

**Tutkimuksella tietoa koulujen vuorovaikutteisen toimintakulttuurin ja johtamisen kehittämisen tueksi #Uuttakoulua-hankkeen kunnissa**

# **Opettajien ja rehtoreiden käsityksiä koulun johtajuudesta, johtamisjärjestelmistä ja koulun kehittämistyöstä**

**Loppuraportti tammikuu 2021**

Lauri Heikonen ja Raisa Ahtiainen

Työryhmässä ovat olleet mukana myös Tapio Lahtero, Sirkku Kupiainen, Esko Lindgren, Marja Tamm ja Risto Hotulainen

## Sisällys

Johdanto.....	4
Tutkimuksen toteutus.....	6
Kyselyn osiot.....	6
Aineistonkeruu ja osallistujat .....	7
Tulosten raportointi.....	10
Tulokset syksy 2019 .....	11
Osio 1: Koulun toiminnan kehittäminen .....	11
Koulun kehittämisen tavoitteet ja niiden toteutumisen arviointi .....	11
Keskusteleva päätöksenteko ja päätöksenteon toimivuus .....	13
Koulun kehittämisen yhteinen vastuu .....	14
Huoltajien ja oppilaiden huomioiminen kehittämistyössä.....	15
Osio 2: Koulun johtajuus ja johtamisjärjestelmät.....	17
Päätöksenteon läpinäkyvyys.....	17
Linjakuus tavoitteiden ja toiminnan välillä .....	19
Opettajien osallistaminen koulun päätöksentekoon .....	21
Osio 3: Toiminta ja vuorovaikutus johtoryhmässä .....	24
Johtoryhmätyön merkitys opettajien kuvaamana .....	26
Linjakuus johtoryhmätyössä .....	30
Osallistavat johtamiskäytänteet johtoryhmässä .....	31
Johtoryhmä opettajia osallistavana rakenteena.....	34
Haasteet johtoryhmätyössä .....	37
Tulokset syksy 2020 .....	39
Osio 1: Koulun toiminnan kehittäminen .....	39
Koulun kehittämisen tavoitteet ja niiden toteutumisen arviointi .....	39
Keskusteleva päätöksenteko ja päätöksenteon toimivuus .....	41
Koulun kehittämisen yhteinen vastuu .....	42
Huoltajien ja oppilaiden huomioiminen kehittämistyössä.....	43
Osio 2: Koulun johtajuus ja johtamisjärjestelmät.....	45
Mikä koulun päätöksenteossa toimii ja mikä haastaa? .....	45
Päätöksenteon läpinäkyvyys.....	47
Linjakuus tavoitteiden ja toiminnan välillä .....	49
Opettajien osallistaminen koulun päätöksentekoon .....	50
Osio 3: Toiminta ja vuorovaikutus johtoryhmässä .....	53
Linjakuus johtoryhmätyössä .....	55
Osallistavat johtamiskäytänteet johtoryhmässä.....	57

Ammatillisen osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen .....	59
Haasteet johtoryhmätyössä .....	61
Lopuksi .....	63
Lähteet .....	67

## Johdanto

#Uuttakoulua-hankkeen toimijoina ovat 16 länsi- ja keskiuusimaalaista kuntaa, joiden tavoitteena on vahvistaa avointa ja yhteisöllistä toimintakulttuuria, lisätä opettajien osaamista ja edistää perusopetuksen koulujen oppijalähtöisyyttä. Hanke on osa Opetushallituksen Uusi peruskoulu -ohjelmaa. #Uuttakoulua-hankkeessa pyritään erityisesti tukemaan voimavarakeskeistä oppimista sekä kehittämään vuorovaikutteista toimintakulttuuria ja johtajuutta. Hankkeessa on neljä koulutuspolkua, joista yksi keskittyy systeemiseen kehittämiseen. Tässä koulutuspolussa yhtenä painopistealueena on vuorovaikutteisen toimintakulttuurin ja johtamisen kehittäminen, jonka osa-alueisiin olennaisesti lukeutuu koulujen johtoryhmien työskentely.

#Uuttakoulua-hankkeessa ovat mukana seuraavat uusimaalaiset kunnat: Hanko, Hyvinkää, Inkoo, Järvenpää, Karkkila, Kerava, Kirkkonummi, Lohja, Mäntsälä, Nurmijärvi, Pornainen, Raasepori, Siipoo, Siuntio, Tuusula ja Vihti. Alue koostuu joukosta kuntia, jotka eroavat toisistaan esimerkiksi kokonsa ja kaksikielisyytensä osalta. Hankekokonaisuuden vastuukuntana toimii Tuusula. Hanke toteutetaan yhdessä Dialogi Akatemian, Positiivisen CV:n, Suomen Vanhempainliiton, Etelä-Suomen Aluehallintoviraston, Opetushallituksen ja Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskuksen (HEA) kanssa.

HEA:n rooli #Uuttakoulua-hankkeessa on tutkimustiedon kerääminen vuorovaikutteisen toimintakulttuurin ja johtamisen osa-alueisiin liittyvistä tekijöistä: opettajien ja rehtoreiden käsityksistä koulun johtajuudesta, johtamisjärjestelmistä sekä koulun kehittämistyöstä. Johtamisjärjestelmällä tässä tutkimuksessa tarkoitetaan niitä rakenteita, jotka kussakin koulussa on johtamistoiminnan ympärille luotu. Kyse voi siis olla rehtorista tai koulunjohtajasta, useamman rehtorin yhteisestä johtamistoiminnasta (rehtori, vara-/apulaisrehtori) tai johtoryhmätyöstä (Ahtiainen, Lahtero & Lång, 2019). Yhteisöllisellä koulun kehittämisellä viitataan toimintaan, jossa kehittämisen kohteet, kehittämistyön tavat, kehittämiselle annetut tavoitteet, toteuttaminen sekä tavoitteiden toteutumisen arvioinnille asetetut raamit tulevat kaikkien koulussa työskentelevien lasten ja aikuisten keskustelun sekä toiminnan kohteeksi kullekin ryhmälle parhaiten soveltuvalla tavalla (Hargreaves & O'Connor, 2018; Lieberman, Campbell & Yashkina, 2017). Kehittämisen kohteiden puolestaan voi tulkita tulevan koulu yhteisöön joko koulun sisä- tai ulkopuolelta nousseista tarpeista. #Uuttakoulua-hankkeessa kerätyn tutkimustiedon avulla HEA tukee mukana olevien kuntien kehittämistoimintaa osana hankkeen johtoryhmiin kohdistettua systeemisen kehittämisen koulutuspolkua.

HEA toimitti tutkimuksen väliraportin #Uttakoulua-hankkeelle kesällä 2020. Väliraportissa esiteltiin syksyn 2019 aineistonkeruun tuloksia Likert-asteikollisten kysymysten osalta. Loppuraportti koostaa yhteen syksyllä 2019 ja 2020 toteutettujen aineistonkeruiden tulokset. Lisäksi loppuraportti laajentaa väliraportin antia syksyn 2019 tulosten osalta koskemaan myös avokysymyksiin annettuja vastauksia. Ensimmäinen aineistonkeruu ajoittui aikaan ennen #Uttakoulua-hankkeen koulutusten käynnistymistä. Tutkimuksen toinen aineistonkeruu oli tarkoitus toteuttaa koulutusten päätyttyä keväällä 2020. COVID-19 -pandemian aiheuttamasta poikkeustilanteesta johtuen hankeaikaa jatkettiin tammikuulle 2021 ja toinen aineistonkeruu siirrettiin syksyyn 2020. COVID-19 -viruksen aiheuttamien olosuhteiden vaikutuksia aineistonkeruuseen sekä tulosten tarkasteluun pohditaan myöhemmin raportissa.

## Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena, jonka kohdealueet kehitettiin koulun kehittämiseen ja kasvatus- ja opetusalan johtajuuteen liittyvän tutkimuskirjallisuuden sekä tutkimusryhmän aikaisemman empiirisen työn pohjalta. Kysely muodostui vastaajien taustatietoja koskevien kysymysten lisäksi kolmesta eri osiosta, joissa kartoitettiin opettajien ja rehtoreiden käsityksiä koulu toiminnan kehittamisestä, koulun johtamisesta ja johtamisjärjestelmistä sekä johtoryhmätyöstä. Kyselyn osiot koostuivat pääosin 5-portaisista Likert-väittämistä. Lisäksi jokaisessa osiossa oli muutama avokysymys.

### Kyselyn osiot

Tutkimuksen lähtökohdaksi muodostui koulun kehittämistä käsittelevän tutkimuskirjallisuuden osoittama näkemys siitä, kuinka johtajuuden jakautuminen useamman henkilön kesken, yhteinen visio, yhteisölliset rakenteet ja ammatillinen kulttuuri muodostavat keskeiset tekijät kestävässä ja onnistuneessa koulun kehittämistyössä (Fullan, 2001; Hargreaves & Fullan, 2012). Tämän tulkinnan myötä tutkimuksen **ensimmäisen osion** muodostivat opettajien ja rehtoreiden **käsitykset koulun yhteisöllisestä kehittämisestä**, jossa huomio kohdistettiin koulun ammatillisen yhteisön ohella myös oppilaiden ja heidän huoltajiensa osallistamiseen (Hargreaves & O'Connor, 2018). Tutkimuksen **toinen osio** käsitteli opettajien ja rehtoreiden **käsityksiä koulun johtajuudesta sekä koulujen johtamisjärjestelmiä** (esim. johtoryhmä). Johtajuutta ei siis tarkasteltu rehtorikeskeisesti, vaikka rehtorilla onkin erityinen asema koulun päätöksenteon ja siihen liittyvän viestinnän sekä ylipäänsä koulun tavoitteellisen johtamisen kannalta. Rehtorin työstä koulutasolla puhuttaessa johtamiseen liitetään usein pedagogisen johtamisen käsite (Alava, Halttunen & Risku, 2012) ja selkeimmillään tämä tehdään puhuttaessa koulujen opetussuunnitelman mukaisen toiminnan johtamisesta, jossa rehtorilla on oma merkittävä roolinsa. Yksi tutkimuksemme ohjaavista ajatuksista on pedagogisen johtamisen sijaan ollut tukeutua laajan pedagogisen johtamisen viitekehykseen (Alava ym., 2012; Lahtero & Kuusilehto-Awale, 2015). Laaja pedagoginen johtaminen kattaa johtamisen konkreettiseen johtamistoi-  
mintaan miellettäviä osa-alueet kuten henkilöstöjohtamisen ja teknisen ja pedagogisen johtamisen sekä näiden lisäksi johtamisen kulttuurisen ja symbolisen ulottuvuuden (Lahtero & Kuusilehto-Awale, 2015). Laaja pedagoginen johtaminen rakentuu erilaisissa vuorovaikutus- ja kehittämisprosessien verkostoissa, joiden myötä pyritään vaikuttamaan ja ohjaamaan sekä kehittämään henkilöstön asenteita, käyttäytymistä ja toimintaa (Alava ym., 2012). Rehtorin virkavastuuseen sidottua roolia unohtamatta, tutkimuksessa on ollut tarkoitus tehdä yksilökeskeistä laajempi tulkinta siitä, millaisten

ulottuvuuksien kautta johtamista voitaisiin tarkastella. Kaiken kaikkiaan käsitykset koulun johtajuudesta ja johtamisjärjestelmän toiminnasta ovat merkityksellisiä sen suhteen, miten opettajat sitoutuvat koulunsa kehittämiseen (esim. Hulpia, Devos & Van Keer, 2009). Johtamisjärjestelmät, jotka ulottuvat rehtorin toimenkuvaa laajemmalle mahdollistavat erilaiset johtamisen jakamisen ja johtamistehäviin osallistamisen kanavat muodostaen olennaisen osan valitussa tutkimusasetelmassa. **Kolmas osio** keskittyi Suomessa yleisimmäksi todettuun johtamisjärjestelmään eli koulun rehtorin tai rehtoreiden sekä valittujen opettajien muodostamaan **johtoryhmään** (Ahtiainen ym., 2019). Johtoryhmän tarkastelussa huomiota kiinnitettiin johtoryhmään valikoitumiseen, johtoryhmätyöhön liittyviin kokemuksiin sekä johtoryhmätyöskentelyn vuorovaikutuksellisiin tekijöihin.

### Aineistonkeruu ja osallistajat

Aineistonkeruut toteutettiin sähköisinä kyselyinä. Osallistumislinkki kyselyihin lähetettiin sähköpostitse kaikille perusopetuksen koulujen rehtoreille osoitetun saatekirjeen ohessa. Tutkimuksen vastajiksi tavoiteltiin mukaan opettajia ja rehtoreita sekä kouluista, jotka osallistuivat #Uttakoulua-hankkeen koulutuksiin, että kouluista, jotka eivät olleet mukana hankkeen toiminnassa. Saatteessa rehtoreita pyydettiin vastaamaan rehtorikyselyyn sekä välittämään opettajille ja koulun muille rehtoreille kyselylinkillä varustettu saatekirje. Kyselyyn oli mahdollista vastata joko suomeksi tai ruotsiksi.

Syksyllä 2019 kyselyyn vastasi kaikkiaan 1280 #Uttakoulua-hankkeen kuntien kouluissa työskentelevää henkilöä (Taulukko 1). Osallistajat olivat rehtoreita, luokanopettajia, aineenopettajia, erityisopettajia sekä muita kouluissa työskenteleviä ammattilaisia (esim. opinto-ohjaaja, oppilaanohjaaja, resurssiopettaja). Vastausprosentiksi muodostui noin 28%, mikä voidaan ajatella kohtalaiseksi osallistumisprosentiksi tämän kaltaisessa kyselyssä. Kyselyyn vastanneista rehtoreista ja opettajista huomattavan suuri osa ilmoitti osallistuneensa #Uttakoulua-hankkeen koulutuskokonaisuuksiin. Syksyllä 2019 kyselyyn vastanneista 96 kertoi olleensa mukana johtoryhmävalmennuksessa (Koulun systeminen kehittäminen), 90 kehittämässä vahvuuspedagogista osaamistaan (Positiivinen CV), 35 kehittämässä monitoimijaista yhteistyötä ja 96 oppimisen ja arjen käytäntöjen kokeiluja luomassa. Vastajaryhmät ja sukupuoli syksyn 2019 kyselyssä esitetään Taulukossa 1.

**Taulukko 1** Tutkimuksen osallistujien jakautuminen vastaajaryhmittäin ja sukupuolen mukaan syksyllä 2019

Vastaajaryhmä	Nainen	Mies	Muu	En halua ilmoittaa	Yhteensä
Rehtori	115	45	0	6	166
Luokanopettaja	358	49	0	15	422
Erityisopettaja	180	30	0	8	218
Aineenopettaja	290	91	2	36	419
Muu	43	8	1	3	55
Yhteensä	986	223	3	57	1280

Syksyllä 2020 kyselyyn tuli vain 334 vastausta. On selvää, että COVID-19 -viruksen aiheuttamat nopeat muutokset koulunkäynnissä ja opetuksessa ovat lisänneet työmäärää kouluissa, mikä heikensi rehtoreiden ja opettajien intoa vastata tutkimuskyselyihin. Vastausprosentiksi muodostui siten vaivaiset 7%, minkä johdosta syksyn 2020 aineistosta on tehtävä tulkintoja varoen. Hankkeen koulutukseen osallistuneita vastasi kyselyyn syksyllä 2020 vain muutamia. Esimerkiksi johtoryhmille kohdistettuun koulutukseen oli osallistunut kymmenen vastaajaa. Siten tätä joukkoa ei erikseen tarkastella tässä raportissa, vaan raportissa esitetään vastausten jakaumia samaan tapaan kuin on raportoitu vuoden 2019 aineiston osalta kesällä valmistuneessa väliraportissa. Tarkoituksena oli saada luotettavuutta jo tehdyille havainnoille vertaamalla jakaumia sekä tarkentaa ja syventää ymmärrystä aiheesta avoimia vastauksia analysoimalla. Syksyn 2020 kyselyyn osallistuneiden sukupuolijakaumat vastaajaryhmän mukaisesti esitetään Taulukossa 2.

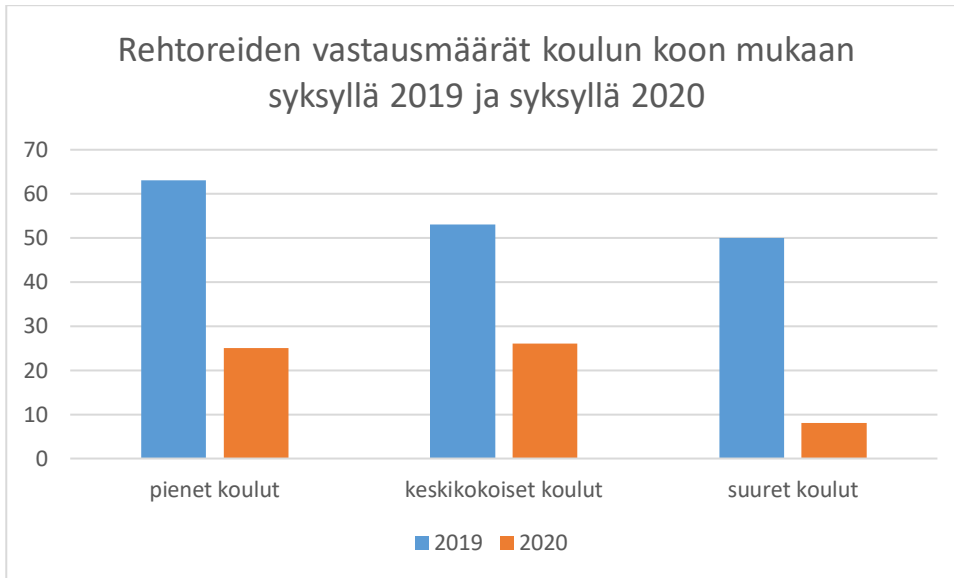
**Taulukko 2** Tutkimuksen osallistujien jakautuminen vastaajaryhmittäin ja sukupuolen mukaan syksyllä 2020

Vastaajaryhmä	Nainen	Mies	Muu	En halua ilmoittaa	Yhteensä
Rehtori	43	15	0	2	60
Luokanopettaja	93	14	0	7	114
Erityisopettaja	42	6	0	2	50
Aineenopettaja	70	24	1	7	102
Muu	7	0	0	1	8
Yhteensä	255	59	1	19	334

Kaiken kaikkiaan kyselyyn vastanneet opettajat ja rehtorit edustivat yhteensä 169 eri koulua, joista 150 osallistui syksyllä 2019 ja 82 syksyllä 2020. Koulujen koot vaihtelivat yhdeksästä oppilaasta noin yhdeksäänsataan oppilaaseen. Koulun koon mukaista tarkastelua varten luotiin kolmeportainen muuttuja oppilasmäärän mukaan seuraavasti: pienet koulut (0-200 oppilasta), keskikokoiset koulut (201-400 oppilasta) ja suuret koulut (yli 400 oppilasta). Rehtoreita koskevia tuloksia raportoitiin myös



koulun koon mukaan jaoteltuina. Rehtoreiden vastauksia tuli syksyllä 2019 melko tasaisesti jokaisesta koulukokoluokasta, kun taas syksyllä 2020 suurten koulujen rehtorit olivat vähemmän edustettuina (Kuvio 1). Rehtorivastauksiksi tulkittiin kaikkien rehtori- ja vara- tai apulaisrehtori nimikkeillä toimivien henkilöiden vastaukset.



**Kuvio 1** Rehtorien vastausmäärät koulun koon mukaan jaoteltuna syksyllä 2019 ja syksyllä 2020

## Tulosten raportointi

Tutkimuksen tulosten raportoinnissa on käytetty pääosin tilastollisesti kuvaavia menetelmiä, joilla on tarkasteltu vastausten jakautumista yksittäisten väittämien osalta. Tulosten kannalta olennaisissa kysymyksissä vastaukset on jaoteltu vastaajaryhmien mukaan (rehtori, luokanopettaja, erityisopettaja, aineenopettaja). Koska ryhmän ”muu” vastaajat eivät muodostaneet analyysimenetelmän kannalta riittävän suurta ryhmää, se jätettiin vastausten analyysin ulkopuolelle. Joidenkin kysymysten kohdalla tuloksia on tarkasteltu ainoastaan eri opettajaryhmien näkökulmasta, kun taas osassa kysymyksiä on nostettu esiin rehtorien kokemukset. Koulutuksen järjestäjien välisiä eroja ei tässä raportissa ole käsitelty, koska kyselyyn vastanneiden rehtoreiden ja opettajien sekä kyselyyn osallistuneiden koulujen lukumäärät vaihtelevat paljon kunnittain ja siten kuntien välisten erojen tarkastelua ei voitu mielekkäästi toteuttaa.

Tulosten tarkempaa analyysia varten koulun kehittämistä (Osio 1) koskevista väittämistä on muodostettu summamuuttujat (esim. Nummenmaa, Holopainen, Pulkkinen & Kimpimäki, 2014), joiden kautta on päästy lähemmin tarkastelemaan yhteisöllisen kehittämistyön eri osa-alueiden koulukohtaisen vaihtelun osuuksia. Tarkoituksena on ollut luoda käsitys siitä, miten suuri osa vaihtelusta opettajien näkemyksissä koulun toiminnan kehittämisestä selittyy koulukontekstien välisillä eroilla. Tämä tarkastelu on tehty vain syksyllä 2019 kerätylle aineistolle, koska 2020 kerätty aineisto ei täyttänyt tarkastelulle asetettuja vastaajamääriin perustuvia kriteerejä.

Jakaumien tarkastelun lisäksi tämän loppuraportin tuloksiin on analysoitu avoimien kysymysten vastauksia sekä vuonna 2019 että vuonna 2020 kerätystä aineistosta. Avokysymyksiin annetut vastaukset on analysoitu teemoittelua ja sisällönanalyysia käyttäen. Tulokset on raportoitu aineistokohtaisesti kyselyn rakenteen mukaisesti (3 osiota). Yhdistämällä kahtena eri ajankohtana kerättyä määrällistä ja laadullista aineistoa voidaan luoda luotettava asetelma aiheen käsittelylle.

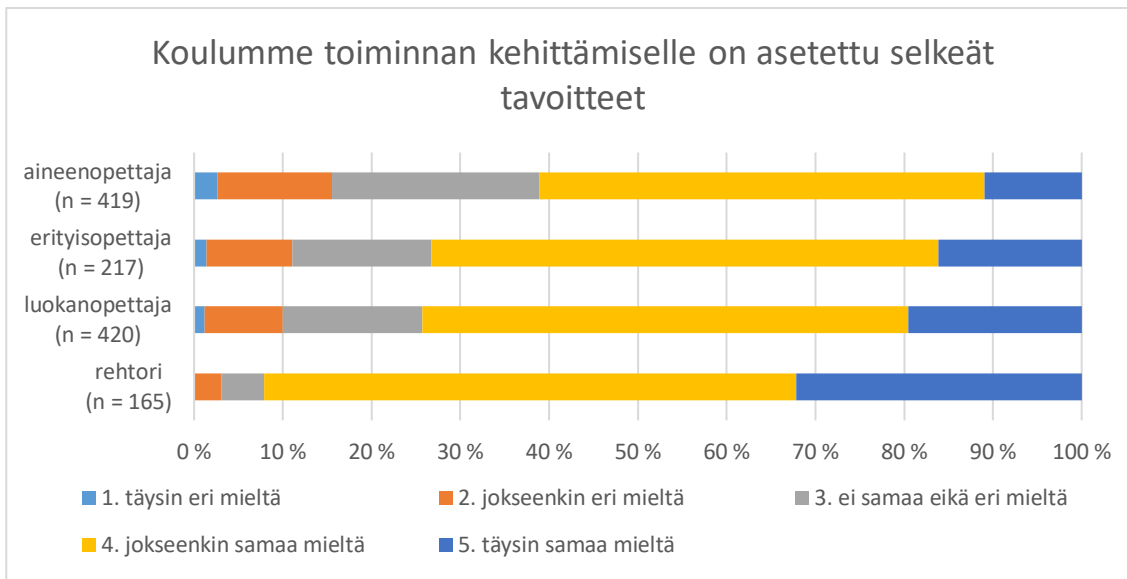
## Tulokset syksy 2019

### Osio 1: Koulun toiminnan kehittäminen

Vastaajat suhtautuivat koulun toiminnan kehittämisen yleisesti ottaen hyvin positiivisesti. Rehtorit arvioivat yhteisen koulun kehittämistyön usein myönteisemmin kuin opettajat. Opettajaryhmien vastauksia vertailtaessa aineenopettajat erottuivat melko usein luokanopettajista ja erityisopettajista asetta kriittisemmällä näkemyksillä yhteisöllistä koulun kehittämistyötä kohtaan. Koulun yhteisöllistä kehittämistä koskevista väittämistä muodostettujen summamuuttujien tarkastelu osoitti, että koulu-kohtainen vaihtelu oli opettajien vastauksissa keskimäärin melko suurta (7-22%). Tämä tulos viittaa koulujen välisiin eroihin siinä, miten koulun yhteinen kehittäminen ammatillisen yhteisön keskuudessa koetaan. Eri summamuuttujien välillä oli kuitenkin huomattavia eroja koulu-kohtaisen vaihtelun osuudessa: Selkeät tavoitteet (22%), Tavoitteiden toteutumisen arviointi (15%), Keskusteleva päätöksenteko (17%), Yhteinen vastuu (7%) ja Oppilaiden osallistaminen (13%). Tulos kertoo siitä, kuinka koulun kehittämiseen liittyvät näkemykset ovat paikoin vahvemmin yksilö- kuin yhteisö/kontekstitasoon kytkeytyvä.

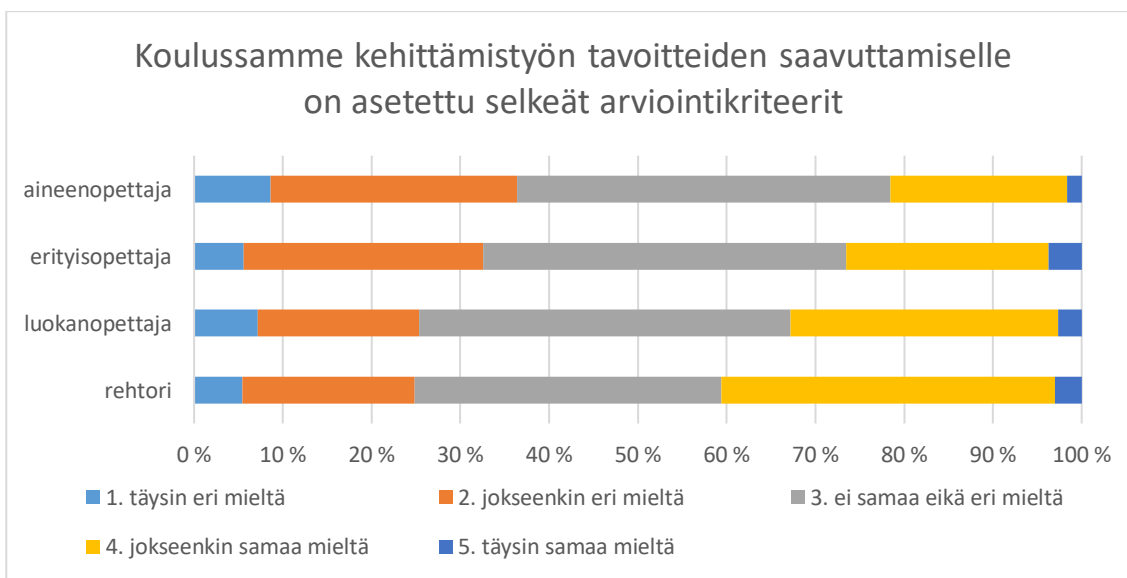
### Koulun kehittämisen tavoitteet ja niiden toteutumisen arviointi

Rehtorit tulkitsivat koulun kehittämiseksi asetetut tavoitteet hyvin selkeinä (Kuvio 2). Myös opettajista selvä enemmistö koki toiminnan kehittämisen suunnan ainakin osittain selkeänä. Opettajaryhmistä aineenopettajat suhtautuivat kriittisimmin tavoitteiden selkeyteen, mutta heistäkin lähes kaksi kolmasosaa (61%) oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että koulun toiminnan kehittämiseksi on asetettu selkeät tavoitteet.



**Kuvio 2** Vastaukset väittämään: Koulumme toiminnan kehittämiseksi on asetettu selkeät tavoitteet

Vaikka vastaajat kokivat koulun kehittämisen suunnan usein kirkkaana, tavoitteiden toteutumisen arviointikriteerit näyttäytyivät yli puolelle vastaajista epäselvinä. Jokaisesta vastaajaryhmästä vain 2 - 4% oli täysin samaa mieltä ja 20-38% jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun kehittämistyölle oli asetettu selkeät arviointikriteerit. Vaikuttaa siltä, että vaikka kouluista usein löytyisi yhteinen suunta kehittämistyölle, niin toimintatavat kehittämistyön arvioinnille voivat rehtoreista ja opettajista tuntua puutteellisilta (vrt. Kuvio 2 ja Kuvio 3).

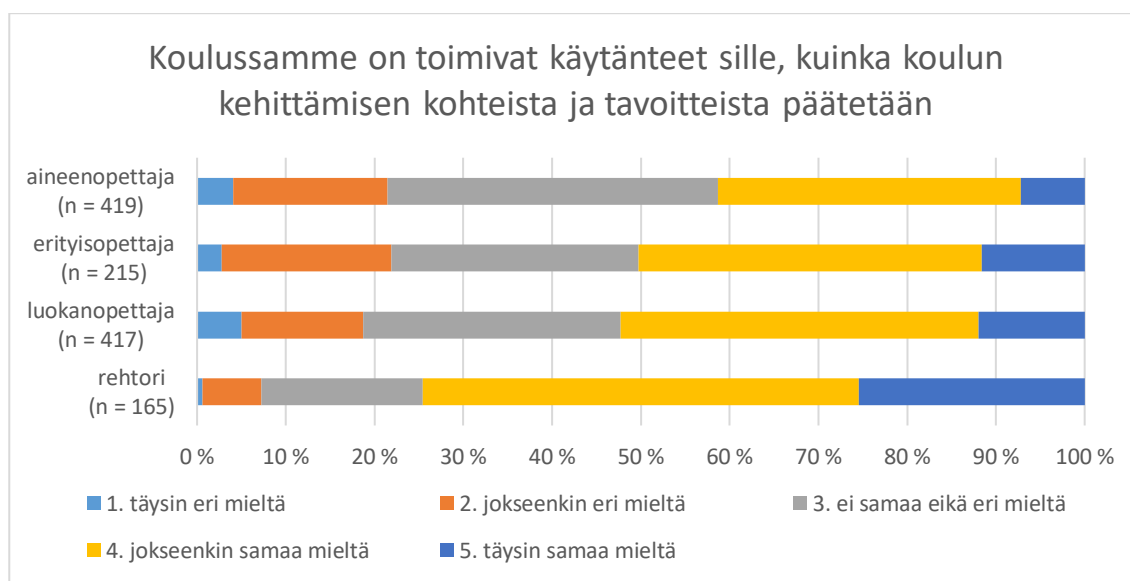


**Kuvio 3** Vastaukset väittämään: Koulussamme kehittämistyön tavoitteiden saavuttamiselle on asetettu selkeät arviointikriteerit

Arvioidessaan yleisellä tasolla koulun kehittämiseksi asetettuun suuntaan sitoutumista, vastaajat pääosin arvioivat opettajien olevan sitoutuneita toimintaan. Pieniä eroja oli kuitenkin löydettävissä eri vastaajaryhmien välillä. Yli 80% rehtoreista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että opettajat ovat sitoutuneet toimimaan koulun kehittämistyön tavoitteiden suuntaisesti. Myös suurin osa luokanopettajista (68%), erityisopettajista (67%) ja aineenopettajista (52%) oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän koulunsa opettajat ovat sitoutuneita työskentelemään kehittämistyön tavoitteiden suunnassa.

#### Keskusteleva päätöksenteko ja päätöksenteon toimivuus

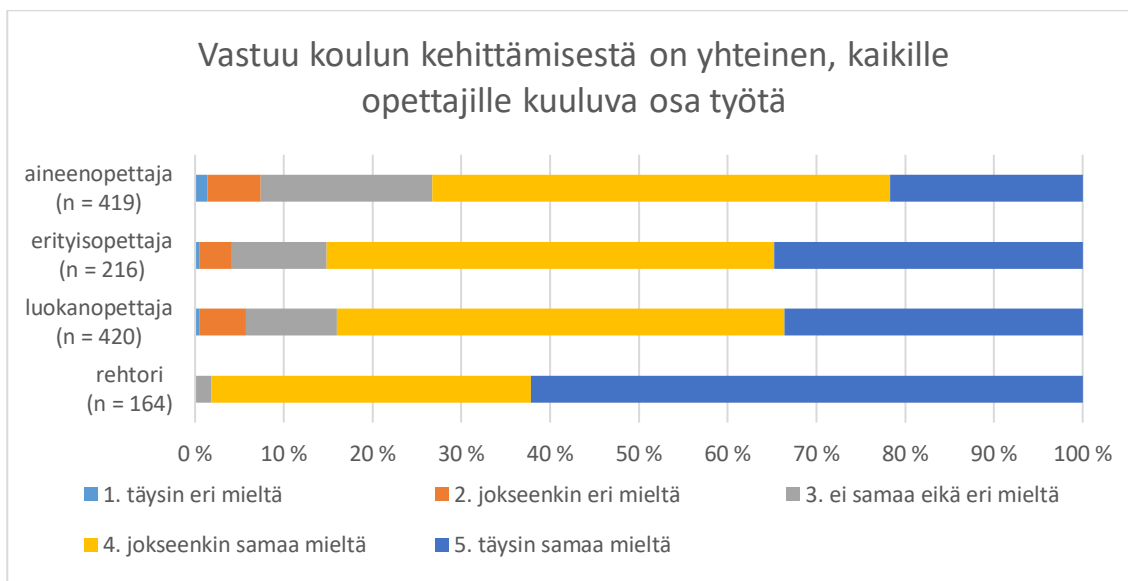
Rehtoreista noin yhdeksän kymmenestä (89%) oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että opettajakunta ja rehtori keskustelevat säännöllisesti yhdessä siitä, miten he voisivat kehittää koulun toimintaa. Vastaavasti noin kaksi kolmasosaa luokanopettajista (66%), erityisopettajista (71%) ja aineenopettajista (65%) koki koulua kehitettävän rehtorin ja opettajayhteisön välisten keskustelujen kautta. Sen sijaan siitä, löytyykö koulusta tarkoituksenmukaiset toimintatavat kehittämistyön kohteista ja tavoitteista päättämiseksi, ei oltu yhtä usein samaa mieltä. Esimerkiksi aineenopettajista vain 7% oli täysin samaa mieltä ja 34% jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulussa on toimivat käytännöt sille, kuinka koulun kehittämisen kohteista ja tavoitteista päätetään (Kuvio 4). Vaikka pääosa vastaajista koki pääsevänsä osallisiksi koulun kehittämisen keinoista päättävistä keskusteluista, näkivät monet heistä päätöksenteon prosesseissa myös kehittämisen varaa.



**Kuvio 4** Vastaukset väittämään: Koulussamme on toimivat käytännöt sille, kuinka koulun kehittämisen kohteista ja tavoitteista päätetään

## Koulun kehittämisen yhteinen vastuu

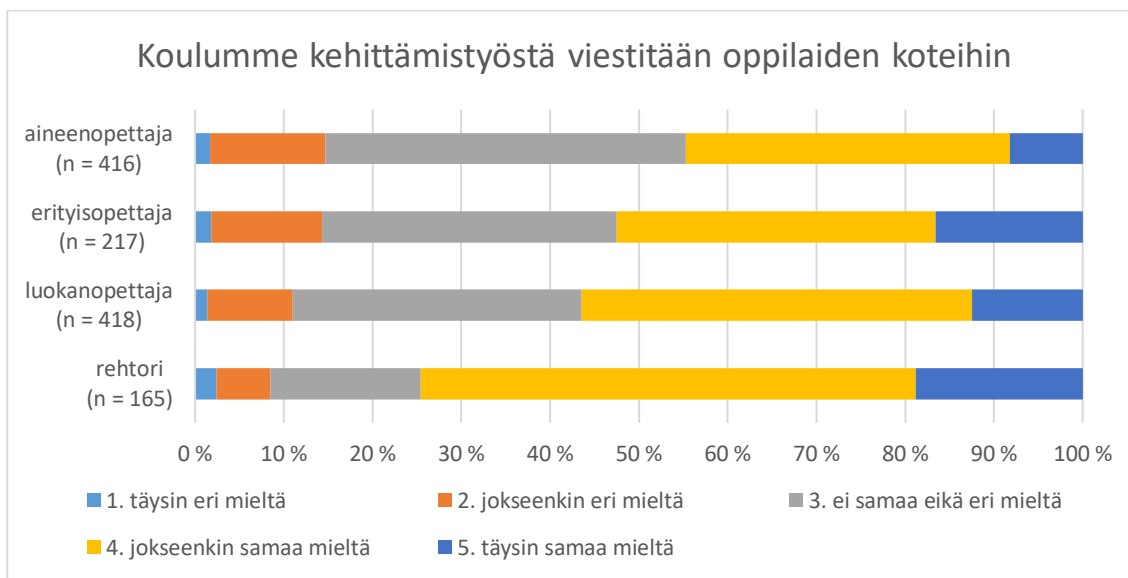
Suurin osa opettajista oli ainakin jokseenkin samaa mieltä siitä, että vastuu koulun kehittämisestä kuuluu opettajille (Kuvio 5). Tähän kysymykseen vastaajilla oli selkeä mielipide, sillä melko pieni osa valitsi vaihtoehdon ”ei samaa eikä eri mieltä”. Koulun kehittämisen vastuuseen liittyvän summamuuttujan tarkastelu osoitti siinä esiintyvän koulukohtaisen vaihtelun olevan selkeästi pienempää (7%) kuin muissa koulun kehittämistä tarkastelleissa summamuuttujissa (13-22%). Vastuun näkökulmasta koulun kehittäminen vaikuttaa siis olevan kysymys, joka on opettajaan yksilönä yhdistyvä tekijä ja opettajien näkemyksiä erotteleva asia. Koulukontekstin yhteys sen muotoutumiseen näyttäytyy vastanneiden opettajien keskuudessa kohtalaisen vähäiseltä.



**Kuvio 5** Vastaukset väittämään: Vastuu koulun kehittämisestä on yhteinen, kaikille opettajille kuuluva osa työtä

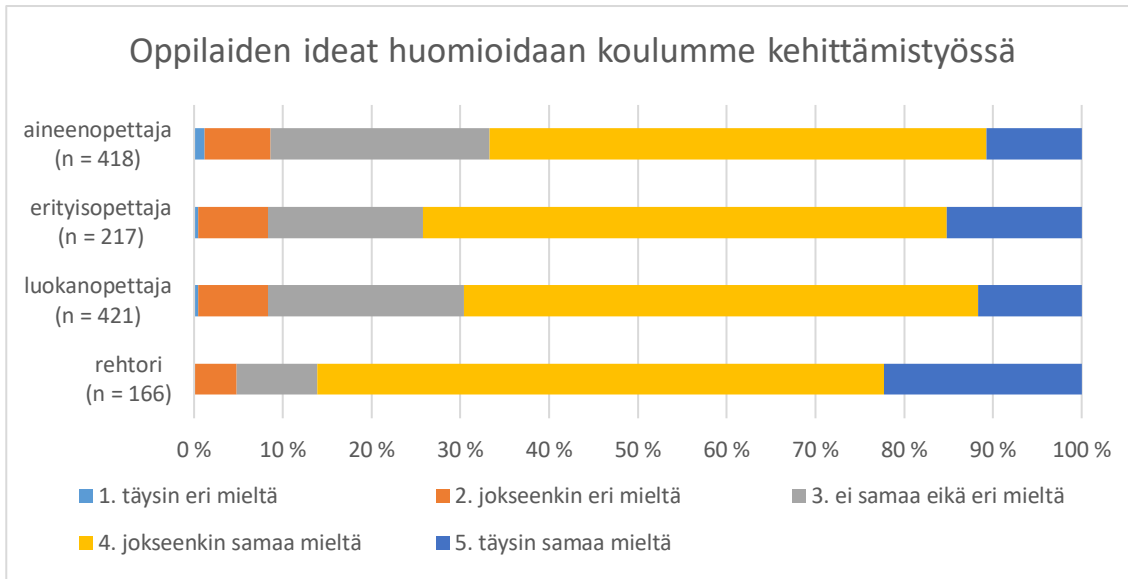
Rehtorit ja eri opettajaryhmät olivat myös useimmiten täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun kehittämisessä tarvitaan jokaisen opettajan työpanostusta. Suurin osa opettajista (luokanopettajat: 87%, erityisopettajat: 87%, aineenopettajat: 74%) koki, että kaikkien opettajien panostus on tärkeää koulun eteenpäin viemisessä. Yhteinen kehittämistyö koettiin useimmiten oleellisena osana opettajan ammattia, mutta vastaajien joukossa ilmeni myös muutamia opettajia, jotka suhtautuivat koulun yhteisen kehittämistyön vastuuseen kielteisesti.

Neljä viidesosaa (79%) rehtoreista arvioi, että koulun ja kodin välinen yhteistyö otetaan huomioon koulun kehittämistyössä ja myös 72% luokanopettajista, 67% erityisopettajista ja 56% aineenopettajista raportoi olevansa jokseenkin tai täysin samaa mieltä asiasta. Kun tarkasteltiin koulun kehittämistyöstä viestimistä oppilaiden kotien suuntaan, jakoutuivat opettajaryhmien vastaukset hyvin samankaltaisin eroavuuksin (Kuvio 6). Kaikki opettajaryhmät olivat kuitenkin hieman harvemmin (56% - 45%) täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun kehittämisestä viestitettäisiin tietoa oppilaiden kotien suuntaan. Vastajat siis arvioivat, että asiatasolla kotien kanssa tehtävä yhteistyö tulee jollain asteella huomioiduksi koulun kehittämistyössä ja osasta kehittämistyötä ainakin osittain viestitään huoltajille.



**Kuvio 6** Vastaukset väittämään: Koulumme kehittämistyöstä viestitään oppilaiden koteihin

Rehtorit ja opettajat toivat esille, että oppilaiden aloitteita huomioidaan koulun kehittämisessä (Kuvio 7). Rehtoreista lähes yhdeksän kymmenestä (86%), erityisopettajista lähes kolme neljäsosaa (74%) ja luokanopettajista (69%) sekä aineenopettajista (67%) yli kaksi kolmasosaa oli jokseenkin tai täysin sitä mieltä, että oppilaiden ideat huomioidaan koulun kehittämistyössä. Kuten vanhemmille viestimisen suhteen, myös kehittämistyöstä viestittäminen oppilaille jakoi opettajien näkemyksiä. Vain noin puolet (49%) luokanopettajista, (55%) erityisopettajista ja aineenopettajista (41%) oli jokseenkin tai täysin sitä mieltä, että koulun kehittämiseksi tehtävästä työstä kerrotaan oppilaille.



**Kuvio 7** Vastaukset väittämään: Oppilaiden ideat huomioidaan koulumme kehittämistyössä



## Osio 2: Koulun johtajuus ja johtamisjärjestelmät

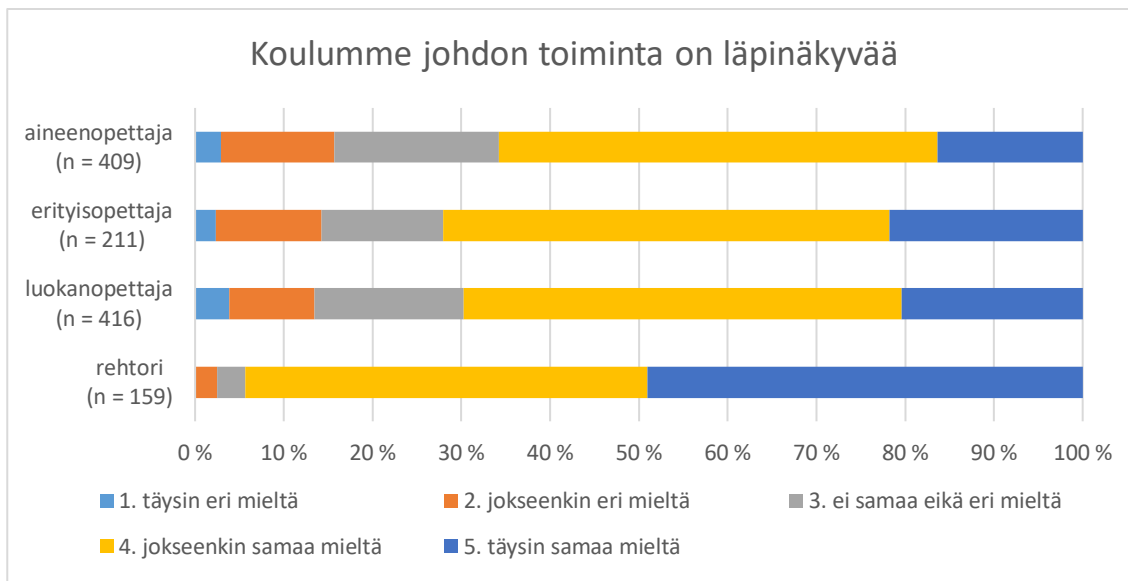
Tämän osion alussa vastaajilta kysyttiin heidän koulunsa johtamisjärjestelmästä. Vastaukset vaihtelivat hieman koulujen sisällä, mikä antoi viitteitä osittaisesta tiedonpuutteesta opettajien keskuudessa. Vastauksista pystyttiin kuitenkin päättämään, kuinka koulujen johtamisjärjestelmät muodostuivat. Kouluja, joissa rehtori muodosti johdon yksin, oli aineistossa yhteensä 19 ja ne olivat kooltaan pieniä kouluja (n. 10 - 150 oppilasta). Kouluja, joissa johtamisjärjestelmä muodostui rehtorista sekä apulaisja/tai vararehtorista, oli 15 ja myös ne olivat pääsääntöisesti kooltaan pieniä (n. 40 - 220 oppilasta). Selkeästi yleisin johtamisjärjestelmä oli rehtorista tai rehtoreista ja opettajista yhdessä muodostettu ryhmä (esim. johtoryhmä). Ryhmämuotoinen johtamisjärjestelmä löytyi 108 koulusta, joiden koko vaihteli pienestä suureen (n. 30 – 900 oppilasta). Tarkentavan avoimen kysymyksen vastauksista kävi ilmi, että hyvin pienissä kouluissa johtamisjärjestelmäksi saatettiin kokea koko opettajayhteisö, koska opettajia oli vain muutama ja kaikki osallistuivat päätöksentekoon. Suuremmissa kouluissa johtamisjärjestelmä usein kytkeytyi erilaisiin tiimirakenteisiin niin, että johtoryhmän jäsenillä oli vastuutehtävä oman työryhmän vetämisessä.

Johtamisjärjestelmää kartoittaneen väittämän jälkeen vastaajia ohjeistettiin koulun johtoon liittyvissä kysymyksissä miettimään johtamisjärjestelmää, joka heidän koulussa on. Koulun johdolla viitattiin siis koulusta riippuen esimerkiksi rehtoriin tai johtoryhmään. Yleisesti ottaen suurin osa kaikista vastaajista suhtautui hyvin positiivisesti koulun johdon toimintaan ja koulussa tehtävään päätöksentekoon. Rehtorit arvioivat koulun päätöksentekoa läpinäkyvämmäksi, johdon toimintaa linjakkaammaksi ja päätöksenteon prosesseja osallistavammiksi kuin opettajat. Opettajien vastauksissa ei ollut säännönmukaisia merkittäviä eroja eri opettajaryhmien välillä, vaikka tässäkin osiossa aineenopettajat vastasivat osittain hieman kriittisemmin kuin muut opettajaryhmät. Rehtoreiden vastauksissa oli havaittavissa trendi, jossa pienten koulujen rehtorit arvioivat johdon toimintaa ja koulun päätöksentekoa hieman myönteisemmin kuin keskikokoisten tai suurten koulujen rehtorit.

### Päätöksenteon läpinäkyvyys

Koulun johdon toiminta näyttäytyi vastaajille pääsääntöisesti avoimena (Kuvio 8). Rehtoreista lähes yhdeksän kymmenestä (89%), luokan- ja erityisopettajista seitsemän kymmenestä (yli 70%) sekä ai-

neenopettajista kaksi kolmasosaa (66%) oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun johdon toiminta on läpinäkyvää. Opettajien vastausten perusteella asiasta oltiin myös erimielisiä, sillä 13-16% eri opettajaryhmien vastaajista oli asiasta täysin tai jokseenkin eri mieltä.

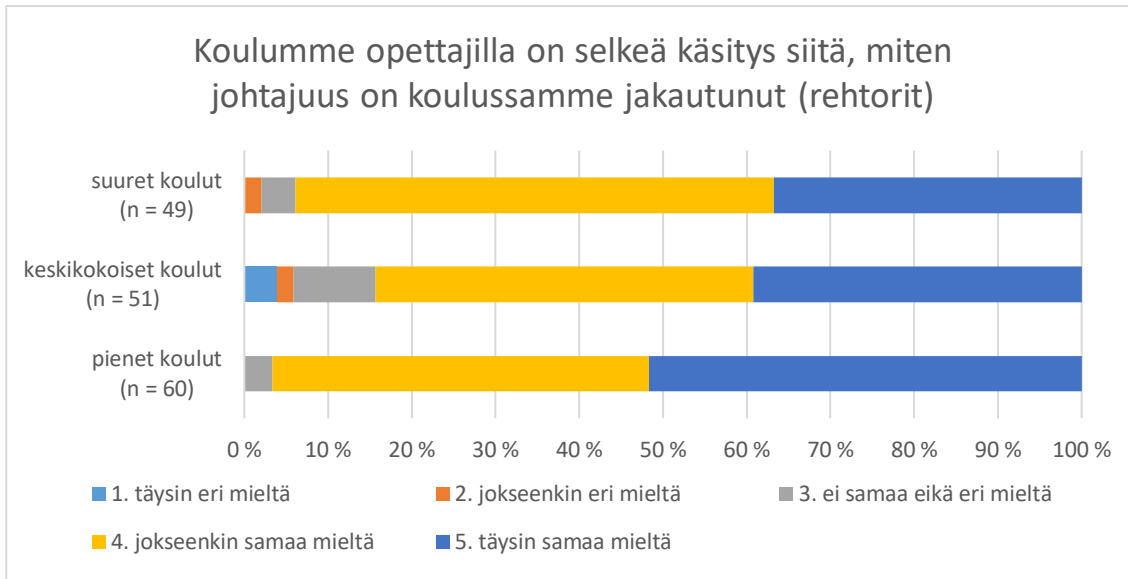


**Kuvio 8** Vastaukset väittämään: Koulumme johdon toiminta on läpinäkyvää

Vastaajat kokivat myös, että koulun johtamisjärjestelmässä (esim. johtoryhmä) syntyneistä päätöksistä kerrotaan koko kouluyhteisölle. Useimmat luokanopettajat (80%), erityisopettajat (80%) ja aineenopettajat (74%) olivat täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun johto viestii tekemisistään päätöksistä opettajayhteisölle. Vain noin kymmenen prosenttia opettajista oli osittain tai täysin eri mieltä siitä, että johdon tekemistä päätöksistä kerrotaan avoimesti opettajille.

Opettajat arvioivat myös, että he itse ymmärtävät johtajuuden jakautumisen omassa koulussaan. Noin neljä viidesosaa luokan- (83%), erityis- (82%) ja aineenopettajista (78%) oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että heillä on selkeä käsitys siitä, miten johtajuus on jakautunut heidän koulussaan. Vastaavasti kahdeksasta kymmeneen prosenttia opettajaryhmien vastaajista oli asiasta eri mieltä ja pitivät omaa käsitystään johtajuuden jakautumisesta ainakin jokseenkin puutteellisena.

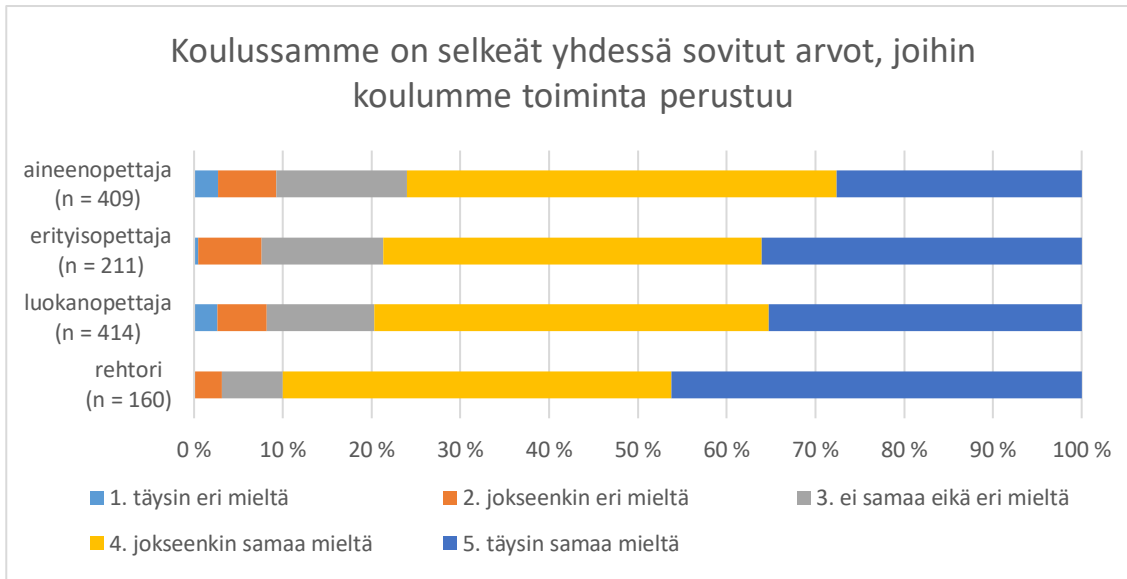
Myös rehtorit arvioivat, että opettajilla on selkeä käsitys johtajuuden jakautumisesta omassa koulussaan. Pienien koulujen rehtoreista 52% oli asiasta täysin samaa mieltä eikä erimielisiä vastauksia ollut lainkaan (Kuvio 9). Vastaavasti keskikokoisissa (39%) ja suurissa kouluissa työskentelevistä rehtoreista (38%) hieman pienempi osa oli täysin samaa mieltä siitä, että koulun opettajilla on selkeä käsitys johtajuuden jakautumisesta. Näistä kouluista löytyi myös neljä asiasta ainakin jokseenkin eri mieltä olevaa rehtoria.



**Kuvio 9** Rehtorien vastaukset väittämään: Koulumme opettajilla on selkeä käsitys siitä, miten johtajuus on koulussamme

#### Linjakuus tavoitteiden ja toiminnan välillä

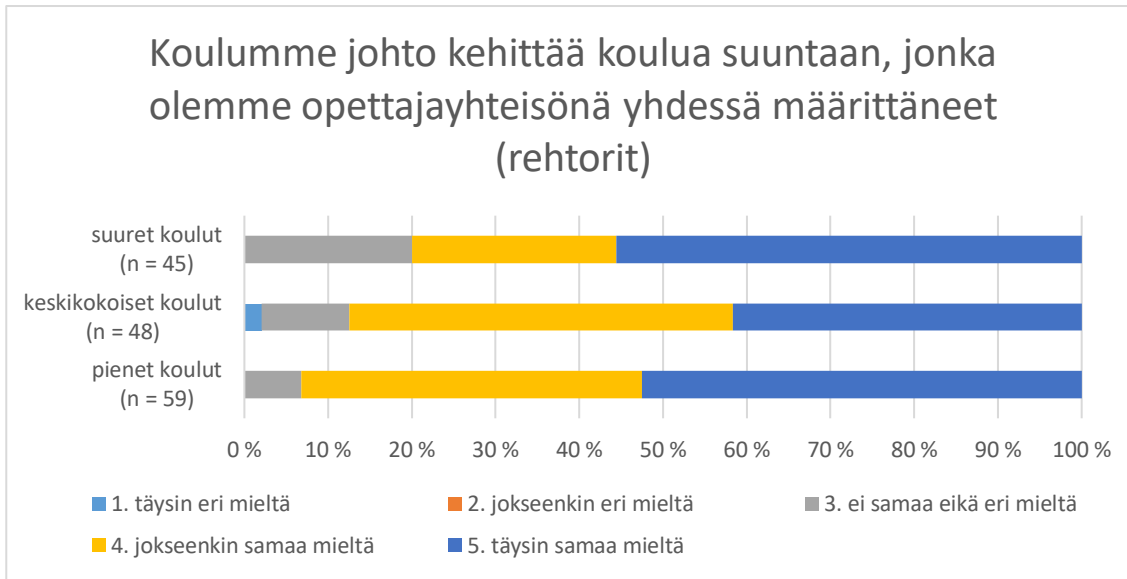
Suurin osa opettajista (yli 75%) oli vähintään osittain sitä mieltä, että heidän koulussa on selkeät yhdessä sovitut arvot, joihin sen toiminta perustuu (Kuvio 10). Vain alle kymmenen prosenttia opettajista oli jokseenkin tai täysin eri mieltä siitä, että koulun toiminnan taustalta löytyy yhdessä sovitut arvot. Myös rehtorit arvioivat koulunsa toiminnan perustuvan yhdessä sovittuihin arvoihin, sillä yhdeksän kymmenestä oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä asiasta. Pienten koulujen rehtorit olivat hieman useammin (57%) täysin samaa mieltä asiasta verrattuna keskikokoisten (37%) ja suurten koulujen (43%) rehtoreihin. Pienistä kouluista ei myöskään löytynyt lainkaan asiasta eri mieltä olevia rehtoreita, kun taas keskikokoisista ja suurista näitä löytyi muutama.



**Kuvio 10** Vastaukset väittämään: Koulussamme on selkeät yhdessä sovitut arvot, joihin koulumme toiminta perustuu

Useimmiten opettajat arvioivat koulun johdon toiminnan olevan linjassa koulussa jaettujen arvojen kanssa. Noin 75% luokanopettajista, 76% erityisopettajista ja 72% aineenopettajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että koulun johdon toiminta on linjassa koulu yhteisössä sovitujen arvojen kanssa. Kaikki opettajaryhmät suhtautuivat asiaan siis hyvin positiivisesti, vaikka aineenopettajat erosivat hieman pienemmällä osuudella (24%) täysin samaa mieltä olleita vastauksia, kun verrattiin luokanopettajiin (35%) ja erityisopettajiin (34%).

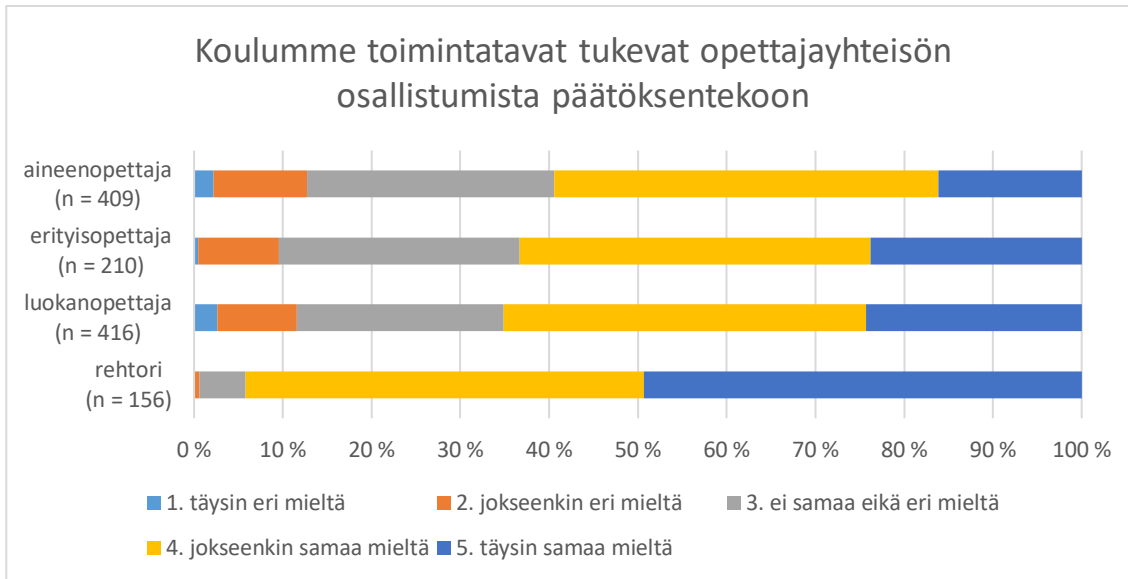
Yli puolet opettajista koki, että koulun johtamisjärjestelmän (esim. johtoryhmä tai rehtori) avulla koulua kehitetään opettajien yhdessä valitsemia tavoitteita kohti. Noin 63% luokanopettajista, 66% erityisopettajista ja 57% aineenopettajista oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun johto kehittää koulua suuntaan, jonka opettajayhteisö on yhdessä määrittänyt. Myös rehtorit kokivat koulua kehitettävän yhteisössä sovitujen tavoitteiden linjassa, sillä heidän vastaava samaa mieltä olevien vastausten osuus oli noin 88%, vaihdellen hieman pienten (93%), keskikokoisten (87%) ja suurten (80%) koulujen välillä (Kuvio 11).



**Kuvio 11** Rehtorien vastaukset väittämään: Koulumme johto kehittää koulua suuntaan, jonka olemme opettajayhteisönä yhdessä määrittäneet

#### Opettajien osallistaminen koulun päätöksentekoon

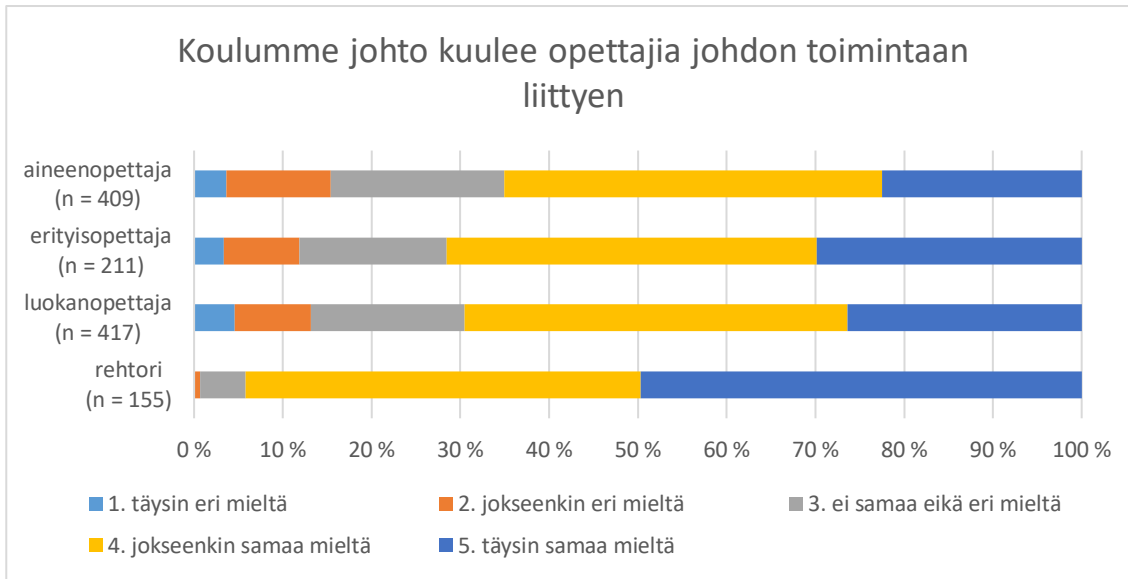
Hieman yli puolet opettajista koki, että heidän opettajayhteisönsä jäsenet pääsevät osallisiksi koulun päätöksenteon prosesseihin. Luokanopettajista (60%), erityisopettajista (62%) ja aineenopettajista (55%) noin kuusi kymmenestä oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun johto ottaa koko opettajayhteisön mukaan päätöksentekoprosesseihin. Noin 16% jokaisen opettajaryhmän vastaajista oli asiasta täysin tai jokseenkin eri mieltä. Rehtorit kokivat asian opettajiin verrattuna myönteisemmin, sillä heistä 92% oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että opettajayhteisö otetaan mukaan päätöksentekoon. Keskikokoisten koulujen rehtoreiden vastauksissa oli pienempi osuus (29%) täysin samaa mieltä olevia kuin pienissä (58%) tai suurissa (49%) kouluissa. Tulos sai vahvistusta myös väittämästä ”Koulumme toimintatavat tukevat opettajayhteisön osallistumista päätöksentekoon”, jossa vastaukset jakautuivat hyvin samankaltaisesti (Kuvio 12).



**Kuvio 12** Vastaukset väittämään: Koulumme toimintatavat tukevat opettajayhteisön osallistumista päätöksentekoon

Opettajat pääsääntöisesti kokivat, että heidän on helppo tehdä aloitteita koulun johtamisjärjestelmän (esim. rehtori tai johtoryhmä) käsiteltäväksi. Noin kolme neljäsosaa luokanopettajista (77%), erityisopettajista (78%) ja aineenopettajista (73%) oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että heidän on helppo viedä tärkeäksi näkemiään asioita koulun johdolle keskusteltavaksi. Vastaavasti 11% luokanopettajista, 9% erityisopettajista ja 14% aineenopettajista oli täysin tai jokseenkin eri mieltä siitä, että asioita on helppo kertoa johdolle.

Opettajien näkemyksen mukaan koulun johto on usein valmis myös ottamaan vastaan opettajien ideoita omaan toimintaansa liittyen. Opettajista yli kaksi kolmasosaa oli ainakin osittain samaa mieltä siitä, että heidän koulunsa johto kuulee heitä omaan toimintaansa liittyen (Kuvio 13).



**Kuvio 13** Vastaukset väittämään: Koulumme johto kuulee opettajia johdon toimintaan liittyen

### Osio 3: Toiminta ja vuorovaikutus johtoryhmässä

Tässä tutkimuksessa johtoryhmä-nimitystä käytetään opettajista ja rehtoreista koostuvasta ryhmästä, joka valmistelee sekä toimeenpanee koulun päätöksentekoa. Kouluissa vastaavaa johtamisrakennetta saatetaan kuitenkin kutsua myös jollain toisella nimellä. Kaikista kyselyyn vastanneista 349 (28 %) toimi vastaushetkellä johtoryhmän jäsenenä, 219 (18 %) oli ollut jäsen aikaisemmin ja 664 (54 %) ei ollut koskaan toiminut johtoryhmässä. Vastaajilta, jotka eivät koskaan olleet toimineet ryhmämuotoisessa johtamisrakenteessa, kysyttiin, haluaisivatko he mukaan johtoryhmätyöhön ja 11% heistä vastasi kysymykseen myönteisesti ja 86% kielteisesti. Myönteisesti vastanneet perustelivat kiinnostustaan halulla vaikuttaa koulun asioihin ja mahdollisuudella kehittää koulua. Kielteisesti vastanneet mainitsivat usein perusteluksi liiallisen työmäärän, ajanpuutteen ja halun keskittyä omaan opetukseen. Myös uran alkuvaihe tai lyhyt kokemus kyseisessä koulussa työskentelystä mainittiin melko usein.

Kun johtoryhmässä toimivilta kysyttiin, miten he päätyivät johtoryhmän jäseniksi, yleisiä vastauksia olivat muun muassa viran puolesta (esim. rehtori, vara- tai apulaisrehtori), muiden pyynnöstä sekä oma-aloitteisesti. Aikaisemmin johtoryhmässä toimineita pyydettiin kuvailemaan kokemusta johtoryhmätyöskentelystä. Vastaukset vaihtelivat myönteisten ja kielteisten välillä ja joskus kokemusta kutsuttiin myös ristiriitaiseksi:

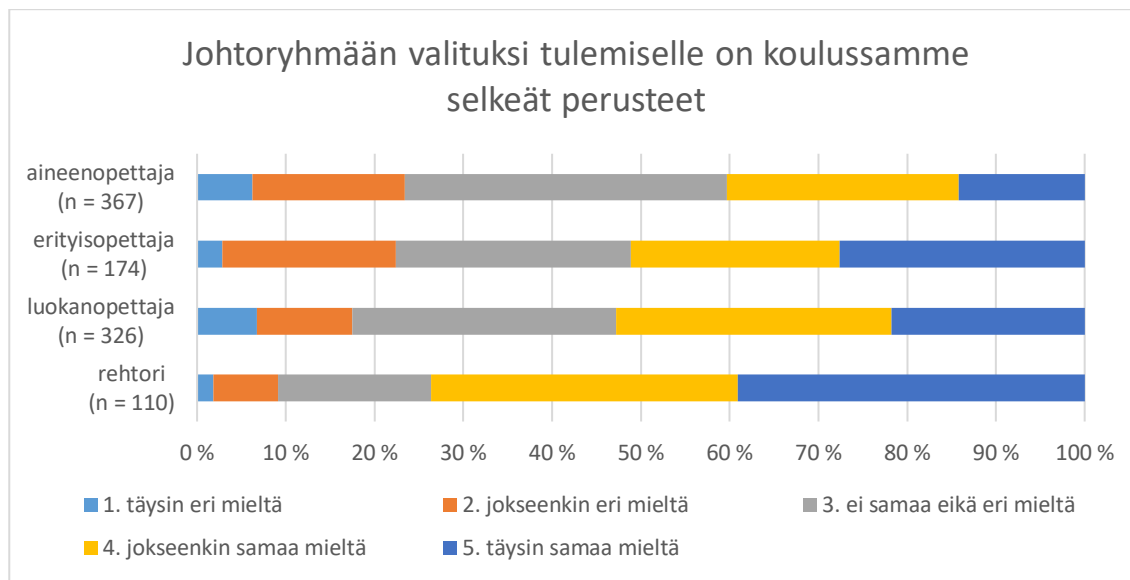
”Johtoryhmässä toimiminen antoi kattavan kuvan koulun ajankohtaisista asioista/haasteista. On hyvä, että vuoro kiertää eri opettajilla kahden vuoden välein, jotta kaikki pääsevät vuorollaan asioiden ytimeen.” (Opettaja, 0273)

”Kiinnostava, haastava ja paikoitellen turhauttava. En halua enää mukaan.” (Opettaja, 0036)

Vastaajilta, jotka raportoivat koulussaan olevan johtamisjärjestelmänä johtoryhmä (n = 1160), kysyttiin tarkemmin johtoryhmän jäsenyydestä sekä jäsenten valinnasta. Johtoryhmän jäsenten valintaprosessit näyttäytyivät opettajille suhteellisen avoimina ja selkeinä, vaikka joukkoon mahtuikin kohtalainen määrä opettajia, jotka olivat asiasta toista mieltä. Noin yhdeksän kymmenestä rehtorista ja kaksi kolmasosaa opettajista oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että heidän koulussaan johtoryhmän jäsenten valinta on läpinäkyvää. Vastaavasti 14% luokanopettajista, 18% erityisopettajista ja 20% aineenopettajista oli asiasta jokseenkin tai täysin eri mieltä. Sama havainto korostui tarkasteltaessa opettajien vastauksia väitteeseen ”Johtoryhmään valituksi tulemiselle on koulussamme selkeät perusteet” (Kuvio 14). Noin puolet (53%) luokanopettajista ja erityisopettajista (51%) sekä kaksi

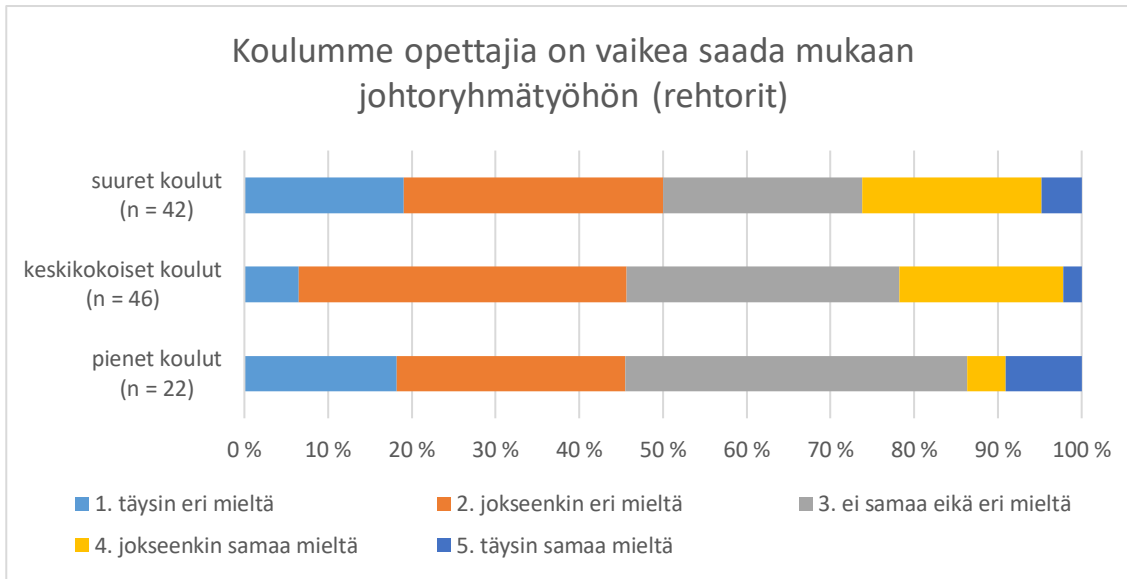


viidennestä (40%) aineenopettajista oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että johtoryhmän jäsenien valinnat pohjaavat avoimiin periaatteisiin. Noin viidennes opettajista (17%, 22% ja 23%) oli asiasta vähintään jokseenkin erimieltä. Valintaprosessia piti siis avoimena hieman yli puolet opettajista, kun taas alle puolet koki valintojen pohjaavan selkeisiin periaatteisiin.



**Kuvio 14** Vastaukset väittämään: Johtoryhmään valituksi tulemiselle on koulussamme selkeät perusteet

Johtoryhmän jäsenyys ei näyttäytynyt opettajien vastauksissa erityisen vetovoimaisena tehtävänä. Hyvin pieni osa eri opettajaryhmistä (luokanopettajat: 13%, erityisopettajat: 21%, aineenopettajat: 9%) oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmän jäsenyys on heidän koulussaan haluttu tehtävä. Jopa noin kolmannes luokanopettajista (31%), erityisopettajista (28%) ja aineenopettajista (37%) oli jokseenkin tai täysin eri mieltä asiasta. Tämä näkyi myös rehtoreiden jakautuneissa vastauksissa kysymykseen siitä, onko opettajia vaikea saada mukaan johtoryhmätyöhön (Kuvio 15). Vain 45% rehtoreista oli jokseenkin tai täysin eri mieltä siitä, että halukkaita johtoryhmän jäseniä on vaikea löytää. Eri kokoisten koulujen rehtoreiden vastauksista ei löytynyt merkittäviä eroja, vaan jokaisesta ryhmästä löytyi vastaajia, jotka olivat myös jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että opettajia on vaikea saada osallistumaan johtoryhmätyöhön. Pienissä kouluissa valintaprosessit näyttävät luonnollisesti erilaisena kuin isommissa kouluissa, kuten johtamisjärjestelmien rakentaminen yleensäkin, ja tämä näkyi melko suurena määränä puuttuvia vastauksia.



**Kuvio 15** Rehtorien vastaukset väittämään: Koulumme opettajia on vaikea saada mukaan johtoryhmätyöhön

Seuraavat tulokset koskevat kyselyn osiota, joka kohdistettiin vain niille vastaajille, jotka olivat vastaushetkellä tai aikaisemmin toimineet johtoryhmässä (N = 568). Heistä 151 oli rehtoreita, 181 luokanopettajia, 89 erityisopettajia, 128 aineenopettajia ja 19 muissa tehtävissä. Kysyimme vastaajilta, keitä he kokivat johtoryhmän jäsenenä edustavansa. Kysymykseen oli annettu valmiit vastausvaihtoehdot (joku tietty työryhmä, aineryhmä, luokkataso ja koko opettajayhteisö) ja vastaajilla oli mahdollisuus valita niistä yksi tai useampi. Annetuista vaihtoehdoista opettajayhteisön edustaminen oli poimittu kaikista useimmin (358 valintaa). Oman tiimin tai työryhmän edustaminen (256 valintaa) oli myös monien vastaajien valintojen kohteena. Oman luokkatason (123 valintaa) tai aineryhmän (86 valintaa) edustamiseen sen sijaan kohdentui vähemmän mainintoja. Oman luokkatason edustaminen korostui luokanopettajien vastauksissa, kun taas aineryhmän edustaminen korostui aineenopettajien keskuudessa. Monesti vastaajat olivat valinneet useamman vaihtoehdon ja koetut edustus- ja vastuualueet vaikuttivatkin vaihtelevan melko paljon.

#### Johtoryhmätyön merkitys opettajien kuvaamana

Suurin osa kyselyn toteutushetkellä johtoryhmätyössä mukana olleista opettajista kertoi avokysymykseen antamissaan vastauksissa, kuinka he kokevat johtoryhmän jäsenyyden itselleen kiinnosta-

vana ja mielekkäänä tehtävänä. Opettajat näkivät, että johtoryhmässä toimiminen monipuolistaa heidän tehtävänkuvansa. Lisäksi johtoryhmän jäsenyyden myötä opettajat totesivat saavansa työhönsä enemmän vastuuta ja haastetta, jotka ulottuvat luokkahuonetyöskentelyä laajemmalle.

”Haastava paikka ja suuri vastuu, mutta mahdollisuus kehittää koulua vie mukavasti eteenpäin” (Opettaja, 0040)

”Jäsenyys on positiivinen kokemus vaikkakin vie tosi paljon aikaa perusduunista” (Opettaja, 0066)

Johtoryhmätöinnassa mukana olevien opettajien vastauksista oli luettavissa, että heistä usealla on kiinnostusta kehittää omaa sekä oman kouluyhteisönsä toimintaa. Johtoryhmäjäsenyys luo heille mahdollisuuden päästä mukaan vaikuttamaan kehittämisen suuntaan.

”Olen työntekijä, joka haluaa olla työyhteisössään aktiivinen ja ottaa vastuuta. Haluan koko ajan kehittää niin omaa opetustani kuin olla mukana myös koulumme kehittämissä. Tämän vuoksi olen kiinnostunut myös johtoryhmän töistä” (Opettaja, 0038)

”Kokemus on erittäin toivottu. Lisää ymmärrystä ja organisaatioon kuuluvuuden tunnetta. On mahdollisuus vaikuttaa. Koen johtoryhmätyöskentelyn erittäin mielekkääksi ja olen kiinnostunut kehittämään sitä jatkossa.” (Opettaja, 0093)

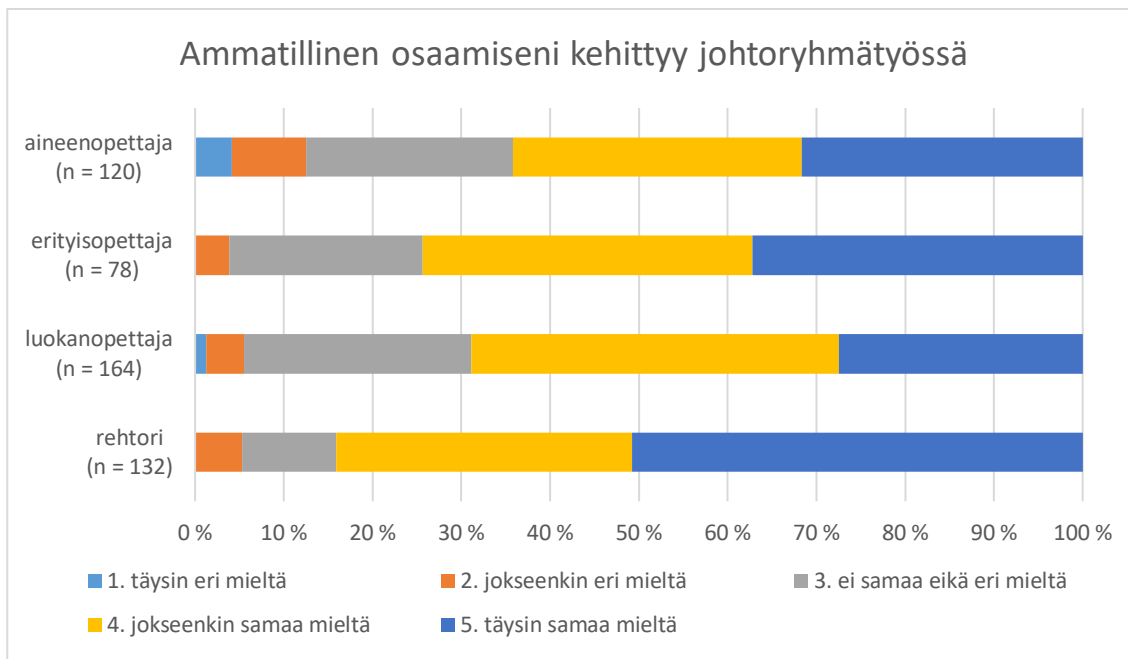
Johtoryhmätöitä käsittelevissä vastauksissaan opettajat kuvasivatkin johtoryhmätöitä usein mahdollisuutena vaikuttaa koulun toimintaan. Tämä oli yksi keskeisimmistä johtoryhmätöille annetuista merkityksistä. Vaikuttamisen ohella merkitykselliseksi tekijäksi nostettiin se, kuinka oma ymmärrys koulun toiminnasta laajenee.

”olen oppinut paljon uutta koulun taustalla pyörivästä työstä ja päätöksenteosta” (Opettaja, 0039)

”Johtoryhmäjäsenyys avartaa koulun johtamisen näkökulmaa kaikkeen kouluun liittyvään toimintaan nähden” (Opettaja, 0080)

Likert-asteikollisiin kysymyksiin annettujen vastausten pohjalta voidaan sanoa, että vastaajat kaikissa opettajaryhmissä kokivat, että kokemus johtoryhmässä työskentelystä on auttanut heitä ymmärtämään koulun toimintaa laajemmin. Yli 80% oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että työskentely johtoryhmässä on laajentanut heidän käsitystään koulun toiminnasta. Lisäksi yli kaksi kolmasosaa opettajista raportoi olevansa täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että heidän ammatillinen

osaamisensa kehittyi johtoryhmätyössä (Kuvio 16). Johtoryhmätyö koetaan siis pääsääntöisesti avar-  
tavana kokemuksena, joka auttaa hahmottamaan koulua laajempänä kokonaisuutena ja lisää omaa  
ammattillista osaamista.



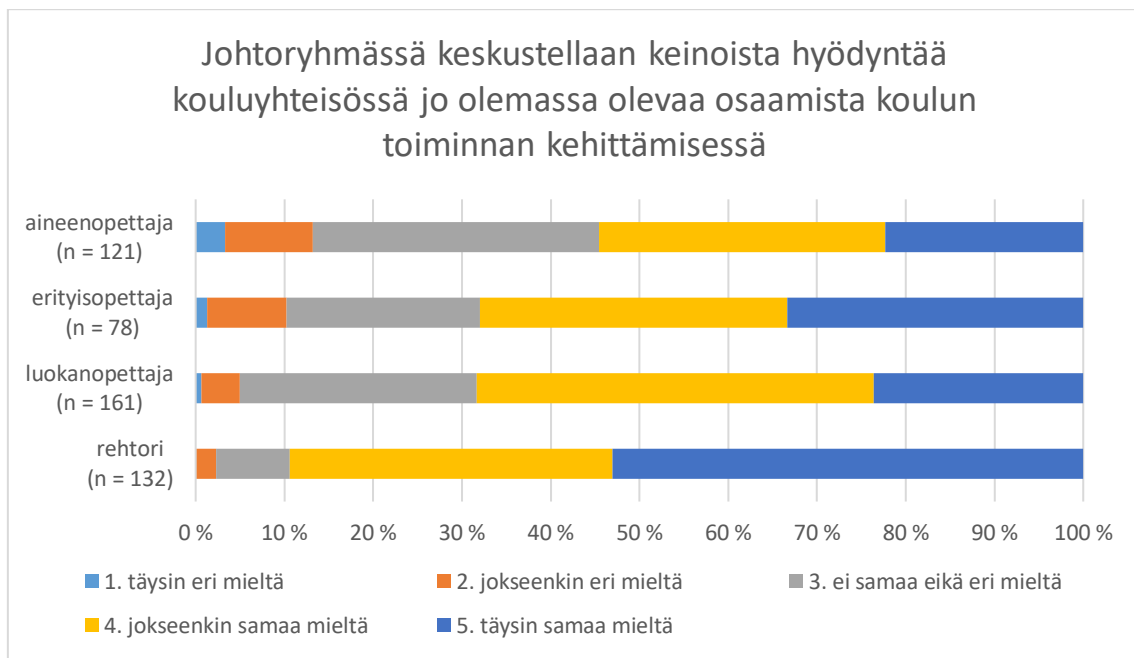
**Kuvio 16** Vastaukset väittämään: Ammatillinen osaamiseni kehittyi johtoryhmätyössä

Samaa tematiikkaa nousi esiin myös avokysymysten vastauksissa. Osa opettajista mainitsi, kuinka jokaisen opettajan olisi ammatissa kehittymisen näkökulmasta hyödyllistä jossain vaiheessa työ-  
uraansa olla mukana johtoryhmätyössä. Joissain kouluissa oli johtoryhmätyöskentelylle asetettu mää-  
rämittaiset toimikaudet (esim. 3 lukuvuotta), jolloin tehtävien kierrättäminen opettajakunnan kesken  
tulee mahdolliseksi.

”Johtoryhmään pitäisi jokaisen opettajan osallistua jossain vaiheessa uraa, vaikkakin  
työ on kuormittavaa ottaen huomioon muun lisääntyneen työmäärän opettajan työssä.”  
(Opettaja, 0074)

Johtoryhmän jäsenten osaamisen huomioimiseen johtoryhmätyössä, koulu yhteisön osaamisen hyö-  
dyntämiseen koulun kehittämisessä ja opettajayhteisön osaamisen kehittämiseen suhtauduttuun  
useimmiten myönteisesti. Noin 70% opettajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että hei-  
dän osaamistaan hyödynnetään johtoryhmätyössä. Koko koulusta löytyvän osaamisen hyödyntämi-  
sestä koulun kehittämisessä oltiin lähes yhtä usein samaa mieltä. Rehtorit (91%) olivat luokanopet-  
taji (68%), erityisopettaji (68%) ja aineenopettaji (55%) useammin täysin tai jokseenkin samaa

mieltä siitä, että johtoryhmässä keskustellaan keinoista hyödyntää kouluyhteisössä jo olemassa olevaa osaamista koulun toiminnan kehittämisessä (Kuvio 17). Vastaavasti 84% rehtoreista, 61% luokanopettajista, 63% erityisopettajista ja 53% aineenopettajista oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että johtoryhmässä pohditaan sitä, kuinka opettajayhteisön pedagogista osaamista kehitetään.

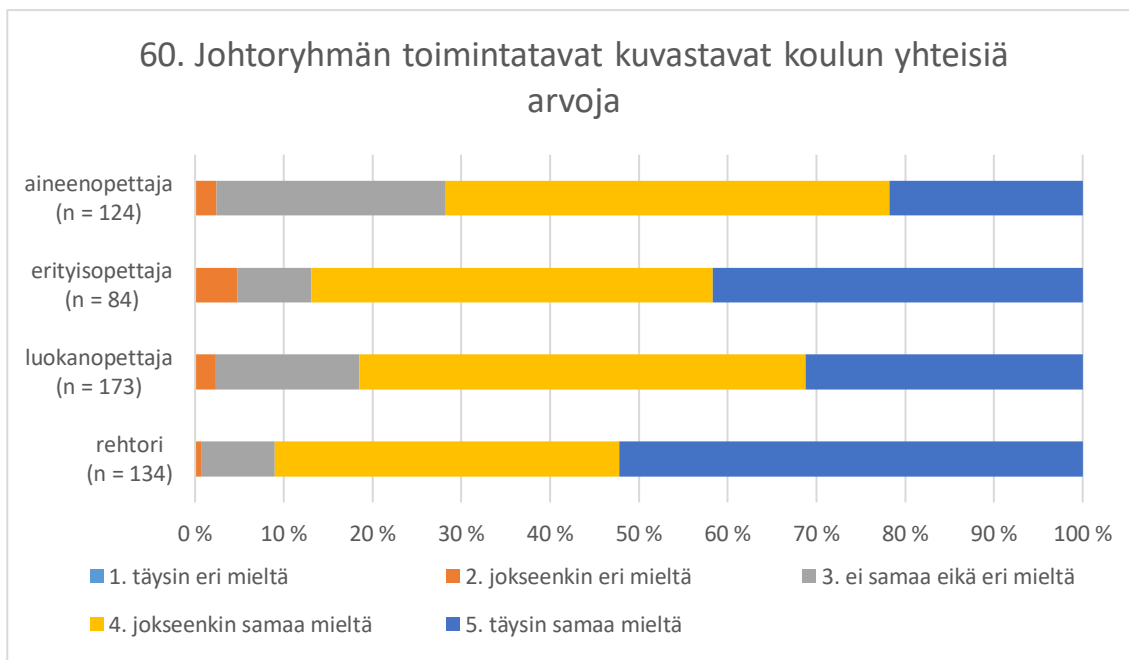


**Kuvio 17** Vastaukset väittämään: Johtoryhmässä keskustellaan keinoista hyödyntää kouluyhteisössä jo olemassa olevaa osaamista koulun toiminnan kehittämisessä

Ajankäytöllisesti johtoryhmän jäsenyys tuo opettajien arkeen kokousten ohella johtoryhmätyöhön kytkeytyvää koulutusta ja tämä voi lisätä tunnetta työn kuormittavuuden kasvusta. Lisäksi osa opettajista ilmaisi huolensa siitä, kuinka johtoryhmävelvoitteet ottavat aikaa pois heidän pääasiallisesta tehtävästään opetustyössä.

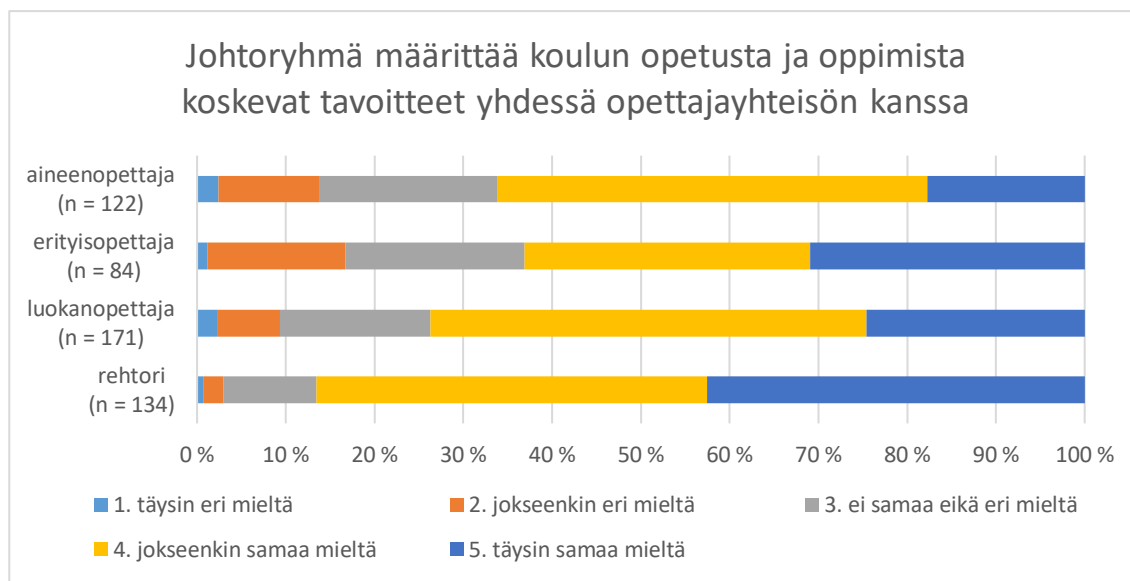
”Itseäni kiinnostaa koulun kehittäminen lisäksi muita halukkaita ei ollut. Johtoryhmässä toimiminen lisää omaa työmotivaatiotani, mutta toisaalta tulee lisää tapahtumia kalenteriin sekä vastuita, jotka saattavat myös aiheuttaa kuormitusta. Opetus on päätyöni ja olen siitä hyvin kiinnostunut, ja väliin johtoryhmätyöskentely koulutuksineen vie aikaa opetustyöltä liikaa.” (Opettaja, 0163)

Johtoryhmätyön linjakuudesta puhuttaessa kyse on johtoryhmän toiminnan, työskentelytapojen ja keskustelukulttuurin samansuuntaisuudesta koulun ammatillisessa yhteisössä määriteltyjen koulutyön perustana olevien arvojen ja tavoitteiden kanssa. Tässä viitekehyksessä tarkasteluna useimmat vastaajat kokivat johtoryhmätyön olevan linjakasta. Valtaosa rehtoreista ja opettajista oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että johtoryhmän toimintatavat kuvastavat koulun yhteisiä arvoja (Kuvio 18). Suurin osa rehtoreista (94%), luokanopettajista (88%), erityisopettajista (81%) ja aineenopettajista (75%) oli ainakin jokseenkin samaa mieltä myös siitä, että johtoryhmän jäsenet toimivat yhteisten tavoitteiden suuntaisesti ja erimielisiä vastauksia oli vastaajaryhmästä riippuen vain yhdestä kuuteen prosenttia. Tämän lisäksi väittämään ” Johtoryhmän sisäinen keskustelukulttuuri on linjassa yhteisten tavoitteiden kanssa” suhtauduttiin myös erittäin myönteisesti. Rehtorit (94%) erottuivat jälleen luokanopettajista (78%), erityisopettajista (76%) ja aineenopettajista (74%). Kuitenkin kaikissa vastaajaryhmissä suurin osa oli ainakin jokseenkin samaa mieltä siitä, että johtoryhmän tapa keskustella asioista vastaa koulun yhteisiä tavoitteita. Jokseenkin (1-4%) tai täysin eri mieltä (0-1%) olleita vastaajia oli tässäkin asiassa erityisen vähän jokaisessa vastaajaryhmässä.



**Kuvio 18** Vastaukset väittämään: Johtoryhmän toimintatavat kuvastavat koulun yhteisiä arvoja

Vastausten perusteella johtoryhmä ei välttämättä aina aseta koulun toiminnan tavoitteita yhdessä muun opetushenkilöstön kanssa (Kuvio 19). Noin kaksi kolmasosaa luokanopettajista (74%), erityisopettajista (63%) ja aineenopettajista (66%) oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmä määrittää koulun opetusta ja oppimista koskevat tavoitteet yhdessä opettajayhteisön kanssa. Täysin tai jokseenkin eri mieltä asiasta oli 9-17% opettajista vastaajaryhmästä riippuen. Johtoryhmän toiminta koettiin siis hyvin usein olevan linjassa tavoitteiden ja arvojen kanssa, mutta ihan kaikki eivät kokeneet koulun opetusta ja oppimista koskevien tavoitteiden asettamista yhteisenä koko opettajayhteisöä osallistavana prosessina.

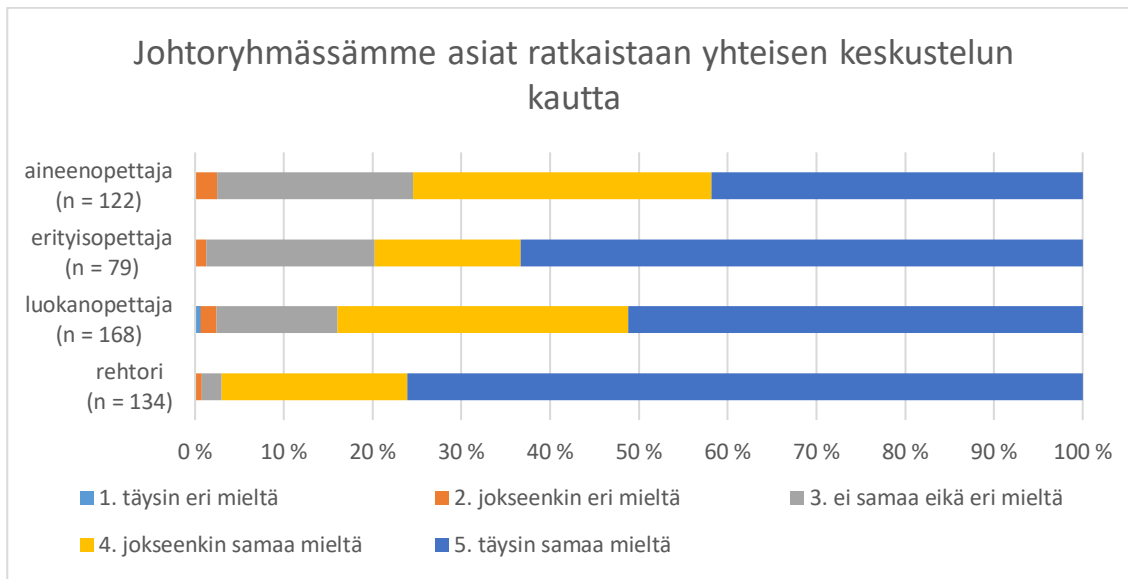


**Kuvio 19** Vastaukset väittämään: Johtoryhmä määrittää koulun opetusta ja oppimista koskevat tavoitteet yhdessä opettajayhteisön kanssa

#### Osallistavat johtamiskäytänteet johtoryhmässä

Valtaosa rehtoreista ja opettajista koki, että johtoryhmässä päätökset tehdään yhteisesti keskustelemalla. Esimerkiksi rehtoreista yli kolme neljäsosaa, luokanopettajista yli puolet, erityisopettajista lähes kaksi kolmasosaa ja aineenopettajista yli kaksi viidennestä oli täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmässä asiat ratkaistaan yhteisen keskustelun kautta (Kuvio 20). Asiasta täysin tai jokseenkin erimielisiä löytyi alle kolme prosenttia jokaisesta vastaajaryhmästä. Opettajat kokivat myös, että johtoryhmässä on helppo tuoda esille uusia heidän tärkeäksi kokemiaan asioita. Yli neljä viidesosaa luokanopettajista (89%), erityisopettajista (84%) ja aineenopettajista (80%) oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että johtoryhmässä voi nostaa esille uusia ideoita keskusteltavaksi. Vaikuttaa siis

siltä, että opettajat kokevat johtoryhmässä tehtävien päätösten pohjautuvan siellä käytyyn keskusteluun, johon on helppo osallistua.

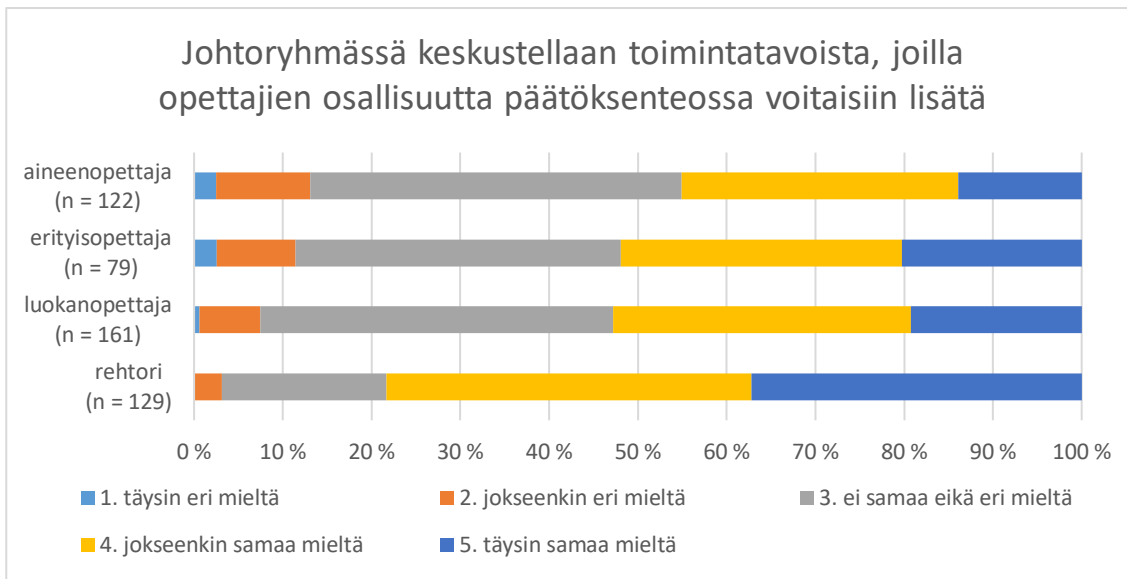


**Kuvio 20** Vastaukset väittämään: Johtoryhmässämme asiat ratkaistaan yhteisen keskustelun kautta

Sen sijaan vain noin puolet vastanneista opettajista koki, että johtoryhmässä ainakin jossain määrin pohditaan keinoja ottaa johtoryhmän ulkopuolisia opettajia enemmän mukaan koulun päätöksentekoon (Kuvio 21). Toisaalta avokysymyksiin antamissaan vastauksissa opettajat kuvasivat erilaisia koulu yhteisön rakenteita, joiden kautta kaikkien opettajien osallistaminen tulee mahdolliseksi (ks. Johtoryhmä opettajia osallistavana rakenteena -alaluku).

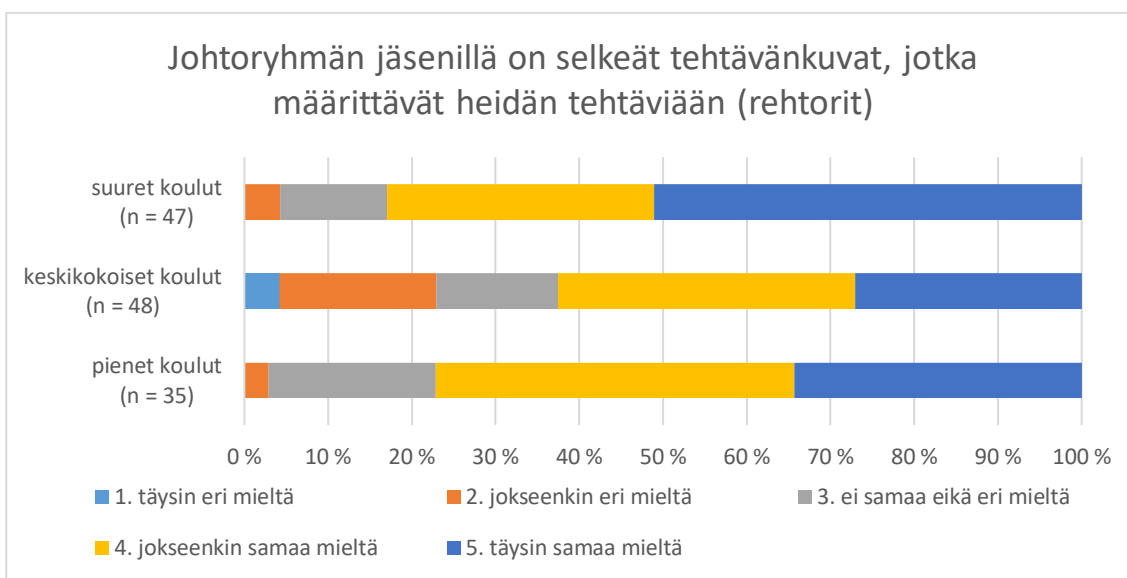
Johtoryhmän jäseninä työskentelevät tai työskennelleet opettajat suhtautuivat siis positiivisemmin johtoryhmän sisäiseen keskustelukulttuuriin kuin siihen, että johtoryhmä pyrkisi rakentamaan osallistavaa päätöksentekoa tukevaa työ kulttuuria, joka entistä enemmän ottaisi mukaan keskusteluun sekä osaksi päätöksenteon prosessia koulun koko opettajayhteisön. Toisaalta, aikaisemmin esitetyt opettajien osallisuutta koskevat tulokset antoivat viitteitä siitä, että johtoryhmän jäsenet voivat kokea koko koulu yhteisön opettajien jo olevan tarvittavissa määrin mukana ja siten tätä osa-aluetta ei heidän mielestään olisi tarvetta enää vahvistaa.





**Kuvio 21** Vastaukset väittämään: Johtoryhmässä keskustellaan toimintatavoista, joilla opettajien osallisuutta päätöksenteossa voitaisiin lisätä

Noin kolme neljäsosaa rehtoreista (74%) ja yli puolet luokanopettajista (59%), erityisopettajista (68%) ja aineenopettajista (51%) oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että johtoryhmän jäsenillä on selkeät tehtäväkuvat, jotka määrittävät heidän tehtäviään. Rehtoreiden vastausten tarkempi tarkastelu näytti, että keskikokoisten koulujen rehtorit olivat asiasta hieman useammin jokseenkin tai täysin eri mieltä kuin pienten tai suurien koulujen (Kuvio 22).



**Kuvio 22** Rehtoreiden vastaukset väittämään: Johtoryhmän jäsenillä on selkeät tehtäväkuvat, jotka määrittävät heidän tehtäviään

Kuitenkin pienten koulujen rehtorit (41%) olivat useammin kuin keskikokoisten (28%) ja suurten (23%) koulujen rehtorit täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmän jäsenien tehtävänkuvat vaihtuvat joustavasti tilanteen mukaan. Kokonaisuudessaan rehtorit (77%) näkivät useammin kuin opettajat, että johtoryhmän jäsenten tehtävissä on tilanteeseen mukautuvaa joustoa. Opettajista luokanopettajat (66%) erosivat erityisopettajista (54%) ja aineenopettajista (46%) myönteisemmällä tulkinnallaan tehtävänkuvien mukautuvuudesta. Koulun koon tuottamat erot koulujen johtamisjärjestelmissä voivat näyttäytyä vastauksissa, sillä suurissa kouluissa johtamisjärjestelmään ja sen jäsenyyteen kytkeytyy usein työryhmien/tiimien johtamisvastuita, kun taas pienissä ja keskikokoisissa kouluissa johtoryhmän opettajajäsenille ei välttämättä ole vastaavaa selkeää roolia annettu. Pienissä kouluissa taas korostui joustavuus ja kaikkien osallisuus koulun erilaisten tehtävien hoitamisessa.

### Johtoryhmä opettajia osallistavana rakenteena

Tulkitsemme tässä tutkimusasetelmassa johtoryhmän yhdeksi työkaluksi tai rakenteeksi, joka voi mahdollistaa johtajuuden jakamisen sekä opettajien osallistamisen koulun toimintaa koskevaan keskusteluun, kehittämiseen sekä päätöksentekoon. Rehtoreiden ja kyselyn toteuttamisen hetkellä johtoryhmän jäsenenä toimivien opettajien avokysymyksiin antamissa vastauksissa kuvattiin paljon sitä, kuinka tieto kulkee sekä tehtäviä ja vastuita jaetaan koulun tiimi- ja ryhmärakenteiden kautta. Rakenteellisesti tämä tarkoittaa sitä, että johtoryhmän opettajajäsenet tulevat koulun sisällä toimivista erilaisista opettajatiimeistä ja opettajien liikkuminen näiden rakenteiden välillä mahdollistaa tiedonkulun molempiin suuntiin.

”Johtoryhmä kokoontuu kerran viikossa. Siellä valmistellaan asioita, jotka tuodaan tiimeihin. Kaikki koulun opettajat kuuluvat johonkin tiimiin. Opettajat voivat myös tuoda asioita tiimien kautta johtoryhmään sekä suoraan rehtorille tai apulaisrehtorille.” (Opettaja, 0013)

”Opettajat osallistuvat luokka-astetiimien kautta päätöksentekoon. Tiedotus ja aloitteet kulkevat tiiminvetäjien kautta tai suoraan rehtoreille. Opettajat päättävät tiiminä muun muassa luokka-asteen lukujärjestyksistä ja muista opetusjärjestelyistä” (Opettaja, 0275)

”Tiimeissä edustus ala- ja yläluokilta sekä esiopetuksesta. Tiimit käsittelevät johtotiimin antavat tehtävät ja tiimeiltä tulee johtotiimille palautetta.” (Rehtori, 0209)

Osassa rehtoreiden antamista vastauksista nousi esiin oppilaiden rooli koulun kehittämisessä sekä koulun toiminnasta päätettäessä. Kouluihin on kehitetty tai kehitteillä rakenteita, joiden kautta oppilaita on mahdollista osallistaa entistä enemmän. Tällaisia voivat olla esimerkiksi opettajatiimien rinnalla toimivat oppilastiimit.

”Jokainen joryn jäsenistä kuuluu yhteen opettajatiimiin ja toimii linkkinä tiimin ja joryn välillä. Tiimeillä on kullakin oma pedagoginen kehittämistehtävänsä. Jokainen opettajatiimi ohjaa myös kahta oppilastiimiä, joilla jokaisella on oma kehitysalueensa. Näin saadaan oppilaat konkreettisesti osallistumaan koulun päätöksentekoon, suunnitteluun ja toteutukseen.” (Rehtori, 0149)

”Tiimirakenne on toiminut hyvin opettajien kanssa. Oppilaiden osallistamista päätöksen tekoon meidän tulee vielä lisätä.” (Rehtori, 0158)

Yleisesti ottaen rehtorit ilmaisivat avovastauksissaan tahtotilaa johtamisen ja tehtävien jakamiseen sekä kaikkien mahdollisuuksiin osallistua sekä ilmaista näkemyksiään. Yhteistä keskustelua sekä opettajien osallistamista ja kuulemista pidettiin tärkeänä. Osassa kouluja oli jo varsin vakiintuneita käytänteitä ja toisissa osallistamisen tavat oli asetettu tavoitteeksi tai olivat kehittämisen kohteena. Osa asioista on kuitenkin luonnollisesti sellaisia, että niiden yhteisen käsittelyn ei koeta olevan mielekästä ja tällöin ne jäävät rehtorille pohdittavaksi.

”Johtamiseen liittyy keskustelu opettajakunnan ja koko henkilöstön kanssa. Se vaikuttaa johtamiseen.” (Rehtori, 0060)

”Täytyy vielä kehittää kunkin opettajan sitoutumista ja osallistumista päätöksentekoon sekä stiä, että opettajat toisivat asioita suoraan johdolle.” (Rehtori, 0149)

”Yllättävän harvoin opettajat nostavat asioita johtoryhmän käsittelyyn - toivoisin niin tapahtuvan useammin” (Rehtori, 0098)

”Ajankäytön ongelma: Asioita on paljon, mutta yhteistä aikaa vähän. Ihan kaikkea päätöksentekoa ei voi viedä opettajien tehtäväksi, vaan asioiden laatu huomioon ottaen” (Rehtori, 0379)

Useat rehtoreiden ja johtoryhmässä toimivien opettajien vastaukset kuvasivat toimintatapoja, jotka madaltavat kynnyistä ottaa asioita esille. Oman näkemyksensä voi ilmaista joko yhteiseen keskusteluun osallistumalla ja tarjolla on myös vaihtoehtoisia tapoja, sillä kaikki työyhteisön jäsenet eivät ole valmiita tekemään ehdotuksiaan tai tuomaan mielipiteitään julki yhteisissä kokoustilanteissa

”Kaikilla opettajilla on mahdollisuus osallistua yhteiseen keskusteluun koulun kehittämisestä esimerkiksi opettajankokouksissa. Jokainen voi viedä johtoryhmään asioita, joita haluaisi yhdessä käsiteltävän. Hyvä asia on, että johtoryhmässä opettajajäsenet vaihtuvat säännöllisin väliajoin.” (Opettaja, 0091)

”Opettajille on annettu kirjallisena ohje, että he laittavat kirjallisen viestin, esim. lappu rehtorin lokeroon, mikäli toivovat rehtorin ottavan jonkin asian esityslistalle yhteiseen kokoukseen tai toivovat rehtorin toimintaa jonkin asian suhteen.” (Rehtori, 0020)

Suurissa kouluissa on toisinaan vaikea saada yhteisiä kokouksia järjestettyä siten, että koko opettajakunta saataisiin samanaikaisesti paikalle. Lisäksi käsiteltävien asioiden kirjo saattaa olla niin laaja, että kulloinkin esillä olevat asiat eivät tunnu kaikista paikallaolijoista mielekkäiltä ja tämä voi pitkällä aikavälillä vaikuttaa opettajien osallistumismotivaatioon. Kuitenkin keskustelun ja päätöksenteon kohteina olevista asioista tulisi tiedottaa kaikkia työyhteisön jäseniä. Opettajat kokivat, että johtoryhmän opettajajäsenten sekä erilaisten tiimirakenteiden kautta tieto kuitenkin on mahdollista saada kulkemaan koko opettajakunnalle. Lisäksi sen, että asioita voidaan pohjustaa ensin johtoryhmässä pienemmällä kokoonpanolla käydyissä keskusteluissa ja vasta sitten viedä laajempaan keskusteluun, koetaan tehostavan asioiden käsittelyä ja näin koko koulun yhteisiin kokouksiin käytettävä aika pysyy rajallisena. Tosin eri keskustelufoorumeiden rajaamista vain valikoiduille työyhteisön jäsenille on koettu pohdituttavan muuta opettajakuntaa avoimuuden näkökulmasta.

”On syytä suunnitella ja alustaa pienemmässä porukassa ja viedä valmisteltuina muille pureksittavaksi, jonka jälkeen tehdään päätös. Jotkut ovat sitä mieltä, että alusta asti pitäisi olla avointa, mutta siihen ei tunnu kuitenkaan aika riittävän” (Opettaja, 0012)

”Haasteena iso työyhteisö, jossa kaikki eivät ole työasioissa tekemisissä toistensa kanssa. Kokoukset eivät aina koske kaikkien paikalla olijoiden asioita. Parannuksena on se, että useimmiten kokoonnutaan pienemmissä tiimeissä ja asiantuntijaryhmissä.” (Opettaja, 0090)

Osa opettajista sekä myös rehtoreista pohti vastauksissaan, kuinka haastavaa on saada kaikki kollegat mukaan yhteisiin päätöksenteon prosesseihin sekä kehittämistyöhön. Huolimatta rakenteista, jotka periaatteessa mahdollistavat kaikkien osallistamisen, johtoryhmän jäsenenä toimivien opettajien mukaan osa työyhteisön jäsenistä jättäytyy pois tai ei tunnu sitoutuvan yhteisesti sovittuihin tavoitteisiin. Jotkut opettajavastaajista myös toivoivat, että heidän koulunsa rehtori olisi enemmän läsnä kouluyhteisössä sekä ottaisi vahvemman osan koulun toimintakulttuurin johtamiseen ja siten vahvistaisi muun muassa johtoryhmän sekä koko koulun toiminnan linjakkuutta.

”Systeemi on läpinäkyvä ja kaikki pääsevät osallistumaan, jos vain haluavat. Haasteena on saada kaikki mukaan yhteisiin asioihin, jotkut jättävät ne suosiolla toisten tehtäväksi eivätkä niin osallistu koulun kehittämiseen.” (Rehtori, 0083)

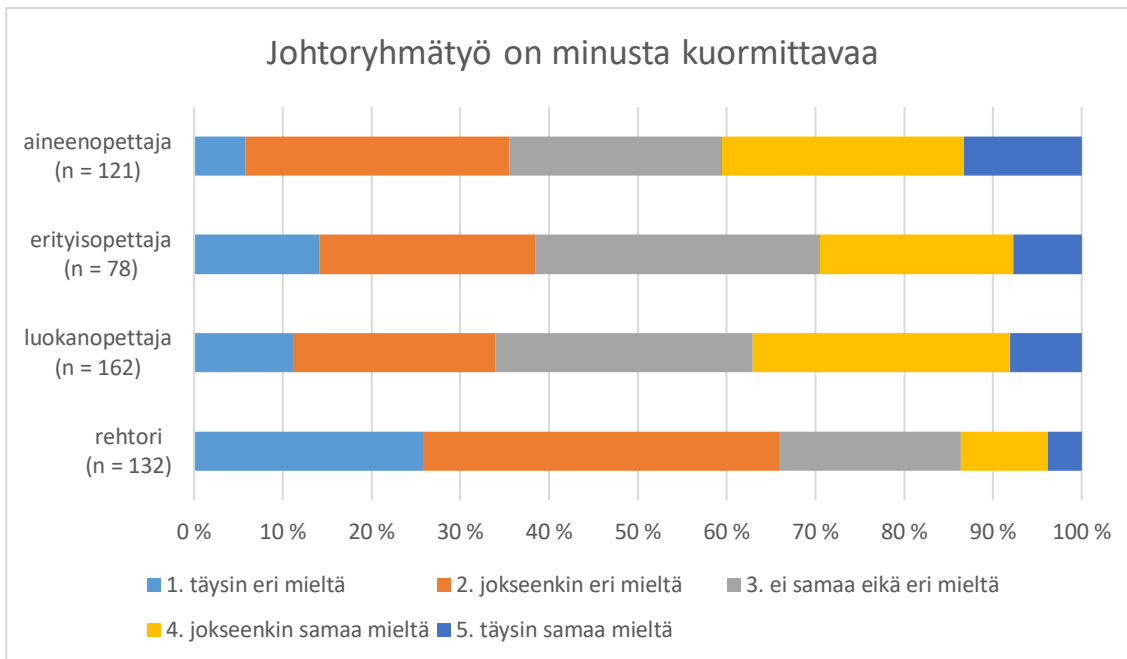
”Jory on keskusteleva ja pyrkii jatkuvasti kehittämään koulun toimintaa sekä ilmapiiriä. Haastavaa on sitouttaa kaikki opettajat yhteisiin päätöksiin ja linjauksiin.” (Opettaja, 0037)

”Se, mikä toimii, on se, että aikaisempaa enemmän tuodaan asioita keskusteluun pieniin ryhmiin. Haastavaa on saada toiminta tuntumaan kaikista mielekkäältä ja innostavalta ja strukturoida työnteko niin, että työmäärä jakautuisi tasaisesti.” (Opettaja, 0170)

”Jokainen tiimi miettii lukuvuoden alussa omaa toimintaansa, vastuuttaa opettajia. (..) Toisia opettajia on hankalampi sitouttaa koulun yhteisiin sopimuksiin ja kehittämistyöhön. Se nähdään ylimääräisenä, josta ei makseta palkkaa.” (Opettaja, 0077)

#### Haasteet johtoryhmätyössä

Johtoryhmätyöskentelyn haasteena vaikuttaa olevan, että osa rehtoreista ja opettajista kokee sen hyvin kuormittavana (Kuvio 23). Sen sijaan vain yksittäiset vastaajat (alle 4%) jokaisessa vastaajaryhmässä olivat jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän johtoryhmässään syntyy usein konflikteja. Vastaajat eivät myöskään kokeneet, että heidän johtoryhmässään jäykät toimintatavat estäisivät yhteisöllisen päätöksenteon, ja ainoastaan vain pieni osa vastaajista (1-6%) koki tilanteen olevan joko jokseenkin tai täysin tällä tavoin. Kuormittuminen näyttäisi johtuvan enemmän yleisestä työmäärästä ja ajanpuutteesta kuin johtoryhmän sisäisistä kiistoista tai toimimattomista työtavoista.



**Kuvio 23** Vastaukset väittämään: Johtoryhmätyö on minusta kuormittavaa

Myös opettajien avokysymyksiin antamat vastaukset kertoivat, kuinka johtoryhmätyö ei näyttäydy kaikille opettajille positiivisessa valossa, vaan osa opettajista kertoi turhautumisen ja epätietoisuuden tunteistaan. Näihin näkemyksiin kytkeytyi usein kokemus siitä, että johtoryhmätyö ei ole ollut järjestäytyntä tai suunnitelmallista. Joissain vastauksissa tuotiin esiin sitä, että johtoryhmällä ei koettu olevan lainkaan tehtävää tai kokouksia eli se vaikutti olevan olemassa vain nimellisesti. Toisinaan myös oma rooli johtoryhmän jäsenenä aiheutti hämmennystä.

”Johtoryhmää voisi käyttää enemmän tai ainakin johtoryhmä voisi kokoontua säännöllisesti esim. parin viikon välein tai edes kolmen viikon välein” (Opettaja, 0299)

”Olen jäsenenä kutsuttuna. En ole esittänyt minkäänlaista toivetta johtoryhmään pääsystä. Pohdin valitettavasti toistuvasti sitä, että onko minulla todella jotain annettavaa johtoryhmän toimintaan” (Opettaja, 0302)

## Tulokset syksy 2020

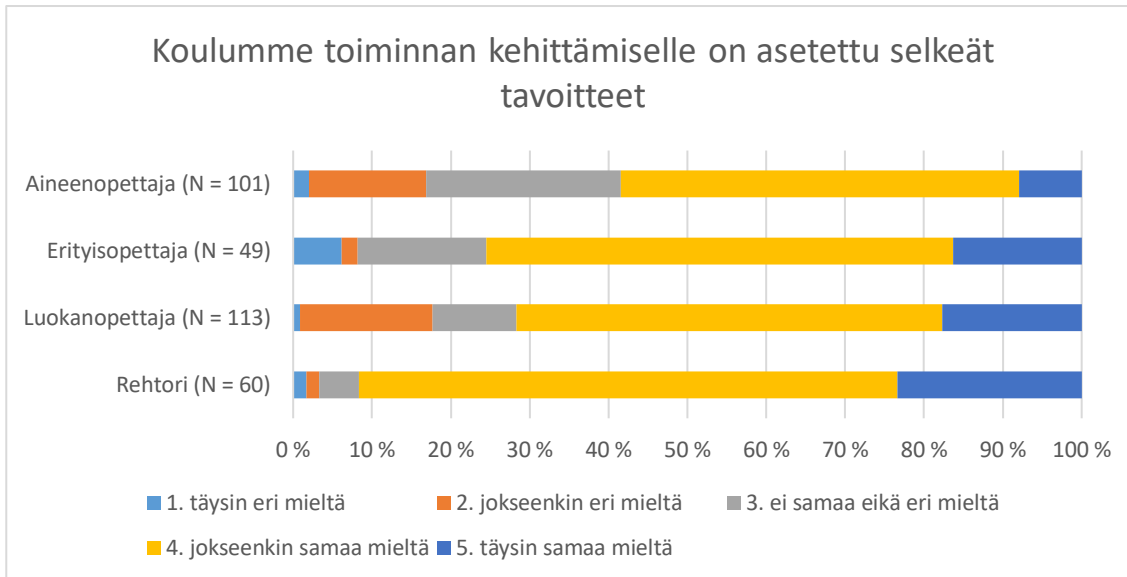
Kevään 2020 COVID-19 -pandemia johti siihen, että koulut siirtyivät etäopetukseen nopealla aikataululla ja palasivat lähiopetukseen erityisjärjestelyin vielä ennen kesäloman alkua. Myös syksyllä 2020 opetus käynnistettiin kouluissa erityisjärjestelyin viruksen levitessä niin Suomessa kuin muualla maailmassa. Tämä asetti koulut uuteen tilanteeseen, jolla oli vaikutuksia myös tähän tutkimukseen. Syksyllä 2020 kerätty aineisto jäi vastausprosentiltaan hyvin pieneksi, mikä mahdollistaa tulosten tarkastelun vain suuntaa antavasti. Esimerkiksi hankkeen koulutuksiin osallistuneiden koulujen henkilökunnan näkemysten kehittymisen seuranta ja vertailua ei ole pystytty toteuttamaan, koska vastausmäärät jäivät hyvin vähäisiksi. Joka tapauksessa toistomittaus tuo luotettavuutta jo aikaisemmin tehtyihin havaintoihin. Kehityssuunnat vastauksissa voivat myös tarjota mahdollisuuden pohtia korona-ajan haasteita johtajuuden ja koulun kehittämisen näkökulmista. Tämän tueksi olemme analysoineet myös avoimia vastauksia aineistosta.

### Osio 1: Koulun toiminnan kehittäminen

Kuten syksyn 2019 kyselyn tulokset, myös syksyn 2020 kysely osoitti pääsääntöisesti positiivista suhtautumista koulun kehittämistä koskeviin kysymyksiin. Erot eri vastaajaryhmien välillä noudattivat samoja linjoja. Rehtorit näkivät koulun kehittämisen selkeämmin ja myönteisemmin kuin opettajat ja opettajaryhmistä aineenopettajat erottuivat astetta kriittisemmällä suhtautumisellaan luokanopettajiin ja erityisopettajiin verrattuna. Syksyn 2020 aineiston osalta koulukohtaisen vaihtelun tarkastelua ei voitu tehdä, koska vastaajamäärät kouluittain jäivät sen verran pieniksi ja tällöin yksittäisen opettajan antama vastaus saisi tarpeettoman paljon painoarvoa alhaisen vastausprosentin koulujen tuloksissa.

#### Koulun kehittämisen tavoitteet ja niiden toteutumisen arviointi

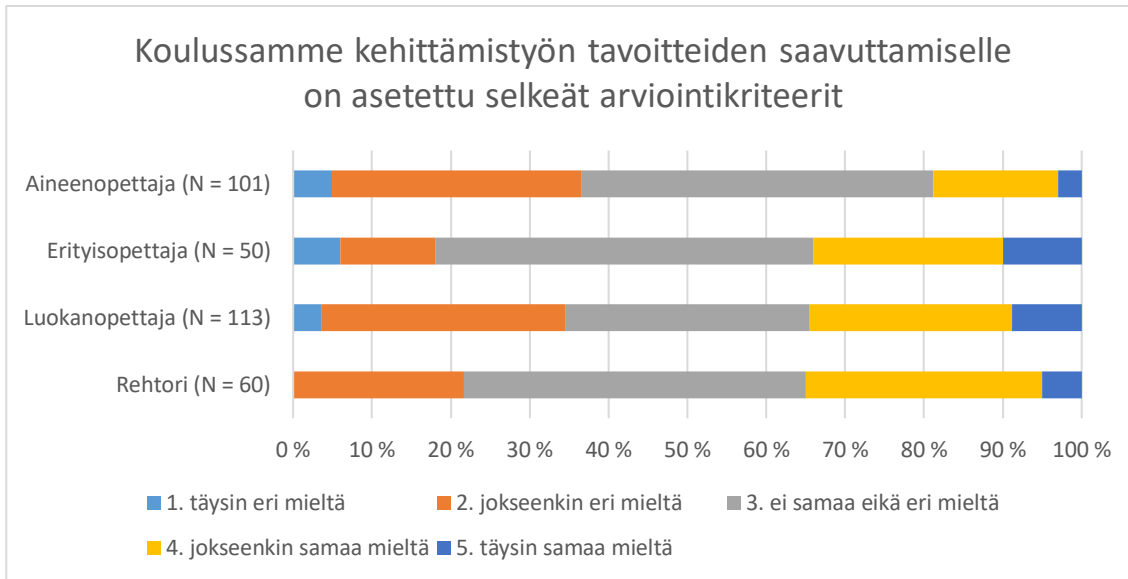
Koulun kehittämiseksi asetetut tavoitteet näyttäytyivät rehtoreille selkeämpänä kuin opettajille (Kuvio 24). Aineenopettajille tavoitteet näyttäytyivät selkeinä hieman harvemmin kuin muille opettajaryhmille ja jokaisesta opettajaryhmästä löytyi myös asiasta joksikin tai täysin eri mieltä olevia. Nämä havainnot vastaavat syksyn 2019 aineistosta tehtyjä havaintoja.



**Kuvio 24** Vastaukset väittämään: Koulumme toiminnan kehittämiseksi on asetettu selkeät tavoitteet

Selkeinä koetuista tavoitteista huolimatta koulun kehittämistyöstä usein koettiin puuttuvan kriteerit sen arvioinnille (Kuvio 25). Vain noin kolmannes rehtoreista ja opettajista oli jokseenkin tai täysin sitä mieltä, että koulun kehittämistavoitteille on asetettu selkeät arviointikriteerit. Tulos siis vahvistaa syksyn 2019 aineistosta tehtyjä päätelmiä siitä, että koulun kehittämisen arviointikäytänteisiin tulisi panostaa niin opettajien kuin rehtoreidenkin näkökulmasta. Havainto resonoi myös avovastauksissa esiin nousseen käsityksen kanssa, että koulun kehittäminen jää usein pintapuoliseksi toiminnaksi, jonka tarkempi pohdinta ja uudelleen suuntaaminen jäävät vähäisiksi. Edelleen opettajat olivat kuitenkin pääosin sitoutuneita asetettuihin tavoitteisiin, sillä yli kolme neljäsosaa rehtoreista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että ”Opettajat ovat sitoutuneet toimimaan koulumme kehittämistyön tavoitteiden suuntaisesti.”

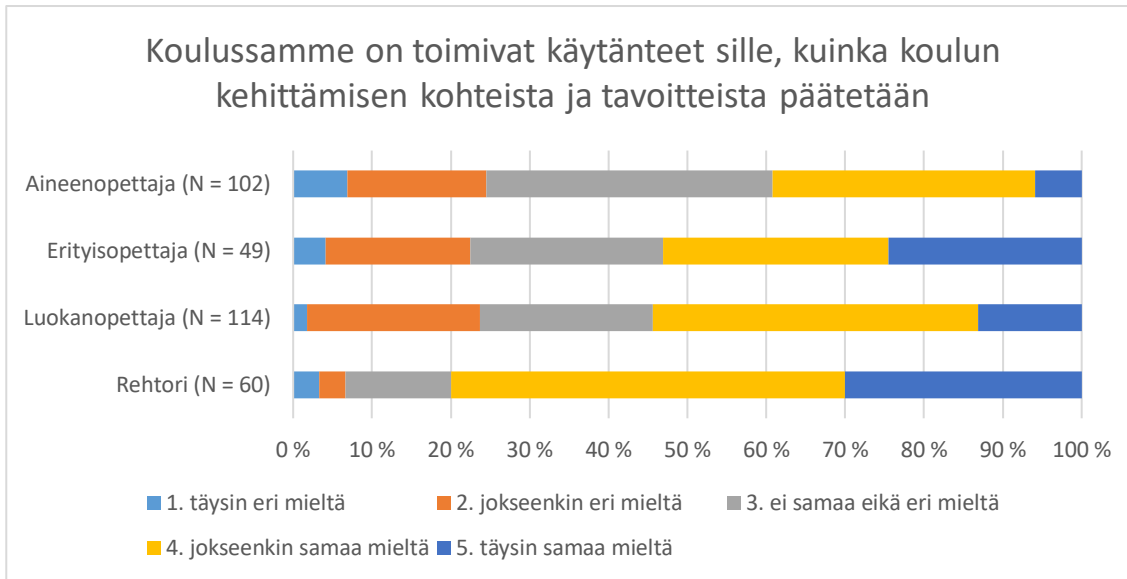




**Kuvio 25** Vastaukset väittämään: Koulussamme kehittämistyön tavoitteiden saavuttamiselle on asetettu selkeät arviointikriteerit

#### Keskusteleva päätöksenteko ja päätöksenteon toimivuus

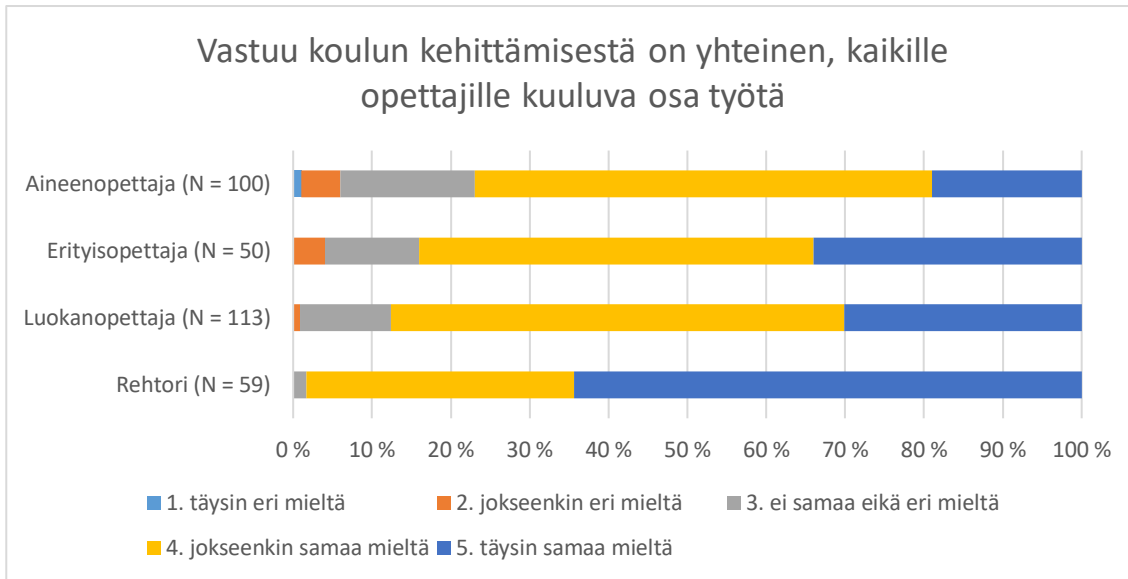
Rehtoreista yli neljä viidesosaa ja opettajistakin yli kaksi kolmasosaa oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että opettajakunta ja rehtorit keskustelevat säännöllisesti yhdessä koulun kehittämisen keinoista. Havainto vastaa syksyn 2019 aineistosta tehtyjä havaintoja. Kuten vuonna 2019, päätöksenteon prosesseissa näkyi edelleen parantamisen varaa. Vain hieman alle puolet opettajista oli jokseenkin tai täysin sitä mieltä, että koulusta löytyy toimivat toimintatavat sille, miten kehittämisen kohteista päätetään (Kuvio 26).



**Kuvio 26** Vastaukset väittämään: Koulussamme on toimivat käytänteet sille, kuinka koulun kehittämisen kohteista ja tavoitteista päätetään

#### Koulun kehittämisen yhteinen vastuu

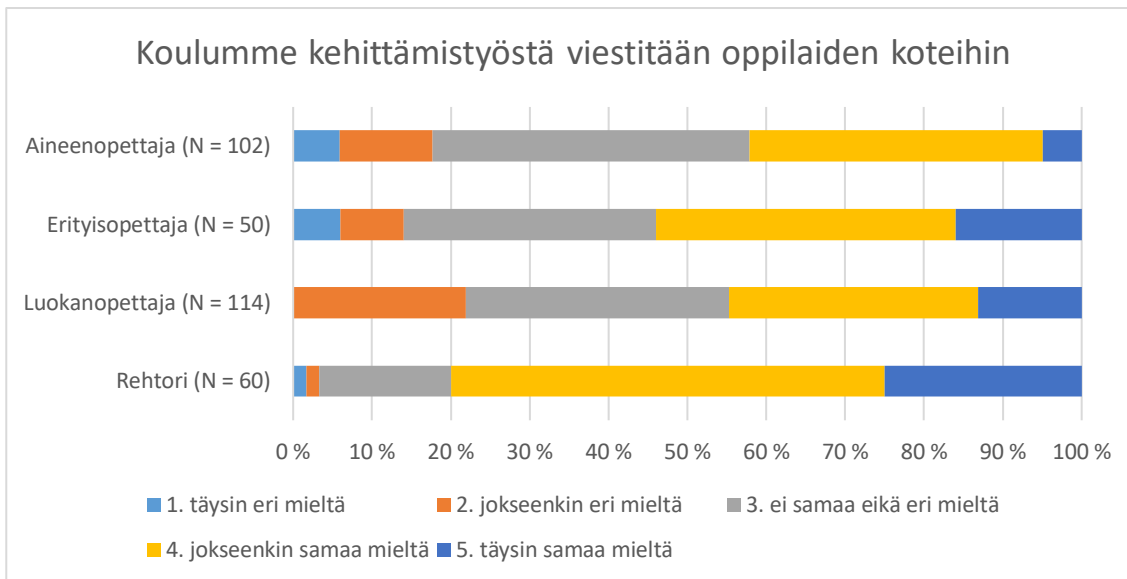
Lähes kaikki rehtorit ja yli neljä viidesosaa opettajista oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että koulun kehittäminen on yhteinen, kaikille opettajille kuuluva osa työtä (Kuvio 27). Vastaukset jakautuivat hyvin samankaltaisesti kuin vuonna 2019 kerätyssä aineistossa. Havainto toistui myös väittämässä ”Koulun kehittämisessä tarvitaan jokaisen opettajan työpanostusta”, jossa vastausjakaumat olivat hyvin samankaltaiset: yli yhdeksän kymmenestä rehtorista ja yli kahdeksan kymmenestä opettajasta oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä. Vain harvat vastasivat olevansa eri mieltä, mutta aineenopettajista heitä löytyi muita ryhmiä enemmän (yli 15% vastaajista).



**Kuvio 27** Vastaukset väittämään: Vastuu koulun kehittämisestä on yhteinen, kaikille opettajille kuuluva osa työtä

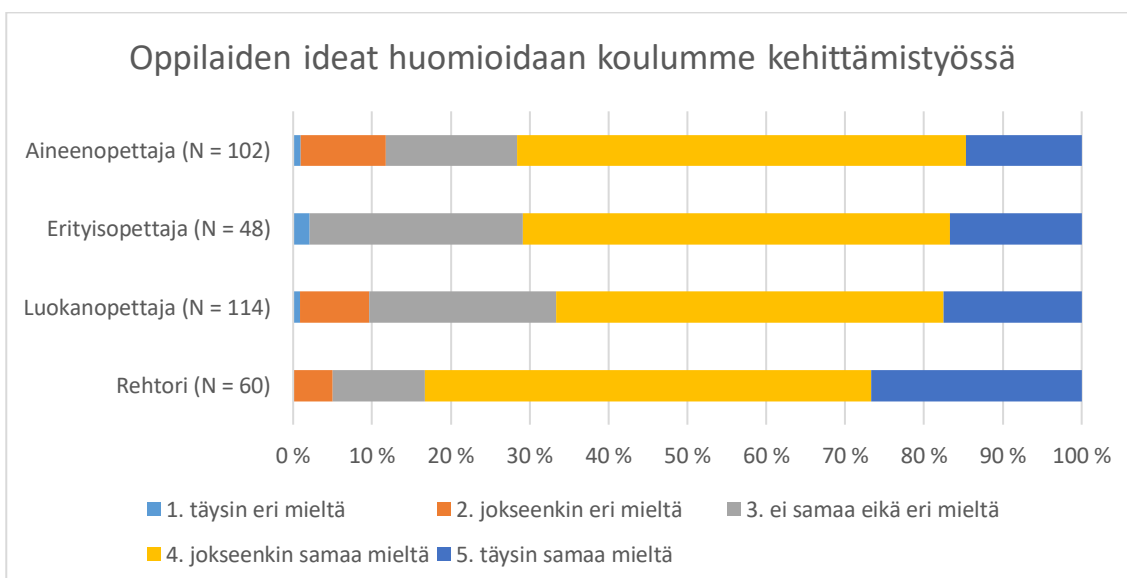
#### Huoltajien ja oppilaiden huomioiminen kehittämistyössä

Valtaosa rehtoreista (yli neljä viidesosaa) ja opettajista (yli kolme viidesosaa) oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että heidän koulunsa kehittämistyössä huomioidaan koulun ja kodin välinen yhteistyö. Näkökulmat koulun kehittämisestä tiedottamiseen kotien suuntaan erosivat rehtoreiden ja opettajien välillä hieman suuremmin kuin muissa väittämässä: neljä viidestä rehtorista, mutta vain hieman alle puolet opettajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän koulunsa kehittämistyöstä viestitään oppilaiden koteihin (Kuvio 28). Vastaukset jakautuivat hyvin samalla tavalla kuin 2019 vahvistaen tehtyjä havaintoja.



**Kuvio 28** Vastaukset väittämään: Koulumme kehittämistyöstä viestitään oppilaiden koteihin

Useimmat vastaajat olivat sitä mieltä, että myös oppilaiden ideat huomioidaan heidän koulunsa kehittämistyössä (Kuvio 29). Vastaukset jakautuivat hyvin samankaltaisesti kuin syksyn 2019 aineistossa, kuten myös väittämään ”Oppilaille kerrotaan koulumme kehittämiseksi tehtävästä työstä”, jonka kanssa jokseenkin tai täysin samaa mieltä oli alle puolet opettajista. Erimielisiä vastauksia löytyi erityisesti luokanopettajien ja aineenopettajien keskuudesta (yli viidesosa vastaajista). Vaikuttaa siltä, että oppilaiden ja huoltajien huomioiminen on osittain yksisuuntaista – heidän aloitteensa huomioidaan, mutta kehittämistoimista ei välttämättä aina erikseen informoida heitä.



**Kuvio 29** Vastaukset väittämään: Oppilaiden ideat huomioidaan koulumme kehittämistyössä

## Osio 2: Koulun johtajuus ja johtamisjärjestelmät

Syksyllä 2020 kyselyyn saatiin vastauksia yhteensä 83 koulusta, joista 30 oli kooltaan pieniä (alle 200 oppilasta), 32 oli keskikokoisia (201-400) ja 21 suuria (yli 400). Pienet koulut olivat suurimmaksi osaksi alakouluja. Keskikokoisista kouluista suurin osa oli alakouluja tai yläkouluja, kun taas suuret koulut olivat pääosin yhtenäiskouluja tai yläkouluja.

### Mikä koulun päätöksenteossa toimii ja mikä haastaa?

Kysyimme rehtoreilta ja opettajilta heidän oman koulunsa päätöksenteosta myös avokysymyksellä: ”Kerro vielä omin sanoin koulusi päätöksenteosta ja siihen liittyvistä toimintatavoista. Mikä toimii? Mikä haastaa? Mikä voisi olla toisin?” Yhteensä 98 osallistujaa antoi vastauksen kysymykseen, mukaan lukien 17 rehtoria, 41 luokanopettajaa, 13 erityisopettajaa ja 24 aineenopettajaa. Analyysin edetessä ilmeni, että tietyn kokoisissa kouluissa korostuivat tietyt teemat, joten vastaukset järjesteltiin koulun koon mukaisesti pieniin (0-200 oppilasta), keskikokoisiin (201-400 oppilasta) ja suuriin (yli 400 oppilasta) kouluihin. Tarkastelimme vastauksia sekä ”mikä toimii?”- että ”mikä haastaa?”- näkökulmista.

Koulujen päätöksentekoa koskevissa vastauksissa ilmeni samoja teemoja sekä onnistumisina että haasteina. Esimerkiksi pienissä kouluissa työskentelevien vastauksissa vahvuutena korostui, että pienessä yhteisössä kaikki ovat osallisina päätöksenteossa ja siihen liittyvissä keskusteluissa. Toisaalta, pienten koulujen haasteena koettiin myös, että kaikkien panosta tarvitaan liiaksikin ja tämä synnyttää suurta työmäärää opettajille. Rehtorin toivottiinkin suojaavan työyhteisöä liialliselta kehittämistyöltä, jotta työmäärä ei kasvaisi liian suureksi.

Päätöksentekoon osallistamisen mahdollisuudet näyttäytyivät vastaajasta riippuen joko myönteisenä tai kielteisenä asiana pienissä kouluissa. Pienten koulujen henkilöstö koki toimivana, että heitä kuunnellaan, heille viestitään päätöksistä avoimesti ja he pääsevät osallisiksi päätöksentekoa koskevaan keskusteluun. Toisaalta, haasteina mainittiin osallistumismahdollisuuksien ja keskustelun puute, tiedonkulun ja avoimuuden puute sekä se, että opettajia ei huomioida tai kuunnella päätöksenteossa.

Pienissä kouluissa työskennelleet mainitsivat toimivana myös sen, että rehtori hoitaa johtamisvastuun, toimii linjakkaasti, läpinäkyvästi, selkeästi, rehellisesti ja löytää tarvittavat kompromissit. Haasteina mainittiin jakautunut ammatillinen yhteisö sekä henkilökohtaisten kaverisuhteiden vaikuttaminen päätöksentekoa koskevaan keskusteluun. Näiden lisäksi haasteina mainittiin uusi rehtori ja uusi

johtoryhmä, joiden toiminnan koettiin hakevan vielä muotoaan. Myös korona-aika sai maininnan haasteena ja toimiva tiimirakenne mainittiin kerran.

Sen sijaan keskikokoisissa kouluissa tiimirakenne mainittiin useampien rehtoreiden ja opettajien vastauksissa tärkeänä toimivana tekijänä, joka mahdollistaa päätöksenteon niin sanotusti koulun eri tasoilla, kuten erään rehtorin vastaus asiaa kuvastaa:

”Tiimivetäjät tuovat asioita johtotiimiin ja päinvastoin. Johtotiimissä asioista keskustellaan ja osa linjataan siinä, osa viedään ”ylemmäs” osa opettajainkokoukseen. Puhe oikeassa paikassa ja paikka puheelle on kirkastunut vuosien kehittämisen tuloksena. Haasteellista on yhteisen ajan löytäminen opettajien vanhanaikaisen virkaehtosopimuksen raameissa” (Rehtori, 2043)

Onnistuneina asioina ja toimivina tekijöinä koettiin opettajien osallistaminen päätöksenteon prosesseihin ja keskusteluun sekä linjakkuus ja tasa-arvo päätöksissä. Myös johtoryhmän sisäistä keskustelukulttuuria ja vastuunkantoa korostettiin.

Korona-aika mainittiin erityisen usein keskikokoisten koulujen päätöksentekoa haastavana tekijänä. Etäyhteydellä toteutetut kokoukset koettiin avoimen keskustelun kannalta vaikeina ja niissä käytössä olevia toimintatapoja toivottiin kehitettävän:

”Johtoryhmän ilmapiiri on keskusteleva, ei niin hierarkkinen ja tämä on hyvä asia. Johtoryhmän opettajajäsenet vievät johtoryhmän asioita tiimeihinsä, joissa asioista keskustellaan tai asiat tehdään valmiiksi (uintiaikataulut, tapahtumat jne.) Tämä toimii mielestäni hyvin. Tiiminvetäjällä on tällöin suuri vastuu. Etäopettajainkokoukset ovat valitettavasti vähentäneet keskustelua asioista. Etäkokoukset ovat helposti asioiden esittelyä. Etäkokousten toimintakulttuuri vaatii harjoittelua kaikilta etäkokoukseen osallistujilta.” (Opettaja, 2056)

Osassa vastauksista päätöksenteon nähtiin keskittyneen vain rehtorille tai jollekin valikoidulle joukolle. Vastauksissa mainittiin myös koulun suuri koko sekä yhtenäiskoulun rakenne, jolloin päätöksenteon moninaisuus haastaa, koska aina joku on eri mieltä tai tiedonkulku ei toimi. Johtoryhmän toiminnassa koettiin haastavaksi viestinnän ja läpinäkyvyyden puute sekä vuorovaikutuksen takkuaaminen opettajayhteisön suuntaan. Maininnan saivat myös yhteistyön toimimattomuus sekä hankaludet koulun kehittämisestä kiinnostuneiden opettajien (jotka eivät johtoryhmässä mukana) osaamisen hyödyntämisessä.

Myös suurien koulujen osalta vastausten sisältämät aihealueet näyttäytyivät toisilla toimivina ja toisilla haastavina tekijöinä. Johtoryhmää kuvattiin toimivana rakenteena, jossa päätöksenteko on avointa, läpinäkyvää ja perustuu siellä käytyyn keskusteluun. Työyhteisön näkökulmasta päätöksenteossa keskeisenä nähtiin työyhteisön kuunteleminen, demokraattisuus, tiedottaminen, avoimuus ja selkeys sekä keskustelu ja yhteistyö, jotka nähtiin luottamuksen luomisen ja koulun kehittämiseen sitouttamisen perustana.

”Olen tyytyväinen koulumme päätöksentekoon ja toimintatapoihin. Mielestäni meillä opettajilla on kaikilla mahdollisuus vaikuttaa koulumme toimintatapoihin ja kehittää toimintaa. Koen että johtoryhmän työ on läpinäkyvää ja koulussamme asiat toimivat.”  
(Opettaja, 2091)

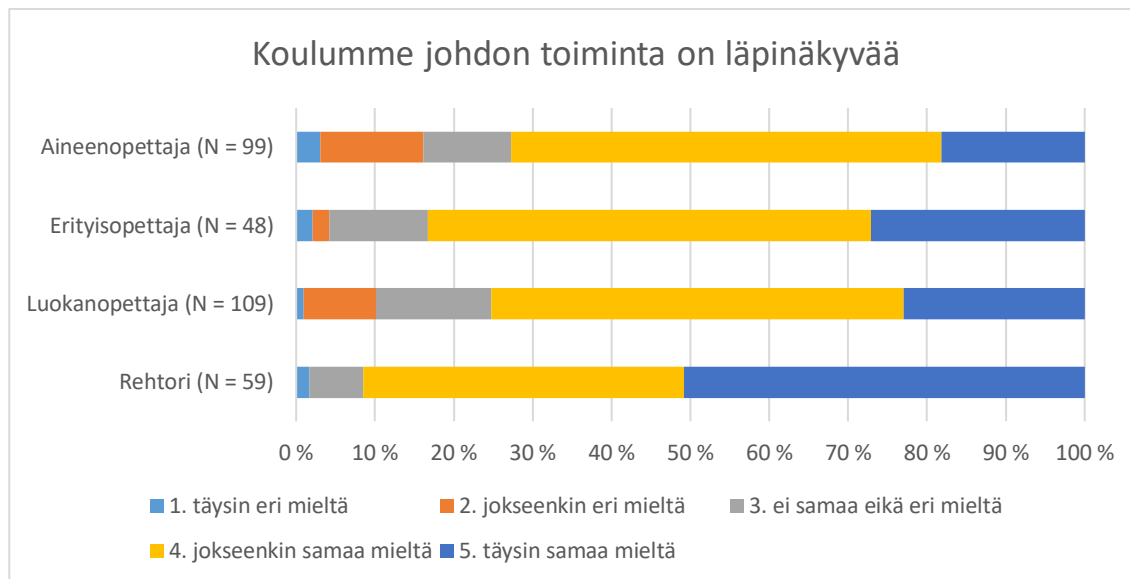
Suurten koulujen koko sekä yhtenäiskoulun rakenne nousivat useasti esiin haasteina, vaikkakin vastaukset tulivat osittain samasta koulusta. Yhtenäiskouluista koettiin löytyvän eriäviä sisäisiä toimintakulttuureita, joiden välille yhteistyön luominen oli hankalaa. Lisäksi päätöksenteko näyttäytyi osalle etäisenä johtuen toimimattomasta viestinnästä, keskustelun ja kuuntelemisen puutteesta. Myös johtoryhmä näyttäytyi osalle vastaajista suljettuna systeeminä, jonka jäsenyydet jakautuivat epäselvästi ja olivat tarjolla hyvin harvoin. Ajanpuute ja kuormittuneisuus toistuivat useasti suurten koulujen henkilökunnan vastauksissa ja koulun kehittämistyöltä toivottiinkin keskittymistä harvempiin projekteihin aiempaa syvemmin.

”Lähes kaikki päätettävät asiat käsitellään johtoryhmässä, jossa kaikki saavat puheenvuoron. Välillä asioista käydään kiivastakin keskustelua. Dialogi toimii useimmiten. Haastetta tuo kunnan ja rehtorin paine asettaa aina uusia tavoitteita, joiden edistämistä ja toteutumista emme oikein koskaan ehdi seurata. Tämä on ydinongelmamme: ryhdyimme liian moneen projektiin tai kehitystoimeen, mutta mistään ei tule valmista eikä oppilaat tai opettajat näe tuloksia. Arki on niin hektistä, ettei mihinkään ehdi syventyä. Minulla on kokemus, että teemme tästä syystä paljon turhaa kirjaamista ja suunnittelu-työtä.” (Opettaja, 2094)

### Päätöksenteon läpinäkyvyys

Koulun johto oli kyselyssä määritelty koskemaan koulussa olevaa johtamisjärjestelmää ja sen jäseniä (rehtori, rehtorit tai johtoryhmä), ja opettajat ohjeistettiin vastaamaan oman koulunsa johtamisjärjestelmän näkökulmasta. Opettajat kokivat johdon toiminnan useimmiten avoimena ja läpinäkyvänä

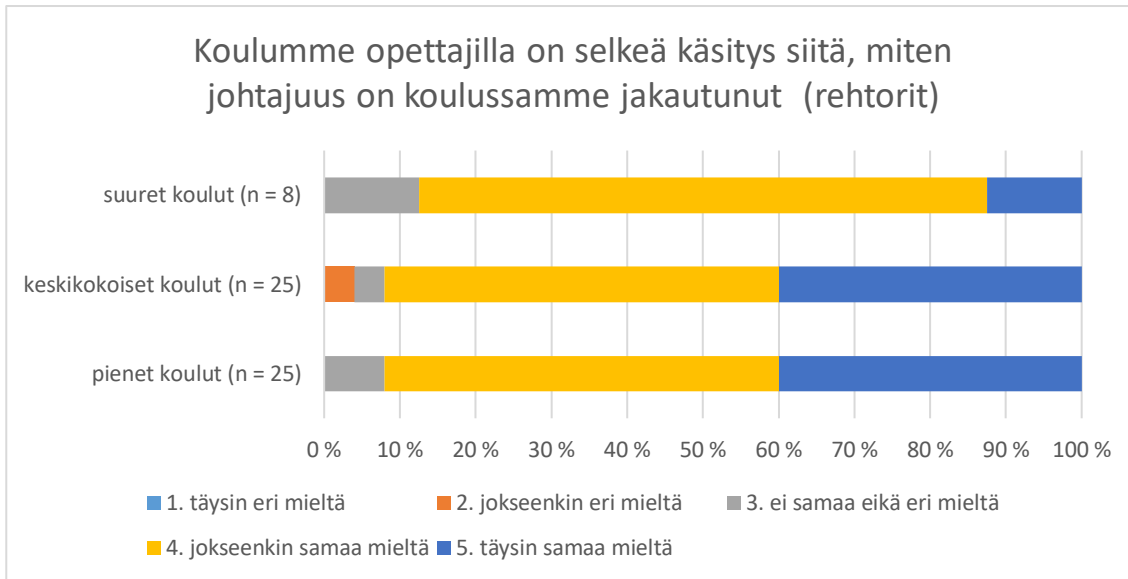
(Kuvio 30). Pieni joukko opettajista oli asiasta myös eri mieltä. Vastausten jakautuminen oli linjassa syksyn 2019 aineistosta tehtyjen havaintojen kanssa, vaikkakin opettajien suhtautuminen näyttäytyi astetta myönteisempänä nyt.



**Kuvio 30** Vastaukset väittämään: Koulumme johdon toiminta on läpinäkyvää

Opettajat kokivat myös, että koulun johto viestii tekemistään päätöksistä opettajayhteisölle, sillä yli neljä viidesosaa heistä oli asiasta ainakin jokseenkin samaa mieltä. Yli neljä viidesosaa opettajista oli myös sitä mieltä, että heillä on selkeä käsitys siitä, miten johtajuus on koulussa jakautunut. Myös rehtorit arvioivat koulujensa opettajilla olevan hyvä käsitys siitä, miten johtajuus jakautuu ammatillisessa yhteisössä (Kuvio 31). Suurten koulujen rehtorit eivät olleet asiassa aivan yhtä usein varmoja, sillä hieman pienempi osa heistä oli asiasta täysin samaa mieltä. Tässä pitää huomioida suurten koulujen rehtoreiden pieni määrä aineistossa, mutta toisaalta sama ilmiö oli nähtävissä myös syksyn 2019 aineistossa.

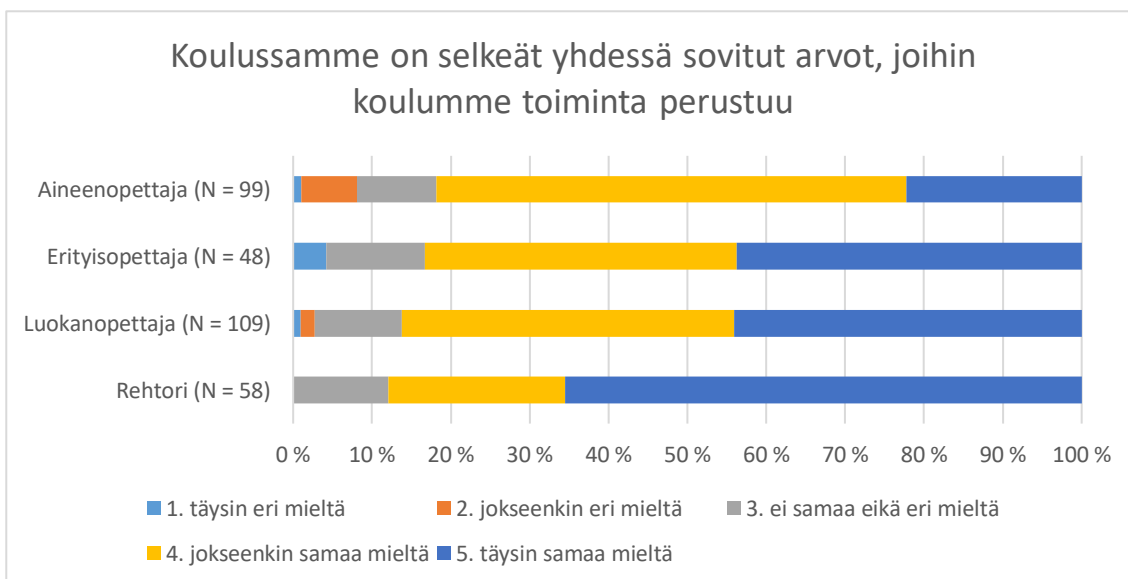




**Kuvio 31** Rehtoreiden vastaukset väittämään: Koulumme opettajilla on selkeä käsitys siitä, miten johtajuus on koulussamme jakautunut

#### Linjakuus tavoitteiden ja toiminnan välillä

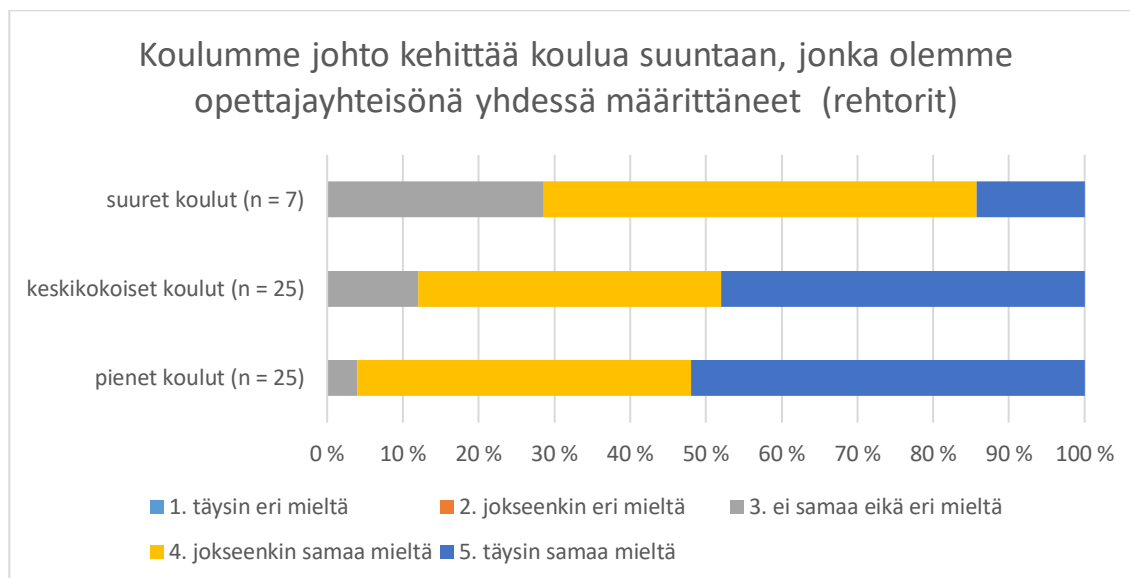
Yli neljä viidesosaa rehtoreista ja kaikista opettajaryhmistä oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että heidän koulustaan löytyy yhteiset arvot, joihin koulun toiminta pohjautuu (Kuvio 32). Vastaukset jakautuivat jopa hieman myönteisemmin kuin syksyllä 2019 vahvistaen jo silloin tehtyä havaintoa. Eriäviä käsityksiä oli edelleen hyvin vähän.



**Kuvio 32** Vastaukset väittämään: Koulussamme on selkeät yhdessä sovitut arvot, joihin koulumme toiminta perustuu

Opettajat olivat myös sitä mieltä, että koulun johtamisjärjestelmä ja sen jäsenet toimivat koulu yhteisten arvojen suunnassa. Lähes neljä viidesosaa kaikista opettajaryhmistä oli ainakin jokseenkin samaa mieltä siitä, että koulun ”johdon toiminta on linjassa koulu yhteisössä sovittujen arvojen kanssa”. Havainto on linjassa syksyn 2019 jakauman kanssa ja vahvistaa käsitystä siitä, että pääsääntöisesti opettajat kokevat koulussa johtajuuden ympärille muodostetun johtamisjärjestelmän (esim. rehtorit, jory) jäsenten toimivan linjakkaasti.

Hieman alle kaksi kolmasosaa opettajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että koulua johdetaan suuntaan, joka on opettajayhteisössä yhdessä määritetty. Rehtoreista lähes yhdeksän kymmenestä oli asiasta ainakin jokseenkin samaa mieltä. Rehtoreiden vastausten jakaumissa oli pieniä eroja koulun koon mukaan: pienissä ja keskikokoisissa kouluissa asiasta oltiin useammin täysin samaa mieltä kuin suurissa kouluissa. Nämä pienet erot eivät kuitenkaan näyttäneet yhtä selkeinä syksyllä 2019 kerättyssä aineistossa, vaikka olivatkin samansuuntaisia.

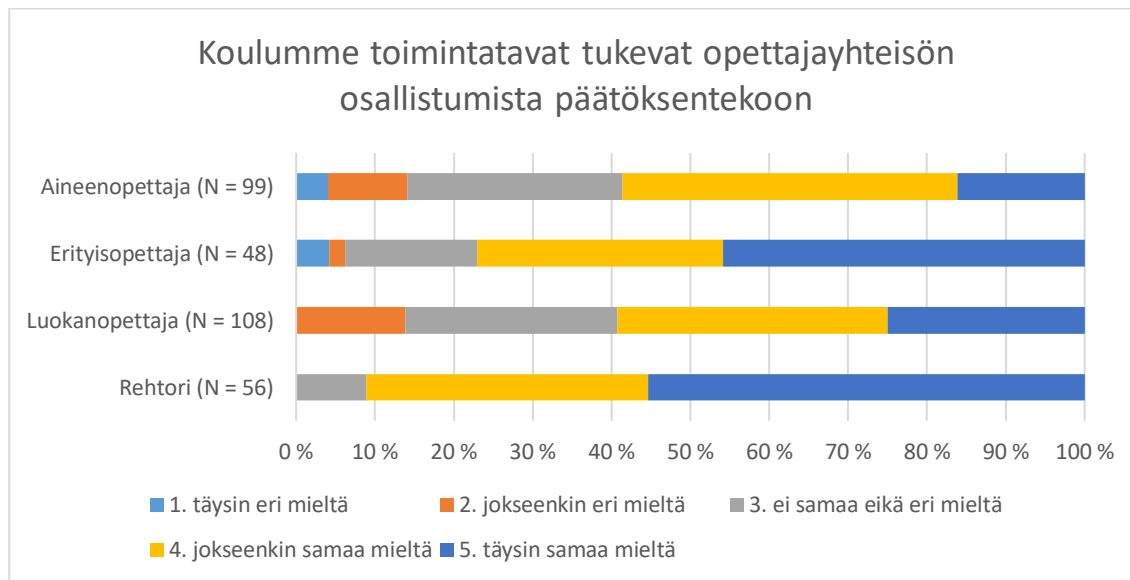


**Kuvio 33** Rehtoreiden vastaukset väittämään: Koulumme johto kehittää koulua suuntaan, jonka olemme opettajayhteisönä yhdessä määrittäneet

### Opettajien osallistaminen koulun päätöksentekoon

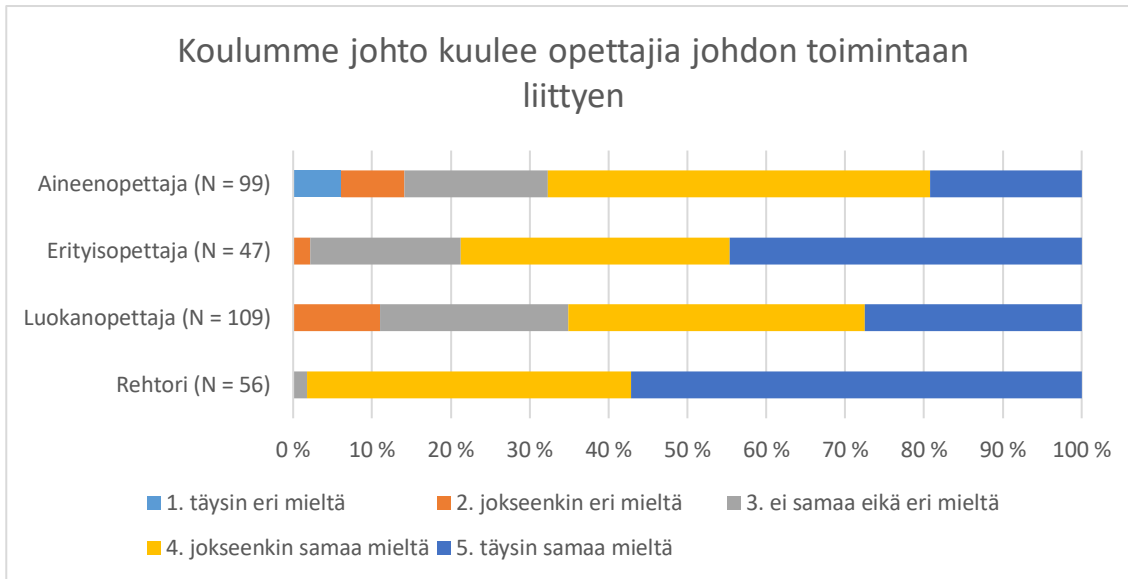
Noin kolme viidesosaa opettajista oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että koulun johto ottaa opettajayhteisön mukaan päätöksenteon prosesseihin. Vastaukset jakautuivat samalla tavalla kuin 2019 kerättyssä aineistossa, jossa ei myöskään ollut opettajaryhmien välillä merkittäviä eroja. Rehtorit vastasivat jälleen huomattavasti myönteisemmin kuin opettajat. Rehtoreiden vastaukset jakaantuivat hyvin

tasaisesti eri kokoisten koulujen välillä: lähes yhdeksän kymmenestä oli ainakin jokseenkin samaa mieltä kaikissa kokoluokissa, mutta täysin samaa mieltä olevia löytyi suurempi osuus mitä pienempi koulukoko oli kyseessä. Väittämässä ”Koulumme toimintatavat tukevat opettajayhteisön osallistumista päätöksentekoon” erityisopettajat erottuivat hieman positiivisemmalla suhtautumisella verrattuna muihin opettajaryhmiin, mutta muuten havainnot vastasivat syksyn 2019 tuloksia (Kuvio 34).



**Kuvio 34** Vastaukset väittämään: Koulumme toimintatavat tukevat opettajayhteisön osallistumista päätöksentekoon

Suurin osa opettajista koki, että he voivat viedä omia ideoita koulun johdon käsiteltäväksi. Jopa yli neljä viidesosaa luokanopettajista ja aineenopettajista sekä yli kaksi kolmasosaa aineenopettajista oli jokseenkin tai täysin sitä mieltä, että heidän on helppo viedä tärkeäksi näkemiään asioita koulun johdolle keskusteltavaksi. Vastaukset olivat linjassa syksyn 2019 aineiston kanssa ja pieni määrä eri mieltä olevia opettajia löytyi jokaisesta opettajaryhmästä. Opettajat useimmiten kokivat myös, että koulun johto (rehtori, rehtorit tai johtoryhmä) kuuntelee opettajien ideoita johtamiseen liittyen (Kuvio 35). Tässäkin vastausten jakautumat vahvistivat syksyn 2019 tuloksia, vaikkakin opettajien päätöksentekoon osallistamista koskeviin väittämiin erityisopettajat vaikuttavat suhtautuneen hieman positiivisemmin kuin erityisopettajat vuoden 2019 aineistossa.

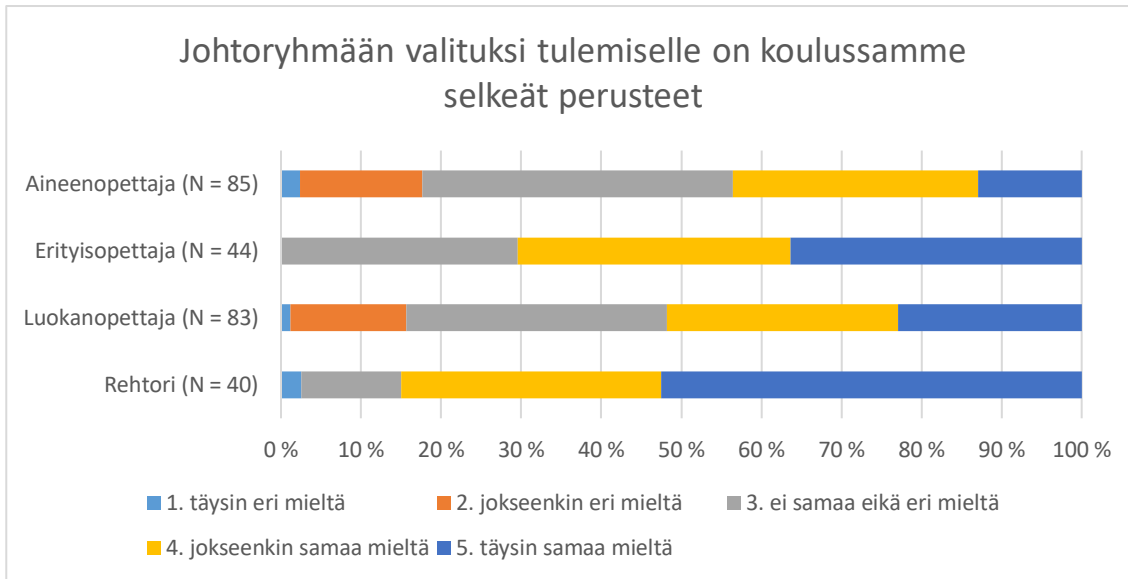


**Kuvio 35** Vastaukset väittämään: Koulumme johto kuulee opettajia johdon toimintaan liittyen

### Osis 3: Toiminta ja vuorovaikutus johtoryhmässä

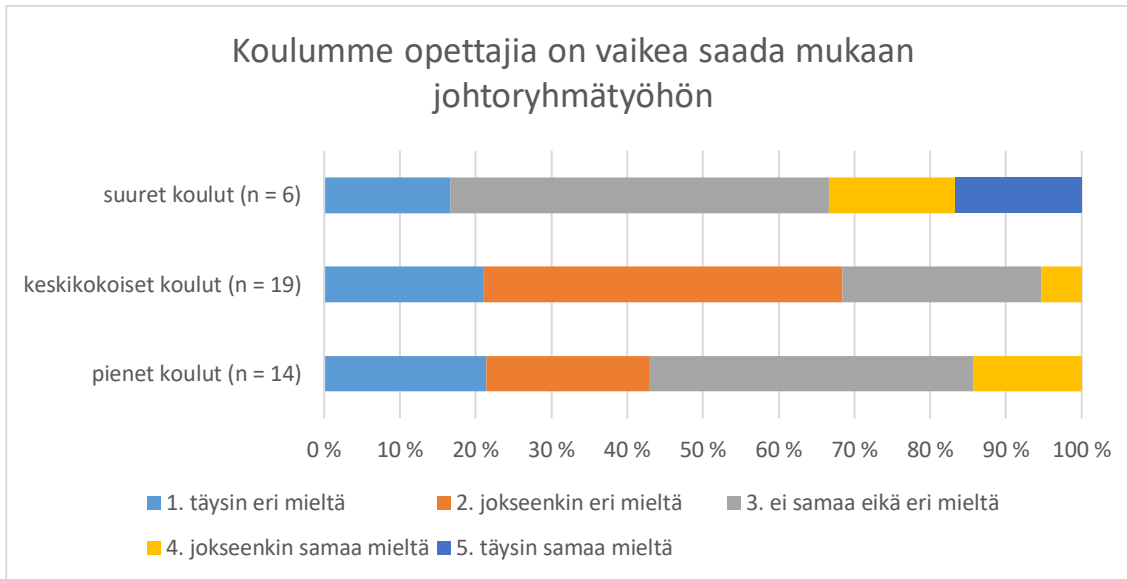
Syksyn 2020 vastaajista 101 työskenteli osana ryhmämuotoista johtamisrakennetta, jota tässä raportissa kutsutaan johtoryhmäksi. Lisäksi 52 vastaajaa oli työskennellyt osana johtoryhmää aikaisemmin ja 166 vastaajalla ei ollut lainkaan kokemusta johtoryhmätyöstä. Kun niiltä, jotka eivät olleet toimineet johtoryhmässä, kysyttiin kiinnostusta liittyä johtoryhmään, jopa lähes yhdeksän kymmenestä vastasi kieltävästi. Syiksi mainittiin useimmiten ajan puute, jäsenyyden mukana tuleva kasvava työmäärä sekä halu keskittyä oman opetuksen kehittämiseen. Useat vastaajat toivat esiin, että urassa tai elämässä oli vaihe, johon työmäärän kasvu sopii huonosti (esim. uran alku, uran loppu, pienet lapset kotona, toipuminen sairaudesta). Muutamat vastaajat ilmaisivat myös epäluuloja vaikuttamisen mahdollisuuksista tai yleisemmin huonoja kokemuksia koulunsa johtoryhmään liittyen sekä kiinnostuksen puutetta tai epävarmuutta omista taidoista johtoryhmätyöhön liittyen. Halun osallistua johtoryhmätyöhön ilmaisseet vastaajat perustelivat kiinnostustaan mahdollisuudella vaikuttaa koulun asioihin, halulla oppia ja kehittää omaa osaamistaan, uteliaisuudella tai vastuuntunnolla. Tässä esitetyt vastaukset olivat täysin linjassa syksyllä 2019 kerätyn vastausten kanssa.

Osallistujille, joiden koulussa toimi johtoryhmä (n = 265), esitettiin väittämiä johtoryhmän muodostamiseen ja jäsenyyteen liittyen. Noin kaksi kolmasosaa jokaisen opettajaryhmän vastaajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän koulussaan johtoryhmän valintaprosessi on läpinäkyvä. Eriäviä mielipiteitä oli luokanopettajien ja erityisopettajien keskuudessa alle kymmenes vastauksista, kun taas aineenopettajista kaksi kymmenestä oli jokseenkin tai täysin eri mieltä asiasta. Johtoryhmään valituksi tulemisen perusteista kysyttäessä vastaukset jakautuivat hieman laajemmin: noin puolet luokanopettajista ja aineenopettajista ja seitsemän kymmenesosaa erityisopettajista oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että johtoryhmään valituksi tulemiselle on selkeät perusteet. Tulokset ovat linjassa syksyn 2019 aineistosta tehdyn havainnon kanssa siinä, että enemmistö opettajista pitää valintaprosessia avoimena, vaikka hieman pienempi osuus ajattelee sen perustuvan selkeisiin periaatteisiin.



**Kuvio 36** Vastaukset väittämään: Johtoryhmään valituksi tulemiselle on koulussamme selkeät perusteet

Johtoryhmän jäsenyys ei myöskään syksyllä 2020 kerätyssä aineistossa näyttäytynyt kovin vetovoimaisena tehtävänä. Vain hieman yli kymmenesosa opettajista oli edes jokseenkin samaa mieltä asiasta ja yli kolmannes oli ainakin jokseenkin eri mieltä siitä, että johtoryhmän jäsenyys on haluttu tehtävä heidän koulussaan. Myöskin rehtoreista vain pieni osa koki, että halukkaita jäseniä ei olisi tarjolla johtoryhmään. Rehtoreista noin puolet oli ainakin jokseenkin eri mieltä väittämästä ”Koulumme opettajia on vaikea saada mukaan johtoryhmätyöhön” (Kuvio 37). Tässä esitetyt tulokset ovat linjassa syksyn 2019 aineistosta tehtyjen havaintojen kanssa. Vaikuttaa siltä, että johtoryhmät saateen muodostaa hyvin erilaisilla tavoilla kouluista riippuen, jolloin periaatteet ja käytännöt vaihtelevat ja myös jäseneksi haluavien opettajien tarve ja saatavuus vaihtelevat.



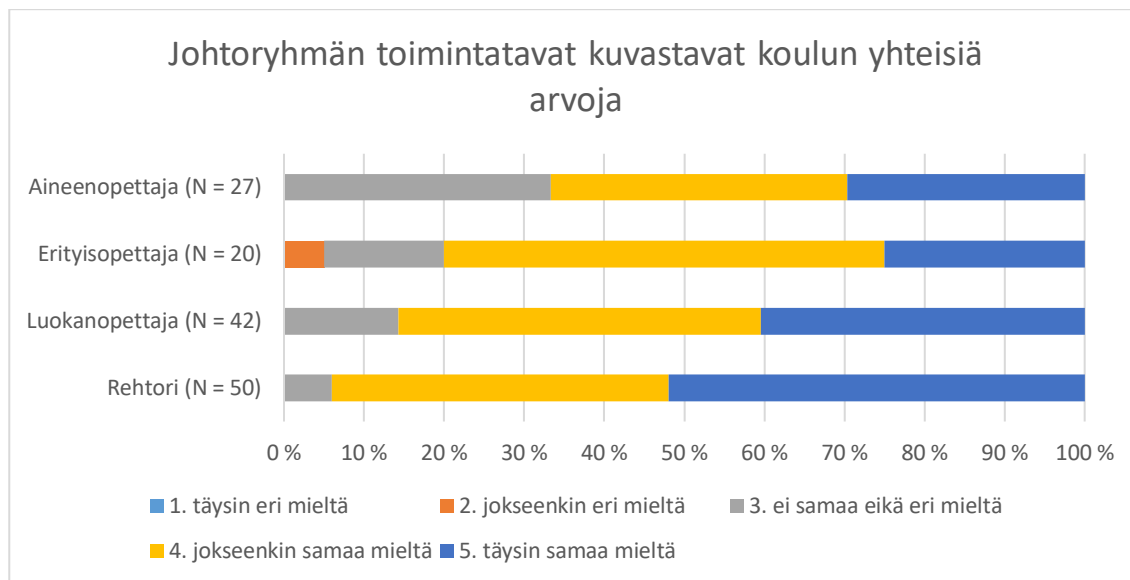
**Kuvio 37** Vastaukset väittämään: Koulumme opettajia on vaikea saada mukaan johtoryhmätyöhön

Kyselyyn osallistujille, jotka olivat vastaushetkellä tai aikaisemmin kuuluneet johtoryhmään (N=151), esitettiin väittämiä johtoryhmätyöhön liittyen. Heistä 54 oli rehtoreita, 49 luokanopettajia, 21 erityisopettajia ja 27 aineenopettajia. Vastausten jakaumia tarkasteltaessa on hyvä huomioida vastaajaryhmien pienet osallistujamäärät. Vastaajilta kysyttiin myös, keitä he kokivat johtoryhmässä edustavansa. Kysymykseen vastattiin valmiita vastausvaihtoehtoja käyttäen (joku tietty työryhmä, aineryhmä, luokkataso ja koko opettajayhteisö), joista vastaajilla oli mahdollisuus valita yksi tai useampi. Selkeästi eniten valintoja kohdistui vaihtoehtoon ”koko opettajayhteisö”, joka valittiin yhteensä 117 kertaa, ja se oli 61 vastaajan ainut valinta. Toiseksi eniten vastattiin ”joku tietty työryhmä”, joka valittiin 81 kertaa (26 kertaa ainut valinta). Tämän jälkeen tulivat ”luokkataso” yhteensä 46 valinnalla (7 kertaa ainut valinta) ja aineryhmä yhteensä 29 valinnalla (1 kerran ainut vastaus). Vastaukset olivat linjassa syksyn 2019 vastausten kanssa ja ilmentävät johtoryhmän jäsenten melko vaihtelevia kokemuksia omasta roolista ja edustustehtävästä johtoryhmässä.

### Linjakuus johtoryhmätyössä

Johtoryhmätyön linjakuudella tarkoitetaan johtoryhmän työskentelytapojen ja -kulttuurin samansuuntaisuutta ammatillisessa yhteisössä sovittujen ja koulutyön perustana olevien arvojen ja tavoitteiden kanssa. Suurin osa vastaajista koki ainakin jokseenkin johtoryhmätyön linjakkaana eri mieltä

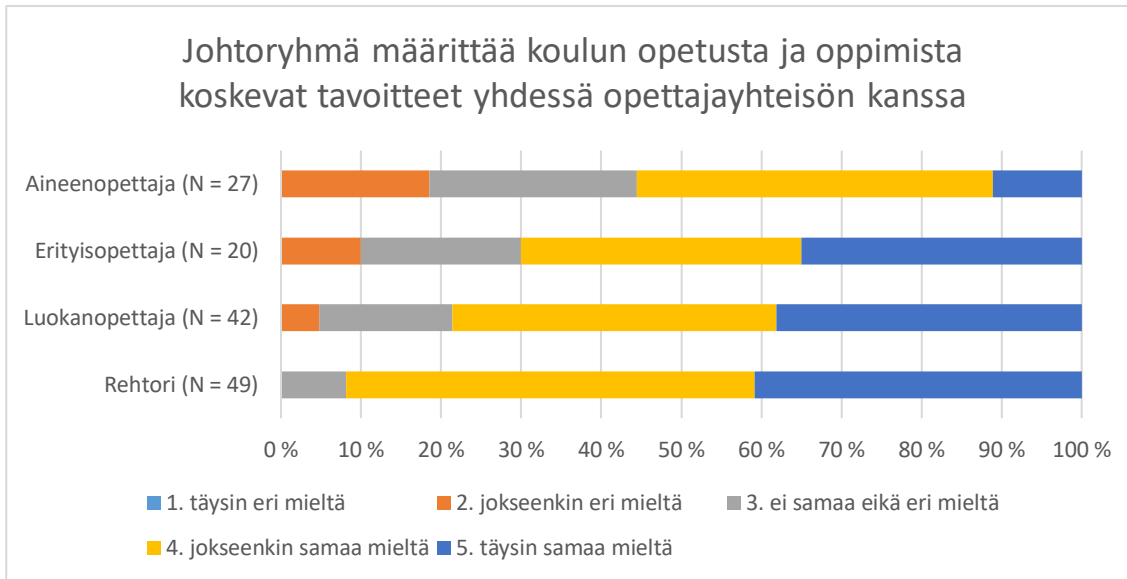
olevien vastausten puuttuessa lähes kokonaan (Kuvio 38). Havainto saa tukea väittämästä ”Johtoryhmän sisäinen keskustelukulttuuri on linjassa yhteisten tavoitteiden kanssa”, jonka vastaukset jakautuivat hyvin samankaltaisesti. Nämä havainnot vahvistavat syksyn 2019 aineiston tuloksia: johtoryhmän työtavat ja keskustelukulttuuri koetaan useimmiten linjakkaina.



**Kuvio 38** Vastaukset väittämään: Johtoryhmän toimintatavat kuvastavat koulun yhteisiä arvoja

Suurin osa opettajista oli myös jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmä määrittää koulun opetusta ja oppimista koskevat tavoitteet yhdessä opettajayhteisön kanssa (Kuvio 39). Kuitenkin edelliseen väittämään verrattuna hieman suurempi osa opettajista oli asiasta jokseenkin eri mieltä. Tämä havainto korostui astetta selkeämmin syksyn 2019 aineistossa. Vaikuttaa siltä, että johtoryhmän toimintatavat koetaan hyvin usein arvojen ja tavoitteiden kanssa samansuuntaisina, mutta hieman harvemmin tavoitteiden asettamisen koetaan tapahtuvan koko opettajayhteisöä osallistavana prosessina.

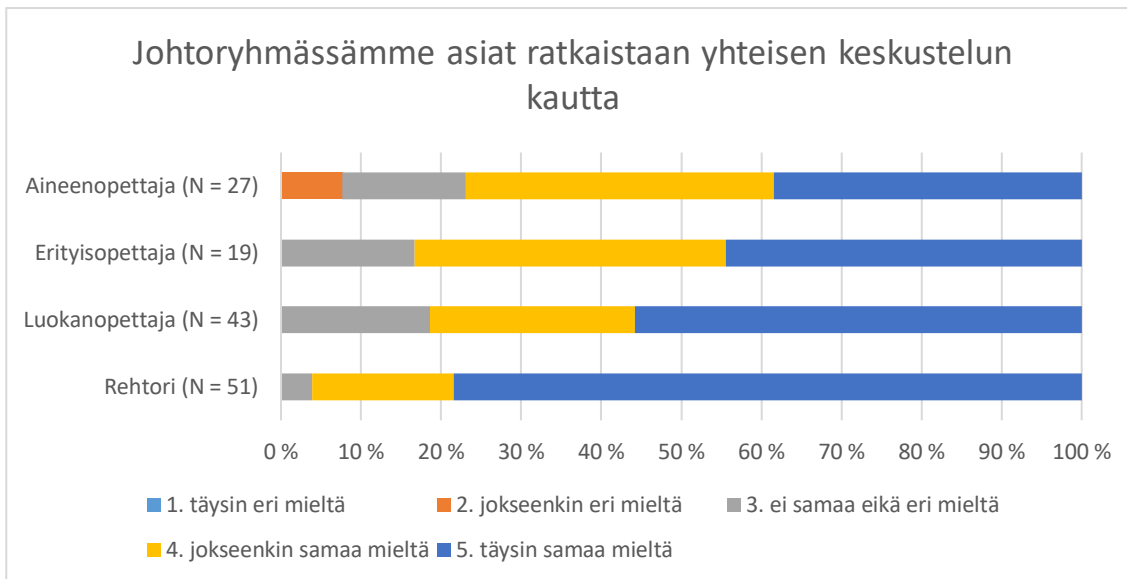




**Kuvio 39** Vastaukset väittämään: Johtoryhmä määrittää koulun opetusta ja oppimista koskevat tavoitteet yhdessä opettajayhteisön kanssa

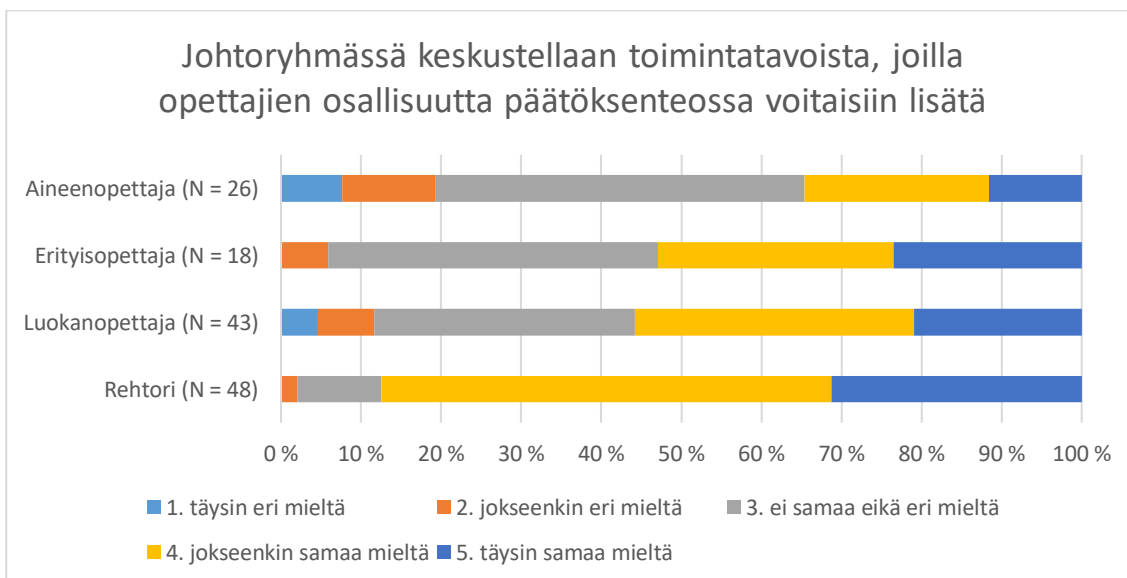
#### Osallistavat johtamiskäytänteet johtoryhmässä

Rehtorit ja valtaosa opettajista kokivat, että johtoryhmän päätöksenteossa ratkaisut löytyvät yhteisen keskustelun kautta (Kuvio 40). Opettajien mielestä johtoryhmässä oli myös helppo nostaa esille asioita, jotka he kokivat tärkeinä. Yli neljä viidesosaa opettajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmässä voi nostaa esille uusia ideoita keskusteltavaksi. Tulokset vahvistavat jo syksyn 2019 aineistosta tehtyä havaintoa, että johtoryhmässä tehdyt päätökset koetaan pohjautuvan siellä käytävään keskusteluun, joka on avoin uusille ideoille.



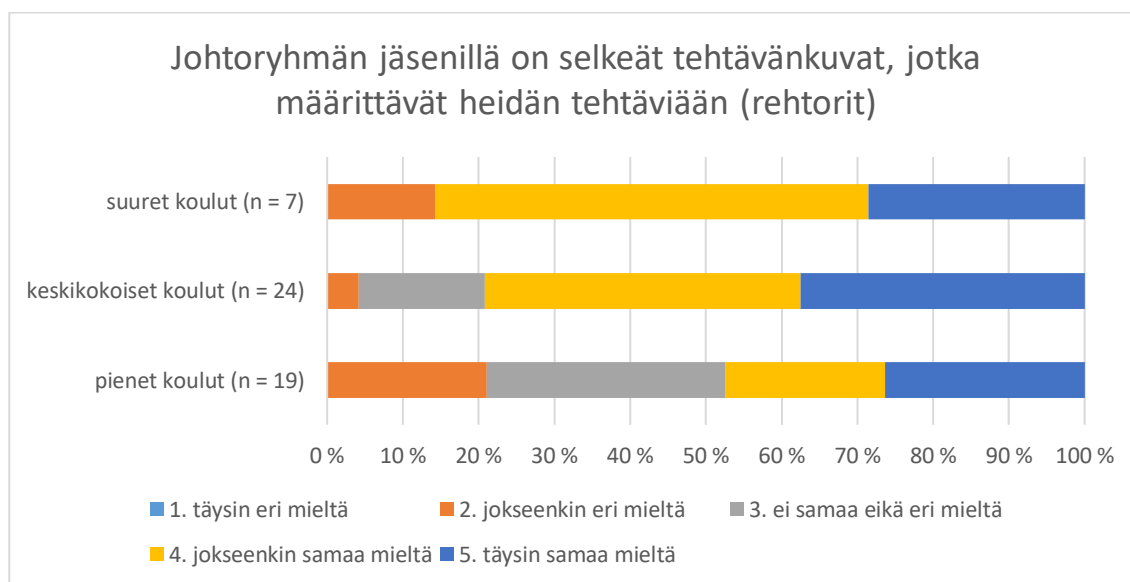
**Kuvio 40** Vastaukset väittämään: Johtoryhmässämme asiat ratkaistaan yhteisen keskustelun kautta

Vain puolet johtoryhmässä toimineista opettajista oli jokseenkin tai täysin sitä mieltä, että johtoryhmässä pyritään löytämään keinoja opettajayhteisön osallistamiseksi koulun päätöksenteossa (Kuvio 41). Johtoryhmän jäsenet vaikuttavat olevan aikaisempiin opettajayhteisön osallisuutta koskeviin tuloksiin verrattuna asiasta useammin eri mieltä kuin muut opettajayhteisön jäsenet. Toisaalta, kuten jo syksyn 2019 osalta totesimme, he saattavat kokea opettajayhteisön olevan jo tarpeeksi hyvin mukana päätöksenteon prosesseissa ja siten osallisuuden lisäämiseen pyrkiviin keskusteluihin ei olisi varsinaista tarvetta.



**Kuvio 41** Vastaukset väittämään: Johtoryhmässä keskustellaan toimintatavoista, joilla opettajien osallisuutta päätöksenteossa voitaisiin lisätä

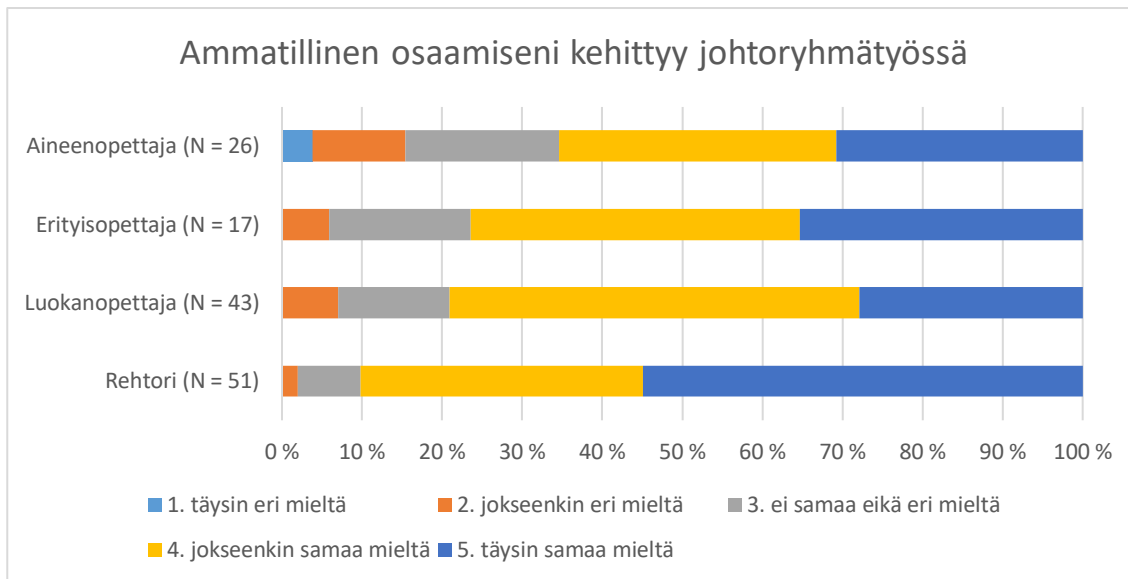
Hieman yli kaksi kolmasosaa rehtoreista ja hieman alle kaksi kolmasosaa opettajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmän jäsenillä on selkeät tehtävänkuvat, jotka määrittävät heidän tehtäviään. Pienten koulujen rehtorit olivat väittämässä harvemmin samaa mieltä kuin keskikokoisten ja suurten koulujen rehtorit (Kuvio 42). Sen sijaan erikokoisten koulujen rehtoreiden vastaukset jakautuivat lähes identtisesti väittämässä ”Johtoryhmämme jäsenien tehtävänkuvat vaihtuvat joustavasti tilanteen mukaan”, josta yli neljä viidesosaa rehtoreista oli ainakin jokseenkin samaa mieltä. Pienissä kouluissa johtoryhmän jäsenyys ei aina ole kytköksissä selkeisiin tehtävänkuvuihin (esim. tiimivetäjä), vaan kaikki osallistuvat yhdessä. Tehtävänkuvissa vaikuttaa olevan kuitenkin joustoa myös suuremmissa kouluissa. Nämä tulokset ovat linjassa syksyn 2019 aineistosta tehtyjen tulkintojen kanssa.



**Kuvio 42** Rehtoreiden vastaukset väittämään: Johtoryhmän jäsenillä on selkeät tehtävänkuvat, jotka määrittävät heidän tehtäviään

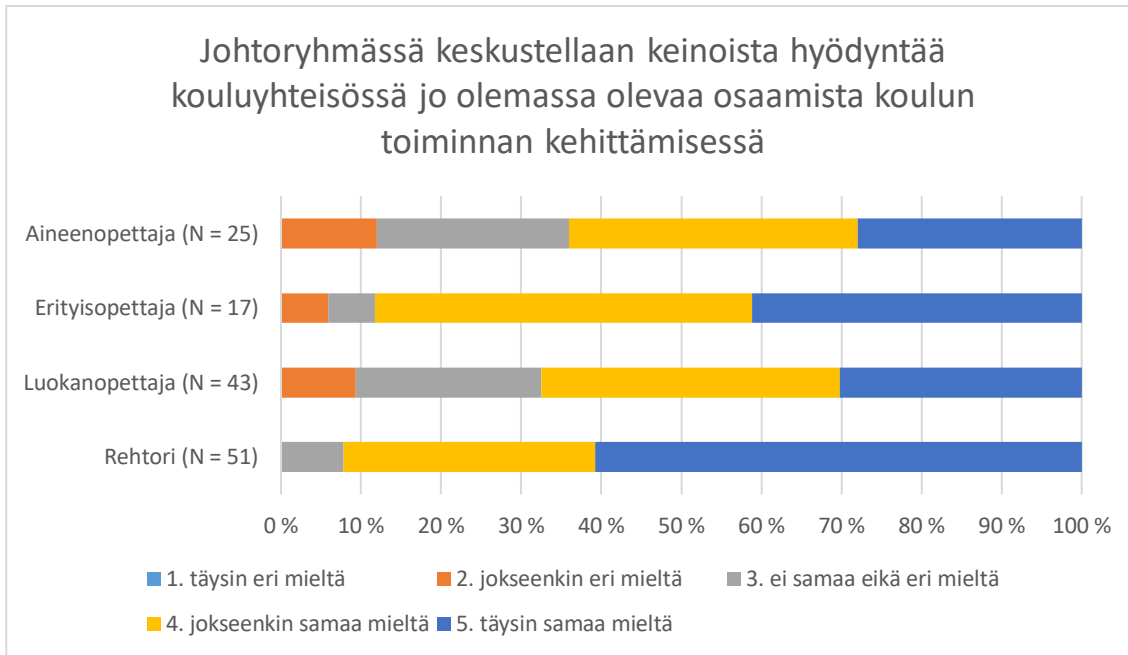
#### Ammatillisen osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen

Yli neljä viidesosaa opettajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmässä työskentely on laajentanut heidän käsitystään koulun toiminnasta, eikä eri opettajaryhmien vastausten jakaumat eronneet juurikaan toisistaan. Opettajat kokivat myös, että heidän ammatillinen osaaminen kehittyy johtoryhmätyössä (Kuvio 43). Havainnot ovat linjassa syksyllä 2019 kerättyjen vastausten kanssa osoittaen, että johtoryhmätyö koetaan useimmiten ammatillisesti opettavaisena ja avartavana kokemuksena, jossa opettajat saavat mahdollisuuden tarkastella koulua laajempänä kokonaisuutena.



**Kuvio 43** Vastaukset väittämään: Ammatillinen osaamisen kehitty johtoryhmätyössä

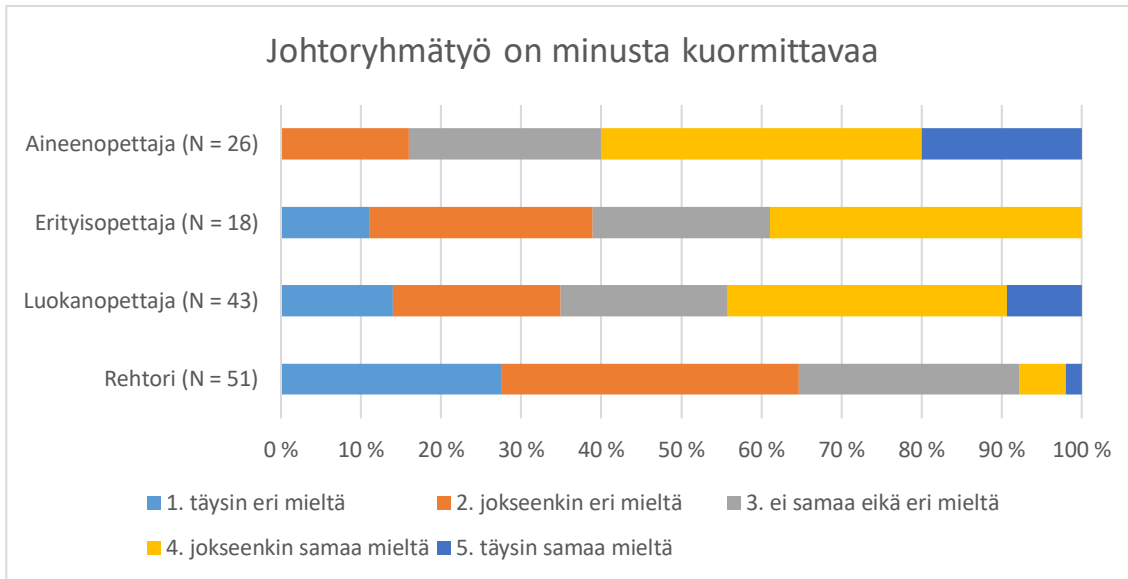
Yli kolme neljäsosaa opettajista oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että heidän osaamistaan hyödynnetään johtoryhmätyössä. Hieman alle kaksi kolmasosaa opettajista oli ainakin jokseenkin sitä mieltä, että johtoryhmässä pohditaan myös, kuinka opettajayhteisön pedagogista osaamista kehitetään. Lisäksi seitsemän kymmenestä vastanneesta opettajasta oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että johtoryhmässä pohditaan keinoja kouluyhteisöstä löytyvän osaamisen hyödyntämiseksi koulua kehitettäessä (Kuvio 44). Vastaukset jakautuivat kaikissa kolmessa väittämässä samankaltaisesti erityisopettajien suhtautuessa hieman positiivisemmin ja aineenopettajien hieman kriittisemmin. Kaiken kaikkiaan kaikki opettajaryhmät suhtautuivat myönteisesti ajatukseen, että johtoryhmässä huomioidaan sen jäsenten ja koko opettajayhteisöstä löytyvä osaaminen sekä osaamisen kehittäminen, mikä oli linjassa syksyn 2019 tulosten kanssa.



**Kuvio 44** Vastaukset väittämään: Johtoryhmässä keskustellaan keinoista hyödyntää kouluyhteisössä jo olemassa olevaa osaamista koulun toiminnan kehittämisessä

#### Haasteet johtoryhmätyössä

Johtoryhmätyö näyttäytyy merkittävälle osalle johtoryhmässä työskennelleistä opettajista kuormittavana (Kuvio 45). Sen sijaan väittämiin ”Johtoryhmässämme syntyy usein konflikteja” ja ”Johtoryhmän jäykät toimintatavat estävät yhteisöllisen päätöksenteon” tuli vain muutamia jokseenkin tai täysin samaa mieltä olevia vastauksia. Nämä havainnot saivat tukea myös syksyllä 2019 kerätystä aineistosta ja niistä voidaankin päätellä, että johtoryhmätyö kuormittaa opettajia enemmänkin siihen liittyvän työmäärän kuin johtoryhmässä esiintyvien konfliktien muodossa.



**Kuvio 45** Vastaukset väittämään: Johtoryhmätyö on minusta kuormittavaa

## Lopuksi

Tässä loppuraportissa esitetyt tulokset ovat hyvin samansuuntaisia kuin väliraportista esittämämme havainnot. Kahden perättäisinä syksyinä toteutetun kyselytutkimuksen tulokset osoittavat, kuinka koulun kehittämistyö ja siihen kytkeytyvä tulkinta työn tavoitteellisuudesta näyttäytyvät opettajien ja rehtoreiden kesken hieman erilaiselle. Tutkimuksessamme koulun kehittämisen on määritelty olevan kaikkea sitä tavoitteellista toimintaa, jota koulussa tehdään työtapojen ja käytänteiden uudistamiseksi. Toisin sanoen koulu yhteisössä tapahtuva kehittämistyö ei aina välttämättä tarkoita suuria muutoksia, vaan kyse voi olla myös pienestä toimintaa uudelleen suuntaavasta tavoitteen asettamisesta.

Yleisesti ottaen kaikki vastaajaryhmät kokivat tavoitteet suhteellisen selkeinä. On varsin tyypillistä, että rehtorit kokevat asiat myönteisemmin. Rehtoreille koulun toiminnan kehittäminen tavoitteineen on jäsentyneempää kuin opettajille. Vastaavasti eri opettajaryhmät kokevat nämä tekijät hieman toisistaan poikkeavasti aineenopettajien ollessa kaikista kriittisempiä koulun toiminnalle asetetun suunnan selkeyden näkökulmasta. Nämä havainnot eivät tarjoa kovin paljoa uutta koulun kehittämisen ja koulutyön tavoitteenasettelun tarkasteluun, sillä on varsin tavallista, että koulun eri hierarkiatasoilla ja siten eri tehtävissä työskentelevät henkilöt tulkitsevat asioita eri tavoin omasta kokemustaan ja tulokulmastaan riippuen (Lahtero & Kuusilehto-Awale, 2013).

Kehittämistyölle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen arvioinnin keinot näyttäytyvät tulosten valossa hankalasti jäsennettäviltä tai mahdollisesti ne eivät ole selkeästi määritellyt tai niitä ei ole käytössä. Kyse on pohjimmaltaan siitä, millaisen tiedon ja millaisten prosessien pohjalta koulun kehittämistoiminnalle annettujen tavoitteiden toteutumisen arviointi tapahtuu (Schildkamp & Kuiper, 2010). Käytettävien arviointikeinojen ei tarvitse olla monimutkaisia tai työläitä, vaan arviointi on mahdollista kytkeä osaksi koulun rutiineja ja sen toteuttamistavat voivat olla varsin yksinkertaisia kuten yhteinen keskustelu tai opettajien yksilö- tai ryhmätason toiminnan tarkastelu suhteessa yhdessä jaettuihin koulu yhteisön toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin.

Tutkimuksemme tulokset eivät kuitenkaan osoita yksityiskohtaisemmin sitä, millainen toiminta rehtoreiden ja opettajien keskuudessa mielletään kehittämiseksi tai kehittämistoiminnalle asetettujen tavoitteiden toteutumisen arvioinniksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014) ohjauksen mukaisesti kouluissa toteutetaan jollain tasolla lukuvuoden aikana lukuvuosisuunnitelman tavoitteiden toteutumisen arviointia, mitä voidaan pitää yhtenä keskeisimmistä koulun toiminnan suunnan tarkistuksen ja uudelleen asemoinnin sekä myös kehittämisen työtavoista.

Koulun kehittämiseen liittyvän päätöksenteon sekä siihen kohdistuvien arviointikäytänteiden näkyväksi tuleminen kaikille näyttäisi tämän tutkimuksen tulosten perusteella edellyttävän toimintatapojen tarkistamista sekä olemassa olevien käytänteiden selkeämpää nimeämistä, suunnitelmallisuuden lisäämistä sekä jatkuvan keskustelun yllä pitämistä. Tässä kokonaisuudessa myös opetuksen järjestyksen tulisi ottaa vastuuta kouluille tarjottavasta tuesta, ohjauksesta, keinoista ja ohjeistuksesta (OPH, 2014). Kunta- ja koulutason johtamisen näkökulmasta kyseessä on tiedolla johtamisen välineiden ja käytänteiden selkiyttäminen ja systematisointi. Koulun kehittämiseksi asetettujen tavoitteiden mukaisen toiminnan arviointi ja sen myötä saatu tieto ovat merkityksellisiä pohdittaessa tulevia linjoja koulun käytänteiden ja toimintatapojen kehittämisen suunnalle (Schildkamp & Kuiper, 2010).

Vastuu yhdessä tehtävästä koulun kehittämistyöstä näyttäytyi opettajien vastauksissa tekijänä, joka jakoi opettajien näkemyksiä. Vaikka suurin osa opettajista koki vastuun koulun eteenpäinviemisestä yhdessä muiden kanssa olevan tärkeä osa ammattia, vaikuttaisi kouluista usein myös löytyvän niitä, jotka suhtautuvat yhteisöllisen kehittämistyön velvollisuuksiin kielteisesti. Koulun kehittämisen merkitykselliseksi kokemista voidaan tukea siten, että toiminnan tavoitteet esitetään selkeinä ja opettajille tarjotaan mielekkäitä tapoja osallistua, edistää ja arvioida kehittämistyön kohteita sekä mahdollisuuksia nähdä ne osana koulun strategiaa (esim. Pyhältö, Pietarinen, & Soini, 2012). Laaja-alaisen pedagogisen johtajuuden näkökulmasta koulun johtamisjärjestelmän (esim. johtoryhmä) funktio on koulun strategian selkeyttäminen ammatilliselle yhteisölle ja sen tuominen osaksi operationaalista kehittämistyötä (Lahtero & Kuusilehto-Awale, 2013).

Suurin osa opettajista kaikissa vastaajaryhmissä koki, että heidän koulussaan on selkeät yhdessä sovitut arvot, joihin koulun toiminta perustuu ja joiden suuntaisesti myös koulun johto linjakkaasti toimii. Yhteisöllisen ammatillisuuden (Hargreaves & O'Connor, 2018) keskeisiin elementteihin lukeutuvat muiden muassa työlle asetetut merkitykset ja päämäärät. Tällä viitataan kouluyhteisön toimintaan, jossa tavoitellaan yhdessä oppilaiden oppimiselle ja kasvulle asetettuja keskeisiä merkityksiä ja tavoitteita, jotka usein määrittyvät oppilaiden oppimissuorituksia laajemmiksi ja jotka luovat pohjaa esimerkiksi sille, millaisten arvojen ohjaamassa kouluyhteisössä lapset, nuoret ja aikuiset työskentelevät (mm. kanssaihmissen kunnioitus, inkluusio).

Johtajuuden näkökulmasta on keskeistä, että johdon toiminta ja päätöksenteko näyttäytyvät linjakkaana suhteessa yhteisiin arvoihin ja tavoitteisiin. Tämän tutkimuksen pohjalta voidaan todeta koulun kehittämisen keinoista keskusteltavan kouluissa usein opettajayhteisön ja rehtoreiden kesken, mutta silti päätöksenteon toimintatavoissa koettiin osittain parantamisen varaa. Vaikka opettajien näyttäisi olevan helppoa tuoda omia ajatuksiaan yhteiseen keskusteluun koulun toiminnan suunnasta, niin pää-



töksentekoon osallistuminen ei näyttäytynyt heille yhtä selkeänä mahdollisuutena. Johtajuuden näkökulmasta voi ajatella, että tässä on kyse osallistamisesta ja rajaamisesta, jossa opettajia pyritään ottamaan mukaan keskusteluun koulun kehittämisen tavoitteista ja keinoista, mutta päätöksenteon prosesseja operoidaan johdon toimesta. Toisaalta, pienelle osalle opettajista päätöksenteon prosessit saattavat näyttäytyä etäisinä ja epäselvinä, mikä voi vaikeuttaa koulun yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista (Hulpia ym., 2009).

Johtoryhmätyöstä kokemusta omaavien opettajien ja rehtoreiden vastauksissa tuli esiin ryhmän sisäisen toiminnan linjakkuus ja mahdollisuudet vaikuttaa asioihin. Kysymys siitä, määrittääkö johtoryhmä opetusta ja oppimista koskevien tavoitteet yhdessä opettajayhteisön kanssa keskustellen jakoi hieman vastaajien näkemyksiä. Opetusta ja oppimista koskevat tavoitteet ovat opetussuunnitelman keskeistä sisältöä ja opetussuunnitelman mukaisen toiminnan toteutumisen johtaminen on koulun pedagogisen johtamisen ydinaluetta. Kysymystemme muotoilu ei anna vastausta siihen, kenen tehtäväksi pedagogisen johtamisen elementti koulussa on määrittynyt tai miten pedagoginen johtaminen tulkitaan. Toisaalta jotain näkökulmaa asiaan tuovat rehtoreiden ja johtoryhmässä toimivien opettajien avokysymyksiin annetut vastaukset. Rehtorit ja opettajat kertoivat koulussa johtoryhmään kytkeytyvistä ja niiden rinnalla toimivista erilaisista työryhmä- ja tiimirakenteista, joiden kautta suunnitteluun, keskusteluun ja päätöksentekoon osallistuminen mahdollistuu pääosalle, ellei jopa kaikille koulun opettajista. On siis mahdollista, että johtoryhmän rooli ei kaikissa kouluissa ole keskeinen opetuksen ja oppimisen johtamisessa, vaan tähän voi kytkeytyä monia koulun sisäisiä työnjaollisia tekijöitä.

Yhteisöllisten työtapojen (mm. Hargreaves & O'Connor, 2018) ja laajan pedagogisen johtamisen viitekehityksessä opetuksen ja oppimisen johtamisessa on kyse tavoitteiden asettamisen ohella sellaisen työskentelytavan kehittämistä, joka tukee opettajien yhteisen vastuunkannon rakentumista sekä varmistaa oppimista tukevassa ympäristössä työskentelyn (Bendikson, Robinson & Hattie 2012). Niinpä laajan pedagogisen johtamisen tavoitteena tulisi olla kouluyhteisön johtaminen suuntaan, joka edesauttaa oppilaiden oppimista ja opetussuunnitelman toteutumista. Tähän toimintaan kytkeytyvät olennaisesti opettajien ammatillisen kehittymisen tukeminen ja kaikkien kouluyhteisön jäsenten osaamisen hyödyntäminen. Johtoryhmätyön myötä rakentuva kokonaisvaltaisempi käsitys koulun toiminnasta ja tehtävästä kehittää opettajien ammatillisuutta. Johtoryhmän jäsenyys antaa tietoa ja taitoja, joiden myötä syntyy kokonaisvaltaisempi näkemys koulun toiminnan strategisesta suunnittelusta, painopistealueiden asettamisesta sekä erilaisten toimintaa kehittämään pyrkivien toimenpiteiden merkityksestä. Lisäksi opettajalle karttuu työkaluja näiden toimien kriittiseen tarkasteluun. Opettajien ammatillisen kehittymismahdollisuuksien ohella johtoryhmäjäsennyksien kierrättäminen on ajan-

käytön ja vastuun tasaisen jakautumisen näkökulmasta asia, mitä koulu yhteisöissä voisi tulevaisuudessa kehittää. Tutkimuksemme tulokset kuitenkin osoittavat, että johtoryhmän jäsenyys ei ole opettajien keskuudessa kovin tavoiteltu tehtävä ja niinpä ehdotettu kehityssuunta näyttäisi edellyttävän myös sitä, että osallistuminen erilaisiin johtamistehtäviin näyttäytyisi opettajille nykyistä kiinnostavampana.

## Lähteet

- Ahtiainen, R., Lahtero, T. & Lång, N. (2019) Johtaminen perusopetuksessa — katsaus koulujen johtamisjärjestelmiin ja rehtoreiden näkemyksiin johtajuuden jakamisesta. Teoksessa J. Hautamäki, I. Rämä and M-P. Vainikainen (Toim). *Perusopetus, tasa-arvo ja oppimaan oppiminen: Valtakunnallinen arviointitutkimus peruskoulun päättövaiheesta*. Helsinki Studies in Education 52. Helsinki: Unigrafia, 235-254.  
[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305418/2019\\_Ahtiainen\\_Lahtero\\_Lang\\_Johtaminen\\_perusopetuksessa.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305418/2019_Ahtiainen_Lahtero_Lang_Johtaminen_perusopetuksessa.pdf?sequence=1)
- Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M. (2012). *Muuttuva oppilaitosjohtaminen*. Muistio 2012:3. Opetushallitus.  
[http://www.oph.fi/download/141265\\_Muuttuva\\_oppilaitosjohtaminen.PDF](http://www.oph.fi/download/141265_Muuttuva_oppilaitosjohtaminen.PDF)
- Bendikson, L., Robinson, V. & Hattie, J. 2012. Principal instructional leadership and secondary school performance. In *Research Information for Teachers*. No.1, pp. 2-8.  
[https://www.nzcer.org.nz/system/files/journals/set/downloads/set2012\\_1\\_002\\_0.pdf](https://www.nzcer.org.nz/system/files/journals/set/downloads/set2012_1_002_0.pdf)
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional Capital. Transforming teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative Professionalism. When Teaching Together Means Learning for All*. Thousand Oakes: Corwin.
- Hulpia, H., Devos, G., & Van Keer, H. (2009) The Influence of Distributed Leadership on Teachers' Organizational Commitment: A Multilevel Approach. *The Journal of Educational Research*, 103, (1), 40-52.
- Lahtero, T. & Kuusilehto-Awale, L. (2013). Realisation of strategic leadership in leadership teams' work as experienced by the leadership team members of basic education schools. *School Leadership & Management*, 33 (5), 457-472.
- Lahtero, T.J. & Kuusilehto-Awale, L. (2015). Possibility to Engage in Pedagogical Leadership as Experienced by Finnish Newly Appointed Principals. *American Journal of Educational Research*, 3, (3), 318-329.
- Lieberman, A., Campbell, C. & Yahskina, A. (2017). *Teacher Learning and Leadership. Of, By, and For Teachers*. New York: Routledge.
- OPH (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2019:96.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2012). Do comprehensive school teachers perceive themselves as active professional agents in school reforms? *Journal of Educational Change*, 13(1), 95-116.
- Schildkamp, K. & Kuiper, W. (2010). Data-informed curriculum reform: Which data, what purposes, and promoting and hindering factors. *Teaching and Teacher Education* 26 (3): 482–496.