankkeen tutkimusryhmän kehittämiä, eikä niitä oltu aiemmin käytetty johtajuuden tarkasteluun. Koska muuttujat eivät täysin täyttäneet normaalijakaumaoletusta, teimme yleistettyjen neliösummien menetelmän (*generalized least squares, GLS*) faktorianalyysin (Promax-rotaatio). Halusimme varmistaa saadun faktoriratkaisun pätevyyden, joten teimme muuttujille myös pääakselifaktorianalyysin (PAF). Molemmat analyysimenetelmät tukivat kolmen ulottuvuuden ratkaisua. Koska GLS-menetelmä sopii yleisesti aineistoon, jossa normaalisuusoletus ei täydellisesti toteudu (Nummenmaa, 2009), päädyimme raportoimaan tämän menetelmän tulokset (taulukko 1). Muuttujat latautuivat oletetuille kolmelle faktorille ja ratkaisu selitti 58 % vaihtelusta. Faktorianalyysin pohjalta muodostimme näkökulmia mittaavista väittämistä keskiarvomuuttujat: jaettu vastuu, palveleva johtajuus ja työhyvinvoinnin johtaminen.

**Taulukko 1***Eksploratiivinen faktorianalyysi johtajuusväittämille*

Väittäjä	Faktorilataus		
	1	2	3
<b>Jaettu vastuu</b>			
Koko koulun henkilökunta on sitoutunut tekemään hyvinvointia edistävää työtä.	<b>.86</b>	-.08	-.01
Kaikki eivät sitoudu.	<b>.72</b>	.04	.05
Henkilökunta suunnittelee usein yhdessä koulun toimintaa.	<b>.47</b>	.12	.12
Henkilökunnan mielipiteitä ja ajatuksia kuunnellaan hyvinvointityön suunnittelussa ja toteutuksessa.	<b>.47</b>	.17	.19
<b>Palveleva johtajuus</b>			
Jos ihmiset esittävät kritiikkiä, esimieheni pyrkii oppimaan siitä.	.05	<b>.76</b>	.02
Esimieheni korostaa sen tärkeyttä, että kiinnitetään huomiota yhteiseen hyvään.	.02	<b>.72</b>	.05
Esimieheni rohkaisee minua hyödyntämään kykyjäni.	-.05	<b>.69</b>	.05
Esimieheni näyttää todelliset tunteensa työntekijöilleen.	-.04	<b>.64</b>	-.15
Esimieheni pysyy itse taustalla ja antaa kunnian toisille.	.05	<b>.51</b>	.03
Esimieheni pitää minua vastuullisena tekemästäni työstä.	.01	<b>.46</b>	-.01
Esimieheni kantaa kaunaa ihmisille, jotka ovat loukanneet häntä työssä.	.01	<b>.46</b>	.05
Esimieheni ottaa riskejä silloinkin, kun hän ei ole varma oman esimiehensä tuesta.	-.01	<b>.36</b>	-.01
<b>Työhyvinvoinnin johtaminen</b>			
Henkilökunnan jaksamiseen panostetaan koulussamme.	.01	-.15	<b>.99</b>
Henkilökunnan myönteiseen ilmapiiriin panostetaan koulussamme.	.04	-.07	<b>.88</b>
Koulun johto välittää siitä, miten työyhteisömme voi.	-.06	.28	<b>.69</b>

*Huom.* Menetelmänä käytettiin yleistettyjen neliösummien menetelmää (*generalized least squares*) ja rotaatiomenetelmänä *Promax*.

**Jaettu vastuu.** Työyhteisön jaettua vastuuta mittaava mittari muodostui neljästä väittämästä, joilla selvitettiin tutkittavien näkemystä henkilökunnan osallistumisesta, sitoutumisesta ja yhteistyötä (taulukko 1). Tutkittavat arvioivat kaikkia muita väittämiä asteikolla 1 (*täysin eri mieltä*) - 5 (*täysin samaa mieltä*), paitsi si-

toutumisen esteitä koskevaa väittämää ”Kaikki eivät sitoudu”, johon vastattiin asteikolla 1 (*ei lainkaan*) - 5 (*paljon*). Tämän kielteisen väittämän käänsimme muita väittämiä vastaaviksi ennen keskiarvomuuttujan muodostamista. Muodostimme väittämistä keskiarvomuuttujan (Cronbachin  $\alpha = 0.78$ ).

**Palveleva johtajuus.** Palvelevaa johtajuutta mitattiin kansainvälisen Servant Leadership Survey (SLS)- kyselyn pohjalta. Alkuperäisessä kyselyssä (Van Dierendonck ym., 2017) on 30 väittämää, jotka mittaavat palvelevaa johtajuutta kahdeksalla ulottuvuudella (voimaannuttaminen, vastuuttaminen, taustalla pysyttely, nöyryys, aitous, rohkeus, anteeksianto ja yhteisen hyvän tavoittelu). Kyselyn laajuuden vuoksi tähän tutkimukseen valittiin yksi väittämä kustakin kahdeksasta ulottuvuudesta latauksen voimakkuuden perusteella (taulukko 1). Tutkittavat arvioivat vastauksiaan väittämiin viisiportaisella Likert-asteikolla 1 (*täysin eri mieltä*) - 5 (*täysin samaa mieltä*). Anteeksiantoa kuvaava väittämä (”Esimieheni kantaa kaunaa ihmisille, jotka ovat loukanneet häntä työssä”) käännettiin muiden väittämien kanssa samansuuntaiseksi. Muodostimme väittämistä keskiarvomuuttujan (Cronbachin  $\alpha = 0.79$ ).

**Työhyvinvoinnin johtaminen.** Henkilöstön työhyvinvoinnin johtamista mitattiin kyselyssä kolmen väittämän avulla, jotka kehitettiin tutkimushanketta varten (taulukko 1). Väittämät kuvasivat työyhteisön sosiaalista pääomaa (Manka & Manka, 2016, s. 75–77). Kysymykset keskittyivät johdon tarjoamaan välittämiseen ja jaksamisen tukeen sekä tunteiden ja ilmapiirin johtamiseen. Tutkittavat arvioivat väittämien paikkansapitävyyttä viisiportaisella Likert-asteikolla 1 (*täysin eri mieltä*) - 5 (*täysin samaa mieltä*). Muodostimme väittämistä keskiarvomuuttujan (Cronbachin  $\alpha = 0.89$ ).

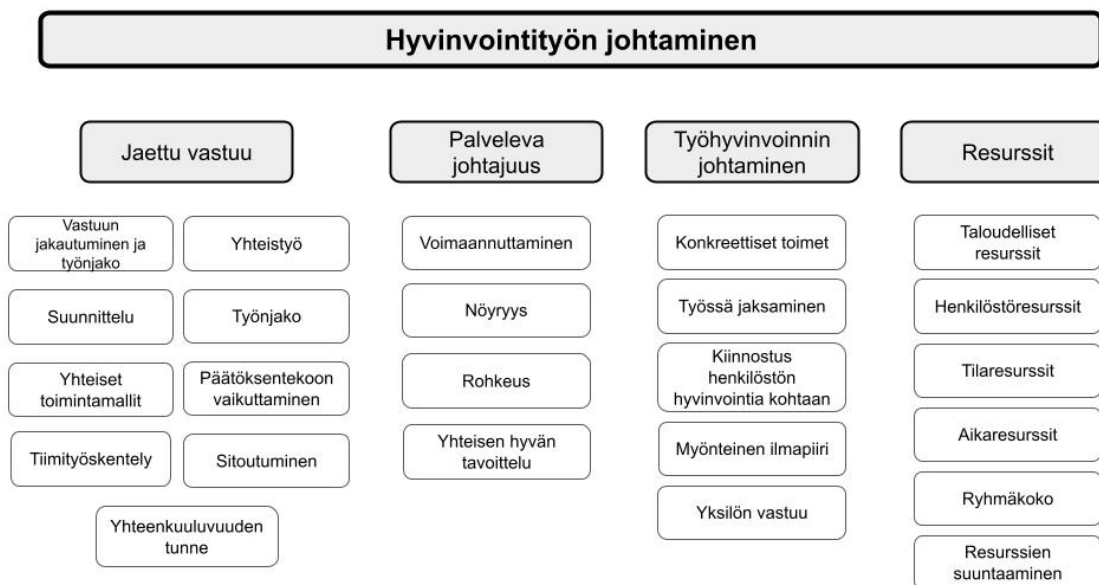
## 2.4 Aineiston analyysi

**Laadullinen analyysi.** Analysoimme aineistoa kirjallisen tekstin analysointiin sopivalla laadullisella sisällönanalyysillä, jolla on mahdollista saavuttaa tiivistetty ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117). Teimme analyysin teoriaohjaavasti, eli ajatteluumme ohjasi vuoroin sekä teoria

että aineisto (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 133). Analyysirunkomme lähtökohtana oli johtajuuden näkökulmat: jaettu vastuu, palveleva johtajuus ja työhyvinvoinnin johtaminen, jotka toimivat analyysirungon yläluokkina. Lisäksi tunnistimme aineistosta resurssit erääksi hyvinvointityön johtamisen taustalla vaikuttavaksi tekijäksi, joten nostimme myös sen mukaan analyysirunkoon omana yläluokkana (Kuvio 1).

### Kuvio 1

*Hyvinvointityön johtajuuden luokittelurunko henkilöstön vastausten pohjalta*



*Huom.* kuviossa ovat vain ne alaluokat, jotka tunnistimme aineistosta

Johtajuusteorioiden perusteella muodostimme myös alustavat alaluokat palvelevalle johtajuudelle ja jaetulle vastuulle. Palvelevan johtajuuden luokittelu tehtiin Van Dierendonckin ja Nuijtenin (2011) teoreettisen mallin mukaisesti, joten alaluokat olivat voimaannuttaminen, vastuuttaminen, taustalla pysyttely, nöyryys, aitous, rohkeus, anteeksiantaminen sekä yhteisen hyvän tavoittelu (Kuvio 1). Kuvaukset olivat moniulotteisia, jolloin jotkut vastaukset sopivat useampaan alaluokkaan (ks. myös Mattila & Räsänen, 2021). Jaetun vastuun luokittelu muodostettiin kirjallisuuden pohjalta teorioita yhdistellen (kuvio 1). Alaluokkia olivat yhteistyö (Gronn, 2002; Zander & Butler, 2010), vastuun jakautuminen ja työnjako (Burke ym., 2003), suunnittelu (Perälä ym., 2015), vaikutusmahdolli-

suudet päätöksentekoon (Scribner ym., 2007), sitoutuminen (Turunen ym., 2014), tiimityöskentely (Carson ym., 2007) ja yhteenkuuluvuuden tunne (Turunen ym., 2014). Henkilöstö kuvasi vastauksissaan lisäksi yhteisten toimintamallien tärkeyttä, joten päätimme nostaa sen omaksi alaluokakseen. Työhyvinvoinnin johtamisen osalta päätimme muodostaa alaluokat (kuvio 1) aineistolähtöisesti, mutta myös muiden johtajuustekijöiden kohdalla olimme avoimia teorian ulkopuolisille havainnoille (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 109).

Luimme kyselyaineiston huolellisesti läpi ja poimimme siitä johtajuuteen liittyvät maininnat. Tämän jälkeen koodasimme tiivistettyä aineistoa teoreettisen ymmärryksemme pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 104–105). Järjestelimme jaettua vastuuta ja palvelevaa johtajuutta kuvaavat havainnot analyysirungon mukaisiin luokkiin teorialähtöisesti eli deduktiivisesti. Työhyvinvointiin ja resursseihin liittyvät alakategoriat muodostimme aineiston pohjalta induktiivisesti.

**Määrällinen analyysi.** Analysoimme määrällisen aineiston IBM SPSS Statistics 26.0 -ohjelmistolla. Aloitimme analyysin tarkastelemalla muuttujien kuvailevia tunnuslukuja (keskiarvot ja -hajonnat) sekä jakaumia. Toiseen tutkimuskysymykseen vastataksemme tarkastelimme kuvailevien tunnuslukujen perusteella, mikä johtajuuden näkökulmista arvioitiin korkeimmaksi, eli koettiin esiintyvän vastaajan koulussa useimmin.

Tarkastelimme korrelaatiokertoimien avulla johtajuuden näkökulmien yhteyttä toisiinsa. Koska muuttujat eivät täyttäneet normaalisuusoletusta, teimme korrelaatiotarkastelun sekä Spearmanin järjestyskorrelaation että Pearsonin tulo-momenttikorrelaation avulla. Saimme kummastakin analyysistä sisällöltään samanlaisia tuloksia, joten päätimme raportoida Pearsonin korrelaatiokertoimet.

Päätutkimuskysymyksemme tarkoituksena oli selvittää, mitkä johtajuuden näkökulmista ovat yhteydessä henkilöstön hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen. Analyysimenetelmänä käytimme lineaarista regressioanalyysia. Menetelmän avulla voidaan tarkastella usean selittävän muuttujan omavaikutusta selitettävään muuttujaan, muut mallissa olevat muuttujat huomioiden (Metsä-



muuronen, 2011). Muodostimme regressioanalyysissä kaksi mallia, joista ensimmäisessä tutkimme hyvinvointityöhön tyytyväisyyttä itse toteutettavassa työssä ja toisessa koulun yhteisessä työssä.

## 2.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksemme pohjautuu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimiin hyvän tieteellisen käytännön mukaisiin ohjeisiin, jotka tarkoittavat muun muassa läpinäkyvyyttä, rehellisyyttä ja huolellisuutta kaikissa tutkimuksen vaiheissa (TENK, 2012). Tutkimuksen lähtökohtana on ihmisarvon kunnioittaminen, joka näkyy tutkittavien itsemääräämisoikeuden, vahingoittamattomuuden ja yksityisyyden suojana (Kuula, 2006, s. 60–65).

Tutkimusaineisto on kerätty hankkeen tarkoitukseen, joten emme ole osallistuneet aineiston keräämiseen liittyviin eettisiin päätöksiin. Tutkimusluvut anottiin kuntien käytäntöjen mukaisesti joko kunnan tutkimuslupahakemuksen tai rehtoreiden päätöksen kautta. Myös kyselylinkki tutkimukseen tuli tutkittaville rehtorin kautta. On huomioitava, että tällainen ylemmältä johdolta saatu lupa voi vaikuttaa työntekijän ehdottoman vapaaehtoisuuden toteutumiseen, sillä osallistuminen tutkimukseen voidaan kokea velvollisuudeksi (Kuula, 2006, s. 145–146). Itsemääräämisoikeuden mukaisesti (Kuula, 2006, s. 61–62) tutkimukseen osallistuminen oli kuitenkin vapaaehtoista ja tutkittava saattoi missä tahansa tutkimuksen vaiheessa kieltäytyä vastaamasta tai keskeyttää tutkimuksen omalta osaltaan.

Webropol-kyselyn alussa tutkittavat saivat linkin tietosuojailmoitukseen, josta löytyi tarkempi kuvaus siitä, miten ja ketkä tutkittavien henkilötietoja käsittelevät (ks. Jyväskylän yliopisto, 2022). Kyselyn alusta löytyi myös tarkempia tietoja tutkimuksen tarkoituksesta, luottamuksellisuudesta sekä osallistujan oikeuksista. Tämän tutkimuksen kohdalla tutkittavien oma suostumus tutkimukseen osallistumiseksi oli riittävä, sillä tutkittavat olivat yli 15-vuotiaita, eikä tutkimus sisältänyt esimerkiksi poikkeuksellisen voimakkaita ärsykeitä, turvallisuusuhkaa tai muitakaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan nimeämiä

riskejä (TENK, 2019). Eettisen toimikunnan ennakoarviointilausuntoa ei siis tarvittu.

Tutkimuksen toteuttajina allekirjoitimme ennen aineiston luovuttamista sitoumuksen tutkimusaineiston käytöstä. Tällä sopimuksella sitouduimme noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja tietosuojavaatimuksia, siis kunnioittamaan tutkittavien yksityisyyden suojaa sekä henkistä ja fyysistä vahingoittumattomuutta (Kuula, 2006, s. 62–65). Meille luovutettu tutkimusaineisto oli pseudonymisoitu, eli siitä oli poistettu tunnistetiedot. Laadullisen analyysin raportoinnissa suojelimme yksittäisen tutkittavan tunnistettavuutta vaihtamalla verrattain pienten ammattiryhmien edustajien ammattinimikkeeksi ”muu henkilökunta”. Lisäksi kunta- ja koulutiedot oli muutettu numeerisiksi. Aineistoa säilytetään henkilökohtaisin käyttäjätunnuksin ja salasanoin suojatussa kansiossa. Säilytämme aineistoa vain tutkimuksen kannalta välttämättömän ajan, eli opinnäytetyön valmistumiseen saakka. Tämän jälkeen aineisto hävitetään asianmukaisesti tutkittavien tietosuojia huomioiden.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi ei ole yksiselitteistä sen koostuessa eri tutkimusperinteistä, mutta eettisessä tarkastelussa on hyvä huomioida tutkijan aktiivinen rooli ja tiedon subjektiivinen luonne (esim. Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 158). Tutkijoina nostimme laadullisesta aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksiin teoriakäsityksemme pohjalta. Perinteisesti on ajateltu, että laadullisen tutkimuksen tuottama totuus on määrällistä tutkimukseen nähden subjektiivista, mutta Eskolan (2003, s. 147–148) mukaan tästä ajatuksesta tulisi luopua, sillä tutkija tekee kummassakin tutkimusotteessa valintoja ja tulintoja. Tiedostamme kuitenkin omien käsitystemme ja ennako-oletustemme vaikutuksen tutkimuksen analysointiin, kuten Patton (2015, s. 523) huomauttaa.

Tämän tutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että aineiston analysoinnissa on hyödynnetty triangulaatiota, eli valintoja on ollut tekemässä kaksi tutkijaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 168). Lisäksi analysoimme aineiston luottamuksellisesti ja raportoimme kaikki tulokset totuudenmukaisesti, niitä muut-

tamatta. Kunnioitimme muita tutkijoita viittaamalla heidän tutkimuksiinsa asiaan kuuluvalla tavalla.

## 3 TULOKSET

### 3.1 Johtajuuden näkökulmat henkilökunnan kuvauksissa

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä selvitimme, miten johtajuuden näkökulmat näyttäytyvät henkilöstön hyvinvointityön kuvauksissa. Tunnistimme kaikki kolme tutkimaamme johtajuuden näkökulmaa hyvinvointityön kuvauksista, ja nämä esiintyivät vastauksissa joko henkilöstön myönteisinä kuvauksina ja toiveina, tai kielteisinä kuvauksina nykytilanteesta.

**Jaettu vastuu.** Vastauksissa korostui jaettu vastuu, josta myönteisiä mainintoja, eli toiveita ja tyytyväisyyden kokemuksia oli sivumäärällisesti eniten. Jaettu vastuu näyttäytyi kuvauksissa yhteistyönä, vastuun jakautumisena ja työnjakona, suunnitteluna, vaikutusmahdollisuuksina päätöksentekoon, yhteisinä toimintamalleina, sitoutumisena, tiimityöskentelynä ja yhteenkuuluvuuden tunteena (ks. liite 2).

Mainintoja yhteistyöstä oli runsaasti. Yhteistyötä toivottiin monipuolisesti kaikkien koulun tahojen kanssa. Erityisesti korostui toive siitä, että yhteistyötä lisättäisiin koulun sisällä ja oppilashuoltoryhmän kanssa. Oppilashuoltoryhmän kanssa tehtävä yhteistyö nähtiin tärkeäksi oppilaiden hyvinvointia edistäväksi asiaksi.

Oppilashuolto toimii oppilaiden hyväksi koko ajan. Eri kehittämistiimit rakentavat vuosikellon ympärille tapahtumia, teemoja ja toimintaa. -- Oppilaiden hyvinvointi on selkeästi heikentynyt jatkuvan metelin ja häiriötekijöiden vuoksi. Näihin yritämme löytää ratkaisuja oppilashuollon keinoin ja yhteistyöllä eri tahojen (kodit, nupo, sos.toimi, pene) kanssa. (Muu henkilökunta 380)

Hyvinvointityön vastuun jääminen yksittäisen opettajan harteille kuvattiin kielteisenä. Eräs luokanopettaja toivoi: "-- Toivoisin kouluumme hienoista asenne muutosta siinä, että aikuisina otamme ja jaamme vastuuta koulun kaikista lapsista, kärjistettynä vastakohtana 'omaan pussiin pelaamiselle'. -- ". Osa vastajista kuvasi vastuun jakautumisen ja selkeän työnjaon toteutuvan omassa työyhteisössä, ja sitä pidettiin myönteisenä.

Koululla on hyvä yhteishenki ja opettajilla lähtökohtaisesti se ajatus, että opettajan työhön kuuluu muutakin kuin opettaminen, eli myös oppilaiden hyvinvoinnista huolehtiminen. Opettajat ovat pääosin hyvin valmiita ottamaan hyvinvointia tukevia keinoja käyttöön oppilaiden/luokan kanssa, eikä sysää vastuuta vain oppilashuoltohenkilöstölle. -- (Muu henkilökunta 221)

Yhteissuunnittelu nähtiin tärkeänä hyvinvointityön kannalta ja sen puute kuvattiin kielteisenä. Eräs luokanopettaja totesi: "-- Yhteissuunnittelu ja ideoiden jakaminen opettajien kesken on työni suola." Yhteissuunnittelua luonnehdittiin toimivana keinona yhteisen toimintakulttuurin muodostamiseen. Yhteisöllistä hyvinvointityötä helpottavalle yhteissuunnittelulle toivottiin enemmän aikaa ja mahdollisuuksia.

-- Yhteissuunnittelua tulisi kuitenkin mielestäni tehdä kollektiivisemmin yhdessä eri hyvinvointiin liittyvien työryhmien kanssa. Nyt tuntuu, että työtä tehdään paljon eri tahoilta, mutta yhteistä keskustelua tarvitaan ja yhteistä suunnittelua, jotta työ olisi tehokasta ja sen onnistumista olisi mahdollista arvioida luotettavammin. -- (Aineenopettaja 140)

Vastaajat toivoivat myös vaikutusmahdollisuuksia heitä koskevissa päätöksissä. Koulu nähtiin hierarkkisenä yhteisönä, jossa kaikki eivät saa osallistua toimintaan ja päätöksentekoon. Eräs muuhun henkilökuntaan kuuluva kuvasi vaikutusmahdollisuuksia koulussa seuraavasti: "Koulussa hierarkia saattaa estää hyvinvointia - onko koulunkäynninohjaajille (tarpeeksi) tilaisuuksia tuoda näkemyksensä esiin. --"

Samankaltainen hierarkkisuus koettiin myös yhteenkuuluvuutta haastavana seikkana. Yhteenkuuluvuuden puute ilmeni esimerkiksi ulkopuolisuuden ja eriarvoisuuden tunteena. Eräs muuhun henkilökuntaan kuuluva kuvasi koulua työyhteisönä seuraavasti: "Koulut ovat voimakkaita asiantuntijayhteisöjä joihin on vaikea päästä sisälle. Kouluissa ei arvosteta toisia ammattikuntia ja ei pystytä tekemään aidosti yhteistyötä. Liian ammattiyhteisöjä ja ei haluta liata omaa "pesää"."

Kaikille yhteiset säännöt ja selvät toimintatavat kuvattiin hyvinvointityön tekemistä helpottavina. Vastauksissa toivottiin yhteisen toimintakulttuurin kehittämistä ja sen puute nähtiin kielteisenä.

Näen kollektiivisen hyvinvoinnin edistämisen edellytyksenä johdonmukaiset ja selkeät toimintamallit, joihin koko henkilökunnan on helppo sitoutua, ja ennaltaehkäisevän työn. -- Meidän on hyväksyttävä, että voimme kohdata moniammatillisen kysymyksen, johon ei ole yksinkertaista vastausta. Tällöin meidän on tärkeää voida nojata johonkin yhteiseen

ja yhteisesti sovittuun ja sitouduttuun, jota soveltaa kussakin erilliskysymyksessä. – (Eri-tyisopettaja 102)

Yhteisiin toimintatapoihin liittyen vastaajat kuvasivat myös sitoutumisen merkitystä hyvinvointityölle. Jotta hyvinvointia vahvistava toimintakulttuuri toteutuu koulussa, tulee kaikkien toimijoiden sitoutua toimimaan yhdessä sovitusti. Erään koulun rehtori kiteytti hyvinvointityön onnistumisen seuraavasti: ”Rehtori vastaa koulun hyvinvointityöstä, mutta kaiken onnistumisen ydin on siinä, että kaikki koulun toimijat saadaan mukaan käytännön työhön ja että hyvinvointityötä tehdään koko ajan arjen kohtaamisissa.”. Heikko sitoutuminen ja välinpitämättömyys koettiin epäoikeudenmukaisena.

Tiimityöskentely kuvattiin osassa vastauksista työlääksi työskentelytavaksi, joka vie aikaa arjen työltä. Toiveita tiimityöskentelyn lisäämisestä esiintyi silti vastauksissa runsaasti ja erityisesti toivottiin tiimejä, joissa hyvinvointityötä suunnitellaan ja kehitetään yhdessä.

Nyt kun tuossa aiemmin puhuttiin hyvinvointitiimistä, niin kokisin hyödylliseksi tiimin, johon kuuluisivat oppilaiden hyvinvoinnista ja sen kehittämistä kiinnostuneita opettajia, erityisopettajia, ohjaajia, koulukuraattori, koulupsykologi ja kouluterveydenhoitaja, ja tiimi kokoontuisi säännöllisesti. Oppilashuoltoryhmä kokoontuu n. kaksi kertaa vuodessa, mutta en näe tämän ryhmän opettajajäsenillä (joita mielestäni voisi olla enemmän, esimerkiksi erityisopettajat puuttuvat) olevan suurta kiinnostusta yhteiseen kehittämiseen. (Muu henkilökunta 221)

Kaiken kaikkiaan jaetun vastuun kuvauksissa yhteisiä tavoitteita kohti meneminen selkeän työnjaon ja yhdessä suunniteltujen toimintatapojen avulla näyttyi keskeisenä. Koko yhteisön osallistuminen hyvinvointityöhön nähtiin merkitykselliseksi.

**Palveleva johtajuus.** Palveleva johtajuus näyttyi aineistossa voimaannuttamisena, nöyryytenä, rohkeutena sekä yhteisen hyvän tavoitteluna (ks. liite 3). Teoreettisen ymmärryksemme valossa emme löytäneet aineistosta taustalla pysyttelyn, aitouden, vastuuttamisen ja anteeksiantamisen osatekijöitä vastaavia kuvauksia. Aineistosta oli myös löydettävissä johtajuuteen liittyviä kuvauksia, jotka sopivat palvelevaa johtajuutta paremmin joko jaetun vastuun tai työhyvinvoinnin johtamisen piirteisiin.

Vastaajat kaipasivat esihenkilöltä halua kehittää työyhteisön osaamista koulutusten ja kehityskeskusteluiden avulla sekä kiinnostusta työntekijöiden

asioista. Esihenkilöltä toivottiin tukea, apua ja kuuntelua. Näiden katsoimme kuuluvan voimaannuttamisen osatekijään. Aidon arvostuksen kuvattiin edistävän henkilöstön hyvinvointia. Eräs aineenopettaja totesi: “-- työnantajan aito arvostus työntekijää kohtaan auttaisivat työntekijän hyvinvointia myös koulu-työssä.” Vastaavasti esihenkilön tuen ja arvostuksen puute nähtiin kielteisenä.

Nöyryyden käsitämme tässä tutkimuksessa esihenkilön haluna oppia virheistään ja huomioida toisten näkökulmia. Vastauksissa toivottiin hyvää keskusteluyhteyttä esihenkilön kanssa ja sitä, että tämä huomioi työntekijöiden erilaiset mielipiteet toiminnassaan.

Toivoisin minun mielestäni nykyaikaista pomoa! Eli kuuntelee, kyselee mielipiteitä ja tekee nopeasti päätöksiä työyhteisön jäsenien mielipiteen huomioiden. Keskustelu on hyvä juttu, mutta viikkoja kestävä asioiden pohdinta ei. Fyysinen läsnäolo paikanpäällä, koulussa. Juttelu oppilaiden kanssa esim. välitunnilla. Ja ikävistäkin asioista oppilaiden kanssa keskustelua. Edellinen jää liian usein opettajien huoleksi! (Aineenopettaja 361)

Vastakohtana näille toiveille osassa vastauksista kävi ilmi, että esihenkilö syyllistää työntekijöitään esimerkiksi terveydellisistä syistä. Erään koulun aineenopettaja kuvaa esihenkilönsä toimintaa seuraavasti: “-- Kaiken huippu on, kun oma esimies sanoo, että väistössä olevan opettajan yhteistyökykyä heikentää se, että hän on väistössä (terveydellisistä syistä) .... entä miten sitten vastavuoroisesti muiden yhteistyökyky väistössä olevaa kohtaan? Tällainen syyllistäminen, jos mikä, syö jaksamista.” Syyllistämistä kuvattiin vastauksissa kielteisenä ja ymmärrämme sen tässä tutkimuksessa nöyryyden puuttumisena (ks. myös Mattila & Räsänen, 2021).

Työyhteisön liiallisesti eriävät mielipiteet nähtiin kielteisenä, joten johtajalta toivottiin rohkeutta tehdä päätöksiä ja tukea voimavarojen kohdistamista hyvinvointityön kannalta olennaisiin tehtäviin. Eräs erityisopettaja kuvaa päätöksentekoa seuraavasti: “-- Vaatii johdolta tosi paljon työtä hallita ja ottaa huomioon erilaisia näkemyksiä sekä tehdä jämäköitä päätöksiä. Kaikkia ei voi miellyttää ja se on joskus rehtoreille vaikeaa. Kuitenkin työhyvinvointiin vaikuttaa ihan käytännön arjen sujuminen ja asioihin vastauksien saaminen.” Samansuuntaisia haasteita kuvasivat myös esihenkilötehtävissä toimivat vastaajat.

Esimiehenä yksi tärkeimmistä taidoista koko työyhteisön hyvinvoinnin näkökulmasta on poisvalitsemisen taito. Tarjolla on kymmeniä kiinnostavia hankkeita ja virikkeellistä suuntauksia. Tulee vain rohkeasti poisvalita suurin osa. Ja sama käänteisesti: arvotetaan lukuvuodelle tärkeimmäksi asiaksi vain muutama teema ja kohdennetaan siihen resursseja. Näin saadaan aikaiseksi tunne siitä, että suoriudutaan tehtävistä ja tavoitteista. (Rehtori 369)

Yhteisen hyvän tavoittelu näyttäytyi määrätietoisena ja pitkäjänteisenä tulevaisuuden katsomisena sekä vaadittavien toimenpiteiden tekemisenä. Työn toivottiin olevan organisoitua ja suunnitelmallista.

Yhteenvedona palveleva johtajuus esiintyi kuvauksissa ihmisläheisenä ja välittävänä johtamisen näkökulmana. Esihenkilöltä toivottiin henkilöstön tarpeet huomioivaa asennetta, joka tarjoaa kaikille mahdollisuuksia kuulluksi tulemiseen ja ammatilliseen kehittymiseen.

**Työhyvinvoinnin johtaminen.** Työhyvinvoinnin johtaminen ei näyttäytynyt aineistossa henkilöityneenä johtamisena, vaan ennen kaikkea ilmapiirinä ja hyvinvointiin panostamisena esimerkiksi tapahtumien muodossa (ks. liite 4). Henkilöstö piti työhyvinvointiaan merkityksellisenä hyvinvointityön tekemisen kannalta.

Odotusten mukaisesti työssä jaksaminen nähtiin arvokkaana. Väsyneet työntekijät eivät jaksaa panostaa hyvinvointityöhön, eivätkä kehittää itseään riittävästi. Etenkin laajan työnkuvan ja kiireen värittämän arjen koettiin uhkaavan työssä jaksamista ja eräs luokanopettaja kuvasi tätä seuraavasti: “-- Arki on hyvin pirstoutunutta: uutta asiaa tulee käsiteltäväksi ja mitään ei keretä toteuttaa kunnolla loppuun. Aikuiset väsyvät eivätkä jaksaa panostaa tai innostua enää asioista. --”

Työhyvinvoinnin toivottiin olevan läsnä arjessa. Esihenkilöltä kaivattiin kiinnostusta henkilöstön hyvinvointia kohtaan ja hyvinvoinnin priorisointia työyhteisössä.

-- En koe, että koulun johto on vastuussa hyvinvoinnistani, mutta samoin kuin koen työtehtävänä mukaisesti työhöni kuuluvan oppilaiden hyvinvoinnin edistämisen, koen että rehtorin tulisi olla kiinnostunut myös minun hyvinvoinnistani. Rehtorin on todella vaikea hoitaa tehtävää, kun tapaamme muutaman kerran lukuvuodessa. (Luokanopettaja 352)

Lisäksi vastaajat kuvasivat työyhteisön myönteiseen ilmapiiriin panostamisen työhyvinvointia edistävänä asiana. Eräs aineenopettaja luonnehti rehtorin roo-



lia työilmapiirin luojana seuraavasti: “Rehtori on meillä avainasemassa hyvän työilmapiirin luomisessa. Henkilökunta on sitoutunut yhteisiin arvoihin ja tavoitteisiin. Olemme valmiita priorisoimaan tavoitteita opsin mukaisesti. Oppilaiden arvostus luo ilmapiirin, joka luo suhteen opettajien ja oppilaiden välille, jolloin ristiriidat sukupolvien välillä on helpompi käsitellä.”

Osa vastaajista koki, ettei esihenkilön kiinnostus heidän työhyvinvointiaan kohtaan ole välttämätöntä, sillä lopulta yksilö on itse vastuussa siitä, miten hän töissä voi. Samankaltainen näkemys ilmeni myös esihenkilötehtävissä työskentelevien vastauksissa. Erään koulun rehtori tiivistä yksilön vastuun työhyvinvoinnista seuraavasti: “-- Mikäli ei kannata omaa vastuutaan, on se pois muiden työhyvinvoinnista. Työhyvinvointi ei ole pelkkää saamista työyhteisössä vaan myös antamista.”

Kokonaisuudessaan vastauksista oli nähtävissä, että työhyvinvointiin panostaminen on merkityksellinen osa hyvinvointityötä. Tämä on nähtävissä siitä, että useat vastaajat kokivat tarpeelliseksi mainita omaan hyvinvointiin liittyvistä epäkohdista ja toiveista, vaikka kysymyksenasettelu ohjasi pohtimaan ennen kaikkea oppilaiden hyvinvoinnin edistämistä.

**Resurssit.** Mainintoja resursseihin liittyen oli aineistossa runsaasti. Resurssit näkyivät vastauksissa taloudellisten resurssien, henkilöstöresurssien sekä tila- ja aikaresurssien puutteena. Lisäksi ryhmäkokojen kuvattiin olevan liian suuria ja resurssien suuntaamisen vaativan parannuksia (ks. liite 5).

Etenkin ajan ja henkilöstön puute koettiin kuormittavaksi ja työhyvinvointia sekä hyvinvointityötä uhkaavaksi. Koulun hyvinvointityölle asetetaan suuria odotuksia, ja riittämättömien resurssien ilmaistiin olevan ristiriidassa niiden kanssa.

-- Toivoisin tutkijoiden (ja yhteiskunnan) ymmärtävän, ettei koulu voi ratkaista kaikkia nuorten hyvinvointiin liittyviä ongelmia. Lisäksi on ymmärrettävä se, että koulussa opettajat näkevät käytännössä kokonaisen ikäluokan. Siellä on aina niitäkin, joiden hyvinvoinnissa on niin merkittäviä puutteita, etteivät he ole koulukuntoisia. Näiden määrä tuntuu viime vuosina lisääntyneen. On liian vähän riittävää tukea tarjoavia paikkoja näille nuorille. Tuntuu väärältä oppilasta kohtaan vaatia häneltä samanlaista koulunkäyntiä kuin muilta, kun muu elämä on täysin solmussa. Yhteiskunnalta tarvittaisiin merkittävää lisäresurssia esimerkiksi nuorten mielenterveyspalveluihin, erityisopetukseen ja pienryhmiin, jopo-ryhmiin, sairaalakouluihin, perhekoteihin, yms. (Aineenopettaja 71)

Vastauksista kävi ilmi se, että oppilaiden hyvinvoinnin edistämistä arvostetaan, mutta ihanteellinen maaperä hyvinvointityölle vaatisi resurssitarkastelua yksittäisen koulun johtajuutta laajemmalla tasolla.

### 3.2 Kuvailevat tunnusluvut ja korrelaatiot hyvinvointityöhön tyytyväisyyden ja johtajuuden näkökulmien osalta

Kyselyyn vastanneet olivat melko tyytyväisiä hyvinvointityöhön sekä itse toteutettavassa että koulun yhteisessä työssä (taulukko 2). Johtajuuden näkökulmien osalta keskiarvojen perusteella kouluissa ilmenee eniten palvelevaa johtamistyyliä ( $KA = 3.86$ ,  $KH = 0.61$ ) ja työhyvinvoinnin johtamista ( $KA = 3.86$ ,  $KH = 0.89$ ). Johtajuuden vastuun jakamista esiintyy hieman vähemmän ( $KA = 3.55$ ,  $KH = 0.77$ ). Koko aineiston keskiarvot olivat kuitenkin yli vastausasteikon puolivälin ja hajonta melko pientä, mikä tarkoittaa, että vastaajat ovat olleet väittämien kanssa jokseenkin samaa mieltä.

#### Taulukko 2

*Johtajuus- ja tyytyväisyysmuuttujien keskiarvot (KA) ja keskihajonnat (KH) (N = 406)*

Johtajuuden näkökulmat	KA	KH
Jaettu vastuu	3.55	.77
Palveleva johtajuus	3.86	.61
Työhyvinvoinnin johtaminen	3.86	.89
Tyytyväisyysmuuttujat		
Tyytyväisyys itse toteutettavaan hyvinvointityöhön	3.91	.67
Tyytyväisyys koulun yhteiseen hyvinvointityöhön	3.81	.75

Korrelaatioiden perusteella työyhteisön jaettu vastuu, palveleva johtajuus ja työhyvinvoinnin johtaminen olivat positiivisessa yhteydessä toisiinsa vähintään keskinkertaisesti ( $r > .50$ , esim. Nummenmaa, 2009) (taulukko 3). Suurimmat korrelaatiot olivat työhyvinvoinnin johtamisen ja jaetun vastuun sekä työhyvinvoinnin johtamisen ja palvelevan johtajuuden välillä ( $r > .60$ ). Työhyvinvoinnin johtaminen korreloi siis lähes yhtä voimakkaasti niin palvelevan johtajuuden kuin jaetun vastuun kanssa. Tulos osoittaa, että kun yksi johtajuuden

näkökulma arvioitiin vastaajan toimesta korkeaksi, saivat myös muut näkökulmat keskimäärin korkeampia arvoja.

### Taulukko 3

#### *Tyytyväisyys- ja johtajuusmuuttujien väliset korrelaatiot*

Muuttujat	1	2	3	4	5
1. Tyytyväisyys hyvinvointityöhön omassa työssä	1				
2. Tyytyväisyys hyvinvointityöhön koulussa	.57**	1			
3. Jaettu vastuu	.35**	.46**	1		
4. Palveleva johtajuus	.35**	.35**	.55**	1	
5. Työhyvinvoinnin johtaminen	.33**	.42**	.65**	.63**	1

*Huom.* \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

Tyytyväisyys hyvinvointityöhön itse toteutettavan ja koulun yhteisen työn osalta olivat positiivisessa yhteydessä toisiinsa, mutta korrelaatiotarkastelujen perusteella omat erilliset muuttujansa ( $r = .57$ ). Kaikki johtajuuden näkökulmat olivat yhteydessä hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen kummallakin tyytyväisyyden tasolla vaihdellen välillä .33 –.46. Suurin korrelaatio oli jaetulla vastuulla ja tyytyväisyydellä koulun yhteiseen hyvinvointityöhön ( $r = .46$ ). Lähes samansuuruinen yhteys oli kuitenkin työhyvinvoinnin johtamisen ja koulun yhteiseen hyvinvointityöhön tyytyväisyyden välillä ( $r = .42$ ).

### 3.3 Johtajuuden näkökulmien yhteydet hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen itse toteutettavassa työssä ja koulun yhteisessä työssä

Päätutkimuskysymyksenämme tarkastelimme kunkin johtajuuden näkökulman omavaikutusta hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen, kun muut näkökulmat on huomioitu. Regressioanalyysien tulokset on esitetty taulukossa 4. Tulokset osoittivat, että koulun yhteisessä työssä johtajuuden näkökulmat selittivät yhteensä 24 % hyvinvointityöhön tyytyväisyydestä. Itse toteutettavassa työssä vastaava selitysosuus oli 15 %.

**Taulukko 4**

*Lineaarisen regressioanalyysin tulokset johtajuuden näkökulmien yhteyksistä hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen*

Johtajuuden näkökulmat	Tyytyväisyys koulun yhteinen työ		Tyytyväisyys itse toteutettava työ	
	$\beta$	partial eta <sup>2</sup>	$\beta$	partial eta <sup>2</sup>
Jaettu vastuu	.30***	.06	.19**	.02
Palveleva johtajuus	.08	.00	.19**	.02
Työhyvinvoinnin johtaminen	.17**	.02	.09	.00
$R^2$	.24***		.15***	
Mallin sopivuus	$F(3, 393) = 40.74***$		$F(3, 381) = 23.67***$	

*Huom.*  $\beta$  = standardoitu regressiokerroin,  $R^2$  = selitysaste, partial eta<sup>2</sup> = itsenäinen selitysosuus selitettävän muuttujan vaihtelusta, kun muut muuttujat on huomioitu \*\*\*  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$

Oletustemme mukaisesti työyhteisön jaetulla vastuulla oli positiivinen yhteys tyytyväisyyteen niin koulun yhteisen kuin itse toteutettavan hyvinvointityön osalta. Erityisesti jaettu vastuu selitti tyytyväisyyttä kouluyhteisön yhteiseen hyvinvointityöhön, jossa sen itsenäinen selitysosuus oli suhteellisesti suurin (taulukko 4). Itse toteutettavan työn kohdalla uniikki selitysosuus oli jonkin verran pienempi. Palveleva johtajuus oli yhteydessä vain itse toteutettavaan hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen, kun muut johtajuuden näkökulmat huomioidiin. Työhyvinvoinnin johtaminen taas ei selittänyt tyytyväisyyttä itse toteutettavaan työhön, mutta koulun yhteisessä työssä omavaikutus oli merkitsevää. Näiden näkökulmien uniikit selitysosuudet olivat lähes yhtä suuret (taulukko 4).

## 4 POHDINTA

Tämän monimenetelmäisen tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella yhteisöllistä hyvinvointityötä ja sitä tukevaa johtajuutta. Tarkastelimme kolmea johtajuuden näkökulmaa, jotka olivat työyhteisön jaettu vastuu, palveleva johtajuus ja työhyvinvoinnin johtaminen, sillä aiemman kirjallisuuden perusteella nämä sopivat kasvatustieteen johtamisen tyyleiksi (Lahtero ym., 2017; Rytönen, 2020; Timperley, 2005). Kaikki nämä johtajuuden näkökulmat olivat tunnistettavissa hyvinvointityön kuvauksista. Myös määrällinen tutkimus tuki näkökulmien esiintyvyyttä kouluissa. Laadullisessa aineistossa korostui lisäksi resurssien merkitys hyvinvointityön johtamiseen liittyvänä seikkana.

Tarkasteltaessa johtamisnäkökulmien yhteyttä hyvinvointityöhön, kaikki tarkastelemamme johtamisen näkökulmat olivat myönteisessä yhteydessä tyytyväisyyteen sekä koulun yhteisessä että itse toteutettavassa hyvinvointityössä. Näkökulmista jaettu vastuu selitti voimakkaimmin yhteyttä hyvinvointityöhön tyytyväisyyteen niin itse tehtävässä kuin koulun yhteisessä hyvinvointityössä.

### 4.1 Johtajuuden näkökulmien esiintyminen kouluissa

Tutkimme kolmea, kirjallisuuden perusteella myönteisenä pidettyä, johtajuuden näkökulmaa (Cann ym., 2021; Eva ym., 2019; Lahtero ym., 2017; Onnismaa, 2010; Rytönen, 2020). Johtamisen näkökulmat esiintyivät analyysien perusteella omina erillisinä osa-alueinaan. Korrelaatiotarkastelut kuitenkin antoivat viitteitä siitä, että näkökulmat esiintyvät usein samanaikaisesti, ollen jossain määrin päällekkäisiä. Tämä oli nähtävissä myös henkilöstön avoimista vastauksista, joissa näkökulmia koskevat kuvaukset olivat osin samankaltaisia. Yhteisten ominaisuuksien vuoksi johtamisnäkökulmien erottaminen sisällönanalyysissa toisistaan oli toisinaan haasteellista. Tämä on melko odotettua, sillä aiemmin on havaittu, että esimerkiksi jaetun johtajuuden toteutuminen voi vaatia johtajalta palvelevaa, ihmislähtöistä asennetta (Juuti, 2013).

Palvelevan johtajuuden ihmislähtöiset osatekijät vastaavat kasvatusalan tarpeisiin. Tästä syystä niiden osittainen päällekkäisyys muihin tämän tutkimuksen johtamisnäkökulmiin ei ole yllättävää. Palvelevan johtajuuden osatekijöistä erityisesti vastuuttaminen ja voimaannuttaminen (Van Dierendonck & Nuijten, 2011) ovat jokseenkin yhteisiä jaetun vastuun piirteiden kanssa. Tässä tutkimuksessa luokittelimme vastuun jakautumiseen liittyvät maininnat jaettuun vastuuseen kuuluvaksi. Uskomme, että esihenkilön tai kollegojen tarjoama vastuu voi luoda voimaannuttavan kokemuksen siitä, että muut luottavat omaan ammattitaitoon. Liiallinen vastuu yhden yksilön harteilla saattaa kuitenkin kääntyä raskaaksi taakaksi ja näin työn tekemisen esteeksi. Jaetun vastuun tarjoaman yhteisön tuen ja palvelevan johtajuuden tarjoaman esihenkilön tuen kautta näiden ääripäiden välillä tasapainottelu voi olla mahdollista.

Vaikka tässä tutkimuksessa erottelimme työhyvinvoinnin johtamisen omaksi johtamisen näkökulmakseen, on selvää, että hyvinvoinnin ollessa moninainen käsite (esim. Dodge ym., 2012), on sen tukemiseksi keinoja enemmän kuin yhden teorian varassa on mahdollista ymmärtää (esim. Cann ym., 2021; Manka & Manka, 2016; Martela & Jarenko, 2014; McMurray ym., 2010; Ravanti ym., 2013; Ryan, 2009). Työhyvinvoinnin johtaminen ilmeni henkilöityneen johtamisen sijasta etenkin hyvinvointia vahvistavana ilmapiirinä ja käytännön toimina. Innostuneet, resilienssit ja työhönsä paneutuneet työntekijät tekevät todennäköisimmin tuloksekasta työtä hyvinvointia vahvistavan toimintakulttuurin eteen. On mahdollista, että tällaisen lopputuloksen saamiseksi tulee yhdistellä erilaisia johtamisen näkemyksiä. Hyvinvointityön kuvausten perusteella työhyvinvointiin vaikuttaa myös opetusalan resurssit, jotka on ymmärrettävä kouluorganisaation johtajuutta laajemmin. Henkilöstön jaksamista heikentävät myös sellaiset asiat, joihin rehtori ei johtamisellaan voi vaikuttaa. Resurssien puutteesta johtuva liian laaja työnkuva ja kiire koskettavat jokaista kouluyhteisön jäsentä ja vaikuttavat tällöin väistämättä työhyvinvointiin ja hyvinvointityön toteutumiseen.

## 4.2 Johtajuuden yhteydet hyvinvointityöhön

Kaikki johtamisen näkökulmat osoittautuvat tärkeiksi hyvinvointityöhön tyytyväisyyden kannalta sekä itse toteutettavassa että koulun yhteisessä hyvinvointityössä. Erityisesti jaettu vastuu selitti tyytyväisyyttä niin koulun yhdessä tehtävään hyvinvointityöhön kuin oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen itse tehtävässä työssä. Laadullinen analyysi tuki tätä havaintoa, sillä jaettua vastuuta koskevia mainintoja oli sivumäärällisesti eniten ja sitä kuvattiin lähinnä myönteisenä hyvinvointityön johtajuuden muotona. Tulos on odotusten mukainen, sillä hyvinvointityön kaltainen laaja kokonaisuus ei voi nojata yhden yksilön harteille (esim. Niskala & Pulju, 2014).

Jaettu vastuu eroaa muista tämän tutkimuksen johtamisen näkökulmista etenkin siten, että siinä työntekijöiden osallisuus ulottuu myös hyvinvointityön suunnitteluun ja kehittämiseen. Tällaisen osallistamisen ja päätöksentekoon sisällyttämisen on huomattu tukevan hyvinvointityötä (Perälä ym., 2015) ja sitoutumista (Vulkko, 2007). Tuloksemme viestii siitä, että jaettu vastuu sopii edistämään yhteisen päämäärän tavoittelua lujittamalla yhteisten toimintamallien ja suunnitelmien toteuttamista. Vaikka jaettu vastuu koskettaa ensisijaisesti koko yhteisöä, tulee muistaa, että yhteisö koostuu aina yksilöistä. Jaettu vastuu tarjoaakin mahdollisesti yksilöille autonomian ja arvokkuuden kokemuksia, jotka osaltaan voivat auttaa sitoutumaan yhteisen työn tekemiseen. Sitoutuminen hyvinvointityön prosessiin taas voidaan nähdä keskeisenä työn onnistuneen toteutumisen kannalta (Sainio & Hämeenaho, 2020).

Tässä tutkimuksessa jaettu vastuu käsitteellistettiin jaetun johtajuuden teoreettisen viitekehyksen pohjalta ja sitä arvioitiin osallistamista, sitoutumista ja yhteistyötä kuvaavien väittämien avulla. Hyvinvointityön kuvauksissa jaettu vastuu esiintyi tiimityöskentelynä, yhteisenä päätöksentekona ja suunnitteluna, selkeänä työnjakona, yhteisinä toimintamalleina ja yhteenkuuluvuuden tunteena. Henkilöstön avoimet vastaukset tukivat ajatusta siitä, että kouluhyvinvoinnin edistämässä keskeistä on yhteisöllinen panos. Kun työhön saadaan kaikki toimijat mukaan, hyvinvointityön taakka ei putoa muutaman ihmisen harteille, vaan siitä tulee aidosti osa yhteisiä arvoja ja toimintaa. Johtamisen vastuun ja-

kaminen vaatii molemminpuolista luottoa ja rohkeutta, ja näemmekin, että jaettua vastuuta voidaan pitää eräänlaisena onnistuneena jaetun johtajuuden lopputulemana (ks. myös Wu ym., 2020).

Hyvinvointityön perustuessa inhimillisiin arvoihin, on luontevaa, että myös palveleva johtajuus oli yhteydessä tyytyväisyyteen omassa hyvinvointityössä. Palvelevan johtajuuden on jo aiemmin esitetty olevan toimiva johtajuuden malli kasvatusalalla, jossa kaikki toiminta perustuu ihmisyyteen (Rytkönen, 2020). Lisäksi sen on huomattu edistävän työtyytyväisyyttä ja vahvistavan työhön sitoutumista sekä yhteistyötä (Cerit, 2009). Palveleva johtajuus ei kuitenkaan selittänyt tyytyväisyyttä koulun tason hyvinvointityöhön, kun muut johtajuuden näkökulmat huomioitiin. On huomioitava, että näkökulma voi tukea koulun tason hyvinvointityötä, mutta se ei välttämättä tuo lisäarvoa silloin, kun koulussa esiintyy jaettua vastuuta ja työhyvinvointia tukevaa johtamista. Palvelevan johtajan on huomattu tukevan yksilön moninaista kasvua ja kehittymistä organisaation tuloksellisuuden sijasta (Eva ym., 2019), mikä voi osaltaan selittää juuri henkilökohtaisen tason tyytyväisyyden lisääntymistä. Toisaalta palveleva johtajuus on usein melko henkilöitynyttä johtamista esimerkiksi jaettuun vastuuseen verrattuna, ja tämä saattaa näkyä työntekijöiden vähäisempinä osallisuuden kokemuksina. Tulostemme perusteella voidaan varovaisesti pohtia, onko palveleva johtajuus ennen kaikkea työntekijän henkilökohtaista kasvua ja hyvinvointia edistävää johtajuutta.

Mitä enemmän koulussa esiintyi henkilökunnan työhyvinvoinnin johtamista, sitä tyytyväisempiä työntekijät olivat koko koulun tasolla tehtävään hyvinvointityöhön. Oman hyvinvointityön tasolla itsenäistä, muista näkökulmista riippumatonta, yhteyttä tyytyväisyyteen ei työhyvinvointia tukevan johtamisen osalta löytynyt. Avointen vastausten perusteella henkilökunnan hyvinvoinnista kiinnostuminen, työssä jaksaminen sekä konkreettiset työhyvinvointiin liittyvät toimenpiteet, kuten tapahtumat ja koululle tehtävät hankinnat nähtiin tärkeinä. Vastauksissa korostui se, että henkilökunnan hyvinvointi on erottamaton osa hyvinvointityötä. Väsyneet työntekijät eivät jaksakaan panostaa hyvinvointityöhön ja näin ollen hyvinvointityön tavoite saattaa jäädä saavuttamatta (Cann ym.,



2021; Onnismaa, 2010; Perälä ym., 2015). Esihenkilön tuen, kiinnostuksen ja arvostuksen katsottiin lisäävän jaksamista työssä, kun taas liian laaja työnkuva nähtiin jaksamista heikentävänä. Myönteinen ilmapiiri mainittiin työssä jaksamisen tukemisen keinoksi ja rehtorilla katsottiin olevan merkittävä rooli tämän edistämisessä. Tässä tutkimuksessa keskityimme tarkastelemaan etenkin yhteisön sosiaalista pääomaa (Manka & Manka, 2016), joten lienee luonnollista, että tyytyväisyys yhdessä toteuttavaan hyvinvointityöhön vahvistui.

Kielteisistä kuvauksista kävi ilmi, että hyvinvointityötä tulisi vielä kehittää. Uskomme, että koulu yhteisöissä työskentelevillä aikuisilla on vilpitön halu edistää oppilaiden hyvinvointia, joten on tarpeen pohtia, miksi hyvinvointityön ottaminen osaksi arkea ei vielä toteudu ihanteellisella tavalla. Johtajalla on kiistatta merkitys hyvinvointityön toteutumisessa, mutta avoimista vastauksista ilmeni myös, että hyvinvointityöhön vaikuttaa johtajuudesta riippumattomat asiat. Resurssien riittämättömyys näkyi vastauksissa erityisesti käytettävissä olevan ajan ja työtaakan välisenä epäsuhtana, mikä aiheuttaa koko opetushenkilöstölle, rehtori mukaan lukien, kokemuksia kiireestä ja voimien puutteesta. Tämä on tutkimustulostemme lisäksi nähtävissä opetusalan työolobarometreista (Golnick & Ilves, 2020, 2022; Länsikallio ym., 2018). Jokainen koulussa työskentelevä aikuinen jättää jälkensä tulevaisuuden sukupolvien hyvinvointiin, joten on paradoksaalista, että oppilaiden hyvinvoinnin edistämisestä vastaa työssään väsyvät kasvattajat.

### **4.3 Tutkimuksen vahvuudet ja rajoitukset**

Määrällisen ja laadullisen lähestymistavan yhdisteleminen mahdollisti syvemmän ymmärryksen saavuttamisen vähän tutkitusta ilmiöstä. Analyysien ja muiden tutkimuksellisten ratkaisujen monipuolisuutta sekä puolueettomuutta lisäsi se, että tutkimuksen kaikissa vaiheissa huomioitiin useamman kuin yhden tutkijan näkemykset. Moninäkökulmaisuuksi tuki lisäksi koulun kaikkien henkilöstöryhmien vastausten tarkastelu. Useat koulumaailman hyvinvointia koskevat tutkimukset keskittyvät opettajien työtyytyväisyyteen ja -hyvinvointiin

(Bolin, 2007; Cann ym., 2021; Cerit, 2009; García Torres, 2019; Onnismaa, 2010; Skaalvik & Skaalvik, 2011), joten monen eri tiedonantajaryhmän hyödyntäminen on tämän tutkimuksen vahvuus. Tutkimuksemme erityispiirre on monitriangulaatio, joka tarkoittaa eri menetelmien, tutkijoiden ja tietolähteiden yhdistelemistä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 168). Tämä nähdään tutkimuksen luotettavuutta parantavana asiana (Patton, 2015, s. 316; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 168).

Tässä tutkimuksessa tarkastelimme kolmea johtajuuden näkökulmaa. Johtajuuden ilmiön ollessa moninainen, on mahdollista, että kouluissa esiintyy myös muita johtajuustekijöitä, joita emme tässä tutkimuksessa huomioineet. Rajoituksena voidaan pitää myös sitä, että aineistomme on kerätty poikittaisasetelmaa hyödyntäen. Lisäksi määrällisen analyysin tulokset perustuvat korrelaatiotarkasteluihin ja regressioanalyysiin, joten emme voi tehdä syyseurauspäätelmiä. Laadullinen analyysi henkilöstön kuvauksista antaa toki vahvistusta tehdyille johtopäätöksille.

Tutkimuksemme luotettavuutta saattaa heikentää se, että tutkimuksen vastausprosentti jäi melko alhaiseksi (40 % Keski-Suomen kouluista). Lisäksi tutkimukseen osallistuneiden yksittäisten koulujen erot vastausten määrässä olivat suuria, joten osa kouluista painottuu aineistossa muita enemmän. Tutkimukseen vastaaminen oli vapaaehtoista, joten on mahdollista, että tutkimukseen on valikoitunut jo valmiiksi hyvinvoinnista kiinnostuneita yksilöitä ja kouluyhteisöjä. On myös huomioitava, että tutkimukseen osallistuneet koulut olivat ainoastaan Keski-Suomen alueelta, mikä voi vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen.

Johtajuuden näkökulmien mittareista vain palvelevan johtajuuden mittaria oli käytetty aikaisemmissa tutkimuksissa (Van Dierendonck ym., 2017) ja tähän tutkimukseen mittarista oli vähennetty väittämiä. Mittarin toimivuus ei ollut paras mahdollinen, sillä faktorianalyysissä osa väittämistä sai melko alhaisia faktorilatauksia. Koska mikään lataus ei kuitenkaan jäänyt alle .32 (Tabachnick & Fidell, 2014), päätimme pitää kaikki väittämät mittarissa. Jaettua vastuuta ja henkilöstön työhyvinvoinnin johtamista kuvaavat väittämät valit-

simme mittareihin kirjallisuuden pohjalta, kuitenkin rajoittuen niihin väittämiin, jotka tutkimusryhmä oli valinnut kyselylomakkeeseen. Korrelaatiotarkastelut, eksploratiivinen faktorianalyysi ja keskiarvomuuttujien Cronbachin alfat vahvistivat väittämien sopivan saman ilmiön mittaamiseen. Laadullisen analyysin osalta on syytä huomioida, että kyselylomakkeen avoimet kysymykset eivät suoraan tarkastelleet johtajuutta, vaan poimimme johtajuuteen liittyvät maininnat teorian pohjalta oman ymmärryksemme valossa.

Tämän tutkimuksen keskeinen käsite, hyvinvointityön toteutuminen, on hankala määritellä ja siksi mittarin luominen ilmiön tarkastelemiseksi on haasteellista. Tässä tutkimuksessa tarkastelimme hyvinvointityön toteutumista henkilöstön tyytyväisyyden kokemusten avulla. Erotimme tyytyväisyyden kaksi tasoa toisistaan, mutta on huomattava, että rajanveto oman työn ja koulun työn välillä ei välttämättä ole vastaajille yksiselitteinen. Vaikka yksilön tekemä hyvinvointityö on erottamaton osa hyvinvointityön kokonaisuutta, raamit sille asetetaan koulun tasolla. Ymmärrämme, että hyvinvointityön toteutumisesta ja sitä tukevasta johtajuudesta ei näiden tarkastelujen pohjalta voida tehdä yleisiä päätelmiä, vaan tutkimuksemme toimii ennen kaikkea hedelmällisenä maaperänä ilmiön tulevalle tutkimukselle.

#### **4.4 Jatkotutkimushaasteet**

Hyvinvointityön painopisteen siirtyminen kohti yhteisöllistä ja edistävää toimintaa vaatii lisää ymmärrystä siitä, mitä yhteisöllinen hyvinvointityö tarkoittaa oppilaitosten arjessa. Tulevissa tutkimuksissa on tärkeää kehittää toimiva mittari hyvinvointityön toteutumisen tutkimiseen. Tämän ymmärryksen avulla hyvinvointityötä ja sen asemaa on mahdollista vahvistaa suomalaisessa koulussa.

Koska yhteisölliselle hyvinvointityölle ei ole muodostunut vakiintuneita työskentelymalleja (Perälä ym., 2015), jatkossa olisi mielekäästä tutkia, miten henkilöstön kokemukset hyvinvointityöhön tyytyväisyydestä vaihtelevat kouluittain. Aiemmin samasta aineistosta tehdyssä tutkimuksessa on huomattu

hyvinvointityöhön sitoutumisessa olevan eroa koulujen välillä (Littunen & Lokkila, 2021). Myös henkilöstöryhmien välillä eroa on ollut siten, että työyhteisön kunnioittava vuorovaikutus on koettu eri tavoin eri ammattiryhmissä (Littunen & Lokkila, 2021). Tässä tutkimuksessa emme eritelleet henkilöstöryhmien tyytyväisyyden kokemuksia toisistaan, mutta tulos antaa kiinnostavan jatkotutkimusaiheen siitä, vaihtelevatko myös nämä kokemukset ammattiryhmittäin. Koska hyvinvointityön ytimessä on oppijan hyvinvointi, terveys ja oppiminen (Hietanen-Peltola ym., 2018; Perälä ym., 2015), olisi myös kiinnostavaa selvittää, miten johtajuuden tekijät ovat yhteydessä oppilailta mitattuun hyvinvointiin.

Johtajuuden näkökulmien uniikkeja ominaisuuksia tulisi tutkia tarkemmin, sillä tämä tutkimus antaa viitteitä osittaisesta päällekkäisyydestä, kuten myös Juuti (2013) ehdottaa. Jatkossa olisi kiinnostavaa tarkastella johtajuustekijöiden yhteyttä tyytyväisyyteen väittämätasolla ja selvittää, onko näkökulmien taustalla jokin yhteinen tyytyväisyyttä lisäävä tekijä.

Resurssit olivat tässä tutkimuksessa mukana ainoastaan laadullisessa analyysissä. Koska ne näyttäytyivät selkeästi hyvinvointityön johtajuuteen linkittyvänä tekijänä, tulisi resurssien yhteyttä hyvinvointityön toteutumiseen tutkia myös määrällisin keinoin. Näiden osalta mielenkiintoista olisi tarkastella myös koulu- ja kuntakohtaisia eroja.

## 4.5 Johtopäätökset

Tutkimuksemme saa uudenlaisen merkityksen aikana, jolloin maailmanlaajuisen pandemia on laittanut koululaiset ja henkilöstön poikkeuksellisen koville, kärjistäen jo aiemmin havaittuja haasteita. Näemme, että yhteiskunnallinen epävarmuus ja etätyöskentelyjaksot nostavat entistä tärkeämmäksi oppilaitosyhteisön hyvinvoinnin, resilienssin ja toimivien käytänteiden vahvistamisen. Vaikka tämän tutkimuksen aineisto on kerätty ennen koronaviruspandemian alkamista, tarjoaa tutkimus hyödyllistä tietoa kouluyhteisön hyvinvointia edistävästä työstä ja sen tarkoituksenmukaisesta johtamisesta.

Etenkin yhteistyö ja johtamisen vastuun jakautuminen kaikille koulun toimijoille näyttäytyvät tärkeinä tekijöinä yhteisöllisen hyvinvointityön toteutumisessa. Tämän yhteistyön saumaton toteutuminen vaatii luottamuksellisen ilmapiirin rakentumista, jota koulun johtaja voi toiminnallaan tukea. Syvemmän ymmärryksen saavuttamiseksi hyvinvointityötä edistävää johtajuutta tulee kuitenkin tarkastella koulun tasoa laajemmin. Opettajien pahoinvointi (Golnick & Ilves, 2020; Helimo, 2020; Länsikallio ym., 2018; Pölönen, 2021a, 2021b; Sutela, 2021; Tikkanen, 2018) ja oppilaiden lisääntyneet hyvinvointierot (Kaikkonen ym., 2012) viestivät siitä, että koulu yhteisöjen hyvinvoinnin edistämisen tulee olla entistä vahvempi päämäärä. Lasten ja nuorten hyvinvointiin investoitu pääoma on tulevaisuuden hyvinvoinnin rakentamista, joka maksaa itsensä takaisin (esim. McDaid ym., 2017).

Tutkimuksemme osoittaa, että henkilöstön hyvinvointiin panostamisen tulee olla itsestäänselvä osa hyvinvointityötä ja sen johtajuutta. Rehtori tekee työtään kunnan asettamien rajojen puitteissa, joten hyvinvointia vahvistava toimintakulttuuri edellyttää kehittyäkseen myös organisaation rajat ylittävää tarkastelua. Tavoiteltaessa kestävää, jopa koko peruskoulujärjestelmän kattavaa hyvinvointityön toimintakulttuuria, tarvitaan yksittäisen koulun johtajuutta laajempaa arvo- ja resursointikeskustelua. Tämän tutkimuksen avulla haluamme osaltamme olla edistämässä tulevaisuuden paremmin voivaa koulumaailmaa ottamalla ensiaskeleet kohti hyvinvointityön johtajuuden tutkimusta.

## LÄHTEET

- Aho, E., Pitkanen, K., & Sahlberg, P. (2006). Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968. Education working paper series. Number 2. Teoksessa *Human Development Network Education*. Human Development Network Education Sector. Available from: World Bank Group. 1818 H Street NW, Washington, DC 20433.
- Alava, J., Halttunen, L., & Risku, M. (2012). *Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Tilannekatsaus – Toukokuu 2012. Opetushallituksen muistiot (Nro 3)*. Helsinki: Opetushallitus. Haettu [https://converis.jyu.fi/converis/portal/detail/Publication/22072988?auxfun=&lang=en\\_GB](https://converis.jyu.fi/converis/portal/detail/Publication/22072988?auxfun=&lang=en_GB)
- Armstrong, M. (2009). *Armstrong's handbook of human resource management practice* (11. painos). London, Philadelphia: Kogan Page.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315–338. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. A., & Harvey, J. A. (2003). *Distributed leadership: A review of literature*. National College for School Leadership.
- Bolin, F. (2007). A study of teacher job satisfaction and factors that influence it. *Chinese Education & Society*, 40(5), 47–64. <https://doi.org/10.2753/CED1061-1932400506>

- Burke, C. S., Fiore, S. M., & Salas, E. (2003). The role of shared cognition in enabling shared leadership and team adaptability. Teoksessa C. L. Pearce & J. A. Conger (Toim.), *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. SAGE Publications, Inc.  
<https://dx.doi.org/10.4135/9781452229539>
- Cann, R. F., Riedel-Prabhakar, R., & Powell, D. (2021). A model of positive school leadership to improve teacher wellbeing. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 6(2), 195–218.  
<https://doi.org/10.1007/s41042-020-00045-5>
- Carson, J. B., Tesluk, P. E., & Marrone, J. A. (2007). Shared leadership in teams: An investigation of antecedent conditions and performance. *The Academy of Management Journal*, 50(5), 1217–1234.  
<https://doi.org/10.2307/20159921>
- Cerit, Y. (2009). The effects of servant leadership behaviours of school principals on teachers' job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 600–623. <https://doi.org/10.1177/1741143209339650>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. painos). SAGE Publications.
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29–46.  
<https://doi.org/10.1177/1741143206059538>
- Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C., & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: Current

- theoretical trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 36–62. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.005>
- Dodge, R., Daly, A. P., Huyton, J., & Sanders, L. D. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), Article 3. <https://doi.org/doi:10.5502/ijw.v2i3.4>
- Ertesvåg, S. K., & Roland, E. (2015). Professional cultures and rates of bullying. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(2), 195–214. <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.944547>
- Eskola, J. (2003). Tutkijan monet valinnat. Teoksessa J. Eskola & S. Pihlström (Toim.), *Ihmistä tutkimassa: Yhteiskuntatieteiden metodologian ajankohtaisia kysymyksiä*. Kuopion yliopisto.
- Eva, N., Robin, M., Sendjaya, S., van Dierendonck, D., & Liden, R. C. (2019). Servant leadership: A systematic review and call for future research. *The Leadership Quarterly*, 30(1), 111–132. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.07.004>
- García Torres, D. (2019). Distributed leadership, professional collaboration, and teachers' job satisfaction in U.S. schools. *Teaching and Teacher Education*, 79, 111–123. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.001>
- Golnick, T., & Ilves, V. (2020). *Opetusalan työolobarometri 2019*. OAJ. Haettu [https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan\\_tyoolobarometri\\_2019\\_nettiin.pdf](https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobarometri_2019_nettiin.pdf)



- Golnick, T., & Ilves, V. (2022). *Opetusalan työolobarometri 2021*. OAJ. Haettu [https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj\\_opetusalan\\_tyoolobarometri\\_2021.pdf](https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf)
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423–451. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0)
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K., & Tynjälä, P. (2005). *Kartta kasvatustieteen maastosta*. 36(5), 340–354.
- Helimo, M. (2020, joulukuuta 23). Lukijalta | Opettajat uupuvat ja vaihtavat alaa. *Aamulehti*. <https://www.aamulehti.fi/lukijalta/art-2000007695897.html>
- Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E., & Palmqvist, R. (2018). *Yhteisestä työstä hyvinvointia: Opiskeluhoitoryhmä perusopetuksessa*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Haettu <https://www.julkari.fi/handle/10024/136782>
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26. <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Juuti, P. (2013). *Jaetun johtajuuden taito*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P., & Vuorela, A. (2015). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi* (5. uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Jyväskylän yliopisto. (2022, toukokuuta 6). *Yhteistyöllä hyvinvointia kouluuyhteisöön* [Sivu]. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta.

<https://www.jyu.fi/edupsy/fi/tutkimus/hankkeet-projects/yhteistyolla-hyvinvointia-kouluyhteisoon/yhteistyolla-hyvinvointia-kouluyhteisoon>

- Kaikkonen, R., Mäki, P., Hakulinen-Viitanen, T., Markkula, J., Wikström, K., Ovaskainen, M.-L., Virtanen, S., & Laatikainen, T. (2012). *Lasten ja lapsiperheiden terveys- ja hyvinvointierot*, 16. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/80049>
- Kilpiö, A., Haho, P., & Vänttinen, M. (2007). Verkoston ja jaetun asiantuntijuuden tukeminen prosessisimuloinnin avulla. Teoksessa P. Haho, M. Vänttinen, & A. Kilpiö (Toim.), *Kimpassa tuloksiin: Kimppa-tutkimushankkeen loppuraportti*. (s. 20–27). Teknillinen korkeakoulu.
- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/67186>
- Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: A conceptual model. *Health Promotion International*, 17(1), 79–87. <https://doi.org/10.1093/heapro/17.1.79>
- Koskela, T. (2009). *Perusopetuksen oppilashuolto Lapissa opettajien käsitysten mukaan* [Väitöskirja, Lapin yliopisto]. <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/61660>
- Krumrei-Mancuso, E. J., & Rowatt, W. C. (2021). Humility in novice leaders: Links to servant leadership and followers' satisfaction with leadership. *The Journal of Positive Psychology*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/17439760.2021.1952647>

Kuula, A. (2006). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere.

Vastapaino.

Kyllönen, M. (2011). *Tulevaisuuden koulu ja johtaminen: Skenaariot 2020-luvulla*

[Väitöskirja]. Tampereen yliopisto.

Lahtero, T. J., Lång, N., & Alava, J. (2017). Distributed leadership in practice in

Finnish schools. *School Leadership & Management*, 37(3), 217–233.

<https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1293638>

Lee, A. (2009). Health-promoting schools: Evidence for a holistic approach to

promoting health and improving health literacy. *Applied Health Economics*

*and Health Policy*, 7(1), 11–17. [https://doi.org/10.2165/00148365-](https://doi.org/10.2165/00148365-200907010-00002)

[200907010-00002](https://doi.org/10.2165/00148365-200907010-00002)

Littunen, E., & Lokkila, K.-M. (2021). *Kunnioittava vuorovaikutus koulujen työyh-*

*teisöissä ja sen yhteys hyvinvointityöhön sitoutumiseen* [Pro Gradu -

tutkielma, Jyväskylän yliopisto].

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/77869>

Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human*

*Performance*, 4(4), 309–336. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90013-](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90013-0)

[0](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90013-0)

Lyly-Yrjänäinen, M. (2018). *Työolobarometri 2017* (Nro 32). Helsinki: Työ- ja elin-

keinoministeriö.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161126/TE>

[Mrap\\_32\\_2018\\_Tyoolobarometri\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161126/TE)

Länsikallio, R., Kinnunen, K., & Ilves, V. (2018). *Opetusalan työolobarometri 2017*.

OAJ. Haettu

[https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri\\_final\\_0905\\_sivut.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf)

Länsikallio, R., & Peltonen, H. (2015). Rehtori tai oppilaitoksen johtaja. Teoksessa M. Hietanen-Peltola & U. Korpilahti (Toim.), *Terveellinen, turvallinen ja hyvinvoiva oppilaitos: Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen*. THL. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Haettu

*hyvinvoiva oppilaitos: Opas ympäristön ja yhteisön monialaiseen tarkastamiseen*. THL. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Haettu

<https://www.julkari.fi/handle/10024/126936>

Manka, M.-L., & Manka, M. (2016). *Työhyvinvointi*. Helsinki: Talentum Pro.

Martela, F., & Jarenko, K. (2014). *Sisäinen motivaatio: Tulevaisuuden työssä tuottavuus ja innostus kohtaavat*. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunta.

*työhyvinvointi*. Helsinki: Talentum Pro.

Mattila, J., & Räsänen, N.-M. (2021). *Palvelevalla johtajuudella työhyvinvointia kouluyhteisöön* [Pro Gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto].

*työhyvinvointia kouluyhteisöön* [Pro Gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto].

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/79561>

McDaid, D., Park, A., Knapp, M., Wilson, E., Rosen, B., & Beecham, J. (2017).

*Commissioning cost-effective services for promotion of mental health and well-being and prevention of mental ill-health*. London: Public Health England.

*Commissioning cost-effective services for promotion of mental health and well-being and prevention of mental ill-health*. London: Public Health England.

McMurray, A. J., Pirola-Merlo, A., Sarros, J. C., & Islam, M. M. (2010). Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 436–457. <https://doi.org/10.1108/01437731011056452>

*Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization*. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 436–457. <https://doi.org/10.1108/01437731011056452>

*Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization*. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 436–457. <https://doi.org/10.1108/01437731011056452>

*Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization*. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 436–457. <https://doi.org/10.1108/01437731011056452>

Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: E-kirja opiskelijalaitos*. Helsinki: International Methelp, Booky.fi.

*Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: E-kirja opiskelijalaitos*. Helsinki: International Methelp, Booky.fi.

- Mihelic, K. K., Lipicnik, B., & Tekavcic, M. (2010). Ethical leadership. *International Journal of Management & Information Systems*, 14(5), Article 5.  
<https://doi.org/10.19030/ijmis.v14i5.11>
- Mäkelä, L., & Uotila, T.-P. (2014). Hyvinvointi muuttuvan työelämän haasteena. Teoksessa *Henkilöstöjohtaminen uuden edessä: Henkilöstöbarometrin nostamat kehityshaasteet* (s. 203–220). Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Niskala, M., & Pulju, M. (2014). Jaettu toimijuus – Lapsen hyvinvoinnin tukeminen yksilöllisenä ja yhteisöllisenä kysymyksenä. Teoksessa S. Lakkala, H. Kangas, & M. Pulju (Toim.), *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua: Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Nummenmaa, L. (2009). *Käyttätymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Helsinki: Tammi.
- OECD. (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students' well-being*. PISA. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19963777>
- Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009*. Opetushallitus. (Nro 1). Haettu [http://www.oph.fi/download/124603\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi.pdf](http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf)
- Opetushallitus. (2013). *Rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmistelevan työryhmän raportti* (Nro 16). Haettu <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/johtaminen-kasvatus-ja-koulutuslalla>

- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus. Haettu <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013, (2014), Annettu Helsingissä 30. päivänä joulukuuta 2013. Haettu <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. painos). Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Pearce, C. L., & Conger, J. A. (2003). All those years ago. The historical underpinnings of shared leadership. Teoksessa C. L. Pearce & J. A. Conger (Toim.), *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. SAGE.
- Pennanen, A., & Alava, J. (Toim.). (2007). *Koulun johtamisen avaimia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Perälä, M.-L., Hietanen-Peltola, M., Halme, N., Kanste, O., Pelkonen, M., Peltonen, H., Huurre, T., Pihkala, J., & Heiliö, P.-L. (2015). *Monialainen opiskeluhoito ja sen johtaminen*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Haettu <https://www.julkari.fi/handle/10024/126938>
- Pölönen, H. (2021a, huhtikuuta 13). *Lisää työn iloa, vähemmän kuormitusta – Kaksi luokanopettajaa listaa 5 vinkkiä arjen rönsyjen karsimiseen*. Haettu <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/esko-kyro-jani-leminen-vinkkejä-arjen-ronsyjen-karsimiseen--tulevaisuuksia/>

- Pölonen, H. (2021b, lokakuuta 1). *OECD:n koulutusjohtaja: Jo ennen koronaa suomalaisopettajien työtyytyväisyys oli laskussa – OPH hakee nyt ratkaisuja*. Haettu <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/oecd-opetushallitus-tulevaisuuksia/>
- Raijas, A. (2008). *Arjen hyvinvointi ja mahdollisuudet sen mittaamiseen* (Nro 110; s. 36). Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus. Hettu [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152397/Arjen\\_hyvinvoin-](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152397/Arjen_hyvinvointi_ja_mahdollisuudet_sen_mittaamiseen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)  
[ti\\_ja\\_mahdollisuudet\\_sen\\_mittaamiseen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/152397/Arjen_hyvinvointi_ja_mahdollisuudet_sen_mittaamiseen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ramberg, J., Låftman, S. B., Almquist, Y. B., & Modin, B. (2019). School effectiveness and students' perceptions of teacher caring: A multilevel study. *Improving Schools*, 22(1), 55–71.  
<https://doi.org/10.1177/1365480218764693>
- Ravanti, E., Pääkkönen, R., Räsänen, T., & Hanhela, R. (2013). Työhyvinvoinnin johtaminen. Teoksessa T. Kauppinen, P. Mattila-Holappa, M. Perkiö-Mäkelä, A. Saalo, J. Toikkanen, S. Tuomivaara, S. Uuksulainen, M. Viluksela, & S. Virtanen (Toim.), *Työ ja terveys Suomessa 2012* (s. 68–71). Työterveyslaitos. Haettu <https://www.julkari.fi/handle/10024/134951>
- Ruismäki, H. (1991). *Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uranvalinta* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Haettu <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/66218>
- Ryan, R. (2009). Self-determination Theory and Wellbeing. *Social Psychology*, 84(822), 848.

- Rytkönen, K. (2020). Palveleva johtajuus varhaiskasvatuksessa. *Hallinnon Tutkimus*, 39(1), 67–70. <https://doi.org/10.37450/ht.98079>
- Sainio, M., & Hämeenaho, P. (2020, toukokuuta 28). Yhteistyöllä hyvinvointia koulu yhteisöön: Tutkimushankkeessa edistetään koulujen hyvinvointityötä Keski-Suomessa. *KEHO*. Haettu <https://kehofinland.fi/fi/yhteistyolla-hyvinvointia-koulu yhteisoon>
- Samdal, O., & Rowling, L. (2013). *The Implementation of Health Promoting Schools: Exploring the theories of what, why and how*. Routledge.
- Scribner, J. P., Sawyer, R. K., Watson, S. T., & Myers, V. L. (2007). Teacher Teams and Distributed Leadership: A Study of Group Discourse and Collaboration. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 67–100. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293631>
- Sendjaya, S., & Pekerti, A. (2010). Servant leadership as antecedent of trust in organizations. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(7), 643–663. <https://doi.org/10.1108/01437731011079673>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2005). *Työhyvinvointitutkimus Suomessa ja sen painolueet terveyden ja turvallisuuden näkökulmasta* (Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä). Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/73001>



- Spears, L. C. (2010). Character and Servant Leadership: Ten Characteristics of Effective, Caring Leaders. *The Journal of Virtues & Leadership*, 1(1), 25–30.
- Spector, P. (1997). The Nature of Job Satisfaction. Teoksessa *Job Satisfaction: Application, Assessment, Causes, and Consequences* (s. 1–4). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452231549>
- Spillane, J. P. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143–150. <https://doi.org/10.1080/00131720508984678>
- Sutela, I. (2021, huhtikuuta 13). Lukijan mielipide | Opettajien työtehtäviä ja kuormitusta on lisätty aivan liikaa. *Helsingin Sanomat*. Haettu <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000007914600.html>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6. painos). Pearson.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (Toim.). (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks, Calif: Sage publications.
- TENK. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*. Haettu [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- TENK. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja*. Haettu <https://tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarvointi/ihmistieteiden-eettinen-ennakoarvointi>
- Tikkanen, T. (2018, lokakuuta 19). Monen opettajan mieli kipuilee, mutta usaltaako siitä kertoa muille. *Opettaja.fi*. Haettu

<https://www.opettaja.fi/tyossa/monen-opettajan-mieli-kipuilee-mutta-uskaltaako-siita-kertoa-muille/>

Timperley, H. (2005). Distributed leadership: Developing theory from practice.

*J. Curriculum studies*, 00, 1–26.

<https://doi.org/10.1080/00220270500038545>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turunen, H., Sormunen, M., Jourdan, D., von Seelen, J., & Buijs, G. (2017).

Health Promoting Schools – A complex approach and a major means to health improvement. *Health Promotion International*, 32(2), 177–184.

<https://doi.org/10.1093/heapro/dax001>

Turunen, T., Laitinen, M., Lakkala, S., Kangas, H., Pulju, M., & Valanne, E.

(2014). *Monitoimijuusmalli – Kuvaus yhteistyön rakentumisesta*. Teoksessa S. Lakkala, H. Kangas, & M. Pulju (Toim.), *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua: Koulun toimintakulttuurin kehittäminen monitoimijuuden avulla*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Van Dierendonck, D., & Nuijten, I. (2011). The servant Leadership survey: Development and validation of a multidimensional measure. *Journal of Business and Psychology*, 26(3), 249–267. <https://doi.org/10.1007/s10869-010-9194-1>

Van Dierendonck, D., Sousa, M., Gunnarsdóttir, S., Bobbio, A., Hakanen, J.,

Pircher Verdorfer, A., Cihan Duyan, E., & Rodriguez-Carvajal, R. (2017).

The cross-cultural invariance of the servant leadership survey: A com-

- parative study across eight countries. *Administrative Sciences*, 7(2), 8.  
<https://doi.org/10.3390/admsci7020008>
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17–40.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002>
- Vulkko, E. (2007). Päätöksenteko osana koulun johtamista – opettajien kollegiaalisuutta etsimässä. Teoksessa A. Pennanen & J. Alava (Toim.), *Koulun johtamisen avaimia* (s. 105–127). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wenström, S. (2020). *Positiivinen johtaminen: Johda paremmin opetus- ja kasvatusalalla*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Whitman, C. V., Aldinger, C., Zhang, X.-W., & Magner, E. (2008). Strategies to address mental health through schools with examples from China. *International Review of Psychiatry (Abingdon, England)*, 20(3), 237–249.  
<https://doi.org/10.1080/09540260801994649>
- Wu, Q., Cormican, K., & Chen, G. (2020). A Meta-Analysis of Shared Leadership: Antecedents, Consequences, and Moderators. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 27(1), 49–64.  
<https://doi.org/10.1177/1548051818820862>
- Yilmaz, K. (2013). Comparison of quantitative and qualitative research traditions: Epistemological, theoretical, and methodological differences. *European Journal of Education*, 48(2), 311–325.  
<https://doi.org/10.1111/ejed.12014>

Zander, L., & Butler, C. L. (2010). Leadership modes: Success strategies for multicultural teams. *Scandinavian Journal of Management*, 26(3), 258–267.  
<https://doi.org/10.1016/j.scaman.2010.06.002>

## LIITTEET

### Liite 1. Avoimet kysymykset

1. Kuvaile lyhyesti, miten oppilaiden hyvinvointia edistetään koulussasi: Miten hyvinvointityö näkyy koulusi toiminnassa ja omassa työssäsi?
2. Miten toivoisit, että koulusi hyvinvointityötä kehitetään?
3. Voit tarkentaa vastaustasi tai lisätä, mitkä muut asiat vaikeuttavat hyvinvointityötä koulussasi.
4. Mitä vielä haluaisit kertoa koulusi hyvinvointityöstä? Mikä voisi auttaa tutkijoita ymmärtämään paremmin koulujen toimintaa hyvinvoinnin edistämisen osalta? Tai mikä edistäisi omaa työhyvinvointiasi?

## Liite 2. Jaetun vastuun luokittelu sisällönanalyysissa

Yläluokka	Alaluokka	Lainaus
Jaettu vastuu	Yhteistyö	-- Emme tee hyvinvointityötä yksin, vaan yhdessä kaikkien mahdollisten yhteistyötahojen kanssa -- (Rehtori 69)
	Vastuun jakautuminen ja työnjako	-- Toivoisin kouluumme hienoista asennemuutosta siinä, että aikuisina otamme ja jaamme vastuuta koulun kaikista lapsista, kärjistettynä vastakohtana 'omaan pussiin pelaamiselle' -- (Luokanopettaja 66)
	Suunnittelu	-- Yhteissuunnittelu ja ideoiden jakaminen opettajien kesken on työni suola. (Luokanopettaja 345)  Erityisesti ajanpuute tuohon yhteissuunnitteluun eri työtä tekevien tahojen osalta. - (Aineenopettaja 140)
	Vaikutusmahdollisuudet päätöksentekoon	-- Jos henkilökunta on väsynyt eikä saa tarvitsemaansa tukea ja vaikuttamismahdollisuuksia, asenne muuttuu helposti kynniseksi eikä hyvinvointityö välity silloin oikealla tavalla myöskään oppilaille. - (Rehtori 226)
	Yhteiset toimintamallit	Yhteisiä sääntöjä ja toimintamalleja tehdään ja sovelletaan niin, että edistäisimme oppilaiden hyvinvointia. Koulun oppilashuoltoryhmä kokoontuu muutaman kerran vuodessa miettimään asioita. Meillä on 2-vuosittainen teema, jota painotetaan ja jonka toteutumista oppilaskyselyllä seurataan. (Luokanopettaja 6)
	Sitoutuminen	Hyvinvoinnista puhutaan paljon ja sen eteen tehdään töitäkin. Se, kuinka henkilökunta sitoutuu osaltaan hyvinvoinnin lisäämiseen/edistämiseen on eri juttu. Ellei kaikki siihen sitoudu, työ on hankalaa. - (Luokanopettaja 20)
	Tiimityöskentely	Tarvitsemme tiimejä ja yhteisöllisyyttä! (Luokanopettaja 46)
	Yhteenkuuluvuuden tunne	Yhteisöllisyys ja toisten tukeminen on parasta. (Erityisopettaja 270)

*Huom.* Teoriaohjaava sisällönanalyysi (Burke ym., 2003; Carson ym., 2007; Gronn, 2002; Perälä ym., 2015; Scribner ym., 2007; Turunen ym., 2014; Zander & Butler, 2010).

### Liite 3. Palvelevan johtajuuden luokittelu sisällönanalyysissa

Yläluokka	Alaluokka	Lainaus
Palveleva johtajuus	Voimaannuttaminen	--Työntekijää kuunnellaan ja autetaan. (Aineenopettaja 110)  -- työnantajan aito arvostus työntekijää kohtaan auttaisivat työntekijän hyvinvointia myös koulutyössä. (Aineenopettaja 173)
	Nöyryys	Toivoisin minun mielestäni nykyaikaista pomoa! Eli kuuntelee, kysyee mielipiteitä ja tekee nopeasti päätöksiä työyhteisön jäsenien mielipiteen huomioiden. - (Aineenopettaja 361)
	Rohkeus	-- Työyhteisömme takia kaipaisin tietyissä asioissa kouluumme jämääksi asioiden valmistelua ja suoranaisia määräyksiä esimiehen / johtoryhmän toimesta. -- (Luokanopettaja 65)
	Yhteisen hyvän tavoittelu	Työn pitäisi olla organisoidumpaa ja se pitäisi tehdä näkyvämmäksi. Nyt tulokset kyllä huomataan, mutta määrätietoinen kehittäminen ja tulevan suunnittelu on ainakin riviopettajan näkökulmasta vähäistä. (Aineenopettaja 410)

*Huom.* Teoriaohjaava sisällönanalyysi (Van Dierendonck & Nuijten, 2011).

#### Liite 4. Työhyvinvoinnin johtamisen luokittelu sisällönanalyyysissa

Yläluokka	Alaluokka	Lainaus
Työhyvinvoinnin johtaminen	Konkreettiset toimet	Olemattomilla TyHy-resursseillamme olemme osin omasta pussista käyneet mm. seikkailuradalla, ravintolassa syömässä ja pulkkamäessä/ kodalla grillailmassa. Näitä tapahtumia olisi tarvetta järjestää useamminkin, mutta rahat puuttuvat. (Luokanopettaja 263)  Pyrimme huomioimaan oppilaiden ohella myös henkilökunnan hyvinvointitarpeen järjestämällä tyhy-tapahtumia ja erilaisia henkilökunnan ja jaksamisen koulutuksia. Hyvin jaksava henkilökunta pystyy tukemaan myös paremmin oppilaita koulussa. (Muu henkilökunta 120)
	Työssä jaksaminen	Opettajakunta tuntuu olevan vuosi vuodelta väsyneempää. (Rehtori 1)  Opettaja tekee usein työtä oman jaksamisensa kustannuksella. -- (Luokanopettaja 306)
	Kiinnostus henkilöstön hyvinvointia kohtaan	Tärkeintä on oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen, mutta sitä ei voi tehdä, ellei henkilöstökin voi hyvin. Ja henkilöstö ei voi hyvin, jos minä esimiehenä en jaksaa kuunnella heitä ja hoitaa työtäni hyvin. -- (Rehtori 19)
	Myönteinen ilmapiiri	Mielestäni erittäin oleellinen asia koulun hyvinvointityössä on koulun ilmapiiri. -- Tämä on erittäin tärkeä asia ja mahdollistaa sen, että töihin on aidosti hyvä ja mukava tulla. -- (Aineenopettaja 216)
	Yksilön vastuu	Työhyvinvoinnista jokainen on omalta osaltaan vastuussa. Mikäli ei kanna omaa vastuutaan, on se pois muiden työhyvinvoinnista. Työhyvinvointi ei ole pelkkää saamista työyhteisössä vaan myös antamista. (Rehtori 8)  -- Huolehdiin hyvinvoinnistani muutoin kuin työn kautta ja sillä tavoin lapsista tuleva ilo ja innostus pitää virkeänä. Tärkeää on myös huolehtia hyvistä suhteista oppilaiden huoltajiin. Näillä ajatuksilla jaksan panostaa oppilastyöhön ja lasten hyvinvointiin ja rajaan työstäni turhat rönsyt pois -- (Luokanopettaja 351)

*Huom.* Luokittelu tehty aineistolähtöisesti.



## Liite 5. Resurssien luokittelu sisällönanalyyysissa

Yläluokka	Alaluokka	Lainaus
Resurssit	Taloudelliset resurssit	Toivoisin huomattavaa lisäystä erityisopetuksen ja psykologin resurssiin. (Luokanopettaja 24)
	Henkilöstöresurssit	Työhyvinvointiin toki vaikuttaisi myös, jos henkilökuntaa olisi tarpeeksi. Esimerkiksi jonkun koulunkäynnin ohjaajan ollessa pois, muille ohjaajille jää valtava työtaakka hoidettavaksi, kun sijaisia ei oteta. (Koulunkäynninohjaaja 295)
	Tilaresurssit	Opettajille ei ole taukotiloja omassa rakennuksessa. (Luokanopettaja 345)
	Aikaresurssit	Aikaresurssi on kuitenkin aina rajallinen sekä aikatauluvaatimukset ovat mahdottomia yksittäisille opettajille. (Muu henkilökunta 32)
	Ryhmäkoko	Uskon myös opetusryhmien pienentämisen lisäävän sekä oppilaiden että henkilöstön hyvinvointia. (Erityisopettaja 101)
	Resurssien suuntaaminen	Resurssia on hyvin, sen suuntaamista voisi arvioida ja kehittää. Toimintamalleja voisi muutoinkin kehittää. (Erityisopettaja 15)

*Huom.* Luokittelu tehty aineistolähtöisesti.