

**REHTOREIDEN KOKEMUKSIA TÄRKEIMMISTÄ TYÖTEHTÄVISTÄÄN JA
LIIKUNTAOPPIAINEEN ASEMASTA YLÄKOULUSSA**

Aatos Peura

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2024

TIIVISTELMÄ

Peura, A. 2024. Rehtoreiden kokemuksia tärkeimmistä työtehtävistään, työtodellisuudestaan ja liikuntaoppiaineen asemasta yläkoulussa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 73 s, 2 liitettä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella suomalaisen peruskoulun johtamista, rehtoreiden kokemuksia tärkeimpinä pitämistään työtehtävistä koulujensa johtajina ja sitä, vastaavako rehtoreiden kertomat tärkeimmät työtehtävät heidän työtodellisuuttaan. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin liikuntaoppiaineen ja liikunnallisen toimintakulttuurin arvostusta ja asemaa yläkoulussa rehtorin kokemana.

Tutkimus oli kvalitatiivinen. Tutkimukseen haastateltiin neljää suomalaisen peruskoulun rehtoria, jotka olivat toimineet rehtorin virassa yli 10 vuotta. Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Analyysimenetelmänä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tutkimuksen tulokset vahvistivat aikeisempaa tietämystä rehtoreiden työtodellisuudesta; hallinnolliset tehtävät täyttävät rehtoreiden työpäiviä. Työn luonne on hektinen, ja työpäivät ovat pienten ja vaikeasti määriteltävien tehtävien täyttämiä. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit toivoivat selkeytystä rehtorin toimenkuvaan ja enemmän aikaa henkilöstöjohtamiseen sekä koulun kehittämistehtävän toteuttamiseen. Rehtorien kokemuksen mukaan heillä ei ollut riittävästi aikaa edellä mainittuihin tehtäviin ja näitä töitä rehtorit joutuivat tekemään pintapuolisesti.

Tutkimuksen perusteella liikuntaoppiaineen asema peruskoulussa on hyvä. Rehtorit kertoivat liikuntaoppiaineen aseman parantuneen vuosien saatossa, sekä ennustivat aseman parantuvan tulevina vuosina. Lisäksi tutkimustulokset vahvistavat jo aikaisempaa tietoa rehtorin tärkeästä vaikutuksesta oppiaineiden arvostukseen sekä liikunnallisen toimintakulttuurin syntyymiseen kouluyhteisö sisälle.

Asiasanat: rehtori, koulutusjohtaminen, liikuntaoppiaine, liikunnallinen toimintakulttuuri

ABSTRACT

Peura, A. 2024. Principal's experiences of their most important tasks, work reality, and physical education status in primary school. Faculty of Physical Education, University of Jyväskylä, master's thesis in physical education, 73 pp., 2 appendices.

The study aimed to examine the management of a Finnish primary school, the principals' experiences of their most important tasks as school leaders, and whether the principals' most essential tasks correspond to their work reality. In addition, the study investigated principals' experiences regarding the value and status of the physical education subject in primary school. The study also looked at the principal's influence on the appreciation of the physical education subject and the school's physical activity culture.

The research was qualitative. Four principals of Finnish primary schools who had held the position of principal for more than ten years were interviewed. The research material was collected with a semi-structured thematic interview. Theory-guided content analysis was used as the analysis method. The results of the study confirmed the prior knowledge of principals' work reality; administrative tasks fill the principals' working days. The work is hectic, and the working days are filled with small, difficult-to-define tasks. The principals who participated in the study hoped for clarification of the principal's job description and more time for personnel management and the implementation of the school's development task. According to the principals' experience, they did not have enough time for the tasks and had to do them superficially.

Based on the research, the position of physical education in primary school is good. The principals said the position has improved over the years and predicted it will improve in the coming years. In addition, the research results confirm previous knowledge about the principal's important influence on subject appreciation and the emergence of a physical activity culture within the school community.

Keywords: principal, educational management, physical education subject, physical activity culture

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO.....	1
2 PERUSOPETUKSEN REHTORI	3
2.1 Rehtoreiden vaativa ja moninainen työnkuva.....	3
2.2 Peruskoulun johtaminen	5
2.2.1 Jaettu johtaminen.....	6
2.2.2 Pedagoginen johtaminen	7
2.3 Rehtoreiden ajankäyttö ja työtodellisuus.....	12
3 LIIKUNTA OSANA KOULUN TOIMINTAKULTTUURIA.....	17
3.1 Koulun toimintakulttuuri	17
3.2 Koulun liikunnallinen toimintakulttuuri.....	19
3.3 Liikuntaoppiaineen asema	23
3.4 Rehtorin vaikutus on ilmeinen	25
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	27
4.1 Tutkimusmenetelmät	27
4.2 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	27
4.3 Tutkimusaineiston hankinta ja tutkimukseen osallistuvat	28
4.4 Aineiston analysointi	30
5 TULOKSET.....	33
5.1 Rehtoreiden kokemukset tärkeimmistä tehtävistään koulujensa johtajina	33
5.2 Rehtoreiden työtodellisuus	36
5.3 Liikuntaoppiaineen arvostus rehtoreiden kokemana.....	43
5.3.1 Rehtorilla on keinoja vaikuttaa liikuntaoppiaineen arvostukseen	46
5.3.2 Rehtoreiden kertomia haasteita liikunnanopetuksessa	47
5.4 Rehtori ja koulun liikunnallinen toimintakulttuuri.....	48

5.4.1 Rehtori liikunnallisen toimintakulttuurin rakentajana	49
6 POHDINTA.....	52
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	52
6.1.1 Rehtoreiden tärkeimmät työtehtävät.....	52
6.1.2 Rehtoreiden työtodellisuus.....	54
6.1.3 Liikuntaoppiaine ja liikunnallinen toimintakulttuuri.....	62
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	66
6.3 Jatkotutkimusehdotuksia.....	69
LÄHTEET	73
LIITTEET	
Liite 1: Haastattelurunko	
Liite 2: Tutkimuslupapyyntö	

1 JOHDANTO

Johtajuus on kiinnostanut ihmisiä kautta aikojen, rehtorius ei ole poikkeus. Rehtoreita, heidän johtajuuttaan ja työnkuvaa on tutkittu kasvatuksen kentällä kohtalaisen paljon Suomessa viimeisinä vuosikymmeninä (Ahtiainen, Lahtero & Lång 2019, 235–236) ja aivan viimevuosina kiinnostus koulujen johtamiseen on kasvanut entisestään niin Suomessa kuin kansainvälisestikin (Kola-Torvinen, Ahtinainen, Varjo & Janhukainen 2024, 34). 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 (Ahtiainen ym. 2019, 235–236; Opetushallitus 2013). Kuntien itsemääräämisoikeus koulutuksen suhteen vahvistui tällä ajanjaksolla, tämä toi osaltaan kouluille enemmän autonomiaa, mutta suunnittelun ja kehittelyn vastuut siirtyivät kouluille (Mustonen 2003, 79, 98; Opetushallitus 2013, 14). Tämä on lisännyt rehtoreiden työmäärää (Honkanen 2012, 12–13; Vuohijoki 2007, 169–175). Tämä rehtoreiden työtaakan lisääntyminen näkyy kaikissa suomalaisissa rehtoritutkimuksissa 2000- ja 2010- luvulla (mm. Ahonen 2001; Ahtiainen ym 2019; Karikoski 2009; Liusvaara 2014 & 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 uusimpien tutkimuksien mukaan myös 2010- luvulla (Ahtiainen ym 2019; Fonsen, Ahtiainen, Kiuru, Lahtero, Hotulainen & Kallioniemi 2022).

Rehtorin arki koostuu monenlaisista pienistä asioista ja hallinnollinen työ täyttää päiviä (Lahtero & Kuusilehto-Awale 2015; Opetushallitus 2013). Useat suomalaiset rehtoritutkimukset ovat ilmaisseet huolen rehtorin työn tarkoituksen mukaisuudesta ja huolestaan, että rehtorin etäisyys opetuksen ja kasvatuksen kehittämisen tehtävästä tulee entisestään lisääntymään tulevaisuuden kasvavissa koulutusyksiköissä (Alava, Halttunen & Risku, 2012; Karikoski 2009 & Kovalainen 2020). Edellä mainitut rehtorin työssä tapahtuneet muutokset ja työmäärän lisääntyminen, sekä kasvavat koulutusyksiköt yhdistettynä kiristyneeseen kuntatalouteen eivät ole helppo yhdistelmä (Fonsen & Lahtero 2024, Liusvaara

2014, 14–15). Lisäksi oppilasaines ja oppilasryhmät ovat entistä haastavampia (Liusvaara 2014, 14–15)

Suomalaisen peruskoulun tilanne ei siis ole aikaisemman tutkimuksen valossakaan tulevaisuudessa helppo. Olen itse tutkijana ollut kiinnostunut aikaisemman työkokemukseni perusteella ihmisten- ja organisaation johtamisesta. Kun aloitin liikuntapedagogiikan opinnot, tein opettajaharjoitteluita, sekä opettajainsijaisuuksia, huomasin nopeasti, että minua kiinnostaa perehtyä suomalaiseen koulutusjärjestelmään ja mahdollisesti koulutusjohtamiseen sekä sen tilanteeseen Suomessa. Mitä enemmän aiheeseen perehdyin ja sain kokemusta koulumaailmasta, sitä enemmän minulle vahvistui halu tutkia koulutusjohtamista ja mieleeni hiipineitä huolia suomalaisen peruskoulun tilanteeseen liittyen. Kun vuonna 2020 julkaistiin Suomen ensimmäisen rehtoribarometrin tuloksia (Ikonen, Lehtinen, Salmela-Aro & Huotilainen, 2020) jossa kerrottiin esimerkiksi rehtoreiden uupumuksesta, vahvistui itselleni tämä halu tutkia suomalaista koulutusjohtamista. Myöhemmin suomalaisten rehtoreiden työhyvinvoinnin tutkimuksia on julkaistu useampia mm. *Suomalaisten rehtorien työhyvinvointiprofiilit, voimavarat ja vaatimukset* (Upadyaya, Salonen, Ikonen, Huotilainen & Salmela-Aro 2020) ja *Job crafting and well-being among school principals: The role of basic psychological need satisfaction and frustration* (Toyama, Upadyaya & Salmela-Aro 2021)- Näissä tutkimuksissa kerrottiin suomalaisten rehtoreiden verrattain huomattavasta uupumisesta sekä suuresta uupumusriskistä. Tuntui vahvasti siltä, että aiheen ajankohtaisuus on hyvin keskeinen. Lisäksi yhtä aikaa lähivuosina on alati enenemissä määrin uutisoitu suomalaisen peruskoulun haasteista, lasten- ja nuorten kasvavasta pahoinvoinnista, opettajien uupumisesta, sekä alati laskevista oppilaiden osaamista mittaavista Pisa! - ja liikuntakykyä mittaavista Move! - tuloksista. Aikaisemmin mainitun pohjalta oma huoli ja vakaa kiinnostus suomalaisen peruskoulun tilasta ja koulutusjohtamisesta oli selvät syykkeet itselleni tutkijana perehtyä koulutusjohtamiseen omassa pro-gradu tutkielmassani.

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää rehtoreiden kokemuksia tärkeimpinä pitämistä työtehtävistään ja siitä, että vastaako heidän työtehtävien arvottaminen heidän työtodellisuuttaan. Saavatko suomalaiset rehtorit, koulujensa johtajina panostaa ja käyttää aikaa tärkeimpinä pitämiinsä työtehtäviin? Lisäksi tutkimuksessa perehdyttiin rehtoreiden ajatuksiin liikuntaoppiaineen arvostuksesta ja asemasta yläkoulussa, sekä siihen, että mikä on rehtorin vaikutus liikuntaoppiaineen ja koulun liikunnallisen toimintakulttuurin syntymiseen ja kehittymiseen koulujensa johtajina.

2 PERUSOPETUKSEN REHTORI

2.1 Rehtoreiden vaativa ja moninainen työnkuva

Rehtori on ammattinimike, jota käytetään oppilaitosta johtavasta henkilöstä. Jokaisessa koulussa on opetuslainsäädännön mukaisesta koulun toiminnasta vastaava rehtori (Opetushallitus 2013, 14). Rehtorilla on koulun johtajan suuri vastuu sekä laajat työtehtävät. Lain mukaan rehtorin tulee johtaa, ohjata ja valvoa koulun opetus- ja kasvatustyötä ja muuta toimintaa (Finlex 1977, 1 luku, 6§). Perustehtävänä työnkuvaan 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 työnkuvaan ja osaamistarpeisiin (Opetushallitus 2013, 6). Rehtorin työnkuvaan vaikuttaa lisäksi esimerkiksi se, että onko koulussa apulaisrehtoria tai koulutussihteeriä (Honkanen 2012, 12–13). Suomessa on isoja eroja kuntakohtaisesti tehtävien jakautumisessa koulun, kunnan ja eri virastojen välillä (Ahtianen ym. 2019, 235–236), opetushallituksen raportissa (2013, 14) puhutaan kuntien johtosääntöjen eroavaisuuksista.

Opetushallituksen raportissa rehtoreiden työnkuvaa määritellään pedagogisen johtamisen lähtökohdista. Pedagoginen johtajuus sisältää Opetushallituksen (2013, 14) mukaan opetuksen järjestämisen, eli opetussuunnitelmatyön, oppilaitoksen kehittämistyön ja siihen liittyvän yksilöiden ja koko yhteisön osaamisen ja oppimisen johtamisen. Lisäksi pedagogiseen johtamiseen katsotaan kuuluvan pedagoginen verkostoituminen, eli esimerkiksi oppilaitosyhteistyö sekä oppilas/opiskelijahuolto ja virkaehtosopimuksen edellyttämien ehtojen täyttäminen muun muassa virantäyttö, sijaisuudet, koulutus, työnjako, tuntijako, työhyvinvointi, kehityskeskustelut. (Opetushallitus 2013, 14).

Rehtori voidaan nähdä eräänlaisena laivan kapteenina sen kaikissa merkityksissä. Rehtori nähdään yhtä aikaa opettajien opettajana, sivistyksellisten sisältöjen vaalijana, mutta samalla myös byrokraattisten pykälien mukaisesti virkatehtäviään hoitavana hallintoviranomaisena (Pulkinen 2011, 27–28). Lisäksi rehtorin työ- ja toimintayhteisö ei rajoitu vain koulun seinien sisälle, vaan häneltä odotetaan esimerkiksi aktiivista koulun julkisuuskuvaan rakentamista myös koulun ulkopuolella (Pulkinen 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 (Ahtiainen ym. 2019, 235–236). 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. Raasunmaa (2010, 45) kirjoittaa väitöskirjassaan *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*, että 2010-luvulla perusopetuksen rehtorin tehtäväkenttä muistuttaa pitkälti asiantuntija organisaation johtajan työnkuvaa.

Koko olemassaolonsa ajan suomalainen perusopetus on käynyt läpi monenlaisia rakenteellisia muutoksia (Ahtiainen ym. 2019, 235). Koulu rehtorin toimintaympäristönä on muuttunut suuresti viimeisien vuosikymmenien aikana. Alavan ym. (2012, 17) mukaan on kadonnut se koulu, jota rehtori hallinnoi varmistuen normien toimeenpanon ja raportoiden toimeenpanosta. Alavan ym. (2012, 17) mukaan koulu on nykypäivänä enemmänkin tuloksikkö, jota rehtori johtaa niin strategian, talouden, hallinnon, henkilöstön, pedagogiikan, monipuolisen palvelukeskuksen kuin tuloksellisuudenkin johtajana.

Rehtoreiden toimenkuva on selkeästi muuttunut 1990- ja 2000- luvulla verrattuna aikaisempiin vuosikymmeniin (Alava ym. 2012, 17; Mäkelä 2007, 14–15). On selvää, että yhteiskunnan ja koko maailman todella nopea muuttuminen on vaatinut muutoksia myös kouluihin (Karikoski 2009, 261) ja koulun johtaminen on elänyt mukana näissä muutoksissa (Ahtiainen ym. 2019, 235). 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 (Ahtiainen ym. 2019, 235) Tämän 1990-luvulla tapahtuneen järjestelmäohjauksen myötä on siirrytty aikaan, jolloin kunnilla opetuksenjärjestäjinä on enemmän päätäntävaltaa paikallisesti (Ahtiainen ym. 2019, 235). Näiden muutoksien myötä lain määäämien tehtävien lisäksi, rehtoreille on siirtynyt päätösvaltaa esimerkiksi kunnilta virkamiesten antamien tehtävien, sekä päätösvalan hajauttamisen seurauksena (Vuohijoki 2007, 169–175). Lahteron & Kuusilehto-Awalen (2015, 318) ja Vuohijoen (2007, 169–175) mukaan nämä muutokset johtivat nopeasti siihen, että monet tehtävät ja johtaminen siirtyi kuntien vastuulta koulujen vastuulle, mutta koulujen johtamiseen ei kuitenkaan osoitettu lisää resursseja samaisella ajanjaksolla.

Edellä mainitut muutokset ovat lisänneet rehtorin työn vaativuutta sekä työmäärää (Honkanen 2012, 12–13). Myös Pulkkinen (2011) toteaa Honkasen (2012), Lahteron & Kuusilehto-Awalen (2015), Liusvaaran (2014), 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)

2.2 Peruskoulun johtaminen

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 Pulkkinen (2011) esittämät keinot ovat nousseet koulutusjohtamisen keskustelussa entistä voimakkaammin esille jaetun johtajuuden ja laajan pedagogisen johtajuuden keinoin.

2010- luvulla koulutusjohtamisessa onkin ollut kiinnostuksen kohteena enemmän jaettu johtajuus ja johtoryhmien toiminta kuin pelkästään ylimmän johdon toiminta (Jäppinen &

Ciussi 2016, 500–501). Tänä päivänä kouluissa johtamista ei nähdä enää yksin rehtorin tehtävänä, vaan johtamisessa pyritään osallisuuteen ja päätöksenteon prosesseissa otetaan koko kouluyhteisö mukaan (Ahtiainen ym. 2019, 237). Kyllönen kirjoittaa saman suuntaisesti tulevaisuuden johtamisesta vuonna 2011 julkaistussa väitöskirjassaan *tulevaisuuden koulu ja johtaminen*; tulevaisuuden monimuotoisissa, joustavissa ja verkostoituvissa ympäristöissä tarvitaan yhteisöjen johtamisen taitoja, mikä merkitsee jaetun johtajuuden periaatteiden mukaan työskentelyä (Kyllönen 2011, 69–71).

Uusissa suomalaisissa koulutusjohtamista koskevissa julkaisussa nousee usein esille laajan pedagogisen johtamisen käsite. Laajan pedagogisen johtamisen viitekehyksen tavoitteena on luoda yhtenäinen näkemys johtamisesta oppilaitos kontekstissa (Lahtero & Kuusilehto- Awale, 2015, 220; Lahtero ym. 2021, 327). Laajan pedagogisen viitekehyksen painotetaan erityisesti osaamisen johtamista (Lahtero ym. 2021, 328).

2.2.1 Jaettu johtaminen

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. Kolmanneksi ajatellaan, että osaaminen on jaettu useille henkilöille eikä vain harvoille. Yksittäisen johtamistehtävän jakamisen on ajateltu olevan ensimmäinen askel kohti jaettua johtajuutta (Ahtiainen ym. 2019, 237–239) ja tällaisen tehtävien delegoinnin on havaittu olevan tapa, jota yleisimmin suomalaisessa koulumaailmassa toteutetaan (Kyllönen 2011, 80–84). Kyllösen (2011, 80–84) mukaan jaettu johtajuus ei lepää yhden henkilön harteilla vaan määrittäyty yhteisöllisenä ilmiönä, jota jaetaan useamman henkilön tai ryhmän kesken. Mukana ovat 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 menestyksekäseen johtajuuteen piilee Karinkosken (2009) ja Pulkkisen (2011) ajatusten suuntaisesti opettajien yhteisöllisessä osallistumisessa koulun kehittämistyöhön.

Ahtiaisen ym. (2019, 237–239) mukaan näin ajateltuna jaetun 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, 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), Jäppinen & Ciussi (2016) ja Kyllönen (2011) korostavat siis yhteistyön, vuorovaikutuksen, yhteistoiminnan ja jaetun johtajuuden merkitystä tulevaisuuden koulutusjohtamisessa.

2.2.2 Pedagoginen johtaminen

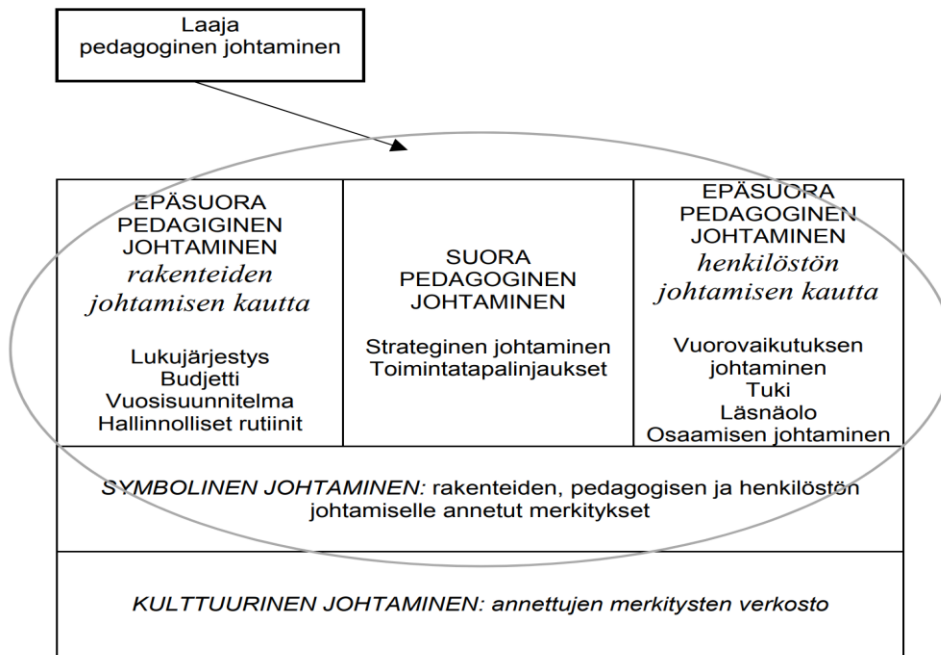
Suomessa johtajuuspuheeseen liitetään yleisesti ja itsestään selvästi kasvatus- ja opetuslalla pedagogisen johtamisen käsite (Fonsen ym. 2022, 93) Pedagogista johtamista määritellään eri yhteyksissä eri tavoin ja pedagoginen johtajuus ei ole yksiselitteinen ilmiö moninaisten johtajuusnäkökulmien sisällä (Fonsen 2014, 35; Lahtero ym. 327). Fonsenin ym. (2022, 93) mukaan puhutaan niin, että kasvatus- ja opetuslalla organisaatioiden johtajuutta määrittelee pitkälti niille osoitettu pedagoginen perustehtävä ja keskusteluissa usein viitataan johtamiseen, joka edesauttaa organisaatioiden toimintaa ohjaavien normiasiakirjojen tavoitteiden toteutumista. Yksi hyvin keskeisistä tavoitteista siis perusopetuksen rehtorin pedagogisessa johtamisessa on opetussuunnitelman toteuttaminen ja sen tavoitteiden saavuttaminen (Fonsen & Lahtero 2024, 173–174; Lahtero ym. 2021, 327). Lahtero ym. (2021, 327) mainitsee pedagogisen johtamisen huomioivan opetussuunnitelman asettamat tavoitteet, joissa

oppiainekohtaisten tavoitteiden lisäksi korostetaan eettisiä lähtökohtia, arvopohjaan ja maailmankatsomukseen liittyviä sisältöjä. Lahtero & Kuusilehto-Awale (2015, 220) mainitsee opetussuunnitelman lisäksi pedagogisen johtamisen keskeiseksi tavoitteeksi koulun toimintakulttuurin kehittämisen ja koulun strategisista tavoitteista huolehtimisen.

Fonsen (2014,35) määrittelee pedagogista johtamista organisaation yhteisön ilmiönä, ja erityisesti sen kasvupotentiaalin ja osaamisen kasvattamiseen liittyvänä vuorovaikutuksellisenä ilmiönä. Näin ajateltuna esimerkiksi perusopetuksen rehtorin pedagogiseen johtamiseen kuuluu vahvasti koko kouluyhteisön toimijoiden oppimisen ja kehittymisen tukeminen, jonka opetushallitus mainitsee rehtorin tärkeimmäksi tehtäväksi pedagogisena johtajana (Opetushallitus 2013, 17). Jalkanen (2020, 37–40) jakaa pedagogisen johtamisen kolmeen ulottuvuuteen: pedagogiikan johtaminen, pedagogisen asiantuntijayhteisön johtaminen ja pedagogisesti johtaminen. Kaikkiin kolmeen Jalkasen (2020, 37–40) mainitsemaan pedagogisen johtamisen ulottuvuuteen liittyy vahvasti osaamisen ja oppimisen johtaminen Fonsenin (2014) ja Opetushallituksen (2013) mukaisesti.

Uusissa Suomalaisissa koulutusjohtamista koskevissa julkaisussa nousee usein esille laajan pedagogisen johtamisen käsite. Laajan pedagogisen viitekehyksen painotetaan erityisesti osaamisen johtamista (Lahtero ym. 2021, 328). Rehtori nähdään täten opettajien ammatillisen kehittymisen roolimallina sekä mahdollistajana (Lahtero ym. 2021, 328). Laaja pedagoginen johtaminen ja ymmärrys pedagogisesta johtamisesta tarjoaa hyvän kehyksen kasvatusjohtamisen tutkimiselle ja kehittymiselle, kun tarkastellaan laajemmin tavoitteita kuin yksittäisen oppiaineiden oppimistuloksia (Fonsen & Lahtero 2024, 173–174).

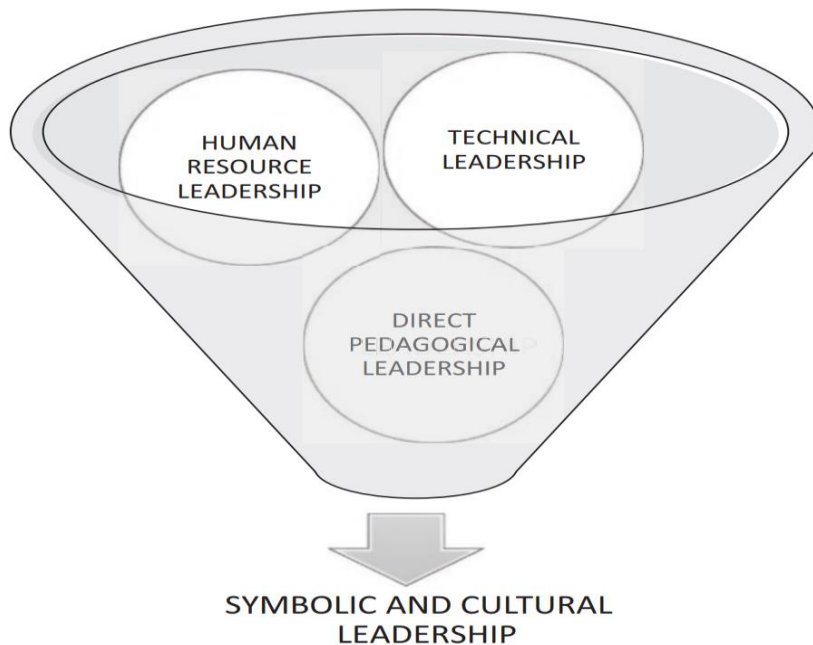
Fonsenin & Lahteron (2024, 173–174) mukaan opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttaminen ja onnistuminen riippuu opetuksen laadusta ja opettajien ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta. Pitkäjänteinen opetuksen ja vuorovaikutuksen, sekä yhteisen tavoitteiden eteen työskentelemisen kehittäminen ei onnistu kouluyhteisössä ilman opetushenkilöstön vahvaa sitoutuneisuutta (Fonsen & Lahtero 2024, 173; Karikoski 2009, 264; Pulkkinen 2011, 29). Tämä sitoutuneisuus saavutetaan parhaiten, kun koko koulun henkilöstö osallistuu tavoitteiden asettamiseen ja toiminnan kehittämiseen (Ahtiainen ym. 2019; Fonsen & Lahtero 2024, Jäppinen & Ciussi 2016; Kyllönen 2011). Laajassa pedagogisessa johtamisessa rehtori keskittyy siksi henkilöstön osaamisen kehittämiseen, sekä tavoitteiden asettamiseen ja toteutumiseen (Fonsen & Lahtero 2024, 173–174).



Kuvio 1. Laaja pedagoginen johtaminen Lahteron ja Kuusilehto-Awalen (2015) mallia mukailen (Lahtero ym. 2021).

Laaja pedagoginen johtaminen voi edistää oppimista joko suorasti tai epäsuorasti. Lahtero ym. (2021, 328) mukaan suoralla pedagogisella johtamisella tarkoitetaan välittömiä johtamistoimenpiteitä, joilla tuetaan esimerkiksi opettajien osaamista tai koulun päivittäisen toiminnan ylläpitämistä (ks kuvio 2). Epäsuora pedagoginen johtaminen tarkoittaa taas erilaisten opettajien sekä henkilökunnan jäsenten ammatillista kasvua tukevien kehittämisprosessien johtamista (ks kuvio 2). Käytännön rehtorin työssä johtaminen on usein epäsuoraa, koska suora pedagoginen johtaminen tarkoittaisi rehtorin paikalla oloa tilanteessa, mikä monestikaan ei ole mahdollista. Kaikki kolme osa-alueetta (ks kuvio 2) on keskeisiä koulun johtamisessa ja vaikuttaa omalla tavallaan koulun toimintaan ja laatuun. Lahteron ym. mukaan suora pedagoginen johtaminen kohdistuu oppimisen ja opetuksen strategian mukaiseen kehittämiseen. Tämä strategia nähdään olevan yhteyksissä suoraan tavoitteiden asettamiseen, yhteiseen arvopohjaan ja visioon. Lahtero ym. näkee rakenteiden johtamisen koulun päivittäisen toiminnan perusedellytykseksi. Ilman toimivia rakenteita koulun henkilökunta on epä tietoinen tehtävistään ja asetetuista tavoitteista. Henkilöstön johtaminen nähdään psykologisten tekijöiden, kuten tarpeiden, motivaation ja hyvinvoinnin johtamisena. Tämä nähdään erityisen merkityksellisenä, koska oppilaiden opiskelumotivaatio ja opettajien motivaatio tehdä opetustyötä ovat hyvän koulun pidon peruspilareita. Yllä mainitut kolme elementtiä nähdään rehtorin normaalina johtamistoimintana, jonka kautta hän voi muokata

koulunsa toimintakulttuuria, niin että se tukee opetussuunnitelman toteutumista. (Lahtero ym. 2021, 328–329).



Kuvio 2. Laaja pedagoginen johtaminen Lahteron ja Kuusilehto-Awalen (2015) mallia mukailten. (Fonsen & Lahtero 2024)

Fonsen & Lahtero (2024, 173–174) jakaa laajan pedagogisen johtamisen tekniseen johtamiseen, pedagogiseen johtamiseen, henkilöstö johtamiseen, symboliseen johtamiseen ja kulttuuriseen johtamiseen. Fonsen ja Lahtero (2024 173–174) mukaan teknisen, suoran pedagogisen ja ihmisten johtamisen voidaan katsoa normaaliksi rehtorin johtamistoiminnaksi, jota ilman koulua on mahdoton johtaa riittävän hyvin. Rehtorin normaali johtamistoiminta osoittaa koko koulun henkilökunnalle ja oppilaille, mikä koulussa on tärkeää ja arvostettua (Fonsen & Lahtero 2024, 174; Lahtero ym 2021, 329). Kuitenkin on hyvä huomata, että laajan pedagogisen johtamisen osa-alueiden käsitetään olevan osittain päällekkäisiä. Lahden Mikkilä-Erdmannin & Iiskalan (2023, 442) mukaan päällekkäisyys tarkoittaa esimerkiksi sitä, että tavallisesti lukujärjestyksen teko mielletään teknisen johtamisen osa-alueen työtehtäväksi. Rehtori kuitenkin usein käyttää myös epäsuoraa pedagogista johtamista lukujärjestyksiä laatiessaan, näin ollen rehtori hyödyntää lukujärjestyksen teossa sekä teknistä, että epäsuoraa pedagogista johtamista esimerkiksi tukiessaan yhteisopettajuutta koulussaan.

Fonsen & Lahtero (2024) ja Lahtero ym. (2021) mukaan siis kolme peruselementtiä ovat koulutusjohtamisen peruspilareita ja molemmissa malleissa kulttuurillinen ja symbolinen

johtaminen nähdään näiden kolmen peruspilarin lopputulemana ks kuvio 2 ja kuvio 3. Lahteron & Salosen (2022, 62) mukaan symbolinen ja kulttuurillinen johtaminen ulottuvat teknistä, pedagogista ja henkilöstön johtamisesta syvemmälle. Lahti ym. (2023, 442) mukaan erityisesti symbolisilla ja kulttuurisilla voimilla rehtori saavuttaa johtamisen laajan näkökulman. Symbolisen johtamisen peruseriaatteena voidaan pitää sitä, että tapahtumille annetut merkitykset ovat itse tapahtumia tärkeämpiä (Lahtero ym. 2021, 329; Lahti ym. 2023, 442). Erilaisia merkityksiä antamalla ja symboleita käsittelemällä rehtori pyrkii vahvistamaan yhteisöllisyyden kokemusta ja niiden avulla rehtori muodostaa kokonaiskuvaa koulun merkityksestä ja tarkoituksesta, sekä siitä mitä kouluorganisaatio jäsenilleen edustaa (Lahtero ym. 2021, 329; Lahti ym. 2023, 442). Kulttuurillinen johtaminen nähdään taas rehtorin harkittuna tavoitteena jäsentää koulu yhteisön jäsenille työlleen ja koululleen antamia merkityksiä (Lahtero ym. 2021, 329; Lahti ym. 2023, 442). Lahteron ym. (2021, 329) mukaan kulttuurin johtaminen on vaikuttamista siis todellisuuden rakentumiseen ja työn syvimmän merkityksen löytymiseen.

Lahteron ym. (2021, 330) mukaan laaja pedagoginen johtaminen tulee kokonaisuudessaan näkyviin erilaisissa hetkissä, kun opettajat osallistuvat, tulkitsevat ja antavat merkityksiä rehtorin normaalille johtamistoiminnalle. Näiden merkityksien verkko Lahtero ym. (2021, 220) tulkitsee vaikuttavan oppimista ja opettamista tukevan toimintakulttuurin muodostumiseen. Fonsenin & Lahteron (2024, 169) mukaan kun rehtorin normaali johtamistoiminta onnistuu ja johtamiskulttuuri tukee koulun perustehtävää, eli oppilaiden oppimista, rehtorin laaja-alaisen pedagogisen johtamisen voidaan katsoa olevan erinomaista. Pedagogisen johtajuuden ydin voitaisiin nähdä siis aktiivisena vaikuttamisena koulun tavoitteisiin, organisaation rakenteisiin, sosiaalisiin verkostoihin, henkilöstöön ja koulukulttuuriin (Fonsen & Lahtero 2024, 169). Rehtoria voidaan pitää siis erinomaisena silloin, kun hän suoriutuu teknisen, pedagogisen ja henkilöstön johtamisen lisäksi hyvin myös symbolisesta ja kulttuurillisesta johtamisesta. Lahtero & Salonen kuvaa mielestäni hyvin hyvän ja erinomaisen rehtorin eroa: hyvät rehtorit elävät organisaatiokulttuurin sisällä, mutta erinomaiset kykenevät luomaan ja muokkaamaan sitä. (Lahtero & Salonen 2022, 62)

Vaikka laajaa pedagogista johtamista pidetäänkin suomessa koulutusjohtamisen keskiössä nykypäivänä, laajan pedagogisen johtamisen ei ole kuitenkaan havaittu toteutuvan täysin suomalaisten rehtorien työssä (Lahti ym. 2023, 443). Tuoreissa tutkimuksissa (esim. Fonsen ym. 2022 ja Lahtero ym. 2021) joissa on tutkittu suomalaista koulutusjohtamista ja laajaa

pedagogista johtamista havaittiin, että suuri osa rehtoreista ei yltänyt laajan pedagogisen johtamisen symboliselle tai kulttuuriselle tasolle. Lahti ym. (2023, 450) mukaan oletettavasti symbolinen ja kulttuurillinen johtaminen kuitenkin näkyy kaikessa koulun johtamisessa ja tilanteissa, joissa ei suoranaisesti näy olevan johtamista. Kuitenkin olisi tärkeää, että hyvästä erinomaiseksi tavoittelevan tai menestyvän rehtorin tulisi pyrkiä saavuttamaan johtamisessaan symbolinen ja kulttuurillinen taso (Lahtero & Salonen 2022, 62; Lahti ym. 2023, 450).

2.3 Rehtoreiden ajankäyttö ja työtodellisuus

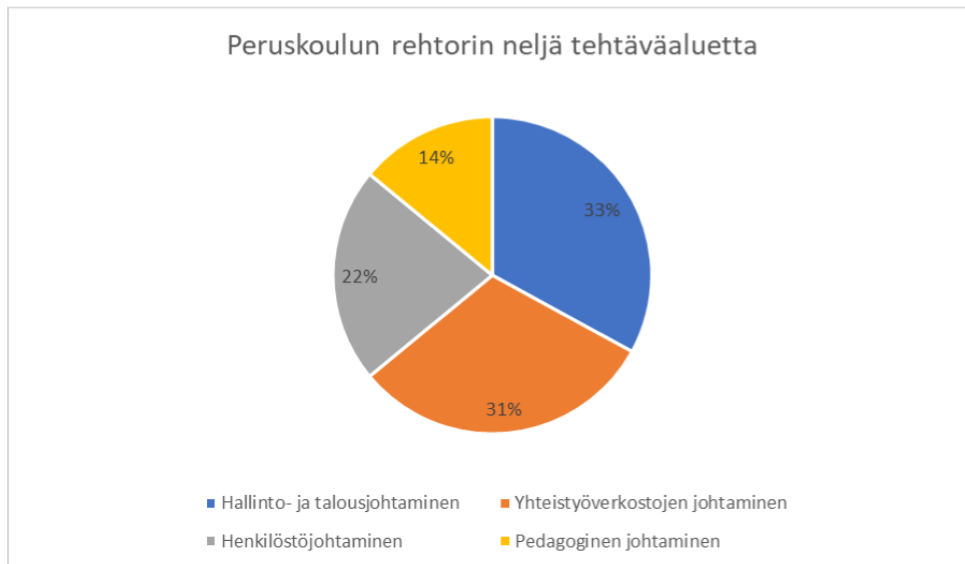
Rehtorin työaika kuluu hyvin monenlaisia tehtäviä hoitaen. Sergiovanni (2009, 42–44) kirjoittaa kirjassaan *The Principal* rehtoreiden työnkuvan muodostumisesta. Sergiovanni viittaa Mintzbergin (1973) tekemiin tutkimuksiin rehtoreiden työnkuvasta. Sergiovanni toteaa, että rehtorin rooli oli olla eräänlainen ‘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 pintapuolisella tavalla. (Sergiovanni 2009, 42–44) Myös muissa kansainvälisissä rehtorin ajankäyttöä koskeneissa tutkimuksissa tulokset ovat olleet samansuuntaisia (Huang, Hochbein & Simons 2020, 306–307).

Huangin ym. (2020, 320–321) mukaan sen sijaan että rehtorit toimisivat kouluissa visionääreinä, muutosjohtajina tai opetusjohtajina rehtoreiden aika kului Sergiovannin (2009) tutkimusten suuntaisesti hektiseen ja kokoaikaiseen pienten asioiden johtamiseen. Useissa suomalaisissa väitöskirjatutkimuksissa, joissa on tutkittu rehtoriutta eri näkökulmista 2000- ja 2010- luvulla mm (Ahonen 2001; Mäkelä 2007; Pulkkinen 2011, Raasunmaa 2010 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 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). Karinkosken (2009, 263) mukaan täten rehtorilla jää opetuksen ja kasvatuksen kehittämiseen vähemmän aikaa, rehtorin työajan kuluessa hallinnollisiin tehtäviin.

Mäkelä (2007) jakaa rehtorin työn neljään päätehtäväalueeseen väitöskirjassaan *Mitä rehtorit todella tekevät*. Rehtorin neljästä tehtäväalueesta 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)



Kuvio 3. Mäkelä (2007). Peruskoulun rehtorin neljä tehtäväaluetta.

Toiseksi suurin peruskoulun rehtorin tehtäväalue on Mäkelän (2007) mukaan yhteistyöverkostojen 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 (Nyyssölä & Kumpulainen 2020, 36; Opetushallitus 2013, 16) 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; Opetushallitus 2013, 16). Aikaisemmin tässä tutkielmassa on mainittu, että hallinnollisten asioiden osuus koulutusjohtajien työosuudessa on kasvanut suomalaisten tutkimusten mukaan 1990-luvulta tähän päivään mm (Ikonen ym. 2020, Karikoski 2013) 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. Alava ym. (2012, 24) mainitsevat Karikosken (2013), Mäkelän (2007) ja Vuohijoen (2007) mukaisesti huolen siitä, että rehtoreiden ajankäyttö ei näytä kaikin puolin tarkoituksenmukaiselta. Huoli merkittävän tärkeän tehtävän, pedagogisen johtamisen toteutumismahdollisuudesta tuntuu Alavan ym. (2012, 24) mukaan vähintäänkin aiheelliselta.

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 palvelualttiutta. (Karikoski 2009, 263)

Niin kuin ylempänä on tullut ilmi, on suomalaisissa väitöstutkimuksissa (mm Karikoski 2009, Mäkelä 2007, Pulkkinen 2011 & Vuohijoki 2007) on noussut esille huoli rehtoreihin

kohdistuvasta työn voimakkaasta ristipaineesta. Alavan ym. (2012, 23–24) mukaan 2000- ja 2010-luvulla tehdyt suomalaiset väitöstutkimukset kertovat rehtorin työstä sellaista kuvaa, jossa korostuu kokonaisvaltaisuus ja vahva professionaalisuus. Tähän työn kokonaisvaltaisuuteen liittyy kasvava ristipaine, minkä rehtorin muodollinen asema mahdollistaa. Rehtorin työhön liittyvät monenlaiset vaatimukset voivat lisätä rehtorien työuupumusta (Upadyaya, Salonen, Ikonen, Huotilainen & Salmela-Aro 2020, 179).

Upadyaya ym. (2020) tekemässä tutkimuksessa *Suomalaisten rehtorien työhyinvointiprofiilit, voimavarat ja vaatimukset* käy ilmi aikaisempien suomalaisten väitöskirjojen tavoin, että rehtoreiden työmäärä on kasvanut, eivätkä vanhat rakenteet ole riittäviä tämän päivän rehtorin työssä. Upadyaya ym. (2020, 179) mukaan erilaiset rehtorien työhön liittyvät vaatimukset, kuten opetussuunnitelmien tuomat haasteet ja hallinnollinen työ, lisäsivät rehtorien uupumusriskiä. Myös suomen rehtoreiden rehtoribarometri (Ikonen ym. 2020) kyselyn tuloksissa tulokset ovat samankaltaisia Upadyaya ym. (2020) tutkimuksien kanssa. Ikonen ym. mukaan tuloksissa näkyy vahvasti rehtorin työnkuvan, työmäärän kasvaminen sekä toimenkuvan laajeneminen entistä enemmän hallinnolliseen työhön (Ikonen ym. 2020).

Rehtoribarometrin mukaan suuri osa Suomessa työskentelevistä rehtoreista on uupuneita (11.5 %) tai uupumisvaarassa (33.4 %) (Ikonen ym. 2020) Tutkimukseen osallistuneista rehtoreista siis lähes puolet (44.9 %) olivat uupuneita tai vaarassa uupua. Salmela-Aron, Upadyayan & Hietajärven (2020) mukaan uupumus riskissä olevat rehtorit eivät koe enää työn merkityksellisyyttä ja heillä on emotionaalisia haasteita, sekä rooliristiriitoja. Uupuneet rehtorit kokevat kirjaimellisesti kaatuvan työtaakkansa alle (Ikonen ym. 2020) ja Upadyaya ym. (2020, 191) mukaan juuri uupuneisiin heijastuvat voimakkaimmin erilaiset vaatimukset rehtorin työssä.

Salmela-Aron ym. (2020) tekemässä tutkimuksessa *Suomalaisten rehtorien ja opettajien työhyinvointi profiilit koronakeväänä* keskityttiin koronakevään 2020-aikana koronan vaikutuksiin opettajissa ja rehtoreissa työinnon ja työuupumuksen profiilien avulla. Salmela-Aron ym. (2020,19) mukaan Covid-19 pandemia ja sen mukana tuomat muutokset ja stressitekijät heikensivät rehtoreiden työhyinvointia. Työintoa kokevien rehtoreiden määrä laski 25 % kun verrattiin rehtoribarometrin tuloksia ajalta ennen korona, verrattuna koronakevään barometrin tuloksiin. Salmela-Aro ym. (2020, 17) korostaakin rehtorin roolia kriisiaikana. Kriiseissä yleensä tukeudutaan johtajaan, jolloin johtajan merkitys yhteisöissä korostuu (Salmela-Aro ym. 2020, 17).

Myös muissa maissa tehdyissä tutkimuksissa tulokset ovat olleet samansuuntaisia ja raportit kertovat rehtorien uupumisesta (Horwood, Marsh, Parker & Riley 2021, 1–3). Rehtorit raportoivat eripuolilla maailmaa kärsivänsä usein työhön liittyvästä stressistä ja rasituksesta (Upadyaya ym. 2020, 179). Australiassa Covid-19 virus lisäsi Salmela-Aron ym. (2020) tekemien tutkimuksien mukaisesti entisestään rehtoreiden uupumusta ja uupuneiden rehtoreiden osuus oli lisääntynyt aikaisemmista vuosista (Riley ym. 2020).

Suomalaiset rehtorit kokevat kuitenkin verrattain vahvaa työntoa. Upadyaya ym. (2020) tutkimuksessa yli puolet rehtoreista (56 %) koki vahvaa työntoa, yhdessä vähäisien työuupumus oireiden kanssa. Samoin rehtoribarometrin (2020) mukaan yli puolet (55.4 %) kyselyyn vastanneista rehtoreista kokivat työnsä merkityksellisiksi ja olivat työstään innostuneita. (Ikonen ym. 2020)

3 LIIKUNTA OSANA KOULUN TOIMINTAKULTTUURIA

3.1 Koulun toimintakulttuuri

Jokaisella koululla on omanlaisensa toimintakulttuuri. Lahtero & Salonen (2022, 86) kuvailee koulun toimintakulttuuria ajan myötä syntyneeksi ”tuotteeksi” ja prosessiksi. Ajan tuotteena Lahtero & Salonen (2022, 86) kirjoittaa koulun toimintakulttuurin sisältävän koulu yhteisön jäseniin karttunutta ymmärrystä, osaamista ja viisautta. Ja nämä edellä mainitut ilmenevät toimintakulttuurissa vallitsevissa normeissa ja sopimuksissa. Koulun toimintakulttuuri- käsite kirjattiin perusopetuksen opetussuunnitelmaan vuonna 2004 ja se löytyy vahvasti myös edelleen voimassa olevasta vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmasta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman määritelmä koulun toimintakulttuurista:

Toimintakulttuurilla on keskeinen merkitys perusopetuksen yhtenäisyyden toteuttamisessa. Se vaikuttaa aina oppilaan kohtaaman koulutyön laatuun. Yhteisön toimintakulttuuri on sen historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutuva tapa toimia. Toimintakulttuuria voidaan kehittää ja muuttaa. Se on kokonaisuus, joka rakentuu seuraavista asioista:

- työtä ohjaavien normien ja toiminnan tavoitteiden tulkinnasta
- johtamisesta sekä työnorganisoinnista, suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista
- yhteisön osaamisesta ja kehittämisestä
- pedagogiikasta ja ammatillisuudesta
- vuorovaikutuksesta, ilmapiiristä, arkikäytännöistä ja oppimisympäristöistä

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 26.

Asanti määrittelee teoksessa liikuntapedagogiikka (2013, 620–636) koulun toimintakulttuuria samansuuntaisesti perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) kanssa. Asannin (2013, 621) mukaan koulun toimintakulttuuriin kuuluvat kaikki koulun viralliset ja epäviralliset säännöt, toiminta- ja käyttäytymismallit sekä arvot, periaatteet ja kriteerit, joihin koulutyön laatu perustuu. Asanti (2013, 620–623) määrittelee koulun toimintakulttuuria koulun tavaksi ajatella ja toimia kasvatustehtävää toteuttaessaan. Toimintakulttuuri ilmenee Asannin (2013, 620) mukaan koulun yhteisissä tavoissa, joita opettajat toteuttavat kukin oman persoonansa

mukaisesti. Toimintakulttuurissa oppilaalle siis heijastuvat koulun virallinen opetussuunnitelma sekä koulun yhteisesti sovitut pelisäännöt rakenteiden ja henkilökunnan heijastamana (Kämppi, Inkinen, Aira, Hakonen & Laine 2018, 89).

Jantunen & Haapaniemi (2013, 93) mainitsee lisäksi, että 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, 92–93) mukaan myös koulun sisustuksessa, koulun siisteydessä sekä koulun luokkien opetusjärjestelyissä. Toimintakulttuurin voitaisiin siis ajatella pitävän sisällään siis oikeastaan kaiken koulun toiminnan, rakenteet ja rakennuksetkin (Asanti 2013, 620–622; Jantunen & Haapaniemi 2013, 92–95).

Koulun toimintakulttuuria rakentaa jokainen kouluyhteisön jäsen: opettajat, oppilaat sekä koko muu henkilöstö, rehtorin rooli on koulussa kuitenkin hyvin keskeinen (Jantunen & Haapaniemi 2013, 93; Moilanen, Kämppi, Laine & Blom 2017, 612). Oppilaille toimintakulttuuri näyttäytyy koulun toimintana, jossa oppilas on itse osallisena (Asanti 2013, 622). Asanti (2013, 622) mainitsee että oppilas kokee toimintakulttuurin esimerkiksi oppilasympäristönä, tilaisuuksina ja käytäntöinä, joihin sisältyy joko tarkoituksella tai siinä sivussa häneen vaikuttavia tilanteita ja informaatiota. On siis hyvä huomata, että koulun toimintakulttuuri vaikuttaa kaikkiin sen piirissä oleviin, riippumatta siitä tunnistetaanko sen merkitys ja vaikutukset vai ei (Lahtero & Salonen 2022, 93; POPS 2014, 26). Aikuisten tavat toimia välittyvät oppilaille, jotka omaksuvat kouluyhteisön arvoja ja asenteita ja tapoja (Lahtero & Salonen 2022, 93; POPS 2014, 26). Toimintakulttuurin vaikutuksien pohtiminen ja toimintakulttuurin kehittäminen on tärkeä yhteisöllinen kehittämis- ja arviointialue kouluille (Jantunen & Haapaniemi 2013, 92–95; POPS 2014, 26).

Lahtero & Salonen (2022, 80) mainitsevat, että on hyvä kuitenkin huomioida se, että rehtori ja muu opetushenkilöstö ovat esimerkiksi kuntansa opetustoimen ja kansallisen kulttuurin jäseniä. Nämä ylemmät kulttuuritasot vaikuttavat väistämättä aina alempiin ja päinvastoin myös alemmat kulttuuritasot ylempiin. Tämän vuoksi Lahteron & Salosen (2022, 81) mukaan ei ole tarkoituksenmukaista pyrkiä löytämään kaikkiin kouluihin sopivaa toimintakulttuuria. Toisenlaisissa olosuhteissa ja kontekstissa jokin hyväksi todettu, ei välttämättä toimi toisaalla samalla tavalla, tämän vuoksi myöskään toimivan toimintakulttuurin mallin suoraan kopioiminenkaan ei yleensä onnistu (Lahtero & Salonen 2022, 81). Lahtero & Salonen (2022,

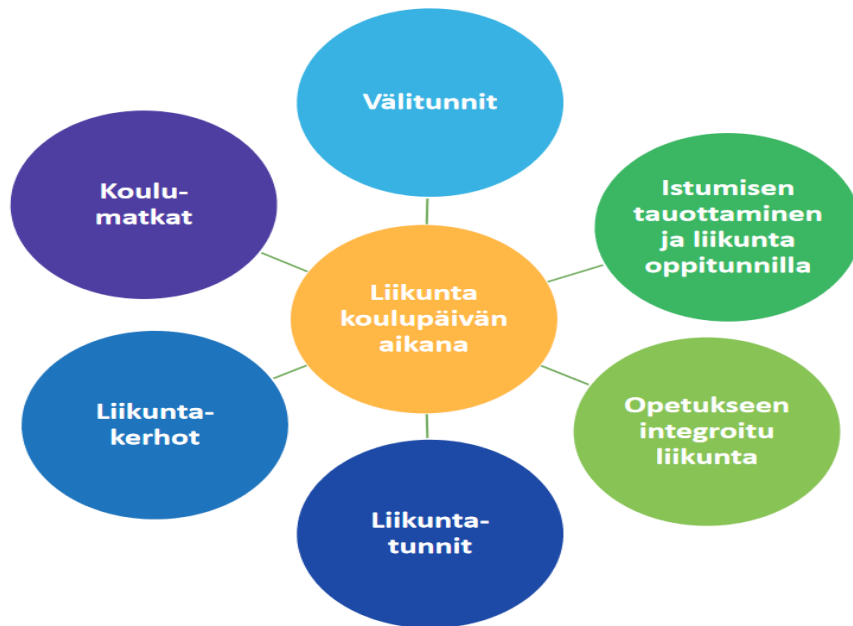
81) kirjoittaa että hyvien mallien soveltaminen omaan kontekstiin on sen sijaan todettu toimivaksi tavaksi kouluja ja niiden toimintakulttuuria kehittäessä.

3.2 Koulun liikunnallinen toimintakulttuuri

Liikunnallisessa toimintakulttuurissa liikkuminen ja aktiivisuus on luonnollinen osa jokaista koulupäivää (Moilanen ym. 2017, 614). Liikunta nähdään tällöin koko kouluyhteisön yhteiseksi asiaksi (Kämppi ym. 2018, 89; Moilanen ym. 2017, 614). Koulupäivän fyysinen aktiivisuus on suoraan sidoksissa koulun toimintakulttuuriin (Kämppi ym. 2018, 89). Liikunnallinen toimintakulttuuri on kehittynyt 2010-luvulla myönteisempään suuntaan (Rajala, Kämppi, Hakonen ja Tammelin 2023, 72).

Liikunta on tahtoon perustuvaa, hermoston ohjaamaa ja energian kulutusta lisäävää lihasten toimintaa. Fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan kaikkea lihasten tahdonalaista ja energiankulutusta lisäävää toimintaa. Liikunta on osa fyysistä aktiivisuutta. (Kantomaa, Syväoja, Sneck, Jaakkola, Pyhäلتö & Tammelin 2018, 11)

Kantomaa ym. (2018) on jaotellut ja määritellyt opetushallituksen raportissa koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen (2018:1) miten kouluissa liikutaan. Kantomaa ym. (2018, 11–13) jakaa kuviossa 2. Koulupäivän aikainen liikunta koulupäivän aikaisen liikunnan eri alueisiin. Nämä alueet ovat liikuntakerhot, istumisen tauottaminen ja liikunta oppitunneilla, opetukseen integroitu liikunta, liikuntatunnit, koulumatkat, välitunnit ja muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta.



KUVIO 4. Koulupäivän aikainen liikunta (Kantomaa ym. 2018)

Keskeisenä osana liikunnallisessa toimintakulttuurissa on koulun liikuntakasvatus, joka Asannin (2013, 624) mukaan tarkoittaa kaikkea kasvatuksellista toimintaa, jossa liikunta on mukana. Koululiikunnalla on tärkeä osa liikunnallista toimintakulttuuria rakentaessa (Moilanen ym. 2017, 615). Liikuntaoppiaineen lisäksi on koulupäivän aikainen liikunta paljon myös muuta kuin liikuntaoppitunteja, niin kuin Kantomaan ym. (2018) kuvioista 2. koulupäivän aikainen liikunta näkyy. Asanti (2013, 624) nostaa vielä edellä mainittujen lisäksi esille liikuntapäivät, urheilukilpailut ja esimerkiksi juhlien liikunnalliset esitykset. Rajala ym. (2023, 75) mainitsee välituntiliikunnan tärkeän roolin osana koulujen liikunnallista toimintakulttuuria. Rajalan ym. (2023, 75) mukaan alakouluissa mahdollisuudet välituntiliikuntaan ovat kuitenkin paremmat kuin yläkouluissa. Kämpin ym. (2018, 93) mukaan kaiken kaikkiaan alakouluissa on paremmat edellytykset luoda aktiivista ja liikunnallista toimintakulttuuria. Kämpin ym. (2018, 93) mainitsee syyksi toimintakulttuurien eroavaisuuksille rakenteelliset tekijät; koulujen institutionaaliset muodot. Alakoulun opetus on organisoitu yksinkertaisemmin (luokanopettajajärjestelmä) ja toiminnan ohjaus sekä kokonaisuuden hallinta on helpompaa. Yläkoulussa opettaja ja ryhmät vaihtuvat oppitunnista ja päivästä toiseen, jolloin yhtenäisten käytäntöjen jalkauttaminen on Kämpin ym. (2018, 93) mukaan vaikeampaa. Oppilaan näkökulmasta siis yläkoulussa samansuuntainen viesti liikkumisen ja aktiivisuuden edistämisestä katoaa helpommin yläkoulun monimuotoisuudessa ja -äänisyydessä (Kämpin ym. 2018, 93).

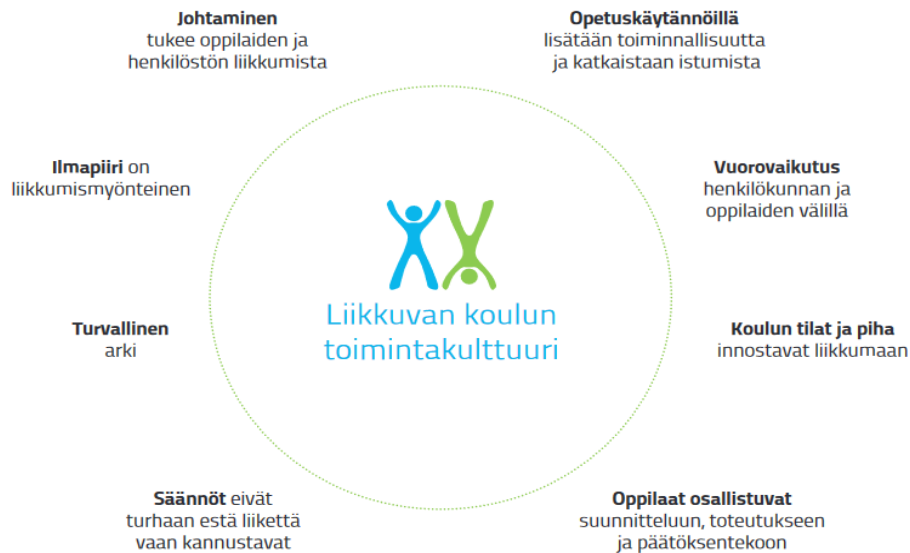
Kantomaan ym. (2018, 11) tekemän tutkimuksien yhteenvedon mukaan alakoululaisilla reipasta liikuntaa koulupäivän aikana keskimäärin kertyy 22 minuuttia, vastaava luku yläkoululaisilla on 17 minuuttia. Lapsilla keskimäärin kolmasosa (34 %) päivä reippaasta liikunnasta kertyy koulupäivän aikana. On tärkeää huomata, että tämä osuus on vähän liikkuvilla suurempi (yli 40 %). Koulupäivän aikaisella liikunnalla onkin siis suuri merkitys lasten kokonaisaktiivisuutta mietittäessä. Toinen merkittävä huomio lasten- ja nuorten aktiivisuutta katsottaessa liittyy koulupäivän aikana tapahtuvaan istumiseen. Kantomaan ym. (2018, 11) mukaan koululaisten päivittäisestä paikallaanolosta 47 % tapahtuu nimenomaisesti juuri koulussa.

Liikkeen ja aktiivisuuden lisääminen koulupäiviin vaatii usein muutoksia moniin eri asioihin koulun sisällä ja sen ulkopuolella. Fyysinen koulu tarkoittaa koulun tiloja sisällä ja ulkona. Kämpin ym. (2018, 94) koulun tilojen ja esimerkiksi pihan kehittäminen on mahdollista kohtalaisen pienilläkin toimenpiteillä. Kämpin ym. (2018, 89) ja Moilanen ym. (2017, 614) mainitsee mahdollisesti tarvittavista muutoksista koulun tilojen muokkaamisen lisäksi, koulun virallisten ja epävirallisten sääntöjen tarkastamisen liikuntamyönteisemmäksi sekä tärkeimpänä asiana arvojen ja asenteiden merkityksen.

Suomessa Liikkuva koulu- ohjelman myötä on pyritty lisäämään lasten- ja nuorten aktiivisuutta koulupäivien aikana. Liikkuva koulu- ohjelman tavoitteena on aktiivisemmat ja viihtyisämmät koulupäivät (Moilanen ym. 2017, 612). Ohjelman avulla on pyritty vähentämään istumista, lisäämään liikkumista ja osallistamaan oppilaita ja opettajia osaksi projektia. Aktiivisemmat ja viihtyisämmät koulupäivät koskevat koko kouluyhteisöä (Tammelin 2020). Liikkuva kouluohjelmalle on ollut kysyntää ja se onkin levinnyt pilottivaiheesta laajasti koko Suomen kouluihin. ”*Liikutaan tunti päivässä esimerkiksi laajentamalla Liikkuva kouluhanke valtakunnalliseksi*” oli Juha Sipilän hallituksen (2015–2019) tavoite ja liikkuvasta koulusta tulikin Sipilän hallituksen kärkihankkeista. Tämä kärkihanke ja sen tavoite on toteutunut loistavasti, vuoden 2018 lopussa 93 % kunnista oli mukana liikkuvakoulu- hankkeessa (Tammelin 2020).

Liikkuva koulu- hankkeen työryhmä on laatinut kuvion tiivistämään liikkuvan koulun toimintakulttuuria. Tässä mallissa (KUVIO 3. Liikkuvan koulun toimintakulttuurin osa-alueet)

esiintyy pitkälle samoja asioita mitä Asanti 2013; Kämppi ym. 2018 ja Moilanen ym. 2018 mainitsee määritellessään liikunnalliseen toiminta kulttuuriin kuuluvia asioita.



KUVIO 3. Liikunnallisen toimintakulttuurin osa-alueet. Opas matkalle Liikkuvaksi kouluksi (2020).

Asanti (2013, 623) ja Moilanen ym. 2017, 614–615) painottaa samoja asioita Liikkuva koulu oppaan kanssa; koulupäivän liikunnallistamisessa on tärkeää kannustava ilmapiiri sekä se että, opettajat ja henkilökunta ymmärtää liikkumisen tärkeyden. Lisäksi kaikki kolme Asanti (2013), Liikkuvakoulu opas (2020) ja Moilanen (2017) korostavat oppilaiden osallistamisen merkitystä rakentaessa liikunnallista koulun toimintakulttuuria; Oppilaiden, opettajien ja rehtoreiden kanssa yhdessä mietityt ratkaisut liikkuvamman koulupäivän lisäämiseen luovat uusia toimintamalleja ja osallistavat kaikki yhdessä ja näin voidaan samalla kehittää koulun liikunnallista toimintakulttuuria (Asanti 2013, 629; Moilanen ym. 2018, 615–617; Opas liikkuvaksi kouluksi 2020). Liikkuva- koulu hankkeen tavoitteet osuvat hyvin Asannin (2013) Kämppin ym. (2018) ja Moilasen ym. (2018) ajatuksiin liikunnallisen toimintakulttuurin luomisesta. Liikkuva koulu- hankkeessa on pohjimmiltaan siis kyse tavoitteesta muuttaa koulun toimintakulttuuria liikunnallisempaan ja aktiivisempaan suuntaan. (Moilanen ym. 2017, 612; Tammelin 2020).

3.3 Liikuntaoppiaineen asema

Liikuntaoppiaineen asema suomessa on pysynyt hyvin vakaana (Laine 2015, 147) tai jopa lähivuosina kohentanut asemiaan (Valtion liikuntaneuvosto 6/2018). Uusimmassa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) liikunta sai lisätunteja, mikä voidaan nähdä oppiaineen nousevana arvostuksena (Laine 2015, 147; Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry eli LIITO ry 2019). On kuitenkin hyvä huomata, että koululiikunnan tuntimäärät vuositasolla ovat Suomessa eurooppalaisiin maihin verrattuna keskiarvon alapuolella (Hardman, Murphy, Routen & Tones ym 2013; Kantomaa ym. 2018, 9–10; 114; LIITO ry 2019).

Suomalaisissa koulutuslaitoksissa suurin painoarvo on akateemisilla oppiaineilla (Heikinaro-Johansson & Telama (2005, 256). Kansainvälisesti tilanne on hieman samanlainen. Hardman ym. (2013, 28) tekemien liikuntaoppiaineen arvostukseen liittyvien kansainvälisten tutkimuksien mukaan liikuntaoppiaineen arvostus on noin 10 % alhaisempi akateemisiin aineisiin verrattuna Euroopassa (Hardman ym. 2013, 28). Tilanne liikuntaoppiaineen osalta on Pohjois-Amerikassa ja Afrikassa huomattavasti Euroopan tilannetta heikompi (Hardman ym. 2013, 9, 28). Suomessa Ojatalo (2018, 62) tutki pro- gradu tutkielmassaan liikuntaoppiaineen arvostusta liikunnanopettajien kokemana. Myös tässä tutkimuksessa liikunnanopettajat kokivat arvostuksen saman suuntaisesti Hardmanin ym.; Heikinaro-Johanssonin & Telaman kanssa; liikuntaoppiaineen arvostusta ei koeta yhtä korkeana kuin esimerkiksi lukuaineiden arvostusta.

Tossavainen (2013, 28–29) mainitsee julkaisussaan *Kuka päättää, mitä koulussa opetetaan* kovankin kilpailun eri oppiaineiden välillä resursseista. Tossavainen (2013, 28–29) kirjoittaa yleisellä tasolla, että ajatus taito- ja taideaineiden tuntimäärien lisäämisestä hyväksytään varsin laajasti, mutta pitää itsestään selvänä sitä, että muiden oppiaineiden edustajat sekä kannattajat eivät ole valmiita parantamaan niiden asemaa oman oppiaineensa kustannuksella. Hökkä (2012, 228) kirjoittaa väitöskirjassaan Suomalaisen opettajankoulutuksen keskeisenä haasteena työyhteisöissä vallitsevan sisäisen kilpailun resursseista. Hökän (2012, 228) mukaan eri oppiaineet ja niiden opettajat käyvät jatkuvaa kamppailua esimerkiksi oppiaineen arvostuksesta ja kontaktiopetustunneista.

Liikuntaoppiaineen arvo ja tehtävä onkin ehkä hieman erilainen verrattuna akateemisiin oppiaineisiin. Kun vertailee esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014)

akateemisten aineiden ja liikuntaoppiaineen tehtäviä ja tavoitteita, näkyy eroavaisuus selkeästi. Esimerkiksi nostettuna akateemisista oppiaineista matematiikan tavoitteet ja tehtävä perusopetuksen opetussuunnitelmassa; matematiikan opetuksen tavoitteena on kehittää oppilaiden loogista, täsmällistä ja luovaa matemaattista ajattelua sekä tukea myönteistä asennetta matematiikkaa kohtaan sekä positiivista minäkuvaa matematiikan oppijoina. Vastaavasti liikunnan tavoitteet ja tehtävät perusopetuksen opetussuunnitelmassa; liikunnan opetuksen tavoitteena vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä, sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon lisäksi tavoitteena mainitaan positiivisten liikuntakokemusten luominen jokaisella liikuntatunnilla ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen. (POPS 2014)

Koululiikunnan on todettu olevan yksi suosituimmista oppiaineista koulussa tai jopa suosituin oppilailta kysyttäessä (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra, 2018, 35; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68–69). Koululiikuntaan suhtaudutaan usein myönteisemmin kuin koulunkäyntiin yleisesti sekä suurin osa oppilaista pitää koululiikunnasta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68–69). Oppilaiden asenteet taito- ja taideaineita kohtaan ovat yleisesti positiivisia, mutta oppilaat eivät pidä niitä niin tärkeinä esimerkiksi tulevia opintoja silmällä pitäen (Juntunen & Anttila 2019). Luokkataso on yhteydessä oppilaiden asenteisiin ja kiinnostukseen liikuntaoppiainetta kohtaan. Tuoreessa lasten ja nuorten liikunta käyttäytymistä tutkivassa tutkimuksessa Suomessa (LIITU 2022) tutkimuksen tuloksissa nousi esille, että vanhemmat oppilaat eivät pitäneet liikuntaa enää niin tärkeänä ja kiinnostavana oppiaineena kuin nuoremmat (Lyyra & Palomäki 2023, 69). Lisäksi lasten omalla aktiivisuudella ja liikuntaharrastuneisuudella oli vaikutusta myönteiseen suhtautumiseen koululiikuntaan; suosituksien mukaan liikkuvilla ja selvästi myönteisemmät käsitykset koululiikunnasta kuin vähän liikkuvilla (Lyyra & Palomäki 2023, 69)

Juntunen & Anttila (2019) kirjoittaa lisäksi vaikuttavana asiana, että oppilaat eivät välttämättä ymmärrä sellaisen oppiaineen tärkeyttä, jota ei esimerkiksi kouluissa korosteta muodollisin keinoin (kokeet, kotiläksyt ja oppikirjat). Lisäksi on hyvä huomata, että yliopistoihin tai lukioihin pyrittäessä arvosanojen erilainen merkitys on omiaan kääntämään arvostusta suuntaan tai toiseen (Juntunen & Anttila 2019). Tämä liikuntaoppiaineen erilainen arvostus akateemisiin oppiaineisiin nähden näkyy myös esimerkiksi ylioppilaskirjoituksissa, joissa liikuntaoppiaine ei ole mukana. (Heikinaro-Johansson & Telama (2005, 262)

3.4 Rehtorin vaikutus on ilmeinen

Rehtorin työn yksi keskeisistä tavoitteista on vastata koulussaan toimintakulttuurin kehittämisestä (Lahtero & Kuusilehto-Awale 2015, 320–321) ja opetussuunnitelman toteutumisesta (Lahtero & Kuusilehto-Awale 2015, 320–321; Siekkinen 2010, 74). Rehtorien asema kouluissa on merkittävä ja rehtori johtaa opetussuunnitelman tavoitteiden mukaista opetusta osana koulun toimintakulttuuria (Lahti ym. 2023, 441; Siekkinen 2010, 74). Koko opetussuunnitelma prosessissa rehtorilla on keskeinen asema yhdessä opettajien kanssa (Lahtero ym. 2021, 326).

Asanti (2013, 622) ja Moilanen ym. (2017, 614) korostavat rehtorin roolia koulun toimintakulttuurin kehittämisessä. Yllä mainitun opetussuunnitelman johtamisen ja toimintakulttuurin kehittämisen lisäksi Asanti (2013, 622) mainitsee rehtorin mahdollisuudet vaikuttaa koulun rakenteisiin, resurssien jakaantumiseen sekä tämän lisäksi rehtori pystyy vaikuttamaan myös ihmisiin. Asanti (2013, 622) pitää tärkeänä toimintakulttuurin rakentumisessa rehtorin mahdollisuutta käynnistää sekä ylläpitää arvokeskustelua siitä, mihin koulussa pyritään. Moilanen ym. (2017, 614) korostaa rehtorin koordinoivaa roolia toimintakulttuurin rakentumisessa ja mainitsee Asantin (2013, 622) mukaisesti rehtorin mahdollisuudet vaikuttaa resursseihin ja koulun sisällä käytävään arvokeskusteluun sekä lisää lisäksi opettajien rekrytoinnin merkityksen osana toimintakulttuuriin vaikuttamista. Rehtorilla nähdään lisäksi olevan oikeus valita koululle suunta ja innostaa muut koulun jäsenet valitsemaansa suuntaan (Moilanen ym. 2017, 614).

Myös useissa suomalaisissa pro-gradu tutkielmissa, joissa haastateltiin opettajia liikunnallisista aiheista (Hakkarainen & Vuolteenaho 2016; Lastuvirta & Seppänen 2019 ja Ojatalo 2018) on noussut selvästi esille rehtorin merkittävä rooli, kun puhutaan liikuntaoppiaineen arvostuksesta ja liikunnallisesta toimintakulttuurista sekä sen rakentumisesta kouluun. Myös rehtorit kokivat oman roolinsa hyvin keskeisenä liikunnallisen toimintakulttuurin rakentumisessa kouluun ja kouluyhteisöön (Reunanen pro-gradu, 2019).

Pulkkinen (2011, 29) mainitsee väitöskirjassaan, että monesti rehtori näyttäytyy kouluissaan symbolisena hahmona tai johtajana. Lahtero & Salonen mainitsee kirjassaan *Pätevästä erinomaiseksi* (2022) erinomaisen rehtorin toimivan symbolisella tasolla. Lahtero ym. (2021, 329) määrittelee symbolisen johtamisen peruserätykseen sen, että tapahtumille annetut

merkitykset ovat itse tapahtumia tärkeämpiä. Erilaisia merkityksiä antamalla ja symboleita käsittelemällä erinomainen rehtori voi vahvistaa yhteisöllisyyden kokemusta ja tarjota sellaisen mielikuvan kouluorganisaationsa jäsenille, mitä haluaa kouluorganisaationsa edustavan (Lahtero ym. 2021, 329).

Päivittäisen johtamisen tasolla rehtori antaa koulun henkilökunnalle ja oppilailleen jatkuvasti symbolisia viestejä (Lahtero & Salonen 2022, 83). Näiden symbolien luomisen ja vahvistamisen yhteydessä Lahteron & Salosen mukaan rehtori ruumiillistuu itsekin eräänlaiseksi symboliksi, joka omalla käytöksellään ja teoillaan ilmaisee sen, mitä koulussa oikeasti pidetään tärkeänä ja arvossaan (Lahtero & Salonen 2022, 83).

Ei siis ole ollenkaan merkityksetöntä se, että mitä rehtori itse tuo esille keskusteluissaan, mitä kirjoja hän lukee, mihin tapahtumiin hän lähtee mukaan ja mihin hän haluaa osallistua koulussaan. Rehtoreiden on siis tärkeää muistaa, että halutessaan kehittää koulun toimintakulttuuria ja lisätä henkilöstön sitoutuneisuutta, tulee hänen itse olla sen toiminnan ja käyttäytymisen mallina, jota hän edellyttää muilta (Kuukka 2009: 74–76; Lahtero & Salonen 2022, 83) Rehtoreiden omat arvot ja asenteet vaikuttavat keskeisellä tavalla heidän toimintaansa ja tekemiseensä (Lahtero & Salonen 2022, 136). Lahteron & Salosen (2022, 136) mukaan se mitä rehtori sanoo ja tekee antaa aina voimakkaan viestin koulu yhteisön jäsenille ja yhteistyötahoille siitä, mitä koulussa pidetään tärkeänä ja kannatettavana.

Aiemman pohjalta voidaan nähdä se, että rehtorit ovat keskeisessä asemassa vaikuttamassa oppiaineiden arvojärjestykseen ja liikunnalliseen toimintakulttuuriin. Konkreettisena vaikutustapana oppiaineiden asemaan nousi esiin monesta lähteestä oppiaineisiin käytettävät resurssit ja niiden hallinta (Asanti 2013; Moilanen ym. 2017) sekä opetussuunnitelma työ ja sen johtaminen (Lahtero & Kuusilehto-Awale 2015; Lahtero ym. 2021 ja Lahti ym. 2023) Lisäksi kaikissa tutkimuksissa ja julkaisuissa nousee vahvasti esille arvojohtamisen ja rehtorin omien tekojen, sanojen ja esimerkin symbolinen merkitys oppiaineiden arvostukseen ja toimintakulttuurin kehittämiseen (esim. Asanti 2013, Kuukka 2009, Lahtero ym. 2021, Lahtero & Salonen 2022, Moilanen ym 2017, Pulkkinen 2011).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimusmenetelmät

Toteutin tutkimuksen laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimusmenetelmällä. Laadullinen tutkimus tuo tutkittavien äänen kuuluviin (Hirsijärvi & Hurme 2000, 47–48) ja tutkimuskohteen ymmärtäminen on keskeinen tavoite laadullisessa tutkimuksessa (Metsämuuronen 2008, 14). Laadullinen tutkimus pyrkii lisäämään ymmärrystä jostakin ilmiöstä, eivätkä sen tulokset ole suoraan yleistettävissä, vaan ne ovat valitun kohderyhmän näkökulmia (Juhila 2023).

Tutkimuksen tieteenfilosofinen lähtökohta on fenomenologis-hermeneuttinen, koska tutkimuksessa tutkitaan rehtoreiden kokemuksia. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on käsitteellistää tutkittava ilmiö, eli kokemuksen merkitys (Tuomi & Sarajärvi 2018, 41). Tuomen ja Sarajärven (2011, 34–39) mukaan fenomenologinen analyysi pohjautuu havainnointiin, tutkimuskohteen kokemusten pohdintaan ja reflektointiin. Hermeneuttisessa tutkimussuuntauksessa on keskiössä tutkimuskohteen syvälinen ymmärtäminen (Tuomi & Sarajärvi 2011, 34–39) ja fenomenologian tapaan hermeneutiikassa pidetään keskeisinä käsitteinä merkitystä, kokemusta ja yhteisöllisyyttä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 39–40).

4.2 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää peruskoulun rehtoreiden työtodellisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia liikuntaoppiaineen asemaan, sekä liikunnallisen toimintakulttuurin rakentumiseen kouluyhteisössä.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mistä rehtorin työ koostuu ja mitkä ovat rehtorin tärkeimmät työtehtävät?
2. Vastaako rehtoreiden oma työtehtävien arvottaminen heidän työtodellisuuttaan?
3. Millainen liikuntaoppiaineen arvostus ja asema on yläkoulussa rehtoreiden mielestä nyt ja tulevaisuudessa?

4. Millaiset vaikutusmahdollisuudet rehtoreilla on liikuntaoppiaineen arvostukseen ja koulun liikunnallisen toimintakulttuurin kehittymiseen?

4.3 Tutkimusaineiston hankinta ja tutkimukseen osallistuvat

Pyysin tutkimukseen mukaan peruskoulun rehtoreita. Tutkimukseen osallistui neljä rehtoria. Rehtorit olivat juridiselta sukupuoleltaan naisia (2) ja miehiä (2) ja iältään rehtorit olivat 55–62-vuotiaita. Kaikki tutkimukseen osallistuneet rehtorit olivat toimineet yli 10 vuotta rehtorin virassa. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit hoitivat kukin rehtorin virkaa eri puolilla Suomea (Etelä-Savo, Keski-Pohjanmaa, Keski-Suomi ja Uusimaa). Tutkimuksen otos on laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti aika suppea. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein pienempään määrään tapauksia, mutta niitä pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti (Eskola & Suoranta 2014, 18).

Hyödynsin omia kontaktejani etsiessäni tutkimukseeni haastateltavia. Otin yhteyttä rehtoreihin soittamalla heille puhelimella ja tutkimukseen osallistumisesta sovittiin aluksi suullisesti. Lähetin kaikille tutkimukseen osallistujille kirjallisen tutkimustiedotteen, suostumuslomakkeen sekä tietosuojailmoituksen. Informoin tiedotteessa ja suostumuslomakkeessa osallistujia tutkimuksen aiheesta, tarkoituksesta, haastattelun kulusta, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta, tutkittavan oikeudesta keskeyttää haastattelu ja vetäytyä tutkimuksesta, sekä tutkimuksen julkaisuajankohdasta- ja paikasta. Jokaiselta osallistujalta pyysin kirjallisen suostumuksen ennen tutkimuksen haastatteluiden toteuttamista. Suostumuksessa osallistuja vakuutti, että on saanut riittävästi informaatiota tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Tietosuojailmoituksessa kävin tarkasti läpi henkilötietojen käsittelyn ja ne tietoturva-asiat, jotka liittyivät tutkimuksen tekoon. Keräsin tutkimuksen aineiston haastatteluin. Tuomen & Sarajärven (2018, 84) mukaan haastattelun idea on hyvin yksinkertainen; kun haluamme tietää, mitä ihminen ajattelee tai miksi hän toimii niin kuin toimii, on järkevää kysyä asiaa häneltä. Haastattelun etu tutkimusmenetelmänä on se, että se mahdollistaa keskustelun, jossa asioita voidaan selventää puolin ja toisin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84). Keskeistä on haastateltavien omat tulkinnat ja asioille antamat merkitykset (Hirsijärvi & Hurme 2017, 48).

Käyttämässäni puolistrukturoidussa teemahaastattelussa vastaukset eivät noudata tiettyjä vastausvaihtoehtoja, vaikka jokaiselle haastateltavalle esitetään likipitään samat kysymykset (Eskola & Suoranta 2014, 86) Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2006) mukaan puolistrukturoitu haastattelu sopii tilanteisiin, joissa halutaan tietoa tietyistä teemoista, eikä haastateltaville näin ollen haluta antaa liian suuria vapauksia haastattelutilanteessa. Valitsin puolistrukturoidun haastattelun edellä mainituista syistä; tutkimuksessani pyrittiin löytämään vastauksia rajatuista teemoista, rajallisessa aikaikkunassa. Lisäksi puolistrukturoitu teemahaastattelu mahdollistaa tutkijalle mahdollisuuden muokata kysymyksen järjestystä, sekä rajatuissa määrin kysymyksen muotoja haastattelutilanteen mukaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastatteluja varten muodostin haastattelua ohjaavat haastattelukysymykset (LIITE 1. Haastattelurunko). Haastattelukysymykset laadin tutkimuskysymykset mielessä pitäen, kuitenkin hyödyntäen aiheitani sivuavien aikaisempien tutkimusten tuloksia, joiden pohjalta tutkimuskysymykset ovat syntyneet (mm. Ahtiainen ym. 2019; Karikoski 2009; Lahtero ym. 2021 ja Mäkelä 2007).

Toteutin tutkimuksen haastattelut joulukuussa 2023 ja tammikuussa 2024. Haastattelut suoritin Zoom-sovelluksen välityksellä, videoyhteydellä. Tallensin haastattelut Zoom-sovelluksen record-toiminnon avulla, sekä puhelimen tallentimella. Tallennetut haastattelut siirsin omalta puhelimeltani, sekä tietokoneeltani suoraan yliopiston suojattuun pilvitallennus tilaan. Rehtoreiden aikataulut olivat rajalliset, joten etäyhteydellä järjestetty haastattelu osoittautui toimivaksi aineistonkeruumenetelmäksi. Jokainen tutkimukseen osallistuja sai haastattelurungon viikkoa ennen tutkimushaastatteluun osallistumistaan ja jokainen tutkimukseen osallistunut rehtori olikin valmistautunut haastatteluun jo ennakkoon. Tuomen ja Sarajärven (2018, 85) mukaan haastattelussa on tärkeintä se, että saadaan mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta. Tällöin on perusteltua antaa haastattelukysymykset tai aiheet jo hyvissä ajoin etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Haastattelussa etenin haastattelurungon mukaan, mutta esitin tarvittaessa myös jatkokysymyksiä. Haastattelut kestivät 47–76 minuuttia. Yhteensä haastatteluaineistoa kertyi 226 minuuttia.

Haastatteluiden suorittaminen oli erittäin mielenkiintoista ja antoisaa. Tiesin tutkimukseni rehtoreiden olevan työssään kiireisiä, joten pyrin valmistautumaan haastatteluihin huolellisesti, jotta haastattelut onnistuvat mahdollisimman hyvin ja sujuvasti. En pyrkinyt salaamaan rehtoreilta kokemattomuuttani tutkijana, vaan toin sen avoimesti esille haastatteluiden alussa, kun kävimme asioita yhdessä läpi. Hyvä valmistautuminen sekä avoimuus näkyi

haastatteluiden sujuvuutena sekä haastatteluiden ilmapiirin rentoutumisena. Tämä rentous ja sujuvuus mielestäni näkyi haastattelutilanteessa siten, että tutkimuksen rehtorit innostuivat kertomaan vuosien tuomia tarinoita, sekä esimerkkejä rehtoriudesta ja omasta elämästään hyvin avoimesti. Kaikki tutkimukseni rehtorit olivat valmistautuneet haastatteluihin hyvin ja heidän pitkä työkokemuksensa näkyi haastatteluissa. Rehtoreilla oli syvälle menevää kokemusta ja osaamista koulutusjohtamisesta. Tutkimukseni rehtoreilla oli runsaasti asiaa koulun ja rehtoriuden nykytilasta, mahdollisista epäkohdista, tulevaisuuden haasteista, sekä myös suomalaisen peruskoulun hyvistä asioista. Lisäksi tutkimuksen rehtorit olivat hyvin valveutuneita ja tietoisia lasten- ja nuorten liikunnan nykytilanteesta ja haastatteluiden aikana keskustelut liikkuivat niin rehtoriuteen liittyvissä kuin liikunnallisuuttakin koskevissa asioissa laidasta laitaan, ja rehtoreilla oli runsaasti ajatuksia ja sanottavaa. Koinkin tutkimuksen tekijänä niin, että välillä haastattelun ”sovituisissa” aikarajoissa pysyäksemme, sekä tutkimuksen ydinaiheiden ympärille päästäksemme tuli haastatteluiden yhteydessä jonkin verran ohjailta haastattelua puolistrukturoidun haastattelun mukaisesti, että pysymme ydinasioiden ympärillä. Koin tämän tutkijana haastatteluideni vahvuutena, että tutkimuksen aihe, sekä haastattelutilanne oli sellainen, että rehtoreilla oli paljon kerrottavaa.

Haastattelujen jälkeen litteroin tutkimusaineiston, eli saatoin tekstimuotoon puhetta, aineistoa muokkaamatta. Litteroinnissa käytin apuna Wordin litterointiin tarkoitettua toimintoa. Koko teksti kuitenkin tuli käydä Word-toiminnosta huolimatta manuaalisesti sana sanalta läpi. Yhteensä litteroitua haastatteluaineistoa kertyi 82 sivua. (Fontti Times New Roman, koko 12, riviväli 1.5)

4.4 Aineiston analysointi

Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen yksi käytetyimmistä analyysimenetelmistä ja iso osa laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä pohjaa sisällönanalyysin periaatteisiin (Tuomi & Sarajärvi, 2011, 78). Laadullisen sisällönanalyysin tarkoituksena on luoda tutkittavasta ilmiöstä selkeä sanallinen kuvaus tiiviisti julkaistuna, kuitenkaan hukkaamatta alkuperäistä informaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Laadullisessa sisällönanalyysissä tutkijan valinnat sekä tutkimuskysymykset määrittävät merkitysten rakentamista ja keskitytään niihin asioihin, aiheisiin ja teemoihin, jotka aineistossa ilmenevät (Juhila 2023). Tuomen & Sarajärven (2018,70) mukaan sisällönanalyysia voidaan toteuttaa aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Tähän tutkimukseen valitsin teoriaohjaavan

sisällönanalyysin Tuomen & Sarajärven (2018, 132–133) esittelemän mallin mukaisesti. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkija nostaa aineistosta hyödynnettäviä analyysiyksiköitä ja samalla niiden käsittelemistä ohjaa taustalla olevat teoriat, mutta se ei määritä analyysiä kokonaan (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka 2006a). Teoriaohjaavan analyysin avulla pyrin nostamaan aineistosta rehtoreiden omakohtaisia kokemuksia esille ja peilaan niitä aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen ja käsitteisiin.

Sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on alkuperäisaineiston pelkistäminen, eli redusointi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 132) Ensimmäiseksi redusoin tutkimusaineistoani siten, että karsin aineistosta tutkimukselle epäolennainen pois. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi tämän tutkimuksen osalta sitä, että etsin litteroidusta aineistosta tutkimuskysymyksiä kuvaavia ilmaisuja. Toteutin aineiston redusoinnin yliviivaamalla värikoodein aineistosta samaa ilmiötä kuvaavia ilmaisuja. Näistä alkuperäisilmaisuista muodostin pelkistetyt ilmaisut. Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 1) kuvaan tutkimusaineistoni redusointia.

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston redusoinnista eli pelkistämisestä.

<i>Alkuperäisilmaisu</i>	Pelkistetty ilmaisu
<i>No ne työpäivät yleensä kuuluu aika paljon niin kun monenlaisiin kohtaamisiin, että on niin iso tuota niin työyhteisö ja kouluyhteisö että siellä on monenlaisia kohtaamisia. R1</i>	Kohtaamiset ja vuorovaikutus
<i>No ne muut asiat esimerkiksi niinku oppilaisiin henkilöstölle liittyvät asiat, niin siellä on sitä semmoista niinku kuulemista, keskustelua, selvittelyjä. R3</i>	
<i>Esimerkiksi me tehdään yhteistyötä erilaisten järjestöjen kanssa välillä, aina tilanteen mukaan seurakunnan kanssa ja sitte kunnan eri toimijoiden kanssa. R1.</i>	Yhteistyöverkostot
<i>Lisäksi alueen muut koulut ovat myös tärkeitä ja niiden kanssa pidetään yhteyttä jatkuvasti. R2.</i>	

Seuraavassa vaiheessa aineistoa ryhmitellään eli *klusteroidaan* (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 132) Klusteroinnissa samaa ilmiötä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset yhdistetään omiksi ryhmikseen, joista syntyvät alaluokat. Alaluokat nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Klusteroinnin jälkeen aineistosta saadaan erotettua tutkimuksen kannalta oleellinen tieto.

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–127) Alla olevassa taulukossa (TAULUKKO 2.) kuvasin tutkimusaineistoni klusterointia.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä eli klusteroinnista.

Pelkistetyt ilmaisut	Alaluokka	Yläluokka
Kohtaamiset Vuorovaikutus Huomioiminen Ilmapiiri Kuunteleminen Tukeminen Työhyvinvointi Toimintakulttuuri	Henkilöstöjohtaminen	Pedagoginen johtaminen
Palkat Budjetti Yhteistyöt Koulun talousarvio Organisointi Koulurakennus Hallinnolliset päätökset Hankinnat	Talousjohtaminen	Pedagoginen johtaminen
Lukujärjestykset Tuntijako Perusopetuslaki Olosuhteiden luominen	Opetussuunnitelma	Pedagoginen johtaminen

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aikaisempi teoria ohjaa ja tuo tutkimukselle käsitteistöä ja esimerkiksi valmiita luokkia (Tuomi&Sarajärvi, 2018, 75–76). Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tutkija tekee päättelyä aineiston ja teorian välillä ja näin syntyy uutta tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2011, 97). Analyysi ei siis suoraan pohjautu teoriaan, mutta teoria toimii taustalla ja on apuna analyysia tehdessä. Teoriaohjaava analyysi etenee aineistolähtöisesti niin kuin yllä on mainittu (ks TAULUKKO 1 ja TAULUKKO 2, mm redusointi ja klusterointi), mutta loppua kohti teorit taustalla ohjaavat analyysia enemmän ja eroavaisuus näkyy esimerkiksi aineistolähtöiseen analyysiin siinä, että käsitteitä ei rakenneta abstrahomalla aineistoa, vaan käsitteet tulevat teorian pohjalta ja ne tiedetään valmiiksi. Taulukossa 2. ”*Esimerkki aineiston ryhmittelystä eli klusteroinnista*”, näkyy kuinka liitin tutkimukseni aineiston suoraan aikaisemman teorian pohjalta yläluokkiin.

5 TULOKSET

Kuvaan tässä luvussa keskeisimpiä tuloksia tuoden esille myös suoria lainauksia haastatteluaineistosta. Tutkimukseen osallistuneiden anonymiteetin varmistamiseksi käytän tutkimuksen rehtoreista pseudonyymejä ilmaisuja R1, R2, R3 ja R4.

5.1 Rehtoreiden kokemukset tärkeimmistä tehtävistään koulujensa johtajina

Toimintaympäristö ja rakenteet. Kaikki rehtorit toivat esille toimintaympäristön ja rakenteiden merkityksen sekä niiden luomisen tärkeimpinä tehtävinään. Rehtorit korostivat myös turvallisuuden merkitystä. He näkivät rakenteet ja toimintaympäristön merkittävänä työkaluina koulun turvallisuuden rakentumisessa.

“Koulussahan pitää olla tietty toimintakulttuuri minkä mukaan koulussa toimitaan ja oletusarvona että opettajat toimii sen mukaisesti. Ja tavallaan niin kun se toimiva toimintakulttuuri, se on semmoinen koulun selkäranka, että jos se ei ole kunnossa, niin sitten niinkö sen jälkeen moni asia ei ole kunnossa.” R4

“Perustehtävästä huolehtiminen on keskiössä. Käytännössä se sitten tarkoittaa esimerkiksi jollakin tavalla semmoista, että varmistetaan siellä koulussa semmoiset toimivat rakenteet ja koulun toimintakulttuuri sen laatuinen, että koulu toimii ja pyörii. Mä näkisin sen erityisen tärkeänä, että se on semmoinen yhteisöllinen toimintakulttuuri ja sen eteen pitää tehdä töitä.” R1

Hallinnollisten tehtävien merkitys. Hallinnollisten tehtävien rooli tuli vahvasti esille kaikkien rehtoreiden kertoessa tärkeimpinä pitämistään tehtävistään. Isossa kuvassa rehtorit korostivat ennakoivaa työtettä ja hyvää yhteistyötä sivistysjohtoon, jotta olosuhteet koulussa pysyvät hyvänä ja koulunperustehtävää pystytään toteuttamaan järkevästi. Rehtorit kuvasivat hallinnollisten tehtävien koostuvan muun muassa kokonaisbudjettien suunnittelusta ja niiden vaikutusten arvioinnista käytäntöön.

“Rehtori on olosuhteiden luoja, pitää seurata tarkasti oppilasmäärän kehittymistä vuosien päähän ja pitää saada sivistysjohto ymmärtämään, että meidän oppilasmäärä lisääntyy ja resurssien pitää lisääntyä myös.” R3

“Sitten jos on erityistarpeita niin niiden hyvin kirjaaminen ja perustelemine sivistys johtoon ja täytyy olla itsellä ymmärrys siitä, että miten taas budjetin laadinta kierteää. Ei voi vaan tilata, että kuukauden päästä tarvitaan vaan pitää nähdä vähän niinko puolitoistavuotta etukäteen ja keskustella opettajien kanssa se, että mihin vaikka vuoden päästä pitää laittaa paukkuja.” R4

Hallinnollisten tehtävien runsaus. Rehtoreiden vastuut hallinnollisten asioiden osalta ovat siis haastateltujen rehtoreiden osalta laajat ja niitä tehtäviä on runsaasti, pienistä asioista

isompiinkin päätöksiin. Rehtorit kertoivat olevansa mukana myös esimerkiksi käytännön palkanmaksuissa. Haastatteluista kävi ilmi, että näitä pieniä päätöksiä on arjessa todella suuri määrä ja rehtorit kokivat päätösten teon rehtorin yhdeksi tärkeimmäksi tehtäväkseen koulunsa johtajana.

“Sitten aika iso osa rehtorin työtä on niinku kaiken maailman päätösten tekeminen, että ne ovat välillä isoja päätöksiä ja välillä ne on pienempiä päätöksiä.” R1

“Sitten paljon on sitä hallinnollista työtä. Pitää huolehtia, että palkat maksetaan ja talousarviot suunnitella ja palkkojen maksuissa on myös niinku mukana sillä tavalla, että huolehtii niin vakituisen henkilökunnan kuin sijaistenkin palkoista.” R2

Kohtaamiset- ja vuorovaikutus. Rehtorit kuvasivat haastatteluissa toistuvasti tärkeimpinä tehtävinään kohtaamisia- ja vuorovaikuttamista henkilökunnan ja oppilaiden kanssa.

“No kyllä mä sanoisin, että että opettajien ja oppilaiden kohtaaminen on kuitenkin se tärkein. Elikkä joka päivä niin pyrin niinku näyttäytymään tavalla tai toisella.” R4

“No ne työpäivät yleensä kuluu aika paljon niin kun monenlaisiin kohtaamisiin, että on niin iso työyhteisö ja kouluyhteisö, että siellä on monenlaisia merkittäviä kohtaamisia.” R1

“Välillä sitten tulee tämmöisiä huippuhetkiä oppilaiden ja opettajien kanssa. Tämän tästä, lähes joka viikko, että ihmisten, opettajien ja oppilaiden kohtaaminen on ehkä se tämän työn suola, minkä takia tätä sitten ehkä lopulta tekee.” R2

Toimintakulttuuri- ja ilmapiiri. Tärkeinä nostoina esiintyi koulun ilmapiirin- ja toimintakulttuurin merkitys kouluyhteisölle. Rehtorit kokivat asemansa merkittäväksi ilmapiirin ja toimintakulttuurin rakentumisessa kouluun.

“Tuli vastaan se pedagoginen johtajuus, kun mietittiin tärkeimpiä tehtäviä, sanoisin että olosuhteiden luoja, resurssien hankkija, semmonen jonka koen tosi tärkeänä niinko koulun perushengen luoja, mikä ilmapiiri on käytävillä.” R3

“Koulussahan pitää olla tietty toimintakulttuuri minkä mukaan koulussa toimitaan ja oletusarvona että opettajat toimivat sen mukaisesti ja tavallaan se toimiva toimintakulttuuri on semmoinen koulun selkäranka, että jos se ei ole kunnossa, niin sitten niinku sen jälkeen moni asia ei ole kunnossa, että sen eteen on rehtorin oltava valmis tekemään töitä” R4

Yhdessä tekeminen ja sitoutuminen. Rehtorit pitivät tärkeänä opettajien sitoutumista hyvän toimintakulttuurin rakentumiseksi ja pitivät yhtenä tärkeänä tehtävänä sitä, miten opettajat saadaan sitoutumaan yhteisen toimintakulttuurin rakentamiseen ja kehittämiseen.

“Täällä yläkoulussa joudun pikkuisen sitä myydä (ajatusta toimintakulttuurin rakentamisesta), mun pitää löytää ne oikeat opet, jotka ovat kiinnostuneita, innostuneita ja saada sitä kautta myytyä, että se on varmaan semmoinen yksi päätyö mihinkä haluaa panostaa.” R3

“No toimintakulttuuria luodaan niinku yhdessä, että sehän ei mene sillä tavalla et joku sanoo yksin jotain, ei tää oo armeija. Ei tää koulu toimi niin että ylipäällikkö antaa käskyjä ja sitten

sen mukaan toimintaan vaan se toimintakulttuurin on semmoinen prosessi mikä luodaan niinku yhdessä henkilöstön kanssa ja sitten sitä hiotaan.” R2

Koulu yhteisön tukipilari. Yhtenä isona osana rehtoriutta ja rehtorin työtä haastateltavat pitivät tukena olemista koulu yhteisölleen vaihtelevissa tilanteissa ja aiheissa.

“Mutta mä palaan edelleenkin niihin kohtaamisiin, että kun iso osa sitä työtä on sitä semmoista, että oot henkilökunnan tukena. Siellä on arjessa monenlaisia asioita, jotka niinku pitää saada sujumaan ratkottua tai muuta, niin sitten se on monesti semmoista tukena olemista.” R1

“Koittaa olla semmoinen niinku opettajakunnan opetushenkilöstön selän takana seisija ja koittaa tukea heitä niinku tilanteessa, kun tilanteessa vaikka välillä ei ihan menisi niinku suunniteltiin.” R2

Vahva tahtotila olla avuksi koulu yhteisölleen. Rehtorit korostivat valmiuttaan ja haluaan olla aina käytettävissä, kun kysymyksessä oli jonkinlainen avun, tai tuen tarve koulu yhteisön sisällä, jopa oman jaksamisen tai ison työkuormankin alla.

“Jos mä oon niinku työhuoneessa tekemässä töitä niin mä pidän ovea auki lähes aina, että että on mahdollisuus tulla, jos on jotakin asiaa.” R1

“Sitten ovi käy, ja et ole muistanut laittaa punaista valoa ja sitte kun ovi käy, niin kyllä mä prisorisoin aina heidän (opettajien) kiireensä ja tarpeensa käydä reksin luona. Eli siis keskustelut opettajien kanssa, että heitä vartenhan mä täällä olen, niin totta kai istun ja kuuntelen tilanteessa kuin tilanteessa “R3

Yhteistyöverkostot ja viestintä. Rehtorit kertoivat yhdeksi merkittäväksi tehtäväksi koulun yhteistyöverkostot ja viestinnän. Rehtorit kuvasivat niissä omaa rooliaan hyvin keskeisenä.

“Rehtori hoitaa sitten niinko kaikki yhteistyöt ja verkostotahot aina.” R2

“Sitten puhun siitä yhteistyöverkostoista, että ei koulu ei ole kuitenkaan yksin ja yksi yksikkö, joka toimii irrallisena vaan kyllä se on yhteistyötä aina tilanteen mukaan seurakunnan kanssa ja sitten kunnan eri toimijoiden kanssa. Sitten on tietysti opiskeluhoito ja nykyään tää niinku hyvinvointialueet, lisäksi kaikki muut koulut ovat tärkeitä kumppaneita.” R1

Koulun kehittämistehtävä ja johtamisosaamisen ylläpitäminen. Rehtorit korostivat koulujensa johtajina koulun kehittämis- ja suunnitelmatyön merkitystä, sekä oman henkilökohtaisen johtamisosaamisen ylläpitämisen ja kehittämisen tärkeyttä esimerkiksi koulutusten avulla. Tämä osa-alue jää kuitenkin suuren arkityön määrän takia valitettavan vähäiseksi, ja joissakin tapauksissa jopa mahdottomaksi toteuttaa kiireestä ja työnmoninaisuudesta johtuen.

“Kyllähän se on koulutus, kyllähän tässä niinku pitää kouluttautua koko ajan ja mentorointi on erinomainen asia. On hyvä pohtia sitä (rehtoriutta, koulunjohtamista) niin kun suurin piirtein samankokoisten koulujen rehtoreiden kanssa. Mieltä että mitä toimintamalleja ne on kokeneet

hyväksi, että kyllä semmoinen vertaistuki on niinku valtavan tärkeä. Koulutus on iso asia, saada semmoista perspektiiviä ja sitten se, että välillä pysähtyä ja katsoa itseä siinä omassa työssään, semmoinen itse reflektointi myös sitten osana työtä on tärkeää.” R3

“Kun sitten tosiaan pitäisi välillä pysähtyä. Ensinnäkin se, että ei jää aikaa ollenkaan kehittämislle, tai asioiden ennakointiin tai tutkimislle. Koen niin että se on ihan utopiaa tänäpäivänä.” R2

“Mihin suuntaan tätä johtamista (koulun) tai koulun toimintaa pitäisi pystyä kehittämään, niin se on tässä se sellainen iso haaste ikään kuin, se pedagoginen kehittäminen. Että ei tässä pysty, ei tässä pysty oikein. Se aika ei yksinkertaisesti riitä siihen ja se on kuitenkin, se keskustelu on kuitenkin niin tärkeää ja kun se jää pois niin niin se heijastuu sitten kyllä moneen asiaan.” R4

5.2 Rehtoreiden työtodellisuus

Työtodellisuutta rehtorit kuvailivat pitkälle aikaisemman tutkimuskirjallisuuden mukaisesti. Rehtoreiden työ noudatteli laajan pedagogisen viitekehyksen sisältöä. Koulun johtamisessa rehtorit korostivat opettajien ammattitaitoa ja koulutusta. Koulun johtaminen nähtiin useissa kohdin asiantuntijoiden johtamisena. Johtaminen noudatteli kaikissa rehtoreiden kouluissa jaetun johtajuuden periaatteita ja rehtoreiden johtamisessa esiintyi myös symbolisen johtamisen merkityksiä. Raasunmaa (2010, 45) kirjoittaa väitöskirjassaan, että 2010-luvulla perusopetuksen rehtorin tehtäväkenttä muistutti pitkälti asiantuntija organisaation johtajan työnkuvaa.

“Vaikka mä tiedän, että olisi tärkeätä, että olisin sielläkin kuulolla, esimerkiksi tämmöisissä moniammatillisissa oppilashuolto palaverieissä, niin niihin yksilöllisiin palaverieihin en kaikkiin kerkeä vaan sitten mitenkään, mutta tietenkin luotan mun ammattilaisiin, että siellä on oppilaan ohjaajat ja luokan valvoja ja oppilashuollon kuraattori ja koulupsykologi, joten voin olla ihan levollisin mielin.” R2

“Yläkoulun työyhteisössä kaikki on ammattilaisia, että tää on ammattilaisyhteisön johtamista, tää ei oo niinko mitä tahansa johtamista, vaan ammattiyhteisön johtamista, jossa jokainen on hyvin itsellinen, joilla on lakiin perustuvaa valtaa, opettajilla päätäntävalta ynnä muuta. Tää on vähän erilainen johtaa, ymmärrä oikein, kuin jotakin duunariporukkaa, tää on erilaista johtaa ammattilaisia. Se on tärkeää tämän takia, että haluaisin että ollaan niinko ajan kartalla kaikki ja sen nään pedagogisena johtamisena.” R3

Jaettu johtaminen. Kaikkien rehtoreiden johtaminen noudatteli jaetun johtajuuden periaatteita. Jokaisessa koulussa on vararehtori ja rehtoreita sekä lisäksi johtoryhmiä. Näiden ohella koulussa on opettajista koostuvia – vastuu ja työryhmiä. Monissa kouluissa johtamista on pyritty jakamaan selkeästi ja aktiivisesti koulun sisällä, sekä rakentamaan kiertäviä vastuutehtäviä- sekä johtoryhmätehtäviä koko opetushenkilöstölle. Näin pyritään jakamaan työtaakkaa ja vastuuta, sitouttamaan ja saamaan koko henkilökunta mukaan osaksi päätöksen tekoa. Tavoitteena on sitouttaa koko henkilökunta yhteisten tavoitteiden ja normien mukaiseen

toimintaan ja rakentamaan- sekä kehittämään yhdessä koulun sisälle toimivaa toimintakulttuuria.

“Viimeisinä vuosina meillä on toiminut tallainen suunniteluryhmä, se on niin kuin jaettua johtajuutta ja se on vapauttunut itselle jonkin verran sitä tarvittavaa resurssia. Tämän suunniteluryhmän avulla on delegoitunut tehtäviä muillekin, mutta ehkä tärkeimpänä asiana, kun suunnitellaan jotain operatiivisia asioita, jotka tulevat nopeasti, eikä niitä esimerkiksi viedä johtoryhmään, niin suunnitteluryhmästä on saanut uusia ja erilaisia näkökulmia asioihin, kun mitä minulla ja apulaisrehtorilla on. Tämä meillä on selkeästi koettu, että se suunnitteluryhmä on ollut hyvä juttu.” R4

Vastuu ja laajat työtehtävät. Hyvin laajat vastuut ja työtehtävät ovat osa rehtorin työtä. Rehtoreiden kokemuksista työtodellisuudestaan nousi esille rehtoreiden vahva vastuuntuntoisuus koulustaan sekä sen henkilöstöstä.

“Se on niin iso se kokonaisuus mitä kaikkea tekee ja mihinkä pystyy myös vaikuttamaan. Sehän on myös aina niin kun, tärkeä tulokulma tässä ammatissa, että tää on semmoinen mahdollisuus vaikuttaa tosi monen ihmisen elämään ja asioihin, niin kyllähän se on iso vastuu ja vetää sillä tavalla nöyräksi ja yrittää muistaa sen, että aina pitää jaksaa kuunnella ja yrittää.” R1

“Ja sitten taas jälleen kerran oikealla tavalla ymmärrettynä niin talossa pitää olla isäntä tai emäntä. Että oppilaiden sekä opettajien suuntaan ajateltuna se on jonkinlainen peräseinä, elikkä on aina sellainen mihin stopataan tai tukeudutaan. Tietyllä tavalla niinko tärkeä profiloitua rehtoriksi, niinko että oot koulun johtaja, rehtori.” R3

Työ- ja lukujärjestykset. Isossa kuvassa rehtorit kertoivat esimerkiksi työ- ja lukujärjestyksen suunnittelun olevan merkittävä ja konkreettinen osa omaa työtodellisuuttaan ja pedagogista johtajuuttaan.

“Pedagoginen johtaminen on että miten se koulu niinkuin pyörii hyvin, niin se on vaikuttamista esimerkiksi siihen, että minkälaiset lukkarit ovat, siis esimerkiksi lukujärjestykset, työjärjestykset niin opettajilla kuin oppilailla”. R3

“Teen työjärjestykset ja vastaan siitä aika pitkälle ja se on yksi rehtorin keskeisimmistä tehtävistä, ja itseasiassa tykkään luku- ja työjärjestyksien suunnittelusta kovastikkin.” R4

Suunnitelmat- ja budjetti. Yhteydenpito sivistysjohtoon, vuosisuunnitelmien- ja budjettien teko sekä erilaiset hallinnolliset- ja taloudelliset tehtävät olivat rehtoreiden kokemuksen mukaa heidän ydintyötään. He kertoivat niiden vievän ison osan työajastaan.

“Ja sitten hallintoon liittyen esimerkiksi niin sitä on vaan määrällisesti niin paljon, että koulussa pitää olla aika paljon tuota niin asioita kunnossa, että pitää olla monenlaisia suunnitelmia. Pitää huolehtia siitä, että tosiaan ihmisten palkat maksetaan ja laskut hoidetaan ajoissa ja itää tehdä monenlaisia ihan semmoisia viranhaltija päätöksiä ja niin monenlaisia suunnitelmia ja valmisteluja.” R1

“Tää hallinto vaan vie, tää hallinto vaan vie, että, että. Kyllä se iso osa-ajasta menee hallinnollisissa ja talousasioihin liittyvissä tehtävissä.” R3

Viestintä ja yhteydenpito. Kaikenlainen viestiminen- ja yhteydenpito sekä yhteistyöverkostot nousivat esille rehtoreiden työtodellisuutta tarkastellessa.

“Sitten paljon arjessa on myös paljon sitä semmoista vastuuta tiedottamisesta ja kaikesta viestinnästä.” R4

”Kaikki verkostointi ja yhteistyötahot hoitaa rehtori. Arkityössä sitten kaikki viikko infot, kokoukset pitää valmistella ja tehdä aikataulut ja lähettää kutsut.” R3

Työn monipuolisuus ja ennakoimattomuus. Rehtorit kokivat työn ennakoimattomuuden ja monipuolisuuden työssään sekään piristävänä, että kuormittavana tekijänä. Jokainen haastateltava korosti rehtorin työn luonteen vaihtelevuutta ja jokaisen päivän erilaisuutta.

“Sehän se on tämän työn tietyllä tavalla suola myöskin, että et koskaan tiedä, kun tulet tänne töihin, että millainen työpäivä sulla tulee, että voi olla kalenteri ihan tyhjä ja voit niinku miettiä OK, no tänään mä teen sitä tätä ja tota, nyt on aikaa tehdä niitä ja sitten kun kello tulee 4, niin huomaat, että et oo ehtinyt niihin asioihin yhtään mennä, että päivä on mennyt kaikessa jossain ihan muussa.” R4

“No se voisi vaikka tulla tälleen näin, että tulee yhtäkkiä yhteydenotto, vaikka jostakin säätiöstä ja tarjotaan koululle vierailua tai vastaavaa, no se tulee nopeasti ja enkä ole etukäteen ennakoinut, etkä tiedä, että mikä tämä oikein ja sitten mietit, että hoidatko sen itse vai delegoitko vai mitä tälle tekisi, tai joku tulee kouluun vierailulle tai kyselee yhteistyötä tai jotain. Mutta monesti näissä kaikissa asioissa jollakin tasolla tarvitaan sitä rehtoria, että tämmöinen ja tämmöisiä juttuja tulee ja ne tulee aina rehtorille ja se on vaan että naps ja kops sieltä tulee joku juttu hoidettavaksi.” R1

Työn hektinen luonne. Rehtoreiden arkityötä sävytti osittainen kiireen tuntu sekä suuri määrä pieniä tehtäviä sekä päätöksien tekoa. Pienet asiat liittyivät monesti hallinnollisiin tehtäviin.

“Ehkä siinä apuna semmoisten päätösten tekemisessä tai suuntaviivojen antamista siihen, että miten miten mennään eteenpäin ja näihin liittyy esimerkiksi ihan semmoiset oppilas asioihin liittyvät asiat. Tai sitten jotkut muut tiloihin käytännön järjestelyihin liittyvät asiat.” R1

“Siinä lomassa taas tulee kyselyitä ja selvitettävää ja näitä hallinnon pieniä asioita tulee joka paikasta.” R3

“Sellaista toimiston hallinnollista sälää vaan riittää ihan joka päivä, ihan joka väliin.” R2

Työn katkonainen luonne. Lisäksi rehtorit mainitsivat työtodellisuuden olevan katkonaista ja työn keskeytyminen olevan jatkuva osa heidän työtänsä, minkä he kokivat osaltaan kuormittavaksi tekijäksi, ajanpuutteen sekä alati kasvavien odotuksien lisäksi.

“Työn keskeytyminen, se kuormittaa tosi paljon, sä pääset johonkin asiaan sisälle, uppoudut, laadit jotkain selvitystä jostakin, tai ideoit jotakin ja sitten ovi vaan käy ja joku asia on hoidettava heti. R3

“No ajan puute niinku kaikkienensa, koska se niinku asioiden määrä on niin suuri, niin välillä ei vaan niinku aika riitä.” R2

“Ajan puute ja keskeytykset, sanoisin ehkä, sitten liian suuret vaatimukset, että niinku välillä kohtuuttomiakin. Ehkä välillä ne vaatimukset mitä kaikkea koululle tulee, varsinkin peruskoululle tai ajatellaan, että meillä on mahdollisuus vaikuttaa kaikkeen, mutta ihan kaikkeen ei pystytä vaikuttamaan kuitenkaan”. R1

Kiire arkityössä. Rehtorit kertoivat ajoittaisesta kokemuksestaan, että työtehtävien määrä on liian suuri sekä siitä, että välillä ei yksinkertaisesti vain pysty tekemään kaikkea, tai jopa riittämättömyyden tunteesta.

“Aivan liian suuri määrä työtehtäviä, kaiken maailman erilaisia työtehtäviä, myös se sitten se vastuu, mikä näihin liittyy, että jos rehtorina on vastata niin koulun johtamisesta, kun koulun toiminnasta, niin onhan se aika aikamoinen vastuu, kun miettii, että kuinka paljon siinä on niitä asioita.” R3

“Että sä(rehtori) oot niinku siinä tilanteessa ja sun pitää toimia, mutta et ole ehtinyt niinku varautua tai pystynyt ennakoimaan mitenkään, että mitä kaikkea tulee, niin välillä se on vaan semmoista vähän niinkuin tulipalojen sammuttamista.” R1

“No kiire ja se että on jatkuva riittämättömyyden tunne. Vähintään mun pitäisi aina olla päivässä useasti niin kahdessakin paikassa yhtä aikaa, että monesti on vaikka useampi palaveri, josta pitää sitten joku jättää pois.” R2

Sähköiset järjestelmät sekä työn byrokraattisuus. Rehtorit kertoivat erilaisten sähköisten järjestelmien lisäävän heidän työmääräänsä ja työn osittain byrokraattinen luonne ja “turhat”, monesti hallinnollisiin töihin liittyvät tehtävät turhauttivat myös rehtoreita.

“Sähköiset välineet vievät valtavan paljon aikaa. Ne imee kaiken, sinne on niin hirveän helppo viedä ja tuoda tavaraa, tulee kyselyitä, tulee viestiä kaikille rehtoreille sitten niitä kyselyitä! Voi valtava määrä mitä niitä kyselyitä tulee, kaikenlaisia suuntaan sun toiseen, jos ei lue että on pakko vastata, niin valitettavasti ne menee usein roskiin.” R4

“Ja sitten tämän päivän byrokratia on kyllä hurjaa, esimerkiksi virkamääräys, en tiedä miten muissa kunnissa, vaikka mä teen sen sähköisenä, niin mun pitää se tulostaa kolmena kappaleena, jos se kerta on sähköisenä niin pitääkö se vielä tulostaakin ja olkoon siellä sitten. Kaikissa asioissa pitää tehdä dynastia päätös, populuspäätöstä tai jossakin muussa järjestelmässä päätöstä ja koko ajan pitää, joka suuntaa dokumentoida ja ihan mitättömiä asioita mitkä sitten työllistävät paljon sähköisellä puolella. Byrokratia ja hallinnollisten tehtävien säälä on jatkuvaa.” R3

“Se on muuttunut tosi paljon ja yhteiskuntakin on muuttunut hirveän paljon, niinku on puhuttu, mutta vielä kertaalleen, nämä sähköiset järjestelmät ovat hyviä, mutta se on tuonut valtavasti lisää semmoista taakkaa myös rehtoreiden suuntaan ihan selkeästi.” R1

Kohtaamisia ja tukena olemista. Rehtorit korostivat tukena olemisen merkitystä, kuuntelemista, kohtaamisia arkityössään ja kertoivat että hallinnollisten töiden ohella työaika kuluu pitkälle näihin asioihin.

“Mutta mä palaan edelleenkin niihin niin kuin kohtaamisiin, että kun on myös aika iso osa, on sitä semmoista, että oot henkilökunnan tukena. Siellä on arjessa monenlaisia asioita, jotka niinku pitää saada sujumaan ratkottua tai muuta, niin sitten se on monesti semmoista tukena olemista.” R1

“No ne muut asiat esimerkiksi niinku oppilaisiin henkilöstölle liittyvät asiat, niin siellä on sitä semmoista niinku kuulemista, keskustelua, selvittelyjä. Joskus ne asiat niinku ratkeavat ihan sillä, niinku että, puhutaan se asia tai viestitään se asia, mutta joskus se vaatii sitten sitä, että niinku menee vähän pitempään, että asiat ei ratkeakaan niin nopeasti tai yksinkertaisesti. R2

Rehtorin työaika ja vastuunkanto koulustaan. Rehtorit kertoivat, että etenkin työuran alussa työaika venyi väkisinikin välillä jopa epäinhimillisiin työaikoihin. Kokemus ja johtamisosaamisen kehittyminen koettiin merkittäväksi tekijäksi tutkimuksen rehtoreiden tämän päivän inhimillisempiin työaikoihin. Tästä huolimatta työajat venyivät ajoittain merkittävästi tutkimukseni rehtoreilla. Osa rehtoreista koki, että työaika ei ole riittävä. Lisäksi jokainen rehtori teki työtään jollain tavalla myös ‘vapaa-ajallaan’ tai ainakin oli aina tavoitettavissa, mistä kuvastui rehtoreiden vastuuntuntoisuus ja tahtotila toimia koulunsa hyväksi.

“Kun yrittää hoitaa kaiken tän mistä on ollut aikaisemmin puhetta, niin eihän se aika kyllä riitä.” R2

“Mutta onhan se sitten myös sitä semmoista päänsisäistä työtä välillä (vapaa-ajalla), vaikkei ottaisi konetta tai puhelinta tai mitään muuta esille. Joskus ne asiat on semmoisia, että niitä yrittää sitten ratkoa ja miettii vapaa ajalla jossakin lenkillä tai jopa sitten yöllä unissa sitten yrittää löytää johonkin asioihin ratkaisuja. “R1

“Kun lähdän kotio ja niin kyllä vältän sitä vapaa-ajalla työn tekemistä, mutta mä oon kyllä koko ajan tavoitettavissa, että mä kyllä vastailen puhelimiin. Ja mulla on semmoinen tapa, että mä illalla kyllä katson kaikki sähköpostit mitä on tullut ja muuta koska mä koen, että sitten on niin kun hyvä tulla töihin, kun tietää että mitä siellä on odottamassa.” R4

Priorisointi ja professionaalisuus. Rehtorit näkivät työtehtävien priorisoinnin ja oman professionaalisuuden kehittymisen sekä jaetun johtamisen ratkaisuna tai apuna suureen työkuormaan. Jaetun johtamisen ansioista rehtorit saivat mahdollisuuden panostaa tärkeänä pitämiinsä asioihin.

“Mut mun mielestä niin se on ehdoton asia, että tässähan voisi tehdä hommia ihan niin paljon kuin huvittaa, mutta ei, ei ne lopu sinänsä kesken, mutta se pitää pystyä rajaamaan ja tämän opettajillekin yritän sanoa, että pitää niinku pystyä rajaamaan se työ ja vapaa-aika. Jos ne rupeavat sekoittumaan liikaa niin se rupeaa näkymään työssä jaksamisessa ja monessa muussakin asioissa.” R4

“Nyt tässä 10 vuoden kokemuksella katsoo taaksepäin, kun siinä alussa ne rutiinit puuttuivat ja koulussa on kuitenkin välillä semmoisia asioita, jotka tulee vaan kerran vuodessa vastaan. Niin se vaatii jonkun aikaa, että ne rutiinit muodostuvat ja niistä on hyvä pitää kiinni kaikesta siitä mikä on koeteltu ja huomattu toimivaksi.” R1

Työtodellisuus ja työntehtävien arvottaminen. Kun kysyin rehtoreilta saavatko he panostaa työssään tärkeänä pitämiinsä asioihin, heijastui tämän tutkimuksen aikaisemmin tulleet asiat esille. Osa rehtoreista kuvaili varovaisesti, että pystyvät, ainakin osittain, mutta osa rehtoreista kertoi suoraan, että eivät pysty.

“Kylmä sanoisin, pääsääntöisesti kyllä, mutta sitten välillä tilanne on sitten semmoinen, että huonommin. Mutta sitten että mikä se lopputulema on, niin välillä sitä ei ehdi itsekään niinku arvioida, että tekeekö niitä oikeita ja tärkeitä asioita, että niitä vaan välillä tupsahtelee, että voi olla suunnitelma, että lähdän tänään töihin ja teen näitä omassa mielessä tärkeäksi kokemiani asioita, mutta sitten se todellisuus onkin sitten jotakin muuta, että ja niitä asioita, joita tehdään sitten myöhemmin tai sitten joskus ei ollenkaan, että se vähän vaihtelee.” R1

“Ei, en koe kyllä että pystyisin. Aikaa ei vain ole, vaatimuksia ja tehtäviä. Kyllä tässä käytetään aikaa ihan muuhunkuin siihen oppilaiden ja opettajien tukemiseen.” R2

“Kyllähän fakta taas, jos mennään vähän rehtorin työssä taaksepäin niin se aika vähenee koko ajan. Rehtorin työssä, vähän sama niin kun opettajan työssä, että sellaista kaiken maailman sälää tulee koko ajan nykyaikana, mikä vie aikaa pois sieltä varsinaisesta perustehtävästä. Opettajat kokevat sitä hyvin paljon ja ihan samaa koetaan täällä hallinnon päässä, että esimerkiksi semmoinen, että rehtorin pitäisi olla koulun pedagoginen johtaja. Mä oon jonnekin kirjannut muistiinpanoihin, että siihen ei jää oikeastaan niinku juuri lainkaan aikaa, siihen pedagogiseen johtamiseen. Se on sellainen yks iso, iso asia mikä on tässä vuosien saatossa selkeästi muuttunut.” R4

Kiristynyt kuntatalous. Rehtorit mainitsivat kiristyneen kuntatalouden ja sen vaikutukset rehtoriuteen ja suomalaiseen peruskouluun

“Kun on tapahtunut vähän kaikissa kunnissa, että kun on säästöjä ja sen vuoksi sieltä väliportaana henkilöitä on vähennetty, niin niitä on sitten sieltä tiputettu alaspäin sinne ruohonjuuritasolle, eli lopulta rehtoreille, jotka joutuvat sitten käyttämään aikaansa ihan muuhun kuin siihen oppilaiden ja opettajien johtamiseen tai opettajien tukemiseen. Eli semmoista toimistotyötä. Sitä on tosi paljon aina per päivä. Pieniä asioita ja omasta mielestä vähän turhia, mutta semmoisia, joilta ei voi vältyä nykypäivän rehtorina.” R2

“Sitten kolmas asia, joka haastaa meitä rehtoreita jatkuvasti enemmän, joka on muuttunut niin tämä talous. Eli se että kuntatalous on heikentynyt ja se on sovittu, että hyvinvointialueet on muodostettu, palaako ne takaisin, muuttuuko ne, tuleeko ne, mitä jää pois ym, että kyllä koen, että kouluille tulevat määrärahat niinkö ei ainakaan kasvamaan päin tule olemaan”. R3.

Suuret koulutusyksiköt. Erittäin merkittävänä asiana rehtorit kuvailivat kiristyneen kuntatalouden vaikutuksia alati kasvavien koulutusyksiköiden kautta tapahtuvaan muutokseen suomalaisessa peruskoulussa. Kaikki rehtorit mainitsivat asiasta ja kuvailivat tätä muutoksien suuntaa kauttaaltaan hyvin huolestuneesti.

“Kyllähän se, kun meillä tulee näitä hienolta kuulostavia kampuksia, jotka ovat about 1000 oppilaan yksiköitä, niin kyllä se väijäämättä vaan johtaa siihen suuntaan, että ikään kun se rehtorin aika entistä enemmän menee vaan niihin hallinnollisiin asioihin. Koulujen kasvu on tiettyyn kokoon asti hyvä asia, mutta sen jälkeen, kun se rupeaa siitä kasvamaan, niin siitä ei

oikeastaan paljon muuta kuin haittaa. Se ei tuo koulun näkökulmasta enää hirveästi mitään etuja. Se tuo vaan enemmänkin sitten haittapuolia.” R4

“Tuleva resurssipula mahdollisesti muuttaa sitä rehtoriutta ja rehtorin näkökulmaa ja pitää olla todella ajan hermolla, että mitä tapahtuu. Kyllä minä vähän pelkään, että mennään koko ajan isompiin koulutusyksiköihin ja rehtorius muuttuu entistä enemmän etäisemmäksi, byrokraattiseksi johtajaksi, se on oikeastaan mun kauhuskenaario rehtoriudelle ja peruskoululle.” R3

Palkkaus ja työtehtävien jakaminen. Rehtorit mainitsivat olevansa koulujensa suurinta palkkaa nostavia työntekijöitä, ja rehtoreiden kuvailuista nousi esille epäsuhta siinä, että he hoitavat kovalla palkalla esimerkiksi hyvin mekaanisia tehtäviä. Rehtoreiden mielestä olisi tärkeämpää saada rehtoreiden resursseja muiden asioiden hoitamiseen.

“Mulle maksetaan kuitenkin rexin palkkaa ja mä joudun ajoittain tekemään, sanoisinko palkanlaskijan hommia kyllä, mitkä ovat pakollisia. Tämä nyt esimerkiksi konkreettisena ajatuksena, varsinkin pienissä kunnissa tää on tyypillistä, että siellä on pienelle määrälle henkilöitä niin sälytetty tosi paljon tehtäviä ja sitten kun ei tiedetä kuitenkaan, että mitkä olisivat niitä tärkeimpiä tehtäviä vaikkapa sillä koulun rehtorilla koulun sektorilla, niin niistä on sitten vaikea, kiemurrella pois, vaan ne on pakko hoitaa.” R2

“Eli siis se se hallinnon resurssi on aika tärkeä, että se kun reksi on koulun kova palkkasin työntekijä, että panostus siihen kyllä olisi mun mielestä tärkeätä, että lisäresursseja sinne hallintoon. Mä uskon, että en oo tän asian kanssa yksin, moni kokee tän juuri näin. Se tarjoaisi luonnollisesti sitten lisää aikaa kaikkien muiden tärkeiden asioiden hoitamiseen.” R4

Työaika. Yksi tutkimuksen rehtoreista kertoi työaikansa riittävän hyvin. Yksi kertoi ajoittaisista pitkistä työpäivistä ja kovasta työkuormasta, mutta kertoi kuitenkin, että pääsääntöisesti hänen työaikansa riittää hoitamaan rehtoriuden tehtävät. Kaksi tutkimuksen rehtoreista kertoi, että työaika ei riitä mitenkään hoitamaan kaikkia tehtäviä ja työpäivät venyvät jatkuvasti.

“Kokonaisuuden voidaan kuitenkin sanoa, että työaikani riittää, että ei hirveästi tarvitse ylitöitä tehdä, ajoittain on painetta.” R4

“Välillä on kevyitä viikkoja, että tulee tehtyä allekin reilusti, mutta välillä on aikoja, että tehdään iltaisin ja jopa öisin, että se riippuu vähän tilanteesta.” R3

Osittainen arvostiriita rehtorin työssä? Ratkaisuina edellisiin murheisiin rehtorit kertoivat kaipaavansa apua hallinnollisiin tehtäviin, arjen toimistotöihin, jotta pystyisivät panostamaan tärkeänä pitämiinsä tehtäviin koulujensa johtajina, olemaan läsnä, kehittämään ja suunnittelemaan sekä panostamaan esimerkiksi pedagogiseen ja henkilöstöjohtamiseen enemmän aikaa. Näitä tehtäviä rehtorit pitivät kuitenkin tärkeimpinä tehtävinään koulujensa johtajina.

“Olisihan se hienoa, kun saisi keskittyä enemmän niihin pedagogisiin asioihin ja käyttää aikaansa siihen, mihin on kouluttautunut. Eikäpä sitten pelkästään tähän kaikkeen muuhun sellaiseen toimiston hallinnolliseen sälään. Sanoisinko siis, että tänä päivänä se rehtorius on vähän hukassa kaikkine tehtävineen. Siinä saa tehdä todella paljon töitä itse, että muistaa vielä se oman työn perimmäisen merkityksen, että tässä lipsahtaa olemaan monesti pelkkä toiminnanjohtaja, joka organisoii vaan kaikkea ja saa kaiken sujumaan. Kun oikeasti pitäisi pystyä pysähtymään, kehittämään, ennakoimaan ja tutkimaan. Se on ihan utopiaa tänäpäivänä.” R2

“Hallinnossa pitäisi olla riittävät resurssit eikä tavallaan niin että siellä vedetään niin kun ihan tappiin se yksi tai 2 ihmisen työhommot, vaan sinne panostettaisiin sitä resurssia riittävästi, jolloinka se sitten antaisi oikeasti enemmän kouluuyhteisölle. Jälleen kerran palaan tähän minkä nyt varmaan ymmärrät minkä mä koen aika keskeiseksi, henkilöstöjohtamiseen että se on mun mielestä se koko koulun ja tän rexin nykyisen työn ja ja enenevässä määrin tulevan työn se punainen lanka, että siihen pitäisi sitä aikaa saada oikeasti.” R4

Paluu perusasioiden äärelle. Rehtorit kuvailivat perusasioiden tärkeyttä kaikessa keskustelussa suomalaisesta peruskoulusta ja rehtoriuden osalta. Perusasioina rehtorit kertoivat esimerkiksi oppilaiden perustaidot; lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen. Välttämättä ongelmana eivät nousseet pelkästään resurssien puute, vaan kuvailuista nousivat esille monenlaiset turhat tehtävät, ylimääräinen hössötys. Rehtorit korostivat toivetta, että peruskoulussa voitaisiin keskittyä perusasioihin ja ydintehtävän toteuttamiseen laadukkaasti.

“Perusasioihin keskittyminen tekee kyllä aina hyvää ja veikkaan että nyt kun miettii noita uusia Pisa tuloksia ja huolta että ei osata lukea, kirjoittaa eikä laskea ja kyllä taidot ovatkin heikentyneet, niin kyllä se viesti kulkeutuu sieltä kautta toivottavasti ylöspäin ja ruvetaan keskittymään perusasioihin. Se ei olisi yhtään huono asia, että saataisiin tehdä sitä ihan perustyötä. Monesti oon sanonut monessa eriyhteydessä, että me olemme ihan tavallinen peruskoulu ja painosanalla PERUS, että sen äärelle, kun palataan, niin hyvä tulee.” R1

“Ei mun mielestä tarvitaan edes yhtään lisää rahaa vaan lopetetaan kaiken maailman ylimääräinen ja höpöttäminen. Keskitytään siihen perusopetukseen, kun vaikka oppilas tulee yläkoulun puolelle niin se osaa lukea kirjoittaa ja kohtalaisesti laskea, niin sitten päästään jo aika pitkälle. Ja kun se tilanne on tällä hetkellä se, että tulee paljon sellaisia oppilaita, joilla nää ihan perustaidot ovat ihan hakusessa. Kun nämä perustaidot osataan, voidaan toteuttaa nykyaikaisia opetusmenetelmiä ja monimuotojuttuja ja mitä halutaankaan, mutta ei niin kun nyt, että ilman perustaitoja näin tehdään.” R4

5.3 Liikuntaoppiaineen arvostus rehtoreiden kokemana

Liikuntaoppiaineen arvostus on hyvä. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit kokivat, että heidän omissa kouluissaan liikuntaoppiaineen arvostus on hyvä. Rehtoreiden mukaan liikuntaoppiaineen arvostus on noussut vuosien saatossa. Yleisesti taito- ja taideaineiden asema on heidän mukaansa parantunut Suomessa. Rehtoreiden kokemuksista välittyi kuitenkin myös se, että liikuntaoppiainetta kohtaan on edelleen näkyvissä jonkinlaista arvostuksen puutetta.

”Sanoisin että liikuntaoppiaineella on erittäin tärkeä asema nykypäivänä meidän koulussamme, ainakin enemmistön mielestä, kuitenkin siellä on vielä paikoitellen sellaista, että ei arvosteta tai välitetä riittävästi.” R1

”Koin että uran alussa taito- ja taideaineita pikkuisen niin kuin dissattiin, mutta se on parantunut huomattavasti ja tällä hetkellä asema on erittäin hyvä.” R3

”Liikuntaoppiaine on tällä hetkellä yksi koulumme tärkeimmistä oppiaineista.” R4.

Tutkimukseni rehtorit kuvailivat liikuntaoppiaineen merkitystä ja asemaa esimerkiksi kansanterveydellisestä näkökulmasta katsottuna. Polarisaation lisääntyessä, kun osa nuorista liikkuu todella paljon ja osa entistä vähemmän, niin koulun rooli lasten liikuttajana on kasvanut entisestään tutkimukseni rehtoreiden mielestä.

”Ja sitten jos mä ajattelen sitä liikuntaa oppiainetta ihan itsessään, niin sehän on nyt kansanterveyden näkökulmastakin todella tärkeitä, koska tässäkin tapahtuu sitä polarisaatiota, että on niitä nuoria, jotka liikkuvat tosi paljon, mutta valitettavasti niiden nuorten määrä, jotka liikkuu todella vähän, niin se vaan kasvaa koko ajan. Tähänkin peilaten niin se on todella tärkeä oppiaine.” R1

”No kyllä mä sen kokisin sillä tavalla, että sen (liikuntaoppiaineen) arvostus tulee vahvistumaan tulevina vuosina varmasti. Siihen vaikuttaa just tämä äsken puhuttu nuorten liikkumattomuus, kasvava ylipaino, erilaiset tällaiset asiat. Kyllä ihmettelisin jos se ei valtakunnantasollakin näkymään liikunnan opetuksen lisääntyvinä tunteina, että toivottavasti oltaisiin menossa kohti Norjan mallia, että vähintään yksi tuntu viikossa.” R4

Rehtorit toivoivat lisää liikunnanopetusta opetussuunnitelmaan, kuten edellä oleva rehtori kuvasi. Rehtorit kuitenkin korostivat, että lasten- ja nuorten liikkumista sekä aktiivisuutta ei voi sysätä kokonaan koulun vastuulle. Koulujen vastuulle on siirtynyt jo muutenkin riittävästi asioita ja tärkein työ liikunnallisuuden parissa tehdään pienten lasten kanssa eritoten kotona, mutta myös varhaiskasvatuksessa.

”Onko se koulu sitten kuitenkaan se oikea taho, jolle sysätään se vastuu lasten- ja nuorten liikkuttamisesta? Koulu saa vastuuta ihan kaikesta tänä päivänä valitettavasti. Koululla on kohta vastuu myöskin kasvatuksesta, vaikka se kumminkin lakiin on kirjattu että kodilla on kasvatusvastuu, että kohta ollaan siinä tilanteessa että koululla on myös se vastuu siitä liikunnastakin. Pitää muistaa että puhutaan kumminkin kokonaisaktiivisuudesta ja liikunnallisuudesta, se on elinikäinen juttu, se ei ole pelkästään joku yksittäinen liikuntatunti, niin kyllä se vastuu on kotikasvatuksessa kuitenkin oltava.” R3

”Move! -tuloksiin peilaten niin koululiikunta, OK sillä on oma vaikutuksensa, mutta jotenkin pitäisi saada, lapsiperheet heräämään tän asian suhteen. Se suhde liikuntaan luodaan lapsena. Siis mä puhun nimenomaan suhteesta liikuntaan, että liikunta on mukavaa, myös varhaiskasvatuksella on oma merkityksensä.” R3

Rehtorit kuvailivat liikuntaoppiaineen merkitystä ja tärkeyttä esimerkiksi sen hieman poikkeavalla asemalla ja mahdollisuudella kohdata oppilaita erilaisessa toimintaympäristössä.

He toivat myös esille sen, että liikunnanopettajilla on mahdollisuus kohdata koko ikäluokan kaikki oppilaat.

”Liikkaopet näkee oppilaita niinkuin mä sanoin aikaisemminkin niin erilaisessa toimintaympäristössä niin se tuo tosi paljon lisäarvoa mun mielestä koko kouluuyhteisön näkökulmasta katsottuna.” R2

”Esimerkiksi täällä meidän koulussamme, niin mä arvostan (liikunnan)opettajia ja oppiainetta ensinnäkin sen takia, että (liikunnan)opettajat ensinnäkin kohtaa koko sen ikäluokan ja se, että ne on vähän toisenlaisessa toimintaympäristössä niiden oppilaiden kanssa. Tää on mun mielestä tärkeä huomioida ja se tuo monenlaista lisäarvoa.” R4

Liikuntaoppiaineen suosio ja hyvä asema näkyy siinä, että kaikki tutkittavat rehtorit kertoivat liikunnan olevan erittäin suosittu valinnaisaine kouluissaan.

”Mutta kyllä meillä semmoisessa koulun mittakaavassa on vahva arvostus liikuntaoppiainetta kohtaan ja se näkyy esimerkiksi siinä, että meillä on liikunta suosituin tai yksi suosituimmista valinnaisaineista vuodesta toiseen.” R1

”Mutta se on hyvin suosittua myös valinnaisaineena onneksi, että oppilaat tosi paljon, valitsee myös kaikkia erilaisia liikan kursseja ja niitä valinnaisia kursseja, joita meillä on tarjolla.” R2

Lisäksi rehtorit kertoivat koulujen hyvien tilojen sekä lähiympäristön olevan keskeisessä asemassa tukemassa liikuntaoppiaineen asemaa ja suosiota kouluissaan. Rehtorit kertoivat myös hyvien ja pätevien liikunnanopettajien tukevan liikuntaoppiaineen suosiota.

”Paljon tunteja, paljon töitä, paljon oppilaita ja tänä vuonna nyt kun meillä on viideskin liikkaope niin kyllä se, että kaikki liikunnaopettajat on tosi päteviä ja positiivisia niin suosii meidän koulussamme liikunnan suosiota selvästi.” R1

”Meillä on upea liikkahalli ja sitten on kaikki yleisurheilukentät ja tekonurmet ja mitä kaikkea tässä koulun lähistöllä onkaan, pääsee hiihtämään ja luistelemaan, eikä uimaankaan pitkä matka ja sitten on vielä hyvä henkilökunta siinä töissä niin kaikki on aika lailla kohdillaan sen suhteen ja se kyllä näkyy.” R2

Kaikki rehtorit korostivat liikuntaoppiaineen kasvavaa merkitystä tulevaisuudessa osana suomalaista perusopetusta. Rehtorit kertoivat tietoisuuden leviävän liikunnan positiivisista oppimisvaikutuksista ja uskoivat tämän osaltaan tukevan myönteistä kehitystä liikuntaoppiaineen arvostuksen osalta. Lisäksi rehtorit olivat hyvin valveutuneita ja tietoisia Move! -mittauksien tuloksien laskevasta trendistä omalla alueellansa. Lisäksi rehtorit osasivat kertoa esimerkiksi, että koko Suomen tasolla noin 40 % 8-luokkalaisista oppilaita fyysisen toimintakyvyn kokonaistulos on sillä tasolla, että se voi vaikeuttaa arjessa jaksamista. Rehtorit ilmaisivat huolensa edellä mainittuihin tuloksiin liittyen useaan otteeseen ja tämän valveutuneisuuden pohjalta rehtorit kertoivat, että he eivät koe muuta mahdollisuutta kuin sen, että liikuntaoppiaineen asema tulee korostumaan tulevaisuudessa. Aivan viimeisimpien Move!-

mittauksien tuloksien perusteella lasten- ja nuorten fyysisen toimintakyvyn lasku on kuitenkin pysähtynyt ja etenkin pojilla tulokset ovat jopa parantuneet (Huhtiniemi 2023).

”Varmasti ei ole mitään muuta vaihtoehtoa kuin että jatkuu edelleen tärkeänä ja siihen vaikuttaa sitten kaikinensa huoli lasten ja nuorten liikkumisesta ja se yhteiskunnan toive on varmasti siitä, että koulu hoitaa sitä omalta osaltaan sitä.” R1

”Mä sanoisin, että kaikki on ymmärtänyt tänä päivänä liikunnan merkityksen myös sille oppimiselle ja koulussa jaksamiselle. Elikkä nyt kun on semmoisia, vaikkapa yläkouluikäisiä Move! - testienkin perusteella, että se fyysinen kunto tai lihaskunto on rapistunut, niin kyllähän se vaikuttaa sitten siihen oppimiseen ja millä tasolla sitä jaksaa opiskella. Luulen että liikunnan merkitys tulee vielä kasvamaan sitten jatkossa tähän peilaten.” R2

”Kyllä se suuntaus on se, että liikunta on aivan yhtä arvokas ja tärkeä oppiaine kuin mikä tahansa muu ja tänä päivänä, kun ajatellaan näitä Move! - tuloksia, niin kohta jopa tärkeämpi kuin moni muu.” R3

5.3.1 Rehtorilla on keinoja vaikuttaa liikuntaoppiaineen arvostukseen

Tutkittavat rehtorit kertoivat, että heillä on merkitystä oppiaineiden arvostusten rakentumiseen kouluyhteisössään. Rehtorit pystyvät vaikuttamaan ja osoittamaan arvostusta oppiaineita kohtaan sen avulla, miten paljon he koulujensa johtajina jakavat oppiaineille resursseja. Liikuntaoppiaineen arvostuksesta kertoessa tutkimukseni rehtorit korostivat resurssien merkitystä monenlaisissa yhteyksissä.

”Sitten tietysti semmoista tilojen ja välineisiin liittyvät resurssit on merkittävä keino. Vaikka tilojen kunnostamiseen ja ylläpitoon liittyvissä asioissa yrittää olla mukana tilapalvelun suuntaan ja sitten kuunnella herkästi noita liikunnanopettajia, ne on hyviä ammattilaisia. Ne tietää, että mitä välineitä ja milloinka pitää uusia ja hankkia niin semmoisissa asioissa pääsee olemaan mukana ja vaikuttamaan.” R1

”Koitan tukea ja antaa kaikkea (resursseja) mitä liikunnaopettajat toivovat, joka nyt ihan mahdollisesti ei maksa niin ilman muuta yritetään aina järjestää. Olen yrittänyt sellaista ajatusta, että ei mitään muuta, kun hankkivat vaan ja tulevat ja mulle laskun kanssa, ajatuksena että tietävät sen, että haluan tukea ja luotan heihin.” R3

”No liikuntaa tuetaan taloudellisesti aika hyvin, että se on varmaa yksi keskeisimpiä keinoja mitä minulla on.” R4

Toisena merkittävänä asiana rehtorit toivat esille mahdollisuutensa tukea liikunnanopetusta ja liikuntaoppiainetta sen avulla, että he tekevät vahvaa yhteistyötä liikunnanopettajien kanssa. Yhteistyöhön liittyvät esimerkiksi liikunnanopetuksen tuntijaon suunnittelu ja valinnaisaineisiin käytettävät resurssit. Rehtorit korostivat tahtoaan kuunnella liikunnanopettajien toiveita niin hyvin kun vain on mahdollista. Rehtoreiden mukaan liikunnanopettajat ovat antaneet hyvää palautetta työjärjestyksistään.

”Kyllä se arvostus näkyy siinä, että meidän opettajilla(liikunnan) on tosi hyvät lukkarit vaikka itse sanonkin. Se tuntijakojen suunnittelu ja jaksotus niin antaa ihan erilaiset toimintaedellytykset liikunnanopetukselle, esimerkiksi kun kyseessä on kaksoistunnit versus yksittäiset tunnit, että tähän on yritetty panostaa.” R4

”Sitten valinnaisaine paketteja silloin kun suunniteltiin tän nykyisen opsin myötä, niin niissä on ollut mukana suunnittelemassa ja sitten tietysti joka vuosi, kun tuota niin tulee näitä seiskaluokkalaisten valinnaisaine valintoja, niin kaikki liikuntaryhmät kyllä toteutetaan jollakin keinolla aina.” R1

Rehtorit korostivat omaa mahdollisuuttaan vaikuttaa liikuntaoppiaineen arvostukseen esimerkin avulla, sekä koulun asenneilmapiiriin vaikuttamalla. Lisäksi rehtori on se henkilö, joka tekee liikunnanopettajien rekrytoinnin, ja tämän rehtorit kokivat omaksi tavakseen tukea laadukasta liikunnanopetusta.

”No kyllähän rehtori vaikuttaa liikunnan arvostukseen ja kaikkiin näihin aisoihin sitä kautta, että mikä on niinku sen rehtorin oma asenne liikunta kohtaa. Pitääkö se sitä hanttiaineena? Vai pitääkö se sitä tärkeänä aineena ja sillä on iso vaikutus ja se näkyy sitten vähän kaikessa toiminnassa sitten kyllä, että kyllä sitä liikunnan merkitystä on yritetty kovasti tänne ajaa.” R4

”Lisäksi olen pyrkinyt aina omalla esimerkillä näyttämään kaikille, että millä tavalla voi liikkua ja se oma esimerkki ja asian esillä pitäminen on melko tärkeää tässä rehtorin tehtävässä, kun haluaa johonkin vaikuttaa.” R3

”Esimerkiksi nyt on ollut mukana niissä rekryissä, että on saatu hyvää ja pätevää henkilökuntaa, koen että sillain tässä itselläkin on oma merkityksensä oppiaineen arvostukseen meidän koulussa sitä kautta.” R1

5.3.2 Rehtoreiden kertomia haasteita liikunnanopetuksessa

Keskeisenä huomiona liikunnanopetuksen haasteita mietittäessä rehtorit kertoivat oppilaiden liikkumisessa tapahtuneen polarisaation ja etenkin vähän liikkuvien osuuden nousevan määrän.

”Sitten jos ei ole sitä semmoista innostusta tai kiinnostusta liikuntaa ollenkaan. Semmoisen kipinän sytyttäminen on varmaan liikunnan opetuksen alati kasvava haaste.” R1

”Sitten toinen asia on semmoinen tietenkkin, että miten saisi niin kun motivoitua vähemmän tai ei ollenkaan liikkuvia, että se on varmaan semmoinen varmaan niinku ihan valtakunnallinen ongelma. Muuten täällä kyllä on infra ja kaikki kunnossa, että tämä ehkä nousee nopeasti haasteena mieleen.” R3

Lisäksi samaan ilmiöön liittyen rehtorit kertoivat, että poissaolot ovat kasvava trendi liikuntaoppitunneilla. Rehtorit epäilivät syyksi mahdollisen kasvavan nuorten pahoinvoinnin, mikä näkyy herkästi siinä, että liikuntaoppiaine saattaa olla ensimmäinen, mistä oppilas jää

pois. Syyksi tähän rehtorit kertoivat liikuntaoppiaineen erilaisen roolin ja sen herkän luonteen esimerkiksi kehollisuuden takia.

”Sitten jonkun verran meillä haastaa myös sitten oppilaiden poissaolot, että joskus tuntuu, että ne ehkä niin kun linkittyy sitten sillä tavalla, että jos on vaikka uinnin opetusta, joka on se ainut pakollinen ja opetussuunnitelmassa mainittuna, niin saadaanko me niitä sitten toteutettua kun ne on sieltä poissa ja vuosien saatossa on väkisin tullut ajatus että onko ne poissaolojen syyt aina ihan tuota oikeita, kun ne koskevat aina esimerkiksi uintia”. R1

”Elikkä se on niin kun kasvava trendi että, varsinkin tyttöjen puolella, tällainen psyykinen oireilu, se kasvaa ja sitten se näkyy esimerkiksi just siinä, että liikunta oppiaineena on sellainen, mikä on yksi niistä ensimmäisistä mihin ei haluta mennä, ehkä sen luonteen vuoksi. Se on tällainen kasvava haaste meille.” R4

Rehtorit kertoivat yhtenä haasteena olevan joissakin kohdin liikuntaoppiaineen suuren suosion, joka näkyy joskus suurina ryhmäkokoina tai tilojen puutteena.

”Haasteena liikunnanopetuksen puolella on välillä osittain suosioistakin johtuvat aika isot ryhmät ja sitten kun on suuri määrä niitä liikunnan tunteja, se aiheuttaa sen, että välillä ei meinaa riittää järkeviä tiloja.” R3

”Niitä tunteja on vaan niin paljon ja ei tahdo oikein tilatakaan sitten riittää, että pitää kierrättää aika paljon sitten opetusta ja yrittää järjestellä.” R1

Resurssien riittävyys huoletti rehtoreita ja talouden sopeuttamistoimet nähtiin mahdollisena uhkana tulevaisuuden liikunnanopetukselle.

”En tiedä sitten toi resurssien puute tulevaisuudessa, kun puhutaan paljon näistä sopeuttamistoimista, säästämisestä ja kuntatalouden haasteista, että miten resurssit sitten? Jos ei pystytä välineistöä uusimaan ja huoltamaan, sekä samoin tiloista pitämään huolta, jotka on kovalla käytöllä, että kyllähän se rahaa vaatii”. R1

Lisäksi rehtorit kertoivat koulun sijainnilla olevan yllättävänkin iso merkitys, etenkin jos suunnitelee jotakin erityistä osaksi liikunnanopetusta. Mikäli koulun sijainti oli etäällä liikuntapaikoista, kokivat rehtorit sen haasteeksi omalle koululle nousevien kustannuksien ja järjestelyjen hankaluuden takia.

”Meitä haastaa myös kouluna selkeästi sijainti. Pyörähdin kaupungissa kesken päivän ja oppilaita tuli pyörillä iso porukka vastaan, ja ne oli menossa padel-hallille päin. Niin ei täältä meiltä kahdenkymmenen kilometrin päästä pystytä menemään pyörällä minnekkään, että pitäisi ne kuljetukset maksaa ja se on taas melko kallista, että samalla tavalla sit esim kun ei ole uimahallia, jäähallia tai mitään, niin aina tulee kustannuksia ja oppilaiden houkuttelevuuden kokeilujen muodossa liikunnan pariin ei ole kovin helppoa.” R3

5.4 Rehtori ja koulun liikunnallinen toimintakulttuuri

Tutkimukseen osallistuvat rehtorit kertoivat, että heidän kouluissaan oli hyvin runsaasti monenlaista liikunnallista toimintaa liikuntaoppiaineen lisäksi. Kaikki kertoivat välituntiliikunnan yhdeksi keskeiseksi aktiivisuuden luojaksi kouluissaan.

”Kyllä se välituntiaktiivisuus on merkittävä ja meillä on jokapäivä vähintään yksi välkkäliikunta, että on suunniteltu pitempiä välitunteja, että päästäisiin liikkumaan kesken koulupäivän.” R1

”Kannustaminen välituntiaktiivisuuteen on tärkeää ja työjärjestys rakenne on tehty niin, että on pitkiä välitunteja nimenomaan välituntiliikuntaa ajatellen ja myös sitten ruokavälillä jää aikaa.” R2

Lisäksi erilaiset tapahtumat, liikuntapäivät ja tyhypäivät nousivat keskeisiksi liikunnallisen aktiivisuuden lisääjiksi kouluissa.

”Sitten järjestetään tällaisia liikuntapäiviä. Meillä on joka syksy ja kevät liikunta päivät, että näiden avulla pystytään lisäämään liikunnallisuutta ja etenkin mahdollisuutta kokeilla ja innostua.” R1

Oppituntien aikana tapahtuvaa liikuntaa oli pyritty lisäämään kaikkien rehtoreiden kouluissa.

”Meillä on nyt tällainen kokeilu, että yhteen luokkaan hankittiin sähkösäädettyvät pöydät, eikä lainkaan tuoleja, jotta oppilaat työskentelivät seisoen joka viikko ainakin jonkun tunnin. Oppilaat inhoavat tätä luokkaa kauttaaltaan, mutta kyllä me yritetään kaikenlaista.” R4

Koulujen tiloilla oli rehtoreiden mukaan suuri merkitys koulun liikunnallisen toimintakulttuurin kehittymisen mahdollisuuksiin.

”Meillä on hyvä kuntosali ja oppilaat voivat käyttää sitä koulupäivän päätteeksi ja haluan kyllä esimerkiksi tällä tavalla antaa rehtorina kaiken mahdollisen tuen kaikenlaiselle liikunnalle, että kaikki tilat on aina käytettävissä ja asiat järjestettävissä. R3”

”No kyllä varmaan se, että on mahtavat tilat ja sali, sekä on mahdollisuus käyttää ja harrastaa koulutiloja vapaasti koulun aikana, tai sen jälkeen jos ne on vapaana. Meillä pyörii liikuntakerhot koulun jälkeen ja pyritään näin esimerkiksi myös hyödyntämään koulun hyviä tiloja ja lisäämään liikunnallisuutta.” R1

Koulumatkaliikunnan rehtorit näkivät tärkeäksi perusaktiivisuuden ja liikunnallisuuden lisääjäksi koulupäiviä ja koulun liikunnallista toimintakulttuuria miettiessään.

Kyllähän suuri osa oppilaidemme päivittäisestä aktiivisuudesta tulee varmasti koulumatkaliikunnasta, että sen ympärille pitää pyrkiä rakentamaan koko ajan jotakin, jotta mahdollisimman moni tulee omatoimisesti kouluun. Kyllä tällaisen pienen aktiivisuuden positiiviset vaikutukset ulottuvat moneen asiaan nuorilla, joten tässä on yksittäisillä kouluilla ja yhteiskunnankin tasolla tehtävissä vielä paljon. R1

5.4.1 Rehtori liikunnallisen toimintakulttuurin rakentajana

Rehtorit kertoivat monenlaisia keinoja vaikuttaa koulunsa liikunnalliseen toimintakulttuurin kehittymiseen. Keskeisinä keinoina he näkivät resurssien merkityksen ja niiden jakamisen vaikutukset.

”Kyllä se rahallinen tuki on aika selvä mittari myös, että niinkun on sanottu, niin annetaan hyvin paljon rahallista tukea kaikkiin näihin liikuntapäiviin, että laskin tossa justinsa, että viime vuonna yli 8000 euroa koulu laittoi omaa rahaa näihin aktiviteetteihin. Kyllä näiden

kautta meillä on mahdollisuus vaikuttaa ja tuoda sitä liikuntaa esille ja saada oppilaita ja myös työntekijöitä aktivoitua, mutta ei tämä helppo homma ole.” R4

”Oon yrittänyt rohkaista kaikin keinoin ja että me rakensimme tänne sellaisen stipendin rahasto esimerkiksi, että välituntiliikkuja porukka ja aktiiviset liikkujat on saanut sen kautta sitten palkintoja. Montaa reittiä sitä yritetään esimerkin ja myös resurssien voimin korostaa.” R3

Kaikki rehtorit korostivat esimerkin ja asenneilmapiirin merkitystä koulu yhteisössään. He kokivat oman roolinsa keskeisenä liikunnallisesti positiivisen ilmapiirin syntyminen. Keinoina rehtorit mainitsivat oman esimerkin merkityksen ja ennen kaikkea tahtotilan merkityksen.

”OK, tietenkin rehtorina voi sanoa, että oman esimerkin vaikutus on valtava. Ja kyllä, oon omalla esimerkillä pyrkinyt näyttämään aivan kaikille millä monella eri tavalla voi liikkua ja suhtautua positiivisesti liikuntaan. Oma esimerkki ja semmoinen asioiden ylläpitäminen on sellainen keskeinen asia.” R3

”Erilaisten mahdollisuuksien ja kokeilujen luominen on tärkeää. Sitä sellaista innostamista, motivointia pitää tehdä kaikissa ympäristöissä, niin oppilaiden kuin henkilökunnan kesken ja sieltä kautta sitten luoda sitä (liikunnallista toimintakulttuuria), että sillä koko henkilökunnan suhtautumisella on kyllä iso merkitys”. R2

Aiheesta puhumisen ja tekojen rehtorit kuvasivat olevan tärkeä keino osoittaa aiheen merkitys koulu yhteisölle ja kaikille yhteistyötahoille. Rehtorit kertoivat, että ovat osoittaneet esimerkiksi vanhempainilloissa oman huolensa liikunnallisuuteen ja esimerkiksi Move!- mittauksiin liittyen omalla alueellaan.

”Tietysti näillä opetushenkilöstön tyhy-tapahtumillakin on oma roolinsa, että ne on kunnan organisoimia, mutta niihin kyllä pystytään vaikuttamaan täältä meidän koulusta, että näiden avulla me on yritetty meidän henkilökuntaan luoda positiivista suhtautumista liikuntaan ja luontoliikuntaan esimerkiksi, että on sitten yhdessä liikuttu ja retkeilty, että kaikenlaisia reittejä pitkin sitä pyritään tuomaan tänne meidän kouluun entistä enemmän.” R1

”Nämä Move! - testien tulokset on niin huolestuttavia että käydään keskustelua koulun sisällä, opettajien kanssa, oppilaskunnan hallituksemme kanssa ja nyt vanhenpainilloissa olen julkaisin tuloksia huoltajille ja tuonut sen asian ja huolen kaikkein nähtäville ja sitten on keskusteltu tästä asiasta yhdessä, että kyllä koen että sen asian esille tuominen ja rehellinen keskustelu on myös rehtorin roolissa tärkeä keino vaikuttaa asioihin.” R3

Liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämiseksi tutkimukseen osallistuneiden rehtoreiden kouluissa oli erilaisia työryhmiä ja tiimejä, joiden tarkoituksena oli kehittää koulun liikunnallista toimintaa. Tämä osaltaan osoittaa liikunnan tärkeän aseman koulu yhteisöissä ja rehtoreiden tahtotilan kehittää koulujensa kulttuuria liikuntamyönteisemmäksi.

”Liikunta on niin tärkeä, että sille on yksi oma opettajien työryhmä, sitten on sporttariryhmiä ja jäseniä, joissa koulutetaan oppilaita olemaan mukana ja järjestämään kouluun liikunnallista toimintaa.” R1

”Nää meidän koulun liikkuvakoulu työryhmät on merkittäviä ja sitten on vastuu oppilaat liikunnan osalta, jotka käy koulutuksiakin sitä varten ja sitten on vielä valkkarioppilaat jotka järjestää sitten vielä liikuntavälitunteja ja muunlaista puuhaa.” R2

Monet erilaiset yhteistyöt nousivat esiin liikunnallisuuden ja positiivisen kulttuurin muodostumiseksi koulu yhteisössä. Rehtorit kokivat, että yhteistyön avulla on mahdollista luoda ja tarjota mahdollisuuksia edistää liikunnallista toimintakulttuuria koulussa käytännössä, mutta myös arvojohtamisen tasolla.

Se on tärkeää, että se rehtori luo ja tukee sitä liikunnallisuutta, ihan esimerkinkin tasolla, että sitten on kaupungin kanssa yhdessä rakennettu ja yritetty, että ne on sitten tarjonnut meille erilaisia projekteja ja tukenut toimintaa, missä koulupäivän jälkeen on lähdetty kootusti kokeilemaan jotakin uusia lajeja. R1

Yhdeksi haasteeksi rehtorit kertoivat koulun sijainnin esimerkiksi maaseutu alueella ja kuljetusoppilaiden suuren osuuden oppilaistaan. Tämä koulun sijainti maaseudulla toi huomattavia haasteita koulumatkaliikunnan avulla lisätä oppilaiden aktiivisuutta sekä mahdollisuutta osallistua kouluajan ulkopuolella koulun tiloissa järjestettäviin kerhoihin.

Kyllä meillä on haasteena se, että suuri osa on koulukuljetuksissa, kun ollaan maalaiskunta koulu, että se rajoittaa selvästi sitä, että pystyykö tai jaksako oppilaat jäädä koulupäivän jälkeen käyttämään koulun tiloja tai osallistumaan näihin meidän koulun ja yhteistyötahojen järjestämiin loistaviin kerhoihin. R2

”Valitettevasti meillä yli 60 % oppilaista tulee kouluun koulukuljetuksen kanssa, että sitä koulumatkaliikuntaa on vaikea järjestää vaikka on kaikenlaista yritetty ja se sitten rajaa osaltaan meidän mahdollisuuksia järjestää esimerkiksi jotain pyöräretkiä tai päiväretkiäkin.” R3

Vähän liikkuvien oppilaiden innostaminen esimerkiksi välituntiliikuntoihin on ollut kouluissa haastavaa, joskin rehtorit ovat pyrkineet ratkaisemaan tätä haastetta sekä keksimään keinoja tilanteen parantamiseksi yhdessä henkilökunnan ja oppilaiden kanssa. Näistä keinoista nousi esille esimerkiksi oppilaiden osallistaminen järjestämään välituntiliikuntoja, oppilaiden mahdollisuus päättää ja äänestää välituntiliikunta mahdollisuuksista. Hyväksi keinoksi mainittiin myös välituntiliikuntojen jakaminen yhdelle luokka-asteelle kerrallaan ja pyrkiä tarjoamaan aina monta erilaista mahdollisuutta liikkua. Tämän rehtorit kertoivat alentaneen oppilaiden kynnystä osallistua välituntiliikuntaan, kun osallistujamäärät olivat pienempiä ja oppilailla oli mahdollista valita itselle mielekäs muoto liikkua matalammalla kynnyksellä.

”Tässä koko liikunnallisuuden lisäämisessä haastaa herkästi se, että esim näissä välituntiliikunnoissa niin liikkuu yleensä ne, jotka liikkuvat elämässä muutenkin, että sitten kaikkien tapahtumien ja monipuolisten mahdollisuuksien kautta on yritetty saada kaikille matalammaksi kynnystä osallistua ja innostua.” R1

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä luvussa tarkastelen tutkimustuloksia, peilaten niitä kirjallisuuteen, teorioihin ja muiden tutkijoiden saamiin tuloksiin samasta aihealueesta.

6.1.1 Rehtoreiden tärkeimmät työtehtävät

Kaikki rehtorit kertoivat ja viittasivat tärkeimpiä tehtäviään kertoessaan pedagogiseen johtamiseen, hallinnolliseen johtamiseen sekä henkilöstöjohtamiseen aiemman tutkimuskirjallisuuden tavoin (Karikoski 2009 & Mäkelä 2007). Suomalaiseen johtajuuspuheeseen liitetään yleisesti ja tämänkin tutkimuksen perusteella itsestään selvästi pedagogisen johtamisen käsite (Fonsen ym. 2022)

Välillä pedagogisen johtamisen käsite hämärtyi haastatteluiden aikana, eikä käsitteen sisältö ollut haastatteluiden rehtoreille täysin selvä. Pedagogisen johtamisen käsite on erittäin laaja ja moniselitteinen ilmiö (Opetushallitus 2013) ja sitä määritellään eri yhteyksissä eri tavoilla (Lahtero ym. 2021), ei voida siis olettaakaan, että käsite olisi tutkimukseni rehtoreillekaan täysin selvä, sen laajuuden ja moniulotteisuuden takia. Tutkijana määrittelen pedagogisen johtamisen tässä tutkimuksessa rehtorin perustehtäväksi; keskiössä tulee olla opetussuunnitelman toteuttaminen ja sen tavoitteiden saavuttaminen koulussa. Lisäksi pedagogiseen johtamiseen kuuluu vahvasti koulun toimintakulttuurin kehittäminen ja koulun tavoitteista huolehtiminen. Kolmantena tärkeänä asiana pedagogisessa johtamisessa pidän sitä, että se nähdään esimerkiksi koulukontekstissa koko kouluyhteisön ilmiönä ja ennen kaikkea sen kasvupotentiaalin ja osaamisen kehittämiseen liittyvänä vuorovaikutuksellisenä ilmiönä Fonsenin (2014) mukaisesti. Täten esimerkiksi peruskoulun rehtorin pedagogiseen johtamiseen kuuluu koko kouluyhteisön jäsenten oppimisen ja kehittymisen tukeminen. Osaamisen ja oppimisen johtaminen tulee olla pedagogisen johtamisen ydintä.

Tämän tutkimuksen rehtorit nostivat haastatteluissa esille tärkeäksi perustehtäväksi koulunsa johtajina koulun perustehtävästä ja opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisesta huolehtimisen perusopetuslain mukaisesti. Käytännössä rehtorit kuvailivat tärkeimmiksi tehtävikseen rakenteiden- ja toimintakulttuurin vaalimisen ja kehittämisen aikaisemman tutkimuskirjallisuuden mukaisesti (ks. Lahtero&Kuusilehto-Awale 2015). Rehtorit tunnistivat

hallinnollisten tehtävien merkityksen koulun perustoiminnan ylläpitämiseksi, ja hallinnolliseen työhön he kertoivat käyttävänsä eniten työaikaansa. Tutkimukseni tulokset vahvistavat aiempien tutkimuksien tuottamaa tietoa (Lahtero ym. 2021; Lahti ym. 2023 & Liusvaara 2014)

Erityisesti tutkimukseni rehtorit korostivat kahta tärkeää aihealuetta koulujensa johtajina: vuorovaikutuksen ja kohtaamisien, sekä koulun toimintakulttuurin- ja koulun ilmapiirin merkitystä kouluyhteisölle. Rehtorit kertoivat kohtaamiset ja esimerkiksi opettajien tukemisen yhdeksi tärkeimmäksi tehtäväkseen. Lisäksi rehtorit kuvailivat oman roolinsa olevan keskeinen koulun toimintakulttuurin- ja yleisen ilmapiirin syntymisessä. Rehtorit myös kertoivat omasta vahvasta tahtotilastaan luoda ja kehittää toimivaa toimintakulttuuria, minkä ympärille rehtorit kokivat monen tärkeän asian nivoutuvan. Tutkimukseni rehtorit olivat valmiita panostamaan tärkeinä pitämiinsä asioihin, esimerkiksi opettajien kohtaamiseen ja tukemiseen, kaikissa tilanteissa ja priorisoivat henkilökunnan tarpeet aina ensimmäiseksi, jopa oman työnsä kustannuksella ja täten esimerkiksi johtivat ja näyttivät niitä tärkeitä arvoja kouluyhteisölleen omalla toiminnallaan ks. Lahtero & Salonen (2022). Aikaisemmasta suomalaisesta rehtoritutkimuksesta on noussut samanlainen vahva tahtotila olla henkilökunnan käytettävissä aina ja rehtorit mieltävätkin sen yhdeksi ydintehtäväkseen (ks. Karinkoski 2009; Liusvaara 2014 & Mäkelä 2007).

Yllä olevat rehtoreiden tässä tutkimuksessa nostamat tärkeät tehtävät noudattelevat pedagogisen johtamisen käsitteen määrittelyä. Työssä johtaminen kouluyhteisössä nähdään monissa tutkimuksissa vastuunkantamisena organisaatiosta ja sen henkilöstöstä, ja asioiden sekä ihmisten johtaminen vaatii rehtorilta vahvaa hallinnollista osaamista sekä myös ihmissuhdetaitojen merkitys korostuu (Honkanen 2013, 14). Tutkimukseni rehtorit korostivat vuorovaikutuksen ja kohtaamisien sekä opettajien- ja kouluyhteisön tukena olemisen merkitystä osana tärkeimpiä tehtäviään. Rehtoritutkimuksen lisäksi myös opettajien työhyvinvointia koskevat tutkimukset ovat korostaneet opettajien näkökulmasta rehtorin roolia työhyvinvoinnin rakentumisessa (ks. Laine, Saarinen, Ryhänen & Tossavainen 2017; Tuomi 2007) ja tässä tutkimuksessa rehtoreiden esille nostamia tärkeitä asiat mm kohtaaminen ja tukena oleminen nousevat esille myös opettajien työhyvinvointi tutkimuksissa. Nislin (2016, 43–44) ja Skaalvik ja Skaalvik (2010, 1066–1067) korostivat koulutusjohdolta saatavan emotionaalisen ja kognitiivisen tuen merkitystä opettajien työhyvinvointiin, erityismainintana he nostivat opettajien tunnetta siitä, että rehtorin puoleen voi aina tarvittaessa kääntyä ja pyytää apua kaikenlaisissa tilanteissa.

Toimintaympäristön- ja ilmapiirin merkitystä tutkimukseni rehtorit nostivat useasti esille, kun he kuvasivat rehtorin tärkeimpiä tehtäviään koulujensa johtajina. Karikoski (2009) onkin kirjoittanut, että 2000-luvulle siirryttäessä hyvä koulutusjohtaminen perustuu pitkälti siihen, miten rehtori luo hyvää ja toimivaa koulukulttuuria koulun sisälle. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit kertoivat opettajien sitoutumisen tärkeydestä luodessa hyvää ja toimivaa toimintakulttuuria kouluun. Tutkimuskirjallisuudessa ja suomalaisessa rehtoritutkimuksessa opettajien sitoutuminen nähdään keskeisenä tekijänä koulun toimintakulttuuria kehittäessä tutkimukseni rehtoreiden kertoman mukaisesti (mm. Ahtiainen ym 2019; Fonsen & Lahtero 2024).

Tutkimukseni tulokset ja rehtoreiden kuvailut tärkeimmistä työtehtävistään noudattivat hyvin pitkälle aikaisempien suomalaisen rehtoritutkimuksien tuloksia ja johtopäätöksiä rehtoreiden tärkeimpiä tehtäviä mietittäessä. Mainittavia eroavaisuuksia tai uusia löydöksiä ei tutkimukseni aineistosta löytynyt. Useat tutkijat (esim. Karikoski 2009; Liusvaara 2014; Mustonen 2003; Mäkelä 2007; Pulkkinen 2011; Raasonmaa 2010 & Vuohijoki 2007) ovat väitöskirjoissaan korostaneet pitkälle samoja asioita. Opetushallituksen raporteissa (esim. Alava ym. 2012; Honkanen 2013), sekä erilaisissa julkaisuissa tai tutkimuksissa (mm. Fonsen & Lahtero 2024; Lahtero ym. 2021 & Lahti ym. 2023) sekä kirjoissa (esim. Jalkanen 2020; Lahtero & Salonen 2022) nousevat yhtäläisyydet esille tämän gradututkimuksen tulosten kanssa.

6.1.2 Rehtoreiden työtodellisuus

Työtodellisuutta rehtorit kuvailivat pitkälle aikaisemman tutkimuskirjallisuuden mukaisesti. Rehtoreiden työ noudatteli laajan pedagogisen viitekehyksen sisältöä. Koulun johtamisessa rehtorit korostivat opettajien ammattitaitoa ja koulutusta, sekä koulun johtaminen nähtiin useissa kohdin asiantuntijoiden johtamisena. Johtaminen noudatteli kaikissa rehtoreiden kouluissa jaetun johtajuuden periaatteita ja rehtoreiden johtamisessa esiintyi myös symbolisen johtamisen merkityksiä. Raasonmaa (2010, 45) kirjoittaa väitöskirjassaan, että 2010-luvulla perusopetuksen rehtorin tehtäväkenttä muistuttaa pitkälti asiantuntija organisaation johtajan työnkuvaa.

Rehtoreiden haastatteluista nousi esille, että jaettua johtajuutta toteutettiin kaikissa kouluissa. Tutkimukseni rehtorit kertoivat jaetun johtajuuden olevan tärkeä elementti osana tämän päivän koulutusjohtamista ja kuvailivat sen vaikutuksia ja hyviä puolia pitkälle aikaisemman

tutkimuskirjallisuuden mukaisesti (Ahtiainen ym. 2019; Fonsen 2014). Ahtiainen ym. (2019, 237–239) mukaan jaettu johtajuus avaa johtajuuden eri ryhmille (esim. johtoryhmä tai työryhmät) ja osaaminen on jaettu useille henkilöille, eikä vain harvoille. Jaettua johtajuutta esiintyi tutkimukseni rehtoreilla helpoiten tulkittavassa muodossa esimerkiksi juuri johtoryhmätoiminnan tai työryhmien kesken, sekä rehtoreiden suunnitelmassa ja rakentamisessa luku- ja työjärjestyksiä yhteistyössä opettajien kanssa. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit kuvailivat jaettua johtajuutta parhaimmillaan Ahtiainen (2019, 237–239) mukaisesti dynaamisena ja toimivana vuorovaikutuksena rehtorin ja opettajien välillä. Tästä nousi lukuisia esimerkkejä esimerkiksi ilman formaalimpaa ryhmää tai tarkoitusta, sekä kahdenkeskisten kohtaamisien- ja vuorovaikutuksen tärkeyttä korostamalla. Ahtiainen (2019, 237–239) korostaa että jaettu johtajuus tulee usein näkyviin juuri epävirallisissa yhteyksissä ja ihmisten välisten suhteiden kautta. Johtamistoiminta saa muotonsa enemmänkin täten tässä vuorovaikutuksessa tai dynaamisessa vuorovaikutuksessa kuten Ahtiainen (2019) mainitsee, kun pelkästään rehtorin teoissa. Jäppinen & Ciussi (2016, 500) kertovat edellä mainittujen asioiden tärkeyden lisäksi, että tulevaisuuden koulutusjohtamisessa ja – eli jaetun johtajuuden toteuttamisessa on tärkeää, että kouluyhteisöissä toteutetaan yhteistoiminnallista koulunjohtamista, jossa pyritään yhteiseen päätöksentekoon, yhteisön asiantuntemuksen ja kokemusten laajaan hyväksikäyttöön ja kaikkien äänien kuulemiseen yhteistyöprosessissa. Tutkimukseni haastatteluissa oli ilahduttavan paljon kaikissa kouluissa edellisten elementtien mukaista johtamista. Tutkittavat rehtorit korostivat oman kouluyhteisönsä ammattimaisuutta, sekä kertoivat oman professionaalisuuden kehittymisestä johtoryhmä- ja työryhmätoiminnan mukana, sekä koulunsa kehittymisestä mielipiteiden moninaisuuden avulla. Lisäksi jaettu johtaminen tarjosi rehtoreille lisävoimia ja resursseja.

Arkityönsä työtodellisuutta tutkimukseni rehtorit kuvailivat hektiseksi, laajaksi ja moniulotteiseksi. Kaikkien rehtoreiden kokemuksissa nousi pienien asioiden suuri määrä ja työn ennakoimattomuus, sekä hallinnollisten tehtävien alati kasvava määrä. Rehtoreiden työmäärä on lisääntynyt 1990-luvulta aina tähän päivään (ks. Honkanen 2012; Upadyaya 2020). Hallinnollisista tehtävistä esiin nousi tutkimukseni rehtoreiden kuvailemana vuosisuunnitelmien ja budjettien teko- sekä suunnittelu, sekä suuri määrä erilaisia pieniä tehtäviä, sähköposteja, Wilma-viestejä, kokouksia ja päätöksiä. Useampi rehtori kuvasi näitä pieniä tehtäviä nimellä ”sälä” ja korosti sälän suurta määrää työssään. Lisäksi rehtorit kertoivat pienten asioiden jatkuvasti keskeyttävän heidän työskentelyään. Pedagogiseen johtamiseen katsottiin kuuluvan työ- ja lukujärjestyksien suunnittelu ja rakentaminen, joka oli iso osa

rehtoreiden työtä. Työjärjestyksien- ja lukujärjestyksien suunnittelu nähdään yleensä pedagogisena johtamisena ja sen esiintyminen työtodellisuudessa näkyy kaikissa suomalaisissa rehtoritutkimuksissa. Lisäksi kaikki tämän tutkimuksen rehtorit kertoivat viestimisen sekä koulun sisällä, että myös koulun ulkopuolella ja yhteistyöverkostojen kanssa työskentelyn ja niistä huolehtimisen omaksi tehtäväkseen.

Tutkimukseni tulokset noudattelevat pitkälle aikaisempaa tutkimuskirjallisuutta rehtorin työtodellisuudesta ja vahvistavat jo aiemmin tuotettua tietoa. Hallinnollisten tehtävien alati kasvavaa määrää rehtorit korostivat, ja sitä ovat korostaneet niin kotimaiset tutkimukset (mm. Ikonen ym. 2020; Karikoski 2009 & Mäkelä 2007) kuin kansainväliset tutkimukset (mm. Huang ym. 2020 & Sergiovanni 2009). Tutkimukseni rehtoreiden kertomukset pienten asioiden suuresta määrästä ja työn ennakoimattomuudesta vastasivat pitkälle esimerkiksi Sergiovannin (2009) kuvausta rehtorin työnkuvasta *”Rehtorin rooli on olla eräänlainen hermokeskus, josta tieto välittyy organisaation sisälle ja ulkopuolelle”*. Kansainväliset lähteet (mm. Huang ym. 2020 & Sergiovanni 2009) ja suomalaiset rehtori tutkimukset (mm. Karikoski 2009; Mustonen 2003) ovat korostaneet tämän tutkimuksen tuloksien tavoin rehtorin työn ja tehtävien koostuvat suuresta määrästä pieniä asioita, joita on ajoittain vaikea määrittellä ja hahmottaa. Lisäksi rehtorin työn hektisyys nousi tutkimukseni rehtoreiden mainitsemana esille useammassa kohdassa, aikaisemmin tutkimuskirjallisuuden mukaisesti (mm. Sergiovanni 2009).

Yksittäisenä ja isona, rehtorien esille nostamana asiana tärkeimmistä työtehtävistään puhuessaan (ks. luku 6.1) nousi esille seuraavat asiat: rehtoreiden työ on jatkuvaa vuorovaikuttamista- ja kohtaamisia ja kouluyhteisön tukena olemista. Useiden tutkimuksien mukaan rehtorit käyttävät hallinnollisten tehtävien jälkeen seuraavaksi eniten aikaa ihmistenjohtamiseen (mm. Huang ym. 2020; Mäkelä 2007; Sergiovanni 2009 & Vuohijoki 2007). Tutkimukseni rehtorit kaipasivat lisää aikaa henkilöstöjohtamiseen. Tämä tulos noudattelee aikaisempaa suomalaista koulutusjohtamisen tutkimuskirjallisuutta (mm. Karikoski 2009; Liusvaara 2014; Mäkelä 2007).

6.1.2.1 Vastaako rehtoreiden työtodellisuus työtehtävien arvottamista – saavatko tutkimuksen rehtorit käyttää työaikaansa riittävästi tärkeinä pitämiinsä asioihin?

Kolme neljästä tutkimukseni rehtorista kertoi, että keskimäärin heidän työaikansa ei riitä hoitamaan rehtoriuteen liittyviä tehtäviä, vaan työpäivät venyvät ja kokonaistyöaika ylittää määrätyt tunnit. Tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa niin Suomessa (Karikoski 2009; Vuohijoki 2007) kuin maailmallakin (Huang ym. 2019; Riley ym. 2020). Kaikki haastatteluiden rehtorit korostivat työmäärän vaihtelua jaksoittain ja kertoivat ajoittaisista hurjista työmääristään. On kuitenkin hyvä huomata, että kaikki tutkimukseni rehtorit kertoivat näiden hurjien aikojen olevan takanapäin. Kuitenkin esimerkiksi äkillinen Covid-19 pandemia nousi haastatteluista esille, mikä työllisti tutkimukseni rehtoreita hetkellisesti koulujensa johtajina merkittävästi. Pandemian aiheuttama kuormitus kouluissa ja niiden johtamisessa on näkynyt myös suomalaisissa rehtoreiden hyvinvointi tutkimuksissa (mm. Salmela-Aro ym. 2020). Rehtorit kuvailivat työnsä helpottaneen vuosien saatossa siksi, että aloittelevina rehtoreina he olivat kaatua työtaakkansa alle, mutta kokemuksen ja osaamisen karttuessa työtaakka on helpottanut priorisoinnin ja paremman johtamisosaamisen avulla. Konkreettisina asioina tutkimukseni rehtorit kertoivat, että tietämyksen lisääntyessä oma ennakointi on kehittynyt ja on osannut luoda paremmin rakenteita tukemaan kuormittavia osaluotoja. Myös Toyoma ym. (2021, 9) korostavat kuormittavien työtehtävien ennakoinnin merkitystä osana rehtoreiden työssä jaksamista.

Kaikki rehtorit pyrkivät tekemään työnsä työpaikalla ja erottavan vapaa-ajan ja työn mahdollisimman hyvin. Rehtorit kertoivat kuitenkin siitä, että vaikka he pyrkivät siihen, että konkreettista työtä ei tehtäisikään "vapaa-ajalla", monesti ajatustyötä tehdään ikään kuin vahingossa juuri työajan ulkopuolella, esimerkiksi harrastuksien lomassa. Lisäksi rehtorit kertoivat olevansa kouluyhteisön tavoitettavissa esimerkiksi puhelimitse aina, myös iltaisin ja viikonloppuisin. Rehtoreiden työn jatkuminen tai osittainen siirtyminen kotiin ja kouluyhteisön käytettävissä oleminen on noussut myös muissa tutkimuksissa esiin (mm. Huang ym. 2019; Karikoski 2009; Riley ym. 2020 & Vuohijoki 2007). Tutkimukseni rehtoreiden vastauksista nousi jatkuvasti esille rehtorin suuri vastuu koulun johtajana, sekä rehtoreiden itsensä kertomana heidän oma vastuuntuntoisuutensa omasta koulustaan.

Tutkimuksessani nousi esille sähköisten järjestelmien kuormittavuus rehtorin työssä, sekä työn "byrokraattinen" luonne. Aikaisemmissakin tutkimuksissa, on ollut mainintoja rehtorin työn luonteen byrokraattisuudesta ja sen työllistävästä vaikutuksesta (mm. Mustonen 2003). Osa tutkimukseni rehtoreista kertoi turhautumisestaan hyvin suoraan liittyen työn byrokraattisuuteen ja osittain rehtorit kertoivat tämän byrokraattisuuden johtuvan sähköisistä

järjestelmistä, sekä esimerkiksi kunnan säästötoimista, jossa päätöksen tekoa on viety säästötoimien takia hyvin kauaksi koulusta. Rehtorit kuvailivat, että tämän takia kouluille on tullut valtavasti turhaa paperisotaa ja sähköisten järjestelmien kanssa toimimista. Tutkimukseni tulokset ovat saman suuntaisia suomalaisen koulutusjohtamisen tutkimuksien tuloksien kanssa. Kuten aikeisemmin mainitsin, 1990-luvulta alkaneen järjestelmäohjauksen myötä monet tehtävät ja johtaminen on siirtynyt kuntien vastuulta koulujen vastuulle. Tämä muutos on lisännyt rehtoreiden työmäärää sekä työnvaativuutta pääsääntöisesti, mutta kuitenkin tällä samaisella ajanjaksolla koulujen johtamiseen ei ole osoitettu lisää resursseja (ks. Ahtianen ym. 2019; Alava ym. 2013). Tämä ilmiö nousi esille myös tämän tutkimukseni tuloksien perusteella. Upadyaya ym. (2020, 180) on maininnut artikkelissaan *rehtoreiden hyvinvointi profiilit*, että koulutyön ja maailman digitalisoituminen voi mahdollisesti tuoda lisää haasteita ja uupumusta rehtorin työhön tutkimukseni tuloksien mukaisesti.

Hallinnollisten tehtävien alati kasvava määrä vei tutkimukseni rehtoreita kauemmaksi tärkeimpinä kuvailemistaan työtehtävistään. Myös suomalainen, kansainvälinen rehtoritutkimus on ilmaissut saman huolen kasvavista hallinnollisista tehtävistä jo vuosikymmenien ajan (ks. Kovalainen 2020,14). Tutkimukseni rehtorit kertoivat, että työtehtävien suuri määrä, hallinnollisten tehtävien paljous, työn jatkuva keskeytyminen sekä suuret odotukset ja vaatimukset peruskouluja kohtaan olivat heidän työnsä kuormitustekijöitä, erilaisten äkillisten kriisitilanteiden ohella. Upadyaya ym. (2020, 179–180) kirjoittaa hyvin samansuuntaisesti tämän tutkimukseni tuloksien suuntaisesti, että rehtoreihin kohdistuvat monenlaiset vaatimukset, jatkuva muutos, työmäärä ja työn vastuullisuus lisäävät rehtoreiden työssä kokemaa stressiä. Rehtorin työn kokonaisvaltaisuus ja vahva professionaalisuus, sekä muodollinen asema aiheuttaa tätä töiden ristipainetta, mikä nousi tutkimukseni rehtoreiden kokemuksista esille. Tämä sama tulos on noussut useissa tutkimuksissa mahdollisena kuormittavana tekijänä esille ja se on huomioitu laajasti jo aikaisemmassa Suomalaisessa rehtoritutkimuksessa (ks. Alava ym. 2013; Mäkelä 2007).

Kasvavat koulutusyksiköt nousivat huolenaiheina rehtoreiden kertomana tutkimukseni tuloksissa selvästi esille. Kuten tässäkin tutkimuksessa, sekä tutkimuskirjallisuudessa on jo aikaisemmin todettu, hallinnolliset tehtävät ovat rehtoreiden ydintyötä ja pedagogista johtamistaan. Niin kuin tässäkin tutkimuksessa on todettu aikaisemmin, tulee Suomalainen kouluverkko entisestäänkin harvenemaan ja yksittäisien koulujen keskimääräinen koko jatkaa kasvuaan (ks. Nyssölä & Kumpulainen 2020). Hallinnollisten tehtävien määrä on kasvanut 1990-luvulta jo 2020-luvulle tultaessa jatkuvasti niin tämän tutkimukseni tulosten mukaan kuin

myös kirjallisuudenkin perusteella (ks. Ahtiainen ym. 2019; Ikonen ym. 2020). Kun tähän lisätään se, että koulujen keskimääräinen koko jatkaa edelleen alati kasvuaan, millainen tilanne tulee olemaan tulevaisuudessa? Karikoski (2009) on ollut huolissan samansuuntaisesti muutoksesta jo vuonna 2009: ”Rehtorin etäisyys opetuksen ja kasvatuksen kehittämisen sekä rehtorin arkitoiminnan välillä tulee mahdollisesti entisestäänkin syvenemään”. Tutkimukseni rehtorit korostivat, että lasten – ja nuorten näkökulmasta katsottuna suuret koulutuskeskukset tai jopa niin kuin yksi rehtori kuvasi; ”lasten massakasvatus yksiköt”, tuskin tulevat parantamaan opetuksen ja suomalaisen peruskoulun laatua. Rehtoreiden mukaan ainakaan heillä ei ole kertoa tai näyttää tämän suuntauksen positiivisia vaikutuksia, päinvastoin.

Tutkimukseen osallistuneet rehtorit kaipasivat selkeytystä rehtorin rooliin- ja toimenkuvaan. Rehtorit kertoivat, että heidän aikansa ei riitä tärkeimpiin tehtäviin, kuten pedagogiseen johtamiseen, henkilöstöjohtamiseen sekä koulun kehittämis- ja suunnitelmatyöhön. Myös tutkimuskirjallisuudessa on tuotu esille tutkimukseni rehtoreiden esille nostama huoli; Alava ym. (2012, 24) mainitsevat Karikosken 2009; Mäkelän 2007 ja Vuohijoen (2007) mukaisesti huolen siitä, että rehtoreiden ajankäyttö ei näytä kaikin puolin tarkoituksenmukaiselta. Huoli merkittävän tärkeän tehtävän, pedagogisen johtamisen toteutumismahdollisuudesta tuntuu Alavan ym. (2012, 24) mukaan vähintäänkin aiheelliselta. Oman tutkimukseni tuloksia tarkastellessa jaan tämän huolen tutkijana rehtoreiden tilanteesta Suomalaisessa peruskoulussa nyt- ja tulevaisuudessa.

Joissakin kohdin haastatteluita osa rehtoreista kuvaili työtään jopa jonkinlaisena selviytymistaisteluna tai tulipalojen sammutteluna, missä tärkeisiin asioihin panostaminen koettiin mahdottomana ja jäi pakollisten arkitöiden hoitamisen jalkoihin. Osa rehtoreista kertoi, että pedagogiseen johtamiseen ei yksinkertaisesti jää heidän mukaansa aikaa. Suuntaus on jatkunut 2020-luvulla samanlaisena (ks. Ikonen ym. 2020; Upadyaya ym. 2020). Myös kansainvälisesti tilanne on samanlainen. Huang ym. (2019) mukaan sen sijaan että rehtorit toimisivat muutosjohtajina tai opetuksen johtajina, rehtoreiden aika kului aikaisemmin tutkimukseni rehtoreiden kuvailujen mukaisesti pienten tehtävien ratkaisemiseen ja johtamiseen.

On huomioitava, että osa tutkimukseni rehtoreista korostivat sitä, että heidän työaikansa riittää ja he kyllä pystyvät myös panostamaan tärkeänä pitämiinsä asioihin, ainakin ajoittain, mikäli priorisoivat työtehtäviään rohkeasti. Kuitenkin tutkimukseni rehtoreiden kuvailuista nousi esille jokaisen osalta se, että työtä olisi tehtävissä niin paljon kuin vain kerkeää ja kun priorisointia tehdään, se tarkoittaa rehtoreiden mukaan sitä, että jotakin jää tekemättä, tai työtä

tehdään pintapuolisesti, niin että tehtävistä vain selvitetään. Sergiovanni (2009) onkin tehnyt omissa tutkimuksissaan hyvin samansuuntaisen päätelmän, miten rehtorit työtodellisuuttaan kuvailivat tutkimuksessani; *“ Rehtorin työ jää monesti hyvin pintapuoliseksi, koska rehtorin vaadittiin olevan mukana melkein kaikessa ja rehtoreilla ei ollut muuta mahdollisuutta kuin käsitellä työtehtäviä selkeästi pintapuolisesti ”* (Sergiovanni 2009, 43).

Osa tutkimukseni rehtoreista kuvaili hieman raflaavasti, että välillä tuntuu hupsulta tehdä koulun suurimmalla palkalla päivät pitkät mekaanisia paperihommia ja näpytellä erilaisia raportteja sähköisiin järjestelmiin, kun koulu yhteisössä on huomattavasti tärkeämpiäkin tehtäviä koulun johtajalle. He kertoivat useassa kohdassa tarpeestaan saada apua ja resursseja mekaaniseen toimistotyöhön ja hallinnollisiin tehtäviin, jotta heillä jäisi enemmän aikaa panostaa koulujensa johtajina tärkeinä pitämiinsä tehtäviin. Toyoma ym. (2021, 9) tutki suomalaisten rehtoreiden työhyvinvointia ja heidän mukaansa rakenteellista työvoimaresurssia lisäämällä rehtoreiden työuupumus väheni ja sitoutuminen työhön parani tutkimukseni rehtoreiden toiveiden kaltaisesti. Tutkimukseni rehtorit toivoivat aikaa olla läsnä koululla, aikaa kohdata oppilaita ja aikaa tukea sekä kuunnella opettajia vaativassa työssään. Rehtoreiden toive oli mahdollisuus keskittyä pedagogisiin asioihin – eli niihin mihin rehtorit ovat kouluttautuneet.

Henkilöstöjohtamisen merkityksen kasvaminen on sinällään mielenkiintoinen havainto tutkimukseni tuloksista. Rehtori kelpoisuuden vaatimuksissa ei tänä päivänäkään edellytetä vielä erityistä johtamistaidon tai kasvatus- ja opetusalan johtajuuden koulutusta (Opetushallitus 2013). Niin kuin yllä tässä tutkimuksessakin on todettu, rehtorin työ on suurimmissa määrin nimenomaisesti ihmisten johtamista. Risku ja Alava (2021) arvostelevat sitä, että rehtorin kelpoisuus saavutetaan opinnoilla, josta puuttuvat kokonaan esimerkiksi ihmisten johtamisen ja organisaation kehittämisen osaamisen opinnot. Olen tästä itse tutkijana myös hieman huolissani Riskun ja Alavan tavoin. Rehtorin kelpoisuuden saa tekemällä 25 opintopisteen laajuiset opetushallinnon opinnot (Opetushallitus 2013). Ehkä tämä tilanne kuvastaa osaltaan rehtoriuden nykytilannetta, tutkimukseni tuloksia ja kasvavaa muutoksen tarvetta Suomalaisten peruskoulujen johtamiseen alati haasteellisemmassa tilanteessa. Siinä missä tutkimukseni tulokset vahvistavat aikaisempaa tietämystä rehtoreiden työtodellisuudesta ja hallinnollisten tehtävien täyttävän rehtoreiden työpäiviä (ks. Ahtianen ym. 2019 & Liusvaara 2014), vahvistaa tutkimukseni myös tuloksia siitä, että rehtorit tahtoisivat enemmän aikaa ihmisten johtamiseen ja koulun kehittämistehtävään (ks. Alava ym. 2013 & Karinkoski 2009). Tämä suuntaus on

ollut nähtävillä tutkimuksien mukaan jo 2000-luvulta alkaen (ks. Mäkelä 2007; Vuohijoki 2007), mutta tilanne rehtoriuden osalta ei ole tutkimukseni tuloksien, eikä aikaisemmankaan tutkimuksen mukaan muuttunut ainakaan parempaan suuntaan (ks. Fonsen ym. 2022; Upadyaya ym. 2020).

Tutkimusta tehdessä nousi väistämättä sellainen ajatus mieleen, että suomalainen peruskoulu ja etenkin sen johtaminen vaativat huomattavasti lisää resursseja ja että tilanne on osaltaan jopa kriittinen. Rehtoreiden ja koulun johtamiseen suunnattujen sekä tarvittavien lisäresurssien lisäksi itselleni keskiöön on noussut myös ajatus suomalaisten peruskoulujen johtamisosaamisen kehittäminen tulevaisuudessa. Niin kuin yllä mainittiin, rehtorin kelpoisuus saavutetaan mahdollisesti kokonaan ilman minkäänlaista henkilöstöjohtamisen tai organisaatiokulttuurin johtamisosaamis koulutusta, sekä niin kuin aikaisemmin on todettu tässä tutkimuksessa, on Suomalaisen koulun johtaminen tänä päivänä kaukana siitä ajasta, että rehtori toteutti vain ylhäältä tulleita määräyksiä ja ohjeita (ks. Ahtiainen ym. 2019 & Alava ym. 2013). Täten nousee mieleen ajatus, että onko suomalaisten peruskoulujen johtaminen vaatimuksien tasolla, ajan mukaisesti johdettu ja valmiina kohtaamaan tulevaisuuden mahdollisesti alati haastavammat ajat?

Fonsenin & Lahteron (2024, 173) mukaan laadukkaana koulutusjohtamisen merkitys kaikilla koulutuksen tasoilla korostuu 2020-luvulla. Tämänhetkinen taloudellinen tilanne pakottaa johtajia tekemään päätöksiä, jotka voivat olla lasten- ja nuorten edun ja kasvatuksen etiikan vastaisia: täten korostuu päättäjien ja päätöksen tekijöiden keskuudessa hyvät tiedot pedagogisesta johtamisesta, jotta he voivat paremmin kohdata nämä haasteet (Fonsen & Lahtero 2024, 179). Olen gradututkimukseni tuloksien pohjalta samaa mieltä Fonsenin & Lahteron kanssa. Suomalaiset koulut tarvitsevat tänä päivänä kasvavissa määrin hyvin monella mittarilla osaavia johtajia. Koen että johtamisosaamisen laajempi kehittäminen peruskoulussa on oltava tulevaisuuden peruskoulun kehittämistyön keskiössä. Tutkimukseni pohjalta uskallan sanoa, että rehtorit pitävät arvossaan täydennyskoulutuksia, vertaiskoulutuksia ja kaikenlaista apua johtamisosaamisen kehittymiseen, mutta tämän hetken työtodellisuus koettiin ja koetaan rajoittavana tekijänä lisäkouluttautumiselle; rehtoreiden aika ja voimavarat eivät välttämättä riitä hankkimaan lisäkoulutusta ja tukemaan oman ammatillisuuden kehittymistä. Mielestäni koulutusjohtamiseen osoitettujen resurssien lisäksi olisi tärkeää, että johtamisosaamisen monipuolinen koulutus osuisikin aikaisempaan vaiheeseen rehtoreiden työuria, ennen kuin rehtorit ovat jo kädet kyynärpäitä myöten työssään kiinni. Rehtoriuden kelpoisuusvaatimuksia

olisi siis paikallaan tarkastella; mielestäni olisi tärkeää, että laajempaa johtamisosaamista, esimerkiksi henkilöstöjohtamisen ja organisaatiokulttuurin johtamisen osalta tulisi lisätä uusien ja aloittavien rehtoreiden kelpoisuusvaatimuksiin. Tässäkin tutkimuksessa nousi esille rehtoreiden kokema suuri työkuorma ensimmäisinä vuosina rehtorin virkaan astuessa. Osaamisen kehittäminen täten ennaltaehkäisevästi ei varmasti ainakaan huonontaisi tätä tilannetta Suomalaisen koulutusjohtamisen osalta.

6.1.3 Liikuntaoppiaine ja liikunnallinen toimintakulttuuri

6.1.3.1 Liikuntaoppiaineen asema on parantunut

Tutkimukseni rehtorit kertoivat kauttaaltaan liikuntaoppiaineen aseman ja arvostuksen parantuneen vuosien saatossa, mutta samalla ajanjaksolla jotkin haasteet ovat lisääntyneet liikunnanopetukseen liittyen. Aseman parantumisen katsottiin tapahtuneen enemmänkin aikuisväestön ja henkilökunnan keskuudessa, kun taas haasteiden kuvailtiin liittyvän enemmän oppilaita koskeviksi. Rehtorit kuvailivat, että aikaisempina vuosikymmeninä yleinen asenneilmapiiri taito- ja taideaineita kohtaan saattoi olla vähättelevä ja esimerkiksi tutkimukseni rehtoreista kaksi kertoi, että lukuaineiden opettajat teettivät rästikokeita ja tehtäviä esimerkiksi liikuntatuntien aikana. Näistä ajoista rehtorit kertoivat, että on menty paljon eteenpäin ja tänä päivänä arvostus ja asenteet koetaan ennätysellisen korkeana opettajien keskuudessa.

Rehtorit kuvailivat liikuntaoppiaineen arvostuksen asenneilmapiirin muutoksien syitä monella eri tavalla. Keskeisinä nostoina tutkimukseni perusteella nousi esiin yhteiskunnantasolla virinnyt huoli lasten- ja nuorten aktiivisuuden laskusta ja liikunnallisen polarisaation lisääntymisestä sekä tietoisuuden leviäminen liikunnan positiivisista vaikutuksista oppimiseen sekä lasten yleisterveyteen. Tutkimukseni rehtorit olivat hyvin perillä esimerkiksi Move! -testien tuloksien laskevasta trendistä ja ilmaisivat huolensa tuloksiin liittyen monessa eri yhteydessä.

Rehtorit kertoivat, että koulun vastuu tulee tulevaisuudessa kasvamaan Suomalaisten lasten- ja nuorten liikuttajana ja tämä koulun merkitys lasten- ja nuorten liikunnallisuuden edistämiseksi huomioidaan tulevaisuudessa laajemmin. Suomalaisen koulutuslaitoksen voidaan katsoa tunnustaneen osaltaan nämä samat tulokset, mitä tutkimuksessani nousi esille, koska muiden

taito- ja taideaineiden tuntimääriä on leikattu, kun samalla ajanjaksolla liikuntaoppiaineen tuntimääriä on pyritty lisäämään ja onnistuttukin siinä. Viimeisimmän opetussuunnitelman ja tuntijaon mukana liikuntaoppiaineessa lisääntyi vuosiviikkotunnit (Laine 2015 & POPS 2014). Lisäksi rehtorit kertoivat liikuntaoppiaineen merkityksen koulu yhteisölleen siinä, että liikunnanopettajat pääsevät kohtamaan kokonaisia vuosiluokkia (opettamaan kaikkia oppilaita) sekä siinä, että liikunnanopettajilla on mahdollisuus kohdata oppilaita hieman erilaisessa ympäristössä ja monesti epäformaalimmalla tavalla, mikä tarjoaa monenlaisia hyötyjä koulu yhteisölle. Myös opetussuunnitelmassa korostetaan tutkimukseni rehtoreiden tekemää huomiota liikuntaoppiaineen mahdollisuudesta; Opetussuunnitelmassa puhutaan peruskoulun liikunnasta oppilaiden kasvattajana ja oppiaineen yhtenä tavoitteena on opettaa sosiaalisuutta ja vastuullisuutta (POPS 2014, 433).

Vaikka arvostus olikin tutkimukseni mukaan liikuntaoppiainetta kohtaan kasvanut, kertoivat rehtorit myös lisääntyvistä haasteista liikuntaoppiaineen osalta. Nämä haasteet liittyivät osaltaan samaan asiaan, minkä tutkimukseni rehtorit kertoivat myös osaltaan syyksi sille, että liikuntaoppiaineen asema on parantunut ja tulee tulevaisuudessakin parantumaan. Eli yhteiskunnan huoleen lasten- ja nuorten hyvinvoinnista, Move! -testien tuloksien hälyttävään tilanteeseen, mielenterveyshaasteisiin ja liikunnallisuuden rajuun polarisaatioon; vähän liikkuvien osuus on jatkuvassa kasvussa. Nämä kaikki edellä mainitut haastavat osaltaan liikunnanopetusta. Rehtorit kertoivat lisääntyneistä poissaoloista, minkä he katsoivat liittyvän ainakin osittain nuorten pahoinvointiin, ja minkä he kokivat ilmenevän liikuntaoppiaineen ympäristössä mm. kehollisuuden takia usein ensimmäisinä haasteina koulunkäyntiin liittyen. Rehtorit kertoivat näiden haasteiden olevan yleisempiä tyttöjen kuin poikien keskuudessa. Lisäksi vähän liikkuvien osuuden kasvu haastaa opetuksen laatua ja resursseja tutkimukseni rehtoreiden mukaan; kuinka onnistua innostamaan ja luomaan pohjaa liikunnallisuudelle ja sen aloittamiselle liikunnanopetuksen puitteissa. Tutkimukseni tulokset vahvistavat jo aikaisempaa tutkimustietoa peruskoulun liikunnan mahdollisista haasteista (ks. Koski & Hirvensalo 2023, 51–52; LIITU-tutkimus 2022, 6 & Lyyra & Palomäki 2023, 69).

Tutkimukseen osallistuneet rehtorit toivoivat tulevaisuudessa resurssien riittävyttä, jotta tulevaan mahdolliseen arvostuksen kasvuun ja osaltaan haasteiden lisääntymiseen pystytään vastaamaan koulumaailmassa. Lisäksi tutkimuksessani ilmeni rehtoreiden kesken hieman eriäviä ajatuksia koulun roolista lasten- ja nuorten liikuttajana. Kaikki rehtorit olivat valmiita panostamaan aidosti liikunnanopetukseen ja liikunnallisuuden lisääntymiseen omissa

kouluissaan, mutta eroavaisuuksia syntyi tutkimukseni rehtoreiden välillä siinä, että minkä verran lasten- ja nuorten liikunnallisuuden lisääminen on suomalaisen perusopetuksen vastuulla. Osa rehtoreista kertoi, että vastuuta lasten- ja nuorten liikunnallisuuden lisäämisestä ei ole hyvä siirtää perusopetuksen vastuulle, kun taas osa rehtoreista kertoi perusopetuksen hyvästä mahdollisuudesta paikata tätä suomalaisten lasten- ja nuorten aktiivisuuden puutetta esimerkiksi lisäämällä liikuntaoppiaineen tunteja opetussuunnitelmaan.

Selvää on kuitenkin tutkimukseni tuloksien ja aikaisemman tutkimuksen perusteella, että lasten- ja nuorten liikkumista tulee edistää monipuolisesti ja keskiössä tulisi olla viikoittainen kokonaisliikunta määrä, joka rakentuu sitten kouluun liittyvästä liikunnasta, sekä vapa-ajalla tapahtuvasta liikunnasta (ks. LIITU-tutkimus 2018, 145–153).

6.1.3.2 Koulu liikuttaa oppilaita monella tavalla

Suomalaisessa koulussa on hyvin monenlaista liikunnallista toimintaa myös liikuntaoppiaineen lisäksi. Tutkimukseni rehtorit kertoivat aikaisemman tutkimuksen mukaisesti, että koulun toimintakulttuurilla ja liikunnallisella toimintakulttuurilla on keskeinen merkitys liikunta aktiivisuuden syntymiseen koulupäivän aikana (ks. Rajala, Kämppi, Hakonen & Tammelin 2023,72). Tutkimuksessani nousi esille, että välituntien aktiivisuus on iso osa koulupäivän aikaista aktiivisuutta. Välituntien liikunnallisuutta lisätäkseen tutkimukseni rehtorit ja heidän koulunsa olivat pyrkineet keksimään monenlaisia keinoja. Liikuntavälitunnit koettiin keskeisiksi liikunnallisuuden tuottajiksi koulupäivän sisälle. Tutkimukseni vahvistaa näiden tulosten osalta aikaisempaa tutkimusta (ks. Kantomaa ym. 2018). Tutkittavat rehtorit kuvailivat koulumatkaliikunnan olevan yksi tärkeimmistä, jos mietitään lapsien- ja nuorten liikkumista, aivan kuten aikaisempikin tutkimus on kuvaillut (ks. Turunen, Kulmala, Hakonen & Tammelin 2023, 78). Oppituntien aikaista aktiivisuutta oli pyritty lisäämään kaikissa tutkimukseni rehtoreiden kouluissa erilaisin menetelmin. Oli esimerkiksi tehty erilaisia kampanjoita tai palkintoja siitä, että kesken oppituntien suoritetaan taukojumppaa. Lisäksi oli pyritty rakentamaan luokkia, joissa ei ole tuoleja vaan vain seisomatyöskentely pöydät. Tutkimukseni rehtorit kertoivat, että oppituntien aktiivisuuden lisäämisen jäävän helposti kokeilujen ja kampanjoiden tasolle. Henkilökunnan merkitys onkin suuri oppituntien istumisen tauottamisen tai aktiivisuuden lisäämiseksi myös aikaisemman tutkimuksen perusteella (ks. Rajala ym. 2023, 76).

Lisäksi rehtorit nostivat esille tyhy- ja liikuntapäivien sekä erilaisien tapahtumien merkityksen koulujen liikuttajina. Kaikissa tutkimukseni rehtoreiden kouluissa järjestettiin erilaisia liikuntapäiviä tai retkiä, sekä erilaisia kilpailuja ja aktiviteettipäiviä, joissa liikunta oli keskeisessä asemassa.

6.1.3.3 Rehtori on keskiössä luomassa liikuntaoppiaineen arvostusta ja liikunnallisen toimintakulttuurin kehittymistä

Tutkimukseni perusteella rehtorit kokivat oman asemansa merkittävänä liikuntaoppiaineen arvostusta ja liikunnallista toimintakulttuuria ajatellen. Rehtorit kokivat, että heillä on monenlaisia mahdollisuuksia vaikuttaa oppiaineiden arvostuksen syntymiseen, sekä koulun toimintakulttuurin kehittymiseen. Liikuntaoppiaineen arvostukseen ja liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämisen keinot olivat monelta osin yhteneväisiä ja monesti kulkivat rehtoreiden vastauksissa käsikädessä. Tutkimukseni ja havainnot ovat hyvin yhtenäisiä aikaisempien tutkimuksien kanssa (ks. Lahtero ym. 2021; Moilanen ym. 2017).

Keskeisenä rehtoreiden vaikutuskeinona tutkimuksessani nousi esille resurssien jakaminen monenlaisissa yhteyksissä. Resurssit nähtiin konkreettisena mahdollisuutena vaikuttaa, sekä osoittaa omaa arvostustaan oppiainetta kohtaan, tai tahdostaan parantaa koulun liikunnallista toimintakulttuuria. Rehtorit myös kokivat resurssien avulla tapahtuvan vaikuttamisen ja arvostuksen osoittamisen helpoksi sekä näkyväksi osaksi johtamistaan, jonka myös esimerkiksi kouluyhteisön on helppo havaita.

Tutkimukseni perusteella resurssit nähtiin konkreettisimpana keinoina luoda liikuntaoppiaineen arvostusta ja edistää liikunnallista toimintakulttuuria. Keskeisimpänä keinona haastatteluista nousi esille symbolisen johtamisen merkitys; tutkimukseni perusteella rehtorit pystyivät vaikuttamaan koko kouluyhteisön asenteisiin ja toimintakulttuuriin parhaiten pitämällä tärkeitä asioita esillä, tuomaan niitä keskusteluihin mukaan ja tekemään erilaisia tekoja näiden asioiden puolesta. Rehtorit kokivat, että omalla asenteella ja tahtotilalla on suuri merkitys. Kun rehtori on itse innostunut, kokeilee ja luo erilaisia mahdollisuuksia sekä näyttää positiivista suhtautumista esimerkiksi liikuntaa kohtaan, ollaan tutkimukseni mukaan rehtorin vaikuttamiskeinojen ytimessä. Omalla esimerkillä on yllättävänkin iso merkitys

Tutkimukseni rehtoreiden mukaan rehtorin oma tahtotila näkyy siinä, että onko rehtori valmis esimerkiksi erilaisten yhteistöiden kautta kehittämään ja parantamaan liikuntaoppiaineen ja liikunnallisen toimintakulttuurin asemaa koulu yhteisössään. Lisäksi rehtoreilla on keskeinen asema koulussaan, kun kouluun rekrytoidaan uusia työntekijöitä. Tutkimukseni rehtorit kertoivat, että myös rekrytoinnilla on mahdollisuus vaikuttaa koulun toimintakulttuuriin ja arvostuksien kehittämiseen. Näiden lisäksi tutkimuksessani nousi esille toimivan yhteistyön merkitys oppilaitoksen sisällä; yhteistyön toimiessa rehtorin ja opetushenkilökunnan välillä, kertoivat tutkimukseni rehtorit sen tärkeäksi keinoksi vaikuttaa koulunsa toimintakulttuuriin ja oppiaineiden arvostuksiin.

Tutkimukseni perusteella rehtorit kokivat erilaiset tapahtumat ja liikuntapäivät yhdeksi konkreettiseksi ja monella tavalla tärkeäksi tavaksi koulun liikunnallisen toimintakulttuurin ja asenneilmapiirin kehittämisen keinoksi. Jo sen lisäksi, että koulun johtajana rehtori osoittaa arvostuksena järjestämällä, sekä osoittamalla resursseja esimerkiksi liikuntapäivään, näkivät rehtorit näiden tapahtumien symbolisen merkityksen erittäin tärkeänä; näissä tapahtumissa rehtori, opettajat ja oppilaat tekevät yhdessä erilaisia tehtäviä, monesti kouluympäristöstä poikkeavassa sijainnissa sekä epäformaalimmassa ympäristössä. Näissä hetkissä opettajat ja rehtorit kohtaavat ja pääsevät lähemmäksi oppilaitaan sekä on mahdollista saada positiivisia kokemuksia yhdessä toimimisesta. Lisäksi näissä hetkissä rehtorilla on mahdollista lähettää paljon erilaisia viestejä oman esimerkin voimalla koulu yhteisölleen.

Tutkimukseni tuloksista ei löytynyt aikaisemmista tutkimuksista poikkeavaa tietoa rehtorin vaikutuksesta liikuntaoppiaineen arvostukseen ja liikunnallisen toimintakulttuurin rakentumiseen koulu yhteisöön. Lisäksi rehtorien kertomat konkreettiset keinot noudattivat kohtalaisen tarkasti aiempaa tietoutta. Täten tutkimukseni tulokset vahvistavat jo aikaisempaa tutkimustietoa (ks. Asanti 2013; Hardman ym. 2013; Lahtero & Salonen 2022; Laine 2015 & Moilanen ym. 2017).

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tuomen & Sarajärven (2018, 158–163) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan usein uskottavuuteen, vahvistettavuuden ja siirrettävyyden kannalta. Uskottavuuden osalta pohdinta kohdistuu analyysiin sekä analyysin tuloksiin. Keskeinen kysymys on, vastaako tutkijan tekemät johtopäätökset ja käsitteiden muodostaminen tutkittavien ilmaisuja ja

käsityksiä. Siirrettävyys tarkoittaa tutkimuksessa saatujen tuloksien siirrettävyyttä toiseen kontekstiin, vaikka yleistyksiset eivät olisikaan mahdollisia. Vahvistettavuuden osalta huomio kiinnittyy siihen, että saavatko tehdyt tulkinnat tukea aikaisemmista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 1998, 212 & Tuomi & Sarajärvi 2018, 157–163)

Lisäksi Tuomen & Sarajärven (2018, 149) mukaan osa tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua on eettisyys. Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt noudattamaan Tutkimuksen eettisen neuvottelukunnan (TENK, 2023) määrittelemää hyvää tieteellistä tutkimuskäytäntöä. Laadullisessa tutkimuksessa Tuomen ja Sarajärven (2018, 149–151) mukaan tutkimusetiikan kysymykset liittyvät suurimmilta osin tutkimustoimintaan, esimerkiksi tutkittavien informointiin, aineiston keräämiseen ja analyysissä käytettävien menetelmien luotettavuuteen, anonymiteettiin ja tutkimustuloksien esittämiseen. Tutkimusaiheen valintaa on ohjannut oma kiinnostus, sekä myös esimerkiksi suomalaisien rehtoreiden jaksamista ja työhyvinvointia koskevat julkaisut Covid-19 pandemian jäljiltä. Tutkimusta on ohjannut eettinen sitoutuneisuus, se on suunniteltu, toteutettu ja dokumentoitu huolellisesti avoimen tieteen periaatteita noudattaen (TENK 2023, 9). Tutkimukseni eettisyyttä lisää tutkittaville ennen haastattelua annetut tarkat tiedot tutkimuksen tarkoituksesta sekä vapaaehtoisuudesta, sekä tutkimuksen aiheesta. Tuomen & Sarajärven (2018, 86) mukaan on eettisesti perustelua kertoa tiedonantajalle, mitä aihetta haastattelu koskee, lisäksi Kuula-Luumin (2021) mukaan tutkimukseen osallistuminen täytyy perustua aina vapaaehtoisuuteen ihmisen itsemääräämisoikeuden nojalla. Lisäksi huolehdin tarkasti ennen tutkimuksen aloittamista hyvien tieteellisten tapojen mukaisesta tavasta tehdä eettinen ennakoarviointi, sekä tarvittavien lupien ja suostumusten täyttymisestä haastateltavien osalta ennen aineiston keruun aloittamista (TENK 2023, 9).

Tutkimuksessa tutkittavien anonymiteettia pyrittiin suojaamaan siten, ettei heitä voi tunnistaa esimerkiksi aineistolainauksien perusteella tutkimuksesta. Tutkittavien anonymiteettia suojelin siten, että tutkittavien taustatiedoista ei tullut julki tutkimuksen missään vaiheessa muuta kuin kokemus rehtorina työskentelemisestä vuosissa, tutkittavien ikä ja sijainti hallinnollisien aluejakojen mukaisesti vain maakuntatasolla. Nämä tiedot ovat myös julkaistu tutkimuksessa. Kuula-Luumin (2021) mukaan onkin hyvä välttää tarpeettomien tunnistetietojen keräämistä sekä säilyttämistä anonymiteetin varmistamiseksi. Tutkimusaineisto säilytettiin useamman salasanan takana, yliopiston pilvitalennustilaa hyväksi käyttäen. Tutkimusaineiston tuhosin tutkimuksen valmistuttua huolellisesti, aivan kuten tutkimuslupapyynnössä ja eettisiä ratkaisuja

mietittäessä ennen tutkimusta oli suunniteltu. Nämä kaikki yllä mainitut asiat sovittiin tutkimukseeni osallistuvien kanssa sekä suullisesti, että kirjallisesti (LIITE 2.) hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (TENK 2023, 9–10). Tutkimukseni luotettavuutta lisää tutkimuksen johdonmukaisuus ja vahva sitoutuminen, sekä laadukas raportointi hyvien tutkimuseettisten ohjeiden mukaisesti läpi koko tutkimuksen.

Tässä tutkimuksessa oli keskeistä tutkittavien eli haastattelemani rehtoreiden kokemukset ja ajatukset sekä niiden ymmärtäminen (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laadullisessa tutkimuksessa tutkittava ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, täten haastattelun lopputulos on heidän yhteistyönsä ja vuorovaikutuksen tulos (Hirsjärvi & Hurme 2017, 23). Näin on mahdollista, että haastattelija voi tietämättään omalla toiminnallaan vaikuttaa haastateltavien vastauksiin, - tai vahvistaa niitä (Hirsjärvi & Hurme 2017, 23). Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta tarkastellaan koko tutkimusprosessin ajalta ja keskeisenä tekijänä on tutkija itse, sekä hänen toimintansa tutkimusprosessin eri vaiheissa (Perttula 2012, 143–149). Tutkijalla on oma osuus tutkimusaineiston syntyyn aineistonkeruun aikana. Vaikka tutkimuksessani haastatteluaineisto olikin jaettu tutkittaville ennakoon, jäi tutkijalle silti merkittävä rooli haastatteluiden aikana esimerkiksi johdattelevien kysymyksien avulla. Tutkimuksen uskottavuutta tarkastellessa olen pyrkinyt tekemään tulkintani aineistosta huolellisesti ja objektiivisesti. Koen kuitenkin, että tästä huolimatta kokemattomuuteni tutkijana, aikaisempi koulutukseni, työkokemukseni sekä kiinnostukseni aiheesta ovat voineet vaikuttaa tulkintaani aineistosta sekä toimintaani aineiston keruun aikana. Koen myös, että taustastani on ollut hyötyä ymmärtää sitä mitä tutkimukseni haastateltavat ovat pyrkineet välittämään haastatteluiden aikana.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan myös vahvistettavuuden näkökulmasta. Vahvistettavuuden osalta huomio kiinnittyy siihen, että saavatko tehdyt tulkinnat tukea aikaisemmista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta 1998, 212) Tutkimukseni koskee suomalaista peruskoulua, joten lähdekirjallisuudessa suurin painoarvo on ollut suomalaisissa tutkimuksissa, jotka koskevat omaa tutkimusaiheittani. Koulutusjohtamista on tutkittu Suomessa kohtalaisen runsaasti aina 2000-luvulta 2020-luvulle, ja tutkimuksessani käytin hyvin laajasti kaikkia merkittäviä koulutusjohtamisen tutkimuksia, myös aivan tuoreimpia, vuonna 2024- julkaistuja. Tutkimukseni tulokset noudattelevat hyvin pitkälle aikaisempia jo tehtyjen tutkimuksien tuloksia, mikä lisää tutkimukseni vahvistettavuutta ja täten luotettavuutta.

Lisäksi osa tutkimuksen luotettavuuden arviointia on tutkimuksen siirrettävyys. Tutkimusaineistoni koostuu haastatteluista ja haastateltavien subjektiivisista kokemuksista ja se pyrkii lisäämään ymmärrystä peruskoulun johtamisen erilaisista ilmiöistä, eikä tulokset ole täten suoraan yleistettävissä, vaan ne ovat tähän tutkimukseen osallistuneiden näkökulmia (ks Juhila 2023). Aineiston perusteella on kuitenkin tehty johtopäätöksiä, ja ne ovat siirrettävissä samankaltaiseen kontekstiin tutkimuksen ulkopuolelle, kuitenkin suhtautuen varovasti siirrettävyyteen tällaisenaan. Tutkimukseni siirrettävyyttä parantaa se, että tutkimukseni vahvistettavuus oli hyvä.

Tämän tutkimuksen yhtenä rajoituksena pidän tutkijana sitä, että tutkimusaineisto ja tarkastellut vastaukset olivat melko kapea katsaus koulun johtamiseen ja suomalaisten rehtoreiden ajatuksiin tärkeimpinä pitämistään tehtävistään ja niiden toteuttamismahdollisuudesta työtodellisuudessaan. Neljä haastateltua rehtoria sijoittuivat kyllä maantieteellisesti ympäri suomea, mutta tutkimukseni otos ja gradututkimuksen puitteissa tehty kysymysten määrä ja asettelu jää näin laajan-aihealueen piirissä kuitenkin kapeaksi.

6.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Koulutusjohtamista on tutkittu Suomessa melko aktiivisesti aina 1990-luvulta alkaen ja lähivuosina erityisen kiihtyvään tahtiin. Yhteiskunnan jatkuva muutos ja suuretkin rakennemuutokset suomalaisessa koulujärjestelmässä ovat haastaneet suomalaista koulutusjärjestelmää. Suomalainen koulu ja sen menestystarina nähdään ylpeyden aiheena Suomessa sekä maailmalla.

Tätä tutkimusta tehdessäni, minulle nousi tutkijana mieleen runsaasti kysymyksiä, että kuinka pystyisimme pitämään huolen tästä suomalaisesta 1990-luvulla ja 2000-luvulla kukoistukseensa nousseesta kruununjalokivestä, *peruskoulusta*, myös tulevaisuudessa. Tämä tutkimus tarjosi pienen katsauksen suomalaisen yläkoulun johtamiseen, rehtoreiden työtodellisuuteen ja rehtoreiden kokemuksiin tärkeimmistä tehtävistään. Tutkimukseni tuloksissa nousi yhtenä aihealueena esille toive suomalaisen peruskoulujärjestelmän paluusta perusasioiden äärelle tai ainakin toive jonkinlaisen muutosvauhdin hidastamisesta sekä resurssien lisäämisestä vastaamaan tähän muutoksen tarpeisiin. Sekä aikaisemmassa koulutusjohtamisen tutkimuksessa, sekä tämän tutkimuksen mukaan koulujen rehtorit

painottavat että koulun on pakko sopeutua ja elää vahvasti mukana yhteiskunnan muutoksien kanssa (ks. Fonsen ym. 2022).

Kola-Torvinen ym. (2024, 42–43) tutkimuksen *Rehtoreiden kokemuksia yhteiskunnallisten, koulutuspoliittisten ja paikallisten muutosten vaikutuksista koulujen johtamiseen* mukaan, vaikka koulun johtamiseen kohdistuu suuria muutospaineita, eivät suomalaiset rehtorit kuitenkaan kokenut kovinkaan paljon muutosten vaikuttavan heidän johtamiseensa tai tarpeeseen kehittää omaa osaamistaan. Tämä on mielenkiintoinen havainto. Tästä voisi tehdä päätelmän, että koulutusjohtamisen ydintehtävät ja teemat säilyvät muutoksista huolimatta samana ja rehtorit eivät koe näitä muutoksia johtamisessa niin merkittävänä tästä syystä. Vai tuoko tämä näkyväksi osaltaan sen, että suomalaisilla rehtoreilla ei ole resursseja – ja tai halua kohdata muutosta ja täten kokea muutostarvetta omassa johtamisessa tai johtamisen kehittämisessä?

Tästä huolimatta koen, että suomalaisen koulutusjärjestelmän voitaisiin katsoa olevan jonkinlaisessa murroksessa yhdessä yhteiskunnan nopean muuttumisen kanssa. Tutkimusta tehdessä esille on noussut kiristynyt taloustilanne suomalaisissa kunnissa, ja koulutusjohtajat joutuvat tekemään vaikeita päätöksiä alati haasteellisemmassa tilanteessa (Fonsen & Lahtero 2024, 179), lisäksi kohtalaisen iso osa suomalaisista rehtoreista oli työhyvinvointi tutkimuksien perusteella melko uupuneita, tai lähellä uupumusta (Toyoma ym. 2021 & Upadyaya ym. 2020). Lisäksi oman tutkimukseni tuloksien perusteella rehtorit kaipasivat selkeytystä omaan toimenkuvaansa sekä apua hallinnollisten ja juoksevien asioiden johtamiseen. Lisäksi tutkimuksessani nousi esille henkilöstöjohtamisen merkityksen kasvaminen sekä sen osuuden ennustettiin kasvavan tulevaisuudessa rehtorin työnkuvassa. Kiristynyt kuntatalous ja suuret koulutusyksiköt katsottiin tutkimuksen rehtoreiden mielestä hankaloittavan tätä tilannetta entisestään.

Itselläni nousi esille tutkimusta tehdessä ja edellä mainittuja tuloksia katsoessa, että vastaako suomalainen koulutusjärjestelmän rakenne enää suomalaisen koulun johtamisen tarpeita? Onko suomalaisilla rehtoreilla ylipäättänsä mahdollista vastata koulujensa johtajina koulu yhteisön kasvaviin tarpeisiin kiristyvässä taloustilanteessa ja alati hektisemmässä sekä muuttuvassa maailmassa. Sekä rehtoreiden, että opettajien työhyvinvointitutkimuksissa on kasvavissa määrin puhuttu työuupumuksen kasvamisesta sekä työhyvinvoinnin heikentymisestä. (Salmela-Aro ym. 2021) Tämä antaa mielestäni viitteitä rakenteiden ainakin osittaisesta riittämättömyydestä, toki on hyvä huomata, että kysymys ei ole näin yksinkertainen.

Aikaisempien tutkimusten ja tämänkin tutkimuksen perusteella on selvää, että rehtorin toimenkuva ei ole kaikilta osin kuitenkaan tarkoituksen mukainen (ks. Alava ym. 2013).

Näiden pohjalta jatkotutkimusaiheina olisi mielenkiintoista tutkia suomalaisten koulujen johtamisjärjestelmien toimivuutta ja rakenteita. Suomalaiset koulut ovat isossa kuvassa samanlaisia, mutta esimerkiksi johtamisjärjestelyt saattavat poiketa alueittain ja kouluittain toisistaan merkittävästi (Fonsen ym. 2022). Minkälainen johtamisjärjestelmä tai rakenne olisi sellainen, että se vastaisi parhaiten tämän päivän tarpeita. Tämä palvelisi suomalaista koulujärjestelmää kauttaaltaan; täten pystyttäisiin löytämään ratkaisuja siihen, että rehtorin työnkuva olisi tarkoituksen mukainen ja rehtorit koulujensa johtajina pystyisivät käyttämään aikaa tärkeimpinä pitämiinsä tehtäviin ja täten esimerkiksi koulun kehittämistehtävään ja ihmisten johtamiseen jäisi enemmän aikaa.

Toisena tärkeänä jatkotutkimusaiheena nousi tutkimusta tehdessä itselleni esille suomalaisen koulutusjohtamisen osaamisen kehittäminen ja mahdollinen vaje johtamisosaamisessa. Rehtorikelpoisuus saavutetaan 25 opintopisteen hallinnollisiin asioihin painottuvan johtamiskoulutuksen pohjalta. Vaikka suomalaiset rehtorit ovat yleensä kokeneita opettajia ja varmasti monelta osin soveltuvia tehtäviinsä, antaako tämä heille riittävän pohjan toimia mahdollisesti hyvinkin isojen ja haastavien koulu yhteisöjen johtajana tänä päivänä?

Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia suomalaisten rehtoreiden ajatuksia tulevaisuuden peruskoulusta ja sen johtamisesta. Minkälaisia mahdollisia uhkakuvia heillä on tulevaisuuden suhteen, mitä tärkeitä asioita tulisi parantaa suomalaisessa perusopetuksessa, ja mitkä ovat ne asiat mihin suomalaisen perusopetuksen on hyvä nojata nyt ja tulevaisuudessa. Suomalaisten koulujen johtajilla on valtava määrä kokemusta ja tietotaitoa useiden vuosikymmenien ajalta. Tätä osaamisen ja tiedon pankkia tulee mielestäni arvostaa, sekä sitä olisi hyvä käyttää hyödyksi kaikin mahdollisin keinoin tulevaisuuden koulutusjohtamista ja peruskoulua kehitettäessä.

Koulutusjärjestelmän muutoksien mukana suomalaisten koulujen johtamisen merkitys on selkeästi korostunut. Suomalaista koulumaailmaa haastaa nyt hyvin monenlaiset asiat ja jotta suomalainen koulujärjestelmä säilyttää edelleen asemansa suomalaisten ylpeyden aiheena on sen tukeminen tutkimuksella erittäin tärkeässä roolissa. Koulutusjohtamisen tutkiminen ja kehittäminen tulisi olla yksi keskeinen suomalaisen koulutusjärjestelmän ylläpitämisen ja kehittämisen tukipilari. Koulutusjohtamista onkin tutkittu onneksi suomessa lähivuosina

kiihtyvään tahtiin ja se on noussut hyvin kiinnostavaksi tutkimusaiheeksi (Kola-Torvinen ym. 2024). Tämän suuntauksen otan itse tutkijana hyvin mielelläni vastaan.

LÄHTEET

Ahonen, J. (2001). *Ammattina rehtori*. Helsinki: Kirjapaja.

Ahtiainen, R., Lahtero, T. & Lång, N. (2019). Johtaminen perusopetuksessa – katsaus koulujen johtamisjärjestelmiin ja rehtoreiden näkemykseen johtajuuden jakamisesta. *Helsinki Studies in Education*, Nro 52, Helsingin yliopisto, Helsinki, 235–254. <http://hdl.handle.net/10138/305418>

Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M. (2012). *Muuttuva oppilaitosjohtaminen*. Helsinki: Opetushallitus. Tilannekatsaus- Toukokuu 2012. Muistiot 2012:3 Viitattu 26.3.2024. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/muuttuva-oppilaitosjohtaminen>

Alava, J., Kovalainen, M. T. & Risku, M. (2021). Pedagoginen johtajuus järjestelmä- ja systeemitason muutoksessa. Teoksessa A-S. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva & A-S. Smeds-Nylund (toim.) - *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen* s. 116–137. Jyväskylä: PS-kustannus.

Asanti, R. (2013). Liikuntapedagogiikka osana koulun toimintakulttuuria. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 620–636.

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. Tampere.

Eskola, J., & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. Tampere

Finlex 1998 /628, 29 §. Perusopetuslaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980627>

Fonsen, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 29.9.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9397-3>

Fonsén, E., Ahtiainen, R., Kiuru, L., Lahtero, T., Hotulainen, R., & Kallioniemi, A. (2022). Kasvatus ja opetusalan johtajien näkemyksiä omasta johtamisosaamisestaan ja sen kehittämistarpeista. *Työelämän tutkimus*, 20(1), 90–117. <https://doi.org/10.37455/tt.95779>

Fonsén, E., & Lahtero, T. (2024). The Theory of Pedagogical Leadership: Enhancing High-Quality Education. Teoksessa Ahtiainen, E. Hanhimäki, J. Leinonen, M. Risku, & A.-S. Smeds-Nylund (Toim), *Leadership in Educational Contexts in Finland : Theoretical and Empirical Perspectives*(159-177). *Educational Governance Research*, 23. https://doi.org/10.1007/978-3-031-37604-7_8

Hakkarainen, V. & Vuolteenaho, H. (2016). *Liikunnanopettajien suhtautuminen ja valmiudet liikunnallisen toimintakulttuurin luomiseen kouluissa*. Progradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201605032409>

Hardman, K., Murphy, C., Routen, A. & Tones, S. (2014). *World-wide survey of the state and status of school physical education. Final report*. United Nations Educational, Scientific and Cultural organisation. Paris: UNESCO. <https://urn.fi/URN:978-92-3-100048-5>

Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. (2005). Physical Education in Finland. Teoksessa International Comparison of Physical Education: Concepts, Problems, Prospects.

Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra M. (2008). Yläkoululaisten kiinnostus koulu liikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. Liikunta & Tiede 45 (6), 31–37.

Heikinaro-Johansson, P. & Lyyra, N. (2018). Liikunnanopetus ja opetuksen analysointi. Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteellinen tiedekunta. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7592-0>

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

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2017). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino

Honkanen, M. (2012). Rehtorit ja oppilaitosjohtaminen. Opetushallitus. Muistiot 2012:8. Viitattu 21.1.2024. <https://docplayer.fi/3286797-Rehtorit-ja-oppilaitosjohtaminen.html>

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. <https://doi.org/10.1037/edu0000664>

Huhtiniemi, M. (2023). Valtakunnalliset Move! -tulokset 2023. Valtion liikuntaneuvosto & Jyväskylän yliopisto. Viitattu 27.4.2024. https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2023/11/Move_Huhtiniemi_13122023.pdf

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>

Hökkä, P. (2012). Opettajankouluttajat ristiriitaisten vaateiden keskellä: yksilön ja organisaation välisiä jänniteitä. Aikuiskasvatus 32(3) 225-229. <https://doi.org/10.33336/aik.93996>

Ikonen, A., Lehtinen, T., Salmela-Aro, K. & Huotilainen, M. (2020). Uusi hyvinvointi tutkimus: Suomalaiset rehtorit ovat innostuneita mutta uupuneita. Rehtoribarometrin tuloksia. Viitattu 13.11.2023. <https://www.epressi.com/tiedotteet/koulutus/uusi-hyvinvointitutkimus-suomalaiset-rehtorit-ovat-innostuneita-mutta-uupuneita-kuormittuneisuutta-selittaa-tyon-muutos-seka-huoli-opettajista-ja-oppilaista.html?customer=1136>

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

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

Juhila, K. (2023). Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Laadullinen tutkimus ja teoria. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tietoaarkisto. Viitattu 24.1.2024. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>

Juntunen, M.-L. & Anttila, E. (2019). Taidekasvatus: Peruskoulun sokea piste. *Kasvatus* 50(4), 356–363. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022022821121>

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. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1015616>

Kantomaa, K., Syväoja, H., Sneck, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2018). Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2018:1. <http://hdl.handle.net/10138/235517>

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>

Karvinen, J., Ahtonen, T., Blomberg, K., Kallio, J., Kari, J., Kelhä, O., & Viikari, M. (2015). Opas matkalle Liikkuvaksi kouluksi. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 13.09.2023. https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/liikkuva_koulu_opas_web_0.pdf

Kokko, S., Martin, L., Husu, P., Villberg, J., Mehtälä, A., Jussila, A.-M., Tynjälä, J., Vasankari, T., Ng, K., Tokola, K., Vähä-Ypyä, H., Suomi, K., Blomqvist, M., Mononen, K., Koski, P., Hentunen, J., Laakso, N., Huotari, K., Elorinne, M., Välimaa, R. (2019). *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa : LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvosto; Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja, 2019:1. Viitattu 26.3.2024. http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634&VLN_LIITU-raportti_web_final_30.1.2019.pdf

Kola-Torvinen, P., Ahtiainen, R., Varjo, J., & Janhukainen, M. (2024). Rehtoreiden kokemuksia yhteiskunnallisten, koulutuspoliittisten ja paikallisten muutosten vaikutuksista koulujen johtamiseen. *Kasvatus*, 55(1), 33-46. <https://doi.org/10.33348/kvt.122788>

Koski, P. & Hirvensalo, M. (2023). Lasten ja nuorten käsityksiä koululiikunnasta. Julkaisussa lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. (toim.) Sami Kokko ja Leena Martin. LIITU. Tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. Viitattu 03.2.2024. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/liitu-2022/>

Kovalainen, M. T. (2020). Pedagoginen johtajuus ja sen vaje yleissivistävän perusopetuksen järjestelmä- ja systeemitason muutoksessa. Painopaikka: Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8243-0>

Kuula-Luumi, A. (2021). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Ylläpitäjä ja tuottaja.. Viitattu 27.3.2024. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>

Kuula-Luumi, A. (2021) Kvalitatiivisen aineiston anonymisointi. Julkaisussa tunnisteellisuus ja anonymisointi. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 27.3.2024. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>

Kyllönen, M. (2011). Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 29.9.2023. <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8630-2>

Kämppi, K., Inkinen, V., Aira, A., Hakonen, H. & Laine, K. (2018). Liikunnallisen toimintakulttuurin nykytila peruskouluissa koulujen itsearvioinnin näkökulmasta. *Liikunta & Tiede* 55(6), 88–95.

Lahtero, Tapio., Ahtiainen, R., Fonsen, E. & Kallioniemi, A. (2021). Rehtoreiden ja opettajien käsityksiä perusopetuksen opetussuunnitelman toteutumisesta edistävistä tekijöistä laajan pedagogisen johtamisen viitekehyksessä. Vol 40 Nro 5 (2021) *Hallinnon tutkimus*. <https://doi.org/10.37450/ht.103069>

Lahtero, Tapio. & Kuusilehto-Awale, Lea. (2015). Possibility to Engage in Pedagogical Leadership as Experienced by Finnish Newly Appointed Principals. In *American Journal of Educational Research*. 3(3), 318–329. <https://doi.org/10.12691/education-3-3-11>

Lahtero, T., & Salonen, M. (2022). Pätevästä erinomaiseksi: rehtori koulun toimintakulttuurin kehittäjänä. Professional Publishing Finland Oy.

Lahti, I., Mikkilä-Erdmann, M. & Iiskala, T. (2023). Rehtorien toimijuus johtamisen tavoitteissa ja käytännöissä. Vol 42 Nro 4 (2023): *Hallinnon tutkimus*. <https://doi.org/10.37450/ht.122500>

Laine, A. (2015). Koulut liikuttajina. Teoksessa H. Itkonen & A. Laine (toim.) *Liikunta yhteiskunnallisena ilmiönä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, liikuntakasvatuksen laitos. 133–151.

Laine, S., Saarinen T., Ryhänen E. & Tossavainen K. (2017). Occupational wellbeing and leadership in a school community. *Health Education* 117 (1), 24–38. <https://doi.org/10.1108/HE-02-2014-0021>

Lastuvirta, S. & Seppänen, A. (2019). Aineenopettajien näkemyksiä koulupäivän aikaisesta liikunnasta yläkoulussa. Progradu-tutkielma. Oulun yliopisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201905252149>

Liusvaara, L. (2014). Kun vaan rehtori on korvat auki. Koulun kehittämisellä pedagogista hyvinvointia. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 24.4. 2023 <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5795-8>

Lyyra, N., Palomäki, S. (2023). Lasten ja nuorten käsityksiä koululiikunnasta. Toim Sami Kokko ja Leena Martin. Julkaisussa lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. Viitattu 27.04.2024. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/liitu-2022/>

Metsämuuronen, J. (2008) *Laadullisen tutkimuksen perusteet* (3. uudempi painos). Helsinki: International methelp.

Moilanen, N., Kämppi, K., Laine, K. & Blom, A. (2017). Liikkuva koulu – liikunnallista toimintakulttuuria luomassa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. 612–625. Jyväskylä. PS-kustannus.

Mustonen, T. (2003). Mihin rehtoria tarvitaan? Oulun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. Väitöskirja. Viitattu 8.3. 2024. <https://urn.fi/URN:ISBN:9514270037>

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 11.11.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-2985-5>

Nislin, M. 2016. Nerve-wracking or rewarding? A multidisciplinary approach to investigating work-related well-being, stress regulation and quality of pedagogical work among early childhood professionals. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Viitattu 26.3.2024. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-2012-0>

Nyysölä, K. & Kumpulainen, T. (2020). Perusopetuksen ja kouluverkon tulevaisuudennäkymiä. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020:25. Viitattu 14.10.2023. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-13-6716-8>

Ojatalo, N. (2018). Liikunnanopettajien kokemuksia liikunta-oppiaineen ja liikunnanopettajien arvostuksesta sekä arvostukseen vaikuttavaista tekijöistä koulussa. pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201802141489>

Opetushallitus (2013). Rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmisteleavan työryhmän raportti. Raportit ja selvitykset 2013:16. Verkkojulkaisu. Viitattu 10.10.2024. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/153672_rehtorien_tyonkuvan_ja_koulutuksen_maarittamista_seka_kelpoisuusvaatimuste_0.pdf

Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. (2011). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-13-4704-7>

Perttula, J. (2012). Mikä tekee kokemuksen tutkimisesta fenomenologista? Fenomenologisen ajatteluni kehityspolkuja. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto, T. Latomaa, M. Merilehto, P. Sandelin & T. Suorsa (toim.) 139 Kokemuksen tutkimus III. Teoria, käytäntö, tutkija. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 319–336.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Opetushallitus: Helsinki. Viitattu 13-01.2023.

Pulkkinen, S. (2011). Valmentajataustan merkitys rehtorin työssä. University of Jyväskylä. Studies in education, psychology and social research. Väitöskirja. Viitattu 8.3.2024 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4205-2>

Raasonmaa, V. (2010). Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 11.1.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3803-1>

Rajala, K., Kämppi, K., Hakonen, H. & Tammelin, T. (2023). Toim Sami Kokko ja Leena Martin. Koulun liikunnallinen toimintakulttuuri. Julkaisussa lasten ja nuorten

liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU.tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. Viitattu 22.11.2023. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/liitu-2022/>

Reunanen, A. (2019). Liikuntasuhteenäkökulma rehtorin toiminnassa liikunta-aktiivisuuden kasvattamisessa. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202001212915>

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

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 14.12.2023. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>

Salmela-Aro, K., Upadyaya, K. & Hietajärvi, L. (2020). Suomalaisten rehtorien ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä. *Psykologia*, Vuosikerta. 55, Nro 6, Sivut 426–443. <https://hdl.handle.net/10138/326932>

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

Siekinen, T. 2010. Julkaisussa: Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmajärjestelmän toimivuus. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja (Vol 53). Viitattu 22.2.2024. <https://okm.fi/documents/1410845/12479361/106+Likes.pdf>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. 2010. Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education* 26 (4), 1059–1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>

STAILI RY. (2019) Suomen taito- ja taideaineiden liitto Staili ry. Vetoamus koulujen taito- ja taideaineiden puolesta. Viitattu 28.01.2024. <https://www.liito.fi/uutiset/staili-ry-n-vetoamus-koulujen-taito/>

Tammelin, T. 2020. Liikkuvakoulu –ohjelma. LIKES-tutkimuskeskus. <https://okm.fi/documents/1410845/12479361/106+Likes.pdf>

TENK. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 27.03.2024. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Tossavainen, T. 2013. Kuka päättää, mitä koulussa opetetaan? *Tieteessä tapahtuu*, 31(1). Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/tt/article/view/7708>

Toyama, H., Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2022). Job crafting and well-being among school principals: The role of basic psychological need satisfaction and frustration. *European Management Journal*, 40(5), 809-818. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2021.10.003>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2011). Fenomenologis-hermeneuttinen perinne ja tulkinnallinen tutkimus. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. EU: Tammi, 34–39.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. EU: Tammi.

Tuomi, K. 2007. Työyhteisön toiminta, henkilöstön hyvinvointi ja yrityksen menestyminen työelämän murroksessa. Teoksessa A., Kasvio & J., Tjäder (toim.) Työ murroksessa. Helsinki: Työterveyslaitos, 121–134.

Turunen, M., Kulmala, J., Hakonen, H., & Tammelin, T, 2023. Toim Sami Kokko ja Leena Martin. Lasten ja nuorten käsityksiä koululiikunnasta. Julkaisussa lasten ja nuorten liikuntakäyttytyminen Suomessa. LIITU. Tutkimuksen tuloksia 2022. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2023:1. Viitattu 19.02.2024. <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/liitu-2022/>

Upadyaya, K., Salonen, V., Ikonen, A., Huotilainen, M. & Salmela-Aro, K. (2020). Suomalaisten rehtorien työhyvinvointiprofiilit, voimavarat ja vaatimukset. Psykologia, Vuosikerta. 55, 2–3, 179–194.

Valtion liikuntaneuvosto. (2018). "Valtion liikuntaneuvoston selonteko liikuntapolitiikasta," Valtionliikuntaneuvosto,06/18. Viitattu 23.02.2024. <https://okm.fi/documents/1410845/4449678/Valtioneuvoston+selonteko+liikuntapolitiikasta/16b4a853-180b-ad4f-0127-e3065b616912/Valtioneuvoston+selonteko+liikuntapolitiikasta.pdf>

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.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Haastattelurunko

Yleisiä kysymyksiä

- *Millainen koulu on, jossa toimit rehtorina?*
- *Minkälainen on polkusi rehtoriksi ja mikä on koulutustaustasi?*

Työnkuvan määrittelyä

1. *Miten määrittelisit rehtorina työnkuvasi koulusi johtajana? (isot linjat)*
2. *Mistä arkityösi koostuu rehtorina, mihin työpäiväsi ja aikasi työssä kuluvat?*
3. *Osaaisitko mainita kolme eniten aikaa vievää osa-aluetta työssäsi?*
4. *Osaatko kertoa miksi juuri nämä osa-alueet vievät eniten työaikaasi*
5. *Onko jokin työhön liittyvä osa-alue sellainen, joka kuormittaa sinua erityisesti?*
6. *Kuinka paljon aikaa käytät työhösi rehtorina viikossa? (Todellinen ajankäyttö, ei kirjattu)*
7. *Käytätkö aikaa työasioihin, tai teetkö rehtorin työtä myös "vapaa-ajalla"?*

Tärkeimpiä tehtäviä

8. *Mitkä ovat rehtorin tärkeimmät työtehtävät koulujensa johtajina?*
9. *Miksi juuri nämä ovat tärkeimpiä rehtorin työtehtäviä mielestäsi*
10. *Mitä osa-alueita nämä tärkeimmät työtehtävät pitävät sisällään, osaaisitko eritellä?*
11. *Näetkö rehtorin työn ihmisten vai asioiden johtamisena?*

Työtodellisuus ja arvottaminen

12. *Vastaako mielestäsi sinun oma työtehtäviesi arvottaminen työtodellisuuttasi? Saatko ja pystytkö työssäsi koulun johtajana käyttämään työaikaasi tärkeimpinä pitämiisi asioihin riittävästi?*
13. *Mitkä asiat tukevat sitä, että pystyt työssäsi panostamaan tärkeimpinä pitämiisi asioihin?*
14. *Mitkä asiat ovat mahdollisesti esteenä tai vaatisivat muutoksia, jotta pystyisit työssäsi paremmin panostamaan tärkeinä pitämiisi asioihin?*
15. *Onko rehtorin työ muuttunut aikanasi rehtorina, tai aikanasi koulumaailmassa (esim opettajana)*

Liikuntaoppiaineen arvostus ja asema yläkoulussa

16. *Minkälainen asema ja arvostus on liikuntaoppiaineella mielestäsi omassa koulussasi?*
17. *Miten koet liikuntaoppiaineen aseman ja arvostuksen tulevaisuuden yläkouluissa?*
18. *Miten olet itse tukenut tai haluaisit tukea liikunnanopetusta koulussasi?*
19. *Millaista muuta liikunnallista toimintaa koulussasi on? Miten rehtorina voisit edistää koulusi liikunnallista toimintakulttuuria?*

20. *Mitä haasteita näet liikunnanopetuksessa ja liikunnallisen toimintakulttuurin kehittämisessä omassa koulussasi?*

Rehtorius tulevaisuudessa

21. *Osaisitko sanoa mihin suuntaan rehtorius mahdollisesti olisi muuttumassa tulevaisuuden yläkouluissa?*
22. *Mihin suuntaan rehtoriuden pitäisi kehittyä tulevaisuuden yläkoulussa? Mitkä olisivat hyödyllisiä ja tärkeitä muutoksia ajatellen kouluja ja rehtorin ammattia itsessään?*
23. *Mitkä asiat voisivat tukea mahdollisesti tämän suuntaisia muutoksia?*
24. *Näetkö joitakin asioita, jotka estävät näitä muutoksia tapahtumasta*

Lopuksi

25. *Mikä on parasta rehtoriudessa?*
26. *Mikä on pahinta rehtoriudessa?*
27. *Onko sinulla mielessä jotakin sellaista näiden aihealueiden ympärillä, jota en ole huomannut kysyä, mutta joka olisi tärkeää tuoda esille?*

Liite 2. Tutkimuslupapyyntö

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

LIIKUNTATIEEELLINEN
TIEDEKUNTA

Päivämäärä: 18.11.2023



TIEDOTE TUTKIMUKSESTA JA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Hei! Olen Aatos Peura ja opiskelen viidettä vuotta liikuntapedagogiikkaa Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Maisterinopintoihini kuuluu pro gradu -tutkielma, jonka yhteydessä haastattelen neljää koulun rehtoria. Haastattelut keskittyvät rehtorin työnkuvaan, ajankäyttöön ja heidän omiin kokemuksiinsa toimia yläkoulun rehtoreina. Tutkielmani tarkoituksena on saada ajankohtaista tietoa rehtoreiden työtodellisuudesta 2020-luvulla ja tietoa siitä, mitä rehtorit itse pitävät tärkeimpänä osa-alueenaan työssään. Lisäksi haastattelussa kysytään rehtoreiden ajatuksia liikunnanoppiaineen arvostuksesta tämän päivän peruskoulussa.

Tutkimus toteutetaan Jyväskylän yliopiston tutkimuseettisiä ohjeita noudattaen. Aineistosta poistetaan kaikki tunnistetiedot, jotta haastateltavia ei tunnisteta. Nauhoitan haastattelun puhelimeeni, sekä tietokoneelleni salasanan taakse. Haastattelut litteroidaan jälkikäteen yliopiston tarjoamalle turvalliselle tiedostosijainnille. Säilytän puhtaaksi kirjoitetun haastatteluaineiston niin pitkään, että tutkielmani on valmis, jonka jälkeen tuhoan sen, sekä nauhoittamani haastattelun. Tutkijana olen vaitiolovelvollinen saamistani henkilökohtaisista tiedoista ja käytän niitä tutkimusraportissani vain pseudonymisoituna (tunnistetiedot on poistettu).

Tämä on yksittäinen tutkimus, eikä haastateltaviin oteta yhteyttä myöhemmin. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, ja voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää tutkimuksen ja haastattelun milloin tahansa, ilmoittamalla siitä minulle. Mikäli haastattelu

keskeytetään ja haluat peruuttaa suostumuksesi, siihen mennessä kerättyä tietoa ei käsitellä osana tutkimusta, vaan ne hävitetään.

Tutkimusaineistosta valmistuu liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma ja se julkaistaan Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan toimesta keväällä 2024.

Haastatteluun osallistuvan nimi ja allekirjoitus

Olen lukenut ja ymmärtänyt tutkimuksen tarkoituksen

Päivämäärä ja paikka

Ystävällisin terveisin,

Maisteriopiskelija ja tutkimuksen tekijä Aatos Peura

aopeurxs@jyu.fi

0442966848