

REHTORIT ILMAPIIRIN RAKENTAJINA KOULUYHTEISÖSSÄ

Aatos Peura

Kandidaatin tutkielma
Liikuntatieteellinen tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2022

TIIVISTELMÄ

Peura, A. 2022. Rehtorit ilmapiirin rakentajina kouluyhteisössä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan kandidaatintutkielma, 21 s.

Tämän tutkielman tarkoituksena on tarkastella rehtoreiden työtodellisuutta, ajankäyttöä ja työnkuvan muutosta 1980-luvulta 2000-luvulle. Lisäksi tarkastellaan ilmapiirin käsitettä, ilmapiiriä koulukontekstissa, sen vaikutuksia oppilaisiin ja opettajiin, sekä rehtoria kouluilmapiirin rakentajana.

Rehtoreiden työnkuvan- ja ajankäyttötutkimuksien avulla tarkastellaan rehtoreiden työtä ja pohditaan rehtorin roolia ilmapiirin luojana, sekä sitä onko rehtoreilla töiden ristiaallokossa mahdollisuuksia ja tahtoa käyttää työaikaan ilmapiirin luomiseen koulukontekstissa.

Tutkielman perusteella rehtoreilla on suuri vaikutus koulujensa ilmapiirin rakentumisessa yhdessä oppilaiden ja opettajien kanssa. Suuresta työkuormasta huolimatta rehtorit pitävät tärkeänä pedagogista johtamista, opettajien viimeisenä tukipilarina olemista ja hyvän, sekä turvallisen ilmapiirin luomista kouluympäristöön. Tahdosta riippumatta rehtoreilla ei jää aikaa ilmapiirin rakentamiseen niin paljon kuin he itse haluaisivat. Hallinnolliset asiat täyttävät rehtoreiden työpäiviä.

Avainsanat: rehtori, rehtorin työnkuva, rehtorin ajankäyttö, ilmapiiri, koulu, kouluyhteisö

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 REHTOREIDEN MONINAINEN TYÖNKUVA.....	3
2.1 Rehtoreiden työnkuvassa on tapahtunut suuria muutoksia.....	6
2.2 Rehtoreiden ajankäyttö.....	8
2.3 Rehtoreiden vaikutus liikunnan arvostukseen oppiaineena, sekä koulun liikunnallisen toimintakulttuurin rakentumiseen.....	11
3 ILMAPIIRI KOULUKONTEKSTISSA	12
4 REHTORIT ILMAPIIRIN RAKENTAJINA KOULUYHTEISÖISSÄ.....	16
5 POHDINTA.....	19
LÄHTEET	21

1 JOHDANTO

Johtajuus on kiinnostanut ihmisiä kautta aikojen, rehtorius ei ole poikkeus. Rehtoreita, heidän johtajuuttaan ja työnkuvaa on tutkittu kasvatuksen kentällä kohtalaisen paljon Suomessa 2000- ja 2010- luvulla (mm. Ahonen 2008, Karikoski 2009, Liusvaara 2014 Mäkelä, 2007). Rehtorin ammatti nähdään tärkeänä ja kiinnostavana tutkimusaiheena. Rehtori on koulussaan isossa vastuussa. Rehtoritutkimuksen tarkoituksena on pitkälti koulutuksen kehittäminen ja yksittäisen koulun, sekä oppilaan mahdollisimman hyvän koulupolun ja opiskelun turvaaminen (Liusvaara 2014, 47–48).

Suomalaisissa kouluissa ja koulutusjärjestelmässä on tapahtunut isoja muutoksia 1990 ja- 2000-luvulla (Liusvaara 2014, 13; Mäkelä 2007, 14–15). Kuntien itsemääräämisoikeus koulutuksen suhteen vahvistui tällä ajanjaksolla, tämä toi osaltaan kouluille enemmän autonomiaa, mutta suunnittelun ja kehittelyn vastuut siirtyivät kouluille (Liusvaara 2014, 13; Mustonen 2003, 79, 98). Tämä on lisännyt rehtoreiden työmäärää (Vuohijoki 2007, 169–175; Honkanen 2012, 12–13).

Tämä rehtoreiden työtaakan lisääntyminen näkyy suomalaisissa rehtoritutkimuksissa 2000- ja 2010- luvulla (mm Ahonen 2001; Karikoski 2009; Liusvaara 2014; Mustonen 2003 & Mäkelä 2007) selvästi. Kaikissa näissä tutkimuksissa nousi yhteisiksi asioiksi rehtoreiden työhön liittyen työtaakan selvä kasvaminen 1990- ja 2000-luvulla, rehtorin työn luonteen hektisyys sekä kokemus liiallisesta kiireestä arkityössä. Sama suuntaus on jatkunut tuoreen rehtoribarometri tutkimuksen mukaan myös 2010- luvulla (Ikonen, Lehtinen, Salmela-Aro, & Huotilainen 2020).

Rehtorin arki koostuu monenlaisista pienistä asioista ja hallinnollinen työ täyttää päiviä (Karikoski 2009; Mäkelä 2007), eikä esimerkiksi pedagogiseen johtamiseen jää aikaa kuin 15–30 % työajasta (Mäkelä 2007; Vuohijoki 2007). Karikosken (2009, 263–264) tutkimuksen mukaan rehtoreilla ei jäänyt riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia panostaa heidän tärkeään tehtäväänsä koulun opetuksen, kasvatuksen ja toimintakulttuurin kehittäjinä.

Ilmapiirillä on useiden tutkimuksien mukaan paljon positiivisia vaikutuksia koulumaailmassa opettajien ja oppilaiden hyvinvointiin (Ahonen 2008, 195–199; Cohen, Michelli & Pickeral 2009 181, 190–91; Saloviita 2013, 18–19) sekä oppimistuloksiin (Cohen ym 2009, 190–91;

Janhunen 2013, 18, 69). Johtajalla on suuri rooli näiden rakentumisessa (Ahonen 2008, Cohen ym 2009).

Rehtorin työssä tapahtuneet muutokset ja työmäärän lisääntyminen (Mustonen 2012; Vuohijoki 2007) sekä kiristynyt kuntatalous yhdistettynä entistä haastavampiin oppilasryhmiin (Liusvaara 2014, 14–15) eivät ole helppo yhdistelmä.

Tässä tutkielmassa perehdytään rehtorin työnkuvaan, muuttuneeseen rooliin sekä ajankäyttöön. Perehdytään ilmapiirin käsitteeseen ja sen vaikutuksiin työyhteisöissä, sekä hyvän ilmapiirin positiiviseen kokonaisvaikutukseen liittyen oppilaiden koulunkäyntiin. Lisäksi tutkitaan rehtoreiden osuutta edellä mainittuihin asioihin. Tutkielman keskeisenä tavoitteena on selvittää rehtorin työnkuvaa, ajankäyttöä sekä ilmapiirin käsitettä ja hyvän ilmapiirin vaikutuksia kouluyhteisössä. Näiden pohjalta tutkimuskysymyksenä on; onko tämän päivän rehtorilla mahdollisuuksia sekä aikaa panostaa ja rakentaa turvallista ja hyvää ilmapiiriä kouluyhteisössä?

2 REHTOREIDEN MONINAINEN TYÖNKUVA

Rehtori on ammattinimike, jota käytetään oppilaitosta johtavasta henkilöstä. Jokaisessa koulussa on opetuslainsäädännön mukaisesta koulun toiminnasta vastaava rehtori. Vuonna 2013 suomen peruskouluissa ja lukioissa työskenteli 1732 rehtoria. (Opetushallitus 2013, 14)

Rehtorilla on koulun johtajan suuri vastuu sekä laajat työtehtävät. ”*Rehtori on ensinnäkin viime kädessä vastuussa kaikesta koulun toiminnasta*” (Ahonen 2001, 36). Lain mukaan rehtorin tulee johtaa, ohjata ja valvoa koulun opetus- ja kasvatustyötä ja muuta toimintaa (Finlex 1977, 1 luku, 6§). Perustehtävänä työkuvaan kuuluu pedagoginen johtaminen, henkilöstöjohtaminen, yleishallinnon johtaminen, sekä taloushallinnollinen johtaminen (Opetushallitus 2013, 14–15).

Oppilaitoksien vaihtelevuus vaikeuttaa rehtorin toimenkuvan määrittelyä. Koulutusmuoto, kouluaste, koulun koko ja organisaatorakenteet vaikuttavat suuresti rehtorin työkuvaan ja osaamistarpeisiin (Opetushallitus 2013, 6). Rehtorin työkuvaan vaikuttaa lisäksi esimerkiksi se, että onko koulussa apulaisrehtoria tai koulutussihteeriä (Honkanen 2012, 12–13). Suomessa on isojakin eroja kuntakohtaisesti tehtävien jakautumisessa koulun, kunnan ja eri virastojen välillä (Mustonen 2013, 101).

Rehtori on eräänlainen laivan *kapteeni*, sen kaikissa merkityksissä. Rehtorin on tärkeä omalla esimerkillään johtaa ja toimia oman yhteisönsä ajatuksien ja arvojen puolesta (Kuukka 2009, 74–76, 79, 85; Pulkkinen 2011, 29). Rehtori on yhtä aikaa opettajien opettaja, sivistyksellisten sisältöjen vaalija, mutta samalla myös byrokraattisten pykälien mukaisesti virkatehtäviään hoitava hallintoviranomainen (Pulkkinen 2011, 27–28). Lisäksi on hyvä muistaa, että rehtorin työ- ja toimintayhteisö ei rajoitu vain koulun seinien sisälle, vaan häneltä odotetaan esimerkiksi aktiivista koulun julkisuuskuvan rakentamista koulun ulkopuolellakin (Pulkkinen 2011, 27–28). Mustonen (2003, 186) mainitsee rehtorin tärkeimmiksi tehtäviksi koulun ja kodin välisen yhteistyön, koulun kehittymisen seuraamisen, opettajien motivoimisen koulun kehittämistehtävään, työsuunnitelman laatimisen sekä tavoitteiden selkeän määrittämisen. Mustonen (2003, 186) kirjoittaa kuvaavasti rehtorin roolista osana omaa joukkuettaan palloilun termein seuraavasti ”*rehtori on joukkueensa libero, jonka tehtävänä on omalla toiminnallaan viimeisenä varmistaa, että koulu yhteisö saavuttaa sille asetetut tavoitteet.*”

Lisäksi rehtorin henkilökohtainen persoonallisuus korostuu myös rehtorin työssä, ja se saattaa kuormittaa rehtoria itseään. Rehtorilta odotetaan koko koulun johtamista, vahvaa karismaa, mutta lisäksi rehtorilta odotetaan myös aikaa ja osaamista kuunnella esimerkiksi pieniäkin huolia. On tärkeää, että rehtori on ymmärtänyt ja hyväksynyt oman persoonallisuutensa ja osaa käyttää sitä työvälineenä. (Pulkkinen 2011, 29)

Työssä johtaminen on vastuun kantamista organisaatiosta ja sen henkilöstöstä. Asioiden ja ihmisten johtaminen vaatii rehtorilta sekä vahvaa hallinnollista tietämystä että hyviä ihmissuhdetaitoja. (Honkanen 2013, 14) Rehtorin tehtävänä on myös vastata oppilaitoksen kehittämisestä ja tuloksellisuudesta (Mustonen 2003, 98–104). Yhteiskunnallinen tilanne sekä yhteiskunnalliset muutokset heijastelevat vahvasti koulutusjohtamiseen (Mäkelä 2007, 215–216). Vuohijoen (2007, 174–175) tutkimuksen mukaan opettajat odottavat rehtoreiltaan hyviä yhteistyötaitoja, päätöksentekokykyä, ihmisten johtamista, vahvaa talousosaamista ja pedagogista johtamista.

Pedagogista johtamista määritellään eri yhteyksissä eri tavoin ja pedagoginen johtajuus ei ole yksiselitteinen ilmiö moninaisten johtajuusnäkökulmien sisällä (Fonsen 2014, 35). Fonsen (2014,35) määrittelee pedagogisen johtamisen kokonaisvaltaisesti tarkasteltuna organisaation yhteisön ilmiönä, ja erityisesti sen kasvupotentiaalin ja osaamisen kasvattamiseen liittyvänä vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Mäkelä (2007, 199) jakaa pedagogisen johtajuuden kahteen pääluokkaan: 1) opetusjärjestelyt ja 2) kehittämis- ja opetussuunnitelmatyö. Jalkanen (2020, 37–40) taas jakaa pedagogisen johtamisen kolmeen ulottuvuuteen: pedagogiikan johtaminen, pedagogisen asiantuntijayhteisön johtaminen ja pedagogisesti johtaminen. Kaikkiin kolmeen Jalkasen (2020, 37–40) mainitsemaan ulottuvuuteen liittyy vahvasti osaamisen ja oppimisen johtaminen. Kuukan (2009, 22) mukaan rehtorin työhön pedagogisena johtajana kuuluu myös vahvasti kasvatustyö. Kasvattajan rooliin kuuluu keskeisinä arvojen ja moraalisuunnan näyttäminen koko koulun henkilökunnalle, oppilaille ja muille viiteryhmille, jotka toimivat osana koulua tai sen ympärillä (Kuukka 2009, 74–76, 79, 85; Pulkkinen 2011, 29).

Hyvä koulutusjohtaminen 2000-luvulla perustuu paljolti siihen, miten rehtori luo hyvää ja toimivaa koulukulttuuria koulun sisälle (Karikoski 2009, 264). Keinoina hyvän koulukulttuurin luomiseksi Karikoski (2009, 264) ja Pulkkinen (2011, 29) esittivät omalla persoonallaan tavoitteeseen pyrkimisen ja henkilökunnan sekä oppilaiden motivoimisen tekemään parhaansa tämän yhteisen tavoitteen hyväksi. Karinkosken (2009) ja Pulkkisen (2011) esittämät keinot

ovat nousseet koulutusjohtamisen keskustelussa entistä voimakkaammin esille jaetun johtajuuden ja yhteistoiminnallisen johtajuuden keinoin. 2010-luvulla koulutusjohtamisessa onkin ollut kiinnostuksen kohteena enemmän jaettu johtajuus ja johtoryhmien toiminta kuin pelkästään ylimmän johdon toiminta (Ahtiainen, Lahtero & Lång 2019, 237; Jäppinen & Ciussi 2016, 500–501). Tänä päivänä kouluissa johtamista ei nähdä enää yksin rehtorin tehtävänä vaan pyritään osallisuuteen johtamisessa ja päätöksenteon prosesseissa koko kouluyhteisön voimin (Ahtiainen ym. 2019, 237). Kyllönen kirjoittaa saman suuntaisesti tulevaisuuden johtamisesta vuonna 2011 julkaistussa väitöskirjassaan *tulevaisuuden koulu ja johtaminen*; tulevaisuuden monimuotoisissa, joustavissa ja verkostoituissa ympäristöissä tarvitaan yhteisöjen johtamisen taitoja, mikä merkitsee jaetun johtajuuden periaatteiden mukaan työskentelyä (Kyllönen 2011, 69–71).

Ahtiainen ym (2019) ja Kyllönen (2011) mainitsevat että jaettu johtajuus ei ole käsitteenä täysin vakiintunut, eikä sille ole olemassa yhtenäistä määritelmää. Ahtiaisen ym (2019) mukaan kuitenkin määritelmistä voidaan tunnistaa kolme ominaista piirrettä. Jaettu johtajuus korostaa johtajuutta ryhmän tai verkoston ominaisuutena, toiseksi jaettu johtajuus avaa johtajuuden eri ryhmille (mm johtoryhmä, aineryhmät tai erilaiset työryhmät). Kolmanneksi ajatellaan, että osaaminen on jaettu useille henkilöille eikä vain harvoille. Yksittäisen johtamistehtävän jakamisen on ajateltu olevan ensimmäinen askel kohti jaettua johtajuutta ja tällaisen tehtävien delegoinnin on havaittu olevan tapa, jota yleisimmin suomalaisessa koulumaailmassa toteutetaan. (Ahtiainen ym 2019, 237–239) Kyllösen (2011, 80–84) mukaan jaettu johtajuus ei lepää yhden henkilön harteilla vaan määrittyy yhteisöllisenä ilmiönä, jota jaetaan useamman henkilön tai ryhmän kesken ja siinä ovat mukana johtoportaan lisäksi opettajat, oppilaat ja huoltajatkin. Jaettu johtajuus on tapa ajatella ja toimia, viitekehys, jonka sisällä johtajuus käytännössä tapahtuu ja se soveltuu hyvin rehtorin nykypäivän laajentuneeseen ja monimuotoiseen työnkuvaan (Kyllönen 2011, 80–84). Ahtiaisen ym. (2019, 237–239) mukaan avain menestyksekkääseen johtajuuteen piilee Karinkosken 2009 ja Pulkkinen 2011 suuntaisesti opettajien yhteisöllisessä osallistumisessa koulun kehittämistyöhön. Ahtiaisen (2019, 237–239) mukaan näin ajateltuna johtajuuden ei tulkita tarkoittavan ainoastaan tehtävien jakamista koulun eri rooleissa toimiville yksilöille vaan pikemminkin dynaamista vuorovaikutusta rehtorin ja opettajien välillä. Tämän seurauksena jaettu johtajuus tulee näkyviin muodollisen aseman ja koulun ennalta sovittujen rakenteiden lisäksi epävirallisten roolien ja toimintojen, sekä myös ihmisten välisten henkilökohtaisten suhteiden kautta. Täten johtamistoiminta saa muotonsa ennemminkin rehtorin ja opettajien välisessä vuorovaikutuksessa kuin rehtorin

teoissa. Näin on myös todennäköisempää, että ihmiset päätyvät jatkuvan vuorovaikutuksen seurauksena yhteiseen ymmärrykseen organisaationsa ja tässä tapauksessa esimerkiksi koulunsa toiminnasta. (Ahtiainen 2019 ym., 237–239)

Jäppisen ja Ciussin (2016, 500–501) mukaan yhteistyön merkitys hyvässä koulutusjohtamisessa tunnustetaan kasvatusjohtamisen tutkimuksessa laajasti. Jäppinen ja Ciuss (2016) huomasivat tutkimuksessaan, että yhteistoiminnallinen koulun johtaminen perustui pitkälti vuorovaikutukseen, asiantuntemukseen, päätöksentekoon ja moniäänisyyteen työyhteisössä. Jäppinen ja Ciuss (2019) ehdottaa että tulevaisuuden koulutusjohtamisen tulisi erityisesti edistää keskustelua ja yhteistä päätöksentekoa, käyttää hyväkseen laajasti koko yhteisön monipuolisia tietoja ja ajatuksia sekä käytännön ymmärrystä; tukea ongelmanratkaisukykyä ja varmistaa että kaikki äänet kuullaan yhteistyöprosessissa.

Ahtiainen ym (2019), Kyllönen (2011) ja Jäppinen & Ciussi (2016) korostavat siis yhteistyön, vuorovaikutuksen, yhteistoiminnan ja jaetun johtajuuden merkitystä tulevaisuuden koulutusjohtamisessa.

2.1 Rehtoreiden työnkuvassa on tapahtunut suuria muutoksia

Rehtoreiden toimenkuva on selkeästi muuttunut 1990- ja 2000- luvulla verrattuna aikaisempiin vuosikymmeniin (Mäkelä 2007, 14–15). On selvää, että yhteiskunnan ja koko maailman todella nopea muuttuminen vaativat siis muutoksia myös kouluihin ja niiden johtamiseen (Karikoski 2009, 261). Suomalaiset koulutuslaitokset ovat olleet ennen 1990-luvulla alkaneita uudistuksia vahvasti keskusjohdettuja ja hierarkiat ovat olleet selkeät (Mustonen 2003, 79, 98). Toiminta on kulkenut yhtäältä alaspäin, opetusministeriöstä monen eri hallituksen ja osaston kautta rehtorille. Rehtorin tehtäväksi on jäänyt pääasiassa näiden opetusministeriön ja osastojen kautta kulkeneiden ohjeistuksien toteutus ja valvonta (Mustonen 2003, 79, 98). Rehtoreiden työkuorma ja odotukset ovat kasvaneet suuresti 1990- ja 2000- luvulla, mutta koulujen tarvitsemat resurssit eivät ole suurilta osin lisääntyneet samaisella ajanjaksolla (Vuohijoki 2007, 175). Lain määräämien tehtävien lisäksi, rehtoreille on siirtynyt päätösvaltaa esimerkiksi kunnilta virkamiesten antamien tehtävien, sekä päätösvallan hajauttamisen seurauksena (Vuohijoki 2007, 169–175), ja tämä on lisännyt rehtorin työn vaativuutta sekä työmäärää pääsääntöisesti (Honkanen 2012, 12–13).

Pulkkinen (2011) toteaa myös Honkasen (2012), Mäkelän (2007) ja Vuohijoen (2007) mukaisesti omaan väitöstutkimukseensa viitaten, että rehtorin työmäärä on lisääntynyt 1990- ja 2000- luvun aikana. Rehtoriin sekä kouluihin kohdistuvat odotukset ja toiveet ovat kasvaneet. Pulkkinen (2011) mainitsee rehtoria koskeviksi odotuksiksi esimerkiksi rehtorin olemista opettajien opettaja, sivistyksellisten sisältöjen vaalija, omaavan laaja-alaisen auktoriteetin sekä lisäksi rehtorin odotetaan myös tuntevan kaikki yhteiskunnan koululle antamat säännöt ja tavoitteet. (Pulkkinen 2011, 27–28)

Suomessa saatiin kaivattua tietoa rehtoreiden työstä, hyvinvoinnista ja terveydestä 2010-luvulla kun, Suomen Rehtorit Ry-yhdistys teetti laajan rehtoribarometri- tutkimuksen osana kansainvälistä Principal Health and Wellbeing -tutkimushanketta (2020). Tutkimuksen toteuttivat Suomessa aivotutkija, professori Minna Huotilainen sekä kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro yhteistyössä australialaisen professori Philip Rileyn kanssa Cicero Learning -verkostossa Helsingin yliopistossa. (Ikonen ym., 2020)

Rehtoribarometri-tutkimuksessa käy ilmi aikaisempien tutkimuksien tavoin, että rehtoreiden työmäärä on kasvanut, eikä vanhat rakenteet ole riittäviä tämän päivän rehtorin työssä (Ikonen ym., 2020). Tilanne ei ole siis muuttunut parempaan suuntaan mm Karinkosken (2009) Mustosen (2003), Mäkelän (2007), Pulkkisen (2011) ja Vuohijoen (2007) ja tekemien väitöskirjatutkimuksien tuloksien ja ennustusten osalta rehtoreiden työn osalta myöskään 2010-luvulla. Suomen rehtoreiden Antti Ikonen (2020) mukaan tutkimuksen kyselyn tuloksissa näkyy vahvasti rehtorin työnkuvan, työmäärän kasvaminen sekä toimenkuvan laajeneminen entistä enemmän hallinnolliseen työhön (Ikonen ym.,2020).

Rehtoribarometri osoittaa, että suuri osa Suomessa työskentelevistä rehtoreista on uupuneita (11.5 %) tai uupumisvaarassa (33.4 %). Tutkimukseen osallistuneista rehtoreista siis lähes puolet (44.9 %) olivat uupuneita tai vaarassa uupua. Salmela-Aro sanoo, että uupumusriskissä olevat rehtorit eivät koe enää työn merkityksellisyyttä ja heillä on emotionaalisia haasteita, sekä rooliristiriitoja. Uupuneet rehtorit kokevat kirjaimellisesti kaatuvan työtaakkansa alle. On kuitenkin hyvä huomata, että yli puolet (55.4 %) tutkimukseen vastanneista rehtoreista kokivat työnsä merkityksellisiksi ja olivat työstään innostuneita. (Ikonen ym 2020)

Myös muiden maiden rehtorit ovat uupuneita työssään ja raportit kertovat uupumisesta (Horwood, Marsh, Parker & Riley 2021, 1–3). Australiassa Covid-19 virus lisäsi entisestään

rehtoreiden uupumusta ja uupuneiden rehtoreiden osuus oli lisääntynyt aikaisemmista vuosista (Riley, Mai See, Marsh & Dicke 2020). Japanissa tehdyssä opettajien ja rehtoreiden masennusta ja ammatillista stressiä koskeneessa tutkimuksessa 14 % prosentilla rehtoreista ja 30 % prosentilla vararehtoreista ilmeni tutkimuksen mukaan uupumuksen piirteitä (Nitta, Deguchi, Kanchika & Inoue (2019).

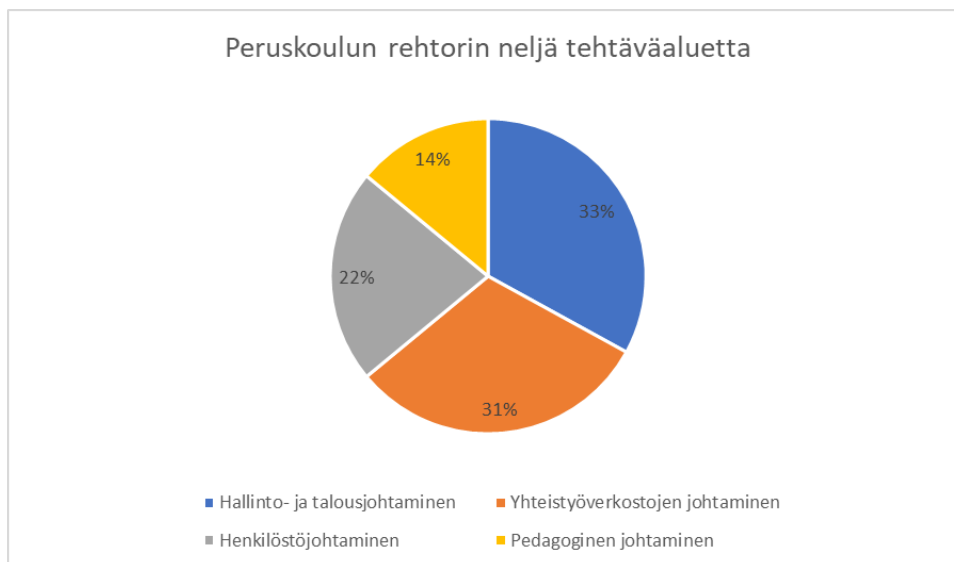
2.2 Rehtoreiden ajankäyttö

Rehtorin työaika kuluu hyvin monenlaisia tehtäviä hoitaen. Sergiovanni (2009, 42–44) kirjoittaa kirjassaan *The Principal* rehtoreiden työnkuvan muodostumisesta. Sergiovanni viittaa Mintzbergin (1973) tekemiin tutkimuksiin rehtoreiden työnkuvasta. Sergiovanni toteaa, että rehtorin rooli oli olla eräänlainen ‘hermokeskus’. Tästä hermokeskuksesta tieto välittyi organisaation sisällä sekä organisaatiosta ulospäin. Tärkeänä havaintona Sergiovanni mainitsee rehtorin työn hektisyyden. Rehtorin työ on Sergiovannin mukaan hyvin pätkittäistä, vaihtelevaa ja hajanaista. Lisäksi suurin osa hallinnollisista tehtävistä oli hyvin lyhytaikaisia, kestäen usein vain minuutteja. Tehtävien vaihtelevuuden lisäksi nämä tehtävät olivat myös vaikeasti hahmotettavia, irrallisia ja paljon pieniä asioita sisältäviä. Näiden asioiden pohjalta Sergiovanni teki päätelmän, että rehtorin työ jää helposti hyvin pintapuoliseksi, koska rehtorin vaadittiin olevan mukana melkein kaikessa, ainoaksi mahdollisuudeksi rehtorille jäi käsitellä työtehtäviä selvästi pintapuolisella tavalla. (Sergiovanni 2009, 42–44) Myös muissa kansainvälisissä rehtorin ajankäyttöä koskeneissa tutkimuksissa tulokset ovat olleet samansuuntaisia (Huang, Hochbein ja Simons 2020, 306–307).

Huangin ym (2020) tekemä oma tutkimus rehtoreiden ajankäytöstä antoi myös samanlaisia tuloksia. (Huang ym 2020, 319). Huangin ym (2020, 320–32) mukaan sen sijaan että rehtorit toimisivat kouluissa visionääreinä, muutosjohtajina tai opetusjohtajina rehtoreiden aika kului Sergiovannin (2009) suuntaisesti hektiseen ja kokoaikaiseen pienten asioiden johtamiseen. Useissa suomalaisissa 2000- ja 2010- luvuilla tehdyissä rehtoreiden ajankäyttöä koskevissa tutkimuksissa mm (Ahonen 2001; Korhonen 2019; Mäkelä 2007; Pulkkinen 2011 ja Vuohijoki 2007) on todettu rehtoreiden työn luonnetta ja työtodellisuutta samansuuntaisesti Huangin ym (2020) ja Sergiovannin (2009) kanssa. Huang ym (2020) mainitsee myös, että Yhdysvalloissa rehtorit käyttivät työhönsä viikkotasolla paljon aikaa, keskiarvolta 59 tuntia viikossa. Lisäksi suuri osa rehtoreista jatkoi työtä myös vielä kotonaan (Huang ym 2020, 306–307). Myös suomalaisissa (Karikoski 2009; Vuohijoki 2007) ja Australialaisessa (Riley, Mai See, Marsh &

Dicke 2020, 6–7) rehtoritutkimuksissa on noussut rehtoreiden pitkät työpäivät ja töiden jatkuminen kotona esille.

Suomalaisien rehtoreiden ajankäyttötutkimuksien mukaan rehtorit ovat painottaneet 2000-luvulla tehtäviensä hoitamisessa erilaisia hallinnollisia tehtäviä (Mustonen 2003, 182–187). Myös Karinkoski (2009) ja Mäkelä (2007) ovat saaneet väitöskirjatutkimuksissaan samansuuntaisia tuloksia. Suuntaus on jatkunut samanlaisena 2020-luvulle asti. Rehtoribarometri- tutkimuksen mukaan rehtoreiden työmäärä on kasvanut ja toimenkuvan laajentunut entistä enemmän hallinnolliseen työhön (Ikonen ym., 2020). Näin opetuksen ja kasvatuksen kehittämiseen jää myös vähemmän aikaa rehtorin työajan kuluessa hallinnollisiin tehtäviin (Karikoski 2009, 263).



KUVA 1. Mäkelä (2007). Peruskoulun rehtorin neljä tehtävääluetta

Mäkelä (2007) jakaa rehtorin työn neljään päätehtävääalueeseen tutkimuksessaan *Mitä rehtorit todella tekevät*. Rehtorin neljästä tehtävääalueesta suurin oli hallinto- ja talousjohtaminen (33 %). Hallinto- ja talousjohtaminen koostuu neljästä pääluokasta :1) lait, johtosäännöt ja virkaehtosopimukset, 2) taloussuunnittelu ja oppilashallinto, 3) päätöksenteko ja kokouskäytänteet sekä 4) työaikajärjestelyt. (Mäkelä 2007, 199)

Toiseksi suurin peruskoulun rehtorin tehtäväalue on Mäkelän (2007) mukaan yhteistyöverkoston johtaminen (31 %). Tässä tehtäväalueessa on kolme pääluokkaa: 1) suhdetoiminta, 2) oppimisympäristöt sekä 3) tiedotustoiminta. (Mäkelä 2007,199)

Henkilöstöjohtamiselle jäi rehtoreiden tehtäväalueista jäljelle 22 % osuus, sekä pienimmälle tehtäväalueelle pedagogiselle johtamiselle 14 % prosenttia. Henkilöstöjohtamiseen (22 %) sisältyy neljä pääluokkaa: 1) henkilöstökoulutus ja perehdyttämisen organisointi, 2) rekrytointi, 3) henkilöstön hyvinvointi ja 4) uudistava johtajuus. Pedagogiseen johtajuuteen (14 %) sisältyy kaksi pääluokkaa: 1) opetusjärjestelyt ja 2) kehittämis- ja opetussuunnitelmatyö. (Mäkelä 2007, 199)

Koulujen koot ovat kasvaneet ja suuria kouluyksiköjä muodostetaan edelleen tehokkuus ja kustannussyistä. Peruskouluverkon harventuminen on jatkunut tasaisena koko 2000-luvun ajan ja vuosien 2000–2018 peruskoulujen lukumäärät ovat vähentyneet 42 prosentilla (Nyyssölä & Kumpulainen 2020, 36). Seuraaville vuosikymmenille tehtyjen ennusteiden perusteella peruskouluverkko harvenee entisestään ja keskimääräinen koulukoko tulee edelleen kasvamaan (Nyyssölä & Kumpulainen 2020, 45). Aikaisemmin tässä tutkielmassa on mainittu, että hallinnollisten asioiden osuus koulutusjohtajien työosuudessa on kasvanut suomalaisten tutkimusten mukaan 1990- luvulta tähän päivään. Kuinka se tulee olemaan tulevaisuudessa? Hallinnollisten asioiden määrä koulun johtamisessa tulee todennäköisesti lisääntymään entisestäänkin kouluverkon harvetessa ja keskimääräisen koulukoon kasvaessa. Karikoski (2009, 263) on todennut jo vuonna 2009, että rehtorin etäisyys opetuksen ja kasvatuksen kehittämisen sekä rehtorin arkitoiminnan välillä tulee mahdollisesti entisestäänkin syvenemään.

Toisaalta hallinnollisten tehtävien suuresta määrästä huolimatta Karikosken (2009) väitöskirjan haastatteluiden pohjalta koulujen henkilökuntien jäsenet kokivat, että rehtorit olivat lähes koko ajan heidän käytettävissään. Opettajat kokivat, että rehtorit syventyivät heidän kysymyksiinsä, auttoivat ja paneutuivat esille tuleviin ongelmiin välittömästi ja lähtivät jopa itse selvittämään niitä. Rehtorit pitivät itse tärkeänä omaa rooliaan opettajien viimeisenä ”turvana”. Samalla rehtorit halusivat olla koulussa esillä, jotta myös oppilailta olisi mahdollisuus kohdata ja keskustella heidän kanssaan. Tällainen jatkuva ihmisten sekä ongelmien kohtaaminen vaativat rehtorilta vuorovaikutustaitoja, tunnetaitokykyä sekä palvelualltiutta. (Karikoski 2009, 263)

2.3 Rehtoreiden vaikutus liikunnan arvostukseen oppiaineena, sekä koulun liikunnallisen toimintakulttuurin rakentumiseen.

Rehtorit ovat kouluissa keskeisessä asemassa vaikuttamassa oppiaineiden arvojärjestykseen (Ojatalo 2018, 63). Rehtoreilla on mahdollisuuksia luoda ja vaikuttaa liikuntamyönteisen ilmapiirin sekä liikunnallisen toimintakulttuurin syntymiseen koulussa (Reunanen 2019, 18).

Konkreettisin rehtorin vaikutustapa oppiaineiden arvostukseen ja opettajien työhön on oppiaineisiin käytettävien resurssien hallinta (Ojatalo 2018, 63; Reunanen 2019, 18). Rehtorilla on mahdollisuuksia rahoituksen avulla lisätä valinnaisliikuntaa, pienentää ryhmäkokoja, sekä muokata koulupäivän rakenteita (Reunanen 2019, 18). Lisäksi rehtori on liikunnan kohdalla se henkilö, joka päättää välinehankinnat ja myöntää resurssit esimerkiksi erilaisten liikuntatilojen käytölle (Ojatalo 2018, 63; Reunanen 2019, 18). Resurssit kertovat päättäjien arvostuksesta oppiainetta kohtaan. Resurssien kohdentamisella on selkeä vaikutus opettajien ja oppilaiden oppiaineen arvostukseen (Ojatalo 2018, 42).

On tärkeää huomata, että resurssien lisäksi rehtorin esimerkin ja arvojen vaikutus on suuri. Rehtori on henkilö, joka luo yhteistyössä opettajien, sekä muun henkilökunnan kanssa ympäristön ja toimintatavat, joiden mukaisesti kouluissa työskennellään (Ojatalo 2018, 63). Rehtori voi muuttaa koulun sääntöjä liikuntamyönteisemmiksi, organisoida tapahtumia, sekä kannustaa opettajia ja oppilaita liikkumaan (Reunanen 2019, 18). Rehtorin on tärkeä omalla esimerkillään johtaa ja toimia oman yhteisönsä ajatusten ja arvojen puolesta (Kuukka 2009: 74–76, 79, 85; Pulkkinen 2011, 29). Kämppi (2013, 44) toteaa liikuntaoppiaineen suuntaisesti samalla tavalla, että rehtorin esimerkin merkitys on suuri liikuntaoppiaineen ja liikunnallisen toimintakulttuurin luomiseksi kouluun. Oppilaat seuraavat tarkasti opettajien ja rehtoreiden toimintaa esimerkiksi erilaisissa tapahtumissa. Reunanen (2019, 18) mainitsee, että täysillä mukaan heittäytyvä rehtori on henkilökunnalle ja oppilaille tärkeä asia, sekä sillä on vaikutusta, miten koulussa ajatellaan kustakin oppiaineesta.

3 ILMAPIIRI KOULUKONTEKSTISSA

Ilmapiiriä ja ilmapiirin käsitettä määritellään monin eri tavoin. Freiberg & Stein (1999, 11–12) kuvaa kirjassaan ilmapiiriä koulun sydämenä ja sieluna. Ahonen (2008, 197) kirjoittaa että, ilmapiiriä kuvaillaan usein sanoilla tunnelma, henki ja ajatustapa. Ilmapiirin käsitteen sisältö vaihtelee sen määrittelyissä sen mukaan, minkä asian suhteen ilmapiiriä tarkastellaan (Nakari 2003, 35). Ilmapiirillä tässä työssä tarkoitetaan Nakarin (2003) määritelmää ilmapiiristä; ilmapiiri on sosioemotionaalisia tuntemuksia, jotka ilmenevät yksilön subjektiivisina kokemuksina esimerkiksi yhteisön toimintatapojen ja vuorovaikutuksen johdosta.

Ilmapiirin käsitteeseen liitetään useasti adjektiiveja lämmin ja kylmä, tai hyvä ja huono, mutta ilmiötä ei sen tarkemmin eritellä (Nakari 2003, 33). Suurin osa ihmisistä kuuluu erilaisiin yhteisöihin ja ryhmiin. Kaikissa yhteisöissä vallitsee aina jonkinlainen ilmapiiri (Ahonen 2008, 197) Käsitteeseen ilmapiiri viitataan sekä arki- että tutkimuskielessä hyvin usein, jolloin se mielletään tärkeäksi asiaksi, mutta käsitteenä se on silti abstrakti (Moisio 2017,5). Ilmapiiriä voidaan kuvailla ja luonnehtia esimerkiksi sen mukaisesti sanoilla minkälaisen tunnelman ilmapiiri herättää (Moisio 2017, 5).

Ilmapiiri on kuvaileva käsite, joka perustuu yksilön subjektiivisille havainnoille esimerkiksi organisaatioympäristönsä laadusta (Simola 2001, 22). Esimerkiksi kouluympäristön ilmapiiriä Ahonen (2008, 197) kuvailee seuraavasti; koulun ilmapiiri voi olla esimerkiksi vapaa, kannustava, suvaitseva, välinpitämätön, tuomitseva, lämmin tai kylmä. Moisio (2017, 5) mainitsee ilmapiirin kuvauksia Ahosen (2008) suuntaisesti seuraavasti: luottamusta herättävä ilmapiiri, innostava ilmapiiri, painostava ilmapiiri, vaivautunut ilmapiiri, tai ilmapiiri, jossa on helppo keskustella ja jakaa asioita.

Nakari (2003, 39) tiivistää väitöskirjassaan ilmapiirin määritelmää useiden tutkimuksien ja määritelmien pohjalta seuraavasti;

- 1) Ilmapiiri on moniulotteinen, mutta siitä tiivistyy joukko organisaation rakennetta, toimintaa ja psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista ympäristöä kuvaavia ydinulottuvuuksia.
- 2) Ilmapiiri syntyy ja muuntuu vuorovaikutuksessa.

- 3) Ilmapiiri perustuu yksilöiden ympäristöään koskeviin subjektiivisiin havaintoihin. Näistä voidaan aggregoida työilmapiiri, esim., työryhmän, työyhteisön tai organisaation ilmapiiri.
- 4) Ilmapiiriä muodostavat havainnot vaikuttavat käyttäytymiseen.
- 5) Ilmapiirillä on yhteys tuotosmuuttujiin, kuten työtyytyväisyyteen ja –suoritukseen.
- 6) Ilmapiiri heijastaa organisaatiokulttuuria, sen arvoja ja normeja.

Viitala (2021, 47) taas määrittää työpaikan ilmapiiriä seuraavasti: työpaikan ilmapiiri on sekä organisaatiokulttuurin ilmentymä että sen seuraus. Se muodostuu ihmisten kokemuksista siitä, minkälaista on työskennellä ja olla osa organisaatiota. Ilmapiiri on vahvasti tunteiden pelikenttä. Viitalan mukaan se joko koetaan hyvänä tai huonona, vapauttavana ja innostavana tai ahdistavana. (Viitala 2021, 47–48)

Oppilaiden suusta tulleen kouluilmapiirin synonyymeina esiintyy usein luokka- ja ryhmähenki, sekä tunne tulla kouluun (Janhunen 2013, 97). Moision (2017, 5) mukaan ilmapiiri on sosioemotionaalinen tuntemus, joka ilmenee yhteisön vuorovaikutuksessa ja toimintatavoissa ilmenevinä tuntemuksina. Ilmapiirin syntymiseen vaikuttaa organisaatorakenteet, organisaation jäsenten yksilöiden ominaisuudet ja organisaation jäsenten keskinäinen vuorovaikutus (Simola 2001, 24).

Koulu on niin oppilaiden kuin koko henkilökunnan työpaikka. Toimintaympäristö, ilmapiiri ja fyysinen ympäristö ovat kaikille koulu yhteisön jäsenille yhteinen (Savolainen 2001, 10). Perusopetuslain (1998/628, 29§) mukaan kaikilla oppilailla on oikeus turvalliseen opiskelu ympäristöön. Turvallisuuden ajatellaan usein tarkoittavan vain fyysistä turvallisuutta koulu ympäristössä, mutta oppilaiden turvallisuuden tunne sekä hyvä ja rauhallinen olo koulu ympäristössä ovat kuitenkin vähintään yhtä tärkeitä asioita (Salovaara & Honkonen 2011, 11). Vuorovaikutus yhdessä positiivisen ja kannustavan ilmapiirin kanssa on perusedellytys turvalliseen oppimisympäristölle (Lindfors 2011, 17). Oppilaalle turvallisuuden tunne rakentuu pitkälti siitä, millainen ilmapiiri koulu- ja luokkayhteisössä vallitsee (Lindfors 2011, 128). Vakiintuneet arvostukset ja toimintatavat ratkaisevat yksilön tunteen siitä, voiko koulussa olla turvallisesti oma itsensä, ilmaista ajatuksiaan sekä myös sen, että pitävätkö yhteisön muut jäsenet tilanteen vaatiessa toistensa puoliaan (Lindfors 2011, 128).

Positiivisella ilmapiirillä on todettu olevan vahva vaikutus koulussa viihtymiseen ja koulunkäynnin mielekkyyteen (Ahonen 2008, 197; Janhunen 2013, 18, 69; Manninen 2018, 47). 2000-luvulta lähtien tutkijat, opettajat sekä kouluttajat ovat enenevässä määrin tunnistaneeet koulun ilmapiirin merkitystä lasten hyvinvoinnille, kouluviihtyvyydelle, sekä koulumenestykselle (Ahonen 2008, 195–199, Cohen 2009, 190–91; Janhunen 2013, 18, 69; Saloviita 2013, 18–19;). Janhusen (2013) tekemän tutkimuksen mukaan oppilaiden mielestä koulun ilmapiiri rakentuu kaikkien kouluyhteisön jäsenten yhteisvaikutuksessa, joskin opettajien vaikutus koettiin myös hyvin suureksi käyttäytymisen ja asennoitumisen kautta (Janhunen 2013, 68–70). Yksittäisen luokan ja tilan ilmapiirin luomisessa opettajalla on hyvin keskeinen rooli (Manninen 2018, 51).

Kouluilmapiirin kaltaisia käsitteitä ovat esimerkiksi koulun toimintakulttuuri, kouluviihtyvyys ja kouluhyvinvointi. Hyvä kouluilmapiiri nousee vahvasti esille näitä käsitteitä määriteltessä. Kouluilmapiirin voisikin nähdä siis tärkeänä alakäsitteenä ja osatekijänä hyvässä koulun toimintakulttuurissa, kouluviihtyvyydessä ja kouluhyvinvoinnissa. Seuraavissa kappaleissa avataan käsitteitä hieman.

Oppilailta kysyttäessä kouluviihtyvyyden tekijöistä korostui turvallinen ilmapiiri ja koulun sisäiset ihmissuhteet (Janhunen 2013, 7,18). Kouluviihtyvyydellä tarkoitetaan oppilaan subjektiivista ja kognitiivista kokemusta siitä, kuinka positiivisia hänen kokemuksensa koulusta ja kouluympäristöstä ovat (Manninen 2018,16). Huebner (1994) onkin määritellyt kouluviihtyvyyden oppilaan kognitiivisiksi arvioiksi kouluelämän laadusta. Kouluviihtyvyyden käsite on hyvin laaja ja sen määrittelemine on vaikeaa. Tutkijat ovatkin eri aikoina antaneet sille hieman toisistaan poikkeavia määritelmiä. Kansainvälinen tutkimus on keskittynyt suppeammin kouluviihtyvyyden osatekijöihin, kuten esimerkiksi koulumotivaatioon, kouluilmapiiriin, sekä kouluun kiinnittymiseen. Mannisen (2018) mukaan kouluviihtyvyys on eräänlainen yläkäsite, jonka alle kuuluu kouluhyvinvointi, kouluelämän laatu, sekä kouluun kiinnittyminen (Manninen 2018, 16–20).

Oppilaiden näkemysten mukaan kouluhyvinvointia selittivät eniten turvallinen ilmapiiri, koulun sisäiset ihmissuhteet, yhteisöllisyys ja kuulumine joukkoon (Janhunen 2013, 7, 18; Manninen 2018, 20). Opettajasuhteen vaikutus oppilaiden kouluviihtyvyyteen oli Mannisen (2018, 90) tutkimuksen mukaan kiistaton. Manninen (2018, 90) mainitsee opettajan tarjoaman emotionaalisen tuen merkityksen oppilaan kouluun kiinnittymisen onnistumiseksi. Oppilaan

kohtaamiseen liittyvä vuorovaikutus, sekä rakentava ja kannustava palaute olivat avainasemassa luomassa hyvää opettajaoppilassuhdetta (Manninen 2018, 90).

Koulun toimintakulttuurin voi aistia heti tullessaan koulurakennukseen sisään, ja se näyttäytyy esimerkiksi siinä, miten koulunhenkilökunta tai oppilaat suhtautuvat vierailijaan. Koulun toimintakulttuuri näkyy Jantusen ja Haapaniemen (2013) mukaan myös koulun sisustuksessa, koulun siisteydessä sekä koulun luokkien opetusjärjestelyissä. Toimintakulttuuri sisältää siis oikeastaan kaiken koulun toiminnan ja on kouluille tärkeä yhteisöllinen kehittämis- ja arviointialue. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 92–95) Koulujen toimintakulttuurit tarvitsevat johtamista, huolehtimista ja tavoitteiden asettamista (Karikoski 2013, 264) ja johtajalla on keskeinen rooli yhteisön toimintakulttuurin rakentamisessa (Mäkelä 2007, 67–70).

4 REHTORIT ILMAPIIRIN RAKENTAJINA KOULUYHTEISÖISSÄ

Rehtorin ajankäytön yhteydessä todettiin, että rehtoreiden työajasta suuri osa kuluu hallinnollisten asioiden hoitamiseen. Karikosken (2009, 266) mukaan rehtorit kaipaavat kuitenkin enemmän aikaa ihmisten johtamiselle. Useat suomalaiset (mm Mäkelä 2007 ja Vuohijoki 2007) ja kansainväliset (mm Huang ym 2020 ja Sergiovanni 2009) rehtoreiden ajankäyttöä tutkineet tutkimukset ovat todenneet saman kuin Karikoski. Karikosken (2009, 266–268) ja Mäkelän (2007,199) tutkimuksien mukaan ihmiskontaktit veivät hallinnollisten asioiden jälkeen seuraavaksi eniten aikaa rehtoreiden työajasta. Karikosken (2009) mukaan rehtorit halusivat olla hallinnollisten asioiden myöhästymisenkin uhalla henkilökuntansa käytettävissä aina kun mahdollista. Rehtorit pitävätkin omaa rooliaan läsnä olevana tukipilarina, pedagogisena johtajana eli opetuksen ja kasvatuksen tukijana hyvin tärkeänä (Karikoski 2009, 266–268; Opetushallitus 2013, 40)

Hyvä ilmapiiri työpaikalla on tärkeä ja hyvällä ilmapiirillä on iso merkitys työhyvinvointiin (Viitala 2014, 13–16). Työyhteisöjen hyvinvoinnin yksi merkittävimmistä tekijöistä on sen johtaminen (Savolainen 2012, 24–25) ja johtajalla on iso rooli ilmapiirin rakentumisessa työyhteisössä (Viitala 2014, 13–14). Viitalan (2014, 15–16) mukaan ilmapiiri vaikuttaa työntekijöiden motivaatioon, tyytyväisyyteen ja työntuloksiin. Sosiaali- ja terveysministeriö (2011, 6) on linjannut työympäristön ja työhyvinvoinnin kehittämisen linjaukset vuoteen 2020-julkaisussa johtamisen työhyvinvoinnin kulmakiveksi. Johtaminen vaikuttaa sekä ihmisen kykyyn että haluun tehdä työtä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2011, 6–7). Koulukontekstissa rehtorilla ja rehtorin johtamistyyllillä on monella tavalla tärkeä rooli opettajien ja työhyvinvoinnin rakentumisessa (Cansoy 2019, 1, 40–43 & 44–45). Cansoy (2019,1, 40–43) tekemän systemaattisen katsauksen mukaan muutosjohtaminen oli keskeinen työhyvinvointiin positiivisesti vaikuttava johtamistyyli opettajien keskuudessa ja yhteys oli vahvempi kuin esimerkiksi vuorovaikutteisella johtamistyyllillä. Hyvä työympäristö ja työhyvinvoinnin rakentaminen edellyttää riittävästi oikeaa tietoa, tahtoa ja osaamista tavoitteiden saavuttamiseksi (Sosiaali- ja terveysministeriö 2011, 6–7). Cantellin (2011, 22–24) mukaan rehtorin toiminnalla on myös tärkeä merkitys sille, että miten opettajat suhtautuvat toisiinsa. Koulu on laaja yhteisö, jossa toimivat niin oppilaat, opettajat kuin muutkin henkilökunnan jäsenet, sekä rehtori. Myönteisen ja kannustavan ilmapiirin luomiseksi kouluyhteisöön on kaikkien yhteisön jäsenten sitouduttava kannustavan ja myönteisen ilmapiirin luomiseen ja

ylläpitämiseen (Janhunen 2013, 97). Rehtorilla on näiden rakentumisessa koulun johtajana iso rooli (Janhunen 2013, 97, Rantanen 2018, 3; Savolainen 2012, 24–25).

Savolainen (2012, 25–26) mainitsee, että jotta tavoiteltu ilmapiiri voisi toteutua, rehtorin tulee ansaita työyhteisönsä kunnioitus ja luottamus. Hyvän ja turvallisen kouluilmapiirin luomiseksi rehtori tarvitseekin koulun johtajana paljon erilaisia ominaisuuksia. Hyvän rehtorin piirreteorioita on useita ja ei ole järkevää ajatella, että yksi ihminen omaksuisi kaikista johtamistyyleistä kaikki hyvät puolet (Karikoski 2009, 62–63). Pulkkinen (2011, 29) mukaan rehtorille omien persoonallisten taitojen tiedostaminen on tärkeää. Oman persoonansa tiedostaminen ja harjoittaminen sekä sen yhdistäminen omasta yhteisöstä nouseviin haasteisiin rakentavat yhdessä jokaisen rehtorin oman johtamistyylin (Karikoski 2009, 62–63).

Sergiovannin (2009, 1–3) mukaan hyvinvoivissa kouluissa on voimakas yhteys arvojen ja käytänteiden välillä. Myös Sahlberg (2007, 27) toteaa, että rehtorin on johdettava arvojensa mukaisesti ja näiden arvojen tulee näkyä jokapäiväisessä johtamistyössä. Karikosken (2009, 67) mukaan 1990- ja 2000-luvulla tehtyjen hyvien rehtoreiden kuvauksille yhteisiä piirteitä ovat välittävän ja sitouttavan yhteisöllisyyden luominen, arvojen, yhteisten linjauksien ja tavoitteiden selkeyttäminen, johtajuuden jakaminen sekä rehtorin tunnetaitoihin liittyvän avoimen vuorovaikutusilmapiirin kehittäminen. Ilmapiiri rakentuu arvoille, jota koulun jokapäiväisen työskentelyn säännöillä ja toimintatavoilla ylläpidetään (Ahonen 2015, 315). Karikoski (2009, 264) toteaa hyvän koulutusjohtamisen kulmakiveksi koulukulttuurin luomisen rehtorin omalla persoonallaan ja kuinka hyvin rehtori onnistuu motivoimaan henkilökuntansa tekemään parhaansa oman yhteisönsä hyväksi.

Hämäläisen ym (2002, 120–122) mukaan ihmisten johtaminen edellyttää rehtorilta vahvoja tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä kykyä sovitella esimerkiksi erilaisia ristiriita tilanteita (Honkanen 2013, 32). Erinomainen rehtori nähdään useasti myös eräänlaisen symbolihahmona (Karikoski 2009, 50, 64–65; Mäkelä 2007, 129). Symbolihahmolla tarkoitetaan sellaista rehtoria, joka näkyy koulun arjessa keulakuvana, joka edustaa yhdessä laadittuja arvoja sekä sopimuksia ja sitoutuu niihin (Honkanen 2013, 33). Erinomaisella rehtorilla on Hämäläisen (2002, 120–122) mukaan hyvät puheenlahjat ja hän esiintyy tunteella.

Mitchellin, Brandshawin ja Leafin (2010) mukaan opettajien näkemys ja asenne kouluilmapiiristä vaikuttavat oppilaiden asenteeseen ja ajatteluun kouluympäristöstä (Rantanen

2018,3) ja opettajien ajatuksiin vaikuttaa taas vastaavasti koulun rehtorin toiminta (Rantanen 2018, 3; Linnanmäki & Mäkelä 2019, 20–21).

Ghanalainen tutkimuksen mukaan tärkeänä asiana rehtorin vaikutuksesta kouluilmapiiriin oli jo pelkästään rehtorin tahto kiinnittää huomiota asiaan. (Sedem Nunyua 2018, 11) Tutkimuksessa tutkittiin rehtorin ja rehtorin johtamistyylien vaikutusta lukioikäisten opiskelijoiden kouluilmapiiriin. Tutkimuksen tulokset olivat selviä ja korrelaatio oli vahva rehtorin johtamistyylin ja kouluilmapiirin välillä; Kun koulun ilmapiiri oli huono, oli myös koulun johtaminen huonoa ja päinvastoin johtamisen ollessa hyvää, oli myös kouluilmapiiri parempi. (Sedem Nunyua 2018, 12–13) Bellibaksen & Liun (2016, 239–240) tutkimuksen mukaan jaettu johtajuus oli tärkeä työkalu rehtoreille positiivisen kouluilmapiirin luomiseksi. Keinoina Bellibas & Liun (2016, 239–240) mainitsee luottamuksen ja kunnioituksen opettajien ja rehtoreiden välillä sekä osallistamalla henkilökunnan, oppilaat ja vanhemmat koulun päätöksentekoon.

5 POHDINTA

Kirjallisuuskatsauksen perusteella turvallisella ja hyvällä ilmapiirillä on koulumaailmassa suuri merkitys. Kouluympäristöön on mukavampi jokaisen kouluyhteisön jäsenen saapua, kun koulun ilmapiiri on myönteisesti virittynyt ja se on vastaanottavainen kaikille kouluun saapuville (Janhunen 2013, 97). Tutkimusnäytön perusteella lasten hyvinvointi, kouluviihtyvyys sekä koulumenestys ovat sidonnaisia kouluilmapiiriin (Ahonen 2008; Janhunen 2013; Saloviita 2013) ja positiivisella ilmapiirillä on todettu olevan vahva vaikutus koulussa viihtymiseen ja koulunkäynnin mielekkyyteen, sekä oppimistuloksiin (Cohen ym. 2009, Janhunen 2013).

Rehtoritutkimuksiin tutustuessani nousi kaikista näistä tutkimuksista yksi yhteinen aihepiiri pinnalle; rehtoreiden työtaakan kasvaminen 1990- ja 2000-luvulla, työn hektinen luonne sekä liiallinen kiire pakollisia työtehtäviä hoitaessa. Esimerkiksi pedagogiseen johtamiseen jäi tutkimuksien mukaan aikaa vain 15–30 % työajasta (Mäkelä 2007; Vuohijoki 2007). On hyvä huomata, että tutkimuksien mukaan suomalaisilla rehtoreilla on kuitenkin edelleen vahva tahtotila olla käytettävissä ja tukena kaikille koulunsa jäsenille (Janhunen 2013; Liusvaara 2014,). Työtaakan kasvamisen ja hallinnollisten tehtävien runsaudesta huolimatta Karinkosken (2009) tekemien opettajien haastatteluiden perusteella opettajat kokivat rehtoreiden olevan lähes koko ajan heidän käytettävissä ja tukena. Rehtorit pitävätkin itse tärkeänä omaa roolia koulun tukipilarina sekä opetuksen ja kasvatuksen ohjaajana, ja olivat valmiita jopa muiden töiden jäämisen uhallakin olemaan käytettävissä (Karikoski 2009; Opetushallitus 2013).

Rehtorit ilmapiirin rakentajina kouluyhteisöissä aihevalintana kirjallisuuskatsaukseen oli hyvin mielenkiintoinen. Rehtoreiden työtodellisuutta on tutkittu Suomessakin runsaasti, mutta on hyvä huomata, että suomalaiset väitöskirjatason tutkimukset sijoittuvat pääasiassa 2000- sekä 2010-luvun alkupuolelle. Rehtoribarometri, jonka Suomen Rehtorit Ry on tilannut (2020) toikin arvokasta tietoa tämän päivän tilanteesta. Kirjallisuuskatsaus antoi tärkeitä havaintoja rehtorin roolista koulumaailmassa ja rehtorin mahdollisuuksista rakentaa koulun ilmapiiriä töiden ristipaineen alla. Rehtorit olivat sekä suomalaisen että kansainvälisen tutkimuksen mukaan vahvasti kiinni hallinnollisissa tehtävissä; työn luonne on hyvin hektinen ja kuorma on lisääntynyt entisestään. Näyttö rehtorin vaikutuksesta kouluilmapiiriin on tutkimusten mukaan selvä. Lisäksi tutkimusten mukaan hyvän ilmapiirin on havaittu olevan yhteydessä opettajien

ja oppilaiden hyvinvointiin sekä oppilaiden koulumenestykseen. Näiden havaintojen perusteella rehtorin työpanosta tarvitaan koulumaailmassa hallinnollisten tehtävien lisäksi vahvasti myös ihmisten ja yhteisön parissa. Rehtoria tarvitaan pedagogisena johtajana, inhimillisenä tukipilarina ja työyhteisön luottohenkilönä, joka johtaa hyvän toimintaympäristön ja ilmapiirin rakentumista esimerkillään ja yhdessä koko kouluyhteisönsä kanssa. Tämän kirjallisuuskatsauksen perusteella rehtoreiden tahtotilasta ja kouluyhteisön tarpeista huolimatta rehtoreilla ei ole riittävästi aikaa keskittyä rakentamaan hyvää kouluilmapiiriä kouluyhteisöissä. On hyvä muistaa, että yksittäisen koulun kohdalla rehtorilla, rehtorin johtamistyyllillä sekä koulun omilla arvovalinnoilla on suuri vaikutus siihen, kuinka paljon hyvän kouluilmapiiriin rakentamiseen halutaan panostaa ja käyttää aikaa. Lisäksi jokainen koulu ja kouluyhteisö ovat omanlaisensa, ja rehtorin työ määrä sekä työnkuva voivat vaihdella paljonkin koulujen välillä.

Jatkotutkimusaiheita nousi esille useampia. Olisi kiinnostava saada tietoa rehtoreiden ajatuksista kasvaneesta työtaakastaan ja tämän päivän työstään 2020-luvulla. Lisäksi onko rehtoreilla riittävästi aikaa kehittää ja ohjata koulun opetus ja kasvatustyötä? Kuinka työtä voisi jakaa työyhteisön kesken? Jääkö heillä riittävästi aikaa henkilöstöjohtamiseen, pedagogiseen johtamiseen ja henkilökunnan sekä oppilaiden työhyvinvoinnista huolehtimiseen? Onko heillä aikaa ja tahtoa keskittyä positiivisen ilmapiirin rakentamiseen kouluyhteisössä ja pitävätkö he sitä merkittävänä asiana kouluyhteisössä?

LÄHTEET

Ahonen, A. (2008). Koulussa ei viihdytä, mutta miksi. Teoksessa M. Lairio, H. L. T. Heikkinen & M. Penttilä (toim.), Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. (s. 195–211). Kasvatusalan tutkimuksia 35. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Ahonen, A-K. (2015). Muuttuvatko koulut? Tarkastelua vuosina 2006 ja 2015 PISA-tutkimukseen osallistuneiden koulujen olosuhteista ja niiden muutoksista. 315–343. Julkaisussa PISA- pintaa syvevmmältä. PISA 2015 Suomen pääraportti.

Ahonen, J. (2001). Ammattina rehtori. Kirjapaja Oy. Helsinki.

Ahtiainen, R. Lahtero, R & Lång, N. (2019). Johtaminen perusopetuksessa – katsaus koulujen johtamisjärjestelmiin ja rehtoreiden näkemyksiin johtajuuden jakamisesta. Julkaisussa Perusopetus, tasa-arvo ja oppimaan oppiminen: Valtakunnallinen arviointitutkimus peruskoulun päättövaiheesta. Helsingin yliopisto.
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305418/2019_Ahtiainen_Lahtero_Lng_Johtaminen_perusopetuksessa.pdf?sequence=1

Bellibas, M. & Liu, Y. (2018). The effects of principals perceived instructional and distributed leadership practices on their perceptions of school climate, International Journal of Leadership in Education, 21:2, 226-244, DOI: [10.1080/13603124.2016.1147608](https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1147608)

Cansoy, R. (2019). The relationship between school principals' Leadership behaviours and teachers job satisfaction: A systematic review. Faculty of letters, Karabuk university, Turkey.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1201517.pdf>

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

Cohen, J. & Michelli, N. (2009). School climate: Research, Policy, Teacher Education and Practise. Article in Teachers College Record- January 2009.
<file://fileservices.ad.jyu.fi/homes/aopeurxs/Downloads/SchoolClimatePaperTCRecord.pdf>

Fonsen, E. (2014). Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 29.9.2022

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Finlex 1998 /628, 29 §. Perusopetuslaki.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Freiberg, H. J. & Stein, T. A. 1999. Measuring, improving and sustaining healthy learning environments. Teoksessa H. J. Freiberg (toim.) School climate: measuring, improving and sustaining healthy learning environments. Abingdon-on-Thames: Routledge, 11–29.

Horwood, M., Marsh, H., Parker, P. & Riley P. (2021). Burning passion, burning out: The passionate school principal, burnout, job satisfaction and extending dualistic model of passion. *Journal of Educational Psychology*, 113(8), 1668–1688. DOI:[10.1037/edu0000664](https://doi.org/10.1037/edu0000664)

Honkanen, M. (2012). Rehtorit ja oppilaitosjohtaminen. Opetushallitus. Muistiot 2012:8. <http://docplayer.fi/3286797-Rehtorit-ja-oppilaitosjohtaminen.html>

Huang, T., Hochbein, C., & Simons, J. (2020). The relationship among school contexts, principal time use, school climate, and student achievement. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 305–323.

<https://doi.org/10.1177/1741143218802595>

Hämäläinen, K. Taipale, A., Salonen, M., Nieminen, T. & Ahonen, J. (2002). Oppilaitoksen johtaminen. Helsinki: WSOY

Ikonen, A., Lehtinen, T., Salmela-Aro, K. & Huotilainen, M. (2020). Uusi hyvinvointi tutkimus: Suomalaiset rehtorit ovat innostuneita mutta uupuneita.

Rehtoribarometrin tuloksia.

https://www2.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/14.1.2020_tiedote_rehtoribarometri-tutkimuksen_tuloksista.pdf

Jalkanen, J. (2020). Pedagogisen johtamisen kirja. PS-kustannus: Jyväskylä

Janhunen, K-M. (2013). Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 23.3.2022

https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/11943/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jantunen, T. & Haapaniemi, R. (2013). Iloa kouluun: Avaimia kouluviihtyvyyteen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Jäppinen, A-K. & Ciussi, M. (2016). Indicators of improved learning contexts: a collaborative perspective on educational leadership. *International Journal of Leadership in education*, 19:4, 482-504.

[file://fileservices.ad.jyu.fi/homes/aoeurxs/Downloads/J%C3%A4ppinen%20&%20ciussi%202015%20\(2\).pdf](file://fileservices.ad.jyu.fi/homes/aoeurxs/Downloads/J%C3%A4ppinen%20&%20ciussi%202015%20(2).pdf)

Karikoski, A. (2009). Aika hyvä rehtoriksi: Selviääkö koulun johtamisesta hengissä? Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos. Väitöskirja. Viitattu 8.3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-4967-5>

Kauhanen, J. (2014). Henkilöstövoimavarojen johtaminen. Helsinki: Talentum media.

Kuukka, K. (2009). Rehtorin eettinen johtaminen monikulttuurisessa koulussa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 8.3. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7779-9>

Kyllönen, M. (2011). Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 29.9.

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66841/978-951-44-8630-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kämppi, K., Asanti, R., Hirvensalo, M., Laine, K., Pönkkö, A., Romar, J-E. & Tammelin, T. (2013). Viihtyvyyttä ja työrauhaa. Koulun henkilökunnan kokemukset ja näkemykset liikunnallisen toimintakulttuurin edistämisessä koulussa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 269. Jyväskylä: LIKES.

Leppänen, J. & Tervämäki, N. (2019). Luokanopettajien kokema työhyvinvointi ja työyhteisön merkitys työhyvinvoinnille. Kasvatustieteiden laitos. [pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/66512/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201911265000.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lindfors, E. (2012). Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa Lindfors, E. (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta: Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishankkeita. Suomen Painoagentti Oy, Nurmijärvi 2012.

Linnanmäki, H. & Mäkelä, J. (2019). Alakoulun luokan- ja erityisluokanopettajien kokemuksia työhyvinvoinnilleen merkityksellisistä tekijöistä. Kasvatustieteiden laitos. [pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/66414/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201911184922.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Liusvaara, L. (2014). Kun vaan rehtori on korvat auki. Koulun kehittämällä pedagogista hyvinvointia. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 24.4 <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5795-8>

Manka, M-L., Kaikkonen, M-L. & Nuutinen, S. (2007). Hyvinvointia työyhteisöön – eväitä kehittämistyön avuksi. Tampere: Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos, Tampereen yliopisto ja Euroopan Sosiaalirahasto. <https://docplayer.fi/2464115-Hyvinvointia-tyoyhteisoon.html>

Manninen, S. (2018). Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa. University of Jyväskylä. Studies in education, psychology and social research. Väitöskirja. Viitattu 23.3 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7429-9>

Moisio, P. (2017). Hyvinvoiva kouluyhteisö - Oppimismyönteisen ilmapiirin edistäminen Rovaniemen alueen yläkouluissa. [pro gradu -tutkielma, Rovaniemen yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-201803071058>

Mustonen, T. (2003). Mihin rehtoria tarvitaan? Oulun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 8.3. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514270037.pdf>

Mäkelä A. (2007). Mitä rehtorit todella tekevät: etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. University of Jyväskylä. Studies in education, psychology and social research. Väitöskirja. Viitattu 8.3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-2985-5>

Nakari, M-J. (2003). Työilmapiiri, työntekijöiden hyvinvointi ja muutoksen mahdollisuus. University of Jyväskylä. Studies in education, psychology and social research. Väitöskirja. Viitattu 23.3.2022. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/13357>

Nitta, T., Deguchi, Y., Iwasaki, S. Kanchika, M. & Inogue, K. (2019). Depression and occupational stress in Japanese school principals and vice principals. Occupational Medicine, Volume 69, Issue 1. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqy149>

Nyyssölä, K. & Kumpulainen, T. (2020). Perusopetuksen ja kouluverkon tulevaisuudennäkymiä. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020:25. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Perusopetuksen_ja_kouluverkon_tulevaisuudennakymia.pdf

Ojatalo, N. (2018). Liikunnanopettajien kokemuksia liikunta-oppiaineen ja liikunnanopettajien arvostuksesta sekä arvostukseen vaikuttavaista tekijöistä koulussa. [pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57063/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201802141489.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opetushallitus (2013). Raportit ja selvitykset 2013:16. Verkkojulkaisu. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/153672_rehtorien_tyonkuvan_ja_koulutuksen_maarittamista_seka_kelpoisuusvaatimuste_0.pdf

Pulkkinen, S. (2011). Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä. University of Jyväskylä. Studies in education, psychology and social research. Väitöskirja. Viitattu 8.3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4205-2>

Rantanen, V. (2018). Rehtorien johtajuuden ja oppilaiden käytöshäiriöiden merkitys kouluilmapiiriin ja opettajien hyvinvointiin. Kasvatustieteiden laitos. [pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto].

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/60703/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201812195241.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Reunanen, A. (2019). Liikuntasuhdenäkökulma rehtorin toiminnassa liikunta-aktiivisuuteen kasvattamisessa. [pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto].

https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/148892/Ari_Reunanen_opinnayte.pdf?sequence=1

Riley, P., Mai See, S., Marsh, H. & Dicke, T. (2020). The Australian Principal Occupational Health, Safety and Wellbeing Survey. 2020 Data. Australian Research Council Project.

https://www.healthandwellbeing.org/reports/AU/2020_AU_Final_Report_Embargoed.pdf

Sahlberg, P. (2007). Koulun johtaja maailmanparantajana. Teoksessa A. Pennanen (toim.), Koulun johtamisen avaimia. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salovaara, R. & Honkonen T. (2011). Rakenna hyvä luokkahenki. Opetus 2000- hanke. Jyväskylä: PS-kustannus.

Saloviita, T. (2013). Luokka haltuun! Opetus 2000- hanke. Jyväskylä: PS-kustannus.

Savolainen, A. (2001). Koulu työpaikkana. Työterveys - Occupational Health Lääketieteellinen tiedekunta - Faculty of Medicine. Väitöskirja. Viitattu 23.3.2022.

<https://urn.fi/urn:isbn:951-44-5148-1>

Savolainen, J. (2012) Luokanopettajien ja rehtoreiden työhyvinvointi työyhteisön näkökulmasta. Kasvatustieteiden laitos. [pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto].

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40579/1/URN%3ANBN%3Afi%3ajyu-201212163357.pdf>

Sedem Nunyua, A. (2018). The influence of leadership on school climate: a case of senior high schools in hohoe municipality of Ghana. Academy on Educational Leadership Journal: Arden.

<https://www.proquest.com/docview/2124415947/abstract/CF4800ABCAF744B2PQ/1?accountid=11774>

Sergiovanni, T.J. (2009). The Principalship. A reflective practice perspective. Sixth edition. Trinity university, San Antonio, Texas.

Simola, A. (2001). Työterveyshuolto-organisaation toiminta, sen henkilöstön henkinen hyvinvointi ja toiminnan tuloksellisuus. University of Jyväskylä. Studies in education, psychology and social research. Väitöskirja. Viitattu 23.3. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-82744>

Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. (2011). Työympäristön ja työhyvinvoinnin linjaukset vuoteen 2020. Helsinki.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72777/Julka201113.pdf>

Suominen, E. (2020). Luokanopettajien työhyvinvoinnin yhteys oppilaiden kouluviihtyvyyteen. [pro gradu -tutkielma – Tampereen yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202001121189>

Viitala, R. (2014) Henkilöstöjohtaminen – Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita

Viitala, R. (2021) Henkilöstöjohtaminen – Keskeiset käsitteet, teoriat ja trendit. Helsinki: Edita

Vuohijoki, T. (2007). Pitää vain selviytyä. Rehtorin työn vaatimusten ja voimavarojen välinen epäsuhta. Teoksessa Pennanen, A. (Toim.) Koulun johtamisen avaimia. Opetus- 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.