Rehtorien yhdistelmävirat koulunjohdon ilmiönä nyky-Suomessa

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteen yksikkö

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Joulukuu 2012

Sanna-Mari Salonen

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden yksikkö
SALONEN, SANNA-MARI: Rehtorien yhdistelmävirat koulunjohdon ilmiönä nyky-Suomessa
Pro gradu -tutkielma, 128 sivua + 4 liitesivua
Kasvatustiede
Joulukuu 2012

Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa monipuolisesti, millaisia ilmiöitä rehtorien yhdistelmävirat koulunjohdon ratkaisuna oikeastaan ovat. Lähtökohtana on tieto siitä, että yhdistelmävirkoja on muodostettu suomalaisiin kuntiin 1990-luvun taitteesta asti, mutta silti niiden toimivuutta ei ole aiemmin tutkittu. Useat suomalaiset koulunjohdon tutkijat ovat kuitenkin viitanneet niihin.

Tutkimuksessa fokus on yhdistelmävirkarehtoreiden omissa kokemuksissa, joihin peilataan myös heidän henkilöstöönsä kuuluvien opettajien näkemyksiä yhdistelmäviroista. Tarkastelussa on yhdistelmävirkarehtorin rooli kuntabyrokratiassa, arki ja työtehtävät sekä jaksamiskysymykset. Lisäksi tarkastellaan, näyttäytyvätkö yhdistelmävirat toimivina koulunjohdon ratkaisuina ja millaisia haasteita tai ongelmia niihin mahdollisesti liittyy.

Tutkimusaineisto on kerätty teemahaastattelulla ja kyselylomakkeella. Teemahaastatteluihin valikoitui kolme mies- ja kolme naispuolista yhdistelmävirassa toimivaa rehtoria erikokoisista kouluista eri puolilta Suomea. Kaksi yhdistelmävirkarehtoreista on usean yksikön rehtoreita, kolme rehtori-sivistystoimenjohtajia ja yksi rehtori-koulutoimenjohtaja. Lomakekyselyyn vastasi 34 opettajaa neljän tutkimukseen osallistuneen yhdistelmävirkarehtorin kouluista.

Päätuloksena voidaan pitää sitä, että yhdistelmävirat vaikuttavat erityisesti opettajien vastausten perusteella raskailta ja haastavilta ratkaisuilta koulunjohtamisessa. Haasteet liittyvät niin rehtorin roolin, työnkuvan ja arjen muotoutumiseen kuin myös jaksamiseen. Rehtorit itse kokevat kuitenkin pärjäävänsä yhdistelmäviroissaan yllättävän hyvin. Rehtori-sivistys- tai koulutoimenjohtajat näyttäisivät priorisoivan työssään rehtoriuteen liittyviä asioita ja useaa kouluyksikköä johtavien rehtoreiden huomio kiinnittyy selkeämmin yhteen kouluista. Opettajien kertomuksissa erityisesti sivistystoimenjohtajuuden ja rehtoriuden yhdistäminen nähtiin ongelmallisena. Toisaalta opettajat vaikuttavat olevan tyytyväisiä yhdistelmävirkarehtorien suoriutumiseen tärkeistä rehtorin tehtävistä.

Tuloksista selviää myös, että yhdistelmävirkarehtorien sirpaleisessa arjessa painottuvat monenlaiset hallinnolliset työt, mutta työn ytimessä nähdään henkilöstöjohtamista, pedagogista johtamista, strategista johtamista sekä yhä enemmän muutosjohtamista ja jaettua johtajuutta. Työssä jaksamista parantavat henkilöstön osallistamisen lisäksi muun muassa kollegiaaliset tapaamiset ja erilaiset koulutukset.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että rehtorien yhdistelmävirkojen muodostaminen kuntiin luo monenlaisia haasteita. Yhdistelmävirka on vaativa ratkaisu, joka edellyttää paljon niin viranhaltijalta, koulun henkilöstöltä kuin kunnaltakin. Se, mitä koulunjohdon yhdistelmäviroille tulevaisuudessa tapahtuu, jää nähtäväksi.

ASIAKÄSITTEET: koulun johtaminen, rehtori, yhdistelmävirkarehtori, opettaja

Sisällys

1 Aluksi 5
2 New Public Management – yhdistelmävirkojen muodostamisen taustaa 9
2.1 Uusliberalismi ja koulu kansallisen kilpailukyvyn tuottajana 9
2.2 New Public Management – koulu yrityksenä ja rehtori sen johtajana 10
2.3 Koulunjohdon yhdistelmävirkojen muodostaminen kuntiin osana New Public Management -ajattelua 13
3 Tutkimuksen tarina 16
3.1 Tutkimuksen lähtökohtaoletukset 16
3.2 Tutkimuksen toteutus 18
3.2.1 Laadullinen osa: yhdistelmävirkarehtorin näkökulma 18
3.2.2 Määrällinen osa: opettajien näkökulma 21
3.3 Tapaustutkimus? 27
4 Yhdistelmävirkarehtori viranhaltijana 29
4.1 Koulunjohdon yhdistelmävirat kuntahierarkiassa 29
4.2 Roolin avaamista rajafunktiotarkastelun avulla 31
4.3 Yhdistelmävirkarehtorin rooli opettajien silmin 37
5 Yhdistelmävirkarehtorin tehtävänkuva 41
5.1 Rehtori management- ja leadership-johtajana 41
5.2 Hallinto- ja talousjohtaminen 44
5.3 Hallinto- ja talousjohtaminen opettajien silmin 48
5.4 Pedagoginen johtaminen 49
5.5 Pedagoginen johtaminen opettajien silmin 54
5.6 Henkilöstöjohtaminen 56
5.7 Henkilöstöjohtaminen opettajien silmin 59
5.8 Strateginen johtaminen ja vaikuttaminen 61
5.9 Strateginen johtaminen ja vaikuttaminen opettajien silmin 65
6 Yhdistelmävirkarehtorin työtaakka ja jaksaminen 68
6.1 Kuormittumisnäkökulma 68
6.2 Jaksamiskokemuksista 73
7 Yhdistelmävirkarehtori ja 2000-luvun koulunjohtamisen haasteet 79
7.1 Muutosjohtaminen 79
7.2 Delegoinnista aidosti jaettuun johtajuuteen 79

7.3 Koulun kehittäminen opettajien silmin 86
8 Yhdistelmävirkarehtoriuden ABC 90
8.1 Yhdistelmävirkojen toimivuus rehtorien ja opettajien silmin 90
8.2 Yhteenvetoa tutkimuksen tuloksista 94
8.3 Kuntatason ratkaisumahdollisuuksia 100
9 Tutkimuksen kriittinen reflektio 103
9.1 Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen arviointia 103
9.1.1 Menetelmätriangulaation näkökulma 103
9.1.2 Tutkijan subjektiviteetti 105
9.1.3 Tutkimuksen pätevyys ja luotettavuus 106
9.1.4 Yleistettävyyden ongelma 109
9.1.5 Tulkintoja vai perusteltuja tosiasioita? 110
9.2 Eettiset kysymykset 111
9.3 Tutkimus ei pääty pisteeseen 114
10 Lopuksi 115
11 Lähteet 119
12 Liitteet 129
Liite 1. Kyselylomake 129

OSA I. JOHDANTO

1 Aluksi

Opetushallitus teetti vuonna 2011 laajan kansainvälisen oppilaitosten johtamisjärjestelmiä, johtamisen resursointia ja johdon kelpoisuusvaatimuksia sekä virkoihin valintaa koskevan kartoituksen, jossa käsitellään 14 maan johtamisjärjestelmiä. Kartoituksessa mukana olivat Suomi, Ruotsi, Norja, Tanska, Saksa, Alankomaat, Ranska (Pariisi), Skotlanti, Venäjä (Pietari), Kanada (Ontario), Yhdysvallat (New York City, Los Angeles), Kiina (Shanghai), Etelä-Korea, Australia (Victorian osavaltio) ja Uusi-Seelanti. Tavoitteena oli tarkastella koulunjohtajille suunnattuja valmennus- ja perehdyttämisohjelmia sekä täydennyskoulutusta, ja löytää hyviä käytänteitä. Tuoreen kartoituksen pohjalta on tarkoitus ottaa kantaa rehtorin työnkuvan kehittämiseen ja uudistaa valtion rahoittamaa rehtorien täydennyskoulutusta. (Alava et al. 2012, 6-7.)

Tässä kansainvälisessä rehtoritutkimuksessa tuli suomalaisena ilmiönä esiin rehtorien yhdistelmävirat. Nykyään yhä useammassa suomalaisessa koulussa toimii koulunjohtajana rehtori, jonka virkaan kuuluu rehtorintyön ohella myös muita tehtäviä. Nämä tehtävät voivat liittyä esimerkiksi toisen koulun rehtorina toimimiseen tai opetus- tai sivistystoimen johtamiseen. Yhtäkään varsinaista tutkimusta tällaisista yhdistelmävirkaa tekevistä rehtoreista ei kuitenkaan ole tehty, vaikka Suomen rehtorit ry:n ja OAJ:n yhteistyössä tekemään Reksikyselyyn (Reksikysely 2004) vastanneista rehtoreista lähes viidesosa ilmoitti työskentelevänsä jonkinlaisessa yhdistelmävirassa. Yhdistelmävirat ovat kuitenkin tulleet ohimennen mainituiksi useammassakin koulunjohtamiseen liittyvässä tutkimuksessa tai muussa lähteessä (ks. mm. Pirhonen & Salo 1999, Hämäläinen et al. 2002, Reksikysely 2004, Yhdistelmävirka syö rehtorin voimat 2004, Vuohijoki 2006, Johnson & Pennanen 2007, Selkee 2008, Kanervio & Risku 2009, Lehkonen 2009, Opetushallitus 2012).

Mitä rehtorien yhdistelmävirat sitten oikeastaan ovat? Enemmistö yhdistelmäviroissa toimivista rehtoreista on Reksikyselyn (2004) mukaan kahden koulun rehtoreita, jotka työskentelevät peruskoulussa ja lukiossa. Lisäksi koulu- tai sivistystoimenjohtajan tehtävistä vastaavia rehtoreita oli huomattava määrä. Myös muunlaisia koulunjohtajien virkayhdistelmiä on muodostettu, mutta ne ovat harvinaisempia. Yhdistelmävirat ovat kansainvälisesti tarkasteltuina varsin suomalainen ilmiö. Missään muualla maailmassa ei rehtoreiden virkaan ole tapana liittää vaativia paikallishallinnollisia kokonaisvastuita, kuten sivistystoimenjohtajuutta. Ainoina poikkeuksina tästä olivat tutkimuksessa Suomen lisäksi Etelä-Korea ja Shanghai, joissa erityisen menestyneet rehtorit voivat saada hoidettavakseen esimerkiksi joitain paikallis- tai aluehallinnon tehtäviä tai täydennyskoulutustehtäviä (Opetushallitus 2012, 136). Tosin budjettisäästöihin vedoten tällaiset

virkayhdistelmät on nostettu keskusteluun myös muun muassa Pohjois-Amerikassa ja ilmeisesti niitä on perustettu tästä syystä muuallekin – niistä ei vain puhuta (ks. Samuels 2012, 8).

Useamman yksikön johtajuus koulutussektorilla vaikuttaa myös olevan kansainvälisesti vähän tutkittu ilmiö, joskin 2000-luvun vaihteen molemmin puolin ainakin Kanadasta löytyy joitakin siihen viittaavia tutkimuksia (Rees 2003; Rees & Woodward 1998), joiden saatavuus on kuitenkin huono. Kansainvälisesti useamman yksikön johtajuudesta puhutaan muun muassa termein ”school twinning” tai ”school consolidation”, joskin on epäselvää, missä määrin puhutaan vain koulujen yhdistämisestä yhdeksi kouluksi ja missä määrin hallinnon yhdistämisestä, eli rehtorin yhdistelmävirasta kahden erillisen koulun rehtorina.

Rehtoreiden yhdistelmävirkoja on monenlaisia, mutta tämä tutkimus kohdistuu jo mainittuihin yleisimpiin rehtorien yhdistelmävirkoihin, eli usean yksikön johtajiin ja koulu- tai sivistystoimenjohtajuuden ja rehtoriuden yhdistäviin virkoihin. Yhdistelmävirkaan palkattua rehtoria kutsutaan tutkimuksessa termillä ’**yhdistelmävirkarehtori’**. Termi muodostuu sanoista ’yhdistelmävirka’ ja ’virkarehtori’. Yhdistelmävirka-sanaa käytetään yleisesti kuvaamaan tilannetta, jossa kahden tai useamman viran tehtävät on liitetty yhdeksi viraksi samalle viranhaltijalle (ks. Reksikysely 2004). 'Virkarehtori' tarkoittaa rehtoria, joka on valittu nimenomaan rehtorin virkaan, eikä tee rehtorin työtä esimerkiksi luottamustoimisesti opettajan virasta (Vuohijoki 2006, 17). Näin ollen lienee luontevaa käyttää yhdistelmävirkaan palkatusta rehtorista nimikettä yhdistelmävirkarehtori. Selvyyden vuoksi mainittakoon vielä, ettei opettajan tehtäviä tekevä rehtori ole yhdistelmävirkarehtori, sillä opetusvelvollisuus kuuluu rehtorin virkaan. Myös sellaisia rehtoreita, jotka tekevät opetustoimen johtoon liittyviä töitä ilman varsinaista opetustoimenjohtajan virkaa, on paljon, ja heidän työtaakkansa voi olla lähes sama kuin yhdistelmävirkarehtoreilla – tosin ilman virka-aseman kautta määräytyvää lopullista vastuuta opetustoimen asioista. Mukana tutkimuksessa ovat kuitenkin vain yhdistelmävirkaan palkatut rehtorit.

Selvityksiä rehtoreiden yhdistelmävirkojen määrästä Suomessa ei Reksikyselyn (2004) ohella ole varsinaisesti tehty, joten ajantasaista tietoa yhdistelmävirkarehtoreiden lukumäärästä ei ole tiedossa. Kuntaliiton tekemässä sivistystoimenjohdon rakenteita kartoittavassa tutkimuksessa kuitenkin saatiin selville, että vajaat 28 prosenttia sivistystoimenjohtajista Suomessa työskentelee yhdistelmävirassa, jonka toinen puolisko koostuu rehtorin tehtävistä (Selkee 2008, 11). Rehtori-sivistystoimenjohtajia on siis yli 1/4 sivistystoimenjohtajista, ja lähes 1/5 rehtoreista toimii jonkinlaisessa yhdistelmävirassa näiden selvitysten mukaan. Tästä saa jonkinlaisen käsityksen ilmiön esiintyvyydestä, mutta selvityksiä koskien nimenomaan yhdistelmävirkarehtoreiden määrää ja virkayhdistelmien laatua tullaan jatkossa oletettavasti myös tekemään, mikäli yhdistelmävirkoja muodostetaan lisää.

Olennaista on siis pohtia, millaisesta ilmiöstä yhdistelmävirkojen muodostamisessa on koulunjohtamisen kannalta kyse, ja miten ja millaiset yhdistelmävirat sopivat koulutuksen tulevaisuuteen. Viime aikoina on puhuttu paljon muun muassa rehtorien työtaakan lisääntymisestä ja koulunjohtajan roolin muutoksesta, joten on relevanttia tuoda keskusteluun myös yhdistelmävirkarehtorien näkökulmaa asiaan. On muistettava, että tässä tutkimuksessa yhdistelmävirassa painottuu rehtorinäkökulma, mikä saattaa sulkea pois joitain hallinnon virkaan

liittyviä näkökulmia. Kiinnostavampaa kasvatustieteen, koulutuksen johtamisen ja koulun arjen kannalta lienee kuitenkin se, miten yhdistelmävirka vaikuttaa rehtoriuteen kuin se, millaisia haasteita rehtorius asettaa hallinnon virkamiehelle. Yhdistelmävirat näyttäisivät olevan hyvin suomalainen ilmiö, ja siksi niitä on perusteltua tarkastella pääosin suomalaisen rehtoritutkimuksen viitekehyksestä syventäen tarkastelua toki myös kansainvälisen tutkimuksen puolelta.

Tutkimus rakentuu rehtorien näkökulman varaan, mutta sitä täydentämään on koottu myös aineistoa opettajien näkökulman valottamiseksi. Rehtorien näkökulmaa on pyritty rakentamaan laadullisesti kuutta rehtoria teemahaastatellen ja opettajiston näkemykset on kerätty kyseisten rehtorien kouluihin lähetetyllä kyselylomakkeella määrällisesti. Tutkimuksessa painottuu nimenomaan rehtorius, sillä haastatteluista saatu tieto on pohjana koko tutkimuksen rakenteessa ja käsittelyalueiden valinnassa.

Opettajien näkökulmalle on kuitenkin perusteensa. Se antaa vertailupohjaa rehtorien ja opettajien näkemysten välille ja avaa siten yhdistelmävirkailmiötä moniulotteisemmin kuin pelkkä rehtorinäkökulma. Rehtorien kuva koulun todellisuudesta on monesti paljon ruusuisempi kuin opettajilla (Saint 2007, 9), eikä opettajien mielestä rehtorin työ näytä olevan menossa oikeaan suuntaan, sillä muun muassa lisääntyneet hallinnolliset tehtävät, useamman koulun samanaikainen johtajuus ja rehtorin etääntyminen koulun arjesta on nähty ongelmallisena (Määttä 2011, 111–112). Toisaalta voidaan kysyä, ovatko opettajat edes tiedostaneet rehtorien työnkuvan muutosta. Opettajien näkökulma virkayhdistelmiin on siis myös relevantti ja tarpeen.

Tutkimusongelmia tutkimuksessa on siis kaksi, joista laadullinen on muotoa **Miten rehtorit kokevat ja näkevät yhdistelmävirkansa?** Tutkimuskysymykset siihen liittyen ovat:

- Mitä ovat rehtorien yhdistelmävirat – millaisesta ilmiöstä on oikein kyse?
- Miten rehtorit itse näkevät rehtoriuden tarkoituksen, arjen ja ydintehtävät, ja kokevatko he pystyvänsä yhdistelmävirassaan olemaan kuvailemiaan, hyviä rehtoreita?
- Mitä hyötyjä ja haittoja rehtorit näkevät yhdistelmäviroissaan?
- Miksi yhdistelmävirkojen muodostaminen rehtoreille on heidän mielestään hyvä tai huono suunta tulevaisuutta ajatellen?

Toinen tutkimusongelma, johon vastataan määrällisellä tutkimusotteella, on muotoa **Mitä opettajat ovat mieltä rehtorien yhdistelmäviroista?** Siihen liittyviä tutkimuskysymyksiä ovat

- Pitävätkö opettajat yhdistelmävirkoja hyvänä asiana? Miksi/miksi eivät?
- Millaiset asiat rehtoriudessa/rehtorien toiminnassa korostuvat/jäävät vaille huomiota opettajien kertomuksissa. Mitä opettajat ovat siitä mieltä?

Kahdesta erityyppisestä tutkimusongelmasta huolimatta pyrkimyksenä on käsitellä ilmiötä kokonaisvaltaisesti ja peilata määrällisellä menetelmällä saatuja vastauksia laadullisiin tuloksiin. Tutkimusote on ilmiötä kartoittava, ja sen pyrkimyksenä on kuvata ilmiötä niin monipuolisesti ja kartoittavasti kuin mahdollista. Tämän vuoksi aihepiiri on melko laaja ja näkökulman rajauksessa

on pyritty kunnioittamaan rehtorien omia kertomuksia esitellen mahdollisuuksien mukaan useimpia niistä näkökulmista, joita rehtorit halusivat haastatteluissa nostaa esiin.

Ilmiön kokonaisvaltaisen hahmottamisen kannalta on relevanttia käsitellä teoriaa, aikaisempia tutkimuksia ja tämän tutkimuksen tuloksia yhdessä ilmiön kannalta olennaisten teemojen alla. Tutkimus rakentuu yhdistelmävirkojen taustaa ja viitekehystä, sekä tutkimuksen menetelmällisiä valintoja avaavasta *Johdannosta*, rehtorien kertomuksista ja opettajien vastauksista koostetusta *Käsittelyosasta* ja *Pohdinnasta*, jossa yhdistelmävirkaa ilmiönä pyritään kokoamaan ja arvioimaan niin yksilön, kunnan kuin yhteiskunnankin tasolla, sekä kootaan myös tutkimuksen arviointia yhteen. Aloitetaan tarkastelu kuitenkin yhteiskunnalliselta tasolta, uusliberalismista ja yhdistelmävirkojen synnystä.

2 New Public Management – yhdistelmävirkojen muodostamisen taustaa

2.1 Uusliberalismi ja koulu kansallisen kilpailukyvyn tuottajana

Suomessa koulutuksen lähtökohtina on pidetty perinteisesti tasa-arvoon ja huolenpitoon tähtäävää politiikkaa, mutta viimeaikoina nämä arvot ovat väistyneet yksilöllisyyden, valintojen, taloudellisten toimien ja mitattavien suoristusten korostamisen tieltä (Rinne 2011, 11). Koulutusjärjestelmän ykköstavoitteeksi on muodostunut yhä selkeämmin kansallisen kilpailukyvyn kehittäminen – onhan kouluissa tuotettu osaaminen kestävän kilpailuedun saavuttamisessa avainasemassa (Suonio 2006, 128; Rinne 2011, 11). Koulutus on merkittävä talouskasvun selittäjä (Juva 2008, 28–38) ja julkisten investointien osuus Suomen koulutusjärjestelmän menestyksessä on ollut huomattava (Salhberg 2009, 13). Koulutuksen itseisarvoinen oikeutus on hiljalleen murtunut ja myös koulutussektorilla rahoitus ansaitaan panos–tuotos-suhdetta tarkastellen tehokkuuden ja tuottavuuden kannalta yhä uudelleen (Linden 2010, 107).

Uusliberalismi on yhdistetty Suomessa koulutusjärjestelmään vaikuttavaksi suuntaukseksi useissa lähteissä (ks. mm. Hilpelä 2004, Linden 2010). Se lähtee ajatuksesta, jonka mukaan muutokseen vastataan parhaiten kilpailulla ja että hyvinvointivaltio ei ole paras tapa organisoida ihmisten tarvitsemia palveluita. Uudenlaiseksi käsitteeksi onkin noussut ”kilpailuyhteiskunnan itsehallintokunta”, joka on yrittäjämäinen toimija, joka organisoi palveluita parhaaksi katsomallaan tavalla myös yksityistä sektoria hyödyntäen. (Haveri 2000, 32–33.)

Uusliberalismi rakentuikin ajatukselle siitä, että valtion rooli yhteiskunnassa on lakien, instituutioiden ja erilaisten muiden järjestelyiden avulla luoda markkinat, joille se kouluttaa yksilöistä kilpailukykyisiä ja yrittäjähenkisiä toimijoita. Uusliberalismi ei toki ole sisäisesti ehyt tai ristiriidaton doktriini, mutta silti siinä on enemmän yhteistä kuin eriävää. Suuntauksen suuret nimet, kuten Frederich Hayek, Milton Friedman, Robert Nozich, James Buchanan, Gary Becker ja Oliver Williamson, jakavat käsityksen uusliberaalista, byrokratiasta kevennetystä valtiosta ja maksimaalisesta yksilönvapaudesta. Näiden ajatusten lisänä voidaan jakaa markkinavoimien ylivoimaisuuden dogmi: laajat markkinat ovat ideaali, sosiaalinen vuorovaikutus nähdään yrittäjyyden kautta ja kilpailu määrittää resurssien jakamisrakenteet. (Olssen, Codd & O’Neill 2004, 136–138.)

Koulutus järjestetään uusliberaalin ihanteen mukaan julkisen sektorin toimesta ja se tuottaa asiakkaina oleville yksilöille markkinoilla kulloinkin tarvittavia taitoja, jotka voidaan mitata rahassa. Vapaus valita koulutustarjonnasta on yksilöllä ja kilpailu on avainasemassa. Koulutuksen arvon määrittävät asiakkaat ja kuluttajat, eli opiskelijat, vanhemmat ja työmarkkinat, ja tiedon arvo mitataan sen markkina-arvon mukaan. (Olssen, Codd & O’Neill 2004, 180–181.)

2.2 New Public Management – koulu yrityksenä ja rehtori sen johtajana

New Public Management. New Public Management (NPM) -ajattelun leviämistä pidetään yhtenä syynä koulutusjärjestelmän muuttumiseen markkinasuuntautuneemmaksi (Haveri 2000). Suomen kielessä New Public Management -suuntauksesta käytetään myös nimitystä *uusi julkisjohtaminen*, mutta se ei kuitenkaan ole vakiinnuttanut asemaansa NPM-lyhenteen tavoin. Se, mitä sanat uusi julkisjohtaminen kertovat, on NPM-doktriinin tavoitteena: purkaa byrokraattisia käytänteitä ja muokata organisaatiota joustavammaksi ja itseohjautuvammaksi sekä helpommin johdettavammaksi kokonaisuudeksi – eli synnyttää uusi julkisjohtamisen käytäntö. (ks. mm. Haveri 2000, 33–34.)

New Public Management (NPM) käsitteenä muodostuu sanoista ’New’ (uusi), ’Public’ (julkinen) ja ’Management’ (johtaminen). Management-termillä viitataan johtamisen keskeisyyteen ajattelussa, Public viittaa julkiseen sektoriin ja yhdistelmä New Public liitetään nykyajattelussa muun muassa tehostamista, markkinoistamista, laatujohtamista, tulos- ja tavoitejohtamista, tilaaja-tuottajamalleja, kuluttaja-orientaatiota sekä tulosmittaristoja. Nämä sanat voidaan liittää uusliberalismiin. (Eräsaari 2005.) NPM-ajattelu onkin ikään kuin uusliberalismin ideaaleihin pohjautuen syntynyt johtamismalli tai -ajattelu, joka konkretisoi ne toiminnan tasolle.

NPM-ajattelun juuret voidaan nähdä julkisen hallinnon jäykässä historiassa. Sitä on jo 1900-luvun alusta saakka edeltänyt *perinteiseksi malliksi* kutsuttu hierarkkinen julkinen hallintomuoto, joka on ollut perinteiseen byrokratiateoriaan rinnasteista – jäykkää ja hitaasti muuttuvaa toimintaa, jossa julkisen puolen johtajan rooliksi on jäänyt lakien ja muiden poliittisten linjausten noudattaminen. New Public Management toi johtajalle mahdollisuuksia johtaa ja tehdä valintoja (Virtanen & Stenvall 2010, 42–43). Johtajan rooli koki muutoksen ja kasvoi suuremmaksi.

NPM-doktriinin mukaan hyvään hallintoon liittyy johtamisella ja itseohjautuvilla tulosyksiköillä saavutettu taloudellisuus, tehokkuus ja hyvä palvelu (Väätäinen 2011, 324–325). Tavoitteena on siis ollut julkisten organisaatioiden toiminnan muuttaminen siten, että niiden toiminta olisi kustannustietoisempaa ja muistuttaisi enenevissä määrin yksityisen sektorin ja siis yritysten toimintalogiikkaa (Virtanen & Stenvall 2010, 47; Möttönen ja Niemelä 2005, 34–38). Globalisaation myötä tulleisiin tuleviin muutoksiin on pyritty vastaamaan muun muassa hajauttamalla hidasta, byrokraattista, keskitettyä valtaa (Linden 2010, 104). Valta on NPM-ajattelun myötä siirtynyt valtioilta kunnille ja edelleen yksittäisille päättäjille. Johtajasta on tullut ammatti ja hänelle on annettu perinteiseen malliin verrattuna enemmän valtaa ja mahdollisuuksia johtaa (Virtanen & Stenvall 2010, 47). Olennaista tässä muutoksessa on ollut myös asiakkaiden roolin muuttuminen vaativiksi ja valitseviksi kuluttajiksi sekä julkisorganisaatioiden muuttuminen tehokkaiksi, enemmän tulosta vähemmillä resursseilla tuottaviksi ja kustannustietoisiksi asiakaspalvelukeskuksiksi (Eräsaari 2005).

Johnin (2001, 104–105) mukaan NPM-ajattelu otettiin Suomessa käyttöön varovaisesti ja harkiten. Se saavutti Suomen hiljalleen 1980-luvun lopulla (Möttönen ja Niemelä 2005, 34–38) ja edelleen 2010-luvulla se on hyvässä vauhdissa, joskin vähän muuttuneena (ks. esim. Lähdesmäki 2011).

Lähdesmäki (2011, 84) kokoaa NPM-suuntauksen 2010-luvun ajankohtaiset tavoitteet ja sisällöt tiiviisti:

- Yksiäänisen tehokkuuden korostamisen sijaan moniäänistä uudistaminen
- Tehokkuusperiaatteiden ja eettisyyden yhteensovittaminen
- Tulosten johtamisen sijaan ihmisten johtaminen
- Yhteistyömallit palvelujen tuotannossa: näkökulman laajentaminen kilpailuttamisesta kumppanuuteen

Tavoitteena on siis pyrkiä tuloksellisuuteen nimenomaan yhdessä, hyvien eettisten käytäntöjen ja yhdessä tekemisen kautta, kaikkia kuuntelemalla. Tuloksellisuus on julkisella puolella eettinen velvoite jo itsessään, sillä veronmaksajien rahat pitää käyttää tehokkaasti yhteiseksi hyväksi, mutta silti eettisyyttä pitäisi pohtia laajemmaltikin. Myös kilpailutusnäkökulmasta tulisi pyrkiä eroon ja ymmärtää se pikemminkin mahdollisuutena verkostoitua ja löytää tuloksellisia kumppaneita toimintaan. Ytimessä on silti koko ajan juuri tuloksellisuus. (Lähdesmäki 2011.)

Kysymys siitä, missä määrin NPM-ajattelu on todellisuudessa saanut jalansijaa koulutussektorilla, ei ole kuitenkaan yksiselitteinen. Joidenkin asiantuntijoiden mukaan se ei juuri koulutussektorilla ole saavuttanut täyttä muotoaan, mutta jos pohditaan NPM-doktriinin ilmenemismuotoja, voidaan helposti nimetä sille ominaisista käsitteistä keskeisinä tehokkuuden ja taloudellisuuden vaatimukset, kilpailu, vapaat markkinat ja valtion roolin pieneneminen (ks mm. Haveri 2000, 73), joiden vaikutukset näkyvät myös koulutussektorilla. Hilpelä (2004, 59) toteaa, että “siihen nähden, että uusliberalistisen politiikan johtotähti on valtion vetäytyminen, tarttuu se koulutukseen yllättävällä energisyydellä”. Opetussuunnitelmat vastaavat yhä enemmän yritysmaailman toiveita ja koulumaailmassakin puhutaan enenevissä määrin kysynnästä, tarjonnasta ja asiakkaista.

Koulu yrityksenä. Koulutuksen kuulumista valtion ohjailun ja rahoituksen piiriin on voitu pitää syinä siihen, miksi koulut ovat perinteisesti olleet niin hitaasti muuttuvia organisaatioita (Eyal & Kark 2004, 218). Koulu työyhteisönä onkin viime vuosikymmenen aikana alkanut lähestyä toimintalogiikaltaan enemmän muita työelämän organisaatioita (Hämäläinen et al. 2002, 10) Selviäminen edellyttää tuloksellisuutta ja tehokkuutta ja Hilpelän (2004) sanoin voidaankin todeta, että on siirrytty kasvatusvastuusta tulosvastuuseen. New Public Management -ajattelutavan mukaisesti olisikin tarkasteltava koulua yksityiseltä puolelta kantautuvin käsittein, ikään kuin yrityksenä, ja rehtoria sen johtajana. Koulun rinnastaminen yritykseen tai sen käsittely yrityssanaston kautta on käytetty metafora (ks. mm. Hilpelä 2004, Eyal & Kark 2004) – joskin ensi näkemältä epämiellyttävä ja koulun perustehtävän vastainen – mutta se tarjoaa mahdollisuuden tarkastella uusliberalismin vaikutusta kouluinstituution muutokseen.

Koulu voidaan siis nähdä voittoa tavoittelemattomana yrityksenä (non-profit organisation), jonka asiakkaina toimivat koulutusta tarvitsevat yksilöt ja rahoittajina poliittiset päättäjät. Valtio omistaa tai valvoo sen toimintaa, eikä se pyri taloudelliseen voittoon. Koulu onkin immateriaalisten tuotteiden (tiedot ja taidot) tuottamiseen keskittyvä tuotantolaitos, jossa erikoisuutena on se, että koulutustuote on aina sitoutunut koulutettavaan ja on siten hänen omaisuuttaan. Useissa tutkimuksissa on todettu, että koulutus on yksilölle erinomainen investointi, sillä se lisää ansioita,

vakauttaa työuraa, vähentää riskiä jäädä työttömäksi ja on Suomessa opiskelijoille ilmaista. Lisäksi jokainen lisäkoulutusvuosi nostaa palkkatasoa yksilöllä keskimäärin n. 8–9 prosenttia. (Juva 2008, 16–38.)

Käytännössä koululta kuitenkin edellytetään lähtökohtaisesti, että se pystyy mahdollisimman edullisesti tuottamaan yhteiskunnalle sen toimintakykyä ylläpitävää työvoimaa (Linnansaari 1998, 170). Tämä vaatii kouluilta ja niiden johtajilta paljon, eikä tätä suhdetta ole kuitenkaan helppo laskea. Puhuttaessa koulutuksen yhteiskunnallisesta tuottoasteesta, koulutuksen kustannukset on helppo laskea, mutta tuottavuuden selvittäminen on monimutkaisempaa. Yksi mahdollisuus lähestyä asiaa on niin kutsuttu *ulkoisvaikutus***,** joka tarkoittaa koulutuksen yksilöön aikaansaamia myönteisiä vaikutuksia, jotka näkyvät sitten yksilön toiminnassa yhteiskunnassa monilla tavoilla. Yksimielisiä ollaan siitä, että hyödyt ovat merkittäviä ja OECD:n mukaan koulutuksen tuotto on 5–15 prosentin luokkaa. Viittä prosenttia on usein taloustieteen piirissä pidettykin rajana sille, kannattaako valtion panostaa investointiin. (Juva 2008, 28–38.) On siis perusteltua sanoa, että koulutus kannattaa taloudellisesti ja valtion tuki koulutukselle onkin ehdottoman tärkeä (Olssen, Codd & O'Neill 2004, 249).

Koulut voidaan nähdä uusliberalistisesta viitekehyksestä katsottuna työvoimaa tuottavina laitoksina, joiden toimintaan liittyy korkeita odotuksia ja joita hallitaan siksi monin tavoin. Koulumaailmassa tätä epäsuoraa hallintaa edustavat juuri erilaiset arvioinnin ja tehokkuuden vaatimukset, jotka tekevät tieteestä ja muista professionaalisista arvoista rahassa mitattavia hyödykkeitä (Olssen, Codd ja O'Neill 2004, 187). Tieteen autonomian tilalla on kilpailu erilaisista rahoituksista ja ylipäätään "hengissä pysymisestä". Kaiken on oltava kannattavaa ja tehokasta.

Koulu yrityksenä on paitsi hyvin organisaatiotasoinen, myös perusteltu metafora nyky-yhteiskunnassamme. Koulu toimii markkinoilla (Hämäläinen et al. 2002), joissa asiakkaina toimivat oppilaat ja opiskelijat perheineen, ja kilpailee monin tavoin muun muassa opetuksen tasolla, henkilökunnalla ja erikoistumismahdollisuuksilla (Hilpelä 2004, 60). Uusliberalismissa kilpailun merkitys on korostuneesti esillä – ajatellaan, että kilpailu tuo laatua ja on avainasemassa, kun pohditaan, miksi yksityisen sektorin toiminta on julkisen sektorin toimintaa kehittyneempää, laadukkaampaa ja tehokkaampaa (Haveri 2000, 73; Hämäläinen et al. 2002; Hilpelä 2004, 60; Olssen, Codd ja O'Neill 2004, 187). Voitaneenkin puhua uudenlaisista, yhäti laajenevista koulutusmarkkinoista.

Koulunjohtajan uusi rooli. Tehokkuuden, markkinoiden ja kilpailun taakka asetetaan kunnille, mutta yksittäisen koulun arjessa se on luonnollisesti sen johtajan, rehtorin, harteilla. Johtajuuden uudenlainen korostaminen tehokkuuden moottorina on koko NPM-ajattelutavan kulmakiviä (Virtanen & Stenvall 2010), mutta sitä ei ole määritelty kovinkaan tarkasti. Onkin syytä huomata, että perinteisen mallin, jossa johtajan tehtäväksi on jäänyt vain ylhäältä tulevien ohjeistusten toteuttaminen, jälkeen johtajuuden merkitys on NPM-ajattelussa kasvanut huomattavasti ja siihen liittyen muun muassa strategisen johtajuuden, laatujohtamisen, muutosjohtamisen, viestinnän, motivoinnin ja henkilöstön johtamiseen keskittymisen merkitys on kasvanut (Virtanen & Stenvall 2010, 49).

On selvää, että hyvällä johtamisella on selkeä yhteys koulun menestykseen. Mitä se tarkoittaa käytännössä johtamisen kannalta? Wolk (1999) argumentoi jo 1990-luvun lopussa, että turhien säädösten ja ohjailun purkaminen ja se, että rehtori saisi päättää koulussaan henkilökunnan palkkaamisesta sekä erilaisten resurssien käytöstä vapaasti, olisi ideaalitilanne koulun menestymisen kannalta. Tämän voitaneen tulkita NPM-ajattelun mukaisesti jonkinlaiseksi johtajuuden ideaaliksi.

Rehtorilta vaaditaan julkisen hallinnon johtajana sopeutuvaisuutta muutoksiin, tehokkuutta ja kehittymistä omassa henkilöstöjohtajan ja esimiehen roolissaan, ja tätä kehitystä tukemaan on muodostettu myös NPM-ihanteiden mukainen tuloksentekijöitä kannustava ja palkitseva palkkausjärjestelmä (Lähdesmäki 2011, 78). Johtaminen on avainasemassa erityisesti siksi, että tuloksellisuus ja tavoitteellisuus edellyttävät organisaatiossa koko henkilöstön panosta (Virtanen & Stenvall 2010). Johtamisen tavoitteisiin yhdistettäviä sanoja ovatkin voitontavoittelu, tuloskeskeisyys, kannattavuus, asiakaslähtöisyys ja palveluperiaate (Lähdesmäki 2011, 81). Johtaja voidaan nähdä symbolisesti enemmän toimitusjohtajana kuin virkamiehenä. Uusi rooli avautuukin yhä enemmän sisäisen yrittäjyyden käsittein.

2.3 Koulunjohdon yhdistelmävirkojen muodostaminen kuntiin osana New Public Management -ajattelua

Miten uusliberalismi ja New Public Management -ajattelu sitten liittyvät yhdistelmävirkoihin ja niiden syntyyn? Taloudellisten ja henkilöstöön liittyvien päätösten siirtäminen valtion hallinnasta paikallistasolle on osa jäykän byrokratian purkamista ja se on NPM-ajattelun myötä yleistynyt koko Euroopassa. Suomi on Euroopan kärkimaita edellä kuvattujen päätösten siirtämisessä kunnille ja kouluille Tanskan ja Alankomaiden ohella (Euroopan komissio - 2012, 11). Lainsäädäntö antaa nykyisin kunnille paljon vapautta suunnitella ja toteuttaa opetustoimen toimintaa ja valta siirtyy edelleen opetustoimen ja koululaitosten johdolle (ks. esim. OECD 1997, 51; Hämäläinen et al. 2002).

Kuntalaki (Kuntalaki 17.3.1995/365) määrittää nykyisin koulutuksen kuntien järjestämisvastuulla olevaksi palveluksi. Kuntaliiton mukaan vuonna 2007 opetus- ja kulttuuritoimi menoineen ja investointeineen kattoi noin 25 prosenttia kuntien ja kuntayhtymien menoista. (Heikkilä 2008, 83–87.) Kunta itse on tällä sektorilla yhä edelleen kuntayhtymien ja yksityisten toimijoiden sijaan suurin palveluiden tuottaja (Tiihonen 2008, 143), mutta taloudelliset resurssit kunnissa ovat kuitenkin monesti rajalliset (Opetushallitus, 136–137, 146; Hämäläinen et al. 2002, 30). Se, miten tehokkaasti kunnat voivat toimia, vaihtelee suuresti niiden koon, sijainnin ja elinkeinoperustan mukaan: palveluiden järjestäminen ei ole tasa-arvoista (Haveri 2000, 75).

Aina ei ole ollut näin. Suomessa julkisen palvelutuotannon supistamisen juuret ovat 1980–1990-lukujen taitteessa, kun laman vuoksi julkisten palveluiden supistaminen oli välttämätöntä (Lähdesniemi 2011, 77). Tuolloin myös Neuvostoliitto hajosi ja keskitetyn suunnitelmatalouden toimimattomuus paljastui suomalaisille. Länsieurooppalaisena linjana oli julkisten palveluiden supistaminen ja niiden korvaaminen yksityisellä palveluntuotannolla, ja Suomikin lähti tähän:

harkintavalta siirtyi organisaatiossa alemmalle tasolle ja yksityiskohtainen normiohjaus lopetettiin. (Hämäläinen et al. 2002, 22–23). Valtiovallan roolia tuli pienentää ja siten toteutettiin valtionosuusuudistus, jolla pyrittiin säätelemään julkisen sektorin kasvua, parantamaan kustannustietoisuutta ja lisäämään kuntien omaa toimivaltaa. Uusi kuntalaki (Kuntalaki 17.3.1995/365) säädettiin korostamaan kunnan asemaa paikallisten palveluiden turvaajana ja paikallisen kehityksen ohjaajana. Kansalaiset oli nähtävä asiakkaina ja tyytyväinen asiakas oli kunnan tavoite. (Möttönen & Niemelä 2005, 34–38.) Siirryttiin hiljalleen kohti liberalistista kilpailuyhteiskuntaa painottavaa ajattelu- ja toimintamallia, jossa taloudellisuus ja tehokkuus olivat vallalla olevia arvoja (Haveri 2000, 30–31).

Vaikutukset näkyivät myös koulutussektorilla. Kouluhallitus lakkasi ja sen tilalla aloitti Opetushallitus, joka tyytyi edeltäjäänsä pienempään rooliin: toimimaan ikään kuin kehittämisvirastona, muotoilemaan opetussuunnitelmien perusteita ja arvioimaan toteutuneen koulutuksen tuloksellisuutta. Tähän liittyi myös suuret säästöt julkisissa menoissa. (Hämäläinen et al. 2002, 22–23). Vuonna 1991 tapahtuneessa normipurussa myös koulunjohtajien ja rehtorien yksityiskohtaisista tehtävälistoista luovuttiin (Alava, Halttunen & Risku 2012, 14.) Päätösvalta koulutusasioista siirtyi siis uusliberalismin ja NPM-ajattelun mukaisesti suurilta osin pois valtiolta ja suoraan kunnille, kouluille ja johtajille itselleen (ks. mm. Taipale 2006, 130).

1990-luvun lama ja siitä aiheutuva resurssipula iskivät samaan ajankohtaan kuin se, kun kunnat vapautuivat valtion ohjauksesta ja palvelujen rahoitusjärjestelmästä. Palvelut piti sopeuttaa supistuneisiin resursseihin, mikä tarkoitti kunnille uutta, aktiivista roolia vaikeita päätöksiä tekevänä tahona (Möttönen & Niemelä 2005, 39–41.) Yksi näistä päätöksistä kunnissa on ollut opetustoimen yhdistelmävirkojen muodostaminen. NPM-doktriinin sisältämät ohjeet ja olettamukset, kuten johtamisen mahdollisuuksien lisääminen, julkisten resurssien tarkempi ja säästäväisempi käyttäminen, kilpailun korostaminen, toimivallan hajauttaminen paikallistasolle ja suoriteperusteisuuden korostaminen (Väätäinen 2011, 324), voidaan nähdä taustalla tässäkin muutoksessa.

Vaikea taloudellinen tilanne ja lisääntynyt taloudellinen ja päätöksentekoon liittyvä autonomia kunnissa on siis aiheuttanut useiden kuntien siirtymisen yhdistelmävirkoihin kouluyksikköjen, kouluhallinnon ja eri kouluasteiden kesken. Varsinkin pienissä kunnissa virat on niputettu kustannussääntöjen takia muun muassa kouluverkkojen supistamisen yhteydessä yhteen. (Johnson & Pennanen 2007, 19.) Koulutussektorin yhdistelmävirkojen synty liittyy vahvasti lama-aikaan ja NPM-ajatteluun. Virkayhdistelmiä ei varmastikaan voi pitää strategisina NPM-ajatteluun kuuluvina valintoina, vaan lähinnä tilanteen eteen tuomana pakkona: kun rahaa ei ole, ovat päätöksentekovastuussa olevat kunnat ryhtyneet virkojen yhdistelyyn mahdollisuutena säästää.

Peruskoulun ja lukion rehtorius on tavallisin yhdistelmävirka (Reksikysely 2004) ja siinä rehtorin vastuulla on kaksi erilaista perustehtävää toteuttavaa koulua. Tavoitteena on säästö ja hallinnon keventäminen (Rees 2003), kun vain yksi ihminen on vastuussa molempien yksiköiden toiminnasta. Toimenpide toteutetaan niputtamalla kaksi eri koulujen rehtorin virkaa yhteen esimerkiksi silloin, kun toinen rehtoreista on eläköitymässä. Myös sivukoulun hallinnoimisen yhdistäminen keskustan koulun rehtorille on tavallinen virkayhdistelmä.

Koulujen yhdistämistä perustellaan Suomessa kunnallisena säästötoimenpiteenä usein skaalaedun nimissä. Skaalaetu tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että suuri yksikön tuottavuus on lähes väistämättä parempi kuin pienen yksikön tuottavuus (Juva 2008, 22). Sama ajattelu näkyy myös muualla maailmalla. Rees (2003) kuvailee, miten Kanadassa ja Amerikassa yleisemminkin koulujen liittäminen yhteen johtuu juuri budjetti- ja tehokkuusajattelusta, jossa uskotaan päästävän säästöihin. Taustalla on myös hallintohenkilöstön puute.

Suomessa tutkijat ovat päätyneet peruskoulutoimen kustannusaineiston perusteella arvioimaan, että edullisin koulukoko kustannusten kannalta olisi hieman alle 700 oppilasta per koulu ja edullisimmaksi koulutoimen hoitaminen tulee keskimäärin noin 24 000 – 37 000 asukkaan kunnassa (Juva 2008, 27). Oppilaitosten suureneminen ei kuitenkaan ole ongelmatonta vaan aiheuttaa yhä suurempia paineita koulun sisäisen toimintakyvyn kehittämiseen (Taipale 2006, 130).

Tavallaan yhdistelmävirka muodostuu usein myös yhtenäiskoulun tai muun suuren yksikön perustamisen kautta. Vuonna 2007 yhtenäiskouluja, eli kouluja, joissa ovat luokat 1–9, oli 140 kunnassa ja niiden määrä on varmasti lisääntynyt reilusti viimeisen viiden vuoden aikana (Karvonen, Eskelinen & Aunola 2009, 34). Yhtenäiskoulujen rehtorit ovat kumminkin oma ryhmänsä, sillä heidän koulunsa muodostavat selkeämmin yhtenäisen kokonaisuuden, eikä heitä ole tässä tutkimuksessa käsitelty yhdistelmävirkarehtoriryhmänä.

Koulujen ja niiden rehtorinvirkojen niputtaminen hallinnollisesti yhteen ei kuitenkaan ole yksin riittänyt. 1990-luvulta lähtien rehtorit olivat vastuussa kouluissa toteuttavista säästötoimenpiteistä ja myös heidän tukensa ylöspäin väheni: hallintoa karsittiin ja viranhaltijoilta vapautuneita tehtäviä jaettiin rehtoreille. Koko opetus- tai sivistystoimen johtaminen saatettiin liittää rehtorin vastuukenttään. (Hämäläinen et al. 2002, 26). Ohjeistukset perustettaviin yhdistelmävirkoihin liittyen ovat olleet ulkokohtaisia: “Yhdistelmävirkojen osalta tulee luonnollisesti ottaa huomioon, että koulujen/oppilaitosten määrä, koko, sijainti sekä virkaan kuuluvien tehtävien laajuus tulee olla sellainen, että viranhaltija kykenee niistä objektiivisesti katsoen selviytymään.” (Pirhonen & Salo 1999, 16.) Objektiivisuus arvioinnissa on jo itsessään absurdi vaatimus, joten on syytä pohtia, miten selviytymistä voitaisiin määritellä, arvioida tai mitata.

Yhdistelmävirat ovat siis kuntatasolla tavallinen vastaus tiukentuneisiin resursseihin: opetustoimen vastuiden jakaminen rehtoreille on Suomessa pienissä ja keskisuurissa kunnissa nykyisin tavallinen käytäntö taloudellisten resurssien puuttuessa. Kun Suomea verrataan esimerkiksi Kansainvälisen rehtorikartoituksen muihin maihin, huomataan kiistatta, että työnkuvien laajuudesta huolimatta koulunjohtamisen resurssit ovat Suomessa varsin niukat. (Euroopan komissio 2012, Opetushallitus 2012, 136–137, 146.) Kun NPM-suuntauksessa korostetaan johtamisen merkitystä organisaatioiden välisessä kilpailussa ja menestyksessä, herää kysymys, miten yhdistelmävirassa olevat rehtorit pystyvät tähän kaikkeen?

3 Tutkimuksen tarina

3.1 Tutkimuksen lähtökohtaoletukset

Maailma rakentuu ilmiöille ja niille annettaville merkityksille, jotka ovat osin yhteisiä, mutta monelta osin yksilöllisiä. Samankaltaisista sosiokulttuurisista olosuhteista huolimatta ihmiset kasvavat aina vääjäämättä omiksi ainutkertaisiksi persooniksi, jolloin myös ilmiöille annettavat merkitykset ovat yksilöllisyyden leimaamia. Ihmistutkimuksessa tutkijan on aina kyettävä tulkitsemaan tutkittavan yksilön ilmiöille antamia merkityksiä. Jotta voidaan päästä kohdalliseen tulkintaan, on sitä edellettävä tutkittavan kohteen jonkinasteinen ymmärtäminen. (Kaikkonen 1999, 429.)

Kasvatustieteellinen tutkimus tieteellisenä tutkimuksena on ihmistutkimusta, joka pyrkii kuvaamaan ihmisten elämismaailmaan liittyviä ilmiöitä ja tulkitsemaan niitä siten, että otetaan huomioon niiden erityislaatuisuus ja ainutkertaisuus. Sellainen on tämäkin pro gradu -tutkimus, jossa pyrkimyksenä on selvittää, millaisesta ilmiöstä rehtorien yhdistelmäviroissa on oikein kysymys ja millaisia merkityksenantoja siihen liittyy eri näkökulmista katsottuna.

Tässä tutkimuksessa yhdistelmävirkarehtoriuden käsittelyn taustalla on fenomenologinen tutkimusajatus, jonka ontologinen perusta on todellisuuden tulkinnanvaraisuudessa ja sen rakentumisessa sosio-psykologisesti vuorovaikutuksessa. Yhdistelmävirkarehtoriuden voidaan tästä viitekehyksestä ajatella olevan hyvin monitahoinen ilmiö, jota ei sinällään voida kuvata yksityiskohtaisesti tiukkoihin raameihin asetettuna. Ilmiön kuvaaminen objektiivisesti onkin mahdotonta, sillä tutkimusta ei voi tehdä ulkopuolisena, vaan tutkija on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ilmiöön henkilökohtaisilla tutkimusratkaisuillaan ja -valinnoillaan. Absoluuttisiin totuuksiin ei tutkimuksessa pyritäkään, vaan tavoitteena on kuvata yhdistelmävirkarehtoriutta nykyajan koulunjohdon ilmiönä ja nostaa esiin siihen liittyviä merkityksiä ja näkökulmia sen perusteella, millaista kuvaa rehtorit ovat yhdistelmäviroista vuorovaikutuksellisissa haastattelutilanteissa tutkijan kanssa rakentaneet. (Vrt. Kaikkonen 1999, 430).

Kartoittava tutkimus. Uutta ja tutkimatonta ilmiötä on mielekästä lähteä tutkimaan, sillä tällöin ottaa vastaan haasteen luoda jotain uutta. Tämän haasteen edessä olin, kun ryhdyin tekemään tutkimusta rehtorien yhdistelmäviroista. Aihe oli mielenkiintoinen, koska yhdistelmävirkoja on Suomessa perustettu jo 1990-luvulta lähtien, mutta yhtään varsinaista tutkimusta niistä ei ole tehty, vaikka niitä on sivuttu useissa rehtoritutkimuksissa. Oletuksena oli kuitenkin, että tarvetta tämänkaltaiselle tutkimukselle varmasti olisi, sillä sain vinkin yhdistelmävirkojen ajankohtaisuudesta kuntasektorilla työskentelevältä serkultani, joka on koulutukseltaan hallintotieteen maisteri.

Aloitin perehtymisen aiheeseen kandidaatintutkielman muodossa syksyllä 2010. Teoriaa tai aikaisempia tutkimuksia yhdistelmävirkaa tekevistä rehtoreista ei löydy, mikä viittaa oletettavasti

ilmiön nuoreen ikään – toisaalta useissa lähteissä yhdistelmävirkaa hoitavat rehtorit on mainittu ohimennen ja yhdistelmävirkojen kuormittavuutta ja suomalaisuutta on pohdittu, mikä viittaa tutkimuksen tarpeellisuuteen. Lähestymistapaa piti kuitenkin pohtia, sillä kartoittavassa tutkimuksessa ei ole tarkoituksenmukaista lähestyä ilmiötä vahvasta teoreettisesta viitekehyksestä, vaan keskittyä itse ilmiön kuvailuun ja tarkasteluun. Tämä luo omia haasteitaan tutkimuksen teoreettiselle merkitsevyydelle, mutta antaa toisaalta arvoa tutkimuskohteelle ja sen ainutkertaisuudelle.

Aikaisemman tutkimuksen puuttuessa oli turvauduttava rehtoreista ja koulun johtamisesta kirjoitettuun materiaaliin, ja vertailla sekä yhdistellä sitä saatujen tulosten kanssa. Tämä ei ole ongelmallista vaan tutkimusasetelmaan sopivaa, sillä tarkoitus on käsitellä yhdistelmävirkoja tutkimuksessa juuri koulunjohtamisen ilmiönä ja tapana toteuttaa rehtoriutta. Tutkittavan ilmiön vertaaminen saman sukuiseen ilmiöön auttaa muodostamaan siihen liittyviä miksi-kysymyksiä ja luomaan aiheeseen sopivaa teoreettista viitekehystä. Kiinnittyminen laajempaan kokonaisuuteen lisää myös ilmiön yhteiskunnallista kiinnostavuutta, sillä silloin avautuu näkökulmia asian sovellettavuudessa muihinkin ilmiöihin (ks. mm. Alasuutari 2007, 229–230.)

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on uusliberalismissa ja New Public Management -ajattelussa, joihin pyritään suhtautumaan arvioiden ja kriittisesti. Ne ovat osasyitä virkojen muodostamiseen ja myös pohjana niiden arvioinnille. Tälle pohjalle rakensin pro gradu -tutkielmani, joka on moninäkökulmainen, joskin hieman pintapuolinen kartoitus siitä, millaisia elementtejä yhdistelmävirka rehtoriuteen ja koulun johtamiseen tuo ja miten niihin suhtaudutaan. Tutkimus on yhdistelmä useampaa näkökulmaa, laadullista ja määrällistä tutkimusotetta sekä omia tutkimustuloksiani, aikaisempia tutkimuksia ja teoriaa. Tavoitteena on, että sen luettuaan lukijalla olisi jonkinlainen käsitys siitä, mistä puhutaan, kun puhutaan rehtorien yhdistelmäviroista, ja hän voisi rakentaa omaa käsitystään yhdistelmävirkojen toimivuudesta ja haasteista kouluyhteisöissä tulevaisuutta ajatellen.

Tutkimaton ilmiö asetti haasteen myös tutkimusmenetelmän valintaan ja oli pohdittava, mikä menetelmä auttaisi pääsemään mahdollisimman hyvin sisään ilmiöön ja sen erityislaatuisuuteen. Lähtökohtana oli ajatus, että yhdistelmävirat varmaankin kuormittavat rehtoreita liikaa, mutta juuri muunlaisia hypoteeseja en ollut ilmiöstä muodostanut. Haasteena olikin se, että lähes jokaisella on asiasta se käsitys, että yhdistelmävirka kuormittaa rehtoria liikaa ja siksi se ei ole toimiva ratkaisu. Halusin kuitenkin päästä ilmiöön syvemmälle ja esitellä ilmiötä mahdollisimman monesta näkökulmasta – joista vain yksi olisi odotettu jaksamisnäkökulma. Näin ollen en jäisi jumiin omiin lähtökohtaoletuksiini, vaan pystyisin tuomaan ilmiötä esiin useammassa valossa.

3.2 Tutkimuksen toteutus

3.2.1 Laadullinen osa: yhdistelmävirkarehtorin näkökulma

Valitsin ensisijaiseksi menetelmäksi laadullisen tutkimuksen ja teemahaastattelut. Laadullinen tutkimus lähtee siitä lähtökohtaoletuksesta, ettei ihmisten luomia merkityksiä, joita voi kutsua laaduiksi, voi muuttaa määrällisiksi ilman, että ne jollain tapaa ohentavat tutkimuskohdetta ja kadottavat siihen liittyviä merkityksiä (Varto 1992, 14). Yhdistelmävirat ovat tavallaan laatuja: jotakin, johon liittyviä merkityksiä halusin tutkia niin autenttisesti kuin mahdollista kadottamatta mitään oleellista niiden sisällöstä.

Laadullinen tutkimus vaikutti ainoalta mahdolliselta tavalta tavoittaa yhdistelmäviran ulottuvuuksia ja ymmärtää tätä tutkimatonta ilmiötä. Teemahaastattelu alkoi vaikuttaa toimivalta vaihtoehdolta, sillä sitä käytetään muun muassa ilmiön kartoitukseen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 200) ja ilmiöiden välisten yhteyksien löytämiseen. Teemat voisi valita laaja-alaisesti ja yksityiskohtaisten kysymysten sijaan tarkkailla, mitä haastateltavat teemoista kertovat (Eskola & Suoranta 1998, 87). Täten oli siis mahdollisuus lähestyä uutta aihealuetta uteliaana, mutta ilman suurempia ennakkotietoja. Teemahaastattelu vaikutti myös joustavimmalta menetelmältä, sillä se sallii kysymysten täsmentämisen ja uusien kysymysten esittämisen tarvittaessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 36.)

Tarkoituksenani oli alun perin haastatella kevään 2011 aikana kandidaatintutkielmaani varten kuutta rehtoria, joista kaksi olisi ollut kahden koulun rehtoreita (peruskoulu + lukio), kaksi rehtori-koulutoimenjohtajia ja kaksi rehtori-sivistystoimenjohtajia. Valitettavasti sopivien haastateltavien löytäminen ei välimatkat ja sukupuolijakauman huomioon ottaen ollut niin yksinkertaista ja lisäksi yksi kahden koulun rehtorin haastattelu myös peruuntui minusta riippumattomista syistä viime hetkellä.

Sain lopulta haastateltavaksi viisi hyvin erilaista, eri lähtökohdista työtään tekevää yhdistelmävirkarehtoria ja täydensin joukkoa pro gradu -tutkielmaan tehdessäni keväällä 2012 vielä yhdellä haastateltavalla – kaiken kaikkiaan laadullinen aineisto koostuu siis kuuden yhdistelmävirkarehtorin teemahaastatteluista. Haastattelemistani rehtoreista kolme hoitaa peruskoulun rehtorinviran lisäksi sivistystoimenjohdon tehtäviä, yksi on rehtori-koulutoimenjohtaja, yksi on lukion ja peruskoulun yläluokkien rehtori ja yksi toimii aluerehtorina ja lisäksi merkittävässä luottamustoimessa: kaupunginhallituksen puheenjohtajana. Lisäksi yksi rehtori-sivistystoimenjohtajista on myös varakaupunginjohtaja ja yksi toimii omasta tahdostaan oppilaskuntaa ohjaavana opettajana koulussaan. Puolet rehtoreista johtaa yhtenäiskouluja (luokat 1–9), osa rehtoreista johtaa luokkia 1–6, osa luokkia 7–9, ja muutama rehtori vastaa myös kunnan sivukoulujen hallinnollisista asioista. Näin ollen kahden koulun rehtoriuskin ilmenee useamman haastateltavan tapauksessa laaja-alaisesti. Kokemusta yhdistelmävirkarehtoreillaan on yhdistelmävirastaan hyvin eri määrä: lyhimmillään alle vuosi ja pisimmillään monia vuosia.

Voidaan siis todeta, että yhdistelmävirkarehtoreiden joukosta löytyy pääosin kahta näkökulmaa: rehtoriuden ja koulutoimen johtamisen yhdistelmää, sekä usean kouluyksikön johtajuutta. Tutkimuksen tarkoitus ei ole keskittyä vertailemaan yhdistelmävirkoja keskenään, vaan pyrkimyksenä on pitäytyä ilmiön kartoittamisessa yksittäisten tapausten ja tässä kohden lähinnä näiden kahden hieman erilaisen näkökulman kautta. Yhdistelmävirkarehtori on kuitenkin rehtori ja siten tutkimuksen viitekehyksenä on laajemmin koulunjohtaminen, sen murros ja yhdistelmävirat yhtenä osana sitä.

Kaikki kuusi rehtoria vastasivat sähköpostitse lähettämiini viesteihin ja suostuivat haastatteluihin, jotka toteutin maaseutumatkaillen heidän paikkakunnillaan ja kouluissaan keväällä 2011 ja 2012. Haastattelupaikkana toimi kunkin rehtorin työhuone tai vastaava tila, jossa saimme pääsääntöisesti keskittyä haastatteluun rauhassa muutamia keskeytyksiä lukuun ottamatta. Haastattelut kestivät 25–65 minuuttia riippuen vastaajien ajankäyttömahdollisuuksista ja monisanaisuudesta. Nauhoitin haastattelut ja pyrin käymään edellisen haastattelun läpi ennen seuraavaa, jotta osaisin seuraavissa haastatteluissa kysyä paremmin tarkentavia kysymyksiä ja tarvittaessa myös hiukan muokata teemarunkoani.

Ensimmäinen haastattelu oli minulle myös esihaastattelu, jonka tarkoitus on haastattelurungon toimivuuden testaaminen (ks. mm. Eskola & Vastamäki, 2001, 38). Koska se onnistui hyvin, olen ottanut sen varsinaiseksi haastatteluksi tutkimukseeni, mutta tarkensin hieman tietojani aiheesta ja viilasin runkoa mielessäni vielä vähän sen jälkeen. Haastattelurungon muovautuminen ja kehittyminen on tutkimuksenteossa sopivaa (ks. mm. Metsämuuronen 2008, 58; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 200) – onhan teema-alueiden toimivuuden havainnointi tutkimusongelman kannalta osa prosessia.

Runkoni vaikutti kuitenkin suurilta linjoiltaan toimivalta sekä ensimmäisen haastattelun perusteella että jatkossakin, sillä jokaisesta teema-alueesta ainakin joku rehtoreista innostui kertomaan enemmän. Toisaalta heidän vastauksensa painottuivat myös hiukan eri teemojen ympärille, mikä kertoo juuri yhdistelmävirkojen erilaisuudesta ja viranhaltijoiden persoonallisuuksista ja tavasta tehdä työnsä. Rungossani olennaista onkin se, että pyrin kysymään rehtoreilta mahdollisimman laajoja kysymyksiä, jotta johdattelisin heitä mahdollisimman vähän ja he voisivat keskittyä kertomaan juuri niistä asioista, jotka heidän mielestään ovat tärkeitä. Tällöin olisi mahdollista saada tietoa juuri siitä, mitä rehtorit itse pitävät virkayhdistelmissään olennaisena.

Rakensin teemahaastattelurungon rehtoreista lukemani kirjallisuuden pohjalta ja tutkimattoman ilmiön ollessa kyseessä myös intuition perusteella, vaikka se vaikeuttaakin teoriaan kytkettävää analyysiä ja saattaa olla vahvemmin tutkijan ennakkokäsityksiin pohjautuvaa (Eskola & Vastamäki 2001, 33). Kirjallisuuden ja aiempien tutkimusten pohjalta selvitin, mitkä asiat rehtoreiden työssä painottuvat ja mitkä täten voisivat painottua myös yhdistelmävirkarehtoreilla. Tällaisia teemoja ovat muun muassa arki työtehtävineen, yhteistyön merkitys ja jaksamiseen liittyvät kysymykset. Valitsin teemat myös pitäen silmällä itseäni kiinnostavia kysymyksiä yhdistelmävirkojen muodostamisessa, vaikka nämä teemat ovatkin ennakkokäsitysteni värittämiä. Tällaisia ovat esimerkiksi mahdolliset rooliristiriidat sekä yhdistelmävirkaa tekevien rehtoreiden käsitykset hyvästä rehtorista ja siitä, kykenevätkö he virkayhdistelmässään olemaan sellaisia.

Itse ilmiön ja sen mielekkyyden hahmottamisen kannalta olennaisia teemoja ovat rehtorien näkemykset yhdistelmäviroistaan ja niiden toimivuudesta, sekä tulevaisuuden haasteet yhdistelmävirkaan tai muuten rehtoriuteen liittyen. Olisi myös ollut kiinnostavaa pyytää haastateltavia erittelemään virkoihin liittyviä työtehtäviä tarkemmin; tarkempi erittely olisi mahdollistanut syvemmän analyysin virkojen erilaisuuteen ja samanlaisuuteen liittyen. Myös jaksamiseen ja työn priorisointiin ja organisointiin liittyviä teemoja voisi selvittää tarkemmin, sillä tulokset niihin liittyen lienevät mielenkiintoisia. Alla on lopullinen haastattelurunko:

- Taustakysymykset
    - (ikä)
    - virkayhdistelmän luonne
    - vuodet rehtorina + yhdistelmävirassa
    - mitä kautta päätyminen virkaan
- Rehtoriuden ydin ja tärkeimmät tehtävät
- Yhdistelmävirassa toimivan rehtorin arki
    - mitä se on?
    - missä ollaan?
- Yhteispeli ja jaksaminen
    - vararehtori, opettajakunta
    - rehtoritiimit ym. yhteiset kokoontumiset
    - täydennyskoulutukset
    - työn kuormittavuus, jaksaminen
    - vapaa-aika, suhde työhön
- Rooli
    - millaisia rooleja
    - tasapainottelu roolien välillä
    - yhdistelmävirkarehtori (poliittisena) vaikuttajana – vastustus?
    - roolien painottuminen
- Yhdistelmän toimivuus
    - plussat ja miinukset
    - jos palataan ajassa taaksepäin, ryhtyisitkö virkaan, jos tietäisit kaiken, mitä tiedät nyt?
    - toimivan yhdistelmäviran edellytyksiä
- Tulevaisuuden suunta ja haasteet
    - rehtorin työn haasteet nykyisin
    - kannattaako lisää yhdistelmävirkoja perustaa?
    - kykenevyys toimia niin hyvänä rehtorina kuin haluaisi
- Muuta mieleen tulevaa

Haastatteluanalyysissä on olennaista pohtia aiheen rajausta ja sitä, mitä jätetään haastattelumateriaalista analyysin ulkopuolelle (Ruusuvuori, Nikander, Hyvärinen 2010, 15), sillä laadullista aineistoa ei voi koskaan analysoida ”loppuun” (Kuula & Tiitinen 2010, 454), vaan joku toinen voisi löytää siitä aivan erilaisia luokitusperusteita tai ulottuvuuksia (Kiviniemi 2010, 83). Haastatteluiden analyysissä keskityin ensin mahdollisimman avoimesti vain kartoittamaan, mitä haastateltavat halusivat minulle aiheesta kertoa ja tarkasteltuani kertomuksia aloin hiljalleen tulkita niitä erilaisten teemojen alle. Ajatus oli peilata teemoja ja kertomuksia paitsi yksilön tasolla, myös ympäröivän yhteiskunnan ja kouluinstituution tasolla.

Kuudesta haastattelusta tuli litteroituna materiaalia hieman yli 45 sivua, ja loin haastattelurungon ja vastausten pohjalta uuden tiivistetyn teema-aluejaottelun analyysia varten. Teemoittelu on aina tutkijan valintoihin ja kiinnostuksenkohteisiin liittyvä teko, joka perustuu ymmärrykseen ja tulkintaan. Siksi siitä voidaankin puhua merkitysten analyysinä. (Kaikkonen 1999, 433.) Päädyin analyysikeinoista teemoitteluun siksi, että sitä kautta saa nostettua esiin tutkimusongelman kannalta olennaisia vastauksia ja tuloksia (Eskola & Suoranta 1998, 175–180). Kartoittavassa tutkimuksessa tämä on juuri tarkoituksena.

Teema-alueeni haastatteluiden analyysissä elivät myös kandidaatintutkielman tekemisen jälkeen ja valmiissa pro gradu -tutkielmassa ne ovat: Yhdistelmärehtorin rooli, yhdistelmävirkarehtorin arki ja rehtoriuden ydin, jaksaminen, 2000-luvun koulunjohtajuuden suuntauksia sekä yhdistelmävirkojen mahdollisuudet koulutuksen tulevaisuudessa.

Teemoittelun ohella halusin selkeyttää vastauksia entisestään ja parantaa niiden luotettavuutta harjoittamalla kevyesti myös analyysitriangulaatiota. Siksi päädyin analysoimaan tulokset teemoittelun lisäksi jälkikäteen myös kvantifioimalla (ks. mm. Alasuutari 2007, 203; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kvantifiointi on toteutettu laskemalla haastatteluaineistosta tietynlaisia frekvenssejä, jotka on esitetty taulukoiden muodossa. Taulukoin aineiston, sillä se on lukijan kannalta kätevä tapa esittää, että aineistoa käytetään systemaattisesti (Alasuutari 2007, 193). Koska haastatteluja on vain kuusi, on prosenttien laskeminen aineistosta tarpeetonta. Sen sijaan kvantifioinnin funktiona on selventää, millaiset asiat haastatteluissa tulevat kunkin teeman kohdalla mainituiksi ja kuinka monta kertaa. Kvantifiointi tässä tutkimuksessa on siis pienessä roolissa ja lähinnä selkeyttämässä kunkin luvun sisältöä sen alkupuolella.

3.2.2 Määrällinen osa: opettajien näkökulma

Laadullinen osa muodosti kokonaisuudessaan laajan kandidaatintutkielmani ja muodostaa nyt myös pro gradu -tutkielmani perustan, mutta päätin liittää pro gradu -tutkielmaani myös pienen määrällisen osan. Rehtorien näkökulma jätti mieleen muutamia avoimia kysymyksiä ja halusin selvyyttä siitä, mitä opettajat ovat niistä mieltä. Opettajien haastatteleminen olisi ollut toki mahdollista, mutta päädyin määrälliseen tutkimusotteeseen asiaa harkittuani. Päätin lähestyä kouluja tapaustutkimuksen kautta ja valita kyselynkohdejoukoksi kaikki yhdistelmävirkarehtorien alaisina toimivat opettajat. Tavoitteenani oli saada mahdollisimman moni opettaja vastaamaan, jotta syntyisi kattava vertailupohja rehtorien ja alaisina toimivien opettajien vastausten välille, eikä yksittäisten opettajien ajatukset vääristäisi sitä liikaa. Tämä olisi ollut riskinä haastatteluissa.

Toteutin määrällisen osan siis rehtorien alaisina toimiville opettajille kohdennetulla kyselylomakkeella. Tavoitteena oli selvittää, millaisia ajatuksia ja kokemuksia opettajistolla on yhdistelmäviroista ja miten he kokevat virkayhdistelmien toimivuuden. Kysymyksenasettelu on yksinkertainen ja pyrkii hienojen temppujen sijaan lähinnä vain kuvailemaan vastausten jakaumaa, tekemään siis kuvailevaa analyysiä. Tutkimusongelma, johon haetaan vastausta määrällisellä tutkimusotteella, on muotoa: **Mitä opettajat ovat mieltä rehtorien yhdistelmäviroista?** Siihen liittyviä tutkimuskysymyksiä ovat

- Millaisia asioita opettajat pitävät rehtorin työssä tärkeinä ja ovatko opettajat tyytyväisiä yhdistelmävirkarehtorien suoriutumiseen rehtorin tehtävistä?
- Onko joitain sellaisia työtehtäviä, joita opettajat pitävät tärkeinä, mutta joista yhdistelmävirkarehtorit eivät heidän mielestään selviydy hyvin?
- Pitävätkö opettajat yhdistelmävirkoja hyvänä asiana? Miksi/miksi eivät?
- Mitä opettajat haluavat sanoa yhdistelmävirkojen muodostamiseen liittyen?

Päädyin aineistonkeruutapana kyselylomakkeeseen, joka on yksi perinteisimmistä tutkimusaineiston keruumuodoista (Valli 2010, 103). Lomake, jossa kartoitettaisiin opettajien mielipiteitä rehtorin työn tärkeimmistä osa-alueista ja omana esimiehenä toimivan yhdistelmävirkarehtorin onnistumisesta niiden hoidossa sekä näkemyksiä virkayhdistelmien toimivuudesta ja niihin liittyvistä ongelmista, antaisi vertailupohjaa rehtorien haastatteluista saadulle aineistolle. Olisi mielekästä tutkia rinnakkain sekä rehtoreiden että heidän alaistensa ajatuksia aiheesta ja tarkastella, miten vastaukset eroavat toisistaan ja millaisia yhteyksiä löytyy.

Tarkoituksenani oli tapaustutkimuksenomaisesti valita perusjoukoksi kaikki ne opettajat, jotka työskentelevät jonkun haastattelemani rehtorin johtamassa koulussa: mukana olisi siis kuuden rehtorin alaisuudessa toimivien koulujen opettajistot. Ideaalitilanteessa olisi voitu puhua kokonaistutkimuksesta, jossa jokainen opettaja olisi saanut vastata lomakkeeseen (ks. mm. Karjalainen 2010, 30). Realistisemmin ajatellen oli kuitenkin selvää, etteivät kaikki opettajat vastaisi lomakkeeseen. Pienestä kohdejoukosta ei myöskään olisi kannattavaa poimia otosta, vaan ottaa kiitollisena vastaan kaikki vastaukset. Kyseessä olisi siis joka tapauksessa näyte (ks. esim. Karjalainen 2010, 35). Näyte olisi silti siinä mielessä otollinen, että se muodostuisi haastateltujen rehtorien alaisista parantaen vertailtavuutta ja tehden tutkimuksesta tapaustutkimuksenomaisen kokonaisuuden. Parhaimmillaan vastaajia voisi tulla yli sata, mikä olisi mahdollistanut monimuuttujamenetelmien käytön ja erilaiset testaamiset. Valitettavasti mukaan lähti vain neljä rehtoria: yksi virkayhdistelmä oli vuoden aikana purettu ja yksi rehtoreista ei vastannut tutkimuspyyntöihini. Neljän rehtorin koulut olivat kuitenkin mukana! Kaksi näistä rehtoreista oli rehtori-sivistystoimenjohtajia ja kaksi useamman kouluyksikön toiminnasta vastaavaa rehtoria.

Kyselylomakkeen muotoilu ja suunnittelu oli seuraava vaativa vaihe, sillä kysymysten onnistuneisuus luo perustan koko tutkimuksen onnistuneisuudelle. Olennaista on miettiä niin kysymysten sanamuotoja, ymmärrettävyyttä, toistoa, oleellisuutta, järjestystä kuin monitulkintaisuuttakin. (Valli 2010, 103.) Kyselylomakkeen tekemistä pidetään lähes opinnäytetyön veroisena haasteena ja siksi suositellaankin usein valmiisiin mittareihin tyytymistä (Vastamäki 2010, 135). Se ei kuitenkaan ollut tässä tutkimuksessa mahdollista, sillä aihetta ei ollut tutkittu aikaisemmin eikä rehtoritutkimuksesta löytynyt sopivaa mittaria muokattavaksi. Päätin siis luoda oman lomakkeen ja katsoa, miten onnistuisin tiedonkeruussa.

Muun muassa Valli (2010, 104) korostaa teoriaan perehtymisen tärkeyttä kyselylomaketta muodostaessa: kysymysten tulee olla tarkoin harkittuja ja perustua sopiviin käsitteisiin. Toisaalta muun muassa Vastamäki (2010, 134) muistuttaa, että perehtyneisyyttä vaaditaan eritoten siksi, että tutkija osaa kartoittaa asemansa aiheen tutkijoiden joukossa ja löytää itselleen sopivan palasen

tutkittua tai tutkimatonta maastoa oman kiinnostuksensa mukaan. Lomaketta olikin helpompaa lähteä rakentamaan, kun taustalla oli jo kandidaatintutkielmaani varten tehdyt haastattelut ja olin perehtynyt aiheeseen kunnolla. Yhdistelmävirkarehtorien vastauksista muodostuneita teema-alueita apuna käyttäen suunnittelin myös lomakkeen teemat ja rakenteen.

Valmis lomakekysely (ks. liite 1) koostuu siis kuudesta osasta:

A. Yhdistelmävirkaa tekevästä rehtorista käytetyt nimitykset
B. Rehtorintyön osa-alueet: Tärkeys rehtorin työssä
C. Rehtorintyön osa-alueet: Rehtorin suoriutuminen
D. Rehtorien yhdistelmävirat tulevaisuuttako?
   - Vapaan kirjoittamisen tila
   - Taustatiedot

Kun pohditaan tutkimuksen luonnetta, on kiintoisaa selvittää, millaiset asiat opettajien kertomuksissa korostuvat ja miten ne suhteutuvat aikaisempaan tutkimukseen ja toisaalta rehtorien vastauksiin. Mielekästä on myös vertailla sitä, miten yhdistelmävirkarehtorit suoriutuvat (C) tärkeinä pidetyistä tehtäväalueista (B), ja toisaalta tarkastella opettajien joukkoa sen suhteen, miten heidän vastauksensa jakautuvat mielipiteissä yhdistelmävirkaan liittyen (D).

Ensimmäisessä osassa (A) kysyttiin vastaajilta yhdistelmävirkarehtoreista käytettyjä nimityksiä ja sen funktiona oli toimia vastaamiseen johdattelevana, kevyenä kysymyksenä. Toisessa osassa (B) selvitettiin, millaiset asiat rehtorin työssä olivat opettajiston mielestä tärkeitä ja kolmas osa (C) sen rinnalla keskittyi selvittämään, miten opettajat arvioivat esimiestensä suoriutuvan kyseisistä rehtorin työn osa-alueista. Neljäs osa (D) koostui kysymyksistä, joissa kysyttiin mielipidettä erilaisiin yhdistelmävirkojen toimivuutta koskeviin väittämiin, jonka jälkeen oli avoin kysymys yhdistelmävirkojen toimivuuteen liittyen. Taustatiedot muodostivat e-lomakkeessa viimeisen osion.

Päätin käyttää lomakkeessa yksinkertaisia 1–5 -asteikollisia muuttujia, jotka voisin jälkikäteen yhdistää kolmeksi luokaksi (1–2, 3 ja 4–5). Karjalainen (2010, 89) toteaa, ettei täysin samaa mieltä – täysin eri mieltä -tyylisestä muuttujasta tee välimatka-asteikollista edes se, että vastausvaihtoehdoille annetaan numeeriset arvot 1–5. Muuttujat olivat järjestysasteikollisia, joten keskiarvojen laskeminen ei vaikuttanut tarpeelliselta. Päätin ristiintaulukoida vastaukset taustamuuttujien suhteen ja harkitsin myös faktorianalyysiä, mutta luovuin ajatuksesta lopulta pienen vastaajamäärän vuoksi.

Minulla ei ollut mahdollisuutta testata valmista lomaketta varsinaisesti sen kohdejoukolle, mutta työstimme sitä graduseminaarissa ja pyysin siitä mielipidettä myös erään tutkimuksesta ulkopuolella olevan koulun henkilökunnan jäseneltä sekä muutamalta muun alan yliopisto-opiskelijalta. Lopulta lomake alkoi olla valmis ja toteutin sen e-lomakkeen muodossa.

Käytössä oli siis sähköinen e-lomake, jonka lähetin kolmelle rehtorille ja jonka he edelleen lähettäisivät opettajiston sähköpostilistalle saatesanojen kera. Lomake oli muotoiltu siten, että se avautui lukijan näytölle heti kokonaan, jotta lukijan oli mahdollista vastata kysymyksiin haluamassaan järjestyksessä. Se oli myös jaoteltu luettavuutta ajatellen edellä kuvattuihin teema-

alueisiin ja niiden sisällä olleet väittämät oli myös aseteltu aihealueittain loogiseen järjestykseen siten, että niiden lukeminen olisi mahdollisimman helppoa ja nopeaa. Lomakkeen mukaan oli liitetty myös saatesanat, joissa korostettiin vastaamisen anonyymiutta ja luottamuksellisuutta, sekä annettiin tutkijan yhteystiedot mahdollisia kysymyksiä varten.

Taustakysymykset oli jätetty tarkoituksella lomakkeen loppuun, sillä vastaajien motivaatio saattaa loppua kohti hiipua, eikä siksi tärkeimpien kysymysten jättäminen sinne ole viisasta (Valli 2010, 105). Lomakkeessa oli myös yksi avoin kysymys, johon opettajilla oli mahdollisuus kirjoittaa ajatuksiaan siitä, mitä he haluaisivat sanoa yhdistelmävirkoja muodostaville kuntapäättäjille. Halusin sisällyttää tämän avoimen kohdan kyselyyn, sillä vastaukset voisivat sisältää hyviä ideoita ja mahdollistaa vastaajien vahvatkin mielipiteenilmaisut perusteluineen (ks. mm. Valli 2010, 126).

Vastauksia tuli kahden vastauspyyntökierroksen ja muutaman viikon odottelun jälkeen yhteensä 14, mikä oli tietenkin pettymys. Sähköinen lomake on taloudellinen ja vaivaton, mutta sähköposti kuormittuu paljosta roskapostista ja siksi tällainen tutkimuspyyntö saattaa kadota sen syövereihin. Jokaisesta koulusta tuli kyllä vastauksia, mutta joistakin vain yksittäisiä. Syitä siihen, miksi sähköinen lomake ei tavoittanut vastaajia, voi olla useita. Voi olla, että sähköposti ei ole paras tapa tavoittaa kiireisiä opettajia. Tähän ongelmaan on viitannut muun muassa Valli (2010, 113). Muutama rehtoreistakin varoitteli minua tästä mahdollisuudesta jo etukäteen laittaessaan viestiäni sähköpostilistalle. Mahdollisesti myös kuuliaisuus rehtorille saattoi aiheuttaa sen, että osa opettajista jätti vastaamatta – kyselyssä kun kysyttiin jossain määrin rehtorin toimintaa arvostelevia kysymyksiä. Pyrin kyllä korostamaan luottamuksellisuutta sähköpostiviestissäni sekä kyselyn alussa että lopussa, mutta mahdollisuus on silti olemassa.

Koska vastausten määrä jäi pieneksi, päätin yrittää kerätä vielä lisäaineistoa voidakseni analysoida sitä hieman paremmin. Päätin kokeilla paperista lomaketta ja sain pyydettyä tutkimukseen haastateltavaksi vielä kuudennen rehtorin, jonka avulla sain kerättyä yhteensä 20 vastausta kuudennen rehtorin alaisilta. Paperisen lomakkeen etu oli vastaajien tavoitettavuudessa: lomakkeet saatiin kerättyä helposti opettajien kokouksessa. Paperinen lomake vei siis selvästi pidemmän korren opettajien tavoittamisessa, vaikkei olekaan nettilomakkeen tavoin tiedonkeruutapana yhtä nopea, edullinen, vaivaton ja ekologinen. Paperisessa lomakkeessa taustatiedot kysyttiin heti lomakkeen alussa.

Tutkimukseen osallistui kaiken kaikkiaan 34 opettajaa, jotka jakautuivat sukupuolen, iän, luokka-asteen ja opettajakokemuksen perusteella seuraavasti (jälkikäteen luokiteltu esitystapa):

- Naisia 25 (73,5 %), miehiä 9 (26,5 %).
- Iältään alle 40-vuotiaita 10 (29 %), neljälläkymmenellä olevia 14 (41 %) ja yli 50-vuotiaita 10 (29 %). Vastaajista nuorin on 26- ja vanhin 64-vuotias.
- Ala-asteen opettajia 8 (24 %), yläasteen opettajia 21 (62%), opettajana useammalla asteella (luokat 1-6, 7-9, lukio) 5 (13,7 %).
- Opettajana 1–4 vuotta 7 (21 %), 5–10 vuotta 5 (15 %), 11–20 vuotta 15 (44 %) ja yli 20 vuotta 7 (21 %). Lyhimmillään työkokemus opettajana oli kestänyt alle vuoden, pisimmillään 40 vuotta.

- Kaksi kouluista oli vastauksissa selvästi yliedustettuina muihin verrattuna (20 vastaajaa koulusta 1, 9 vastaajaa koulusta 2).
- Vastaajista 23 (68 %) oli useampaa koulua johtavan rehtorin alaisia ja 11 (32 %) sivistystoimenjohtaja-rehtorin alaisia.

Vastaajajoukko on hyvin pieni, eikä edusta tasaisesti kaikkien rehtoreiden kouluissa työskenteleviä opettajia, joten tutkimuksessa ei pyritä vertailemaan vastauksia kouluittain. Koulukohtainen vertailu ei ole tutkimusjoukon luonteen ja koon huomioon ottaen mahdollista, vaikka siitä olisi saattanut saada irti mielenkiintoista tietoa. Toisaalta vastaajista sai muodostettua kaksi joukkoa sen mukaan, oliko heidän esimiehensä rehtori-sivistystoimenjohtaja vai useamman koulun rehtori, ja näitä joukkoja on tutkimuksessa vertailtu ristiintaulukoinnin avulla. Koulutoimenjohtaja-rehtoreiden alaisia ei ollut mukana lomakekyselyssä.

Koska e-lomakekyselyyn vastanneiden osuus opettajistosta on niin pieni, saattoi vastaajiksi valikoitua tietty aktiivisempi ja kuuliaisempi vastaajajoukko, mikä voi vääristää tuloksia jonkin verran. Toisaalta kuudennen rehtorin alaisuudessa toimivien koulujen opettajat, jotka vastasivat paperiseen kyselyyn, ovat muihin nähden selvästi yliedustettuina. Siksi tutkimuksessa keskitytään lähinnä vain kuvaamaan vastausten jakaumia, esittämään kysymyksiä ja tekemään pienimuotoisia päätelmiä. Yleistykset jätetään tekemättä, mutta otetaan huomioon kuitenkin se, että 34 opettajan mielipiteellä on merkitystä ja heidän äänensä on tärkeä yhdistelmävirkojen toimivuutta arvioitaessa.

Lomaketutkimusten tulosten analysoimiseksi oli pidettävä mielessä tutkimuskysymys: miten opettajat suhtautuvat yhdistelmävirkoihin. Tutkimuskysymys on luonteeltaan yksinkertainen ja selkeä, eikä sen selvittäminen edellytä monimutkaisten monimuuttujamenetelmien käyttöä. ”Ennen tutkimattomasta aihepiiristä kerätyn aineiston perustulokset ovat usein tärkeimpiä ja ne tulee esittää selkeästi. Tämä koskee laajemminkin tutkimusaineistonsa itse keränneiden hankkeiden tulosten esittelyä” (KvantiMOTV).

Päätin toteuttaa analysoinnin katsomalla yksinkertaisesti muuttujien jakaumia luokitellen muuttujat uudelleen siten, että vastaukset 1–2 muodostavat uuden luokan, luokka 3 pysyy ennallaan ja vastaukset 4–5 yhdistetään myös. Aineiston koko mahdollisti myös ristiintaulukoinnit taustamuuttujien, eli iän, opettajavuosien, sukupuolen ja oman esimiehen yhdistelmäviran suhteen.

Tutkimustekstissä määrällinen analyysi näyttäytyy vuoropuheluna laadullisen analyysin kanssa. Päätin rakentaa lomakkeen haastatteluissa käytettyjen teemojen pohjalta ja siksi on vain luonnollista käsitellä tuloksia samojen teemojen alla – ei siis yhtenä kokonaisuutena. Tämä mahdollistaa parhaiten vertailtavuuden rehtorien näkemysten ja opettajien näkemysten välillä. Sekavuuden välttämiseksi tutkielman lopussa on yhteenveto, joka kokoaa molempien analyysien, sekä laadullisen että määrällisen, merkittävimmät löydöt tiiviisti yhteen.

Tarkastellaan kuitenkin vielä analyysijaottelua. Avointen kysymysten vastaukset on ripoteltu tutkimuksen lomaan sopiviin kohtiin. Osio A käsitellään luvun 2 yhteydessä. Osioiden B- ja C, sekä myös osion D muuttujat on jaoteltu haastatteluiden ja teorian perusteella karkeasti muutamaan sisältöluokkaan. Jaottelu perustuu tässä vain päätöksiini ja tulkintoihini tutkijana, mikä voi herättää

keskustelua luokkien relevanttiudesta ja siitä, onko jokainen muuttuja varmasti siinä luokassa, johon se selkeimmin kuuluu.

Jaottelu on seuraavanlainen:

- **Yhdistelmävirkarehtorin rooli** (Lomakkeen osio A + D1 Tiedän muitakin kouluja, joissa toimii yhdistelmävirkarehtori., D6 En ole aikaisemmin tullut ajatelleeksi, että yhdistelmävirkarehtorin työmäärä eroaa tavallisen rehtorin työmäärästä. D7 Voin luottaa siihen, että yhdistelmävirkarehtori ajaa nimenomaan koulumme asioita., D8 Koulumme yhdistelmävirkarehtori on ensisijaisesti rehtori ja toissijaisesti kunnan virkamies., D9 Yhdistelmävirkarehtorimme tuntuu enemmän kollegalta kuin esimieheltä.)
- **Rehtori hallinto- ja talousjohtajana** (B1 Arjen sujuva pyörittäminen, B6 Paperitöiden ja byrokratian hoitaminen, B7 Talousjohtaminen, B8 Realistinen käsitys resurssien ja tulosten suhteesta)
- **Rehtori pedagogisena johtajana:** (B3 Nyky-yhteiskunnan koulutuspolitiikan haasteiden tunnistaminen, B13 Kannustavan koulukulttuurin luominen, B20 Oppimisen johtaminen, B21 Kasvatusyhteisön merkityksen tiedostaminen, B22 Opettajana toiminen, B23 Hyvät suhteet oppilaisiin)
- **Rehtori henkilöstöjohtajana:** (B14 Henkilöstön kanssa säännöllisesti keskusteleminen, B15 Helposti lähestyttävänä esimiehenä oleminen, B16 Henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen.)
- **Rehtori strategisena johtajana ja vaikuttajana** (B2 Kokonaiskuvan hallinta, B4 Pitkän tähtäimen suunnitteleminen, B5 Koulun strateginen kehittäminen, B9 Verkostojen muodostaminen koulun ulkopuolelle, B10 Kannanotot poliittiseen keskusteluun, B11 Vaikutusmahdollisuudet kunnallisessa päätöksenteossa, B12 Koulun näkökulman edustaminen.)
  (D14 Rehtorien yhdistelmävirkojen kautta kouluille voi avautua hyödyllisiä verkostoitumismahdollisuuksia., D15 Koulumme tekee riittävästi yhteistyötä muiden koulujen kanssa., D19 Minua ei haittaa, jos rehtorit haluavat osallistua aktiivisesti politiikkaan.)
- **Rehtori 2000-luvun johtajana: jaettu johtaminen** (B17 Tehtävien delegoiminen henkilökunnalle, B18 Henkilöstön rohkaiseminen vaikuttamaan työhönsä, B19 Jaettu johtajuus.)
  (D10 Yhdistelmävirkarehtorimme osallistaa koko henkilöstön koulun kehittämiseen., D11 Yhdistelmävirkarehtorimme on hyvä esimerkki siitä, että jaettu johtajuus ja henkilöstön osallistaminen mahdollistavat selviytymisen suurenkin työtaakan alla., D16 Koulun kehittäminen kiinnostaa minua., D17 Koulumme yhdistelmävirkarehtori pyrkii luomaan yhteistyöhenkeä opettajien keskuuteen.)

- **Rehtorien yhdistelmävirkojen toimivuus**: (D2 Rehtorien virkayhdistelmät vaikuttavat toimivilta koulunjohdon ratkaisulta., D3 Mielestäni rehtori on hyvä henkilö vastaamaan kunnan koulutoimen johtamisesta oman koulunsa johtamisen lisäksi., D4 Yksi ihminen voi mielestäni hyvin toimia useamman koulun rehtorin tehtävissä., D5 Sivistystoimenjohtajuus ja rehtorius voivat olla toimiva virkayhdistelmä., D12 Yhdistelmävirka työllistää rehtoreita liikaa., D13 Yhdistelmäviran takia rehtori etääntyy liikaa koulun arjesta., D18 Mielestäni jokaisessa koulussa pitäisi olla oma rehtori, joka vastaisi vain kyseisen koulun asioista, eikä puuttuisi muuhun kunnalliseen päätöksentekoon., D20 En usko rehtorien yhdistelmäviroista olevan kouluille.)

Tutkimustulosten kuvaaminen on tässä tutkimuksessa kuvailevalla tasolla, jossa lähinnä esitellään vastausten jakaumia. Pienen vastaajajoukon vuoksi muunlaisen määrällisen tutkimuksen tekeminen olisikin ollut lähestulkoon mahdotonta, mutta toisaalta ilmiötä kartoittava tutkimus voi tyytyä tälle asteelle. Päädyin kuitenkin ristiintaulukoimaan kaikki vastaukset sukupuolen, luokitellun iän ja luokitellun opettajatoimimiskokemuksen mukaan, sekä sen mukaan, toimiko esimiehenä oleva rehtori lisäksi sivistystoimenjohtajana vai toisen koulun rehtorina. Mikäli ristiintaulukoinnin tuloksissa ilmeni jotakin mielenkiintoista, olen sen esitellyt. Vastaajajoukon pienen koon perusteella on kuitenkin vaikea saada ristiintaulukoinnista irti merkitseviä eroja. Näin ollen ristiintaulukointeja voitaneenkin pitää katsauksena siihen, millaisia moninaisia mielipiteitä opettajistolla on yhdistelmävirkoihin liittyen.

3.3 Tapaustutkimus?

Vaikka tutkimuksessa on mukana useampi koulu ja useampi rehtori, on siinä silti useita tapaustutkimuksen piirteitä. Tapaustutkimus viittaa siis tutkimukseen, jossa käsiteltävä aineisto on jonkinlainen kokonaisuus eli tapaus (ks. mm. Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 190). Tavallaan tässä tutkimuksessa on kuusi tapausta – kuusi koulua, joissa on kuusi hyvin erilaista yhdistelmävirkarehtoria. Jokaista rehtoria on haastateltu ja kaikki opettajat, jotka kyselyyn osallistuivat, ovat jonkin näistä rehtoreista, joko rehtori-sivistystoimenjohtajan tai useampaa koulua johtavan rehtorin, alaisia. Jokaisen yhdistelmäviran voidaan aina ajatella olevan oma tapauksensa, sillä virkasopimukset ovat hyvin erilaisia ja niissä sovitaan hyvin paikkakuntakohtaisesti siitä, mitä asioita rehtori yhdistelmävirassa hoitaa ja mitä ei. Myös koulut ovat omia kokonaisuuksiaan – siis omia tapauksiaan.

Tapaustutkimus sopii Saarela-Kinnusen ja Eskolan (2010, 190–192) mukaan erityisesti tilanteeseen, jossa tehdään aineistolähtöistä analyysiä ja pyritään nostamaan kerätystä aineistosta esiin kiinnostavia rakenteita. Tämä mahdollistuu, kun otetaan huomioon tapauksen miljöö, poliittis-historiallis-taloudellinen viitekehys sekä kulttuuriset ja sosiaaliset aspektit, unohtamatta henkilökohtaisuutta. Tähän pyrin myös yhdistelmävirkarehtoriuden kuvailussa. Tutkimuksessa tarkoituksena on kuvata yhdistelmävirkojen historiaa sekä poliittista ja taloudellista taustaa ja käsitellä niitä suomalaisena 2000-luvun koulutuspoliittisena ilmiönä. Käsittelyosasta löytyy myös sosiaalista, kulttuurista ja rehtorien henkilökohtaista erittelyä. Esittelyssä on muutama tapaus, joiden perusteella voidaan esittää kysymyksiä laajemmaltikin.

Tavoite tapaustutkimuksessa onkin kuvata ainutlaatuista ilmiötä, mutta sen avulla pyrkiä ymmärtämään inhimillistä toimintaa yleisimmin. Siinä ”teoria ja empiria ovat parhaimmillaan uutta luovassa vuoropuhelussa keskenään”. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2010, 194, 198.) Tässä tapaustutkimuksessa tavoitteena on juurikin vuoropuhelu – vuoropuhelu teorian ja empirian, aikaisempien tutkimusten ja omien tulosteni, sekä laadullisen ja määrällisen ympärillä. Niiden ympärille rakentuu tämän tutkimuksen tarina.

OSA II. KÄSITTELY

4 Yhdistelmävirkarehtori viranhaltijana

4.1 Koulunjohdon yhdistelmävirat kuntahierarkiassa

Aloitetaan varsinaisen tutkimuksen ja sen tulosten tarkastelu ensin lyhyesti kuvailemalla sitä virkahierarkkista kokonaisuutta, jossa rehtori koulunsa johtajana toimii – eli kuntaorganisaatiota. Suomi jakautuu voimassa olevan kuntalain (1995/365) mukaisesti itsehallinnollisiin kuntiin, joiden tulee hoitaa niille laissa säädetyt tehtävät päättämällään tavalla. Koulutusta ja muita kuntapalveluja koskeva päätöksenteko Suomessa on haluttu tuoda ja hajauttaa lähelle asukkaita. Tapana onkin tehdä kuntaa ja kuntalaisia koskevia poliittisia päätöksiä niin, että päätöksenteko lähtee paikallisista lähtökohdista pysyen kansallisten tavoitteiden linjassa. (Lovio 2008, 8.) Tässä tarkoitetaan siis juuri edellä kuvattua kunnilla ja sitä kautta kuntalaisilla ja kunnan viranhaltijoilla olevaa valtaa päättää pitkälti itse esimerkiksi koulutukseen liittyvistä asioista sopivalla tavalla niin, että kunnan toimintatavat ovat lakien, lakimuutosten ja valtion määräysten mukaisia.

Kunnan hallinto koostuu luottamushenkilöiden ja viranhaltijoiden muodostamasta kokonaisuudesta (Oksanen 2003, 93). Kuntalain (365/1995) mukaan kunnanvaltuusto on vastuussa kunnan hallinnosta, toiminnasta ja taloudesta, kun taas hallitus hoitaa valmistelun, laillisuuden valvonnan ja täytäntöönpanon. Valtuuston ja hallituksen jäsenet ovat luottamushenkilöitä, eivät viranhaltijoita. Luottamushenkilöistä koostuvat lautakunnat voivat myös saada osan päätösvallasta valtuustolta – tästä esimerkkinä koulutuslautakunnalle delegoidut koulutuksen järjestämiseen liittyvät tehtävät.

Kunnissa palveluiden järjestäminen riippuu kuitenkin pitkälti kunnan koosta ja hallintorakenteesta. Samankaltaisia töitä ja vastuita voi eri kunnissa olla niin luottamushenkilöillä, lautakunnilla kuin yksittäisillä viranhaltijoillakin. Selkeää rakennetta tähän ei ole, sillä lainsäädäntö antaa nykyisin kunnille paljon vapautta suunnitella ja toteuttaa opetustoimen toimintaa haluamallaan tavalla (ks. esim. Hämäläinen et al. 2002; OECD 1997, 51). Kunnan viranhaltijat, kuten rehtorit, eivät voi toimia oman alansa lautakunnan jäseninä, mutta mikään ei estä heitä toimimasta hallituksessa tai valtuustossa rehtorinvirkansa ohella (Oksanen 2003, 100).

Sivistystoimeen katsotaan kuuluvaksi opetustoimi, varhaiskasvatus, vapaan sivistystyön palvelut, kirjasto- ja tietopalvelut, kulttuuriin ja liikuntaan liittyvät palvelut sekä nuorisotyö (Lovio 2008, 8). Tutkimukseni kannalta olennaisinta on käsitellä opetustoimea, joka siis kuuluu viran puitteissa suoraan neljän haastattelemani yhdistelmävirkarehtorin vastuualueisiin. Kaupunginhallituksen puheenjohtajan luottamustoimessa toimiva rehtori kertoi myös haastattelussaan, että vaikka kunnalla on erillinen sivistystoimenjohtaja, ei hän puutu opetustoimen asioihin, vaan kaupungin rehtoreista muodostunut tiimi hoitaa opetustoimen asiat budjetin puitteissa. Järjestelyt kunnittain

voivat siis olla keskenään hyvinkin erilaisia. Opetustoimen asioista päättävät toimielimet vaihtelevat paikkakunnittain, sillä niistä ei 1990-luvulta lähtien ole säädetty lailla (Selkee 2008, 10). Kunnanvaltuuston päättämä johtosääntö kussakin kunnassa määrittää sen, mitkä toimielimet asetetaan hallinnoimaan opetustoimea: se voi olla joko suoraan kunnanhallituksen, tai yhden tai useamman lautakunnan alainen. (Lukkarinen 2008, 16–17.)

Opetustoimi tarkoittaa hallintoa, joka vastaa kunnassa koulutuksen järjestämisestä (Kanervio & Risku 2009, 20). Siihen kuuluu opetustoimen strateginen johtajuus, valmistelu- esittelyvastuu sekä esimiestehtävät (Selkee 2008, 10). Johtosäännössä määritetään toimielinten lisäksi henkilöstöorganisaatio, sekä toimielinten ja viranhaltioiden tehtävät. Opetustoimea varten voidaan erikseen nimittää johtava viranhaltija, jonka virkanimike, tehtävät ja kelpoisuus ovat kunnan päätösvallan alla. (Lukkarinen 2008, 16–17.)

Opetuspalveluiden johtajasta voidaan kunnissa käyttää siis erilaisia virkanimikkeitä, kuten tavallisimmin käytetty 'sivistystoimenjohtaja', toiseksi käytetyin nimike 'koulutoimenjohtaja' tai hieman epätavallisemmat nimikkeet, opetustoimenjohtaja ja sivistysjohtaja. (Kanervio & Risku 2009, 20 & 76.) Opetustoimeen liittyvä päätöksenteko kattaa koulutuksen sisällön, opettamisen ja oppimisen tavat sekä koulun tavoitteisiin, tuloksiin ja seurantaan liittyvät keinot (Oksanen 2003, 97). Opetustoimi johtajineen on vastuussa kaikesta tästä. Opetustoimen johtaja on myös esittelijävastuussa lautakunnalle (Kettunen 2007, 142–143). Koulu- tai sivistystoimenjohtaja on tavallisimmin rehtorin esimies ja rehtori puolestaan opettajien esimies, mutta kunnanjohtaja on ylin esimies kaikille kunnan virkamiehille (Kettunen 2007, 139).

Perusopetus- ja lukiolaissa sekä laissa ammatillisesta koulutuksesta säädetään, että jokaisella laissa tarkoitettua opetusta järjestävällä koululaitoksella/oppilaitoksella tulee olla toiminnasta vastaava rehtori, mutta rehtorin tehtäviä hoitavan henkilön virkanimike on kunnan/kuntayhtymän päätäntävallan alla kaikissa koulutusmuodoissa (Pirhonen & Salo 1999, 15–16). Opetustoimen lait mahdollistavat rehtorin virkatehtävien järjestelemisen monella tapaa – yksi henkilö voi vastata lainsäädännön tarkoittamalla tavalla esimerkiksi useamman koulun rehtorin tehtävistä tai hänen tehtäviinsä voi kuulua myös vaikkapa sivistystoimenjohdon tehtävät. Laki vaatii siis rehtorin, mutta siinä ei vaadita, että jokaisella koululla/oppilaitoksella tulisi olla oma rehtorin tehtävistä vastuussa oleva henkilö. (Pirhonen & Salo 1999, 15–16).

Koululla tai oppilaitoksella tulee olla rehtori, joka siis voi toimia yhdistelmävirassa, kunhan rehtorin kelpoisuusvaatimukset täyttyvät (Lukkarinen 2008, 16–17). Tällainen henkilö on juuri yhdistelmävirkarehtori. Kelpoisuusvaatimuksiin kuuluu muun muassa kyseisen koulumuodon opettajan kelpoisuus, riittävä työkokemus opettajana sekä riittävä opetushallinnon tuntemus (Alava 2007, 224). Suomessa rehtorin kelpoisuusvaatimukset määritellään asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986), pykälässä kaksi, näin:

Rehtoriksi on kelpoinen henkilö, jolla on: 1) ylempi korkeakoulututkinto; 2) tässä asetuksessa säädetty asianomaisen koulutusmuodon opettajan kelpoisuus; 3) riittävä työkokemus opettajan tehtävissä; sekä 4) opetushallituksen hyväksymien perusteiden mukainen opetushallinnon tutkinto, vähintään 25 opintopisteen tai vähintään 15 opintoviikon laajuiset yliopiston järjestämät opetushallinnon opinnot taikka muulla tavalla hankittu riittävä opetushallinnon tuntemus. (3.11.2005/865)

Vain viidessä Euroopan maassa, Virossa, Maltalla, Portugalissa, Isossa Britanniassa ja Suomessa, vaaditaan koulun johtajaksi pyrkivältä henkilöltä ”riittävää” kokemusta opettajana toimimisesta (professional teaching experience), johtajuuskokemusta ja -koulutusta (Euroopan komissio 2012, 134). Mielenkiintoista sinänsä, että esimerkiksi Ruotsissa ja Norjassa opettajakokemusta ei edellytetä rehtorilta ollenkaan; Suomessa opettajana toimimisen määrää ei ole määritelty. (Euroopan komissio 2012, 135).

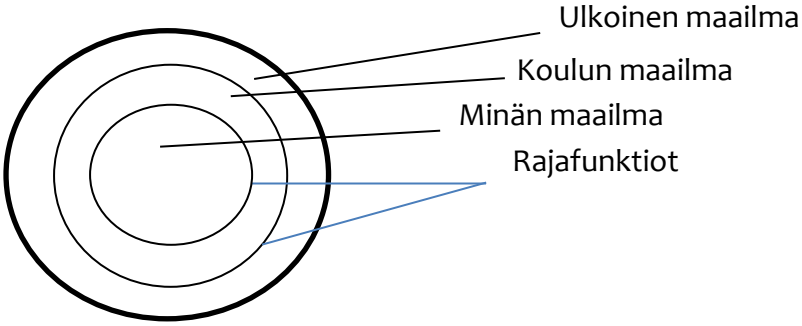
Rehtori on koulussaan ylin esimies ja kokonaisvastuussa johtamansa koulunyksikön toiminnasta ja tuloksesta. Lasten tulee saada tarvitsemaansa opetusta ja kasvatusta, henkilökunnan jaksamisesta on huolehdittava ja kunnan palvelustrategiassaan linjaaman palvelun on toteuduttava (Vuohijoki 2006, 18). Esimerkkejä näihin pääalueisiin kuuluvista vastuualueista ovat rehtorin koulukohtainen budjettivastuu ja lähiesimiesvastuu (Kettunen 2007, 143–153), sekä opetussuunnitelmasta vastaaminen sekä esimerkiksi opetustiloihin liittyvät vastuut (Aalto 2000, 84).

Selvyyden vuoksi toistettakoon vielä, että tässä tutkimuksessa mukana olleista rehtoreista kolme on virkanimikkeeltään rehtori-sivistystoimenjohtajia, yksi rehtori-koulutoimenjohtaja, yksi kahden koulun rehtori ja yksi aluerehtori, joka toimii myös luottamustehtävässä kaupunginhallituksen puheenjohtajana. Jokaisen tausta on opettajuudessa. Lomakekyselyssä mukana olivat useampaa kouluyksikköä johtavien rehtoreiden ja kahden rehtori-sivistystoimenjohtajaan koulut, joita oli yhteensä seitsemän.

4.2 Roolin avaamista rajafunktiotarkastelun avulla

Virkahierarkkisen kokonaisuuden selvittämisen jälkeen yhdistelmävirkarehtoriuden tarkastelu lienee hyvä aloittaa kartoittamalla rehtorien käsityksiä omasta roolistaan siinä. Tarkastellaan yhdistelmävirkarehtorin roolia Ahosen (2001, 76) esittämän rajafunktiotarkastelun kautta, sillä se selkeyttää hyvin sitä elämystodellisuutta, jossa yhdistelmävirassa olevat rehtorit toimivat. Ahosen rajafunktiotarkastelu on rakennettu tavallisten virkarehtoreiden rooleja silmällä pitäen, mutta se sopii erinomaisesti selkeyttämään myös yhdistelmävirkarehtoreiden rooliristiriitoja.

Rajafunktiotarkasteluun kuuluu kolme erilaista maailmaa: minän maailma, koulun maailma ja ulkoinen maailma. Eri roolit vaativat eri maailmassa olemista, ja maailmoiden välillä on roolirajoja eli rajafunktioita, joiden yli rehtori joutuu työssään liikkumaan päivittäin. Rajafunktiot muodostavat rehtorin eri roolien ulkoiset rajat:



Kuvio 1: Rehtorin roolien rajafunktiotarkastelu

Minän maailma muodostuu rehtorin omista kokemuksista ja ajatuksista, sekä koulutuksesta. Se on rehtorin oma subjektiivinen maailma, jossa hän kokemustensa muokkaamana persoonana toimii. Koulun maailmassa näkökulma on oman koulun arjen ja luokissa tapahtuvan opetuksen näkökulma, johon liittyy vahvasti osana kouluyhteisöä oleminen, kun taas ulkoinen maailma liittyy opetustoimen, kuntaorganisaation ja valtion näkökulmaan. (Ks. Ahonen 2001, 76–81.) Kontakti koulun maailman ja ulkoisen maailman välillä on hyvin tärkeä, mutta ilman minän maailmaa kokemuksineen ei rehtori pystyisi työhönsä. Rehtorin täytyy myös osata liikkua rajapinnoilla sujuvasti.

Palataan sitten rehtorien kertomuksiin. Yhdistelmävirkarehtoreiden kertomukset ja kuvaukset rooleistaan jakautuivat seuraavasti:

Taulukko 1: Rehtorien maininnat rooleistaan haastatteluissa

Roolit	Kuinka moni rehtori mainitsi tämän?
oppilaiden rehtori	6
opettajien esimies	5
koulun toiminnan johtaja	4
paikkakuntalainen	4
opettaja (tällä hetkellä)	3
äiti/isä	3
yhtenäiskoulun rehtori	3
kuntatyönantaja	3
sivistystoimenjohtaja	3
koulutoimenjohtaja/ koulutoimesta vastaava johtaja	2
hallinnon virkamies	2
useamman koulun rehtori	2

Mainittu kerran: poliitikko, varakunnanjohtaja, joukkoliikenneasiamies, kaupunginhallituksen puheenjohtaja

Viedään tarkastelu rajafunktioiden tasolle. Rooleja yhdistelmävirkarehtorilla voi olla siis virkaansa ja siihen liittyviin tehtäviin suhteuttaen ainakin opettajuus, opettajien kollegana olo, oman koulun rehtorius ja johtajuus, oppilaiden rehtorius, useamman koulun rehtorius, koulutoimenjohtajuuden ja rehtoriuden yhdistäminen, sivistystoimenjohtajuuden ja rehtoriuden yhdistäminen sekä erilaiset muut luottamustoimet yhdistettynä rehtorin positioon.

Rehtorius: oman koulun johtaminen. Sen lisäksi, että jokainen rehtori mainitsi luonnollisesti rehtoriuden roolinaan, jokainen yhdistelmävirkarehtoreista kertoi olevansa arjessa nimenomaan rehtori, vaikka sitten toisen virkansa kustannuksella. Tässä kohdin puhe on siis juuri koulutoimenjohtajuuden tai sivistystoimenjohtajuuden yhdistämisestä rehtorin virkaan. Suurin osa näistä rehtoreista kertoi rehtoripainotteisuuden juontuvan jo virkanimikkeestään, jossa rehtorius painottuu ensisijaisena. Virkanimike oli siis esimerkiksi rehtori-sivistystoimenjohtaja, eikä sivistystoimenjohtaja-rehtori. Rehtoriroolin merkittävyyttä virkayhdistelmässä tukee myös se, että kuvaukset työstä ja arjesta painottuivat haastatteluissa rehtorintyöhön, mihin palataan seuraavassa luvussa. Epäilemättä myös rehtoritaustalla, joka suurimmalla osalla oli ennen yhdistelmävirkaa, ja opettajuudella, joka oli jokaisen rehtorin taustalla, on merkitystä rehtorintyön painottamisessa yhdistelmävirassa.

> *Kyllä rehtorius on mulle niin tärkee, että se työllistää ehdottomasti enemmän. Se läsnäolo ja se kaikkinensa siinä.*

Osa kertoi painotuksen johtuvan siitä, että enemmän aikaa ja arkea kuluu nimenomaan koululla. Työajan jakaminen virkojen kesken jakoi mielipiteet kahteen osaan. Toiset kokivat tärkeimmäksi olla aina koululla – molempien virkojen hoitaminen sujuu heidän mukaansa kokouksia lukuun ottamatta erittäin hyvin rehtorin työhuoneesta sähköpostin ja puhelimen välityksellä. Suurin osa oli kuitenkin jakanut arkensa jollain tapaa niin, että osa päivästä tai ainakin viikosta kuluu koululla ja osa virastolla.

Kahden koulun rehtoriudessa korostuivat selkeämmin toisen oppilaitoksen toimintaan liittyvät ajatukset – sen oppilaitoksen, jossa rehtori pääasiallisesti työskentelee ja työhuonettaan pitää. Kahden koulun rehtorien kohdalla lienee väistämätöntä, että toisen koulun näkökulma korostuu toisen koulun kustannuksella. Esimerkiksi peruskoulu ja lukio ovat perustehtävältään niin erilaisia oppilaitoksia, että niiden yhdistäminen samalle johtajalle on haaste. Haastateltavien kertomuksissa peruskoulu korostui työssä lukiota enemmän, sillä siellä rehtoria ja hänen paikallaoloaan tarvitaan oppilaiden taholta kenties enemmän. Henkilökunta onkin eri juttu. Työaikaa oli kuitenkin jaettu niin, että osa päivästä tai viikosta vietettiin toisella koululla sen asioihin paneutuen. Silti on selvää, etteivät nämä kaksi koulua ole kuitenkaan rehtorin toiminnassa samalla viivalla, eikä rehtori pysty välttämättä olemaan täysin tasapuolinen niitä kohtaan ajankäytössään ja toiminnassaan:

> *Mut kyllä mä tunnen et ne varmaan välillä kokee et on on jääny vähä niinku sellaiseen lapsipuolen asemaan. [Puhuu toisesta koulustaan, jossa on rehtorina, ja jossa käy kerran viikossa.] Koulusihteerin kans meillä on kyl päivittäin sanotaanko 5–10 sähköpostia viestitetään tai sit kiireellisemmin puhelimella.*

Kunnallisen viranhaltijan näkökulma. Erityisesti koulutoimea tai sivistystoimea johtava rehtori on rajafunktiotarkastelussa kovilla. Opetustoimen johdossa ollaan selkeämmin ulkoisessa maailmassa, kun taas kahden koulun rehtorilla on oltava kyky elää kahta koulun maailmaa samanaikaisesti. Mahdollinen luottamustoimi, kuten valtuuston tai hallituksen puheenjohtajuus, korostaa ulkoisen maailman näkökulmaa entisestään. Oli virkayhdistelmä millainen hyvänsä, rajojen välillä täytyy liikkua joka päivä useaan kertaan:

Onhan meillä aika matala tää hallinnon byrokratia. Et jos sä oot sivistystoimenjohtajana kokouksessa esittelemässä asioita, ja sitten sä oot opettajana opettamassa oppilaita, niin... Siinä välissä on asioita. Minä joskus mietin, että annanko sivistystoimenjohtajana rehtorille määräyksen, että mene johkin koulutukseen. Että sitä niinkun, kun hoitaa sitä kahta pallia, niin siinä on niinkun tällainen asioiden yhdisteltävyys.

Entäpä miltä näyttävät erilaisten virkayhdistelmien erot arjessa? Opetustoimi ja rehtorius lomittuvat toisiinsa sujuvammin ja tukevat toisiaan, mutta sivistystoimen muut osa-alueet sen sijaan saattavat jäädä yhdistelmävirkarehtorien haastatteluiden perusteella helpommin hieman pienemmälle huomiolle, sillä ne eivät painotu arjessa yhtä voimakkaasti. Toki arki koostuu niihin liittyvistä kokouksista, asioiden hoitamisesta puhelimella ja sähköpostilla, esityslistojen laatimisesta, valmistelusta, päätöksistä ja talousarvioista – virkavastuun alaiset tehtävät on hoidettava. Muu jää kuitenkin helposti rehtorintyön varjoon, jos on priorisoitava työtaakkaa kiireen keskellä. Tällaisia tehtäviä ovat vaikkapa sivistystoimenjohtajana erilaisissa tilaisuuksissa esiintyminen ja eri sektoreiden toiminnan seuraaminen arjessa. On otettava huomioon myös se, että sivistystoimea johtava yhdistelmävirkarehtori on myös esimerkiksi kirjastotoimen henkilökunnan esimies. Myös heidän henkilöstöhallinnolliset asiansa kuuluvat yhdistelmävirkarehtorin työnkuvaan, mutta ne saattavat jäädä joskus vähemmälle huomiolle. Pohdinta lienee tarpeellista: jos kunnan kulttuuritoimea halutaan piristää, ei sen liittäminen ainakaan kiireisen rehtorin työnkuvaan taida olla paras ratkaisu.

Meilläki tähän sivistystoimenjohtoon kuuluu nuoriso, liikunta, kirjasto, kulttuuri ja sitten tää koulumaailma, niin sitten välillä tulee riittämättömyyden tunne, että empäs mä ole tohonkaan asiaa, tai olenkos mä, koskas mä oon viimeks kirjastoihmisten kanssa puhunut mistään. Elikkä tällainen. Ja sitten se, että välillä se tietämyskin. Pysynkös mä niinkun, tiedänkös mä mitä siellä tapahtuu, ja mitä on tulossa. Että aika lailla laajasti. – – Mutta se perustuukin siihen, että meillä kulttuuriasioita hoitamas sivutoimisesti ihminen, ja sit meillä on nuoriso- ja liikuntasihteeri. Ja silläkään puolella meillä ei oo kun yks vakituinen työntekijä. Et heillä on aika itsenäiset työnsä sillai ja toimenkuvat. Ja tarvittaessa sit käydään niitä asioita läpi.

Opettajuus. Yksi koetuista rooliristiriidoista liittyy vielä rehtoriuden ja opettajuuden erottamiseen – rehtorinhan on katsottava asioita enemmän ulkoisen maailman puolelta, kun opettaja taas keskittyy lähinnä minän maailman ja koulun maailman rajalla liikkumiseen. Missä roolissa on kahden koulun rehtorin tai rehtori-sivistystoimenjohtajan toiminnassa opettajuus? Traditionaalinen rehtorin rooli on ollut olla yksi opettajakunnasta – yksi arjen puurtajista, mikä on suurin syy rooliristiriidan muotoutumiseen (Ahonen 2001, 71–72). Tutkimusten mukaan rooliristiriita näyttäisi opettajan ja rehtorin roolien erottamisessa ilmenevän voimakkaammin naisilla: naiset näyttävät jostain syystä ottavan vastaan muille ammattiryhmille kuuluvia työtehtäviä sekä oppilashuollollisia asioita miehiä enemmän (Vuohijoki 2006, 179).

Opettajuus kuuluu rehtorien virkavelvollisuuteen ja on minän maailman ja koulun maailman rajapinnalla. (Ahonen 2001, 76–78.) Opettajuuden ja rehtoriuden väliset ristiriidat mainittiin myös haastatteluissa, sillä opettaja on selvästi koulun maailmassa, rehtori koulun maailman ja ulkoisen maailman välissä, kun taas koulutoimenjohtaja-rehtorilla ulkoinen maailma painottuu selkeämmin.

Yhdistelmävirkarehtoreista pieni osa koki olevansa vahvasti yhä opettajia, minkä vuoksi he kertoivat samaistuvansa enemmän ”opettaja-rekseiksi” kuin esimerkiksi rehtori-koulutoimenjohtajiksi. Suurin osa haastattelemistani yhdistelmävirkarehtoreista ei kuitenkaan maininnut opettajuuteen liittyvää rooliristiriitaa ollenkaan ja opettajakunta nähtiin yhdistelmävirkarehtoreiden keskuudessa kuitenkin pääosin alaisina; yhdistelmävirkarehtorit eivät kokeneet opetusvelvollisuudestaan huolimatta olevansa niinkään opettajien kollegoita, vaan esimiehiä. Kahdessa haastattelussa korostui muita selkeämmin kollegiaalinen näkökulma: nämä olivat tapauksia, joissa rehtori toimii koulussa opettajana muita enemmän. Opettajuuden korostuminen roolina nähtiin myös ongelmallisena viran puolesta.

> *Ja en kuulu opettajajärjestöön, et sit aikanaan erosin, kun oli se lakko tulossa 90-luvulla. Ammattiyhdistys velvoitti, et saan jatkaa koulutoimenjohtajana, josta maksettiin X mk/kk, mut rehtorin virasta täytyy jäädä lakkoon. Ja meillä oli silloin taas joku koulunhanke toisella puolella kuntaa ja kunnan näkökulmasta ne asiat täytyi saada.... Kun ei tiedä lakon pituutta... Et ne on saatava hoidettua. Niin kunta nimenomaan edellytti, et homma on saatava tehtyä, et ne pääsis siinä sopuun. – – Sit mä erosin. Eihän se oo luontevaa, että istuu samalla jakkaralla tuollaisissa asioissa. Senkin oppi kantapään kautta, et onneks näitä tilanteita ei oo sit tullu uudestaan.*

Johtamisroolin korostaminen näkyy vastauksissa ja liittynee yhdistelmävirkaan, jossa hallinnon virka tuo yhdistelmään selvästi enemmän johtamista ja työnantajanäkökulmaa, eli ulkoisen maailman näkökulmaa. Opettajuuden ja oman koulun puolella olemisen rooli rehtorin työssä jää mietityttämään, mikäli yhdistelmävirkoja muodostetaan yhä lisää.

Ristiriidat. Yhdistelmävirkarehtorilla, jolla toinen virka on hallinnollinen, on kosketus ulkoiseen maailmaan tavallista rehtoria tai kahden koulun rehtoria suurempi ja konkreettisempi. Ristiriita on siinä, että rehtori edustaa yhteiskunnassa tavallisesti samaan aikaan sekä työntekijän että työnantajan näkökulmaa (Karvonen 2000, 19). Työnantajanäkökulma on ollut esillä yhä kirkkaammin, sillä lama-ajoista lähtien rehtorit ovat joutuneet pitämään kouluissaan tiukkaa säästöbudjettia, joihin on liittynyt lomautuksia ja monenlaista muuta ikävää. Toisaalta rehtori on aina osa koulun henkilökuntaa oppilaiden ja opettajien keskellä, mutta silti juuri hän vie kunnan päätökset toteen, piti hän niistä tai ei. (Ahonen 2001, 71–72.) Rehtori onkin vaikeassa tilanteessa, sillä opettajien silmin hänet nähdään monesti koulun työntekijänä, mutta hän joutuu edustamaan myös päättäjää (Linden 2010, 146–147).

Suurin osa haastatelluista yhdistelmävirkarehtoreista myönsi, että yhdistelmäviran kautta heillä on enemmän tietoa kunnan asioista, parempi kokonaiskuva ja hyvät vaikutusmahdollisuudet asioihin kunnassa ja ehkä myös tätä kautta hieman enemmän sananvaltaa ja auktoriteettia. Rooli on siis sinänsä erilainen tavallisen rehtorin rooliin verrattuna, sillä tavallista rehtoria ei nähdä niin voimakkaasti kunnan edustajana, eikä hänellä ole valtaa vaikuttaa opetustoimen päätöksiin muutoin kuin mahdollisen koulu- tai sivistystoimenjohtajan kanssa tehdyn yhteistyön ja keskustelun kautta. Toisaalta henkilöstön näkökulmasta myös kahden koulun rehtori näyttäytyy erilaisessa valossa tavalliseen rehtoriin verrattuna, sillä hänen aikansa ja huomionsa jakautuu koulujen kesken ja siten se etäännyttää häntä koulujen arjesta.

Kokemukset työnantaja–työntekijä-ristiriidasta ja yhdistelmävirkarehtorista vallankäyttäjänä jakautuivat jyrkästi kahtia. Suurin osa yhdistelmävirkarehtoreista kertoi, ettei kuntalaisia tunnu häiritsevän se asia, että heillä on kahden viran tehtävät hoidettavanaan. Osa ei ollut edes tullut ajatelleeksi asiaa, mutta hetken miettimisen jälkeen totesi, ettei ongelmia tule mieleen edes niitä pohtimalla. Syiksi nämä yhdistelmävirkarehtorit epäilivät muun muassa omaa nöyrää suhtautumistaan työntekoon ja asemaansa sekä sitä, että kuntalaiset olivat ehtineet vuosien varrella jo tottua virkayhdistelmään. Toisaalta he muistuttivat, etteivät luonnollisesti voi tietää, mitä ihmiset heistä ajattelevat.

Ristiriidat roolien ja rajapintojen välillä voisivat muodostua suuriksikin, mutta myös sopeutuminen on mahdollista. Haastatteluissani näkökulmat jakautuivat hienoisesti kolmeen samansuuntaiseen näkemykseen: osa koki yhdistelmävirkansa erottamattomana, yhtenäisenä kokonaisuutena päivästä toiseen, osa erotti roolit kokien kuitenkin niiden välillä liikkumisen hyvin helpoksi ja vaivattomaksi, kun taas osa myönsi aina välillä pohtivansa rooliensa suhdetta ja itseään eri maailmoiden keskellä. Kukaan ei kokenut roolien vaihtamista erityisen ongelmalliseksi.

> *Et mulla ei ole koskaan ollut henkilönä ja persoonana vaikeaa vaihtaa rooleja. Et elämähän on suurta draamaa ja näytelmää. Ja roolien mukaan me eletään. Ihmiset käyttäytyy roolien ja asemiensa mukaan.*

Suurin osa mainitsi omasta roolikäsityksestään riippumatta, että jossain tilanteissa roolit on selkeästi erotettava. Tällaisia tilanteita voivat olla esimerkiksi lausuntoja vaativat tilanteet tai tilanteet, joissa ollaan selvästi paikalla toisen roolin edustajana; näkökulma on valittava kussakin tilanteessa vaaditun viran mukaan. Tämä voi olla tärkeää myös yhdistelmävirkarehtorille itselleen, sillä on ymmärrettävä oikeuksien ja vaikutusvallan ero rehtorin ja toisen viran välillä.

> *[Kysyin, onko muilla ihmisillä vaikeuksia virkaroolien erottamisessa.] Ulkopuolisilla on. Et mä muistan silloin, kun oltiin tasa-arvo-oikeudessa. Niin kunnan koulutoimenjohtaja, mä olin silloin rehtori-koulutoimenjohtaja, niin koulutoimenjohtaja on lausunut jotakin. Hän lausuu sen kunnan näkökulmasta. Ja sitten rehtori lausuu jotakin ja oikeus tulkitsee. Ja koulutoimenjohtajan lausunto on niinku painavampana, ja niinhän sen pitää ollakki. Mut ei ne tiennyt, et se on sama henkilö! Ja ei siis oo mitään ristiriitaa. Alusta asti on ollut selvää että rehtori katsoo koulun näkökulmasta, koulu- ja sivistystoimenjohtaja kunnan näkökulmasta. Ja ne voi olla eri mieltä, ja ei mulla oo yhtään ongelmaa sen kans, et nään asiat eri tavalla – täytyy tietää se viitekehys, missä mennään.*

Roolien erottamisessa hyödyllisenä vinkkinä yhdistelmävirkarehtorit korostivat haastatteluissa sitä, että tietyissä tilanteissa heidän on myös yksinkertaisesti sanottava ihmisille, mistä positiosta he tilannetta milloinkin katsovat. Tämä helpottaa sekä heitä itseään, että heidän kanssaan toimivia ihmisiä, sillä silloin kaikki osapuolet tietävät, onko yhdistelmävirassa oleva henkilö näkökulmineen kulloinkin koulun maailmassa vai ulkoisessa maailmassa.

No on mulla joitakin sellaisia tilanteita, kun esmes käyn jotain neuvottelua pääluottamusmiehen kanssa. Mä sitten sanon sille, joka on myös yks meidän opettajista, että nyt minä puhun niinku sivistystoimenjohtajana, et mä asetun niinku selkeesti siihen rooliin, ku käydään sitä neuvottelua. Mutta ei se oikeesti oo mikään ongelma ollut – et se on niinku vähä, että huumoria!

4.3 Yhdistelmävirkarehtorin rooli opettajien silmin

Tarkastellaan seuraavaksi yhdistelmävirkarehtoreiden roolia opettajien näkökulmasta eli aloitetaan lomakkeen tulosten tarkastelu. Lomakkeen A-osassa asiaa tarkasteltiin rehtorista käytettävien nimitysten osalta, ja vastaus oli selkeä: 100 prosenttia vastaajista (n=34) piti vaihtoehtoa ”A3: Rehtori” ainoana mahdollisena nimityksenä esimiehelleen. Yksi vastaaja ehdotti myös etunimellä puhuttelua, yksi nimitystä ”rehtori-sivistystoimenjohtaja”. Lienee siten selvää, että nimitykset ”yhdistelmärehtori” ja ”yhdistelmävirkarehtori” eivät ole käyttökelpoisia nimityksiä yhdistelmävirassa olevalle rehtorille koulun arjessa. Niiden funktiona onkin toimia tutkimuksessa yhdistelmävirassa olevien rehtorien erityisyyttä verrattuna tavallisiin rehtoreihin selventävinä käsitteinä. Käsitteiden siirtämistä koulun arkeen ei edes suositella, vaan niitä pidetään lähinnä keinona kuvata tavallisen virkarehtorin ja yhdistelmävirassa olevan rehtorin perustavanlaatuista eroa virkatehtävien laadussa ja määrässä.

Lieneekin kohdallista kysyä, ovatko opettajat edes huomanneet rehtorin työssä yhdistelmäviran myötä mitään eroa? Toisin sanoen, kokevatko opettajat, että yhdistelmävirkarehtori on työmäärältään eri tilanteessa kuin tavallinen virkarehtori? Kiinnostavaa oli myös selvittää, tietävätkö opettajat muita kouluja, joissa toimii yhdistelmävirkarehtori. Näitä asioita selviteltiin D-osassa muuttujien D1 ja D6 avulla (ks. Taulukko 2):

Taulukko 2. Yhdistelmävirkojen tunnettavuus opettajien keskuudessa %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
D1 Tiedän muitakin kouluja, joissa toimii yhdistelmävirkarehtori.	39	12	49	100
D6 En ole aikaisemmin tullut ajatelleeksi, että yhdistelmävirkarehtorin työmäärä eroaa tavallisen rehtorin työmäärästä.	58	15	27	100

Vastauksista nähdään, että opettajien vastaukset sen suhteen, tietävätkö he muita kouluja, joissa toimii yhdistelmävirkarehtori (muuttuja D1), jakautuvat kahteen osaan kuitenkin niin, että suurempi osa vastaajista, 49 prosenttia, tietää tällaisen koulun. Ilmiö ei siis ole päässyt lipumaan opettajien silmien ohi, mutta toisaalta yli puolet opettajista ei silti myöntänyt tällaisia kouluja tietävänsä. Kun tulos ristiintaulukoidaan taustamuuttujien kanssa, huomataan, että vain työnsä alkuvaiheessa olevista opettajista suurempi osa ei tiennyt tällaisia kouluja, mutta kaikista pidempään kuin kymmenen vuotta opettajina työskennelleistä vastaajista suurin osa tiesi.

Tarkastellaan myös sitä, ovatko opettajat huomanneet yhdistelmäviran tuoman lisätyön rehtorin virassa. Kuten alla olevasta taulukosta (Taulukko 4) voidaan nähdä, selvästi suurin osa vastaajista (58 %) on tiedostanut, että yhdistelmävirkarehtorin työmäärä eroaa tavallisen rehtorin työmäärästä. Silti lienee mielenkiintoista huomata, että kuitenkin lähes 1/3 vastaajista (27 %) ei ole tullut ajatelleeksi asiaa. Ja kun verrataan vastauksia sen mukaan, ovatko opettajat kahden koulun rehtorin vai rehtori-sivistystoimenjohtajan alaisia, jakauma on selkeä: kaikki rehtori-sivistystoimenjohtajan alaisuudessa työskentelevät opettajat ovat huomanneet rehtorin yhdistelmäviran myötä kasvaneen työmäärän. Sen sijaan kahden koulun rehtoreiden alaiset jakautuivat kahtia lähes tasaisesti kuitenkin siten, ettei enemmistö ollut tullut ajatelleeksi työmäärän kasvua.

Taulukko 3: Opettajien näkemykset siitä, että yhdistelmävirkarehtorin työmäärä on suurempi kuin tavallisen rehtorin työmäärä %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
Kahden koulun rehtorien henkilöstöt	36	23	41	100
Rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöt	100	0	0	100

On kiinnostavaa huomata, että rehtori-sivistystoimenjohtajat kouluissa työskentelevät opettajat ovat poikkeuksetta huomanneet työmäärän paljouden tavalliseen rehtorintyöhön verrattuna, mutta useampaa yksikköä johtavien rehtorien koulujen opettajat eivät ole asiaa samalla tapaa huomanneet. Toisaalta mm. Mustonen (2003, 186–187) korostaa, että rehtorin työssä tapahtunut muutos on jäänyt opettajilta havaitsematta ja heidän silmissään rehtorin rooli on yhä melko perinteinen. Ehkä työmäärän kasvua onkin vaikeampi nähdä, jos rehtori hoitaa kahta melko samanlaista virkaa kerrallaan, kun taas sivistystoimenjohdon työtehtävät eroavat selvemmin opettajan käsittämistä rehtorin tehtävistä. Tarvetta muutoksen tiedostamiseen kuitenkin on, jotta opettajat voisivat paremmin ymmärtää rehtoreiden toimenkuvaa ja arkea sekä olla osaltaan auttamassa koulunjohtajuudessa ja kehittämisessä.

Yhdistelmävirkarehtorien haastatteluiden perusteella kävi selväksi, että yhdistelmävirkarehtorit pitivät itseään ensisijaisesti rehtoreina ja toissijaisesti kunnan virkamiehinä. Onkin mielenkiintoista tarkastella, mitä mieltä opettajat tästä ovat, eli korostaako virkayhdistelmä rehtoreiden roolia kunnallisina virkamiehinä vai nähdäänkö heidät koulun puolella olevina rehtoreina tai jopa kollegoina? Taulukko 4 valaisee asiaa:

Taulukko 4. Opettajien näkemykset yhdistelmävirkarehtorin roolista %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
D7 Voin luottaa siihen, että yhdistelmävirkarehtori ajaa nimenomaan koulumme asioita.	21	30	49	100
D8 Koulumme yhdistelmävirkarehtori on ensisijaisesti rehtori ja toissijaisesti kunnan virkamies.	24	9	67	100
D9 Yhdistelmävirkarehtorimme tuntuu enemmän kollegalta kuin esimieheltä.	24	15	61	100

Kuten taulukosta nähdään, jopa 67 prosenttia opettajista on sitä mieltä, että yhdistelmävirkarehtori on ensisijaisesti rehtori ja toissijaisesti kunnan virkamies, joten tilanne näyttää samansuuntaiselta myös opettajien näkökulmasta katsottuna. Jälleen ristiintaulukointi yhdistelmävirkojen suhteen kuitenkin paljastaa, että tätä mieltä on 86 prosenttia kahden koulun rehtorien alaisista, mutta vain 27 prosenttia rehtori-sivistystoimenjohtajien alaisista. Tulos on mielenkiintoinen, sillä monesti uskotaan, että yhdistelmävirka vaikeuttaa rehtorin keskittymistä rehtorin työhön ja korostaa sen sijaan esimerkiksi rehtori-sivistystoimenjohtaja -yhdistelmässä juuri hallinnollisempaa virkaa (Yhdistelmävirka syö rehtorin voimat, 2007). Tässä kohdin näyttäisi siltä, että näin mahdollisesti myös on. Rehtori-sivistystoimenjohtaja näyttäisi olevan useampaa kouluyksikköä johtavaa rehtoria ”virkamiesmäisemmässä” roolissa opettajien silmin katsottuna.

Ehkä hiukan yllättäen 61 prosenttia opettajista (n=20) on vastannut yhdistelmävirkarehtorin tuntuvan yhdistelmäviroistaan huolimatta enemmän kollegalta kuin esimieheltä (muuttuja D9). Kahden koulun rehtorien alaisista tätä mieltä on 77 prosenttia, kun taas sivistystoimenjohtajien alaisista vain 27 prosenttia pitää esimiestään kollegana. Naisten kohdalla jakauma on laajempi, kun taas miehet ovat vahvemmin samaa mieltä. Tulos, jonka mukaan suurin osa opettajista pitää yhdistelmävirkarehtoria enemmän esimiehenä kuin kollegana, on mielenkiintoinen. Muun muassa Cantell (2011, 147) argumentoi, että opettajien mielestä rehtorin olisi hyvä pysytellä tarpeeksi etäällä henkilökunnasta, sillä se parantaa arvovaltaa ja helpottaa kaikkien tasavertaista kohtelemista. Toisaalta hänen mukaansa voi olla kyse siitä, että opettajista on mukavaa, että rehtori on perillä arjen asioista, tuntee koulunsa oppilaat ja osallistuu opettajan huoneen jutusteluihin – tasapuolisesti ja avoimesti.

Olisi luontevaa ajatella, että yhdistelmävirka nostaa rehtorin auktoriteettia ja korostaa hänen esimiesrooliaan. Näin ilmeisesti onkin, kun on kyse sivistystoimenjohtajuuden ja rehtoriuden yhdistämisestä. Jostakin syystä tulokset kuitenkin viittaavat siihen, että erityisesti tutkimuksessa mukana olleet useampaa kouluyksikköä johtavat rehtorit ovat säilyttäneet asemansa opettajien kollegana. Tulos voi olla pelkästään persoonallisuuden piirteistä tai muista väliin tulevista tekijöistä aiheutunut vääristymä tai se voi selittyä sillä, että suurin osa vastaajista oli niiltä kouluilta, joissa kahden koulun rehtorit pääosin olivat arkisin. Vaikuttimena saattoi olla myös se, että ainakin toinen

kahden koulun rehtoreista oli noussut rehtoriksi juuri saman koulun opettajan positiosta ehkä jopa hieman painostettuna ja sai siten työhönsä opettajiston tuen.

Lisäksi noin puolet vastaajista (49 %) kertoi luottavansa yhdistelmävirkarehtorin ajavan nimenomaan oman koulunsa asioita (muuttuja D7). Eri mieltä oli 21 prosenttia, kun taas 30 prosenttia opettajista valitsi neutraalin vaihtoehdon 3. Voidaan siis pohtia, vaikeuttaako yhdistelmävirka jollain tapaa luottamuksen saavuttamista koulunjohtamisessa, jos henkilökunta ei voi olla varma siitä, kenen asioita rehtori ajaa – oman koulun, jonkin toisen koulun, koulutoimen vai kunnan? New Public Management -ajattelun mukaisesti luottamus on yksi tuloksellisuuteen parhaiten tähtäävistä pääomista organisaatiossa, joten myös tuloksen tekeminen on vaikeaa, mikäli luottamusta ei synny. Tähän rehtorit itse haastatteluissaan ottivat kantaa sanomalla, että on tärkeä kertoa opettajille, mistä asemasta he tilannetta milloinkin joutuvat katsomaan. Tämä ei tosin vie pois sitä tosiseikkaa, että näkökulmia yhdistelmävirassa on kuitenkin useampia kuin tavallisen rehtorin virassa.

Hienoinen luottamuspula ei sinällään yllätä, sillä on ymmärrettävää, että toinen virka saa opettajat epäilemään, kenen lippua rehtorit oikeastaan kantavat. Jälleen vastaukset eroavat kahden koulun rehtorien ja rehtori-sivistystoimenjohtajien suhteen: tällä kertaa siten, että 64 prosenttia kahden koulun rehtorin alaisista luottaa rehtorinsa ajavan koulunsa asioita, kun taas rehtori-sivistystoimenjohtajien johtamien koulujen opettajistosta vain 19 prosenttia kykenee samaan, enemmistön valitessa neutraalin vaihtoehdon.

Näyttää siis siltä, etteivät erityisesti sivistystoimenjohtajien kouluissa olevat opettajat pysty täysin luottamaan siihen, että yhdistelmävirkarehtori ajaa juuri heidän koulunsa asioita – eikä siis toiseen virkaansa painottuvia asioita. Tulosta ei voi missään tapauksessa sivuuttaa – luottamus kun on yksi koulutyöyhteisön menestyksen avaintekijöistä (ks. mm. Olssen, Codd & O'Neill 2004, 192).

5 Yhdistelmävirkarehtorin tehtävänkuva

5.1 Rehtori management- ja leadership-johtajana

Mitäpä rehtorin työ sitten itsessään oikeastaan on ja mitä arki pitää sisällään? Koulutuksen tehokkuuden ja arjen johtamiskäytäntöjen välistä yhteyttä on tutkimusten valossa alettu korostaa yhä enemmän (Durrant & Holden 2006, 5). Koulun johtaja tekoineen on yhä suuremmassa roolissa siinä, miten koulu pärjää kansallisessa ja miksei kansainvälisessäkin kilpailuasetelmassa. Väätäinen (2011, 324–325) korostaa, että New Public Management -doktriinin mukaan hyvään hallintoon liittyvät hyveet, kuten taloudellisuus, tehokkuus ja hyvä palvelu, saavutetaan nimenomaan johtamisella ja itsenäisesti toimimaan saaduilla tulosyksiköillä – eli kouluilla.

Koulu johtajineen on haastavassa tilanteessa. Olisi pidettävä mielessä koulun perustehtävä: lasten ja nuorten paras mahdollinen oppiminen ja kasvatus ja siten heidän tukemisensa kehityksessä täysvaltaisiksi yhteiskuntamme kansalaisiksi. Tämä tulisi kuitenkin toteuttaa mahdollisimman tehokkaasti ja työmaailman intressejä palvellen. Koulun perustehtävästä ja koulutuksen tuottavuudesta puhuttaessa kieli tuottaa kahta hyvin erilaista maailmaa, jotka rehtorin pitäisi kyetä nykypäivän työssään yhdistämään.

Rehtorin haastava rooli koulun johtajana määräytyy pitkälti sen mukaan, mitä hän pitää rehtorin työssä tärkeimpänä (Devos 2009, 176–177, vrt. Virtanen & Stenvall 2010, 107). Tämän voidaan tulkita tarkoittavan, että rehtori valitsee toimintatapansa arjessa sen mukaan, mitkä tehtävät ja velvollisuudet hän kokee tärkeäksi hoitaa ensisijaisesti. Tavoitteena kartoittaa yhdistelmäviran vaikutuksia rehtorin arkeen kysyin haastateltavilta haastatteluissa ensin, mikä on heidän mielestään rehtoriuden ja rehtorina toimimisen ydin, ja sen jälkeen pyysin heitä kuvailemaan arkeaan ja työtehtäviään.

Vastauksissa rehtoriuden ytimeen liittyen korostuivat kaikilla yhdistelmävirkarehtoreilla täsmälleen samat asiat hieman eri sanoin sanottuina: koulun johtaminen, oppilaiden mahdollisimman hyvästä oppimisesta huolehtiminen, opettajien esimiehenä toimiminen ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen. Nämä asiat viittaavat ihmisten ja kouluorganisaation johtamiseen, pedagogiseen johtamiseen ja henkilöstön johtamiseen – toisin sanoen rehtorin rooliin **leadership-johtajana** (Pennanen 2007, 82–83). Paljon mainintoja sai myös arjen pyörittäminen, eli **management-johtajuus,** johon liittyy paljon hallinnollisia ja talouteen liittyviä työtehtäviä. Arkikertomuksissa nämä management-työt korostuivat vielä enemmän.

Leadershipin ja managementin välisestä erosta on käyty paljon keskustelua, eikä täyteen konsensukseen sen suhteen ole päästy. Käytännössä lienee perusteltua häivyttää leadership- ja managament-johtajuuden rajaa: samat ihmiset molempia johtajuuden osa-alueita hoitavat ja olennaista ei ole niiden erittely, vaan tasapainon ja menestyksen saavuttaminen molemmilla osa-alueilla (Sergiovanni 1991, 16) Toisaalta niiden erottelu on perusteltua muun muassa siksi, että painotukset työssä niiden välillä johtavat erilaiseen johtamiseen ja erilaisiin lopputuloksiin (Eyal &

Kark 2004, 228). Yksinkertaistetusti voitaneen nähdä leadership-johtajuus enemmän arvoina ja visioina, ja management niiden päivittäisenä toteuttamisena arjessa (Coleman & Glover 2010, 3, vrt. Coyle 2011, 43). Hyvää osaamista vaaditaan kuitenkin molemmilla osa-alueilla (Pesonen 2009, 38).

Leadership-johtaminen nähdään monesti asiajohtamiseksi kutsutun management-johtamisen vastavoimana, ihmisten johtamisena. Sen määrittely ei kuitenkaan ole ollenkaan yksiselitteistä ja vaihtelee tutkimuksissa konteksteittain (Deetz & Alvesson 2000, 54). Sergiovanni (1991, 100–105) määrittelee leadership-johtajuutta koulutuksen alalla ja erittelee siihen liittyväksi koulun ihmissuhdepääoman johtamisen, koulun pedagogisen erityislaatuisuuden ymmärtämisen, koulun tärkeyden ja symboliarvon korostamisen sekä koulukulttuurin voiman. Siihen liittyy vahvasti ajatus pedagogisesta johtamisesta sekä ihmisten johtamisesta (Pennanen 2007, 82–83). Lisäksi Sergiovanni korostaa, että onnistunut leadership-johtajuus edellyttää onnistunutta management-johtajuutta: toimiva, organisoitunut ja luotettava arki mahdollistaa rehtorin keskittymisen myös leadership-johtajuuteen koulussaan. Tässä tutkimuksessa erityisesti pedagoginen johtajuus ja henkilöstöjohtaminen on nähty leadershipin osa-alueina.

Management-johtajuuteen painottava hallinnollinen johtaja sen sijaan pitää hallinnointia, organisointia ja erilaisten sääntöjen toimeenpanoa tärkeimpänä asiana johtajuudessa jättäen ihmisten johtamisen toissijaiseksi (Devos & Bouckenooghe 2009, 191). Koulun käytännöissä on oltava tietty järjestys, tiettyä säännönmukaisuutta ja pysyvyyttä (Coyle 2011, 43). Työntekijöiden rooliksi jää siten olla tehtävien toteuttajina. Managementin alle lukeutuvat muun muassa lakisääteiset tehtävät, asiakirja-asiat, palkkausasiat, virka- ja toimiasiat, taloussuunnittelu, oppilashallinto, päätöksenteko, kokouskäytänteet ja työaikajärjestelyt. (Mäkelä 2007, 130–147.) Kaikki se, mitä sujuva arki kouluissa vaatii, on management-johtamista. Usein management-johtamisen koetaan vievän enemmän aikaa kuin rehtorit toivoisivat. Nämä rationaaliset, rutiininomaiset ja organisaation järjestykseen liittyvät tehtävät on kuitenkin hoidettava, ja ne ovat viime kädessä rehtorin vastuulla. Tässä tutkimuksessa hallinto- ja talousjohtaminen on laskettu suoraan management-johtamiseksi. Strategista johtajuutta käsitellään viimeisenä arjen osa-alueena, jossa on ehkä eniten piirteitä molemmista johtajuustavasta: managementista ja leadershipista.

Tarkastellaan vielä rehtorien vastauksia rehtoriuden ytimeen ja arkeen liittyen. Rehtorien vastaukset ovat nähtävissä oheisesta taulukosta:

Taulukko 5. Rehtoriuden ytimeen ja arkeen liittyvät maininnat yhdistelmävirkarehtorien haastatteluissa (n=6)

Rehtoriuden ydin	Kuinka moni rehtori mainitsi asian?	Yhdistelmärehtorin arki	Kuinka moni rehtori mainitsi asian?
olla henkilöstön esimies ja tukena	5	muutaman minuutin silppua, juoksevien asioiden hoitamista	6
vastata koulun toiminnasta,	5	hallinnollisia tehtäviä	5

organisaationa juuri koulun johtaminen			
vastata koulun linjasta, säännöistä, olla viimeinen auktoriteetti	2	sähköpostin ja puhelimen välityksellä työskentelyä kahden viran välillä	4
vastata talousasioista	2	koulun toiminnan suunnittelua ja järjestelyä (sijaiset, opetus-suunnitelma)	4
olla pedagoginen johtaja	2	opettajien kanssa keskustelua	4
huolehtia, että lapset saavat parasta mahdollista opetusta	2	opettajana toimimista	4
johtaa koulukulttuuria	1	(laki)muutosten työstämistä ja toimeenpanoa	4
		kokouksia toiseen virkaan liittyen	3
		kokouksia koulun asioihin liittyen	2
		oppilaiden kanssa vuorovaikutusta	2

Kuten vastauksista nähdään, rehtorintyön ytimessä oli olla henkilöstön esimies ja tukena, vastata koulun toiminnasta, linjasta ja säännöistä, olla viimeinen auktoriteetti, vastata talousasioista, olla pedagoginen johtaja ja huolehtia, että lapset saavat parasta mahdollista opetusta. Arjen toiminnasta kertovissa vastauksissa korostuu selkeämmin hallinnointi. Mutta mitä rehtorin työ leadership- ja management-johtajuuden alla oikeastaan on?

Silppuinen arki. Jokaisen rehtorin arki on oma kokonaisuutensa, sillä koulujen tavat hoitaa asiat poikkeavat toisistaan huomattavasti (Kolu 2006, 72). Kosonen-Sundbergin ja Taipaleen (2006, 81) mukaan se on pitkälti koulun sisäistä ja ulkoista yhteistyötä, joka rakentuu pienistä osasista ja nopeasta temposta. Se yhdistää jokapäiväisen arjen tehtävät ja pitkän aikavälin visioinnin yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, joka on ainutlaatuinen ja moniulotteinen. Ajatus tuli esiin myös yhdistelmävirkarehtorien haastatteluissa:

> *Mutta kyllä pääpaino minun työssäni on tässä arjessa. Ja työ on sellaista muutaman minuutin silppua. Mä en koskaan keskity mihinkään yhteen asiaan pitkäks aikaa, vaan tulee yks henkilö, tulee asia, ja tulee sähköpostis asia, ja täytyy päättää joku asia, hylätä, kieltää, suositella, viedä eteenpäin – et se on tällaista lähijohtamista, tilannejohtamista. – – Itsessään rehtorin työ on sellaista, että yleensä vasta tossa iltapäivällä pääsee tekemään sellaisen pitemmän työsuoritteen. Että tää arki on tällaista hyvin pirstaleista. Välitunnit painottuu kovasti siihen että käy opettajia paljon, käy puhumassa asioitansa, kokouksia on aika merkittävästi nykyään. Erityisesti huoltajien kanssa todella paljon palavereja. Mutta myöskin sidosryhmien: oppilashuollon, sitten näitten meidän yhteistyötahojen kanssa on palavereja ja sitten rehtorit on tiimiytyneet, niin rehtoritiimi vie aikaa aika paljon. Et kokouksia on arjessa hyvin paljon, ja sitten jos mietitään tätä yhdistelmävirkaa. – – Niin saattaa olla, että tulee muutamia soittoja tai tulee sähköpostia, johon sit vastaan työn ohella, niin se on niinku osa sitä työpäivän rutiinia. Et se ei ole niinku sieltä erillinen osa, vaan se on niinku osa tätä työpäivää. [Rehtori 1]*

Rehtorin työ on suurimmaksi osaksi minuuttien silppua. Ahonen (2001, 37) toteaa kansainvälisten ja suomalaisten tutkimusten osoittavan, että 80 prosenttia rehtorien työajasta jakautuu korkeintaan kahdeksan minuutin mittaisiksi yhtenäisiksi jaksoiksi. Pirstaleisuutta korosti myös jokainen

haastattelemani yhdistelmävirkarehtori. Arki on ainutkertaista ja nopeatempoista (Kosonen-Sundberg & Taipale 2006, 81), mikä pakottaa rehtorit miettimään työn organisointia, priorisointia ja delegointimahdollisuuksia.

Tein kuin vahingossa yksinkertaisen havainnon haastatellessani näitä kuutta yhdistelmävirkarehtoria: viidessä haastattelussa kuudesta tilanteen keskeytti ainakin yksi puhelinsoitto ja neljässä haastattelussa joku henkilökunnasta tai oppilaista kävi kysymässä rehtorilta jotakin ajankohtaista. Yhdistelmärehtorin työ lienee vielä sirpaleisempaa kuin rehtorin työ, joten on mielenkiintoista pohtia tarkemmin, miten työn osa-alueet arjessa jakaantuvat ja mitä kaikkea yhdistelmävirassa olevat rehtorit oikeasti ehtivät tehdä.

Arkikertomuksissa rehtorit puhuivat arjen sirpaleisuuden lisäksi sähköpostin ja puhelimen välityksellä työskentelystä, opettajien ja oppilaiden kanssa keskustelusta, kokouksista yhdistelmäviran molempiin puoliin liittyen, hallinnollisista tehtävistä, opettajuudesta, koulun arkisen toiminnan suunnittelusta sekä muutosten työstämisestä ja toimeenpanosta. Työtehtävät ovat hyvin samantyyppisiä kuin tavallisilla rehtoreilla, mutta haastateltavat korostivat toiseen virkaansa liittyvän työmäärän sekoittuvan tavallisen rehtorintyön lomaan siten, että niiden hoitamista oli vaikea erotella toisistaan. Useampi rehtori oli päätynyt tekemään kaiken yhdestä työhuoneesta, joka sijaitsi poikkeuksetta peruskoulun puolella. Muutama rehtori omisti myös toisen työhuoneen yhdistelmäviran toisiin työtehtäviin liittyen, esimerkiksi kunnan virastolta tai toiselta koululta, ja oli siellä osan viikosta.

5.2 Hallinto- ja talousjohtaminen

Rehtori on vastuussa sekä koulunsa hallinnosta että taloudesta ja tämän vastuun toteuttamista arjessa kutsutaan management-johtamiseksi (Pesonen 2009, 80; Deetz & Alvesson 2000). Hallinto- ja talousjohtaminen ovatkin management-työn ydintä. Käytännössä se tarkoittaa paljon paperitöitä, byrokratiaa ja arkisten asioiden sujumisen varmistelua. Kaikkea ei tehdä itse, vaan huolehditaan siitä, että jokainen tietää työnsä ja paikkansa sekä arki sujuu (Deetz & Alvesson 2000, 5).

Hallinto. Päätäntävallan siirryttyä valtiolta kunnille on rehtoreiden ja erityisesti yhdistelmärehtoreiden hallinnollinen työtaakka kasvanut reilusti. Koska rehtori on vastuussa kaikkien vaadittujen muutoksien toteuttamisesta koulun arjessa, on hänen velvollisuutenaan olla tietoinen kunnan taloudellisen tilanteen kehittymisestä ja sitä kautta ennakoida tulevia tapahtumia (Ahonen 2001, 152). Monet kouluissa ja koulun lähellä olevassa hallinnossa tehdyt päätökset perustuvat lakiin (Jalonen 2006, 44). Rehtorin juridinen vastuu onkin merkittävä (Launonen 2006, 104). Hallintojohtamisen rooli ja työllistävyys korostuivat haastateltavieni kertomuksissa yhdistelmärehtorin arjesta. Työssä on paljon arjen sujumiseen liittyvää byrokraattista työtä, joka koostuu paperitöistä ja päätöksenteosta.

Talous- ja hallintojohtamisen työtehtävät korostunevat siis yhdistelmävirkarehtoreilla hallinnollisesti värittyneen toisen viran takia, mutta he kykenevät myös paremmin näkemään kunnan byrokratian ja talouden kokonaisuutena, mikä voi olla hyvien päätösten tekemisen kannalta

edullista. Toisaalta lisääntynyt määrä hallinnointia tarkoittaa yhä edelleen suurta määrää paperityötä. Paperitöiden lisääntynyt määrä on ongelmallinen, koska se vie luonnollisesti aikaa muilta rehtorintyön osa-alueilta, kuten pedagogiselta johtamiselta ja henkilöstöhallinnolta (Vuohijoki 2006, 181). Aikaa ei hallinnon töiden kuormittavuuden takia jää kehittämis- ja visiointityölle, joka rehtoreiden mielestä olisi mielekästä ja palkitsevaa – sitä, mitä he haluaisivat tehdä (Karikoski 2009, 2–3). Liiasta byrokratiasta ja paperien liikuttelusta yhdistelmävirkarehtoreilla oli paljon sanottavaa. Useampi yhdistelmävirkarehtori koki paperityön taakan raskaana ja koulun perustehtävän kannalta merkityksettömänä.

> *Kaikesta pitää olla paperia, ja paperin jälkeen paperia. Että muksujen kansiot kasvaa! Mut mä sanoin sille ukolle, että ei se mitään, vaikka meillä olis kuinka komeita papereita – jos tää ei mee käytäntöön, niin tällä ei oo mitään merkitystä.*

Ratkaisu rutiininomaisten toimistotöiden hoitamiseen olisi juuri työn delegoiminen, josta puhutaan henkilöstöjohtamisen yhteydessä, mutta mikäli se ei ole mahdollista, myös sähköisten järjestelmien avulla työ helpottuu. Suurin osa yhdistelmävirkarehtoreista mainitsi sähköiset järjestelmät haastatteluissa: joko niin, ettei niitä vielä ollut käytössä, tai niin, että ne olivat tai oltiin juuri ottamassa käyttöön. Sähköiset järjestelmät vähentävät paperityötä ja tieto liikkuu niissä helpommin ja selkeämmin:

> *Tekniikka on, mikä on, ja sitä pitäis mahdollisimman tehokkaasti… Se säästää mahdottoman paljon energiaa. Muun muassa kyselyt ja muut, jotka nyt saadaan sen järjestelmän kautta, ja jotka ennen vei viikkokausia vuodessa aikaa, kun käsitellään, lähetetään, postitetaan. Nyt ne meni järjestelmän kautta. – – Se tuo sen tehokkuuden ja vähentää sen kiireen.*

Talous. Koska koulutoimen rahoitus on Suomessa yhä vahvemmin kuntien ja siten koulujen vastuulla, on vaihtelua asioiden hoitamisessa kouluittain paljon. Kunnassa koulutoimen tulosvastuullisuus siirtyy koulutuksen kohdalla hierarkiassa alaspäin, kunnes se tavoittaa koulun rehtorin, joka saa koulukohtaisen budjetin konkreettisesti kannettavakseen. Uusliberalismin ja NPM-ajattelun vakiinnuttaessa rooliaan julkisten organisaatioiden toiminnassa myös kouluissa talousjohtamisen ja -osaamisen rooli on kasvanut merkittävästi. Koulumaailmassa puhutaan yhä enemmän toimintojen kustannuksista ja tehokkuuden parantamisesta, julkisen sektorin rahoitusjärjestelmien paineista ja tarpeesta taloudellisen tietoisuuden lisääntymiselle (Kettunen 2008, 167).

Lähes kaikki taloudelliset päätökset koulussa tehdään rehtorin kautta, joten rehtori joutuu käsittelemään talousasioita ja niihin liittyvää lainsäädäntöä säännöllisesti niin suuressa kuin pienessäkin mittakaavassa (Kettunen 2007, 67; Kettunen 2008, 167–174). "*Tänä päivänä koulu rehtorin toimintaympäristönä on tulosyksikkö, jota rehtori johtaa niin strategian, talouden, hallinnon, henkilöstön, pedagogiikan, monipuolisen palvelukeskuksen kuin tuloksellisuudenkin johtajana*". (Alava, Halttunen & Risku 2012, 17). Rehtorin rooli taloudesta vastuussa olevana johtajana on kouluissa kasvamassa ja rehtorin tulee tasapainotella kouluvuoden ja budjettivuoden välillä tehden harkittuja ratkaisuja (Kettunen 2008, 167, 180).

Rehtorin rooli talousjohtajana on merkittävä ja haastava, sillä virkaan liittyy vastuu julkisen sektorin myöntämän rajoituksen kohdentamisesta ja käytöstä lainsäädännön edellyttämällä tavalla, mutta silti rehtorin pätevyysvaatimuksissa ei mainita taloudellista koulutusta. Arki on lisäksi kiireistä ja sirpaleista, mikä vaikeuttaa harkittujen ja rauhallisten hankintojen tekemistä ja taloudelliseen tarkasteluun rauhassa perehtymistä. Rehtorin olisi oltava läsnä ihmisten johtajana, mutta silti muistettava, että opetus ja kaikki koulun toiminnot ovat kuitenkin taloutta ja kustannuksia. Tilannetta ei helpota se, että rehtorin olisi kyettävä pitämään kokonaisvaltainen ote tilanteesta niin, että kustannukset pysyvät kurissa, mutta henkilökunta myös ymmärtää tilanteen ja pysyy vaikeidenkin päätösten koittaessa motivoituneena ja positiivisena. (Kettunen 2008, 167–173.) Ratkaisut pitäisi pystyä perustelemaan opettajistolle, sillä budjetti vaikuttaa päätöksiin tavalla, joka ei välttämättä ole opettajien mieleen (Cantell 2011, 31) - eikä rehtorin itsenkään.

Lisähaasteita aiheuttaa edelleen kuntasektorin kireä taloudellinen tilanne, jonka seurausta yhdistelmävirat, lomautukset, koulujen lakkauttamiset ja muut säästötoimenpiteet kunnissa ovat (ks. mm. Johnson & Pennanen 2007, 19). Yhdistelmävirkarehtorit kuvailivatkin haastatteluissa monin tavoin taloudellisia haasteita työssään.

> *Ja mä koen ainakin sillai, että mulla on ollut monta sellaista tosi tiukkaa paikkaa täs työvaiheitten aikana mitä on tullut... Koulunlakkauttamisasia pienessä paikkakunnassa ei oo helppo asia ja mitä hlöstöasioitakin ja mitä semmosia on tullut… – – Ja vielä se, että se kyläkoulu, se lakkautettiin vielä siitä kylästä, missä mä ite asun. Niin se oli henkisesti aika raskasta.*

Toisaalta koska yhdistelmävirka on itsessään usein juuri säästötoimenpide (Johnson & Pennanen 2007, 19) on tiukka taloudellinen ajattelu jo lähtökohta yhdistelmävirkaan tulevalle rehtorille. Ylimääräisiä resursseja ei ole, joten kekseliäisyyttä vaaditaan. Tämä säästämispainotteinen talousjohtaminen painottui useassa haastattelussa.

> *[Kysyin, onko talousjohtaminen lisääntynyt.] Ei, koska se on ollut alusta asti sitä säästöä, eli jos on oppilasmäärä kolminkertaistunut, budjettia ei oo kuitenkaan voinut suhteessa kasvattaa, niin on se ollut taiteilua. Meitä ei oo lomautettu, et siitä ollaan hyvin tyytyväisiä. Et se on sillä omalla, koko kentän yhteisellä ratkaisuilla voitu hoitaa, et se työ on voitu hoitaa.*

Koska opetustoimesta vastaava johtaja on yleensä vastuu- ja tilivelvollinen opetustoimen talousarviosta, liittyy opetustoimen ja rehtorin työn muodostamaan yhdistelmävirkaan jo oletusarvoisesti rehtorin työtä enemmän talousjohtamista ja suurempien rahasummien kohdentamisvastuuta. Myös kahden koulun rehtori joutuu vastaamaan taloudesta korostetusti, sillä hänen vastuullaan on virkansa puolesta molempien koulujen talousasiat. Suhtautuminen talousjohtamiseen oli haastateltujen rehtorien keskuudessa joko koko aiheen sivuuttavaa tai sitä käsiteltiin välttämättömänä osana arkea.

> *Periaatteessa tää sivistysjohtajan työ tuo mukanansa tottakai sitä talousasiaa. No se talousasia sinänsä on ok ja se kuuluu asiaan, sitä täytyy olla ja sitä täytyy pyörittää. Sitä mä en niinku ollenkaan kritisoi, vaikka se ei ehkä sitä oo, mikä on omaa mieltä ehkä kaikista lähinnä... Kuitenki mikään ei toimi ilman rahan käsittelyy ja taloushallintoo.*

Talouden roolin korostuminen nykypäivän koulutuksessa ei voi jäädä huomaamatta. Kokonaisvalta koulun taloudesta on laskeutunut koko ajan alaspäin ja on jo saavuttanut paikoin rehtorit: viime vuosina on Suomessa alettu siirtyä koulukohtaisiin kokonaisbudjetteihin yhä useammalla paikkakunnalla. Muun muassa Hellström (2009) toteaa, että koulukohtainen kokonaisbudjetti tarkoittaa käytännössä sitä, että koulun rehtori saa yhä enemmän valtaa päättää siitä, mihin koulun varat, jotka koko ajan vähenevät, käytetään.

> *”KOKONAISBUDJETTI tarkoittaa sitä, että rehtorista tulee oman koulunsa talousjohtaja. Hänelle annetaan tietty määrä euroja, ja mallista riippuen sillä on katettava perinteisten oppikirja- ja tarvikemenojen lisäksi opettajien palkat, sijaiskulut (ehkä koulunkäyntiavustajienkin palkkakulut). Laajimmillaan kokonaisbudjettiin voisi kuulua myös kiinteistön vuokramenot ja kuljetuskulut.” (Hellström 2009.)*

Ääripäässä on siis ajatus siitä, että koulu todella on kuin yritys, jonka rehtori itsenäisenä päätöksentekijänä eli toimitusjohtajana luotsaa sitä eteenpäin. Tämä motivoi rehtoria parhaimmillaan kokonaissuunnitteluun, antaa vapauden suunnitella koulun varojen käyttöä ja kohdistaa resursseja, sekä mahdollistaa mahdollisen ylijäämän käyttämisen haluamallaan tavalla koulun hyväksi (Hellström 2011, 42). Rehtorien näkemykset kokonaisbudjeteista eivät ainakaan Kokonaisbudjettikyselyn (2011, 47) valossa ole kuitenkaan suitsuttavat: kokonaisvaikutelma kokonaisbudjetista sai rehtorien keskuudessa arvion ”kohtalainen”. Myös haastatteluissani yksi yhdistelmävirassa olevista rehtoreista, jonka vastuulla on kahden koulun asiat, kommentoi huolestuneena tätä ilmiötä – koulun muuttumista yritykseksi.

> *Nythän on ollut monesta koulusta, et tehdään jotakin näitä kokonaisbudjetteja, että rehtori vastais. Et se on toisaalta aika… Kuulostaa aika pelottavaltaki toisaalta, että tulee se vastuu, mut kuitenkaa ei oo niitä varoja. Et se on tietyt asiat, kuten vaikka palkat, vie sen leijonasosan siitä. Et se pelivara on tosi pieni, millä pystyis sitten tekeen sitä omaa linjausta.*

Rehtorien vastauksissa kokonaisbudjetteihin liittyen korostuu myös työmäärän lisääntyminen: Kokonaisbudjettikyselyn (Hellström 2011, 18) mukaan yli 80 prosenttia rehtoreista on kertonut kokonaisbudjettiratkaisun lisänneen työmäärää ja vastaajista yli 30 prosenttia kertoi sen lisääntyneen oleellisesti. Aika otetaan heidän kertomustensa mukaan oppilailta, opettajilta, arjessa olemiselta, pedagogiselta johtamiselta, koulun kehittämiseltä, omasta koulutuksesta ja opetuksesta, oppilashuollosta, omasta vapaa-ajasta ja jaksamisesta – kaikesta. Yhdistelmävirkojen ja kokonaisbudjettiratkaisujen yhdistäminen lieneekin jo liian iso pala purtavaksi yhdelle viranhaltijalle.

Sihteeri/kanslisti. Huolestuttava totuus on, että tutkimusten mukaan lähes kolmannes rehtoreista tekee toimistotyöt kokonaan itse (Vuohijoki 2007, 191), vaikka ne olisivat työtä, jota voisi helposti jakaa esimerkiksi sihteerille. Yhdistelmäviran kohdalla tilanne on vieläkin huolestuttavampi. Lopputuloksena voi olla se, että oma johtamistyö etääntyy oppilaan tukemisesta arjen keskellä (Taipale, Salonen & Karvonen 2006, 13).

Aivan yksin rehtori ei talouden ja hallinnoinnin kanssa kuitenkaan tavallisesti ole, toisin kuin esimerkiksi päiväkodinjohtajat. Jokaisella haastattelemallani yhdistelmävirkarehtorilla oli apunaan

ainakin toiseen virkaan liittyen kanslisti tai sihteeri, joka hoiti osan management-johtamiseen liittyvistä arjen asioista. Koulusihteeri on rehtorin korvaamaton työpari, sillä hän on yleensä vastuussa talouden suunnittelusta, laskuista ja kokonaisuuden (Kettunen 2008, 171–174). Silti management-työ tuntui vievän selvästi liikaa aikaa. Haastateltavat pohtivat esimerkiksi, eikö paperityötä voisi keskittää jollekin muulle toimijalle:

> *Niinku tääki työ [viittaa kädellään pöydällä oleviin lomakkeisiin] niin tää on niin selkeetä, et joku vois tän tehdä. Multa menee ainakin 3–4h ennenku oon laittanut tän paketin meneen.*

Syitä siihen, miksi hallinnollinen johtaminen vie enemmän aikaa jättäen pedagogiselle johtamiselle pienemmän tilan, ovat Lonkilan (1990, 53–72) mukaan muun muassa tukihenkilöstön ja pedagogisen johtamiskoulutuksen puute. Koulujen kansliahenkilökunnan lisääminen olisikin koulutuspoliittisesti harkitsemisen arvoinen vaihtoehto: he todennäköisesti tekisivät työt myös nopeammin ja tehokkaammin kuin rehtori itse (Lonkila 1990, 70). Olisi kohdallista miettiä, voisiko hallinto jatkossa yhä enenevissä määrin keskittyä vapauttamaan rehtorien ja opettajien aikaa hallinnollisista rutiineista koulujen ydintyöhön (Alava et al. 2012, 16).

Täydennys- ja lisäkoulutus talouden hallintaan liittyen nostettiin myös haastatteluissa tärkeäksi ja toivotuksi asiaksi, ja myös muissa tutkimuksissa (ks. esim. Taipale, Salonen & Karvonen 2006, 13–14) on päästy samanlaisiin tuloksiin. Ehkä juuri koulusihteerien ja koulutusten avulla management-johtajuuteen kuuluvat asiat saataisiin parhaiten hallittua ja siten aikaa leadership-johtajuuteen jäisi enemmän.

5.3 Hallinto- ja talousjohtaminen opettajien silmin

Lienee mielenkiintoista tarkastella myös opettajien mielipiteitä siitä, miten tärkeitä hallinnointiin ja talouteen liittyvät tehtävät rehtorintyössä heidän mielestään ovat (B-muuttujat) ja miten yhdistelmävirkarehtorit samoista asioista suoriutuvat (C-muuttujat). Arjen pyörittämistä, hallinnointia ja taloutta käsiteltiin opettajien näkökulmasta lomakkeessa muuttujien 1,6 ja 8 avulla. Taulukosta 9 nähdään vastausten jakauma.

Taulukko 6. Opettajien näkemyksiä hallinto- ja talousjohtamisen tärkeydestä (B) ja yhdistelmävirkarehtorien suoriutumisesta siitä (C) %

Muuttuja	Ei pitänyt asiaa tärkeänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti asiaa tärkeänä (4–5)	Yhteensä n=34	Ei pitänyt suoriutumista hyvänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti suoriutumista hyvänä (4–5)	Yhteensä n=34
1	–	9	91	100	6	23	71	100
6	–	21	79	100	6	18	77	100
7	3	21	77	100	–	29	71	100
8	–	15	85	100	3	23,5	73,5	100

6 Paperitöiden ja byrokratian hoitaminen, 7 Talousjohtaminen, 8 Realistinen käsitys resurssien ja tulosten suhteesta

Taulukkoa katsomalla on helppo huomata, että nämä management-työt arvioitiin opettajien vastauksissa kokonaisuudessaan tärkeiksi. Yksikään opettaja ei pitänyt arjen sujuvaa pyörittämistä (B1), paperitöiden ja byrokratian hoitamista (B6) tai realistisen käsityksen omaamista resurssien ja tulosten suhteesta (B8) ei-tärkeänä, vaan kaikki arvioitiin tärkeiksi. Jopa 91 prosenttia piti arjen sujuvaa pyörittämistä (B1) tärkeänä rehtorintyön osa-alueena ja se sai myös eniten vastauksia 5 (erittäin tärkeä).

Suoriutuminen näistä hallinnollisista management-töistä arvioitiin opettajien vastauksissa melko hyväksi. Vain muutama opettaja arvioi suoriutumisen ei-hyväksi. Taulukosta voidaan nähdä, että paperitöiden ja byrokratian hoitamisesta rehtorit suoriutuivat hyvin 77 prosentin mielestä ja 79 prosentin mielestä se on tärkeä osa rehtorin työtä. Lienee paikallaan kysyä, miksi niinkin suuri joukko opettajista pitää paperitöitä ja byrokratiaa edelleen tärkeänä osana rehtorin työtä. Kuten todettu, ne olisivat työtä, jota sihteeri tai muu hallintohenkilöstö voisi mahdollisesti yhä enemmän ottaa vastuulleen. Opettajien ajattelumallissa rehtorin rooli management-töiden toimeenpanijana näyttäisi kuitenkin olevan yhä vahvasti kiinni.

Vastaukset näyttäisivät olevan pääsääntöisesti odotusten mukaisia. Kokonaiskuvan hahmottaminen ja kokonaisuuden sujuva pyörittäminen nähdään muidenkin tutkimusten mukaan opettajien keskuudessa tärkeinä asioina (Perniö 2011, 52), eikä se ole ihme. Kokonaisvastuu koulun toiminnasta on rehtorilla (Ojanen & Keski-Luopa 1998, 145; Launonen 2006, 104) ja sujuva arjen toiminta on edellytys koulun pedagogiseen kehittämiseen ja muutokseen (Sergiovanni 1991, 100–105). Siksi hallinnollisen johtamisen rooliakaan ei sovi vähätellä.

5.4 Pedagoginen johtaminen

Menestyvien koulujen johtajat näyttävät priorisoivan opettamisen, oppimisen ja henkilöstön kehittämisen työnsä tärkeimmiksi osa-alueiksi (Wynn et al. 2007). Rehtorit, jotka johtavat vakaasti muuntautuvia kouluja painottavat yleensä enemmän rooliaan kasvatuksellisena leadership-johtajana kuin management-johtajana (Devos & Bouckenooghe 2009, 191).

Pedagoginen johtaminen on selvästi olennainen osa kasvatusinstituutioiden leadership-johtamista, mutta mitä se oikeastaan pitää sisällään? Pedagogisen johtamisen määritelmä ei ole yksiselitteinen, sillä se voi tarkoittaa niin pedagogiikan johtamista, pedagogisin menetelmin johtamista kuin pedagogisen organisaation johtamistakin. Tässä yhteydessä pedagoginen johtaminen on nähty nimenomaan kouluorganisaation johtamisena ja siihen liittyen pedagogiikan johtamisena.

Pedagogiikan johtamisen näkökulmasta pedagogisen johtamisen käsitteeseen voidaan liittää kasvamis- ja oppimistapahtuman kehittäminen, opettajien tukeminen opetustyössään, opetus- ja kasvatustyön ideoiminen, opetussuunnitelman toteutumisen seuranta, kouluyhteisön ilmapiiristä vastaaminen ja koulun suhteet ulkomaailmaan. Konkreettisia opetusjärjestelyjen johtamisen osa-alueita ovat muun muassa erityisopetus, opetustoiminta ja sen suunnittelu, sijaisjärjestelyt sekä erilaiset juhlat ja tilaisuudet. (Lonkila 1990, 51; Erätuuli & Leino 1992, 28–33).

Koulun perustehtävän johtaminen. Pedagogisen johtamisen ydinajatuksen voisi tiivistää vaikkapa Mustosta (2003) mukaillen siten, että rehtori vastaa kokonaisvaltaisesti koulun opetuskäytännöistä ja siitä, että ne noudattavat koulun visiota ja perustehtävää. Koulu on oppimiskeskus, jossa oppimista edistetään ja tuetaan, joten oppimisen ymmärtäminen on koulunjohtamisen keskeisiä prosesseja (Fink 2005, 11). Kasvatuksen moraalinen tavoite kiteytyykin muutoksiin, joita se saa aikaan oppilaan elämässä ja tässä koululla on merkittävä rooli (Huusko 1999, 83). Tämän perustehtävän selkeyttäminen koko kouluyhteisölle onkin yksi rehtorin suurimmista vastuista ja rehtorin tehtävänä on luotsata koulua kohti sen päämäärää: oppilaiden kasvattamista ja opettamista yhteiskunnan täysvaltaisiksi jäseniksi. Tätä perusajatusta yhdistelmävirkarehtoritkin kuvailivat työnsä ytimeksi:

> *Koulu on oppilaita varten, ja tottakai henkilökunnan täytyy voida hyvin, että ne jaksaa olla oppilaitten kans, mut ne oppilaat on se ydin.*

Pedagogiikan johtaminen on koulussa avainasemassa ja sen ydin on opetussuunnitelmatyössä, joka tuli haastateltavien kertomuksissa mainittua yllättäen vain muutaman kerran. Rehtorit kuvailivat opetussuunnitelmatyötä yhdessä tehtäväksi prosessiksi – kukaan ei joutunut tekemään työtä yksin. Opetussuunnitelmien koulukohtaisuus merkitsee opettajille velvollisuutta osallistua koulun kehittämiseen ja arviointiin ja toisaalta koululle mahdollisuutta yhteisöllisyyteen, yhteistyöhön ja yhteisvastuuseen (Kohonen & Kaikkonen 1998, 131–133). Tässä rehtorin rooli on merkittävä. Mainintojen vähyys kuitenkin laittoi miettimään, miksi opetussuunnitelmatyötä, joka on pedagogisen johtajuuden ydin, ei korostettu kertomuksissa enempää.

Yksi yhdistelmävirkarehtori kuvaili opetussuunnitelmaprosessia hallinnollisen diskurssin kautta. Hänen kertomuksessaan sen toteutuksen ydin ei yllättäen ollutkaan pedagogisessa johtajuudessa, vaan management-töiden puolella. Voisiko siis olla niin, että opetussuunnitelmaprosessi näyttääkin rehtoreille enemmän hallinnollisena työnä?

> *Niinku opetussuunnitelmaki täällä, siinä on valtava työ. Kaikki tämmöiset uudistukset mitä tulee, niin ne teettää aina lisää paperia. Että kohta käy niin, musta tuntuu, että se perustyö unohtuu.*

Opetusvelvollisuus. Selkeästi pedagoginen johtajuus näkyy opetusvelvollisuutena, joka siis Suomessa on osa rehtorin virkaa myös yhdistelmäviroissa olevilla rehtoreilla. Tavallinen tie rehtoriksi kulkee oman koulun tai tavoitteiltaan samantyylisen koulun opettajuuden kautta. Rehtoriksi pyrkivät opettajat ovat usein keskimääräistä kiinnostuneempia hallinnosta ja koulunsa kehittämisestä. (Jalonen 2006, 42.) Opettajan pätevyys on osa rehtorin kelpoisuusvaatimuksia ja opetusvelvollisuus kuuluu luonnollisena osana rehtorin virkaan. Suomessa rehtorit ovat – ja tulevat varmasti jatkossakin olemaan, koulutettuja pedagogeja (Kettunen 2008, 186).

Opetusvelvollisuuden raskaus on kuitenkin noussut esiin aikaisemmissa tutkimuksissa. Vuohijoen (2009) tutkimukseen vastanneista rehtoreista enemmän kuin puolet koki tulevansa oppituntien aikana häirityiksi rehtorien tehtäviin liittyvistä syistä. Tämä puolestaan voi aiheuttaa heikentynyttä opetuksen laatua, laiminlyönteihin liittyvää painetta huoltajien taholta, ylimääräistä kiireen tuntua

tai vaikeutta luoda yhteyttä oppilaisiin. (Vuohijoki 2006, 179.) Suomen rehtorit ry:n ja OAJ:n yhteistyössä toteuttamaan Reksikyselyyn (2004) vastanneista rehtoreista useampi toivoi työmäärälleen helpotusta mieluummin opetusvelvollisuuden poistamisesta tai vähentämisestä kuin lisähenkilökunnan palkkaamisesta. Voidaankin pohtia, miten kauas koulun ja oppilaiden arjesta rehtorin työ siirtyy, jos opetusvelvollisuus poistetaan ja siten rehtorien suora kontakti luokkahuoneisiin katkeaa? Mikäli yhdistelmävirkoja muodostetaan yhä enemmän, lienee selvää, että rehtorius eriytynee jatkossa yhä selkeämmin käytännön opetustyöstä.

Haastatteluista kävi ilmi, että yhdistelmävirkarehtoreilla näyttää olevan hyvin erilaisia suhtautumisia opetusvelvollisuuteensa, jota jokaisella rehtorilla on koulun koosta, kouluasteesta ja tehtävänimikkeestään riippuen hieman eri määrä (Kettunen 2007, 153). Neljä haastatelluista yhdistelmävirkarehtorista toimii opettajana, kun taas kaksi oli kieltäytynyt opetusvelvollisuudesta. Opetusvelvollisuutta on tärkeä pohtia, sillä se on yksi selkeimmin nähtävistä kontakteista ja tietokanavista, joita rehtorilla on luokkahuoneisiin ja oppilaisiin, koulun perustehtävän tasolle.

Suhtautuminen opetusvelvollisuuteen jakautui haastattelemieni yhdistelmävirkarehtoreiden keskuudessa siis kahteen osaan. Kaksi rehtoreista kertoi, ettei pidä opetustunteja kuin sijaisena. Heidän mielestään opettajuus sen sijaan on sinänsä tärkeä asia, mutta yhdistelmävirka työllistää jo nyt niin paljon, ettei rehtori ehtisi pitää tuntejaan, vaan joutuisi jatkuvasti pohtimaan sijaisjärjestelyjä itselleen:

> *Että mulle on niinku tehty tän, et mä tein selväks silloin jo ku mä tänne tulin, että mulla ei oo opetustunteja. Ku meillä on täällä näin paljon opettajia, jotka kisaavat, haluavat näitä tunteja pitää, niin minkä takia mulla pitäs vielä yks osa-alue olla, joka sanelee taas mun viikkorytmin ja päivärytmin. Ja oikeesti siinä kävis sillai, että todennäköisesti mä olisin niin paljon poissa tunneilta, että oppilaat olis niinä hetkinä, niin... Aina siellä olis joku vaan, joka vähän pitäs, et se olis sellaista sijaistoimintaa jatkuvasti. Mun mielestä se ei olis lasten etu eikä myöskään mun etu. Ei kenenkään etu. Sillai mä oon sen silloin järkeilly. Mut se että mikä siinä tavallaan vois olla taas huonompi puoli, niin se kosketus siihen opetukseen on mulla kaukaisempi.*

Se, että osa yhdistelmävirkarehtoreista oli kieltäytynyt opetustuntien pitämisestä säännöllisesti viikoittain, ei liene yllättävää, kun tavallisista rehtoreista yli puolet kokee joutuvansa rehtorin viran takia häirityksi pitämänsä opetustunnin aikana. Voidaan olettaa, että yhdistelmävirkaa tekevien rehtoreiden kohdalla keskeytysten määrä lienee vielä suurempi. Opetustunneista kieltäytyneet rehtorit korostivat toki rehtorin ja oppilaiden välisten suhteiden tärkeyttä, mutta olivat päättäneet, että se voidaan hoitaa muulla tapaa, kuin opettamalla viikoittain. Vastauksista näkyy, että myös näille opettamisesta pidättäytyville yhdistelmävirkarehtoreille oppilaiden ja opettajien arjen tunteminen on hyvin tärkeää. He vain kokevat, ettei sirpaleisten ja takuuvarmasti keskeytyksillä varustettujen opetustuntien pitäminen ole hyväksi oppilaille tai kokonaisuudelle.

Muita tapoja koulun kentän tuntemiseen tuli kaikkien rehtoreiden kertomuksissa mainituksi useita:

- sijaistukset
- oppilaskunnan (ja sen hallituksen) tapaaminen säännöllisesti
- luokkien seuraaminen oppitunneilla ajoittain
- erilaisten teematuntien pitäminen

- puhuttelut, jälki-istunnot
- tapahtumien ja projektien organisointi yhdessä oppilaiden kanssa
- helposti lähestyttävänä rehtorina oleminen – oppilaat lähestyvät ja tulevat juttelemaan vapaa-ehtoisesti aika ajoin

Haastattelemistani rehtoreista suurin osa kuitenkin kertoi täyttävänsä opetusvelvollisuutensa tekemällä tässä tapauksessa muutamia vuosiviikkotunteja opetustyötä. Opetettavat aiheet vaihtelivat lukuaineista käytännön tekemiseen. Nämä yhdistelmävirkarehtorit korostivat opettamisen merkitystä ja kertoivat kokevansa sen erottamattomaksi osaksi rehtorin työtä.

> *Mulla on 8 oppituntia, joista en missää tapauksessa luopuisi, koska ne oppitunnit on parasta tässä. Mä olin puoli vuotta virkavapaalla, niin kyllä siinä näki sen, et se opettajan työ on aivan mahtavaa! Että eniten niinku siitä nauttii. – – Joo jos tää olis tälläistä pelkkää, niin eiiiii, en tässä kyl olis hetkeekään! Ja jos tää muuttuis pelkäks sivistystoimenjohtajan viraks, niin saavat kyl hakee jonkun muun.*

Oppilaiden tunteminen ja heihin yhteyksissä oleminen oli yhdistelmävirkarehtoreille tärkeää. Haastatteluissa muun muassa oppilashuoltoon liittyvä lakimuutos herätti paljon pohdintaa, ja erityisopetukseen liittyvistä yhteistyökuvioista ja linjauksista kerrottiin monisanaisesti. Mielenkiintoista oli myös se, että useampi yhdistelmävirkarehtori mainitsi häiriötä aiheuttavien oppilaiden ohella olevansa tiiviisti yhteydessä koulunsa aktiivisiin ja monessa mukana oleviin oppilaisiin, vaikka muun muassa Pesosen (2009, 85) mukaan peruskoulussa erityisen lahjakkaat oppilaat tulevat usein eniten laiminlyödyiksi. Suurin osa yhdistelmävirkarehtoreista kertoi haastattelussa oma-aloitteisesti aktiivisista oppilaistaan ja heihin liittyvästä toiminnasta. Aktiiviset oppilaat voivat olla oiva apu tapahtumien järjestämisessä ja oppilaiden hyvinvoinnin edistämisessä – eli he omalla tavallaan voivat myös helpottaa yhdistelmävirkarehtorin työtaakkaa. Oppilaita kuunnellaan ja heidän kanssaan tehdään yhteistyötä – silta oppilaiden ja rehtorin välillä ei haastattelujen perusteella vaikuta kasvaneen yhdistelmäviran myötä suuremmaksi:

> *Suuntaus on niinku semmoinen, että tänne tullaan niinku vapaaehtoisesti, tää ei oo aina se rangaistuspaikka, vaan tänne tullaan puhumaan ideoista ja oppilaskunnan edustajat käy kertomassa, mitä ne toivoo, ja semmoisia asioita. – – Niin me halutaa arvostaa myöskin oppilaitten persoonaa, ja niitä ihmisenä. Että tehdään niille miellyttävämmäks tää ympäristö. Tossa on jotaki, sohvia tuotiin ja sitten oppilaat on maalannut täällä käytäviä, ne maalas vessat, teki koristeita sinne ja kaikkee. Tehdään tästä niinku heidän työpaikka. Se on niinku tavoite. Silloin mä uskon, että se viihtyvyskin paranee.*

Opettajien pedagogisen kehittymisen tukeminen. Oppilaiden ohella myös opettajien tukeminen opettajuudessa on pedagogisen johtajuuden ydintä. Pedagoginen johtajuus tähtää parhaimmillaan siihen, että rehtori kykenee tukemaan opettajaa antamalla hänelle pedagogisen vapauden (ks. mm. Huusko 1999, 172) tehdä omia opettajana toimimiseen liittyviä valintoja. Opettajien tukena oleminen tuli mainituksi useammassa haastattelussa ja lähes kaikki yhdistelmävirkarehtorit kuvailivat opettajan työn muutosta:

> *Nykypäivän opettajan työssä työ on tosi hektistä ja se että tää opettajan työn muutos, että kuinka paljon se on, siihen on tullu sitä sellaista kasvatusta ja se on oppilashuollollista työtä ja*

ohjaamista. Niin että tota olla auttamassa sitä henkilöstöö siinä muutossa… Että ei oo että käyt pitämässä oppitunnit ja hoidat sen oman, vain oman oppiainees tai luokan, opettajuuden, vaan siinä on paljon sitä muuta. Oppilaat tarvii erilaista erityistä tukee ja kaiken tämän yhteistyön sovittaminen... Yhteistyö vanhempien kanssa, miten se toimii, niin tota näissä haasteissa mukanaolo, niin kyllä se tarvii yhteen hiileen puhaltaa ja puhaltaa sinne henkilökuntaan sitä... Jaksamista sitte.

Rehtoreiden puheista kuitenkin kuului, ettei heidän tarkoituksensa ole ohjailla opettajia luokkahuonetyössä, mikäli siihen ei selvää tarvetta ole. Kaiken pohjalla on luottamus siitä, että opettajat hoitavat työnsä sen asiantuntijoina hyvin. Lähinnä heidän tehtäväkseen jäi opettajien tukeminen, jota käsitellään henkilöstöjohtamisen kohdalla luvussa 5.7.

Nyky-Suomessa pedagogisen johtamisen voidaan ajatella olevan koulunjohtamisen selkeä painopistealue (Johnson & Pennanen 2007, 13) verrattuna moniin muihin maihin, joissa nimenomaan talouden hallinnan merkitys on korostuneimmin esillä (Kettunen 2008, 186). Rehtorin rooli on historian saatossa ollut mahdollistaa ja valvoa ylhäältä tulevien ohjeiden toteutumista, mikä lienee syy siihen, miksei pedagogista johtamista ole aina nähty keskeisenä rehtorin työssä (Erätuuli & Leino 1992, 2). Huomiota sen tarpeeseen on siis ilmeisesti osattu kiinnittää ja kiinnitetään varmasti jatkossakin: tämän päivän johtamisajattelussa sen rooli on merkittävästi kasvussa. ”*Et tällainen pedagoginen johtaminen on ollut tässä yhdes välis häviksissä ja sitä on nyt nostettu uudestaan*”, kommentoi tilannetta myös yksi haastateltavistani.

Toisaalta monissa lähteissä (katso esim. Kansainvälinen kartoitus rehtorien työstä ja täydennyskoulutuksesta 2012; Taipale, Salonen & Karvonen 2006, 12) kerrotaan myös täysin päinvastaista tarinaa: tarinaa siitä, miten pedagogisen johtamisen rooli rehtoriudessa on murentunut ja jäänyt yhä enenevissä määrin hallinnollisten töiden jalkoihin. Muun muassa juuri valmistunut Kansainvälinen kartoitus rehtorien työstä ja täydennyskoulutuksesta (Opetushallitus 2012) nostaa esiin rehtorien laajentuneet työnkuvat ja niihin liittyvän aikapulan syinä siihen, miksi pedagogiseen johtamiseen keskittyminen on vaikeutunut. Juusenaho (2004, 154) viittaa muun muassa Isosomppiin (1996) ja Ojalaan (2003) argumentoidessaan, ettei pedagoginen johtaminen Suomessa vielä olisi ollenkaan vahvalla pohjalla ja sen kehittämiseksi pitäisi – ja rehtorit haluaisivatkin, erityisesti toimia. Sama ristiriita tuli mainituksi lähes kaikissa haastatteluissa. Yhdistelmävirkarehtorit harmittelivat hallinnon töiden kuormittavuutta ja pohtivat rehtorin työn perustehtävää:

Kun niinku yks vanha kouluneuvos sanoi, että aina pitäis miettiä miten se oma työ vaikuttaa lapseen. Jos ei se vaikuta ollenkaan tai se vaikuttaa jopa haitallisesti, niin sellaista ei pidä tehdä. Että me voidaan tehdä kyl 24 h töitä, et koulussa työ ei lopu koskaan, mutta pitäs miettiä että miten se vaikuttaa siihen lapseen ja aina paljon me tehdään sellaista, joka ei näy sille lapselle valitettavasti ollenkaan. Siinä on kokouksia, palavereja, opettajille on tullut paljon semmoista, päivät pidentynyt. Semmoisilla töillä, jotka niinku syö energiaa... Ei ihminen väsyneenä jaksa samalla lailla ku sillai, että on hyvissä voimissa ja tekee asioita, joista on kiinnostunut ja opiskelee, ottaa selvää ja menee niitten omien tuntemusten mukaan. Silloin sitä pystyy antaan lapsellekin enemmän.

Yksi yhdistelmävirkarehtoreista kiteytti tavoitellun pedagogisen johtamisen idean ja koulun perustehtävän lauseeseen, jonka varmasti allekirjoittaisi myös opettajisto:

> *Rehtorin tehtävä on pitää huolta. Monestakin asiasta. – – Et se sellainen et sen koulun pitäis olla sellainen paikka, mihin on hyvä tulla ja sit siel pitäis olla se sellainen yhteisöllisyys ja me-henki. Et ollaan ylpeitä siit omasta koulustaan.*

5.5 Pedagoginen johtaminen opettajien silmin

Pedagogisen johtamisen tärkeys ja onnistuneisuus yhdistelmävirkarehtorin työssä opettajien näkökulmasta onkin ehkä yksi lomakkeen mielenkiintoisimpia ulottuvuuksia, sillä pedagogisen johtajuuden merkityksestä koulun johtamisessa on keskusteltu paljon, eikä yksimielisyyttä siitä, miten se nykypäivänä onnistuu, ole täysin saavutettu. Yhdistelmävirkarehtorien haastatteluista saadut vastaukset korostivat pedagogisen johtajuuden tärkeyttä, mutta toisaalta sille oli vaikea järjestää aikaa hallinnon töiden takia. Pedagogiseen johtamiseen liittyviä ulottuvuuksia tarkasteltiin opettajien näkökulmasta muuttujien 3, 13 ja 20–23 avulla.

Taulukko 7. Opettajien näkemyksiä pedagogisen johtamisen tärkeydestä (B) ja yhdistelmävirkarehtorien suoriutumisesta siitä (C) %

Muuttuja	Ei pitänyt asiaa tärkeänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti asiaa tärkeänä (4–5)	Yhteensä (n=34)	Ei pitänyt suoriutumista hyvänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti suoriutumista hyvänä (4–5)	Yhteensä (n=34
3	6	18	77	100	–	29	71	100
13	–	3	97	100	18	12	71	100
20	15	27	59	100	12	44	44	100
21	–	26,5	73,5	100	3	41	56	100
22	35	27	38	100	21	12	67	100
23	–	15	85	100	–	21	79	100 (n=33)

3 Nyky-yhteiskunnan koulutuspolitiikan haasteiden tunnistaminen, 13 Kannustavan koulukulttuurin luominen, 20 Oppimisen johtaminen, 21 Kasvatusyhteisön merkityksen tiedostaminen, 22 Opettajana toiminen, 23 Hyvät suhteet oppilaisiin

Kuten taulukosta nähdään, kaksi muuttujaa erottuu muista selkeästi: jopa 97 prosenttia on sitä mieltä, että kannustavan koulukulttuurin luominen (B13) on tärkeä osa-alue, kun taas opettajana toimimisen suhteen (B22) äänet jakautuvat tasaisimmin siten, että tärkeänä ja ei-tärkeänä pitäjiä on lähes yhtä paljon. Loput muuttujat on arvioitu keskimäärin tärkeiksi. Voidaan siis tulkita, että opettajat pitävät pedagogista johtajuutta tärkeänä, mutta opettajuuden suhteen vastaukset lienevät yllättäviä. Opettajat eivät siis toivokaan, että rehtorit toimisivat välttämättä itse opettajina ja koulun arjessa, vaan osa ajattelee, ettei se ole välttämätön osa rehtorin työtä. Vertailun vuoksi todettakoon

vielä, että management-osiossa 79 prosenttia vastaajista piti paperitöitä ja byrokratiaa (B6) tärkeänä osana rehtorin työtä, kun opettajana toimimisessa vastaava luku on 38 prosenttia.

Suoriutumisen osalta parhaimmaksi osa-alueeksi opettajat arvioivat hyvien suhteiden ylläpitämisen oppilaisiin (B23), sillä jopa 79 prosenttia vastaajista arvioi rehtorien onnistuvan siinä hyvin. Minkään osa-alueen suoriutumista opettajat eivät nähneet huonona, mutta eniten mielipiteet jakautuivat ja siten eniten ei-hyväksi arvioituja suorituksia rehtorit saivat opettajana toimimisessa (C22) ja kannustavan koulukulttuurin luomisessa (C13).

Toivomisen varaa opettajien mielestä on siis rehtorien suoriutumisessa opettajan tehtävistä. Vastaus ei ole yllättävä, sillä rehtorit itse päivittelivät haastatteluissa samaa asiaa ja opettajana toimiminen on yhä useammalle rehtorille muiden töiden takia ajankäytöllisesti vaikeaa. Yhdistelmävirka hankaloittaa tilannetta entisestään. Toisaalta, kuten yllä todettiin, opettajista suurin osa ei pidä tärkeänä, että rehtori ylipäätään toimii opettajana.

Kokonaisuudessaan opettajien vastauksissa yhdistelmävirkarehtorin tehtävät pedagogiseen johtajuuteen liittyen koettiin tärkeiksi, muttei kuitenkaan tärkeimmiksi asioiksi, jos verrataan tuloksia muiden luokkien tuloksiin. Opettajien taipumus nähdä rehtorin pedagoginen rooli vähäisempänä on tullut esiin myös muissa tutkimuksissa – toisaalta heidän hallinnollinen roolinsa sen sijaan on ollut korostuneesti esillä (ks. mm. Mustonen 2003, 186). Hallinnollinen puhe on pinnalla, mikä ei ole hyvä asia, sillä kielen avulla muokataan todellisuutta.

Ristiintaulukoinnit eivät pääosin paljastaneet pedagogiseen johtamiseen liittyen eroja eri vastaajaryhmissä. Ainoastaan muuttujan B21 (Kasvatusyhteisön merkityksen tiedostaminen) kohdalla rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöjen ja useampaa yksikköä johtavien rehtorien henkilöstöjen mielipiteet erosivat hieman: 100 prosenttia rehtori-sivistystoimenjohtajien alaisista piti kasvatusyhteisön merkityksen tiedostamista tärkeänä, kun useampaa yksikköä johtavien rehtorien henkilöstöjen kohdalla vastaava luku oli 61 prosenttia. Arvioinneissa suoriutumisesta (C21), eroa ei kuitenkaan näkynyt.

Opettajien kannustaminen on jatkuvassa muutoksessa olevassa koulumaailmassa yksi rehtorin tärkeimpiä tehtäviä. Opettajien joukossa on usein jatkuvaan muutokseen kyllästyneiden yksilöiden muodostamaa muutosvastarintaa, joka leviää näistä yksittäisistä väsyneistä opettajista pahimmillaan hiljalleen myös myönteisimpiin opettajiin (Niemi 1998, 51), ellei rehtori huomioi koulukulttuurin merkitystä ja ota sitä vastuulleen. Oppiminen – ei vain oppilaiden, vaan koko kouluyhteisön, on avainasemassa muutoksessa. Koulukulttuurin merkitys ei kuitenkaan ole yksin opettajien kannustamisessa vaan erityisesti oppilaiden kannustamisessa. Kannustava koulukulttuuri huomioi erilaiset oppijat ja kannustaa jokaista omaan parhaaseensa, koulussa on hyvä henki ja sinne on hyvä tulla.

5.6 Henkilöstöjohtaminen

Koulu on paitsi oppilaiden oppimispaikka, myös opettajien ja muun henkilöstön työpaikka ja erityinen asiantuntijayhteisö. Yksi rehtorin merkityksellisimmistä rooleista onkin henkilöstöjohtajana toimiminen; voidakseen saada koulut toimimaan hyvin, rehtorien on turvauduttava henkilöstöön (Donaldsson 2008, 54). ”*Rehtori, joka ei teetä asioita toisilla, vaan pyrkii itse tekemään kaiken, ei ole oivaltanut johtajuuden luonnetta oikein*” kiteyttää henkilöstön merkityksestä Ahonen (2001, 62).

Henkilöstön tukeminen ja ohjaaminen ovat henkilöstöjohtamisen ydintä (Viitala 2009, 21). Työntekijät tulisi nähdä menestymisen voimavarana, jota on tärkeää motivoida, kannustaa ja palkita työssään. Henkilöstöjohtamisen merkitystä korostetaan myös New Public Management -ajattelussa: tulos ja tavoitteet saavutetaan parhaiten juuri hyvän henkilöstöjohtamisen kautta (Vrt. Lähdesmäki 2011). Koulussa henkilöstöjohtamisen tavoitteena olisi rakentaa henkilöstön kesken vahvan sisäisen vastuun kulttuuri, jossa luottamus olisi korkea, professionaalinen vastuu jaettu, sitoutuneisuus sekä omistautuneisuus koulutyöhön vahvaa (Olssen, Codd & O’Neill 2004, 194–195). Opettajista löytyy valtava määrä asiantuntijuutta, jota rehtorin pitäisi osata hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla (Kettunen 2007, 151). Henkilöstöjohtamisen tärkeys ja koko työyhteisön ottaminen mukaan toimintaan olikin yksi haastatteluissa eniten korostunut lähtökohta rehtorin työhön:

> *Elikkä mä en selviä tästä työstä jossei mulla oo tosi hyvä henkilökunta – ja se mulla on! En mä tässä muuten ois näin monta vuotta ollu.*

Henkilöstöjohtamisen merkitystä ei voi liikaa korostaa, sillä menestys vaatii yhteistyötä koko kouluhenkilökunnan kesken, mutta silti se jää silti usein asioiden johtamisen, managementin, jalkoihin (Vuohijoki 2006, 180–181). Henkilöstön johtaminen onkin olennainen osa leadership-johtajuutta (Pennanen 2007, 82–83) ja koulun arkea. Siitä voidaan puhua ihmisten johtamisena, ihmissuhdejohtamisena tai henkilöstösuhteiden johtamisena, mutta sen sisältö on joka tapauksessa suunnilleen sama: perehdyttämistä, rekrytointia ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtimista sekä monenlaisten henkilöstöasioiden hoitamista (Mäkelä 2007, 153; Viitala 2009). Kuinka käy yhdistelmävirkarehtoreiden henkilöstöjohtamiselle, kun heillä on virkayhdistelmästään johtuen enemmän hallinto- ja talousjohtamista, ja kun he joutuvat toisen virkansa puolesta olemaan myös paljon poissa koulun arjesta?

Henkilöstöjohtamiseen liittyy vahvasti hallinnollinen ulottuvuus palkanmaksuineen, rekrytointeineen, työturvallisuus, työsuojelu- ja työterveysasioineen (Viitala 2009, 21; Kettunen 2007, 154; Huusko 1999, 173), joista suuri osa ei kuitenkaan hoidu suoraan rehtorin kautta. Rekrytoinnissa olennaista on palkata henkilöitä, joilla on sellaista erityisosaamista, jota omasta koulusta ei vielä löydy, ja jotka ovat työssään ikään kuin parempia kuin mitä rehtori itse olisi (Salonen 2000, 29). Useampi yhdistelmävirkarehtori oli ollut virkaan ryhtyessään tilanteessa, jossa yhdistelmävirka oli juuri perustettu ja samalla oli yhdistetty useita kouluja yhdeksi yhtenäiskouluksi. Tällöin, uuden koulun rehtorina, oli mietittävä henkilöstön rekrytointia, ja siinä oli kertoman mukaan onnistuttu. Vaikka suurin osa yhdistelmävirkarehtoreista ei ollutkaan

henkilöstöä alusta asti rekrytoinut, painottivat he poikkeuksetta hyvää henkilökuntaansa ja sitä, miten paljon erilaisia taitajia heidän kouluistaan löytyy. Henkilöstö on valtaisa voimavara kiireiselle yhdistelmävirkarehtorille:

> *Ja oikeesti mulla ei ole edes aikaa niinku sillai olla nokkimas näitten ihmisten työntekoo, että ”eiku mä haluan että näin, eiku... ”Mä saan sitte tehdä sen kaiken ite. Ja itseasias mulle tulee iloo siitä, että mä huomaan, että ne ihmiset tekiskin niitä asioita paljon paremmin kuin mä olisin alun perin itte tehnykkää. Et se antaa hirveesti niinku sellaista tyytyväisyyttä sitte. Ja kyllä meilläki on siis, meil on niin monenmoista taitajaa täällä koulumaailmassa. Hieno olla täs näin reksinä.*

Henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen tuli mainituksi omin sanoin kaikissa kertomuksissa rehtorintyön ytimeen liittyen, ja siksi se nousikin tärkeimmäksi rehtorin tehtäväksi haastateltavien keskuudessa. Rehtori vastaa paitsi hallinnollisista henkilöstöasioista, mutta myös koulun ilmapiiristä (Kettunen 2007, 154; Huusko 1999, 173). Kulttuurin kannalta tärkeää rehtorille on pitää huoli siitä, että kaikki työyhteisön jäsenet hoitavat työnsä tasavertaisesti ja kohtelu on siten tasapuolista ja reilua. (Seashore & Wahlstrom 2011, 54–55.) Johtajuuteen kuuluu myös se, että huolehtii, ettei kukaan uuvu (Cantell 2011, 64).

> *Et on niin monenlaista johtamista et yks työssäuupumisen keskeinen osa-alue olikin se että on huonoa johtamista. Ei osata johtaa ihmisiä. Ollaan epäinhimillisiä, ei oteta huomioon inhimillisiä asioita, ollaan liian löysiä liian tiukkoja, että siinä se kultaisen keskitien ja oman linjan löytäminen siten että se on inhimillinen ja ihmiset voi hyväksyä sen, niin se ei oo kovin helppoo. Et se on aika vaativaa ja sen takia täydennyskoulutus on todella tärkeetä.*

Aina arki ei ole mutkatonta. Rehtorin on tärkeä huolehtia siitä, että ristiriidat ja ongelmat huomioidaan ajoissa ja niihin puututaan. Voidaankin ajatella, että ”hyvä johtaja näkee työpaikallaan olevat näkymättömätkin rakenteet ja pyrkii purkamaan niitä” (Cantell 2011, 146). Kehityskeskustelut ja erilaiset väliintulot ovat tärkeitä opettajien välisen työrauhan säilyttämisessä: kaikessa on muistettava tasapuolisuus ja oikeudenmukaisuus (Cantell 2011, 50). Vaikeuksia saattaa kuitenkin aiheuttaa se, ettei esimerkiksi kahden kouluyksikön rehtori kykene kohtelemaan molempia kouluja tasavertaisesti, vaan kuten yksi yhdistelmävirkarehtoreista asian ilmaisi, toinen koulu jää väistämättä ”lapsipuolen asemaan”. Haaste on siis suuri.

Yli puolet yhdistelmävirkarehtoreista korosti ongelmien selvittämisen tärkeyttä heti, kun niitä ilmenee. Näin asiat eivät pääse paisumaan ja henkilöstö osaa ennakoida, mikä on soveliasta ja mikä ei. Asiat sujuvat näin silloinkin, kun yhdistelmävirkarehtori ei kokouksen tai muun syyn takia ole paikalla. Hyvä henkilöstöjohtaminen on siis suuri apu yhdistelmävirkarehtoreille: kun ihmiset voivat hyvin, työnteko tehostuu ja jaksaminen paranee, ihmiset auttavat ja tukevat toisiaan ja tietävät, että rehtori uskaltaa puuttua ongelmatilanteisiin ja hoitaa ne pois päiväjärjestyksestä. Luottamus henkilökunnan kanssa on saavutettu.

> *Jos nää isot asiat ja isot linjaukset on kunnossa, työyhteisö voi sillä tavalla hyvin, että siellä kunnioitetaan toisten persoonia ja sen tietää, että jos ei niin tehtäis, niin siihen puututtais. Ja jos se ei olis kunnossa, niin silloin alkais olla sit lähijohtamista ja se olisi opettajistolle suuri*

haaste ja myöskin minulle, niinku esimiehenä, lähiesimiehenä. Ja linjauksenihan on se, että jos jotaki täs talos tapahtuu tämmöisellä niinku henkilösuhdetasolla, niin siihen puututaan heti. Et se otetaan niinku heti kiinni, jolloinka niitä isoja asioita ei pääse tulemaankaan, vaan ne asiat heti ku se asia alkaa tulehtua, niin hoidetaan pois järjestyksestä. Se on pyrkimys – aina siihen ei päästä, mut se on tavoite. Eli nopea reagointi.

Lisäksi rehtori on viimekädessä koulussa se, joka hoitaa ikävät asiat ja linjaa sopivan käytöksen (Kettunen 2007, 155). Kaikista ikävimpiin asioihin kuuluvat muun muassa työntekijöiden irtisanomiset (Kemppainen 2009, 23), joista rehtori esimiehenä on myös vastuussa. Rehtori joutuu tekemään ikäviäkin päätöksiä, mutta avoimuudella voitetaan paljon; päätökset, joihin opettaja on saanut olla vaikuttamassa, joihin on annettu useita näkökulmia ja jotka ovat hyvin perusteltu, on helpompi hyväksyä (Cantell 2011, 32).

Yhdessäkään haastattelussa ei mainittu merkittäviä ongelmia henkilökunnan kanssa: jotain pientä selvitettävää tulee eteen aina välillä, mutta kertomukset henkilökuntaan liittyen olivat kaikki äärimmäisen positiivisesti värittyneitä. Herää väistämättä kysymys siitä, miksi näin on? Yhdistelmävirkarehtorit eivät suostuneet ottamaan kunniaa tästä itselleen johtajina, mutta ehkä heidän henkilöstöjohtamistyylinsä kuitenkin jollain tapaa kannustaa ja motivoi henkilöstöä. Yhdistelmävirkarehtorit myös suhtautuvat esimiehen rooliinsa luontevasti hallinnollisesti korostuneen toisen virkansa takia: olivathan he kertomuksissaan enemmän esimiehiä kuin kollegoja.

Henkilöstön kanssa jutteleminen ja hyvän työskentelykulttuurin edesauttaminen vaatii kuitenkin läsnäoloa, joka on haaste ylityöllistetylle yhdistelmävirkarehtorille. Rehtorin rooli läsnä olevana johtajana on herättänyt paljon keskustelua, sillä suuri osa ajasta menee kokouksiin ja muuhun hallintotyöhön (Kettunen 2007, 154). Myös yhdistelmävirkarehtoreista suurin osa päivitteli haastattelussaan sitä, että joutuu kokousten, koulutusten ja töiden takia monesti poistumaan koululta. Asian ongelmallisuus oli tiedostettu ja yhdistelmävirkarehtorit kertoivat järjestäneensä niin, että pystyvät olemaan koululla saavutettavissa mahdollisimman suuren osan työajastaan. Se oli selvästi enemmistön mielestä hyvin tärkeää työssä.

Vaikka mulla olis kuinka paljon koulutoimenjohtajan hommia, niin paikallaolo on se ensimmäinen. Ihan niinku läsnäolo. Ja täs käy kyllä ovi aika vikkelään. Tosi paljon ihmiset poikkee, oppilaat poikkee, kuka tahansa poikkee. Jos mä vaan oon tässä, etten mä oo tunneilla. Mä oon talossa, musta se on tosi tärkeetä. Aika usein tulee niitä juttuja, että tuuks kattoon, meillä on tällainen juttu. – – Mutta se läsnäolo, se on se kaikkein tärkein. Ja sitten mahdollistaa tän päivän pyörityksen. Ja mulla on se hyvä juttu, että oon niin kauan jo ollut, että vaikka ne kysyis multa mitä, niin mä todennäköisesti osaan sanoa, että ”nyt kysypäs siltä” tai ”hoidetaan se asia näin”. Että se paikallistuntemus, paikallisihmisten tuntemus. Tän talon tuntemus, melkein joka kolon tiän.

Erityisen mielenkiintoinen ratkaisu tähän läsnä olemisen ja toisaalta kokouksissa hyppäämisen ongelmaan oli ”reksin lukujärjestys”, eräässä koulussa käytössä ollut järjestelmä, jossa yhdistelmävirkarehtori kiinnittää koululla oveensa aina kahden viikon lukujärjestyksensä muille katsottavaksi. Lukujärjestyksessä lukee tunti tunnilta, missä rehtori on, ja muutokset kirjataan

lukujärjestykseen heti, kun ne tulevat tietoon. Henkilökunta voi näin ollen suunnitella sen mukaan sopivan ajan asioiden hoitamiseen hänen kanssaan ja toisaalta kaikki ovat tietoisia rehtorin liikkeistä.

> *Heti aluks, ku mä tulin tänne, niin mä huomasin, että semmoista tiettyä rauhaa luo se, että ihmiset tietää, missä mä oon ja mun kannattaa luoda semmoinen tietty rytmi siihen päivään. Ja viikkoon. Ja sen takia mulla on tossa ovessa Reksin lukujärjestys. Elikkä mä teen aina kaks viikkoo etukäteen tuntisuunnitelman, niin että ihmiset aina näkee ovesta, että ”ahaa nyt se on niinku täällä ja nyt se menee tuonne, ja nyt se on kokouksessa ja nyt se on koulutuksessa”. Se niinku loi semmoisen rauhan, et ihmiset pystyy suunnittelemaan, et milloin ne tulee niinku mulle puhumaan. – – Periaattees ihmiset tietää sen mun rungon, mitä mä tuota... Mut sit kaikki poikkeukset näkyy tuossa, kun harvoin se päivä menee just niinkun mä oon ajatellut.*

5.7 Henkilöstöjohtaminen opettajien silmin

Kansainvälisissä tutkimuksissa on osoitettu, että opettajan halu jäädä kouluun töihin riippuu pitkälti koulun ilmapiiristä ja rehtorin johtamistavasta (ks. mm. Oplatka 2004, 46, Wynn & al. 2007). Johtajuutta, jota opettajat kaipaavat, on muun muassa yhteydenpito henkilöstöön, helposti lähestyttävänä oleminen, sitoutuneisuus oman kouluun, arvostettu rooli niin oppilaiden ja vanhempien kuin opettajienkin keskuudessa, kannustaminen ja palkitseminen sekä koululla ”näkyminen”. (Day et al. 2007, 141.) Näistä suuri osa liittyy juuri henkilöstöjohtamiseen, jota yhdistelmävirkarehtorit siis korostivat työn ydinasiana. Rehtorin rooli henkilöstöjohtajana on merkittävä, sillä perinteinen ”yksin puurtamiseen” keskittynyt opettajarooli on muuttunut yhä enemmän tiimityön ja sosiaalisten tilanteiden suuntaan: opettajat perustaitoihin kuuluvatkin yhä enemmän erilaiset vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaidot sekä ristiriitatilanteisiin liittyvä osaaminen (Syrjälä 1998, 31). Opettajat toivoisivat rehtorilta erityisesti tasapuolisuutta ja reiluutta opettajia koskevissa toimissa ja päätöksissä (Cantell 2011, 27–29). Kuten Oplatkakin (2004, 45–46) toteaa tutkimuksissaan erään opettajan sanoneen, voi hyvän rehtorin tunnistaa opettajien mielestä siitä, että hän kuuntelee henkilökuntaa – uusiakin opettajia – ja on valmis vaikka muuttamaan päätöksiään, jos saa heiltä hyviä ideoita ja näkökulmia.

Ei liene yllättävää, että tässäkin tutkimuksessa opettajisto arvioi henkilöstöjohtamisen selvästi tärkeimmäksi rehtorintyön osa-alueeksi. Pelkkä vilkaisu taulukkoon (Taulukko 8) riittää kertomaan, että henkilöstöjohtamisen tärkeys opettajille on ylivoimainen muihin tässä tutkimuksessa olleisiin johtamisen osa-alueisiin verrattuna. Yksikään opettaja ei arvioinut henkilöstöjohtamiseen liittyviä työtehtäviä ei-tärkeiksi, ja jokaista kohtaa piti tärkeänä yli 90 prosenttia vastaajista, parhaimmillaan jopa 97 prosenttia. Henkilöstön kanssa säännöllisesti keskustelemista (B14), helposti lähestyttävänä esimiehenä olemista (B15) ja henkilöstön hyvinvoinnista huolehtimista (B16) pidettiin siis kaikkia erittäin tärkeinä osina rehtorin työtä.

Taulukko 8. Opettajien näkemyksiä henkilöstöjohtamisen tärkeydestä (B) ja yhdistelmävirkarehtorien suoriutumisesta siitä (C) %

Muuttuja	Ei pitänyt asiaa tärkeänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti asiaa tärkeänä (4–5)	Yhteensä (n=34)	Ei pitänyt suoriutu-mista hyvänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti suoriutu-mista hyvänä (4–5)	Yhteensä (n=34)
14	–	6	94	100	18	9	77	100
15	–	6	94	100	9	6	85	100
16	–	9	91	100	12	12	76	100

14 Henkilöstön kanssa säännöllisesti keskusteleminen, 15 Helposti lähestyttävänä esimiehenä oleminen, 16 Henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen

On siis selvää, että henkilöstöjohtamisella on opettajille suuri merkitys ja sitä ei sovi vähätellä. Samantapaisia tuloksia on saanut muun muassa Määttä (2011, 105–8), joka tutkimuksessaan selvitti, että tärkeitä rehtorin ominaisuuksia ovat opettajien mielestä mm. läsnäolo ja helposti lähestyttävyys, keskustelu, kuuntelu- ja neuvottelutaidot sekä luotettavuus, ja että opettajat kaipaavat rehtoreilta erityisesti henkilöstöjohtamista ja tukea. Mustosen (2003, 186–187) tutkimuksen mukaan opettajat rehtorilta eniten tukea ja yhteydenpitoa.

Myös suoriutumista on mielekästä tarkastella. Parhaiten yhdistelmävirkarehtorit näyttävät suoriutuvan helposti lähestyttävänä esimiehenä olemisesta (C15), mikä on erittäin mielenkiintoinen ja huomionarvoinen tulos. Tätä miltä on siis 85 prosenttia vastaajista. Ristiintaulukointi paljastaa, että useampaa kouluyksikköä johtavien rehtorien henkilöstöstä 96 prosenttia arvioi suoriutumisen hyväksi ja rehtori-sivistystoimenjohtajien koulujen opettajakunnasta 64 prosenttia on tätä mieltä.

Taulukko 9: Opettajien näkemykset yhdistelmävirkarehtorista helposti lähestyttävänä esimiehenä %

	Ei pitänyt suoriutumist a hyvänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti suoriutu-mista hyvänä (4–5)	Yhteensä (n=34)
Rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöt	27	9	64	100
Useampaa yksikköä johtavan rehtorien henkilöstöt	0	4	96	100

Yhdistelmävirastaan riippumatta rehtorit siis kykenevät säilyttämään roolinsa helposti lähestyttävinä esimiehinä koulun arjessa. Hieman kriittisempiä olivat jälleen rehtori-sivistystoimenjohtajien koulujen opettajat, mutta myös heistä kuitenkin suurin osa oli tätä mieltä.

Henkilöstön kanssa säännöllisestä keskustelemisesta suoriutuminen (C14) jakaa eniten mielipiteitä. Opettajista 94 prosenttia pitää henkilöstön kanssa säännöllisesti keskustelemista tärkeänä, mutta 18 prosenttia ei pidä esimiestensä suoriutumista siitä hyvänä. Ristiintaulukointi paljastaa taas tutun

tuloksen: 96 prosenttia kahden koulun rehtorien johtamien koulujen opettajista on tyytyväisiä, mutta vain 27 prosenttia rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilökuntaan kuuluvista opettajista kokee rehtorin keskustelevan heidän kanssaan säännöllisesti:

Taulukko 10. Opettajien näkemykset siitä, miten yhdistelmävirkarehtori suoriutuu säännöllisestä keskustelemisesta henkilöstön kanssa %

	Ei pitänyt suoriutumista hyvänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti suoriutumista hyvänä (4–5)	Yhteensä (n=34)
Rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöt	55	18	27	100
Useampaa yksikköä johtavan rehtorien henkilöstöt	0	4	96	100

Jälleen rehtori-sivistystoimenjohtaja -virkayhdistelmä näyttää vaikeuttavan yksittäisen viranhaltijan toimimista täysvaltaisena rehtorina koulussaan enemmän kuin useamman koulun samanaikainen hallinnointi tai aluerehtorius.

5.8 Strateginen johtaminen ja vaikuttaminen

Rehtori visioijana. Rehtorille ei riitä kyky hallita oppilaitosta taitavasti senhetkisissä haasteissa; hänellä on oltava strategisia taitoja ja kykyä luoda visioita koulun tulevaisuuteen ja tehdä päätöksiä tuoda visiota noudattaen (Jouttimäki 2006, 60). Tämä vision ja strategian korostaminen on tyypillistä yritysmaailmassa, jossa niiden katsotaan ohjaavan organisaation toimintaa johdon tavoitteiden mukaisesti ja myös mittausjärjestelmät rakennetaan vision ja strategian päivittäisen toteuttamisen arvioimiseksi (Väätäinen 2011, 326–327 mukaillen Kaplania & Nortonia 1996). Strateginen johtaminen voidaan nähdä selkeästi management-johtajuuden eli asioiden johtamisen ulottuvuutena, mutta siinä on yhteyksiä myös leadership-johtajuuteen. Tulevaisuusorientoituneisuus ja tavoite mukautua ympäristön muutoksiin erottavat sen management-johtamiseen usein liitetystä inertiasta ja pysyvyyden tavoittelusta (ks. esim. Coyle 2011, 43). Lähelle leadership-johtajuutta strategisen johtajuuden tuo myös se, että strategisessa johtajuudessakin suuressa roolissa on, tai ainakin pitäisi olla, henkilöstö.

Koulun strategia on kokonaisuus, johon liittyy koulun perustehtävän määrittely, sen suunta, keinot päästä siihen ja kaiken taustalla olevat arvot (Kettunen 2007, 111). Menestyneeltä koulunjohtajalta vaaditaan kykyä linkittää mennyt, tuleva ja nykyhetki, sekä luoda sen avulla koko kouluyhteisön yhteinen jaettu visio: on tärkeää tunnistaa koulunsa kontekstit ja asiantilat, jotta osaa tehdä oikeita ratkaisuja kaikkien hyvinvoinnin kannalta (Fink 2005, 12). Kunnilta vaaditaan strategista johtajuutta, jossa rehtori on avainasemassa strategioiden saattamisessa käytännön toiminnaksi koulun arjessa (Kettunen 2008, 187–188.)

Rehtorilla on eettinen vastuu toiminnastaan ja tähän liittyy vaatimus koulun kokonaisnäkökulman hallinnasta ja sen huomioon ottamisesta päätöksenteossa kunnioittaen kumminkin yksilöiden näkökulmia. (Launonen 2006, 104.) Jouttimäki (2006, 60) korostaakin, että visiot ja strategiat ovat vahvasti yhteydessä pedagogiseen johtamiseen. Millainen rehtori sitten kykenee tähän pedagogiseen visiointiin? Rehtori, joka uskoo elinikäiseen oppimiseen, haluaa uteliaana seurata aikaansa ja on valmis kehittymään (ks. mm Ojanen & Keski-Luopa 1998, 145).

Koko koulun perspektiivin näkeminen ja sen välittäminen muillekin nähtäväksi on yksi rehtorin haasteellisimpia ja tärkeimpiä kehityskohteita, sillä se erottaa tehokkaat ja tehottomat koulunjohtajat toisistaan (Fink 2005, 12). Rehtori koulunsa johtajana on nimittäin ainoa henkilö, jonka vastuulla kokonaisuuden toimiminen on (Ojanen & Keski-Luopa 1998, 145). Tämä tarkoittaa myös sitä, että hänen tulisi olla pätevä hyvin monenlaisiin tehtäviin. Rehtorien tulisi myös tunnistaa ongelmien joukosta ne, joiden eteen koulun pitää paiskia töitä menestyäkseen (Donaldsson 2008, 41). Rehtori ei voi keskittyä samanaikaisesti kaikkiin haasteisiin, eikä myöskään operoida vain nykyhetken ongelmien parissa. Sen sijaan hänen on kyettävä tekemään pitkän tähtäimen päätöksiä ja nähdä toimiensa vaikutukset pidemmällä aikavälillä: sekä koulun perustehtävän että taloudellisten resurssien näkökulmasta. Tätä pohtivat myös yhdistelmävirkarehtorit:

> *Se on se ongelma mun mielestä tässä kuntamaailmassa, että mennään vaan vuosi kerrallaan. Että ei katota yhtään kauemmaksi. Et jos se siinä yhdessä vuodessa näyttää, et saadaan tämmöinen säästö, niin se voi sit muutaman vuoden viiveellä tulla tosi kalliiksi. Pitäs nähdä kuitenkin et ku nuorten kans tehdään työtä, ettei se raha oo se ainut oikee mittari.*

Samaa on pohtinut myös Hilpelä (2004, 60), jonka mukaan yritysmaailman puolelta tuleva käsitys tehokkuudesta ei sovi koulutukseen hyvin, sillä koulumaailmassa ”sijoitetun rahan tuotto ei ole millään yksinkertaisella tavalla laskettavissa”. Sen sijaan lyhyen aikavälin tehokkuustavoittelut ja säästöt monesti johtavat pitkällä aikavälillä katsottuna huonoihin tuloksiin. Siksi rehtori on monesti vaikeassa paikassa tasapainoillessaan visioiden ja niukkojen resurssien välillä.

Rehtorilla on jonkin verran valtaa strategian tekemisessä, mutta koulut toimivat kuitenkin poliittisessa kontekstissa, jossa taloudellisen tehokkuuden vaatimus monesti ylittää koulujen omat kehittymisvisiot (Stoll & Bolam 2005, 50). Koulut siis joutuvat noudattamaan kansallisia linjoja ja siten niiden mahdollisuudet omiin visioihin ovat paikoin vähäisiä. Tällöin yhteydet kunnan hallitukseen, valtuustoon ja lautakuntiin ovat eduksi.

Onnistunut rehtorius edellyttää kunnan ja opetustoimen toimintakentän tuntemusta ja ymmärrystä siitä, miten oma koulu kenttään sijoittuu (Aalto 2000, 84). Toimiva yhteistyö opetustoimen johdon ja rehtorien kanssa auttaa vahvan johtamisen muodostamisessa. Hyvän keskusteluyhteyden avauduttua voidaan säännöllisten tapaamisten kautta saavuttaa parempia tuloksia kouluissa, mikä on koulun luonnollinen päämäärä. (West 2011, 12–13.) Suurin osa haastateltavistani kiitteli hyviä suhteitaan kunnan johtoon ja lautakuntaan erittäin hyödyllisinä voimavaroina ja kanavina.

> *Meillä on aivan loistava lautakunta ollu viimeset 12 vuotta, et sivistyspuoli on hyvin merkittävä täs kunnassa. Ja just oli kunnanjohtaja tos puhelimes – et todella kuullaan!*

Yhteyden rakentaminen ihmisiin on selvä etu: tutkimusten mukaan tulevaisuudessa peruskoulun johtaminen onnistuu parhaiten verkostoja hyödyntämällä (Pesonen 2009, 38) – ja verkostojahan yhdistelmävirkarehtoreilla tavallisesti on. Yhdistelmävirka tarjoaa myös mahdollisuuden kokonaisvaltaiseen näkemykseen ja sitä kautta mahdollisesti parempaan muutosjohtamiseen. On siis otettava huomioon myös se, että esimerkiksi koulutoimenjohtaja- tai sivistystoimenjohtaja-rehtorilla voi olla jo lähtökohtaisesti paremmat mahdollisuudet vaikuttaa strategiaan: onhan hän sekä lautakunnan esittelijä että koulunsa rehtori, ja täten mukana vaikuttamassa. Hänelle kehittyy myös väistämättä laajempi ja kokonaisvaltaisempi näkökulma kunnan ja koulujen tilasta. Juuri kyky nähdä ikään kuin ulkopuolisin silmin, mitä koulu tarvitsee kehittyäkseen, ja kyky tehdä sen suuntaisia päätöksiä, ovat rehtorin suurimpia haasteita (Portin et al. 2003, 14). Tosin vaarana voi olla myös sokaistuminen hallinnollisesta virasta ja siten rehtorintyön ytimen kadottaminen. Visio koulusta on tärkeä ja jotakin aivan muuta kuin talouden käsite: se on laaja näkemys, jonka perusteella rehtori johtaa kouluaan. Tämä visio on kullakin omansa, mutta oleellista on tiedostaa rehtorin rooli linjan vetämisessä, kuten yksi haastateltavista korosti:

> *Kun on koulutoimesta vastaava johtaja, niin sille rehtoriuteen iskostuu aika moni asia, miten se koulu menee – minkälaista linjaa siellä vedetään, miten sääntöjä noudatetaan tai jätetään noudattamatta.*

Rehtori vaikuttajana. Yksi mielenkiintoinen näkökulma on myös rehtorin rooli ulkosuhteissa sekä vaikuttajana kouluasioissa ja myös muussa kuin koulua koskevassa päätöksenteossa. Tähän liittyvää rehtorin rooliristiriitaa käsiteltiinkin jo luvussa 4, mutta tarkastellaan asiaa nyt vielä vaikuttamisen näkökulmasta. Kuinka paljon valtaa yhdistelmävirkarehtorilla sitten oikeastaan on, ja onko tuo valta yhteiskunnan legitimoimaa? Fink (2005, 13) korostaa, että rehtorin rooli poliittisessa päätöksenteossa on tärkeä, eikä rehtorin sovi missään tapauksessa vähätellä sitä: hänen on edustettava koulunsa intressejä ja käytettävä rohkeasti valtaa pitääkseen koulunsa puolta kunnallisessa päätöksenteossa. Asiasta on kuitenkin keskusteltu paljon.

Tiedustelinkin yhdistelmävirkarehtoreilta heidän suhtautumistaan politiikkaan, sekä sitä, ovatko he kokeneet omassa opettajakunnassaan tai kunnassa vastustusta liittyen liikaan valtaan tai parempiin vaikutusmahdollisuuksiin. Suurin osa heistä piti kysymystäni kaukaisena, eikä ajatellut politikoinnin tai vallan kasautumisen koskevan itseään:

> *Eikä enkä mä tiä, ei mua oo syytetty. Ei mitään ton tyyppistä oo kuullu. Mut kyl ihan oikeeseen, ihan ytimeen meet, et kylhän se mahdollista on, mahdollista et semmoinen tulis. Mut itse asias mä oon niin nöyrä ihminen, että mä persoonana en varmaan provosoi sillai. Et en käytä niinku sitä hyväkseni semmoista mahdollisuutta omasta mielestäni. Mutta voi olla, että opettajanhuoneessa ollaan eri mieltä.*

Oman koulun opettajista yhdistelmävirkarehtorit eivät osanneet nimetä vastustusta, vaikka asiaa siis miettivätkin. Yksi kahden koulun rehtoreista epäili sen johtuvan osaltaan siitä, että hän itsekin oli opettajan positiostaan ollut vastahakoinen ryhtymään yhdistelmävirkaan ja sai opettajistolta tukea ja kannustusta siihen. Paikasta ei ollut siis kilpailua, vaan hänet ikään kuin suostuteltiin siihen.

Koska koululla on kaikki nää omat toimintakulttuurinsa et niiden omaksuminen ilman et tulee paljon sellaista vastarintaa. Nyt on tietysti, et mä oon päässyt hyväs vaihees tähän et mut on vähän niinku käännytetty tähän työhön et on ollu se henkilökunnan tuki takana. – – Mut niitä että kun on ollu kuitenkin tässä koulussa pitkään ni se henkilökunta on aika tuttua ja sieltä osaa ja tietää jo kaikkien sellaiset hyvät ja huonot puolet ja sellaiset, et miten niinku tulla...

Useampi yhdistelmävirkarehtori oli kokenut kuntalaisten vastustusta tavalla tai toisella. Vastustusta ilmentävissä tilanteissa tietyt kuntalaiset olivat tyytymättömiä siihen, että sama henkilö hoitaa rehtorin tehtävien lisäksi myös toista tärkeää tehtävää, tässä tapauksessa joko virkaa tai tärkeää luottamustehtävää, ja olivat puuttuneet asiaan ainakin sanallisin keinoin. Erityisesti vallan keskittymisen näkökulma tuntui näissä tilanteissa aiheuttaneen närää kuntalaisten keskuudessa:

Ja just sitä, että puhutaan, et on valtaa keskitty. Mut mikä valta, missä on valta? Et mä en tiedä mikä mun valtani on! Mä en niinku nää sitä missään. Ja koska kaikki toiminta, päätökset niin ne on kollegiaalisia yhteisiä päätöksiä. – – Täällä on keskusteltu, et tän pitäis olla yhtenäiskoulu, ku siinä on muutamat edut. Tietyt tahot meni talosta taloon ja sanoi, et ei sille rehtorille voi tulla, se kahmii kaiken vallan!

Vastustukseen voi olla monia syitä, mutta yhdistelmävirkarehtorit kokivat sen turhaksi. Heidän mielestään päätökset ovat aina kollegiaalisia ja näin ollen yksi henkilö ei edes voisi toimia ja päättää asioista mielivaltaisesti. Koulutoimen ja sivistystoimen esittelyvastuu ei tarkoita päätösvaltaa, vaan oikeammin äänensä helpommin kuuluville saamista. Jos kyseessä on luottamustoimi, kuten kunnan hallituksen tai valtuuston puheenjohtajuus, on yhdistelmävirkaan päässyt henkilö tavallisesti valittu vaaleilla ensin valtuustoon, josta suurimmat äänimäärät saaneilla ehdokkailla on parhaat mahdollisuudet valtuuston ja hallituksen puheenjohtajan paikkoihin. Tällöin viranhaltija on samalla myös politiikassa mukana, mikä saattaa häiritä kuntalaisia. Politiikassa mukana olemisen suhteen yhdistelmävirkarehtoreiden mielipiteet jakautuivat kahteen osaan niin, että suurin osa kertoi olevansa ja haluavansa olla täysin politiikan ulkopuolella ilman puoluepoliittisia näkökulmia.

Rehtori-kaupunginhallituksen/valtuuston puheenjohtaja -tehtäväyhdistelmä on herättänyt eniten keskustelua yleisestikin, mutta myös yhtenäiskoulujen rehtorit ja muut yhdistelmävirassa olevat viranhaltijat ovat saaneet kokea vastustusta. Herääkin kysymys, onko rehtori liian korkeassa virassa toimimaan luottamustoimessa kunnan päätöksentekoelimissä? Kuinka paljon rehtori voi vaikuttaa päätöksenteossa kouluaan laajemmin? Kuntalaki mahdollistaa rehtorin politikoinnin ja siten ryhtymisen valtuuston tai hallituksen puheenjohtajaksi (Oksanen 2003, 100) ja myös oikeudessa on käsitelty tähän liittyviä tapauksia, joissa sen on todettu olevan laillinen ja käypä menettelytapa. Erikokoisissa ja toimintatavoiltaan erilaisissa kunnissa tähän varmasti silti suhtaudutaan eri tavoin.

Rehtoreiden integroiminen politikkaan olisi kuitenkin Walterin ja Dimmockin (2005, 83) mukaan hyödyllistä, sillä siten saataisiin kurottua kiinni aukkoa, joka muodostuu poliittisten päättäjien ja koulun todellisuuden välille. Yhdistelmävirkarehtorien kertomusten mukaan heillä on virkayhdistelmänsä vuoksi parempi kokonaiskuva kunnan tilanteesta ja tuntemus sen byrokratiasta.

Haastatteluissa korostui selvästi se tosiasia, että yhdistelmäviran kautta rehtoreilla on käytössä molempien virkojen verkostot, tiedonsaantimahdollisuudet ja vaikutuskanavat.

Ehkä yllättäenkin vain yksi yhdistelmävirkarehtoreista korosti rehtorien kannattavuutta pyrkiä vaikuttamaan ja oikeutta mennä mukaan poliittiseen päätöksentekoon ja antoi vahvasti ymmärtää, että politikointia ja vaikuttamista on lopulta kaikki toiminta, jossa pyritään saamaan oma tahto läpi:

> *Et en mä niinku siitä hyödy, mut et mitä pahaa siinä on, jos osaamisesta on hyötyä kunnalle tai sille opetustoimelle laajasti. Mitä haittaa siinä olis? Ainoastaan silloin, että sitä käytettäis niinku oman edun tavoitteluun, niin se on huono – mutta yhtälailla voin sanoa, että sitten vois syyttää jokaikistä kuntalaista, joka menee kyläpolitikoimaan valtuustoon. Jos haetaan johonkin siltarumppua, niin enemmän se on oman linjan vetämistä, ku joku virkamies miettii, miten tää olis järkevää ratkaista niin, että rahaa säästyis ja toiminta tehostuis. Niin onhan siinä nyt vissi ero oikeesti! Ja mun mielestä se on aika ulkokultaista sanoa, että kunnan työntekijät eivät saisi olla luottamuselimissä mukana. Ku useimmiten ne on vielä ihan täysin maksavia veronmaksajia ja tietää sen alueen ja tietää ne ongelmakohdat. Jääviyspykälät on ihan selkeet ehdot.*

Viesti on usealta haastatellulta yhdistelmävirkarehtorilta sama: olisi mahtavaa, jos ihmiset näkisivät virkayhdistelmän hyödyt sen sijaan, että keskittyisivät valittamaan vallan kasaantumisesta. Yhteistyö monien eri tahojen kesken on se, joka ratkaisee ja jonka kautta vaikuttaminen ja parhaiden päätösten tekeminen onnistuu.

5.9 Strateginen johtaminen ja vaikuttaminen opettajien silmin

Opettajiston näkökulma voi tässäkin kohdin tarjota kaivattua peilauspintaa. Tarkastellaan siis opettajien vastauksia visioihin ja vaikuttamiseen liittyen taulukon 15 avulla:

Taulukko 11. Opettajien näkemyksiä strategisen johtamisen ja vaikuttamisen tärkeydestä (B) ja yhdistelmävirkarehtorin suoriutumisesta sitä (B) %

Muuttuja	Ei pitänyt asiaa tärkeänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti asiaa tärkeänä (4–5)	Yhteensä (n=34)	Ei pitänyt suoriutumista hyvänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti suoriutumista hyvänä (4–5)	Yhteensä (n=34)
2	–	3	97	100	3	23,5	73,5	100
4	–	9	91	100	9	21	71	100
5	3	9	89	100	9	27	65	100
9	6	38	56	100	3	32	65	100
10	53	32	15	100	12	56	32	100
11	15	29	56	100	12	32	56	100
12	–	9	91	100	–	23,5	76,5	100

2 Kokonaiskuvan hallinta, 4 Pitkän tähtäimen suunnitteleminen, 5 Koulun strateginen kehittäminen 9 Verkostojen muodostaminen koulun ulkopuolelle, 10 Kannanotot poliittiseen keskusteluun, 11 Vaikutusmahdollisuudet kunnallisessa päätöksenteossa, 12 Koulun näkökulman edustaminen

Kuten taulukosta voidaan nähdä, tärkeinä pidettiin erityisesti kokonaiskuvan hallintaa (B2), pitkän tähtäimen suunnittelemista (B4), koulun strategista kehittämistä (B5) ja koulun näkökulman edustamista (B12), joita kaikkia piti tärkeänä noin 90 prosenttia vastaajista. Erityisen tärkeäksi koettiin kokonaiskuvan hallinta, jota piti tärkeänä jopa 97 prosenttia vastaajista.

Vähiten tärkeäksi työn osa-alueeksi tässä luokassa arvioitiin kannanotot poliittiseen keskusteluun (B10), jonka arvioi ei-tärkeäksi jopa 53 prosenttia vastaajista, eli yli puolet. Jakauma muuttujan sisällä selviää ristiintaulukoinnista, jonka perusteella alle kolmekymppisistä vastaajista tätä mieltä on vain 20 prosenttia, kun suurin osa valitsi neutraalin vaihtoehdon ja samaa mieltä oli myös 20 prosenttia. Nelikymppisistä vastaajista sen sijaan 64 prosenttia, ja 50–64-vuotiaista vastaajista peräti 70 prosenttia arvioi poliittiset kannanotot ei-tärkeiksi. Nuoret näyttävät siis arvioivan rehtorin roolin poliittisena kannanottajana vanhempia kollegoitaan useammin tärkeäksi.

Suoriutumisessa parhaimmiksi arvioitiin kokonaiskuvan hallinta (C) ja koulun näkökulman edustaminen (C12), kun taas heikoimmat arviot kohdistuivat kannanottoihin poliittiseen keskusteluun (C10). Huomattavia eroja ei taustamuuttujien suhteen löytynyt. Tässäkin kohden suoriutumisarviot olivat melko positiivisia kaikkien muuttujien kohdalla, eikä suuria eroja tärkeyttä ja suoriutumista verratessa löytynyt. Rehtorin rooli poliittisena kannanottajana näyttää olevan melko passiivinen, mutta sitä ei myöskään koeta tärkeäksi. Samaa asiaa käsiteltiin vielä muutamassa D-osan muuttujassa, joiden jakaumaa tarkastellaan taulukossa 12:

Taulukko 12. Opettajien näkemyksiä yhdistelmävirkarehtorien johtamasta verkostoitumisesta %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
D14 Rehtorien yhdistelmävirkojen kautta kouluille voi avautua hyödyllisiä verkostoitumismahdollisuuksia.	23,5	42	33	100
D15 Koulumme tekee riittävästi yhteistyötä muiden koulujen kanssa.	25	50	25	100
D19 Minua ei haittaa, jos rehtorit haluavat osallistua aktiivisesti politiikkaan.	21	36	42	100

Kuten taulukosta nähdään, vastaukset muuttujiin D14 ja D16 liittyen eivät tuo suurtakaan lisäarvoa entisille tuloksille, sillä jakauma on hyvin tasainen ja suuri osa vastaajista on valinnut neutraalin vaihtoehdon 3 (ei samaa eikä eri mieltä). Taustamuuttujat eivät tuo paljon lisäarvoa, mutta on todettava, että molemmissa muuttujissa ikäluokittelun suhteen ristiintaulukoiminen paljastaa, että jälleen alle 40-vuotiaat opettajat suhtautuvat väittämiin positiivisemmin ja ovat vastanneet olevansa samaa mieltä vanhempia kollegoitaan useammin.

Muuttuja D19 (Minua ei haittaa, jos rehtorit haluavat osallistua aktiivisesti politiikkaan.) erottuu toisista hieman. 42 prosenttia vastaajista on samaa mieltä siitä, ettei haittaa, vaikka rehtori

haluaisivatkin osallistua aktiivisesti politiikkaan. Jälleen erityisesti nuoret opettajat, 70 prosenttia heistä, ovat tätä mieltä, kun yli 50-vuotiaista opettajista vastaava luku on vain 22 prosenttia. Voisikin alkaa tehdä varovaisia päätelmiä siihen suuntaan, suhtautuvatko nuoret opettajat myönteisemmin rehtorien ulkosuhteiden hoitamiseen ja politiikkaan osallistumiseen. Vastausten jakaumat ovat kuitenkin siis melko tasaiset, joten suurempia päätelmiä ei liene viisasta tehdä. Myös avoimeen kysymykseen annetuista vastauksista yksi käsitteli rehtorin roolia vaikuttajan ja visioiden johtajana kritisoiden koulun ulkosuhteisiin kuluvaa aikaa rehtorin työssä:

> *Arjessa rehtorin työaikaa (kouluaika) menee suhteettomasti ns. koulun ulkopuolisten "suhteiden" ja tehtävien hoitamiseen. Opettajien ja oppilaiden on tavoitettava omassa asiassaan rehtori kouluaikana, mikä tarkoittaisi, että nämä muut tehtävät pitäisi hoitaa kouluajan jälkeen. Näin ei kuitenkaan tapahdu vaan usein palaverit, tapaamiset yms. ohjelmat vievät aikaa kouluajasta. Onko siis muiden työn kannalta järkevää ja tehokasta laajentaa tehtäväkenttää virkojen yhdistämisellä?*

6 Yhdistelmävirkarehtorin työtaakka ja jaksaminen

6.1 Kuormittumisnäkökulma

> *Työmääriin tulee kiinnittää huomiota, jotta erinomaisia rehtoreja ei uuvuteta työtaakkansa alle. Vuorokaudessa kun on vain ne 24 tuntia.* (Opettajan vastaus lomakkeen avoimeen kohtaan)

Vaikka tutkimuksia yhdistelmävirkarehtoreista ei olekaan tehty, yhdistelmävirkaa tekevien rehtoreiden näkemykset ja kokemukset virkayhdistelmistään ovat tulleet ohimennen mainituiksi muutamassa aikaisemmassa tutkimuksessa. Lehkonen (2009, 146) pohtii yhdistelmäviroissa toimivien rehtorien työssä selviytymisen kokemuksia ja kysyy suoraan, ovatko pienten koulujen yhdistelmävirkaa tekevät rehtorit tilanteessa, josta selviytyminen näyttää vaikealta. Reksikyselystä (2004) käy ilmi, että osa yhdistelmäviroissa toimivista rehtoreista toivoisi virkayhdistelmien purkua. Myös Jukka Alava (Yhdistelmävirka syö rehtorin voimat, 2007) pohtii samaa: ”*Kaksois- tai kolmoisrooli on tavallinen mutta harvoin toimiva muuten kuin paperilla.”* Useissa lähteissä viesti on sama: rehtorien työtaakka kasvaa ja laajenee jatkuvasti sellaisiin mittoihin, ettei pelkkä opettajankoulutus, kouluhallinnon lyhyt oppimäärä ja kirjava kattaus täydennyskoulutusta riitä, jotta rehtori kykenisi täysvaltaisesti vastaamaan uuden ajan haasteisiin (Juusenaho 2004, 148). Lienee selvää, että yhdistelmävirkarehtorilla haaste on entistä suurempi.

Rehtorien yhdistelmävirkoihin viittaavat kirjoittajat ovat poikkeuksetta sillä linjalla, että yhdistelmävirka on rehtoreille liian iso pala purtavaksi. Mielenkiintoista on myös pohtia, miksi yhdistelmävirkoihin ei ole turvauduttu muissa maissa, tai jos onkin, lisävastuita on jaettu vain erittäin päteville ja menestyneille rehtoreille (Euroopan komissio 2012). Tässä valossa onkin mielenkiintoista, että päädyin tutkimuksessani toteamaan, että ehkä hiukan yllättäen suurin osa haastattelemistani yhdistelmävirkarehtoreista koki jaksavansa työssään ihan hyvin. Osa kyllä odotetusti myönsi työn raskaaksi, mutta suurin osa koki, että kun kerran vauhtiin on päästy ja alun ongelmat ratkaistu, niin jatketaan samaa rataa. Ongelmia ja stressitekijöitä mainittiin haastatteluissa useita, mutta niiden ohella on pohdittava myös sitä, miksi yhdistelmävirkarehtorit näyttävät jaksavan virkakuormansa alla odotettua paremmin.

Lehkonen (2009, 7) jakaa tutkimustensa mukaan rehtorien kertomukset vaikeuksista ja niistä selviytymisestä viiteen luokkaan: 1) rehtoriuran alkuvaihe, 2) kiire – ajankäytön hallinta, 3) ristiriitatilanteet – ammatillisuuden säilyttäminen ristiriitatilanteissa, 4) muutosjohtaminen – yksin tekemisen kulttuurista yhteisöllisyyteen ja 5) kaiken kattava vastuu – mahdollisuus reflektioon. ”*Rehtorista tekee selviytyjän kokemus siitä, että oman toiminnan avulla kykenee ristiriitaisten asiantilojen keskellä luotsaamaan koulua kohti arvokkaimmaksi koettua päämäärää, oppilaan hyvän toteutumista, keinoilla, joiden hinta ei yksilön subjektiivisessa kokemuksessa nouse päämäärän arvoa suuremmaksi*” hän kiteyttää. Jaottelu voisi toimia hiukan muokattuna myös yhdistelmävirkarehtoreiden jaksamisen ja selviytymisen kokemuksissa.

Rehtorien kertomuksissa mainittiin seuraavia haasteita:

Taulukko 13. Rehtorien jaksamisongelmiin liittyvät tekijät haastatteluiden perusteella (n=6)

Ongelma	Kuinka moni rehtoreista mainitsi ongelman?
Uran alkuvaihe	6
Painava vastuu	4
Ajankäytön ja ajan riittämisen vaikeudet (pakko priorisoida)	4
Riittämättömyyden tunne	3
Taipumus haalia itselle liikaa töitä, jotka voisi delegoida	3

Uran alkuvaiheen vaikeudet. Rehtoriurien alkuvaiheita on tutkittu paljon ja monesti rehtorit kokevat sen hyvin stressaavaksi ajaksi (Ahonen 2001, 81). Muun muassa Kolu (2006) on tutkinut rehtorien uran alkuvaihetta ja perehdyttämistä ja todennut, että rehtorius on kaikkine vastuualueineen vaativa tehtävä jopa hyvät valmiudet omaavalle hakijalle ja siksi tuen tarve uran alussa on ehdoton. Tutkimuksissa on havaittu, että rehtorius opitaan työtä tekemällä ja vaaditut taidot karttuvat nimenomaan työssä (Portin et al. 2003, 1), vaikka myös koulutuksen rooli on merkittävä. Usein vaikeudet rehtorin työhön kiinni pääsemisessä voivat liittyä uusien työtehtävien haltuunottoon ja rutiinien kehittämiseen, sekä luottamuksen saavuttamiseen koulutyöyhteisössä. Koulutus sekä kollegoiden tuki ovat hyödyksi, ja luottamuksen saavuttamisessa auktoriteetin hankkiminen omalla toiminnalla on avainasemassa. (Lehkonen 2009, 135–140.)

Myös haastattelemani yhdistelmävirkarehtorit olivat kasvaneet yhdistelmävirkoihinsa vähitellen työtä tekemällä. He painottivat uransa alkuvaihetta juuri rutiinien opetteluna, priorisointi- ja organisointitaitojen kehittelynä sekä kasvamisena ihmisten johtajaksi. Omaa suhtautumista virkayhdistelmään ja siinä selviytymisen keinoja oli mietittävä – oli löydettävä oma tapa taiteilla virkojen ja työtehtävien välillä niin, että toiminta olisi mahdollisimman tehokasta ja järkevää.

Myös erilaiset tavat yhdistelmävirkaan päätymisessä voivat vaikuttaa uran alkuvaiheeseen. Osa yhdistelmävirkarehtoreista kertoi, että oli hakenut yhdistelmävirkaan, kun taas osa kertoi, ettei ollut koskaan ajatellut hakevansa virkaa, mutta siihen oli jotenkin vain tullut ajauduttua. Rehtoreita saatetaan myös painostaa, jopa pakottaa uusiin tehtäviin (Keskitalo 2000, 72). Tämä näkyi läpi muutaman haastateltavan vastauksista: yli puolet yhdistelmävirkarehtoreista sanoi, ettei ollut alun perin ajatellut hakevansa virkaa, mutta siihen oli suostuttelun, harkinnan, kunnan rehtoripulan tai ehkä pienen painostuksen takia tullut ajauduttua.

> *Ja itse asias mä vähän niinku jouduin tähän rehtorin virkaan ku mä olin vararehtorina ja tää rehtori lähti, niin sit siinä vaihees sit lipsahdin siihen työhön. Ja syksyllä sitten jossain vaiheessa sitä ruvettiin keskusteleen sitten ja kyllä mä sitä pitkään mietin, et mitä se on sitten. Mutta sitten lähdin ja se oli nyt vähä semmonen pakkorako… Et pitää kokeilla… Tietyillä reunaehdoilla siihen sitten suostuin silloin.*

Selkeästi enemmistö yhdistelmävirkarehtoreista myönsi virkaan hakeutumistavasta riippumatta alun todella raskaaksi – sitä vanheni yhtä vuotta kohden useampia vuosia, ja alun vaikeuksia ei haluaisi kokea uudestaan.

Sit joskus mä oon miettinyt et jos mä tietäisin nyt, mitä rehtorin työ on, niin mä en tiedä hakisinko mä rehtorin työhön. Mut nyt mä en taas enää vaihda, kun mä oon tehnyt sitä niin pitkään, et se on niinku näpeissä ihan täysin. Mutta silloin jossakin vaiheessa mä mietin, et jos mä tietäisin nyt, mitä tää on, niin mä en ikinä tähän alkais. Se oli niin raskasta ja siis se oli... Mähän vanhenin siis niitten ensimmäisten vuosien aikana varmaan kolme vuotta per yks vuosi. Kyllä se oli vaativaa. Hyvin vaativaa.

Eläköityvä viranhaltija tai muu perehdyttäjä koettiin hyvänä apuna uran alkuvaiheessa, mutta tietyt asiat voi oppia vain kantapään kautta. Rutiinien haltuunoton ja henkilökunnan luottamuksen saavuttamisen lisäksi jaksamisen kannalta elintärkeä oppi vuosien varrelta on suurimman osan mielestä ollut ei-sanan tärkeys:

Kyllä silloin, ku mä olin siellä tekeen vastaavaa työtä, niin mun työpäivät alkoi joskus ennen kahdeksaa, päättyi joskus. Parhaimmillaa ne meni johonki kymmeneen yhteentoista asti säännöllisesti ja jatkuvasti. Ja mä en tajunnut sitä. Mä en vaan ymmärtänyt, se työ vei vaan mukanansa, että jotenki sitä oli niin väsynyt. Mä en tiedä sainko mä mitään aikaiseks, mä vaan istuin ja ähelsin vaan. Ja sitten joku kaunis kerta mä muistan, kun aurinko paistoi ja mä kävelin kotiin puoli viideltä ja mulla oli hirvee syyllisyys siitä, että mä kesken päivää lähdin. Sitten mä niinku älysin yhtäkkiä, että PLIM. Että mähän oon ihan hullu. Ihmiset soitti mulle kymmenen yhdentoista aikaan koululle, että: ”me tiedetään että sä oot siellä, me arvattiin, niin voisitko sä sitä ja tätä.” Et kyllä siinä niinku vaara on. Et täytyy pystyä jarruttamaan ja oleen. Tämmöisen kautta mä olen oppinut siihen, että on pakko osata sanoa ei. Pakko osata sanoa ei.

Kiire ja ajankäyttö. Rehtorilla ei ole virallista työaikaa (Suoniemi 2000, 35), eikä yhdistelmävirkarehtoreilla ole yhtenäisiä käytänteitä siitä, miten riittämättömältä tuntuva aika jaetaan kahden viran kesken. Kuten luvussa 5 on pyritty kuvaamaan, on yhdistelmävirkarehtorin arki hyvin silppuista ja täynnä kiirettä. Osa haastateltavistani oli jakanut ajan virkojensa suhteen pääpiirteittäin niin, että tiettyinä kellonaikoina tai päivinä keskitytään aina yhteen virkaan ja sen työtehtäviin mahdollisuuksien mukaan. Osa sen sijaan koki virkojen lomittuvan toisiinsa niin voimakkaasti, ettei niiden hoitamista pysty arjessa suunnittelemaan tai erottelemaan etukäteen – asiat hoidetaan sitä mukaa, kun niitä eteen tulee. Tapoja on siis monenlaisia, mutta työtä on paljon ja aikaa vain rajallisesti.

Reksikyselystä (2004) saadut tulokset puhuvat karua kieltään. Jopa 97,7 prosenttia kyselyyn vastanneista rehtoreista myönsi, että työmäärä on lisääntynyt ja lisäksi avoimeen kysymykseen lisääntyneistä työtehtävistä vastattiin monisanaisesti. Selvästi eniten rehtorit painottivat moniammatillisen yhteistyön ja oppilashuollon merkityksen lisääntymistä, verkostojen ja projektien työllistävyyttä, opetussuunnitelmatyön kuormittavuutta, henkilöstö- ja taloushallinnoinnin työmäärän kasvua sekä erilaisten työryhmien määrää. Samankaltaisia päätelmiä on tehnyt muun muassa Lehkonen (2009, 146), jonka mukaan erityisesti koulujen koot, koulutoimenjohdon hallintokulttuuri ja erityisoppilaiden määrä vaikuttavat näiden työtehtävien määrään. Työtä siis on jo rehtorin viran puolesta paljon, ja työmäärän paljoutta korostivat myös kaikki haastattelemani yhdistelmävirkarehtorit:

No tänä aikana rehtorin työn suurin haaste on tietenki ajan riittävyys. Että se on se, että miten selviää kaikesta – ja oikeesti siitä ei selviä kaikesta ja kaiken vois tehdä vielä paremminki. Että aikaa ei yksinkertaisesti oo, mut toisaalta mä nautin kyllä siitä, että on paljon tekemistä, koska päivät menee nopeesti, et se on niinku sillai hektistä. Niin kauan ku pysyy siinä kärryillä mukana, et ei juokse kärryjen perässä. Se on raskasta sitte, jos aina on myöhässä kaikesta.

Erityisen raskas yhdistelmä on sivistystoimenjohtaja-rehtori. Kanervio ja Risku (2009) tutkivat kuntien yleissivistävän koulutuksen opetustoimen tilaa sähköpostitse opetustoimen johtajille lähetetyllä lomakekyselyllä. He havaitsivat, että vastaamatta jättäneistä kunnista puuttui hyvin usein opetustoimesta vastaava johtaja. Virka oli usein liitetty toiseen virkaan, mistä ehdottomasti tavallisin muoto oli rehtori-koulutoimenjohtajan tai rehtori-sivistystoimenjohtajan virkayhdistelmä. He olettivat useamman tehtävän vaikuttavan ajanhallintaan ja saivat lomakekyselyyn vastanneilta samansuuntaista tietoa. Tällaisessa yhdistelmävirassa olevan ihmisen työtehtävien määrä alkaa lähestyä epätoivon rajaa. (Kanervio & Risku 2009, 24.)

Mistä sitten karsitaan, jos kaikkea ei yksinkertaisesti ehdi tehdä? Yhdistelmävirkarehtoreiden kertomuksissa karsimisen kohteiksi olivat joutuneet ensisijaisesti erilaiset edustustilaisuudet hallinnolliseen virkaan liittyen – mikä korostaa entisestään yhdistelmävirkarehtorin valintaa olla ensisijaisesti rehtori. Ne koettiin koulun perustehtävän kannalta merkityksettömiksi ja sitä kautta helpoimmin karsittaviksi. Seuraavaksi eniten oli jouduttu karsimaan yhteisistä tapaamisista ja koulutuksista muiden rehtorien tai hallintohenkilöstön kanssa, sillä jo matkustus vie aikaa ja usein irrottautuminen arjesta ei vain ole mahdollista. Myös opetusvelvollisuudesta luopuminen voidaan nähdä priorisointitoimenpiteenä. Toisaalta karsimisen vastapainona nähtiin delegoinnin ja yhteistyön korostuva rooli arjen pyörittämisessä – sitä kautta kaikki työtehtävät, tai ainakin lähes kaikki, on mahdollista hoitaa.

Aikapula ei kuitenkaan ole vain rehtorien yksinoikeus, vaan se on noussut esiin yhä useammin myös opettajien kohdalla; opettajilla ei yksinkertaisesti ole aikaa tärkeimpiin tehtäviinsä, saati koulun uudistamiseen ja kehittämiseen (Kohonen & Kaikkonen 1998, 134). Myös rehtorit tunnistivat opettajien aikapulan ja puhuivat siitä myös haastatteluissa. Tehtävien delegoiminen ja koulun kehittäminen yhdessä pitäisi hoitaa niin, että kaikki jaksavat ja työtaakka ei käy työaikaan nähden kohtuuttoman suureksi.

Painava vastuu. Vaikka autoritäärinen johtaminen on suuntauksena syrjäytetty, on rehtori aina viime kädessä vastuussa kaikesta koulussaan (Pesonen 2009, 87). Rehtori koulunsa johtajana on ainoa henkilö, jonka vastuulla kokonaisuuden toimiminen on (Ojanen & Keski-Luopa 1998, 145). Tämä tarkoittaa myös sitä, että hänen tulisi olla pätevä hyvin monenlaisiin tehtäviin. Yhdistelmävirka lisää vastuuta entisestään. Lopullinen vastuu tarkoittaa sitä, että mikäli mitään valittamista näihin liittyvistä asioista tulee, katse kääntyy virkavastuussa olevaan yhdistelmävirkarehtoriin. Vastuu koettiin merkittäväksi osaksi yhdistelmävirkaa:

Se, mitä mä oon huomannu vasta nyt tän koulutoimen johtajuuden myötä, niin vastuu painaa. Mä oon koko ajan tietoinen, että mitä menee, mut mä en pysty niihin tarttumaan. – – Ja toiminko mä nyt ihan varmasti oikein ja onko mun kaikki... Kun nää vaikuttaa valtionapuihin

nää kaikki jutut! Et olenko mä hoitanut ne asiat niin, ettei mulla oo taloudellisesti mitään naristavaa siellä missään kohtaa. Ja oonko mä kaikesta tietoinen edes? Et siinä painaa vastuu. Se on niinku tosi rankka juttu, jota mä en oo ennen tajunnu.

Koulutoimenjohtaja on vastuussa koko koulutoimesta ja sivistystoimenjohtajan vastuualueisiin voi kuulua lisäksi sektoreita kirjastosta nuorisotoimeen (Lukkarinen 2008, 15–18). Kahden tai useamman koulun hallinnosta vastaaminen on usein myös raskasta: esimerkiksi lukiota ja peruskoulua johtavalla rehtorilla on johdettavanaan kaksi erityyppistä oppilaitosta, joissa vaikuttavat myös eri lait. Vastuu on suuri.

Et ei se nyt muuten mitenkää loistava yhdistäminen oo sinänsä et kun on kaks erilaista koulua ja eri laitki on vielä.... Lukiolaki ja sit peruskoululaki. Et ei se ihan niinku helposti tapahdu se yhdistäminen.

Vastuu voi tuntua raskaalta talouden asioissa, lakiasioissa tai oppilashuollollisissa asioissa, joihin avun voi löytää erilaisista koulutuksista. Haastattelemani yhdistelmävirkarehtorit korostivat, että vastuun takia monenlaisen osaamisen hallinta on hyödyllistä, jotta voi toimia laillisesti ja eettisesti oikein. Väärät valinnat maksavat, eikä apua yksityiskohtaisiin ongelmatapauksiin saa välttämättä edes kunnalta – yhdistelmävirkarehtori on siis aika yksin:

Kyllä, markkinaoikeutta käyneenä tiedän, että tota joudun taistelemaan tässä työssä lakimiehiä vastaan ja aika yksin. Kuntaliitos on neuvontayksikkö, niinku kuntien edustajille perustettu, mut se antaa vain yleisiä ohjeita – et saa niinku siihen tapauskohtaisesti. Eli sä joudut käytännös... Täs opettajan koulutuksella joutuu vääntään lakimiehiä vastaan ja oon sen kokenut. – – Se ihan todetaankin, että se mitä mä puhun, ku oon käynyt koulutuksissa, et ”äläkää kantako huolta – ei tästä ole vielä tietoo. Antaa sen mennä oikeuteen ja sit siitä tulee ennakkotapaus”. Mut kyllä se yks ihminen, joka yrittää siellä taistella koko isoo järjestelmää vastaan ja jotakin älyttömien muotopykälien takia, kun on tarjouspyynnön esimerkiksi jättänyt. Niin siinä ei oo pystynyt yhtään mitään kattoon, kun juna kulkee vaan, ja kattoo kuinka iso lasku tulee.

Rehtorilla on suuri vastuu päätöksistään, eikä välttämättä parasta tietoa koulun käytännöistä. Siksi työntekijöiden kuuleminen ja yhteisten ratkaisujen etsiminen onkin todella tärkeää (Cantell 2011, 29). Toisaalta henkilöstön on oleellista ymmärtää yhdistelmävirkarehtorin työtaakan ja vastuun määrä, sekä niiden vaikutus päätöksiin ja linjauksiin. Aina rehtori ei voi toimia, kuten haluaisi. Osa yhdistelmävirkarehtoreista myönsi, että toisinaan vastuu kaikesta voi johtaa riittämättömyyden tunteisiin.

No parhaani teen, mutta välillä tuntuu se, et se semmonen oma riittämättömyys jossain asioissa. Että just kaikkeen tähän toiminnan johtamiseen ja pedagogiseen johtamiseen, et joo että pystynkö mä hallitteen sitä... Ja joskus tietysti tuntuu, että joo, että olenko mä hyvä henkilöstöjohtaja, osaanko mä ottaa kaikki huomioon ja kysellä, ja pidänkö mä tarpeeks usein kehityskeskusteluja, ja pitäiskö mulla olla enempi näihin aikaa useemmin.

Yksinäisyys ja esimiehettömyys. Vielä yksi asia jaksamisen vaikeuteen liittyen nousi esiin haastatteluissa ja se oli vastuuseen, työtaakkaan ja riittämättömyyteen liittyvä yksinäisyys. Tutkimusten mukaan rehtorit kokevat usein itsensä yksinäisiksi omissa rakennuksissaan siksi, että

heillä ei ole mahdollisuutta jakaa ongelmiaan ja keskustella vertaistensa kanssa päivittäisessä arjessa. Toisaalta rehtorit ovat usein taitavia verkostojen rakentajia oppilaiden ja opettajien hyödyksi silläkin uhalla, ettei heillä riitä aikaa rakentaa niitä omaksi hyödykseen. Ironista tästä tekee se, että juuri rehtorien omat verkostot ovat usein niitä tarpeellisimpia ja oppilaiden arkea eniten hyödyttäviä verkostoja. (Conelly 2011, 48.)

Taloudellinen ja eettinen vastuu kaikesta toiminnasta koulussa, iso kasa työtä ja vaatimus positiivisen kulttuurin ylläpitoon koulussa takaavat, ettei rehtorin työ ole helppoa. Kun tilanteeseen lisätään vielä toisen viran vastuut ja työtehtävät, on yhdistelmävirkarehtori yksinään vaikeassa tilanteessa. Kaiken keskellä yhdistelmävirkarehtorilla, kuten kellä tahansa työntekijällä, on tarve esimieheen. Yhdistelmävirkarehtorilla esimiestä ei kuitenkaan välttämättä ole.

Tutkimusten mukaan koulutoimenjohdon tuki koetaan tärkeäksi ja kunnan hyvän työilmapiirin vaikutukset nähdään myös rehtorin jaksamisessa. Opetustoimen johto on kiireistä, mutta usein rehtorit kaipaisivat enemmän kehityskeskusteluja ja yhteisöllistä ongelmanratkaisua, sekä selkeää ylhäältä tulevaa priorisointia siitä, mitkä tehtävistä on tärkeintä hoitaa heti ja mitkä voi jättää myöhemmälle. (Lehkonen 2009, 187–188.) Kuten todettua, kunnan virkahierarkiassa opetustoimi voi olla suoraan kaupunginhallituksen tai yhden tai useamman lautakunnan alainen (Lukkarinen 2008, 16–17), mikä voi käytännössä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi koulu- tai sivistystoimenjohtaja-rehtori -yhdistelmävirkaa tekevä rehtori saattaa vastata kaikesta koulutoimeen liittyvästä suoraan kunnan johdolle. Koulutoimeen liittyvä esimies siis puuttuu kuvasta kokonaan ja koko taakka on rehtorin harteilla.

Esimiehen puute kävi ilmi myös haastatteluissani, mutta suurin osa yhdistelmävirkarehtoreista piti tilannetta luontevana, omaa päätäntävaltaa positiivisena esimiehettömyydestä johtuvana seikkana ja asioita kokonaisuuden kannalta helpommin yksin pyöriteltävinä. Opetustoimen esimiehen puuttuminen ja sitä kautta vähäinen tuki ei korostunut haastatteluissani erityisen negatiivisena puolena työssä, mutta se tuli kuitenkin esiin. Ongelma tämä suoran esimiehen antaman tuen puuttuminen ei toisaalta välttämättä ole. Haastatteluissa se tuli esiin vain pintapuolisesti; haastattelemani yhdistelmävirkarehtorit olivat luoneet suhteita muihin suuntiin: esimerkiksi kaupunginjohtajaan tai muihin kunnan johtaviin virkamiehiin tai luottamushenkilöihin, jotka keskustelukumppaneina voivat omalla tavallaan toimia opetustoimen esimiehen korvaajina. Se mitä heiltä puuttuu, on kosketus kyseisen kunnan opetustoimen asioihin ja kyky ymmärtää sen kenttää.

6.2 Jaksamiskokemuksista

Työ on haastavaa ja raskasta, mutta yhdistelmävirkarehtorien kertomuksista paistoi myös onnistumisen mahdollisuuksia. Sergiovanni (2001, 1–2) toteaa, että rehtorin työ voi olla jopa hauskaa, kunhan vain rehtori nauttii monimutkaisuudesta, haasteista ja kovasta työstä. Hän toisaalta muistuttaa, miten tärkeää on olla realistinen odotusten kanssa, sillä johtaminen jatkuvassa kehittämisen paineessa on jo tarpeeksi vaikeaa sinänsä, mutta rehtoreiden on pidettävä koulu samaan aikaan liikkeessä ja rutiinit toiminnassa. Voidaan todeta, kuten yksi haastateltavistakin asian muotoili, kolikossa on aina kaksi puolta ja ne molemmat on hyväksyttävä. Painavan vastuun

ja pitkien päivien vastapainona on monipuolinen työnkuva haasteineen ja vaikutusmahdollisuuksineen.

Työssä jaksamista parantavat tekijät. Helpotusta työtehtävien lisääntyneeseen määrään ja niiden hoitamisesta aiheutuvaan kiireeseen tarjoaa Lehkosen (2009, 146) mukaan työn organisointi ja priorisointi. Rehtorit kykenevät työnsä ohessa tekemään omanlaisiaan järjestelyjä tehtävien hoitamiseksi, mikä on heidän työtään ajatellen tärkeää. Kun työnsä voi järjestää niin kuin haluaa, ei voi syyttää kuin itseään, jos ne eivät valmistu ajoissa tai jäävät kokonaan hoitamatta (Suoniemi 2000, 35). Tämä itsemääräämismahdollisuus nähtiin yhtenä yhdistelmäviran parhaimmista ominaisuuksista suurimmassa osassa haastatteluja. Yhdistelmävirassa toimivat rehtorit kykenevät suunnittelemaan päivänsä, työtehtävänsä ja arkensa pitkälle itse, sillä heillä ei ole suoraa esimiestä eikä vaatimusta siitä, miten virkatehtävät tulisi hoitaa päivän aikana. Tällöin aikaa ja mahdollisuuksia priorisointiinkin jää.

> *Mullahan jonkin verran tuossa yhdessä vaiheessa oli kokouspäiviä poissa, mutta nythän mä olen täällä todella paljon läsnä. Et se on kiinni vähän siitä, millainen oma ajankäyttö on. Osa kokouksista on sellaisia, että on pakko olla pois, mutta kyllä niihin pystyn aika paljon vaikuttamaankin siihen päiväohjelmaan.*

Työtä on paljon, mutta rehtorien olisi aina välillä kyettävä irrottautumaan odottavista velvollisuuksista ja koettava onnistumisen kokemuksia aikaansaaduista asioista estääkseen työuupumuksen. Opettajien, vanhempien ja hallinnon vaatimusten ristitulessa olevalle rehtorille se ei ole helppoa. (Ahonen 2001, 136–137.) Silti haastateltavat yhdistelmävirkarehtorit kertoivat yllättävän positiivisia ajatuksia jaksamisteeman ympäriltä haastattelutilanteissa.

”*Ei oo ikinä ollu sairauslomaa, ei stressiä eikä uupumusta”,* vastasi yksi yhdistelmävirkarehtoreista nauraen kysymykseeni työn oletetusta raskaudesta. ”*Ei pidä sit mun osalta kyllä yhtään paikkaansa”,* painotti toinen yhdistelmävirkarehtori ja jatkoi*, ”tää on aika lokoisaa”.* Puolet yhdistelmävirkarehtoreista koki haastattelujeni perusteella jaksavansa työssään tällä hetkellä hyvin eikä allekirjoittanut rehtoreista tehtyjä tutkimuksia, jonka mukaan työ on uuvuttavaa, eikä sitä jaksa tehdä. Hekin korostivat alun vaikeuksia, mutta kun työssä oli saanut toimia jo pidempään, alkoi se sujua. Toinen puoli suhtautui hiukan varauksellisemmin ja myönsi jaksamisen olevan välillä vaikeaa: ajoittain on stressiä, verenpainetta ja riittämättömyyden tunteita. Jaksamisen suhteen näkemykset jäivät kuitenkin enemmistön kohdalla positiivisiksi. Haastateltavat antoivat hyvin erilaisia esimerkkejä siitä, mikä auttaa jaksamaan työssä:

Taulukko 14. Rehtoreille voimavaroja antavat tekijät haastatteluiden perusteella (n=6)

Voimavara	Kuinka moni rehtoreista mainitsi asian voimavarana?
koulussa hyvä kulttuuri ja työympäristö	5
oman työn organisoiminen, priorisointi ja ajankäytön tehostaminen	4
työ antaa itselle paljon / sopii omaan elämäntilanteeseen	4
rehtoritiimit ja muut kollegiaaliset tiimit työssä tukena	4

armollisuus itseä kohtaan	4
osaava henkilökunta (voi jakaa vastuita ja luottaa heihin)	4
kyky olla ottamatta liikaa stressiä/paineensietokyky	3
opettajana toimiminen	3
perhe, vapaa-aika	3
huumori	2
koulutus/täydennyskoulutus	2

Kerran mainittuja asioita: toisella paikkakunnalla asuminen, esimiehettömyys (kukaan ei sotke omia töitä), virkavapaan ottaminen.

Vastauksista voidaan nähdä, että voimavaroja mainittiin useita, mutta tärkeimpänä pidettiin sitä, että koulussa on hyvä ilmapiiri ja se on työympäristö, jossa on mukava olla rehtorina. Seuraavaksi eniten mainintoja saivat hyvä henkilökunta, oman työn järjestelyyn ja toimenkuvan selkiyttämiseen liittyvät toimet, työstä pitäminen sekä kollegiaaliset tiimit työn tukena.

Voimavaroina mainittiin myös vapaa-aikaan liittyviä toimia, kuten mökkeily, nollaus luonnon keskellä ja harrastukset. Useampia mainintoja saivat perhe-elämän merkitys vastapainona työlle, armollisuus ja huumori itseään kohtaan, kollegoilta saatu tuki sekä yhteistyön tärkeys. Pitää myös osata iloita ja kokea tyytyväisyyttä, kun saa jotain hyvää aikaiseksi ja onnistuu. Irrottautumis- ja jaksamiskeinoja oli useita.

> *Mä ostin kesämökin ja ku perjantai tulee, perjantai-lauantai-sunnuntai, niin täytyy olla aika hyvä tapahtuma, et mä sinne meen tai muuta. Et mun on pakko päästä niinku rentoutumaan, päästä irti siitä mettän keskelle, missä ei oo sitten... Tykkään ihmisistä ja sosiaalisista suhteista, mut sit täytyy olla myöskin se et tulee se nollaus. Et se on vähä niinku pakko. Ei sitä pystyis, ei voi niinku miellyttää koko ajan. Ei voi olla sillai, että mä koko ajan puku päällä pyörin tuolla jossain sen takia, et kenellekään ei tuu paha mieli siitä et nyt se reksi tai sivistystoimensohlaaja ei taaskaan oo paikalla.*

Haastatteluiden perusteella loman pitäminenkin voi onnistua, mutta vastuu tästä jää yksin yhdistelmävirkarehtorin harteille. Monesti päivät venyvät pitkiksi, haastateltavieni kertomusten mukaan jopa yli 12-tuntisiksi. Lomia ei aina ehdi pitää, eikä sunnuntainakaan saa levätä. Tällaisesta työrytmistä raportoi toinen puoli haastateltavista. Toisia heistä se haittasi, toisia ei:

> *Mä en oo hirveen sellainen, toki mä otan joskus vapaa-aikaa itselleni, mutta en mä oo hirveen sellainen lomaihminen. Mä en hirveesti lomaa pidä tai kaipaa.*

Suurin osa rehtoreista painotti ei-sanan käytön tärkeyttä ja sitä, että tehdyt ylityöt on vain osattava muuttaa vapaapäiviksi sopivalla hetkellä. Joskus ylityö voi osua hyvään paikkaan: koulussa kun on kolmen jälkeen rauhallisempaa työskennellä. Mutta vapaapäiviä on osattava ottaa. Useampi rehtori korosti tämän tiedostamisen tärkeyttä. Osa yhdistelmävirkarehtoreista oli myös perheellisiä, pienten lasten vanhempia. Heidän kertomuksistaan paistoi vielä selkeämmin vapaa-ajan pitämisen merkitys perhe-elämän takia

Vaatiiko yhdistelmävirassa jaksaminen sitten tietynlaista persoonallisuutta? Tähän on mahdotonta vastata muutaman haastattelun perusteella, mutta työpsykologiasta löytyy työhyvinvointiin,

työoloihin ja jaksamiseen liittyviä malleja, joiden mukaan persoonallisuudella on merkitystä. Yhteydet voivat olla monenlaisia. Persoonallisuus voi vaikuttaa esimerkiksi työn kokemiseen tai siihen, millaiset työtehtävät aiheuttavat työtyytyväisyyttä ja stressiä (Feldt, Mäkikangas & Kokko 2005, 86–89). Haastateltujen yhdistelmävirkarehtoreiden persoonallisuudesta ei haastatteluiden perusteella voi luonnollisestikaan tehdä arvioita, mutta he itse kertoivat nauttivansa useiden asioiden hoitamisesta samaan aikaan ja mainitsivat kehittyneet ajankäyttö-, organisointi- ja priorisointitaidot. Virkayhdistelmässä pärjäämiseen vaaditaan heidän mukaansa lisäksi hyvää paineensietokykyä. Myös huumorintaju ja maalaisjärki mainittiin ominaisuuksiksi, joilla pärjää pitkälle. Useampi yhdistelmävirkarehtori lisäksi päivitteli pilke silmäkulmassaan sitä, millaisia persoonallisuuksia mahdankaan olla tavannut haastatteluita tehdessäni.

> *Mä oon sanonutkin, että semmoinen, joka hakee tällaista tehtävää, niin täytyy olla sen verran pimpo, että mä en sitä kyllä ees valittis!*

Jokainen koki itsensä ja roolinsa yhdistelmävirkarehtorina enemmän tai vähemmän tärkeäksi, mikä voi lisätä työssä jaksamista. Esimerkiksi Vuohijoen (2006, 151) tutkimuksen mukaan rehtorin kokemus itsestään tärkeänä tai erittäin tärkeänä osana työyhteisöä on työn voimavaratekijä. Suurin osa yhdistelmävirkarehtoreista totesi myös, että kun parhaansa tekee, sen on riitettävä. He kokivat saaneensa työnsä organisoitua niin, että asiat hoituvat riittävällä tasolla – ja jos ne eivät hoidu, niin delegoidaan. Näkemys itsestä yhdistelmävirassa kääntyi positiiviseksi ja usko itsestä hyvänä rehtorina, kaikkien töiden allakin, eli kaikkien haastateltavieni keskuudessa:

> *Kyllä mä haluan uskoa niin, koska jos mä en usko siihen, niin on ihan turha yrittää. Mutta kyllä tässä ihan tietoisia ollaan, että ihminen olen, en pysty mahottomiin. Mä lähen siitä, että muilla on vastuu siitä, että ne heittää mut ulos, jos mä en selviä. Että niin kauan ku mä itte tunnen, että yritän parhaani, niin se riittää mulle.*

Myös opettajana toimiminen nähtiin voimavarana arjessa. Luokkahuoneissa saa aitoa kontaktia lapsiin ja työ on hallinnollista työtä mielekkäämpää. Kaikki opetusvelvollisuutensa säilyttäneet rehtorit pitivät opettajana toimimisesta ja myös siitä luopuneet rehtorit kokivat sen kyllä mielekkääksi, vaikkeivät sitä voikaan enää arjessa toteuttaa. Yksi rehtoreista kertoi opettajuuden olevan työssä parasta ja harmitteli jo tulevaa, kun joutuu siitä kahden viran takia ylityöllistettynä todennäköisesti jossain kohdin luopumaan. Toinen rehtori kertoi pitäneensä vuorotteluvapaata rehtorintöistä ja käyttäneensä sen opettajana toimimiseen. Se, mitä opettajuus näyttää kiireisille rehtoreille tarjoavan, on vastapainoa paperin pyörittelylle ja raskaalle hallinnolliselle vastuulle.

Rehtoritiimien ja koulutusten rooli jaksamisessa. Rehtorien kokema tarve yhteistyöhön muiden rehtorien kesken on merkittävä. Rehtorien välinen yhteistyö mahdollistaa kokemusten vaihtamisen ja samanlaisten ongelmien ratkomisen yhdessä, mikä poistaa yksinäisyyttä (Kosonen-Sundberg & Taipale 2006). Tärkeitä yhteistyökanavia yhdistelmävirkarehtoreille ovat erilaiset rehtoritapaamiset ja koulutukset, joihin muun muassa Ahonen (2001, 139) viittaa. Tapaamisten kautta tarjoutuu mahdollisuus jakaa ongelmat yhdessä ja sitä kautta jokaisen jäsenen kyvyt vahvistuvat, tieto lisääntyy ja visio itse rehtoriudesta selkiytyy. Myös omat päätökset ja valinnat varmentuvat.

(Conelly 2011, 48.) Yhteistyö rehtoreiden tai vaikkapa sivistystoimenjohtajien kesken tarjoaa kanavan vaihtaa mielipiteitä, kysyä neuvoa, purkaa paineita ja helpottaa työtaakkaa.

Rehtoritiimeissä suunnitellaan, linjataan ja sovitaan perusopetuksen kehittämisestä, koulutustilaisuuksista ja yhteistyökuvioista uuden lukuvuoden suunnitteluun liittyen. Tiimi voi olla tasavertainen, tai sen johtoon voidaan nimetä aluerehtori. (Johnsson 2008, 63.) Varsinaisia yhdistelmävirkarehtoritiimejä ei ainakaan vielä ole, mutta tarvetta kollegiaaliselle tuelle on myös heillä:

> *Toisaalta sitä on aika yksinäinen, kun meillä on yks yläkoulu. – – Niin kyllä se sellanen kollegiaalinen tuki, kun samojen asioiden kanssa painitaan, niin onhan siitä apua monessa asiassa. Tietää, keneltä välillä kysäistä, että mites sä oot tän asian hoitanu.*

Tiimeistä oli myös paljon positiivisia kokemuksia. Itse muodostetut tiimit tarjoavat tukea sellaisilta ihmisiltä, joiden kanssa viihtyy ja haluaakin keskustella. Haastatteluista kävi myös ilmi, että kollegoiden kanssa voi ystävystyä, soitella ja lähteä vaikka laivareissulle vapaa-ajalla. Koulujen ja koulutuksesta vastaavien johtajien tiimiytyminen pohtimaan yhteisiä ratkaisuja onkin tulevaisuuden haasteiden kannalta keino, joka kannattaa pitää mukana keskustelussa.

Tavoitetilana olisi koulujen verkosto, jossa rehtorit voisivat yhdessä keksitä strategioita selviytyä koulutoimen ja sen sidosryhmien suunnalta tulevissa haasteissa. Tällaiset sidosryhmät voisivat rakentua ensin koulun ja sen yhteistyöryhmien välille ja laajentua siitä koskemaan koko koulutoimea ja sen sidosryhmiä (Pesonen 2009, 114). Monesti jo nyt kunnalliset tai kuntarajat ylittävät tiimit ovat yhtenäistäneet koulujensa käytäntöjä ja jakaneet erityisosaamista keskenään niin, ettei kaikkien ole oltava osaajia kaikessa.

Kuntien välinen ja seudullisesti tehtävä yhteistyö onkin noussut tärkeäksi keinoksi tehostaa opetuspalveluita. Siihen on ryhdytty eri puolilla Suomea erityisesti erityisopetuksen organisoimiseksi, mutta myös mm. ruotsin kielen, maahanmuuttajien omakielisen koulutuksen, vieraiden kielien, oman uskonnon opetuksen, oppilashuollon palveluiden, täydennyskoulutuksen, hankintayhteistyön, koulukyytien ja erilaisten yhteisten hankkeiden järjestämiseksi. (Karvonen, Eskelinen & Aunola 2009, 21, 26, 65.)

Myös koulutuksilla on suuri merkitys. Haastattelemistani yhdistelmävirkarehtoreista jokainen oli osallistunut täydennyskoulutuksiin, ja jokainen kehui niiden hyödyllisyyttä. Useimmat painottivat samaan hengenvetoon arjen kiireisyyttä ja siitä johtuvaa priorisoinnin tarvetta: kaikkeen ei halutessaankaan mitenkään ehdi osallistua, eikä välttämättä kannatakaan ja kuten aiemmin on jo todettu, koulutukset joutuvat usein priorisoinnin uhreiksi arjen keskellä. Muutama rehtori kiitteli rehtoriuteen, rehtorin arkeen ja substanssiosaamiseen liittyvää täydennyskoulutusta, kiitellyksi tuli myös kunnan järjestämää kaikille johtaville viranhaltijoille tarkoitettua johtamiskoulutuspaketti ja myös erilaiset koulu- tai sivistystoimenjohtajuuteen liittyvät koulutukset tulivat mainituiksi. Kukaan ei moittinut koulutuksia turhiksi, mutta priorisointi niidenkin välillä on välttämätöntä:

> *Rehtoreille jos joku on merkittävää niin johtamiskoulutus. Et on niin monenlaista johtamista. Yks työssäuupumisen keskeinen osa-alue olikin se, että on huonoa johtamista. Ei osata johtaa*

ihmisiä. Ollaan epäinhimillisiä, ei oteta huomioon inhimillisiä asioita, ollaan liian löysiä, liian tiukkoja. Siinä se kultaisen keskitien ja oman linjan löytäminen siten, että se on inhimillinen ja ihmiset voi hyväksyä sen, niin se ei oo kovin helppoo. Et se on aika vaativaa ja sen takia täydennyskoulutus on todella tärkeetä.

Järjestäjinä voi olla kunta tai vaikka opetusministeriö, ja tarkoituksena on tarjota työkaluja arjen haasteisiin sekä mahdollisuuden reflektoida kokemuksiaan yhdessä kollegoiden kanssa. Tällaiset verkostot ovat siis jaksamisen kannalta erittäin tärkeitä ja hyödyllisiä resursseja. Täydennys- ja lisäkoulutus esimerkiksi talouden hallintaan liittyen nostettiin myös haastatteluissa tärkeäksi ja toivotuksi asiaksi, ja myös muissa tutkimuksissa (ks. esim. Taipale, Salonen & Karvonen 2006, 13–14) on päästy samanlaisiin tuloksiin.

Kouluttautuminen siis auttaa selviytymään arjen haasteista paremmin ja sitä kautta jaksamaan työssään, joten rehtorien – ja siis erityisesti yhdistelmäviroissa olevien rehtorien, täydennyskoulutukseen olisi asiallista panostaa jatkossa yhä enemmän. Koulutuksen merkittävyyttä ei siis voi korostaa liikaa (ks. mm. Euroopan komissio 2012). Karikosken (2009, 274) mukaan toimenkuvan selkiyttäminen ja täydennyskoulutus ovat parhaita rehtorien jaksamista tukevia toimenpiteitä ja ne saivat siis kiitosta myös haastattelemieni yhdistelmävirkarehtorien keskuudessa. Muun muassa Ojanen & Keski-Luopa (1998, 145) toteavat, että täydennyskoulutuksen tarve saadaan parhaiten kohdennettua koulunjohtajan tehtäväkuvan uudelleenmäärittelyllä. Olisikin kysyttävä, mitä koulunjohtaminen nykyisin on ja mitä taitoja siinä erityisesti tarvitaan? Ja mitä huomionarvoista yhdistelmävirat tähän työnkuvaan tuovat?

7 Yhdistelmävirkarehtori ja 2000-luvun koulunjohtamisen haasteet

7.1 Muutosjohtaminen

> *”En tiedä yhtäkään kehittyvää koulua, jonka rehtori ei olisi hyvä muutosjohtamisessa”.* (Fullan 2001, 141*).*

2000-luvun koulu on maailmanlaajuisesti nopeiden ja jatkuvien muutosten alla (Durrant & Holden 2006, 17) ja New Public Management -suuntauksen hengessä kunnat ja koulut johtajineen ovat yhä suurempien paineiden alla niihin sopeutuakseen. Nykyaika muutoksineen, standardeineen ja vastuineen asettaa rehtoreille yhä kovempia tehokkuusvaatimuksia koulunjohdossa, eikä vaatimuksiin voi vastata ilman jatkuvaa systemaattista kehittymistä (Dipaola 2003, 143).

Pedagoginen johtajuus, jaettu johtajuus ja muutosjohtaminen ovat juuri nyt koulunjohtamisen akuutteja haasteita (Kansainvälinen kartoitus rehtorien työstä ja täydennyskoulutuksesta 2012, 138–139), sillä koulu ei voi pärjätä ilman muutosta ja kehittämistyötä: rakenteellinen uudistaminen vaatii taitavaa ja strategista muutosjohtamista, joka puolestaan edellyttää koulunjohtajalta kokonaisvaltaista näkemystä koulun ja sen ympäristön välisistä vaikutussuhteista (Opetushallitus 2012, 138–139). Kehittyminen edellyttää rehtorilta itseltään aktiivista pedagogisen johtajan roolin ottamista (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1997, 153): johtaminen on nimenomaan koulunjohtamista.

Muutosjohtaminen viittaa rehtorin työnkuvaan koulun kehittämisen ja uudistamisen johtajana (Euroopan Komissio 2012, 138–139). Muutoksessa pohdinnan alle joutuvat koulun ydintehtävä, arvot, yhteistyön merkitys ja muodot, kommunikaatio, henkilökunnan kannustaminen, muutoksen viemä aika ja arviointi. (Protheroe 2005, 54–55.) Markkinalähtöisyys ja palveluiden supistaminen aiheuttavat todellisia haasteita henkilöstön motivointiin ja sitouttamiseen, joten johtajan rooli rakentuu väistämättä haastavaksi (Virtanen & Stenvall 2010, 53). Jatkuvien muutosten vaatima työ ja seuraukset jäävät valitettavan usein vaille tarvittavaa huomiota (Eräsaari 2006, 6).

Jatkuva koulutussektorin muutosliike tulikin vahvasti ilmi myös haastatteluissa. Sana ”muutos” tuli haastatteluissa mainituiksi 15 kertaa ja suurin osa kuvailluista muutoksista liittyi lakimuutoksiin ja niiden toimeenpanoon. Rehtorin aktiivinen rooli muutosagenttina mahdollistaa organisaation muutoksen ja siksi se on niin merkittävä (Eyal & Kark 2004, 228). Jokaisessa haastattelussa keskusteltiin koulutuksen murroksesta ja uusista tuulista.

7.2 Delegoinnista aidosti jaettuun johtajuuteen

Yhdistelmävirkarehtori on koulun muutospaineissa siis melko yksin ja ylityöllistettynä, kuten todettua. Ehkä siksi suurin osa haastateltavista korostikin erityisen vahvasti henkilöstöjohtamisen

merkitystä ja vei henkilöstöön liittyvät kertomukset seuraavalle tasolle: henkilöstö nähtiin voimavarana myös luokkahuoneen ulkopuolisia työtehtäviä ajatellen ja kertomuksissa näkyi kaari tehtävien delegoinnista aina yhteiseen vastuun jakamiseen asti.

Muutosjohtamisessa rehtorien kyky neuvomisen ja ohjaamisen sijaan kysyä oikeita kysymyksiä on avainasemassa (Fink 2005, 12–13): kuuntelemalla henkilöstöä oppii paljon. Rehtorit ovat monesti itse korostaneet yhteystyön merkitystä koulutyön toimivuudessa aktiivisemmin, mutta viime aikoina kouluyhteisön yhteistä vastuuta koulun arjesta on alettu korostaa myös laajemmin. (Pesonen 2009, 87.) Yhdistelmävirkarehtorit korostivat yhteistyön tärkeyttä ja omaa rooliaan muutoksen keulakuvana:

> *Se on se semmoinen kuitenkin se koulun johtaja ja sen pitäis niinku näyttää sitä suuntaa, että mihkä koulua yhdessä viedään. Yksistäänhän rehtori ei sitä tee, vaan se työyhteisö vie, on sille tosi tärkeetä ja miten sitä yhdessä viedään. Ja tota se että jos et sä oo itte innostunut jostain asiasta, niin miten sä voit sitten viedä sitä asiaa eteenpäin. Kyllähän sen huomaa, että tarvitsee olla se semmoinen... – – Niin että tota olla auttamassa sitä henkilöstöö siinä muutoksessa…*

Koulun johtamisen näkeminen jaettuna, koko koulun yhteisenä resurssina, on käypä malli koulujen kehittämisessä tulevaisuutta ajatellen (Spillane, Diamond, Sherer & Coldren 2005, 48). Jaettu johtajuus, distributed leadership, (ks. esim. Spillane et al. 2005) tarkoittaa yksinkertaisimmillaan sitä, ettei rehtori tee kaikkea koulunjohtamiseen liittyvää työtä yksin tai itse, vaan osallistaa koko yhteisön mukaan toimintaan. Jaettua johtajuutta korostava koulukulttuuri onkin kokonaisvaltainen ajattelutapa, joka perustuu opettajaprofession ymmärtämiseen: koulunjohtajan tulisi tukea heitä konkreettisina oppilaiden oppimisen johtajina ja arvojensa mukaan toimivina strategisina toimijoina, eikä vain määrätä heille ulkokohtaisia rooleja, vastuualueita ja tehtäviä (Durrant & Holden 2006, 1 & 31).

Delegointi. Haastatteluissa ilmeni kaksi tapaa puhua henkilöstön ottamisesta mukaan toimintaan: delegointi ja vastuun jakaminen. Jaettu johtajuus tarkoittaakin täysin eri asioita, kun puhutaan työtehtävien delegoinnista hierarkkisesti johtajalta henkilöstölle tai todellisesta jaetusta johtajuusajattelusta ja yhteistyöstä koulun kehittämiseksi (Durrant & Holden 2006, 159). Delegointi lienee jonkinlainen jaetun johtajuuden esiaste tai alkumuoto, joka pikkuhiljaa kehittyy edelleen jaetuksi johtajuudeksi. Työtaakka kouluissa on nykyisin liian iso yksin rehtorin kannettavaksi – jonkinlainen työnjako on siis välttämätöntä. Delegointi on rehtorille kuitenkin haaste, sillä koulusta puuttuu usein kokonaan keskijohdon edustus. Apuna ovat vararehtorit ja opettajat, jotka tekevät delegoituja hommia omien, raskaiden työtehtäviensä ohella. (Ahonen 2001, 62–63.)

Virkaa tai suoraan siihen kuuluvaa vastuuta ei voi delegoida, mutta työtehtäviä ja valtaa voi. Arkisissa päätöksissä vastuuta ja valtaa on hyvä jakaa opettajille (Cantell 2011, 29). Tämä taas tukee johtajuutta sitouttamalla ja osallistamalla henkilökuntaa (Salonen 2000, 25). Työnjaossa on kuitenkin otettava huomioon monenlaisia näkökulmia: mitkä asiat hoidetaan yhdessä, kenelle töitä voi delegoida, millaisia töitä delegoidaan ja miten kaikesta vastuussa oleva yhdistelmävirkarehtori voi varmistaa, että kaikki työt tulevat tehdyiksi riittävän hyvin.

Delegointi oli puheenaiheena kaikissa haastatteluissa ja sen suhteen yhdistelmävirkarehtoreiden näkemykset jakautuivat tasaisesti kahteen näkemykseen: osa piti delegointia elinehtona työssä selviytymiselle ja jaksamiselle, kun taas osa kertoi olevansa syystä tai toisesta huono delegoimaan asioita muille henkilökunnan jäsenille, vaikka saattoikin korostaa kertomuksessaan delegoinnin hyödyllisyyttä. Delegointi koettiin toisen puolen keskuudessa hankalaksi erityisesti siitä syystä, että viime kädessä yhdistelmävirkarehtori vastaa kaikesta kouluun ja toiseen virkaansa liittyen. Rehtorin on kyettävä olemaan varma siitä, että delegoidut tehtävät tulevat hoidetuiksi oikein ja tietää myös itse, mitä on tehty ja miten. Työn jakaminen muille voi vaikeuttaa kokonaisuuden hahmottamista. Tämä näkemys korostui erityisesti naispuolisten ja vasta työtä vasta lyhyen aikaa tehneiden yhdistelmävirkarehtoreiden haastatteluissa.

> *[Kysyin, tuleeko tehtäviä delegoitua muille.] Huonosti! Siitä delegoimisesta on puhuttu, et sitku sä delegoit, niin sit sä et tiedäkään enää mitään. Ja sit sen henkilön on oltava tosi luotettava, et tietää, et se asia on tehty just niinku se on tarkoitus tehdäkin. Meidän väki on kyllä ihan älyttömän hyvää. Mutta kyllä on nolo olo, kun ei tiedä mistään mitään. On helpompi, kun tietää, missä mennään. – – Eikä se oo sen takia, ettenkö luottais ihmisiin, ettenkö delegois. Mut jollain tapaa on helpompi, ku tietää vähä kaikesta. Ja ku vanhemmat kysyy, niin osaa sanoa. Kauhee olo sanoa, etten mä tiedä, et mun pitää kysyä joltakin. Meillä on kuitenki niin pientä, et vois kuvitella, et tietää kaikesta jotain.*

Toinen puoli haastateltavista oli lähtenyt alusta alkaen sille kannalle, että delegoiminen on elinehto, joka mahdollistaa oman keskittymisen niihin tehtäviin, jotka ovat itselleen työssä tärkeimpiä. Delegoiminen nähtiin työtyytyväisyyttä lisäävänä tekijänä, jonka kautta voi tarjota työntekijöille mahdollisuuden ottaa uusia vastuualueita ja tarttua uudenlaisiin haasteisiin. Delegointia painottavat yhdistelmävirkarehtorit kertoivat myös jaksamisestaan muita positiivisemmin. Delegoimiseen oli päädytty erilaisissa tehtävissä koulukyytiasioista toimistotöihin ja rehtorin hallintovastuuseen kuuluvan koulun arjen pyörittämiseen liittyviin tehtäviin.

> *Tää on siis NIIN monipuolinen työ, että se asetti sellaisia haasteita, kun tähän aloin silloin tätä työtä, et miten niinku kukaa hullu tämmöiseen lähtee, miten tästä VOI selvitä. Kyl mä sanoinki vaimolle silloin, ku menin kotio, et tää on mission impossible, mutta yritetään kuitenki jotenki. Ja mun mielestä, ku mä mietin sitä, et minkälainen mä haluaisin olla niinku reksinä, niin miten mä selviän tästä työstä. Niin mulle ei oikeestaan tullut muuta vaihtoehtoa, muutaku mä järkeilin niin, että mä lähen ettimään henkilökunnasta eri ihmisten vahvuuksia. Et mitkä on niitten hyviä puolia, mihin ne on suuntautunut, mihin kannattaa niinku tukee – ja roolittaan sit ihmisiä erilaisiin tehtäviin*

Haastattelemani yhdistelmävirkarehtorit eivät eritelleet koulunsa opettajille jaettuja vastuualueita ja tehtäviä kuin vain ohimennen, vaikka opettajiston työpanos oli heidän mielestään todella tärkeä. Muutama yhdistelmävirkarehtori kertoi tapahtumien järjestämisen olevan opettajien vastuulla, ja myös oppilaiden puhuttelua ja asioiden selvittelyä oli jossain tapauksissa siirretty opettajien tasolle.

Toki on otettava huomioon, että jokainen haastateltavista, riippumatta suhtautumisestaan delegointiin, piti yhteistyötä tärkeänä asiana ja korosti sen merkitystä työssään. Osissa tapauksia esimerkiksi kanslistille tai sihteerille oli vuosien varrella muodostunut oma, pysyvä toimenkuva ja

tehtäväalue, joten tätä ei edes nähty delegoimisena, vaikka myös yhdistelmävirkarehtori olisi voinut nämä tehtävät hoitaa. ”Kaikkien täytyy tajuta se, että tää on yhteistyötä tää asioiden hoitaminen”, totesi eräs yhdistelmävirkarehtoreista. Yhdessä keskusteleminen, tekeminen ja suunnitteleminen koettiin tärkeäksi.

Suurin osa rehtoreista mainitsi nimenomaan opettajien työn tukemisen tärkeänä asiana, mutta hyvinvoinnista huolehtiminen koskee myös muuta henkilökuntaa, kuten esimerkiksi koulunkäyntiavustajia ja siistijöitä. Yhdistelmävirkarehtorit korostivat asemaansa esimiehenä ja kokivat henkilökunnan tukemisen tärkeäksi osaksi työtään. Yhteistyön suuri merkitys korostui kaikissa haastatteluissa. Suurin osa yhdistelmävirkarehtoreista kiitteli henkilö- ja opettajakuntansa asennetta, aktiivisuutta ja sopeutuvaisuutta: ilman heitä ei työstä selviäisi.

Haastattelemani yhdistelmävirkarehtorit kiittelivät myös monia muita yhteistyötahoja kuin opettajia. Eniten mainintoja yhteistyöhön liittyen saivat vara- ja apulaisrehtorit sekä kanslistit ja sihteerit, joiden kanssa yhdistelmärehtorit olivat muodostaneet toimivia työpareja. Myös rehtoritiimit ja hallinnollisen viran kautta muotoutuneet yhteistyöryhmät koettiin erittäin tärkeiksi yhteistyökanaviksi.

Vara- tai apulaisrehtorin rooli korostui kaikissa vastauksissa, mutta tehtävät, joita hänelle delegoidaan, vaihtelivat suuresti. Suurimmassa osassa tapauksia kyseessä oli vararehtori, joka toimii työssään opettajantyön ohella. Vararehtorille oli delegoitu joitain tehtäviä, jotka kuuluivat hänen työkuvaansa, oli varsinainen rehtori paikalla tai ei. Esimerkkejä näistä tehtävistä oli henkilöstön hyvinvointitempausten järjestäminen ja ylä- tai alakoulun arjen pyörittäminen. Myös opetussuunnitelmatyössä ja muissa työläämmissä kokonaisuuksissa vararehtorit olivat mukana. He olivat ikään kuin yhdistelmävirkarehtorien työpareja, jotka ottivat hoitaakseen asioita aina tilanteen mukaan. Toisaalta ilmeni myös tapauksia, joissa vararehtorin työnkuvaan ei yhdistelmävirkarehtorin paikalla ollessa kuulu muuta kuin tavallisena opettajana toimiminen.

Apulaisrehtorin rooli vaikuttaisi olevan vielä suurempi: esimerkkejä delegoiduista tehtävistä olivat arjen pyörittäminen lukujärjestysten ja sijaisten hankkimisten muodossa. Tämän yhdistelmävirkarehtorit kokivat arkea helpottavaksi ratkaisuksi, joka sitä kautta mahdollistaa keskittymisen siihen, mihin haluaa. Yhdessä koulussa oli päädytty kokonaistyöajassa työskentelevään apulaisrehtoriin, mikä haastattelemani yhdistelmävirkarehtorin mielestä oli hyvä ratkaisu.

> *[Kysyin, onko vara/apulaisrehtorin rooli merkittävä.] Kyllä joo! Ei tulis muuten työstäni kertakaikkiaan mitään! Sitten mä tekisin ihan sitä työtä, mitä sitten... Et se kehittämistyö, suunnitelmatyö ja se lähijohtaminen ja pedagoginen johtaminen olis sit ihan utopiaa. Se on hänen roolinsa. Se takia tässä talossa on ollut aina apulaisrehtori.*

Kanslistien ja sihteerien suhteen vastaukset jakautuivat kolmeen osaan. Kaikissa haastatteluissa he eivät tulleet edes mainituiksi, kun taas pieni osa yhdistelmävirkarehtoreista oli jopa iloinen, ettei koululla ole kanslistia sekoittamassa omaa työtä. Suurin osa rehtoreista kertoi sihteerin/kanslistin olevan työn hoitamisessa ehdottoman hyödyllinen apulainen – vara- tai apulaisrehtorin ohella

tärkein työpari, jota ilman ei tulisi toimeen mitenkään. Tähän viitattiinkin jo management-johtamisen yhteydessä. Sihteeri/kanslisti toimi tapauksesta riippuen työskennellen joko koulun, opetustoimen tai koko sivistystoimen asioiden parissa. Vastaukset jakautuivat tasaisesti näiden välillä, eikä vararehtorin tai apulaisrehtorin olemassaololla ja työtehtävillä ollut haastatteluiden perusteella yhteyttä sihteerin/kanslistin tarpeellisuuteen.

> *Mulla on erittäin hyvä sihteeri. Täs talos on koulusihteeri, ja hän on kyllä todella tarkka ja mainio. Yhdes vaihees oltiin tätä sihteeriä ottamas pois, niin mähän olisin siis siinä vaihees hankkinut muita tehtäviä kyllä faktuaalisesti! Että se ei olis ollut sitä rehtoriutta, mitä on haettu.*

Jaettu johtajuus. Varsinaisesta jaetusta johtajuudesta haastatteluissa puhuttiin vähemmän, tosin monissa kertomuksissa oltiin päästy pelkkien työtehtävien delegoinnista jo vastuun delegointiin. Kolme yhdistelmävirkarehtoria korosti tätä näkökulmaa erityisen voimakkaasti. Puhuttiin tehtävien delegoinnin sijaan *yhdessä tekemisestä* ja *vastuun jakamisesta*. Tämä on juuri jaettua johtajuutta eikä pelkkää delegointia, sillä tällöin ei ole kysymys työtehtävien määräämisestä eteenpäin toteutettaviksi, vaan henkilöstön osallistamisesta johtajuuteen, vastuunkantoon ja yhteiseen kehittämiseen laajemmin. Ajatukset jaetusta johtajuudesta olivat ilmetessään positiivisia ja rehtorit korostivatkin opettajiston tärkeyttä kouluyhteisön toimimisessa.

> *Elikkä mä jaan suoraan sen vastuun sinne, minne se kuuluu, enkä sit myöskään arvostele sitä, et mitä on tehty.*

Aina jaettu johtajuus ei kuitenkaan miellytä opettajia, jotka toisinaan toivoisivat rehtorin tekevän asiat itse. Taustalla on varmasti opettajaprofession perinteinen muoto, jossa opettajat yksinäisinä puurtajinaan toimivat luokkahuoneissaan keskittyen vain sen toimintaan. Kun joku opettajista sitten innostuukin koulun kehittämisestä, herättää se toisinaan negatiivista närää muiden keskuudessa. Syynä voi olla kilpailu tai kateus ja onkin muistettava, ettei rehtorikaan voi tehdä ihmeitä, mikäli opettajat itse eivät ole valmiita tai halukkaita avoimeen, yhdessä tekemisen toimintakulttuuriin. Rehtori on kuitenkin vastuussa kulttuurin istuttamisesta ja käynnistämisestä omalla esimerkillään (Cantell 2011, 32 & 64). Rehtori, joka tukee opettajien johtajuutta ja koko kouluyhteisön yhteistä, jaettua johtajuutta, toimii systemaattisesti sen parhaaksi ja tukee opettajien rooleja siinä ristiriitaisissakin tilanteissa.

> *Elikkä yhtä lailla varmaan joku voi kokea sitä, että mä oon antanut jossakin asiassa avoimen piikin niinku päättää jostakin osa-alueesta jollekkin opettajalle tai kanslistille… Ne voi kokea jotkut senkin niinku taas, et miks tuo saa päättää niinku tästä, että mä niinku LIIKAA jaan. Et ne haluais, et olis niinku yks pomo. Et siit voi tulla joskus semmosta, mutta sit taas mä selitän, et "sullahan on tää alue, et sä saat tehdä sen. Siitä vastata ja tehdä sen, että niinku kehittää mihin suuntaan haluat".*

Opettajien osallistaminen koulun kehittämiseen ja jaetun johtajuuden mahdollistaminen vaatii rehtorilta tietoisia toimia asian edistämiseksi. Tutkimuksissa on todettu, että eniten toimijuutta ilmenee kouluissa, joissa on voimaannuttavimmat rehtorit ja vähiten voimia vievä työympäristö (Acker-Hocevar& Touchton 2011, 262). Johtajan kannalta on oleellista tuntea opettajat ja osata johtaa yhteisöä niin, että kaikkien ääni tulisi kuuluville ja kaikilla olisi mahdollisuus osallistua

koulun kehittämiseen. Tätä varten henkilöstöä on kuitenkin tuettava ja kannustettava reilusti. Kiitos ja kannustus ovat sitä polttoainetta, jotka saavat opettajat jaksamaan innostua koulun kehittämisestä ja opetustyön ulkopuolisista vastuista (ks. mm. Cantell 2011, 62). Cantell (2011, 60) nostaa esiin työhyvinvointia koskevien tutkimusten yleisen tuloksen siitä, että esimiehiltä saatava kiitos on monesti kaivatuin asia henkilöstöjohtamisessa, ja lisää, että kiireen keskellä ja suurissa kouluissa toimivat rehtorit eivät välttämättä edes tunne alaisiaan tarpeeksi hyvin osatakseen antaa kohdennettua kiitosta.

Kehittäminen lähtee monesti erilaisista projekteista ja hankkeista, jotka mahdollistavat yhteistyön opettajien välillä ja tarjoavat mahdollisuuden tutustua myös koulun hallintoon sekä kehittää itseään opettajana. Yleensä tämä avaa koko koululle mahdollisuuden pedagogiseen kehittymiseen ja tuo kaivattua muutosta rutiineihin. (Cantell 2011, 58–59). Opettajien professionaalisen kasvun merkityksen tiedostaminen ja tukeminen on oleellista – koulu on parhaimmillaan professionaalinen oppimisyhteisö (professional learning community), jossa oppivat paitsi oppilaat, myös henkilökunta (ks . mm . Day et al. 2007, 248–250). Koulu tulisi nähdä ikään kuin asiantuntijoiden muodostamana kokonaisuutena, jossa hierarkia olisi matala ja mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön ja oppilaiden oppimiseen välittömät. Tämä edellyttää vahvaa pedagogista ja henkilöstöhallinnollista osaamista, sekä kehittämisvisiointia.

Yksi mahdollisuus koulun kehittämiseen on muun muassa Huuskon (1999) ja Cattellin (2011) mainitsema käytäntö, jossa rehtori lukujärjestyksiä tehdessä piirtää jonkin tunnin vapaaksi kaikille opettajille niin, että se mahdollistaa opettajien kesken yhteisen suunnittelun ja ideoinnin koulun kehittämiseksi. Mitään näin konkreettisia ratkaisuja haastatteluissa ei tullut ilmi.

Koulun kehittämiseen valikoituvalla opettajalla tulee olla sekä ajantasainen kuva koulun tilanteesta ja suunnitelmista että luottamusta ja näkemystä mahdollisuuksistaan vaikuttaa koulun kehittämiseen, sillä asioiden tärkeysjärjestykseen laittamisessa vaaditaan paljon neuvotteluja (Frost, Durrant, Head, Holden 2000, 42). Tässä on rehtorilla tärkeä rooli: rehtori on vastuussa koulun kokonaistilanteesta ja siitä, että se välittyy kaikille. Olennaista on motivoida henkilökuntaa mukaan koulun kehittämisdialogiin (Ojanen & Keski-Luopa 1998, 146–147). Vastuun jakaminen opettajille tai muulle henkilökunnalle koettiin myös työtyytyväisyyttä lisääväksi tekijäksi.

> *Elikkä se porukka tekee työtä, ja mä uskon niin, et jos ihmisille annetaan vastuuta niin se luo työtyytyväisyyttä, ku pystyy oikeesti vaikuttaan työhön.*

Työhönsä vaikuttamaan pystymisellä ja koulun kehittämisen eteen aktiivisesti toimimisella on hyviä vaikutuksia myös opettajien jaksamiseen: yhteyttä on ainakin stressin vähenemiseen ja vahvemman opettajatyömoraalin kokemiseen (Frost et al. 2000, 11). Työskenteleminen yhdessä koulun kehittämiseksi vähentää myös opettajien välisiä kilpailuasemia ja luo mahdollisuuksia luokka- ja ainerajat ylittäviin yhteistyökuvioihin (Durrant & Holden 2006, 165).

> *Se on sitä yhteistoiminnan tulosta. Jos täällä olis yks tai kaks, jotka heittelis hiekkaa rattaisiin, niin.... Ku ketään ei velvoiteta mihinkään, osallistua voi. Nettisivuilta löytyy kaikki, 20XX asti on kaikki isot projektit ulkomaillekin sovittu. Sitä seurataan. Ja ei meillä ainakaan tietääkseni*

oo tähän toimintaan liittyviä uupumislomia meidän osalta. Jokainen tietää, et jossakin vaiheessa on keskityttävä perheeseen ja ihmisellä on kuitenkin virkaa 30–40 vuotta. Tärkein opettajan kohdalla on se, että hoitaa sen oman oppiaineensa opetuksen. Sit on sitä yhteistyötä sen työyhteisön sisällä, et ei siitä oo mtn valittamista.

Jaetusta johtajuudesta puhuu myös Wolk (1999), jonka mukaan tämän näkemyksen puuttuminen koulunjohtajalta on syy siihen, miksi koulu ei voi menestyä tulevaisuudessa. Tulevaisuuden koulunjohtaja ei ole autoritatiivinen, vaikkakin miellyttävä persoona, vaan nimenomaan jaettuun johtajuuteen ja koulun yhteiseen ponnisteluun uskova johtaja. Ryhmä, jossa ”johtajat” työskentelevät yhdessä jonkin tavoitteen eteen, johtaa jaettuun johtajuuteen – tilanteeseen, jossa kokonaisuus on enemmän kuin osiensa summa (Spillane et al. 2005, 47). Kun jokainen antaa yhteiseksi eduksi parasta osaamistaan, saattaa suurempikin työmäärä hoitua kevyemmin. Jaettu johtaminen ja jaettu vastuu ovat siksi avainasemassa. (Keskitalo 2000, 76.)

Jaettu johtajuus mahdollistaa positiivisen koulukulttuurin, mutta silti yhä edelleen suurin osa työstä koulussa tehdään eristyksissä ilman, että tieto eri tasojen välillä liikkuu sujuvasti (Seashore & Wahlstrom 2011, 52–53). Asiantuntijoiden sitouttaminen perustehtävänsä toteuttamiseen antamalla heille valtaa vaikuttaa työhönsä on kuitenkin muodostunut tunnusmerkiksi demokratiaan sitoutuneissa maissa (Opetushallitus 2012, 138–139).

Yhdistelmävirkarehtorien työnkuva on toisen viran takia tavallisen rehtorin virkaan nähden mahdollisesti haasteellisempi ja erityisesti hallinnollista työtä on enemmän. Koko työyhteisön saaminen mukaan koulun kehittämiseen ja toimintaan onkin siten yhdistelmävirkarehtorille erittäin tärkeä asia. Viime kädessä vastuu ja päätösvalta ovat rehtorilla, mutta päätöksiin voi päätyä monella tapaa: ideaali on juuri jaettu johtajuus. Mielenkiintoista, että jaettu johtajuus tuli ilmiönä esiin useamman yhdistelmävirkarehtorin haastatteluissa ja näyttäisi myös siltä, että sillä saattaa olla yhteyttä paitsi opettajien, myös rehtorien työssä jaksamiseen.

Positiivisen koulukulttuurin merkitys. Opettajien osallistuminen koulun johtajuuteen vaatii kulttuurin, jossa toimijuudelle on tilaa (Durrant & Holden 2006, 31). Koulukulttuuri on yksi merkittävimmistä tekijöistä estämässä tai edistämässä opettajien yrityksiä johtaa muutosta koulussa (Durrant & Holden 2006, 13) ja myös vahva vaikuttaja kouluorganisaation menestymisessä. Kun puhutaan koulun kehittämisestä, pitäisikin puhua ehkä ennemmin vallitsevan koulukulttuurin kehittämisestä, sillä vain siten saadaan aikaan muutoksia, jotka näkyvät myös oppilaiden arjessa (Huusko 1999, 290). Yksittäiset toimenpiteet eivät onnistu, ellei koulukulttuurin tasolla tapahdu muutosta.

Koulukulttuuri muodostuu koulun historiasta, ihmisistä, metaforista ja rituaaleista, mutta myös koulun ulkopuoliset verkostot ja politiikka vaikuttavat siihen merkitsevästi (Durrant & Holden 2006, 14). Jos kulttuuri on hyvä, ihmiset ovat motivoituneita, sopeutuvaisia, sitoutuneita ja konfliktit saadaan ratkaistua helpommin. Myös innovaatiot ja hyvät tulokset lisääntyvät. Hyvä kulttuuri edistää henkilöstön hyvinvointia ja työasenteita (Mauno & Ruokolainen 2005, 156). Hyvinvoivat ja -asennoituneet työntekijät luonnollisesti pystyvät parempaan työsuoritukseen, mikä mahdollistaa kehittymisen. Kehittymisen edellytys, myönteinen ja kannustava ilmapiiri, lähtee

rohkaisevasta, vastuuta jakavasta ja palautetta antavasta rehtorista (Vulkko 2007, 116–117.) Myös Chaudhary (2011) on tutkinut rehtorien opettajia tukevan käytöksen ja opettajien työtyytyväisyyden yhteyttä ja todennut sen olevan merkittävä.

Rehtori on päävastuussa koulunsa kulttuurista ja hänen päätöksensä ja linjauksensa muokkaavat väistämättä koulukulttuuria (Ghamrawi 2011, 342; Vulkko 2007, 107), joten rehtorin on oltava tarkkana. Luottamus rehtorin ja opettajien välillä, kuten myös opettajien ja vanhempien välillä on avainasemassa organisaation oppimisessa ja kehittymisessä (Ghamrawi 2011). Sitä edesauttaa vastuun jakaminen ja jaettu johtajuus; rehtori, joka kannustaa opettajia käyttämään ääntään, ansaitsee luottamuksen helpommin. (Seashore & Wahlstrom 2011, 54–55.)

Luottamus on yhteistyön peruslähtökohta, joka parantaa koulun menestystä, tuottavuutta ja työntekijöiden sitoutuneisuutta (ks. mm. Saint 2007). Luottamuksella ja taloudellisella menestyksellä on vahva yhteys: mitä enemmän yhteisössä on luottamusta, sitä parempaan taloudelliseen menestykseen on mahdollisuus päästä (ks. mm. Fukuyama 2005; Olssen, Codd & O'Neill 2004, 192, Lähdesmäki 2011).

Entäpä miten käyvät yhteen muutosjohtaminen, jaettu johtajuus, positiivinen kulttuuri ja yhdistelmävirat? Useammassa haastattelussa ilmeni, että työyhteisöjen hyvinvointia oli kunnassa tutkittu ja tulokset olivat olleet yhdistelmävirkarehtoreiden kouluissa oikein hyviä. Yhdistelmävirkarehtorit kiittelivät henkilökuntaansa ja koulunsa positiivista ilmapiiriä kaikissa haastatteluissa ja asennoituminen jaettuun johtajuuteen oli positiivista ja tavoitteellista. Koulukulttuuri vaikutti sekä rehtorien että opettajien vastausten perusteella siltä, että kouluissa oli hyvä olla töissä:

> *Täällä on nyt sellainen ilmapiiri ja mä tykkään olla täs. Kyl mä haluaisin olla ihan eläkkeeseen saakka.*

7.3 Koulun kehittäminen opettajien silmin

Laurialan (1998, 120–123) mukaan opettajat ovat avainasemassa, kun pohditaan syitä siihen, miksi uudistukset kouluissa onnistuvat tai epäonnistuvat. Hänen mukaansa yksittäiset, työskentelytapojaan uudistavat opettajat joutuvat usein negatiiviseen valoon ja koulun opettajien eristäytyneisyys toisistaan vain lisääntyy. Siksi, kuten jo todettu, opettajien kannustaminen ja kannustavan koulukulttuurin luominen onkin aivan erityisarvoisen tärkeä osa rehtorin työnkuvaa. Tällä on vaikutuksia myös laajemmin, sillä Kohosen ja Kaikkosen (1998, 136) mukaan positiivista yhteisöllisyyttä työyhteisössään kokevat opettajat jakavat sitä myös luokissaan.

Opettajien rooli oppimisen johtajina koulussa on merkittävä (Durrant & Holden 2006). Kansainvälisissä tutkimuksissa on osoitettu, että opettajan halu jäädä kouluun töihin riippuu pitkälti koulun ilmapiiristä ja rehtorin johtamistavasta (ks. mm. Oplatka 2004, 46, Wynn & al. 2007). Koulun hallinnon onkin ymmärrettävä opettajien hyvinvoinnin ja sitoutumisen yhteys tehokkuuteen ja pyrittävä rakentamaan kouluille parempia tukirakenteita – ideaalitilanteessa tämä tarkoittaisi asiaan palkattua ammattilaista (Day et al. 2007, 238–246).

Yhdistelmävirkarehtorit olivat haastattelujen perusteella päässeet hieman eri asteille jaetun johtajuuden ideaalia, mutta muutamissa haastatteluissa vastuun jakautuminen ja koulun johtamisen näkeminen yhteisenä näkyi vahvimmin. Siksi onkin erittäin mielenkiintoista verrata, millaisia käsityksiä opettajilla tästä on ja miten tärkeänä he näitä asioita pitävät (B-osa). Sitä, miten yhdistelmävirkarehtorit suoriutuvat jaetusta johtajuudesta, delegoinnista ja opettajien innostamisesta vaikuttamaan työhönsä ja koulun kehittymiseen, mitattiin lomakkeen C-osassa muuttujilla 17–19, ks. Taulukko 15:

Taulukko 15. Opettajien näkemyksiä henkilöstön osallistamisen tärkeydestä (B) ja yhdistelmävirkarehtorien suoriutumisesta siitä (C) %

Muuttuja	Ei pitänyt asiaa tärkeänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti asiaa tärkeänä (4–5)	Yhteensä (n=34)	Ei pitänyt suoriutumista hyvänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti suoriutumista hyvänä (4–5)	Yhteensä (n=34)
17	–	24	76	100	9	29	62	100 (n=33)
18	–	3	97	100	12	26.5	62	100
19	–	29	71	100	18	32	50	100

17 Tehtävien delegoiminen henkilökunnalle, 18 Henkilöstön rohkaiseminen vaikuttamaan työhönsä, 19 Jaettu johtajuus

Tarkastelu osoittaa, että myös näitä asioita rehtorin työssä pidetään opettajien keskuudessa tärkeinä. Erityisen tärkeänä pidettiin muuttujaa B18 Henkilöstön kannustaminen vaikuttamaan työhönsä, jota piti tärkeänä jopa 97 prosenttia vastaajista. Tehtävien delegoiminen henkilökunnalle (B17) ja jaettu johtajuus (B19) saivat opettajilta myös hieman neutraaleja tärkeysarviointeja, mutta yli 70 prosenttia vastaajista piti niitäkin tärkeinä.

Ristiintaulukoinnin tuottaa vain vähäisiä eroja eri ryhmien välille. Ainoa mielenkiintoinen havainto onkin, että näyttää siltä, että opettajien iällä olisi vaikutusta siihen, miten tärkeinä he pitävät tehtävien delegointia henkilökunnalle (B17), (ks. Taulukko 16):

Taulukko 16. Tehtävien delegoinnin tärkeys opettajien mielestä %

	Ei pitänyt asiaa tärkeänä (1–2)	Neutraali (3)	Piti asiaa tärkeänä (4–5)	Yhteensä (n=33)
Alle 40-vuotiaat	0	0	100	100
40–50-vuotiaat	0	29	71	100
Yli 50-vuotiaat	0	44	56	100

Nuoret opettajat näyttäisivät siis pitävän tehtävien delegointia selvästi tärkeämpänä kuin vanhimmat opettajat, joista 56 prosenttia on tätä mieltä. Tärkeysarviointi näyttää kuitenkin laskevan iän kasvaessa. Nuorista opettajista kaikki, 100 prosenttia, pitää delegointia tärkeänä rehtorintyössä. Voidaanko tästä sitten tehdä johtopäätöksiä, että nuoret ovat enemmän jaetun johtamisen kannalla?

Näin ei voida tehdä suoraan ainakaan D-osan perusteella. Voidaan kuitenkin kysyä, onko käsitys rehtoriudesta vuosien varrella muuttunut?

Lomakekyselyn D-osassa mitattiin myös jaettuun johtamiseen ja koulun kehittämiseen liittyviä mielipiteitä koskien lähinnä rehtorin työtaakan jakamista, koulun kehittämistä ja henkilöstön yhteishenkeä ja tätä kuvaa taulukko 17:

Taulukko 17. Opettajien näkemyksiä koulun yhteisestä kehittämistyöstä %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
D10 Yhdistelmävirkarehtorimme osallistaa koko henkilöstön koulun kehittämiseen.	22	19	59	100 (n=32)
D11 Yhdistelmävirkarehtorimme on hyvä esimerkki siitä, että jaettu johtajuus ja henkilöstön osallistaminen mahdollistavat selviytymisen suurenkin työtaakan alla.	36	27	36	100
D16 Koulun kehittäminen kiinnostaa minua.	3	15	82	100
D17 Koulumme yhdistelmävirkarehtori pyrkii luomaan yhteistyöhenkeä opettajien keskuuteen.	6	15	79	100

Vastauksista nähdään, että vaikka ne jonkin verran jakautuvatkin, yli puolet vastaajista on samaa mieltä muuttujista D10, D16 ja D17. Eniten samaa mieltä oltiin muuttujan D16 (Koulun kehittäminen kiinnostaa minua) kanssa. Onkin erittäin mielenkiintoista todeta, että selvästi suurin osa vastaajista, jopa yli 80 prosenttia, toteaa olevansa kiinnostunut koulunsa kehittämisestä!

Minkälaiset opettajat sitten hakeutuvat erityisesti kehittämään koulujaan? Tässä tutkimuksessa ei saatu eroja koulun kehittämisestä kiinnostuneiden opettajien välille ristiintaulukoinneilla, mutta Laurialan (1998, 120–121) mukaan tyypillinen uudistumista etsivä opettaja on ollut työssään yli viisi, mielellään kymmenen vuotta. Hän on nainen, jonka elämäntilanne on vihdoin vakiintunut sellaiseksi, että on aikaa ja innostusta hakeutua koulutuksiin ja uudistaa työtään. Johnson & Donaldsson (2011, 210) jakavat myös käsityksen siitä, että opettajistosta juuri 4–10 vuotta työssään toimineet ovat monesti innokkain ja potentiaalisin ryhmä opettajien keskuudessa ilmenevässä johtamisessa.

Viime aikoina on puhuttu paljon opettajan työn muutoksesta (ks. mm. Linden 2010) ja siitä, että opettajat ovat rasittuneet työn muuttumiseksi sirpaleisemmaksi kokonaisuudeksi täynnä koulun kehittämistä, oppilashuoltoa ja muuta työtä. Siksi on mielenkiintoista, että tässä tutkimuksessa opettajista yli 80 prosenttia kertoi kiinnostuksestaan koulun kehittämiseen.

Toiseksi eniten samaa mieltä oltiin muuttujan D17 (Koulumme yhdistelmävirkarehtori pyrkii luomaan yhteistyöhenkeä opettajien keskuuteen) kanssa, jonka allekirjoitti 79 prosenttia vastaajista.

Vastaukset eivät myöskään jakautuneet suuresti. Näyttää siis siltä, että opettajista tuntuu, että yhdistelmävirkarehtorit todella pyrkivät luomaan yhteistyöhenkeä opettajien keskuuteen, eikä ristiintaulukointi paljasta eroja vastaajaryhmien välillä. Toki tulos voi johtua siitäkin, että tutkimukseen on sattumalta valikoitunut harvinaisen yhteistyöhenkisiä koulunjohtajia.

Hieman vähemmän, 59 prosenttia opettajista, sen sijaan oli valmis allekirjoittamaan väitteen, että omana esimiehenä toimiva yhdistelmävirkarehtori osallistaa koko henkilökunnan koulun kehittämiseen (D10). Vastaukset myös jakautuvat selvemmin, minkä vuoksi on erityisen kiinnostavaa tarkastella muuttujaa myös vastaajaryhmien mukaan ristiintaulukoituna. Ristiintaulukointi paljastaa, että jälleen vastaajat jakautuvat vahvasti sen suhteen, missä virassa rehtori toimii. Samaa mieltä siitä, että yhdistelmävirkarehtori osallistaa koko henkilökunnan koulun kehittämiseen, on 81 prosenttia useampaa yksikköä johtavien rehtorien henkilöstöistä, mutta vain 18 prosenttia rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöistä (Taulukko 18):

Taulukko 18: Opettajien näkemykset siitä, että oman koulun yhdistelmävirkarehtori osallistaa koko henkilöstön koulun kehittämiseen %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=32)
Rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöt	5	14	81	100
Useampaa yksikköä johtavan rehtorien henkilöstöt	55	27	18	100

Jälleen voidaan todeta, että sivistystoimenjohtajuuden ja rehtoriuden muodostava virkayhdistelmä vaikuttaa opettajien silmissä negatiivisemmalta kuin usean koulun rehtorius.

Yhdistelmävirkojen problemaattisuus näyttäisi jälleen olevan sivuuttamaton, koska kuten Ojanen & Keski-Luopakin (1998, 145) toteavat, ”työyhteisön lojaliteetti saavutetaan silloin kun yhteisö (opettajat) joko tietoisesti tai tiedostamattaan arvioi johtajan kykeneväksi ratkaisemaan käsillä olevan ongelman ja vastaamaan yhteisön tarpeisiin toimien samalla sen normien symbolina”. Luottamus rehtoriin on yhteydessä myös voimaantumiseen työssä, työn merkityksen kokemukseen, työhön vaikuttamisnäkökulmiin ja autonomiaan (Moye, Henkin & Eckley 2004). Jaetun johtajuuden mahdollistamisessa rehtorin on siis kyettävä olemaan luottamuksen arvoinen.

Yhdistelmävirkarehtoreille tässä on varmasti haastetta, sillä kuten edellisissä luvuissa on todettu, on heidän roolinsa hieman tavallisen rehtorin roolia ”työnantajamaisempi” ja työtehtävien määrä ehkä hallinnollisemmin painottunut. Yhdistelmävirkarehtori ei ole niin suoraan oman koulunsa edustaja, eikä pysty olemaan sen arjessa välttämättä mukana samalla tapaa kuin tavallinen rehtori. Irtaantuuko yhdistelmävirkarehtori siis pikkuhiljaa koulun arjesta ja jos irtautuu, niin miten vaikutukset näkyvät työyhteisössä ja opettajissa? Miten rehtori, joka ei tunne kouluaan eikä sen henkilöstöä, pystyy antamaan kohdennettua kiitosta ja palautetta ja ohjaamaan kouluaan tavoitteellisesti oikeaan suuntaan?

OSA III. POHDINTA

8 Yhdistelmävirkarehtoriuden ABC

8.1 Yhdistelmävirkojen toimivuus rehtorien ja opettajien silmin

Viesti on sama niin tutkijoilta, medialta kuin politiikastakin: tänä päivänä tarvitaan erinomaisia kouluja, mutta erinomainen koulu tarvitsee erinomaisen johtajan (Schooley 2010, 23). Voisiko tällainen johtaja olla yhdistelmävirkarehtori? Kun kaikki muu on käyty läpi, tarkastellaan vielä mielipiteitä siitä, ovatko yhdistelmävirat rehtoreiden ja opettajien mielestä kannattava vai kannattamaton ratkaisu, ja miksi.

Vuohijoen (2006, 151) tutkimuksen mukaan 58 prosenttia rehtoreista jatkaisi työtään, mutta jopa 43 prosenttia ajattelee rehtorintyön vaihtoa muuhun työhön tai on jo tehnyt toimenpiteitä sen eteen. Vertailun vuoksi on mielenkiintoista huomata, että opetustoimen johtajista lähes 70 prosenttia valitsisi Kanervion ja Riskun (2009, 55–58) tutkimuksen mukaan uudestaan nykyisen tehtävänsä, mikäli uran uudelleen valitseminen olisi mahdollista. Lähes puolet toivoi voivansa jatkaa nykyisessä tehtävässään samassa tai toisessa kunnassa aina eläkeikään asti, mutta pieni osa toivoi myös palaamista takaisin rehtorin virkaan.

Tässä tutkimuksessa rehtorien vastaukset jakautuivat seuraavasti: puolet rehtoreista ryhtyisi haastattelujen perusteella virkaan uudelleen ja puolet aikoo jatkaa mahdollisesti eläkeikään asti. Suhtautuminen yhdistelmävirkaan oli siis loppujen lopuksi melko positiivinen. Kertomuksista kuitenkin huomaa väistämättä, että miesrehtorit suhtautuvat virkoihinsa naisrehtoreita positiivisemmin. Mielekkyyden työhön toi heidän kertomuksissaan muun muassa itsemäärämisen mahdollisuus, vapaus ja työn monipuolisuus.

> *Jos olis yksi vaan [viittaa yhteen virkaan] niin mä luulen et tylsistyis. Ei tässä vois olla uutta sivistystoimenjohtajaa, se sähläis ja sotkis niitten tavallistenki ihmisten arkipäivän sitten. Työryhmiä ja kaikkia muita kokouksia, niin sen ne osaa. Ja byrokratian. Byrokratia meiltä puuttuu.*

Naisrehtoreiden oli selvästi vaikeampi vastata kysymyksiin virassa jatkamisesta, ja osa kertoi yhdistelmäviran olevan sen verran rankka kokonaisuus, ettei sitä jaksaisi eläkeikään asti hoitaa. Myös yhdistelmävirasta luopuminen ja muihin tehtäviin siirtyminen nostettiin haastatteluissa esiin erityisesti naisrehtorien kohdalla.

> *Mut kyl tää sellainen yhdistelmä on, ku jään ens marraskuun alussa pois niin en ketään tästä väestä saa millään suostumaan ottamaan tätä pakettia. Ja tää paketti on ollut ensimmäisen kerran vasta mulla. Elikkä täs yhdistetiin neljän ihmisen virat noin vain, viuh! Että kyllä ne siitä*

hoituu. Ja kyllä ne on hoitunutkin ja mä oon ihan tyytyväinen siihen, mutta en mä tätä 10 vuotta tekisi!

Sitä, miksi miehet suhtautuivat haastatteluissa naisia myönteisemmin virkayhdistelmiinsä ja jaksamiseen, ei voi tämän tutkimuksen perusteella päätellä, eikä tulos ole yleistettävissä. Havaintona se oli silti mielenkiintoinen, sillä esimerkiksi Vuohijoen (2006, 179) mukaan naisrehtorit näyttävät jostain syystä ottavan vastaan muille ammattiryhmille kuuluvia työtehtäviä sekä oppilashuollollisia asioita miehiä enemmän ja kokevat siten suurempaa ristiriitaa opettajuuden ja rehtoriuden välillä.

Myös opettajilta kysyttiin mielipiteitä yhdistelmävirkojen toimivuudesta, ja niitä mitattiin lomakkeen D-osassa useammasta näkökulmasta. Tarkoituksena oli selvittä myös, pidetäänkö joitain yhdistelmävirkoja toimivampina kuin toisia. Vastaukset jakautuivat seuraavasti:

Taulukko 19. Yhdistelmävirkojen toimivuus opettajien mielestä %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
D2 Rehtorien virkayhdistelmät vaikuttavat toimivilta koulunjohdon ratkaisulta.	55	24	21	100
D3 Mielestäni rehtori on hyvä henkilö vastaamaan kunnan koulutoimen johtamisesta oman koulunsa johtamisen lisäksi.	61	30	9	100
D4 Yksi ihminen voi mielestäni hyvin toimia useamman koulun rehtorin tehtävissä.	58	24	18	100
D5 Sivistystoimenjohtajuus ja rehtorius voivat olla toimiva virkayhdistelmä.	76	9	15	100
D12 Yhdistelmävirka työllistää rehtoreita liikaa.	3	9	88	100
D13 Yhdistelmäviran takia rehtori etääntyy liikaa koulun arjesta.	21	36	42	100
D18 Mielestäni jokaisessa koulussa pitäisi olla oma rehtori, joka vastaisi vain kyseisen koulun asioista, eikä puuttuisi muuhun kunnalliseen päätöksentekoon.	24	36	39	100
D20 En usko rehtorien yhdistelmäviroista olevan kouluille mitään hyötyä.	33	40	27	100
D21 Rehtorien yhdistelmäviran muodostaminen kuntaan on säästötoimenpide, joka huolestuttaa minua.	15	21	64	100
D22 Rehtorin yhdistelmäviran muodostaminen kuntaan voi olla hyvä ja toimiva ratkaisu.	33	43	24	100

Kuten vastauksista nähdään, rehtorien yhdistelmävirkojen muodostaminen ei odotetusti saa opettajilta suurta kannatusta (muuttujat D2 ja D22). Eniten vastustusta ilmenee sivistystoimen ja rehtorin työtehtävien yhdistämisessä (76 %), mutta lähes yhtä negatiivisesti suhtaudutaan myös

koulutoimen ja rehtoriuden yhdistämiseen (61 %) ja useamman kouluyksikön johtajuuteen (55 %). Yhdistelmävirat nähdään myös huolestuttavina säästötoimenpiteinä. Selvimmin opettajisto on samaa mieltä muuttujan D12 kanssa: 88 prosenttia vastaajista allekirjoittaa väitteen ”yhdistelmävirka työllistää rehtoreita liikaa”. Eniten hajontaa on muuttujissa D13 (Yhdistelmäviran takia rehtori etääntyy liikaa koulun arjesta.), D18 (Mielestäni jokaisessa koulussa pitäisi olla oma rehtori, joka vastaisi vain kyseisen koulun asioista, eikä puuttuisi muuhun kunnalliseen päätöksentekoon.) ja D20 (En usko rehtorien yhdistelmäviroista olevan kouluille mitään hyötyä.). Muiden muuttujien kohdalla jakauma on selkeämpi ja vastauksista yli puolet kohdistuu yhteen vastausvaihtoehtoon.

On siis näiden tulosten valossa melko selvää, ettei opettajisto pidä yhdistelmävirkoja kannattavina ratkaisuina. Voidaan kuitenkin tarkastella vielä sitä, eroavatko mielipiteet vastaajaryhmien sisällä. Muuttuja D2 mittasi sitä, vaikuttavatko yhdistelmävirat toimivilta koulunjohdon ratkaisuilta, ja siinä eroa tulee heti hieman esimiehen yhdistelmäviran mukaan jaoteltuna (taulukko 20):

Taulukko 20. Opettajien näkemykset siitä, että yhdistelmävirat ovat toimivia koulunjohdon ratkaisuja %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
Rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöt	64	36	0	100
Useampaa yksikköä johtavan rehtorien henkilöstöt	50	18	32	100

Huomataan siis, että jälleen huomattavasti kriittisempiä yhdistelmävirkojen toimivuudesta ovat rehtori-sivistystoimenjohtajien alaisuudessa työskentelevät opettajat. Yksikään heistä ei ole samaa mieltä virkojen toimivuudesta, kun kahden koulun rehtorien alaisuudessa työskentelevistä opettajista vastaava luku on kuitenkin 32 prosenttia. Samaa asiaa mitannut väittämä D22, joka tosin muotoilultaan korostaa yhdistelmävirkoja kunnallisina ratkaisuina, antaa samansuuntaista informaatiota (taulukko 21):

Taulukko 21. Opettajien näkemykset siitä, että yhdistelmävirkojen muodostaminen kuntiin on hyvä ja toimiva ratkaisu %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
Rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöt	55	36	9	100
Useampaa yksikköä johtavan rehtorien henkilöstöt	23	45	32	100

Samaa mieltä siitä, että yhdistelmäviran muodostaminen kuntaan voi olla hyvä ja toimiva ratkaisu, oli 32 prosenttia kahden koulun rehtorien alaisista, mutta vain 9 prosenttia rehtori-

sivistystoimenjohtajien alaisista. Rehtori-sivistystoimenjohtajuus virkayhdistelmänä vaikuttaa opettajien mielestä siis selvästi useamman yksikön johtajuutta huonommalta vaihtoehdolta. Vastaukset kertovat jälleen, että oman esimiehen yhdistelmäviran laatu näyttää vaikuttavan siihen, mitä mieltä opettajat yhdistelmäviroista ovat. Kuitenkin jos verrataan jälleen yhdistelmäviran laatuun peilaten vastauksia muuttujista D3–D5, jotka mittasivat asennoitumista erilaisiin yhdistelmävirkoihin, huomataan, että tässä kohdin vastaajat ovat oman esimiehen virkayhdistelmästä riippumatta melko yksimielisiä: sivistystoimenjohtajuuden yhdistämistä rehtoriuteen pidettiin huonoimpana mahdollisena yhdistelmävirkana, koulutoimenjohtajuus seurasi perässä ja vähiten huonoksi arvioitiin kahden tai useamman koulun johtaminen samanaikaisesti.

Vastaajista miehet olivat hieman naisia kriittisempiä erityisesti sivistystoimenjohtajuuden ja rehtoriuden yhdistämisessä: sivistystoimenjohtajuuden yhdistämistä rehtoriuteen vastusti 100 prosenttia vastanneista miehistä (n=8), kun naisten kohdalla vastaava luku oli 68 prosenttia (n=17, naisia 25). Naisista 20 prosenttia piti yhdistelmää hyvänä (n=5).

Yksi mielenkiintoinen tulos paljastui myös yhdistelmäviran laadun ja muuttujan D13 (Yhdistelmäviran takia rehtori etääntyy liikaa koulun arjesta) ristiintaulukoinnissa. Jakauma on siis tässä muuttujassa melko tasainen, mutta ristiintaulukointi paljastaa, että eroa löytyy vastaajaryhmien sisältä (taulukko 22):

Taulukko 22. Opettajien näkemykset siitä, että yhdistelmävirkarehtorit etääntyvät koulun arjesta %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
Rehtori-sivistystoimenjohtajien henkilöstöt	18	27	55	100
Useampaa yksikköä johtavien rehtorien henkilöstöt	23	41	36	100

Kuten taulukosta voidaan nähdä, rehtori-sivistystoimenjohtajien johtamissa kouluissa työskentelevät opettajat kokevat jälleen kerran yhdistelmäviran haitan suurempana kuin useamman koulun rehtorien koulujen opettajakunnat. Toisaalta mielipiteet rehtorin etääntymisestä koulun arjesta jakautuvat molemmissa ryhmissä melko suuresti.

Muissa muuttujissa eroa vastauksissa yhdistelmäviran mukaan jaoteltuna ei juuri ollut. Sen sijaan muuttujassa D21 (Rehtorien yhdistelmäviran muodostaminen kuntaan on säästötoimenpide, joka huolestuttaa minua.) vertaaminen iän suhteen toi mielenkiintoisen tuloksen:

Taulukko 23. Yhdistelmäviran näkeminen huolestuttavana säästötoimenpiteenä %

	Eri mieltä (1–2)	Ei samaa eikä eri mieltä (3)	Samaa mieltä (4–5)	Yhteensä (n=33)
Alle 40-vuotiaat opettajat	20	40	40	100
40–50-vuotiaat opettajat	7	21	71	100
Yli 50-vuotiaat opettajat	22	0	78	100

Näyttää siltä, että nuorimmat opettajat ovat vähiten huolissaan ja vanhemmat opettajat näkevät virkayhdistelmien muodostamisen juuri huolestuttavana säästönä. Ero tulee näkyviin myös sukupuolen suhteen tarkasteltuna: miehistä 88 prosenttia oli samaa mieltä, kun naisista vastaava luku oli vain 56 prosenttia. Miehistä selvä enemmistö pitää siis yhdistelmävirkoja huolestuttavina säästötoimenpiteinä kun naisten vastaukset hajaantuvat selvemmin. Mitään yleistettävissä olevaa eroa nuorten tai vanhempien opettajien tai naisten ja miesten välille ei voida tämän tutkimuksen perusteella luoda, mutta tulos on silti mielenkiintoinen.

Voidaan siis todeta, että yhdistelmävirat näyttäytyvät opettajien kertomuksissa toimimattomassa valossa. Samansuuntaista informaatiota antavat myös vastaukset avoimeen kysymykseen: ”Mitä haluaisit sanoa päättäjille, jotka päätyvät virkojen yhdistelemiseen ja rehtorien yhdistelmävirkojen muodostamiseen kunnissa?” Vain yhdeksän opettajaa käytti hyväkseen mahdollisuuden kertoa mielipiteistään sanallisesti, mutta jokaisessa vastauksessa kuvastui sama ajatus: yhdistelmävirkojen muodostaminen kuntaan säästötoimenpiteenä ei ole hyvä ratkaisu ainakaan isoissa kunnissa:

> *Jos kunta on erittäin pieni (mikä näinä kuntaliitosaikoina on epätodennäköistä), yhdistelmävirka voi toimia. Kun kunta kasvaa kokoa, yhdistelmä ei enää toimi. Myös kriisitilanteissa yhdistelmävirkamiehen aika voi mennä pelkkään kriisijohtamiseen ja kriisinhallintaan, jolloin muu arki kärsii.*

8.2 Yhteenvetoa tutkimuksen tuloksista

Pro gradu -tutkielman tavoitteena oli kartoittaa rehtorien yhdistelmävirkoja koulunjohdon suomalaisena, melko uutena ilmiönä. Kootaan vielä lopuksi tulokset yhteen tutkimuskysymyksiin palaten. Laadullisen puolen tutkimusongelma oli muotoa ”*miten rehtorit kokevat ja näkevät yhdistelmävirkansa?”* Tutkimuskysymykset sitä tarkentaen olivat:

- Mitä ovat rehtorien yhdistelmävirat – millaisesta ilmiöstä on oikein kyse?
- Miten rehtorit itse näkevät rehtoriuden tarkoituksen, arjen ja ydintehtävät, ja kokevatko he pystyvänsä yhdistelmävirassaan olemaan kuvailemiaan, hyviä rehtoreita?
- Mitä hyötyjä ja haittoja rehtorit näkevät yhdistelmäviroissaan?
- Miksi yhdistelmävirkojen muodostaminen rehtoreille on heidän mielestään hyvä tai huono suunta tulevaisuutta ajatellen?

Ydinongelmana määrällisessä osiossa oli kysymys ”*mitä opettajat ovat mieltä rehtorien yhdistelmäviroista*”. Tarkentavat tutkimuskysymykset siihen liittyen olivat:

- Millaisia asioita opettajat pitävät rehtorin työssä tärkeinä ja ovatko opettajat tyytyväisiä yhdistelmävirkarehtorien suoriutumiseen rehtorin tehtävistä?
- Onko joitain sellaisia työtehtäviä, joita opettajat pitävät tärkeinä, mutta joista yhdistelmävirkarehtorit eivät heidän mielestään selviydy hyvin?
- Pitävätkö opettajat yhdistelmävirkoja hyvänä asiana? Miksi/miksi eivät?
- Mitä opettajat haluavat sanoa yhdistelmävirkojen muodostamiseen liittyen?

Rehtorien näkökulma. Tutkimuskysymysten pohjalta saadun tiedon pohjalta voitaneen sanoa, että yhdistelmävirkarehtorit ovat siis virkarehtoreita, joiden virkaan on yleensä taloudellisten resurssien niukkuudesta johtuen lisätty myös muita tehtäviä. Yhdistelmävirkarehtorit kokevat olevansa ensisijaisesti rehtoreita ja myös heidän arkikertomuksensa nivoutuvat pitkälti rehtorintöiden ympärille. Toinen virka työtehtävineen lomittuu rehtorin työn oheen joko siten, että osa päivästä pyritään hoitamaan siihen kuuluvia tehtäviä tai sitten ne lomittuvat tiiviisti toisiinsa. Kahden koulun johtajilla toisen koulun näkökulma näyttää priorisoituvan toiminnassa ja läsnäolossa toista koulua enemmän.

Yhdistelmävirkarehtoreiden moraalinen päämäärä liittyy opetustoimen ja koulun perustehtävään – mahdollisimman hyvään oppimiseen ja kasvatukseen. Voidaankin puhua pedagogisesta johtamisesta ja pedagogiikan johtamisesta. Jokainen yhdistelmävirkarehtori jakoi tämän vision ja tuloksista voitaisiin päätellä, ettei rehtori-koulutoimen- tai sivistystoimenjohtajilla toinen virka automaattisesti etäännytä rehtorin ajatuksia ja tavoitteita koulunjohtamisesta kohti kuntatasoa ja hallintoa. Toisaalta on mielenkiintoista havaita, että kertomukset strategiseen johtajuuteen liittyen olivat vahvasti painottuneet koulun, eivätkä kunnan näkökulmaan.

Yhdistelmävirka tuo mukanaan lisää hallinnointia sekä muutakin työtä jo ennestään liian kiireiseen rehtorintyöhön. Tämä näkyy muun muassa työn sirpaloitumisena, useina kokouksina ja sähköpostin paljoutena. Vastuu painaa ja sen yhdistelmävirkarehtorit ovat työssään huomanneet: molempiin virkoihin kun kuuluu paljon taloudellisia, oikeudellisia ja moraalisia vastuita. Virkojen välillä sukkulointi aiheuttaa toisinaan hankaluuksia, mutta on tehtävä selväksi niin itselle kuin muillekin, mistä näkökulmasta tilannetta kulloinkin katsoo.

Tutkimustuloksissa korostui ristiriita yhdistelmävirkarehtorien ammatti-identiteetin ja tehokkuutta sekä tuloksia korostavan arkitodellisuuden välillä: haluttaisiin keskittyä pedagogiseen johtamiseen ja oppilaan parhaan etsimiseen, mutta käytännön hallinnointiin liittyvät työt ja tiukat budjettiraamit ohjaavat työskentelyä ja päätöksentekoa toiseen suuntaan. Yhdistelmävirka syö entisestään aikaresursseja, jotka rehtori voisi käyttää ammatilliseen kehittymiseen ja pedagogiseen johtamiseen (ks. myös Opetushallitus 2012, 146).

Rehtorit kokevat yhdistelmävirkansa ohella olevansa hyviä rehtoreita ja kykenevänsä keskittymään myös tärkeisiin asioihin, mutta riittämättömyyden tunteet ovat arkipäivää. Eniten pohdintaa liittyen jaksamiseen aiheutti uran rankka alkuvaihe, mutta jatkaminen virassa tuntui luontevalta nyt, kun

rutiinit, ajankäyttö-, organisointi- ja priorisointitaidot, henkilöstösuhteet, verkostot sekä toimintatavat on saatu rakennettua toimiviksi.

Kahden koulun rehtorilla toinen koulu jää väistämättä hieman heikommalle huomiolle, kun taas sivistystoimenjohtaja-rehtori priorisoi työssään tavallisemmin koulutoimea kuin muita sivistystoimen osa-alueita. Jaksaminen helpottuu uran edetessä ja olennaista on ymmärtää omien voimavarojensa rajallisuus. Kaikki rakentuu kuitenkin lopulta yhteistyön varaan – ilman henkilöstön tukea yhdistelmävirassa ei pärjäisi. Yhdistelmävirkarehtori kokivatkin tutkimuksessa yhdeksi tärkeimmistä tehtävistään henkilöstöjohtamisen koulussa. Opettajien muodostama asiantuntijayhteisö tarvitsee tukea, kannustusta ja tasapuolisen jämäkkää johtajaa kyetäkseen toimimaan itsellisenä, jaetun johtajuuden ulottuvuuksia ilmentävänä työyhteisönä, jossa opettajien professionaalinen kehittyminen ja autonominen toiminta mahdollistuvat.

Yhdistelmävirkarehtorit korostivat yhteistyön merkitystä koulun kehittämisessä. Hyväksi keinoksi pärjätä työtaakan ja vastuun alla oli koettu jaettu johtajuus, jossa joko delegoidaan työtehtäviä sopiville henkilöille tai parhaimmillaan osallistetaan koko työyhteisö vastuun kantamiseen ja yhteisen päämäärän eteen ahertamiseen. Voimavaroiksi koettiin myös erilaiset tiimit ja koulutukset, joissa voidaan saada tukea kollegoilta ja yhdessä pohtia ongelmiin parhaita mahdollisia ratkaisuja. Kollegiaalisen tuen tarve tulikin haastatteluissa vahvasti ilmi. Nämä asiat vapauttavat aikaa sille kaivatulle pedagogiselle johtamiselle. Aikaa pedagogiselle johtamiselle saisi vapautettua joko delegoinnilla tai sähköisten järjestelmien avulla myös hallinnollisen johtamisen puolelta paperitöistä, joita yhdistelmävirkarehtorit kokivat tekevänsä todella paljon.

Yhdistelmäviroissa voidaan nähdä tiettyä etua. Ne ovat säästötoimia ja mahdollistavat yhden ihmisen hoitavan asiat johdonmukaisesti ja selkeästi. Taloushallinnon osaajana talouden näkökulmaan tottuneempi yhdistelmävirkarehtori saattaa ymmärtää tuloksellisuuden periaatteen paremmin ja siksi johtaa kouluaan päämäärätietoisesti kohti hyvää menestystä. Tässä auttaa kunnan talouden hahmottamisen lisäksi kunnan muun byrokratian tuntemus ja hyvät verkostot ja vaikutusmahdollisuudet. Toisinaan yhdistelmävirkarehtorit joutuvat kokemaan kuntalaisten vastustusta useamman viran haltijuuteen ja ”liikaan valtaan” liittyen.

Opettajien näkökulma. Lomakekyselyn tulosten perusteella voidaan sanoa, että tärkeimmiksi rehtorintyön tehtäviksi opettajien kertomuksissa muodostuvat koulun arjen sujuva pyörittäminen ja kokonaiskuvan hallinta, kannustavan koulukulttuurin luominen ja erilaiset henkilöstöasiat. Tärkeimmäksi rehtorintyön osa-alueeksi nousi kokonaisuudessaan henkilöstöjohtaminen.

Kokonaiskuvan hahmottaminen, tiedon välittäminen ja kokonaisuuden toimimisesta huolehtiminen nähdään muidenkin tutkimusten mukaan opettajien keskuudessa tärkeinä asioina, mutta todella tärkeään rooliin odotuksissa nousevat myös apu ja neuvot erilaisissa tilanteissa (Perniö 2011, 52). Myös rehtorin kumppanuus ja kollegana olo on nähty tärkeänä asiana opettajien keskuudessa. (Perniö 2011, 52.) Voidaankin todeta, että rehtorin pitää olla ”kartalla” koulun tilanteesta ja paikalla, jotta häneen voi turvautua tarvittaessa.

Ainoastaan kannanotot poliittiseen keskusteluun arvioitiin vastaajien keskuudessa enemmistön (53 %) mielestä ei-tärkeäksi osaksi rehtorin työtä. Myöskään opettajana toimimista ei rehtorin työssä pidetä tämän kyselyn perusteella kovin tärkeänä, sillä tätä mieltä oli jopa 35 prosenttia vastaajista. Seuraavaksi vähiten tärkeäksi opettajat arvioivat rehtorin vaikutusmahdollisuuksien tärkeyden kunnallisessa päätöksenteossa, mutta molemmissa kohdissa vastausten keskiarvo jää positiivisen puolelle. Rehtorin rooli kannanottajana poliittiseen keskusteluun on siis ainoa asia, joka ei opettajaenemmistön mielestä ole rehtorin työssä niin tärkeää – kaikki muu on.

Entäpä suoriutuminen? Vastauksista voidaan nähdä, että keskimäärin opettajat ovat tyytyväisiä yhdistelmävirkarehtorien suoriutumiseen mainituista rehtorintyön osa-alueista ja suoriutumisesta annettiin yllättävän positiivisia arvioita. Rehtorien suoriutumista koskevissa vastauksissa korostui hyvissä suoriutumisarvioinneissa helposti lähestyttävänä esimiehenä oleminen, hyvät suhteet oppilaisiin, henkilökunnan hyvinvoinnista huolehtiminen, paperitöiden ja byrokratian hoitaminen ja koulun näkökulman edustaminen. Huonoimmiksi suoriutumisarvioinneissa arvioitiin oppimisen johtaminen, jaettu johtajuus ja poliittiseen vaikuttamiseen liittyvät rehtorintyön osa-alueet.

Kaiken kaikkiaan tulokset rehtorintyön osa-alueisiin liittyen ovat mielenkiintoisia. Opettajien arvioinneissa korostuu, miten tärkeitä lähes kaikki rehtorin työtehtävät opettajien mielestä ovat ja siten on oleellista, että rehtori kykenee selviytymään niistä myös yhdistelmävirkansa ohella. Vastauksista ei paljastu sellaisia rehtorintyön osa-alueita, joita opettajat pitäisivät tärkeinä tai erittäin tärkeinä, mutta joiden suorittamisessa yhdistelmävirkarehtorit jättäisivät selvästi paljon toivomisen varaan. Jonkin verran toivomisen varaa kuitenkin on.

Toisaalta erityisesti tutkimuksessa mukana olleet useampaa kouluyksikköä johtavat yhdistelmävirkarehtorit ovat opettajien vastausten perusteella yhdistelmävirastaan huolimatta kyenneet säilyttämään hyvät välit henkilöstöön ja säilyneet ”helposti lähestyttävinä esimiehinä”. Rehtori-sivistystoimenjohtajien kouluissa työskentelevien opettajien arviot suoriutumisesta olivat tässä tutkimuksessa useampaa kouluyksikköä johtavien rehtorien alaisten arvioita kriittisempiä, josta voitaneen päätellä, että opetustoimen johtotehtävistä vastaaminen vie rehtoria kuitenkin kauemmas koulun arjesta kuin kahden koulun rehtorius.

Tässä tutkimuksessa opettajien arviot rehtorien suoriutumisesta olivat siis melko positiivisia – ehkä yllättävänkin positiivisia. Henkilöstöjohtamisen tärkeyttä korostava tulos on mielenkiintoinen ja tukee sitä väitettä, että opettajat kaipaavat rehtorien tukea koulun arjessa ja alati muuttuvissa olosuhteissa. Henkilöstöjohtamiseen keskittyminen saattaa lisäksi viitata juuri asiantuntijayhteisön omaan luottamukseen siitä, että pedagoginen osaaminen löytyy yhteisöltä itseltään, eikä rehtorin tarvitse keskittyä sen linjaamiseen tai rakentamiseen. Sen sijaan hänen tehtäväkseen jää olla henkilöstön tukena ja edesauttamassa heidän professionaalista kehittymistään ja siten tuon kehityksen ulottamista koko työyhteisöön.

Kolmas tutkimuskysymys keskittyi selvittämään, ovatko rehtorien yhdistelmävirat opettajien mielestä hyvä vai huono koulunjohdon ratkaisu ja miksi ovat tai miksi eivät. Vastauksissa korostui selkeästi negatiivinen suhtautuminen virkayhdistelmiin: huonoimpana yhdistelmänä nähtiin sivistystoimenjohtaja-rehtori -virkayhdistelmä, mutta myös koulutoimenjohtaja-rehtorius ja

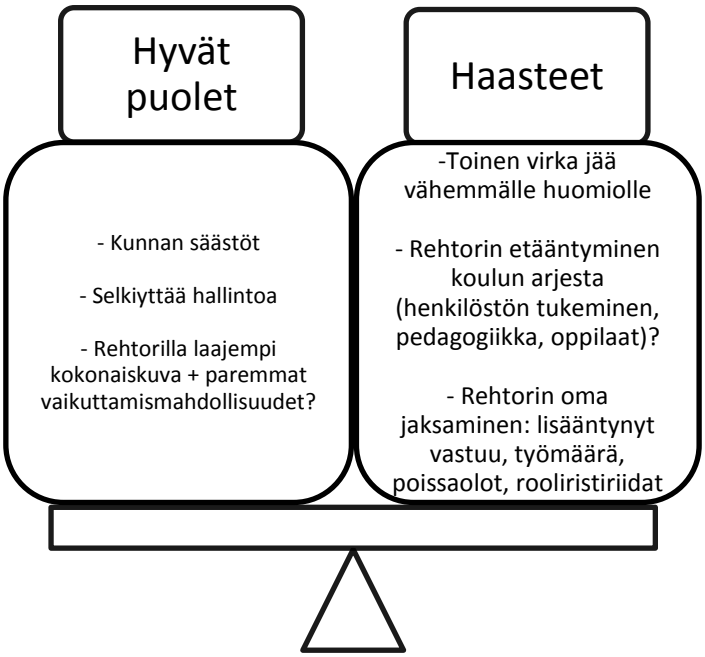
useamman koulun rehtorius arvioitiin toimimattomiksi yhdistelmiksi. Opettajien iällä, sukupuolella, opetusvuosien määrällä tai sillä, kumpaa yhdistelmävirkaa rehtori edusti, ei ollut vaikutusta kaikkiin vastauksiin. Kuitenkin yhteen vetäen voidaan varovaisesti todeta, että tämän tutkimuksen perusteella kriittisimmin yhdistelmävirkoihin suhtautuvat yli 50-vuotiaat, työelämässä yli 20 vuotta olleet ja miesopettajat.

Avoimen kysymyksen vastauksista päätellen opettajat haluavat sanoa yhdistelmävirkojen muodostamiskeskusteluun kutakuinkin näin: Rehtorien yhdistelmävirat säästötoimenpiteinä eivät ole hyvä ratkaisu kuin korkeintaan hyvin pienissä kunnissa, jos sielläkään, ja ne työllistävät rehtoria hallinnollisilla töillä liikaa:

> *Toimimaton ratkaisu, rehtorilla liikaa työtä - työtä, josta alaiset eivät edes ole tietoisia, mutta ovat töitä, jotka hallinnollisesti virassa on pakko hoitaa.*

Yksi hyvin mielenkiintoinen pointti tutkimuskysymysten ulkopuolelta on vielä nostettava keskusteluun: opettajista yli 80 prosenttia ilmaisi halukkuutensa osallistua koulun kehittämiseen ja noin 80 prosenttia korosti, että yhdistelmävirkarehtori pyrkii luomaan yhteistyöhenkeä opettajien keskuuteen. Yli 60 prosenttia opettajista vastasi myös, että yhdistelmävirkarehtori osallistaa koko henkilökunnan koulun kehittämiseen. Voisiko tämä osittain selittää sitä, miksi yhteistyön voimaa korostavat yhdistelmävirkarehtorit näyttävät selviytyvän töistään kuitenkin suhteellisen hyvin niiden laajuuteen verrattuna?

Kokoava yhteenveto. Kaiken kaikkiaan, vetäen yhteen niin laadullisen kuin määrällisenkin osion, yhdistelmävirkojen keskeisimmät hyvät puolet ja toisaalta virkayhdistelmien mukanaan tuomat haasteet voisi tiivistää kuvion 2 avulla:



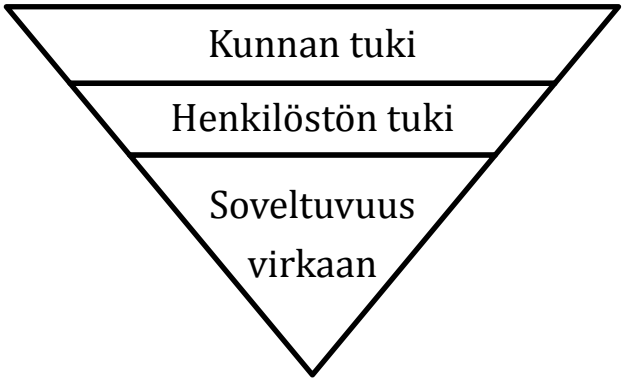
Kuvio 2. Yhdistelmäviran hyödyt ja haasteet

Kuten kuviosta nähdään, muodostuu yhdistelmävirkarehtorius haasteelliseksi ilmiöksi, jonka hyötyjä on hankalampaa miettiä kuin haasteita ja ongelmia. Voidaankin pohtia, onko yhdistelmävirkojen muodostaminen koulun kehittämisen ja menestyksen kannalta järkevä ratkaisu.

Oli yhdistelmävirka ratkaisuna toimiva tai toimimaton, yhdistelmävirkoja on perustettu useita ja perustetaan koko ajan lisää. Siksi on relevanttia pohtia myös virassa pärjäämisen mahdollisuuksia. Kokonaiskuva yhdistelmävirkarehtoriudesta oli tämän tutkimuksen valossa kaiken kaikkiaan yllättävän positiivisesti värittynyt, mikäli ottaa huomioon sen, miten paljon puhutaan jo pelkästään tavallisten rehtorien työtaakan mahdottomuudesta ja roolin murroksesta. Yhdistelmävirkarehtorit itse näkivät erilaiset yhdistelmävirkansa tilanteesta riippuen mahdollisina ja toimivinakin ratkaisuina, mutta suurin osa koki ne mahdolliseksi vain pienissä kunnissa ja kouluissa. Toisaalta haastateltavissa oli myös yhdistelmävirkarehtoreita, joiden kouluissa on useampia satoja oppilaita, eivätkä he kokeneet virkayhdistelmää sen raskaammaksi.

Opettajien vastaukset yhdistelmävirkarehtoriuteen liittyen jatkoivat tässä tutkimuksessa samaa linjaa, eli olivat erityisesti työtehtävien suoritusarvioinneissa yllättävän positiivisia, mutta niistä sai kuitenkin kriittisemmän käsityksen ilmiöstä kuin rehtorien haastatteluista. Tämä ei ole odottamatonta, sillä muun muassa Mustonen (2003, 186–187) huomasi tutkimuksessaan, että opettajien arviot rehtorien tehtävien toteutumisen suhteen olivat lähes kaikilla tehtäväalueilla kriittisempiä kuin rehtoreiden omat arviot. Lienee kuitenkin kohdallista miettiä, miksi opettajat arvioivat esimiestensä työtehtävistä suoriutumisen (C-osa) näinkin hyväksi, vaikka olivat selvästi sitä mieltä, etteivät yhdistelmävirat ole toimivia ratkaisuja (D-osa). Syy voi olla kyseisten yhdistelmävirkarehtorien erinomaisessa suoriutumisessa työtaakan alla tai siinä, että opettajat haluavat olla lojaaleja kouluaan ja rehtoriaan kohtaan, eivätkä siksi halua arvioida oman esimiehen suoriutumista huonoksi. Syitä voi olla monia, mikä tulee ottaa huomioon tuloksia pohdittaessa.

Kokonaisvaltaista näkemystä yhdistelmävirkojen toimivuudesta ei luonnollisesti voi rakentaa yksin tämän tutkimuksen perusteella, mutta toimivan yhdistelmäviran edellytyksiksi löytyi tässä tutkimuksessa ominaispiirteitä, jotka olivat yhdistelmäviroille yhteisiä, eivätkä vaihdelleet merkittävästi eri yhdistelmävirkojen kesken. Oma soveltuvuus virkaan osaamisen ja jaksamisen puitteissa, toimiva yhteistyö koulussa henkilöstön kanssa sekä kunnan tuki avaavat haastattelujen mukaan ovet menestyksekkääseen virkayhdistelmän hallintaan (ks. Kuvio3).



Kuvio 3. Yhdistelmäviran toimivuuden edellytykset

Yksi haastateltavistani, melko pienen paikkakunnan sivistystoimenjohtaja-rehtori, kiteytti näkemyksessään yhdistelmäviran toimivuudesta nämä samat asiat, jotka korostuivat myös tutkimukseni tuloksissa:

> *Ensinnäkin se ihminen joka siihen menee, niin se täytyy olla semmoinen, että se soveltuu siihen tehtävään. Että se ite tuntee viihtyvänsä ja tavallaan ne kaks persoonaa, se reksi ja sivistystoimenjohtaja. Että löytää sen arvon siitä, mikä ohjaa sitä toimintaa, ettei tuu sitä ristiriitaa tavallaan työnantajan ja työntekijän edustajana. Mun mielestä se on se pointti. Toisaalta kyllä tää työ on niin hankala, jos tässä ei oo sen kunnan tavallaan luottamushenkilöstön tukee ja henkilöstön tukee niin tää on ihan mahdoton tehtävä. Mut jos kaikki nää kolme asiaa on kunnossa, niin sit se on ihan mielekästä työtä. Mutta kolmesta asiasta ei ainakaa kaks tukijalkaa saa pettää. Että yks voi olla vielä vähä horjuva välillä, niinku varmasti käy. Mut kyl ihan mielenkiintoista. Aika paljon oon kuullu kyl ihmisistä, jotka täs työs on uupunut ennen aikojansa, ja siinä voi olla joku näistä tukijaloista, joka pettää. Et tavallaan niin kauan kun sen ihmisen annetaan hallita se tilanne, ettei kaadeta koko ajan vaan lisää niskaan, niin sit voi selvitä. Jos siinä on vähänkään sitä, ettei pysty sanomaan sitä, että ei, ja haluaa miellyttää, niin sit sitä kyllä tukehtuu helposti.*

Kokemuksia erilaisten yhdistelmävirkojen toimivuudesta on vielä suhteellisen vähän, sillä ilmiö on tuore ja monet yhdistelmävirkaa tekevät rehtorit ovat olleet virassa aloittaessaan kuntansa ensimmäisiä yhdistelmävirkarehtoreita. Virat ovat siis vielä pitkälti tekijöidensä näköisiä, mutta toisaalta tämä linja näkyy vahvasti koko työelämässä. Enää ei hakeuduta valmiisiin pesteihin, vaan sopiva työkenttä ja työnkuva muovataan itse omasta asiantuntijuudesta käsin. Yhdistelmävirkojen sisältö vaihteli jo näiden kuuden haastateltavankin kesken voimakkaasti, mikä viittaa juuri tähän työelämän muutokseen. Vaihtelua aiheuttivat erityisesti suhtautumiset opettamiseen ja delegointiin. Monesti ihmiset myös haalivat itselleen hyvin monenlaisia työtehtäviä ja nauttivat niiden tuomasta monipuolisesta arjesta. Sitä, millaisia tehtäviä eri viranhaltijoille kannattaa palveluiden laatua silmällä pitäen keskittää, on kuitenkin mietittävä, jotta yhdistelmäviroista tulisi mahdollisimman tehokkaita ja toimivia kokonaisuuksia.

8.3 Kuntatason ratkaisumahdollisuuksia

Kunnat ovat edelleen säästökuurilla, mutta yhdistelmävirkojen muodostaminen alkaa tutkimuksen valossa näyttäytyä monissa tilanteissa harkitsemattomalta toimelta, joka ei välttämättä takaa parasta mahdollista lopputulosta. Mitä siis voisi tehdä? Tämän tutkimuksen perusteella lienee perusteltua väittää, että kuntien tulisi harkita yhdistelmävirkojen muodostamista yhä tarkemmin. Kuntasektorin tilanne ja kunnallisten perusopetuspalveluiden järjestämisen muodot riippuvat vahvasti siitä, millaisiin ratkaisuihin kansallisessa koulutuspolitiikassa ja kunta- ja aluepolitiikassa päädytään. Viime aikoina on puhuttu paljon kuntaliitoksista, vahvoista peruskunnista ja kuntarajat ylittävistä tavoista järjestää koulutuspalveluita. Siirtyminen vahvoihin peruskuntiin ja rehtoreiden johtamiseen varatun aikaresurssin lisääminen olisivat todennäköisiä ratkaisuja koulunjohtamiseen liittyviin ongelmiin myös tutkimusten perusteella (Euroopan komissio 2012, 146).

Seudullisuus ja kuntarajojen ylittäminen ovat selvästi akuutteja näkökulmia koulutuspolitiikkaan ja koulutuksen järjestämiseen ja saavutettavuuteen. Opetusala nähtäneen jatkossa yhä vahvemmin seudullisena työnantajana ja kilpailukykytekijänä, joka toimivuudella, kattavuudella ja monipuolisuudella varmistaa seudun pärjäämisen kilpailussa. (Kettunen 2008, 190–191.) Kuntaliitosten ja vahvojen peruskuntien muodostamisen pyrkimys on kohdentaa resurssit niin, että perusopetus- ja lukiopalveluiden turvaaminen ja kehittäminen pitkällä aikavälillä olisi parempaa. Positiivisia vaikutteita liitoksilla saattaa olla myös hallintoon, johtamiseen ja palveluprosesseihin. Toimintatavan perustana on järjestämissopimus, jossa kunnat sopivat, miten hallinto ja palvelut järjestetään uuden kunnan alueella. (Karvonen, Eskelinen & Aunola 2009, 42).

Mikäli kuntaliitoksia perustetaan enenevissä määrin, on selvää, ettei yhdistelmävirkojen muodostaminen liene osa koulutuksen tulevaisuutta. Yhdistelmävirat ovat kuitenkin lähinnä pienten kuntien ratkaisu, ja niiden rooli kuntien kasvaessa tulisi varmasti pienenemään. Kuntaliitosten yhteydessä opetustoimen hallintoon muodostuu usein uudenlaisia, tarkemmin määriteltyjä virkoja, kuten opetustoimenjohtaja, kehittämispäällikkö tai suunnittelupäällikkö (Karvonen, Eskelinen & Aunola 2009, 48). Yhteistyön rooli korostuu sen sijaan vastuun jakautuessa selvästi. Tämä voi tarkoittaa lisääntyviä opetustoimen resursseja ja mahdollistaa voimavarojen yhdistämisen kautta uudenlaisten strategioiden luomisen ja koulutuksen kokonaisvaltaisemman kehittämisen.

On kuitenkin mahdollista, että linja kuntaliitosten muodostamisen suhteen ei kestä ja eduskunnassa päädytäänkin suosittelemaan lähinnä yhteistyön lisäämistä kuntien kesken koulutuspalveluiden organisoimisessa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että pieni kunta joutuu itse organisoimaan ja rahoittamaan koulutussektorin johtamista ja jälleen voidaan turvautua virkojen yhdistelyyn, sillä yhdistelmävirkarehtorien keskuudessa oltiin vahvasti sitä mieltä, ettei pienissä kunnissa kokopäiväiselle koulutoimen- tai sivistystoimenjohtajalle riitä töitä.

Hieman muita ongelmallisemmaksi yhdistelmäviraksi nousi opettajien vastausten perusteella tutkimuksessa rehtori-sivistystoimenjohtajuus. Mikäli virkoja on yhdistettävä, olisiko opetustoimen ja rehtoriuden yhdistäminen koko sivistystoimen hallintaa järkevämpää? Ei kuitenkaan ole tarkoituksenmukaista heikentää muiden sivistystoimen osa-alueiden hallintoa ja kehittämistä, kun ne voisi liittää myös johonkin toiseen virkaan. Haastatteluissa tuli mainituiksi muun muassa kunnanjohtaja, joka hoitaa sivistystoimen asioita rehtorin keskittyessä opetustoimeen. Vaihtoehtoisia ratkaisuja voisi siis miettiä.

Rehtorien yhdistelmävirkojen sijaan toinen ratkaisu voisi olla myös esimerkiksi useamman kunnan yhteinen opetustoimi (tai sivistystoimi). Kuntien välinen yhteistyö koulutuksen järjestämisessä ja hallinnoinnissa on mahdollista (ks. esim. Lukkarinen 2008, 16–17) ja se tuli mainituksi myös muutamassa haastattelussa. Kokemuksia tähän liittyen on myös maailmalla, erityisesti Pohjois-Amerikassa (ks. Samuels 2012, 8). Kuntien yhteinen koulutoimenjohtaja voisi huolehtia useamman kunnan asioista, missä etuna olisi käytäntöjen yhtenäisyys ja se, että jokainen viranhaltija voisi keskittyä siihen, mitä eniten haluaa tehdä ja mikä on oman viran painopisteenä – oli se sitten hallinnointia, rehtoriutta tai opettamista. Yhteinen koulutoimenjohtaja voisi myös lisätä yhteistyötä kuntien rehtoreiden kesken sekä toimia tavalliseen tapaan rehtoreiden esimiehenä. Alueelliset, yhtenäiset käytännöt ja yhteistyö opetuksen painopistealueiden ja opetusmuotojen kesken toisivat

paljon etua: kaikkien koulujen ei tarvitsisi tuottaa samoja palveluita ja hankkia samanlaista erityisosaamista. (Huhtanen 2009, 251–252.)

Koska tämänhetkinen tila kuntasektorilla ja sen vuoksi myös siis opetustoimen hallintokysymysten suhteen on auki, on yhdistelmävirkojen ilmenevyyttä tulevaisuudessa hankala spekuloida. Toisaalta voidaan ajatella, että mikäli Valtiovarainministeriön kaavailema Kuntauudistus vahvojen peruskuntien suuntaan tulee toteutumaan, kasvavat kuntien koot ja siten yhdistelmävirat tulevat todennäköisesti purkautumaan. Voidaankin pohtia, missä määrin kunnilla on jatkossa mahdollisuuksia toimia oman parhaaksi katsomansa tavan mukaan koulutuksen järjestämiseksi ja missä määrin se on vain ylhäältä tulevien ohjeistusten toteuttaja. Paljonko valtaa tässä prosessissa on kunnan päättäjillä, lautakunnilla, koulutoimenjohtajilla tai rehtoreilla?

Kahden koulun rehtoriuden näkökulmasta pitäisi ottaa huomioon paikkakuntakohtainen ja koulukohtainen tilanne. Mikäli koulujen yhdistäminen palvelee myös oppilaiden tarkoitusta, voi se olla perusteltua. Tässä pitäisi kuitenkin ottaa huomioon sekä molempien koulujen tasavertaisen kehittämisen takaaminen että rehtorin työtaakka; kunnan näkökulmaan keskittyessä ei saa unohtaa yksilötasoa. Kahden koulun rehtorien ja yhtenäiskoulujen rehtorien virkoja muodostettaessa on mietittävä, riittääkö yksi rehtori johtamaan kouluja, joissa on yhteensä vaikkapa 1000 oppilasta vai vaatiiko tilanne esimerkiksi apulaisrehtorien kanssa konkreettisesti toteutettua jaettua johtajuutta (Suomala 2002, 15). Yksilönäkökulma pitäisi huomioida yhdistelmäviroissa yleisimminkin ja pohtia, pystyykö yksi ihminen vastaamaan toiminnasta lain ja oppilaiden parhaan edellyttämällä tavalla? Jaksaako hän? Yksilöiden tendenssi yliarvioida omaa jaksamistaan tulee ottaa tässäkin tutkimuksessa huomioon ja tarkastella asiaa myös viranhaltijoiden omien kertomusten ulkopuolelta.

9 Tutkimuksen kriittinen reflektio

9.1 Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen arviointia

Palataan vielä tarkastelemaan itse pro gradu -tutkielmaa ja sen onnistuneisuutta yhdistelmävirkarehtoriuden kartoittamisessa koulunjohdon ilmiönä nyky-Suomessa. Tieteellinen tutkimus lähtee siitä oletuksesta, ettei koskaan pidä tarttua ensimmäiseen tarjolla olevaan selitykseen, vaan pyrkiä selvittämään tutkittavaan ilmiöön liittyviä asioita, yhteyksiä ja eroja mahdollisimman seikkaperäisesti ja perusteellisesti (Jokivuori & Hietala 2007, 15). Tavoitteena on tutkimus, joka kykenisi esittelemään kohteena olevaa ilmiötä mahdollisimman monipuolisesti, kunnioittavasti, tutkijasta riippumattomasti, pätevästi ja luotettavasti. Se on ollut tavoitteena tässäkin rehtorin yhdistelmävirkailmiötä kartoittavassa tutkimuksessa ja on kohdallista arvioida, miten siinä on onnistuttu.

9.1.1 Menetelmätriangulaation näkökulma

Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on asiallistaa tutkimuskohde siten, että se saatetaan johdonmukaisen tarkastelun alle pyrkimyksenä päästä irti tutkijan omista elämyksellisistä tavoista nähdä se (Varto 1992, 95). Määrällisen tutkimuksen tavoitteena sen sijaan on tehdä päätelmiä, jotka olisivat yleistettävissä suurempaan joukkoon (Nummenmaa 2007, 13). Voidaanko näitä kahta lähestymistapaa siis edes yhdistää yhteen pro gradu -tutkielmaan?

Menetelmätriangulaatio on käytetty keino parantaa tutkimuksen luotettavuutta ja sen avulla voidaan ottaa huomioon useampi näkökulma käsiteltävänä olevaan ilmiöön. Silti sitä ei jostain syystä ole tutkimuksessa käytetty hyväksi vielä kovin paljon, vaikka hyvin käytettynä tutkimuskohteesta voisi saada tietoa, jota ei kävisi muuten ilmi (Puusniekka & Saarinen-Kauppinen 2006):

> *”Tutkijan haasteena olisikin tiedostaa eri menetelmien kenties ristiriitaiset ihmiskäsitykset ja huomioida ne tutkimukseen liittyviä ratkaisuja tehdessään. Varsinkin, jos tutkimuskohde ei ole kovin yksiselitteinen tai siitä on hankala saada tietoa, voidaan useilla menetelmillä poistaa virhelähteitä ja siten lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Useamman kuin yhden menetelmän käyttö tiedon keruussa voi paljastaa siten ristiriitaisuuksia, jotka muuten jäävät huomioimatta.”*

Tämä tutkimus rakentuu vahvasti laadullisista lähtökohtaoletuksista teemahaastatteluiden analyysistä rakennetulle pohjalle ottaen mukaan myös hieman määrällistä elementtiä lomakkeiden muodossa. Tutkimattoman ilmiön ollessa kyseessä lähtökohta sen kartoittamiseen on kuitenkin kokonaisvaltaisesti laadullinen: pyritään selvittämään mahdollisimman seikkaperäisesti, millaisia ulottuvuuksia ilmiöön liittyy. Haastatteluilla saatiin esiin rehtorien kokemuksia ja näkemyksiä yhdistelmäviroistaan, mutta kartoittavan tutkimuksen tavoitteena oli tavoittaa ilmiöstä mahdollisimman monenlaisia ulottuvuuksia. Siksi päädyttiin selvittämään myös opettajien näkökulmaa ja se tehtiin lomakekyselyllä, jotta mahdollisimman moni opettaja voisi kertoa

mielipiteensä. Lomakekyselyssä opettajilla oli myös mahdollisuus antaa laadullista tietoa avoimen kysymyksen muodossa.

Määrällisen osan toteutus tähtää ja pienen vastaajamäärän vuoksi myös tyytyy vain kuvailevaan analyysiin, eli lähinnä kuvailemaan vastausten jakaumaa ja vertaamaan saatuja tuloksia tutkimuksen pääaineistona olevaan haastatteluaineistoon. Opettajien näkökulma antaa täten vain osviittaa siitä, millaisia asioida heidän näkökulmastaan korostuu ja vertailemalla niitä rehtorien vastauksiin voidaan tehdä ehdotuksia siitä, millaisia asioita yhdistelmävirkoihin ehkä yleisemminkin liittyy ja miten ne voitaisiin huomioida koulunjohdon kehittämisessä.

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla yhdistelmävirkoja koulunjohdon ilmiönä, eikä siis tehdä sen enempiä temppuja, kuten ”kovaa kvantia”. Tavoitetilana on uudenlainen ymmärrys siitä, mitä yhdistelmävirka rehtoreiden arkeen ja työnkuvaan oikeastaan tuo ja millaisia asioita siihen liittyy. Siksi myös tutkimusraportti on rakennettu peruskaavoista poikkeavalla tavalla siten, että laadulliset ja määrälliset tulokset esitellään toistensa lomassa ja rakenne etenee aineistolähtöisesti pyrkien olemaan tutkimuskohteena olevan ilmiön näköinen (vrt. Kiviniemi 2010, 83), monipuolinen, tarkasti kuvattu ja täynnä asiaa.

Tutkimus muodoltaan on melko laaja ja pintapuolinen, mistä sitä voi varmasti kritisoida. Tutkimuskysymykset ovat maailmaa syleileviä, eikä raportissakaan ole keskitytty yhden tai edes parin aiheen ympärille. Teemat rönsyilevät ja niiden sidos toisiinsa voi mietityttää lukijaa. Teemoille on kuitenkin perusteensa ja niistä jokainen auttaa ymmärtämään, millaisia 2000-luvun koulua johtavan yhdistelmävirkarehtorin rooli, työ ja jaksamisnäkökulma oikeastaan ovat. Käsittely on pyritty tekemään melko tyhjentäväksi haastattelut syvällisesti ja laajasti analysoiden, mikä avaa yhdistelmävirkaa monesta näkökulmasta ja herättää kysymyksiä jatkotutkimusta varten.

Myös teema-alueet on valittu laajasti. Valinta tehtiin jo aineistonkeruuvaiheessa: Haastattelurungon olisi voinut rakentaa kevyemmäksi ja keskittyä tiettyihin teemoihin saaden niistä syvällisempiä vastauksia. En halunnut omien rajausteni vaikuttavan liikaa tutkimustuloksiin, sillä aiheesta ennalta tietämättömänä en olisi välttämättä osannut rajata aihetta niin, että tärkeimmät asiat olisivat tulleet mukaan. Sen sijaan pyrin kohtaamaan ilmiön mahdollisimman avoimesti ja pysymään laajoissa teemoissa, sekä antamaan rehtoreiden vastausten johdatella minua aiheen rajauksen äärelle. Selkeiden ja kuvailevien vastausten puuttuminen joistain kohdista toisaalta heikentää vertailtavuutta, mutta toisaalta se on merkkinä yhdistelmävirkarehtorien painottamasta priorisoinnin taidosta: siihen keskitytään parhaiten, mikä omasta mielestä on tärkeää ja olennaista. Ilmiön kartoittamiseksi koin siis mielekkäämmäksi pysyä avoimena useammalle näkökulmalle. Jälkeenpäin ajateltuna se toimi – rakensin ja yhdistin teoriaa aineiston ympärille sen perusteella, mitä tulkitsin aineistossa korostuvan. Raportti ei ole tiivis kuvaus yhdestä näkökulmasta, vaan laaja avaus useampaan näkökulmaan. Sama on ollut tavoitteena tässä tutkielmassa: keskittyä siihen, mitä on saatu vastauksista irti ja heittää pallo eteenpäin: jatkotutkimusaiheita koulunjohtamiseen liittyen on varmasti rajattomasti.

Lisäksi voidaan kysyä, kuvaileeko tutkimus ensinkään yhdistelmävirkarehtoriutta, vai keskittyykö se avaamaan lukijalle sirpaleisia palasia 2000-luvun rehtoriudesta. Yhdistelmävirkarehtoriuden

käsitteleminen osana koulunjohtamista ja siihen liittyviä ajankohtaisia ilmiöitä on kuitenkin ehdotonta: yhdistelmävirat ovat nimenomaan osa rehtoriutta, eivätkä suinkaan siitä erillinen kokonaisuus. Leadership- ja management-johtamisen ja muutosjohtamisen elementit eivät liity luonnollisestikaan pelkästään yhdistelmävirkarehtoreihin, mutta on mielenkiintoista huomata, millaisia asioita niihin liittyen yhdistelmävirkarehtorien puheissa korostuu.

Toisaalta voidaan ajatella, että ehkä pelkkä laadullinen osa olisi riittänyt pro gradu -tutkielman sisällöksi. Halusin kumminkin kartoittavan tutkimuksen kyseessä ollessa keskittyä esittelemään ilmiötä mieluummin laajemmin kuin liian suppeasti. Opettajanäkökulma auttaa ymmärtämään ilmiötä myös toisesta näkökulmasta, vaikka pääpaino onkin rehtoriudessa. Tavoitteena on silti pitää punainen lanka mukana tarkastelussa koko ajan.

9.1.2 Tutkijan subjektiviteetti

Elämismaailma tarkoittaa sitä merkitysten kokonaisuutta, jossa ihmistä voidaan tarkastella, ja joka koostuu yksilöistä, yhteisöistä, sosiaalisesta vuorovaikutuksesta ja suhteista sekä arvoista. Laadullinen tutkimus sijoittuu poikkeuksetta elämismaailmaan, mikä tarkoittaa tutkijan olevan osa tutkimaansa merkitysyhteyttä eikä milloinkaan ulkopuolinen tarkkailija. Tämä on myös perusedellytys laadullisen tutkimuksen tekemiseen, sillä laatuja ei voi ymmärtää kuin siinä kontekstissa, jossa ne saavat merkityksen. Lähtökohtaoletuksena laadullisessa tutkimuksessa onkin, että sekä tutkija että tutkittava kuuluvat samankaltaiseen merkitysten maailmaan, joka näyttäytyy ihmisenä olemisena ja toimimisena. Näin ollen se tulee esiin kaikilla tutkimuksen tasoilla tutkimusongelman valinnasta aina tulosten tulkitsemiseen asti ja asettaa tutkimustyölle suuret eettiset vaatimukset: miten tutkia ja tulkita ihmisten maailman merkityksiä tarkasti mutta sensitiivisesti. (Varto 1992, 15–17, 26.)

Koro-Ljundberg (2005, 278) korostaa, että laadullisen tutkimuksen objektiivinen ja ulkopuolinen arviointi on erityisen haasteellista ja ongelmallista, sillä tutkija on niin suuri osa tutkimusta ja sen jatkuvuutta. Tutkijan subjektiviteetti korostuukin laadullisessa tutkimuksessa huomattavasti (Kaikkonen 1999, 430). Tieteellinen tutkimus on osa ihmisen maailmasuhdetta ja tapa yrittää ymmärtää sitä (Varto 192, 16). On siis selvää, että tutkimus on aina tutkijan omien näkemysten ja käsitysten värittämä ja siis subjektiivinen kokemus. Toisaalta juuri kokemuksellisuus ja suhde ihmisten elämään mahdollistavat tutkimuksen eettisyyden, sillä ”tutkimustyö, joka tuottaa tulokseksi käsittämättömiä, mielettömiä tai elämisen kannalta kestämättömiä lopputuloksia, on ilmeisesti jo lähtökohdissaan asetettu virheellisesti” (Varto 1992, 16–17).

Omat ennakkokäsitykseni ja -odotukseni yhdistelmävirkaan liittyvistä asioista ovat vaikuttaneet tutkimukseeni väistämättä, sillä tutkimus on aina tutkijan omista ratkaisuista ja tavoitteista riippuvainen prosessi (Eskola & Suoranta 1998, 251–252). Siksi kriittinen itsereflektio onkin paikallaan tutkimusta arvioidessa (Koro-Ljundberg 2005, 281). Jo aiheen valinta sinällään on tutkijan arvoihin perustuva päätös, joka heti tutkimuksen ensi metreiltä asti on määrittämässä sitä tosiasiaa, että tutkija on erottamaton osa tutkimustaan: hän valitsee kaikkien aiheiden joukosta häntä

itseään kiinnostavan ja hänen mielestään tärkeän ilmiön, rajaa sen ja esittää siihen liittyviä kysymyksiä: näin tässäkin tutkimuksessa.

Myös aineiston kerääminen, erityisesti laadullisessa tutkimuksessa, on väistämättä paljon tutkijan näköistä: mikä menetelmä valitaan, miten sitä käytetään ja keihin. Tässä tutkimuksessa käytin haastatteluita, joissa olin itse välittömässä vuorovaikutuksessa haastateltaviin ja tulkitsemassa tilannetta. Valitsin myös osan haastattelujen teema-alueista oman intuitioni pohjalta, mikä voi vaikuttaa tuloksiin. Pitäydyin kuitenkin tarkoituksella laajoissa kysymyksissä ja teemoissa, jotta rehtorit voisivat itse keskittyä kuvailemaan heille tärkeitä asioita ilman, että johdattelisin heitä tarkoilla kysymyksillä. Annoin yhdistelmävirkarehtoreille myös mahdollisuuden kertoa teema-alueiden ulkopuolelle jääneistä, heidän mielestään oleellisista virkayhdistelmään liittyvistä asioista ja muutama käyttikin tilaisuuden kuvailemalla virkaan tuloaan tai kokemaansa vastustusta. Tällä tavoin riski siitä, että jokin todella tärkeä ja oleellinen asia olisi jäänyt käsittelemättä, pieneni hieman.

Lomakkeet muotoilin haastatteluaineiston ja siitä tekemäni analyysin pohjalta. Itse muotoiltu lomake on aina riski, sillä lomakkeen tekeminen on haasteellista ja muuttujien operationalisointi ei ole suinkaan helppoa. Onnistuneisuutta lukija voikin arvioida väitteissä teemoittain, sillä lomake on analysoitu haastattelujen kanssa yhteisten teemojen alla ja siten esitelty myös valmiissa tutkimusraportissa tällä tavoin teemoittain. Jotakin oleellista jäi varmasti puuttumaan, mutta tärkeämpää olisi nähdä, mitä saatiin irti ja olla tyytyväinen niihin tuloksiin.

Olen myös pyrkinyt kuvaamaan koko tutkimusprosessin, siihen liittyvät valinnat ja tutkimuksesta saadut tulokset mahdollisimman tarkasti (ks. mm. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 227; Koro-Ljundberg 2005, 279) ja tekemään perusteltuja, ilmiötä mahdollisimman realistisesti kuvaavia päätelmiä tutkittavasta ilmiöstä haastattelujen perusteella. Näin lukijalle avautuu mahdollisuus arvioida subjektiviteetin osaa tässä tutkimuksessa. Nämä asiat liittyvät tutkimuksen luotettavuuden (ks. Eskola & Suoranta 1998, 213) arvioimiseen.

9.1.3 Tutkimuksen pätevyys ja luotettavuus

Rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus koko tutkimusprosessin aikana ovat Hyvän tieteellisen käytännön luomaa perustaa tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden arvioinnille (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002, 3). Tutkimuksen luotattavuudesta puhuttaessa nostetaan usein esiin määrällisen tutkimuksen puolella syntyneet validiteetin (pätevyys) ja reliabiliteetin (luotattavuus) käsitteet. Määrällisen tutkimuksen arvioinnissa termit ovat edelleen ajankohtaisia, mutta laadullista tutkimusta ajatellen termien selitykset ja niiden käyttö ei kuitenkaan ole ongelmatonta ja niiden sopivuutta luotettavuuden arviointiin laadullisessa tutkimuksessa on kyseenalaistettu voimakkaasti. (Ks. mm. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 226–227, Bush 2007, 97.) Tässä tutkimuksessa on kuitenkin päädytty termien käyttöön, sillä ne tuovat menetelmätriangulaation arviointiin vertailtavuutta asettaen menetelmät lähtökohtaisesti samanlaiseen tarkasteluun.

Pätevyys. Laadullisen tutkimuksen puolella erityisesti tutkimuksen validiteetin käsitteen käytöstä on väitelty paljon (Koro-Ljundberg 2005, 275). Validiteetin arviointia puolustetaan muun muassa vedoten siihen, että myös laadullisen tutkimuksen kohdalla on kohdallista miettiä, tutkiiko tutkimus oikeaa ilmiötä, ovatko siinä käytetyt käsitteet sopivia ja perusteltuja, onko tieto pätevästi tuotettua ja päteekö se tutkimuskohteeseen (Ronkainen et al. 2011, 131). Validiteetin ongelma laadullisessa tutkimuksessa on, ettei se lähtökohtaoletuksiltaankaan tarjoa oikeita vastauksia, vaan pelkästään valitun tulkinnan asioille, jotka voi tulkita monella tapaa (Janesick 2000, 393). Sitä pidin lähtökohtana tässäkin tutkimuksessa: mahdollisuutta ymmärtää yhdistelmävirkoja sen pohjalta, mitä ilmiöstä on saatu esille tekemäni aineistonkeruun, analyysin ja tulkinnan kautta. Raportin perusteella lukija voi kuitenkin päätellä, miten päteviltä ja mahdollisilta tulkinnat aineiston valossa vaikuttavat. Validiteetin näkökulmasta raportointi on lukijan ainoa keino varmistaa, onko tutkimus pätevä. Pätevyyden arvioiminen ei ole helppoa, mutta tutkimusraportista tulisi löytyä kaikki tutkimukseen liittyvät valinnat ja arviot siitä, ovatko ne olleet onnistuneita. Lukijalle pitää tarjota ikään kuin välineet arvioida, ovatko esitetyt tulokset ja tulkinnat hänestä uskottavia (Kiviniemi 2010, 83). Avoin ja läpinäkyvä tutkimus on tiedeyhteisön arvioinnin ulottuvissa ja on silloin myös todennäköisemmin pätevä. Siihen on tässä tutkimuksessa pyritty.

Määrällisessä tutkimuksessa validiteetti viittaa tutkimusmenetelmän ja mittarin kykyyn mitata sitä, mitä on tarkoitus mitata ja varmistaa siten, että tutkija tutkii sitä ilmiötä, jota hän uskoo tutkivansa (ks. mm. Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2007, 226; Ronkainen et al. 2011, 130). Avainasemassa on myös kysymysten ymmärrettävyys vain yhdellä tapaa: sillä tapaa, jota tutkija tarkoittaa (Karjalainen 2010, 23). Lomakkeen validiutta on pyritty parantamaan käsittelemällä sitä yhdessä graduseminaarissa. Opettajilla on yliopistokoulutus, joten voidaan myös olettaa, että he ymmärtävät tutkimusaiheeseen liittyvää ilmiötä ja käsitteistöä melko paljon. Pyrin silti välttämään lomakkeessa tieteellisiä termejä, kuten *management*- tai *leadership-johtaminen*, ja sen sijaan kysymään niihin liittyviä asioita jakamalla ne konkreettisempiin ja yksiselitteisempiin tehtäväkuvauksiin, kuten ”arjen sujuva hoitaminen” tai ”pitkän tähtäimen suunnitteleminen”. Muutamissa kohden moniselitteisyys saattoi kuitenkin vaikeuttaa vastaamista. Tällaisia, ehkä hieman toimimattomasti muotoiltuja kohtia, oli lomakkeessa muun muassa ”oppimisen johtaminen”, ”jaettu johtaminen”. Jälkikäteen ajateltuna muuttujat olisi voinut muotoilla toisella tapaa, jotta ne olisivat olleet yksiselitteisempiä. Esimerkiksi jaettu johtajuus voi tarkoittaa vastaajille kaikkea delegoinnista kokonaisvaltaiseen yhdessä johtamiseen. Pääpiirteittäin lomake oli kuitenkin mietitty validiksi ja toimivaksi.

Luotettavuus. Reliabiliteetti eli luotettavuus tarkoittaa määrällisessä tutkimuksessa mittaustulosten toistettavuutta ja edellyttää, että tutkimus antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia (ks. mm. Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2007, 226). Toisin sanoen, tutkimus on ollut mittarin osalta toimintavarma ja toistomittaus antaisi samankaltaisia tuloksia (Karjalainen 2010, 23). Luotettavuuden tarkastelu on aloitettava tutkimusasetelmasta. Jo laadullisen ja määrällisen tutkimusotteen yhdistäminen on tutkimuksessa tie kohti parasta lopputulosta, sillä siinä voidaan hyödyntää molempien menetelmien parhaita puolia: kärjistäen sanottuna määrällisen tutkimuksen kautta saatavaa luotettavaa pintapuolista tietoa ja laadullisen tutkimuksen kautta saatavaa syvällistä, mutta huonommin yleistettävää tietoa (Alasuutari 2007, 231).

Määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi lienee selkeämpää, joskaan ei helpompaa. Lomakkeen luotettavuutta on vaikea arvioida, sillä toistomittausta ei ole tehty, eikä lomakkeessa ollut juurikaan kysymyksiä, jotka olisivat mitanneet keskenään täysin samaa asiaa, ja siten kertoneet sisäisestä reliabiliteetista. Toisaalta lomakkeen suunnittelu on osa reliabiliteetin parantamista: lomake oli johdonmukainen, yhdessä rakennettu ja lyhyt. Se oli tarkoituksella asetettu yhdelle sivulle, jotta vastaaja voisi valita, missä järjestyksessä haluaa kysymyksiin vastata. Myös taustakysymysten jättäminen lomakkeen loppuun parantaa sen luotettavuutta: lomakkeen loppua kohden vastaajien motivaatio saattaa hiipua ja tarkkaavaisuus häiriintyä (Valli 2010, 105).

Reliabiliteetin käsite on laadullisessa tutkimuksessa ongelmallisempi. Haastattelut ovat tiedonkeruutapana syvällisiä, mutta luotettavuudeltaan haasteellisia. Metsämuuronen (2010, 252–253) tosin toteaa, että määrällisten analyysimenetelmien käyttö ja tilastollisen merkitsevyyden löytäminen pienelläkin aineistolla on mahdollista: jo neljä vastausta antaa tuloksen, jota ei voida pitää sattumana. Myös määrälliseltä puolelta löytyy siis painoarvoa laadullisen haastattelututkimuksen luotettavuudelle.

Laadullisen tutkimuksen puolella puhutaan yleensä enemmänkin tutkimuksen läpinäkyvyydestä ja valintojen näkyväksi tekemisestä. Muun muassa Bush (2007, 94) huomauttaa, että puolistrukturoitu tai strukturoimaton haastattelu ovat aina luotettavuuden kannalta ongelmallisia tiedonkeruutapoja, sillä niissä annetaan suuri rooli vastaajan omille kertomuksilla ja mahdollistetaan se, että he kertovat paljon muutakin kuin sen, mitä haastateltava haluaa kysyä. Siten vastaajia kohdellaan kuin he olisivat vastauksineen uniikkeja. Tässäkin tutkimuksessa näin tehtiin. Haastattelurunko oli melko väljä ja vastaajat keskittyivät eri teemoihin erilaisella intensiteetillä. Se mahdollisti ilmiön kartoittamisen mahdollisimman monipuolisesti ja toisaalta vähensi tutkijan ennakkokäsitysten vaikuttamista tutkimuksen rakentumiseen. Vastaajien kertomukset olivat uniikkeja, mutta niissä alkoi toistua tiettyjä elementtejä, joita voitaneen yhdistää laajemmin yhdistelmävirkarehtoriuteen.

Haastattelussa on myös muita haasteita. Yksilöillä on taipumuksia antaa haastattelutilanteessa sosiaalisesti suotavia tai tilannesidonnaisia vastauksia, mikä saattaa heikentää tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 201–202). Yhdistelmävirkarehtoreiden haastatteluissa tämä voi näkyä oman jaksamisen ja kykyjen yliarvioimisena tai ongelmien vähättelynä ja voidaankin miettiä, antaako tutkimus liian positiivisen kuvan rehtorien ajatuksista ja kokemuksista. Olen kuitenkin pyrkinyt ottamaan tämän huomioon kysymällä haastatteluissa tarkentavia kysymyksiä, mikäli haastateltavien tarinoissa oli viitteitä tästä, sekä huomioimaan analyysivaiheissa myös mahdollisen ironian tai sarkasmin. Haastattelijan taito tulkita vastauksia ja tilannetta nouseekin tällaisissa tilanteissa avainasemaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 202).

Tutkimusraportti on kaiken kaikkiaan tutkimuksen luotettavuuden kulmakivi (Kiviniemi 2010, 83). Menetelmävalintojen perustelu ja avaaminen ovat myös luotettavuuden arvioinnissa tärkeitä, sillä johdonmukaisuus tutkimuksen päämäärien ja käytettyjen metodien välillä lisää tutkimuksen luotettavuutta (Koro-Ljundberg 2005, 279) ja tutkimusprosessin kuvaaminen hyvässä ja johdonmukaisessa tutkimusraportissa tekee tutkimuksesta uskottavamman (Kiviniemi 2010, 82).

9.1.4 Yleistettävyyden ongelma

On selvää, että haastateltava tässä tutkimuksessa edustaa paitsi yhdistelmävirkarehtoria, myös vahvasti omaa itseään omana persoonanaan. Toisaalta se on laadullisen tutkimuksen lähtökohtaoletus: halutaan korostaa ihmisen subjektiutta tutkimustilanteessa ja antaa hänelle mahdollisuus kertoa näkemyksistään mahdollisimman vapaasti, ollen aktiivinen ja merkityksiä luova subjekti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 200). Tähän liittyy myös konstruktiivinen ajatus tiedon luonteesta: tieto on jotakin, jota yksilöt luovat teoissaan ja puheissaan. Tämä valinta on tehty jo tämän tutkimuksen fenomenologisissa lähtökohtaoletuksissa. Teemahaastattelussa pyritään huomioimaan ihmisten tulkinnat ja heidän merkityksenantonsa. Ihmisten vapaalle puheelle annetaan tilaa, vaikka ennalta päätetyt teemat pyritään keskustelemaan kaikkien tutkittavien kanssa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Toisaalta tutkittavan subjektiviteetti liittyy tutkimuksen yleistettävyyden (ks. esim. Eskola & Suoranta 1998, 212–215) ongelmaan: missä määrin vastaukset ovat yksilöiden omia ja missä määrin niistä voidaan tehdä yhdistelmävirkarehtoreita koskevia yleistyksiä? Tässä tutkimuksessa laadullisen osan tiedonkeruu toteutettiin kuuden teemahaastattelun avulla. On selvää, ettei kuusi haastattelua riitä tuottamaan kaikkia yhdistelmävirkoja kuvaavia, yleistettäviä tuloksia, mutta kuten

Tilastollisesti ajateltuna tulokset eivät siis välttämättä ole merkitseviä, mutta tarkoituksena onkin ollut tavoittaa yhdistelmävirkaan liittyviä merkityksiä ja siten kartoittaa ennalta tutkimatonta ilmiötä, joten tilastollista yleistettävyyttä lienee tarpeetonta tavoitellakaan – silloin kadotetaan laadullisen tutkimuksen ydin: ainutlaatuiset laadut ja merkitykset. Laadullinen tutkimus keskittyy ainutlaatuisiin elämismaailman ilmiöihin ja niiden yhteyksiin, mutta toisaalta niissä esiintyvät laadut ovat joka tapauksessa yhteisiä: samoja asioita ilmenee eri yhteyksissä. Pyrkimyksenä onkin luoda yksittäisestä tutkimustuloksesta yleistys, joka auttaa samalla sekä tunnistamaan, selittämään ja ymmärtämään tutkimuskohdetta että myös huomaamaan kohteen ainutlaatuisuuden. (Varto 1992, 101.)

Luonnollisesti on todettava, ettei kuuden haastattelun pohjalta tehtyä tutkimusta voi yleistää koskemaan kaikkia Suomen yhdistelmävirkaa tekeviä rehtoreita eikä voida olettaa, että juuri samat asiat painottuisivat, mikäli haastatteluja tehtäisiin enemmän. Yleistettävyyteen liittyvät ongelmat silmässä pitäen valitsin tutkittavien joukon kuitenkin siten, että miesten ja naisten osuus haastateltavista on yhtä suuri ja näytteestä löytyy suuria ja pieniä kouluja sekä maantieteellisesti eri alueilla sijaitsevia kuntia. Pyrin siis valitsemaan tutkittavien joukkoon mahdollisimman monipuolisesti erilaisia koulunjohtajia, jottei tutkimuksessa painottuisi selkeästi esimerkiksi miehen tai pääkaupunkiseutulaisen rehtorin näkökulma.

Näyte lienee yhdistelmävirkojen monimuotoisuuden takia kiistatta hyvin monimuotoinen sekä ulkoiselta edustavuudeltaan horjuva, ja voidaankin kysyä, onko yhdistelmävirkojen tutkiminen yhtenä ilmiönä edes mielekästä. Ero opetus- ja sivistystoimen johtamisen välillä ei ollut tutkimuksen kannalta niin merkittävä tekijä kuin se, että rehtori edustaa sekä hallinnon että koulun näkökulmia samanaikaisesti. Samoin kiinnostavaa tämän tutkimuksen kannalta ei liene se, millaista kahta koulua rehtori johtaa, vaan se, että rehtorin vastuulla ylipäätään on useampi kuin yksi koulu.

Yhdistelmävirka tarkoittaakin yksinkertaistettuna sitä, että rehtorilla on lisää työtä, esimiesroolia ja vastuuta. Tämän vuoksi on perusteltua valita hyvin heterogeeninen joukko haastateltavia.

Tämä ei kuitenkaan liene ongelmallista, sillä tutkimuksesta käy selväksi, etteivät edes ulkoisesti samalla virkanimikkeellä työtä tekevät rehtorit tee kuitenkaan käytännössä samoja työtehtäviä tai elä samanlaista arkea, mutta toisaalta samat päälinjat näkyivät kaikkien virkojen puitteissa. Eroihin vaikuttavat muun muassa vara- tai apulaisrehtorin olemassaolo, toimisto- ja kansliahenkilökunnan määrä, persoonalliset työtavat ja yksilölliset valinnat, sekä monet muut seikat. Tietyt asiat kuitenkin toistuivat teemoissa haastattelusta toiseen, joten tulkinta siitä, että näillä asioilla on yhteyttä yhdistelmävirkoihin, lienee perusteltu.

Myös opettajien vastaukset lomakkeisiin ovat varsinkin rehtorintyön osa-alueiden suoriutumisarvioinneissa lähinnä yksittäisten henkilöiden suoriutumisen arviointia, eikä näin ollen lomakkeestakaan voida vetää johtopäätöksiä koskien yhdistelmävirkarehtoreita yleisemmin. Tulokset voidaan ja ne pitääkin silti ottaa huomioon tapauksena: tässä tapauksessa yhdistelmävirka ei esimerkiksi vaikuttanut etäännyttävän yhdistelmäviranhaltijaa merkittävästi koulun arjesta, ja se on – ei ehkä yleistettävä – mutta huomion arvioinen tulos.

9.1.5 Tulkintoja vai perusteltuja tosiasioita?

Voidaanko tätä valmista menetelmätriangulatiivista tutkimusta siis pitää luotettavana ja pätevänä ikkunana tutkittavien maailmaan? Tämä on tutkimuksessa aina pyrkimyksenä, mutta on selvää, että valmis tutkielma on aina sekä tutkittavan, tutkijan että lukijan tulkintojen tulosta. Tulkinta on kaikkea muuta kuin yksiselitteinen asia, sillä havaitsemme ja tulkitsemme maailmaa hyvin eri tavoin. Tulkintojen pätevyyden osoittaminen on kuitenkin merkittävä osa tutkimuksen validiutta, joten sitä on asiallista pohtia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 224–225.) Tutkimuksenteossa tämä viittaa siihen, että tutkijan on tutustuttava perusteellisesti aiheesta kirjoitettuun materiaaliin ja ilmiön ympärillä vellovaan keskusteluun, sekä tuotava oma selkeä ja perusteltu tuotoksensa mukaan aiheen käsittelyyn. Tulkinnan ongelma tekeekin laadullisesta tutkimuksesta niin työlästä (Kaikkonen 1999, 432).

Pyrin tutkimusta aloittaessani lukemaan laajan kirjon erilaista rehtoreista kirjoitettua materiaalia löytääkseni viittauksia yhdistelmävirassa oleviin rehtoreihin ja voidakseni siten pohjustaa tutkimusta mahdollisimman hyvin ja tehdä perusteltuja valintoja. Tätä kirjallisuutta piti etsiä ankarasti, mutta rehtoriudesta on kirjoitettu paljon kansallisesti ja kansainvälisesti. Rehtoriutta onkin tärkeä tarkastella kansainvälisessä kontekstissa ja ottaa sieltä vinkkejä, vertailukohtia sekä uusia näkökulmia koulunjohtamisesta käytävään keskusteluun täällä Suomessa. Yhdistelmävirkailmiön suomalaisuus ei mahdollistanut kansainvälistä vertailua, mutta antoi toisaalta lisäsi tutkimuksen merkityksellisyyttä: miksi näin toimitaan meillä Suomessa, muttei muualla? Ja jos yhdistelmävirkoja on muuallakin, miksei niitä ole tutkittu?

Tutkimuksen merkittävyyttä (Eskola & Suoranta 1998, 215) voikin puolustaa sillä, ettei ilmiötä ole tutkittu, vaikka se on nykypäivänä jo melko yleinen ja edelleen yleistymässä. Opettajien ja muiden tahojen on hyvä tutustua siihen, mitä yhdistelmävirassa olevat rehtori tekevät, voidakseen

paremmin ymmärtää heidän työtään. Tutkimuksen tarpeellisuutta todistaa myös se, että tutkittavina olleet rehtorit vaikuttivat olevan aidosti kiinnostuneita tutkimusaiheesta ja pyysivät saada tuloksia luettavakseen tutkimuksen valmistuttua.

Täydennyskoulutuksen tarve on myös mainittava. Muun muassa Ojanen & Keski-Luopa (1998, 145) toteavatkin, että tarve rehtorien täydennyskoulutukselle löytyy nimenomaan koulunjohtajan tehtäväkuvan määrittelyllä alati muuttuvassa yhteiskunnassa ja siksi yhdistelmävirkojen nostaminen keskusteluun on myös huomionarvoista. Yhdistelmävirkarehtorit ovat selkeästi oma joukkonsa ja heidän työmääränsä pitää ottaa huomioon erona tavalliseen rehtoriuteen verrattuna, jotta koulunjohtajien täydennyskoulutus osataan kohdentaa ja suunnitella oikein.

Vahvistuvuus tarkoittaa tulkintojen saavan tukea aikaisemmista tutkimuksista (Eskola & Suoranta 1998, 213), mutta koska tämä tutkimus on luonteeltaan kartoittava, ei vertailupohjaa aikaisempiin tutkimuksiin löydy suoraan. Vahvistuvuutta voisikin arvioida pätevästi vasta, kun lisää tutkimusta juuri yhdistelmävirkarehtoreista on tehty. Toisaalta vahvistuvuuden voi ajatella ilmenevän tutkimuksessa melko hyvin, sillä vaikka yhdistelmävirkarehtoreita ei olekaan aikaisemmin tutkittu, voi tuloksista löytää paljon yhtymäkohtia rehtoreista tehtyyn tutkimukseen. Toisaalta tietyt asiat, jotka tekevät yhdistelmävirkarehtoreista oman joukkonsa, erosivat tavallisten rehtoritutkimusten tuloksista.

Myös lukijan huomioiminen on olennainen osa hyvää tutkimusta. Kirjoittamisvaiheessa päätin käyttää tulkintojani avaamaan melko paljon sitaatteja, sillä aihe on lähes tutkimaton ja halusin avata sitä lukijalle niin hyvin ja autenttisesti kuin mahdollista. Sitaattien avulla lukija pääsee helpommin käsiksi haastateltavien maailmaan (Hirsjärvi & Hurme 2000, 194), siitä tulee todentuntuisempi (Rubin & Rubin 2005, 252) ja tutkijan tekemät tulkinnat saavat konkreettisen perustan (Kaikkonen 1999, 434) – tämähän on kartoittavassa tutkimuksessa tavoitteena. Toisaalta sitaattien rooli tulkinnan avaajana on myös haasteellinen: vaarana on tutkimuksen jääminen pinnalliseksi selvitykseksi toinen toistaan seuraavien sitaattien takia, mutta mikäli sitaattien määrää ja paikkaa on harkittu, sekä tutkimuksesta löytyy teoreettista pohdintaa ja kytkentöjä teorian ja empirian välillä, voidaan se välttää (Eskola & Suoranta 1998, 181).

Lukijalla on myös toinen tapa arvioida tulkintojen onnistuneisuutta tutkimuksessa vertaamalla niitä kvantifioimalla tuotettuihin taulukoihin. Kvantifioinnin tarkoituksena on paitsi esitellä tutkittavien vastauksia, myös todistaa, etteivät tutkijan päätelmät ja tulkinnat perustu ”mututuntumaan”, vaan ne on tehty perustellusti aineistosta käsin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tässä tutkimuksessa kvantifiointitaulukot toimivat myös apuna aineiston tiivistämisessä ja vastausten esittämisessä selkeässä muodossa lukijaa ajatellen.

9.2 Eettiset kysymykset

Vielä on aiheellista pohtia tutkimuksen etiikkaa. Tutkimuksen eettiset kysymykset syntyvät tutkijan lähtökohtaoletuksista käsin ja ovat merkittäviä pohdinnan aiheita aina tulosten tulkintaan asti (Varto 1992, 34). Tutkimuksen pätevyyteen liittyy vaatimus siitä, että tutkimuksen tulos vastaa

tutkimukselle asetettuja päämääriä – eli että tutkitaan sitä, mitä oli tarkoitus tutkia ja saadaan vastaus oikeaan tutkimuskysymykseen. Tämä on myös eettinen velvoite, sillä tutkimus ei voi olla eettisesti hyväksyttävä, jos se tulkitsee elämismaailmaa vääristävästi (Varto 1992, 103).

Jotta tutkija ymmärtää vastuullisen asemansa, on hänen osoitettava kaikessa tutkimustoiminnassaan ne yhteydet, jotka ovat tutkijan, tutkittavan ja tutkimuskohteen välillä ja siten muodostamassa yhteistä elämismaailmaa (Varto 1992, 35). Toisin sanoen tutkijan on relevanttia pohtia omia käsityksiään ihmisyydestä ja maailmasta, sekä tiedon ja tieteen periaatteista – sillä ne ovat perusteita siihen, miksi ilmiöitä tunnistetaan ja otetaan tutkimuskohteiksi (Varto 1992, 36–37). Tällaisia asioita ovat muun muassa

- tutkijan esiymmärryksen erittely
- lähtökohtaoletusten tarkastelu (ontologia, mielenkiintoprofiili, ihmiskäsitys)
- tutkimuskohteen luonne, oletukset ja arvaukset (elämismaailma ja tutkimuskohde siinä, vertaa näitä kahteen edelliseen)

Jotta tutkimuksen eettisyyttä voisi arvioida, olen pyrkinyt erittelemään kaikkia edellä kuvattuja valintojani lyhyesti tutkimusten lähtökohtaoletusten yhteydessä ja perustelemaan ne tutkimustekstiä kirjoittaessani. Tässä on siten se viitekehys, jonka pohjalta tutkimusta voi arvioida ja analysoida.

Tutkimuksen eettiset velvoitteet tutkimuksen arvioinnissa kumpuavat hyvästä tieteellisestä käytännöstä ja korostavat rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta kaikissa tutkimuksen vaiheissa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002, 3). Koro-Ljundberg (2005, 280) jakaa tutkimuksen eettisyyden käsittelyn kolmeen kategoriaan: 1) tutkimuksen suunnittelu ja aineistonkeruu, 2) tutkimuksen tarkoitus ja hyödyt, sekä 3) tutkimuksen demokraattisuus.

Tutkimuksen suunnittelu ja aineistonkeruu. Tieteellisessä tutkimuksessa ja sen perinteissä puhutaan usein arvovapaudesta. Arvovapaus tarkoittaa sitä, ettei tutkimuksen tekijällä tai tilaajalla ole omia, tutkimuksen tuloksiin pyrkimään vaikuttavia intressejä (Varto 1992, 19). Arvovapauden käsite jää kuitenkin mietityttämään, sillä se ikään kuin sivuuttaa sen tosiasian, että tutkija on inhimillinen ja omista lähtökohtaoletuksistaan käsin tutkimusta tekevä. Tutkimus on aina arvoväritteistä, sillä jo aiheen valinta on arvoväritteinen teko. Aiheen valinta oli tässäkin kohden eettinen kysymys, sillä aihetta ei ole tutkittu, vaikka tutkimukselle olisi varmasti ollut tarvetta.

Etiikkaa on syytä pohtia myös aineiston keruuseen ja tiedon hankintaan liittyen (Eskola & Suoranta 1998). Kaikki haastateltavat suostuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ja pyysin heiltä etukäteen luvan nauhoittaa haastattelut. Kerroin heille tutkimukseni vaiheista ja tarkoituksesta ja sain pyyntöjä saada lukea työ sen valmistuttua. Kysyin myös rehtoreilta luvan lähettää opettajistolle suunnatut lomakkeet heidän kouluihinsa. Eettisten periaatteiden mukaan tutkittavilla on myös oltava mahdollisuus keskeyttää tutkimus halutessaan (Koro-Ljundberg 2005, 280). Tätä oikeutta käyttikin yksi rehtoreista, joka ei vastannut enää jatkotutkimuspyyntööni lomakkeen osalta.

Tärkeää olisikin kunnioittaa osallistujia ja heidän päätöstään osallistua tai olla osallistumatta tutkimukseen. Muutenkin, kuten kaikessa vuorovaikutuksessa, yleinen kohteliaisuus on luonnollinen vaatimus. Tutkijan kuuntelutaidon ja ystävällisyyden merkitystä korostavat myös

Kuula ja Tiitinen (2010, 448), jotka korostavat niiden tärkeyttä haastattelutilanteessa: tivaaminen ja inttäminen eivät ole parhaita tapoja saada asioita selväksi, vaan avoin vuorovaikutustilanne on. Siihen on pyritty haastatteluissa ja myös lomakkeen saatesanoissa. Lomakkeen muistutuskierroksia oli myös vain yksi, sillä tavoitteena ei ollut rasittaa kiireistä opettajakuntaa enemmän kuin yhden huomautuksen verran: vastaamisen pitäisi olla vapaaehtoinen teko, eikä painostuksesta aiheutunut reaktio.

Anonymiteetin turvaamiseksi käsittelen haastattelutulokset tutkielmassa ilman, että erittelen niitä virkanimikkeittäin – vaikka aihe ei varsinaisesti arkaluontoinen olekaan. En myöskään kokenut tutkielmassani tarpeelliseksi tai hyväksi ratkaisuksi eritellä rehtoreiden virkayhdistelmiä tuloksia raportoidessani tai esittämieni sitaattien yhteydessä. Syynä tähän on ensinnäkin anonymiteetin ja luottamuksellisuuden periaatteen ylläpitäminen, sillä yhdistelmävirkarehtoreiden joukko on kuitenkin suhteellisen pieni. Erittely lienee myös tarpeetonta, sillä kiinnostavia lienevät nimenomaan ilmiön erilaiset ulottuvuudet ja suhde tavalliseen virkarehtoriuteen. Mikäli tietynlaisen yhdistelmäviran yhteydessä ilmeni selvästi muista eroavia kyseiseen yhdistelmävirkaan liittyviä vastauksia, olen siinä kohdassa virkayhdistelmän myös maininnut. Lomakekyselyn kohdalla mielekkääksi muodostui paikoin ero sivistystoimenjohtajien ja useampaa koulua johtavien rehtorien johtamien koulujen opettajien vastauksissa, ja tätä on näissä kohden pohdittu tarkemmin.

Tutkimuksen demokraattisuus, tarkoitus ja hyödyt. Koro-Ljundberg (2005, 280) nostaa myös demokraattisuuden vaatimuksen osaksi tutkimuksen eettistä tarkastelua. Nykyään tieteellistä tutkimusta käytetään enenevissä määrin myös ratkaisemaan hallinnollisia kysymyksiä (Varto 1992, 17). Tutkimus on myös tapa saada ääni kuuluviin, saattaa tutkittavien ääni kuuluviin ja siten ottaa kantaa asioihin.

Tieteen ja tutkimuksen arvovapaus muodostuu ongelmalliseksi myös tässä tutkimuksessa. Ideaalitilanne olisi, ettei tiede ottaisi kantaa politiikkaan, vaan politiikka voisi ottaa oppia tieteeltä (vrt. Cristians 2000, 136–137), mutta käytännössä tämä on lähtökohdiltaankin jo lähes mahdotonta, sillä rahoitus, aiheiden valinnat ja muut lähtökohdat ovat jo monesti poliittisesti värittyneitä. Tässäkin tutkimuksessa viitekehyksenä oleva uusliberalismi on monella tapaa poliittisesti värittynyt kokonaisuus, johon kantaa ottavat kirjoittajat ovat valinneet puolensa politiikan kentällä. Puolueetonta lähdekirjallisuutta on haasteellista löytää, mutta lopulta objektiivisuuden ja puolueettomuuden ongelman ratkaiseminen jäänee lukijan harkittavaksi.

Tutkimuksen arviointi on keskeinen tekijä tehokkuutta edistävässä yhteiskunnassa, jossa myös tieteen alalla laatukriteerit ja tutkimusrahoitukset ovat merkittävässä osassa. Laadukkaan tutkimuksen arviointi on kuitenkin hyvin epämääräinen käsite, joten tutkimusten saattaminen samalle viivalle arviointia varten on miltei mahdotonta. (Koro-Ljundberg 2005, 281.) Tässä tutkimuksessa pyritäänkin esittelemään muutama yhdistelmävirkarehtoriuteen liittyvä asia ja antamaan lukijalle kaikki mahdollisuudet rakentaa oma näkemyksensä siihen liittyen.

Tutkimuksen demokraattisuuteen liittyy lisäksi tutkittavien äänen saaminen kuuluville. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa niin rehtoreita kuin opettajiakin. Lupasin rehtoreille haastatteluissa ottaa muutaman asian tutkimusraportissa esille, ja pidin lupaukseni. Myös opettajien vastaukset

lomakekyselyyn olen pyrkinyt avaamaan kattavasti ja rehellisesti. Tarkoituksenahan oli nimenomaan rehtorien ja opettajien äänen saaminen kuuluville ja siten laajemman ymmärryksen kokoaminen yhdistelmäviroista koulunjohdon ilmiönä.

9.3 Tutkimus ei pääty pisteeseen

Laadullisen ja määrällisen tutkimusotteen yhdistämisellä pyritään ymmärtämään ilmiötä mahdollisimman laaja-alaisesti. Haastattelut tähtäsivät syvällisten ja ainutlaatuisten ilmiön ominaisuuksien esille saamiseen, kun taas lomakkeen avulla samoja asioita saatettiin peilata useamman opettajan näkökulmasta ja ikään kuin testata niiden ilmentyvyyttä vertailun kautta.

Janesick (2000, 379–382) vertaa laadullista tutkimusta koreografiaan, ja miksei hänen vertaustaan voisi käyttää tutkimuksentekoon yleisemminkin: molemmat, tutkimus ja koreografia, ovat taidetta ja tavallisia asioita yhdessä, erottamattomassa paketissa. Koreografiassa tarvitaan tarkkuutta, samoin tutkimuksessa: aineistonkeruutilanteet pitää sopia, analyysin on oltava asiallista ja monien asioiden suunniteltua. Tarvitaan kuitenkin myös kykyä improvisoida: heittäytyä tutkimuksen armoille, kokeilla erilaisia vaihtoehtoja ja luottaa intuitioonsa.

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan holistista ja katsoo ilmiötä laajasti: se pyrkii ymmärrykseen ja kokonaiskuvan saamiseen – ei todistamaan asioita oikeiksi tai vääriksi (Janesick 2000, 385). Vaikka tässä tutkimuksessa on hyödynnetty myös määrällistä metodia, pohjautuu senkin käyttö tässä tutkimuksessa samaan ajatteluun. Tavoitteena on, että lukijalla olisi tutkimukseen perehdyttyään jonkinlaisia ajatuksia siitä, millainen ilmiö yhdistelmävirkarehtorius on, ja millaisia haasteita siihen liittyy. Lisäksi hän voisi arvioida niitä metodeita ja tekniikoita, joiden perusteella tieto on kerätty sekä tulkinnat tehty ja rakentaa oman arvionsa siitä, onko tutkimus uskottava.

Lopulta tutkimuksessa metodeilla ja tekniikoilla ei kuitenkaan ole itseisarvoa – tarinaa kerrotaan ainoastaan löydösten suhteen ja niiden ehdoilla (Janesick 2000, 389). Hyvä tutkija osaa vain saada ne esiin oikeilla metodeilla ja tekniikoilla. Onnistunut tutkimus ei siten pääty absoluuttisen totuuden saavuttamiseen ja päätä tarinaa pisteeseen, vaan pyrkii avaamaan uusia totuuksia ja innostamaan muitakin tutkijoita jatkamaan kertomusta uusista näkökulmista.

10 Lopuksi

Mitä jää käteen kaikesta tästä? Palataan lopuksi vielä 1990-luvun alkupuolelle, jolloin Erätuuli ja Leino (1993, 34) kuvailivat suomalaista koulua ennen New Public Management-suuntauksen aiheuttamia näkyviä muutoksia näin:

> *”Suomalainen koulu ei ole vielä yhteistoiminnallinen ja avoimen kollegiaalinen työyhteisö, eikä rehtori ole vielä pedagoginen johtaja. Itsearvioivia ja itseään kehittäviä kouluja on verraten pieni vähemmistö, enemmistö on yhä määräyksiä odottavia ja byrokraattiseen hallintoon tyytyviä määräysten teknisiä toteuttajia.”*

Paljon on ehtinyt tapahtua kahdessakymmenessä vuodessa, mutta opittavaa on yhä. Suomalainen peruskoulu on pärjännyt kansainvälisessä vertailussa erinomaisesti, joten lienee perusteltua ajatella, että jotain suomalaisessa koulunjohtamisessa on, joka toimii. Silti koulunjohtamisen resurssit ovat Suomessa muihin maihin verrattuna varsin niukat (Euroopan komissio 2012, Opetushallitus 2012, 136–137, 146), josta esimerkkinä voimme pitää juuri koulunjohdon yhdistelmävirkojen muodostamista kuntiin säästötoimenpiteinä.

Se, pitääkö Erätuulen ja Leinon ajattelu edelleen paikkansa suomalaisessa koulutusajattelussa, on hyvä kysymys. Kaiken ytimenä on koko koulutyöyhteisön yhteinen toiminta oppilaiden hyväksi ja koulutoiminnan kehittäminen jatkuvasti ajan oloon ja haasteisiin paremmin vastaavaksi. Tätä professionaalista asiantuntijayhteisöä, koulua, ja sen toimintaa johtaa rehtori. Rehtoria ohjaa kuntaorganisaatio, joka taas monella tapaa toimii valtion ohjeistamana, joka puolestaan tekee yhteistyötä globaalisti erilaisten ylikansallisten instituutioiden, kuten EU:n sisällä. Mutta onko niin, että lopulta kaiken takana on talouden diskurssi?

Koulujen ja muiden julkisten organisaatioiden muuttuminen yritysmäisemmiksi on nykypäivää. Voiko julkista johtamista ja kouluorganisaatioiden johtamista kuitenkaan tuoda New Public Management -ajattelun piiriin, vai kadottaako koulu siten perustehtävänsä? Uusliberalistista ja NPM-ajattelun mukaista mallia on kritisoinut muun muassa Hilpelä (2004, 58):

> *“Julkisia palveluja ”alibudjetoidaan”, karsitaan, ulkoistetaan ja tehostetaan. Palveluja ajatellaan taloudellisen periaatteen näkökulmasta: sijoitetulle rahalle haetaan maksimaalista tuottoa. Silloin kysytään, ketä kannattaa hoitaa, ketä kouluttaa. Päämäärä ei kitkattomasti sovi yhteen perinteisten terveydenhoidon, koulutuksen, sosiaalityön tai liikenteen tavoitteiden kanssa. Jotta panos–tuotos -suhde olisi laskettavissa, on pakko epäilyistä huolimatta kvantifioida julkisten palvelujen ”tulokset”. Kun taloudellinen diskurssi tulee kaikkialla hallitsevaksi, unohtuvat ennen pitkää sen ulkopuolelle jäävät käsitteet (esim. totuus, kauneus, hyvyys, välittäminen).”*

Myös yhdistelmävirkarehtorit olivat huomanneet virkojen perustamisen ongelmallisuuden ja koulutuspolitiikan murroksen ja sama näkyi tutkimustuloksissakin. Yhden rehtorin kuvaus sopii kiteyttävien loppupäätelmien joukkoon erityisen hyvin. Vastauksesta on selvästi havaittavissa

muutoksen ja New Public Management -ajattelun kritiikki. Kun päätöksenteko on siirretty paikallistasolle, tarkoittaa se kuntien erilaisia toimintatapoja, kasvanutta itseohjautuvuuden vaatimusta ja lisää työtä. Ja työtähän on yhdistelmävirkarehtorilla vielä tavallista rehtoria enemmän.

> *Jos haluat kuulla mikä musta on kurjinta tänä päivänä niin, se on semmoinen mun lempiaihe, mä voin siitä puhua kaks tuntia, mutta mä en oikein tykkää enkä hyväksy tätä työjärjestelmää. Tavallaan ku vertaa johonki kahdensankytlukuun. Oli kouluhallitus ja lääninhallitukset ja oli keskitetysti kaikki se, että miten kouluissa toimitaan. Niin tavallaan se vallan lisääminen kunnille niin se on tuonut meille hirveesti työtä, paperityötä, joka on tavallaan ohjattua, tavallaan ei, ja pitäs netistä löytää tiedot ja osata aktiivisesti tavallaan... Tiedotus mun mielestä on heikentynyt! Ja sitten tuo, että keksitään pyörää joka puolella uudestaan uudestaan ja uudestaan, samoja töitä tehdään niinku joka pikkukunnassa, meitä on vähän porukkaa. Niinku opetussuunnitelmaki täällä, siinä on valtava työ. – – Tää tosiaan on pitkä juttu sillai, mut periaate tosiaan on et, jos tälläisessa järjestelmässä jossa keskitetysti hallinto tekee asiantuntijoiden voimalla sen yhden työn, tekee tästä perusjärjestelmästä aika samanlaisen, jonka antaa kaikille ihmisille. Et näin toimitaan. Ja sit jätetään pikkuisen tilaa sille omalle. Niin mun mielestä se olis paljon parempi.*

Tämänhetkistä, uusliberaalin ajan koulutusajattelua on kutsuttu muun muassa ”kolmannen tien” koulutuspolitiikaksi, jossa keskeinen ajatus on ottaa parhaat puolet sekä julkisesta että yksityisestä sektorista siten, että perustuki tulee valtiolta, mutta yksityisen puolen hyödyntäminen ja kilpailuttaminen avaavat lisäksi uusia mahdollisuuksia koulutuksen kehittämiseen. Kolmannen tien koulutuspolitiikka pyrkii kansalaisten aktivoimiseen, vastuulliseen vapauteen ja toimijoiden tilivelvollisina pitämiseen siten, että hyvinvointivaltion ja vapaan kaupan parhaat puolet pääsevät esiin ja niiden tunnetut heikkoudet jäävät sivuun. Kolmannen tien koulutuspolitiikalla on kuitenkin ongelmansa; se ylikorostaa tuottavuutta ja tehokkuutta, mikä saattaa johtaa lyhytaikaisiin säästöihin, mutta pidemmällä tähtäimellä kestämättömiin ratkaisuihin. Lisäksi jos koulutuksen painopiste siirretään tuloksellisuuteen ja tehokkuuteen, saattaa se kadottaa moraalisen perustarkoituksensa (Sahlberg 2009, 35–43).

Tulevaisuudessa koulutus kohdannee siis yhä suurempia paineita tehokkuuden ja tuloksellisuuden osalta. Se, mitä tämä voi pahimmillaan tarkoittaa kouluissa, on perustehtävän katoaminen ja jaetun, yhteisen koulun kehittämiskäsityksen mureneminen. Opettajien professionaalisuuden kehittyminen ei myöskään ole uusliberaalissa yhteiskunnassa välttämättä mahdollista. Olssen, Codd ja O’Neill (2004, 180–181 & 185–186) esittävätkin, että todellisuudessa uusliberalismi korvaa opettajien keskuudessa jaetun johtajuuden ja professionaalisen autonomian uudenlaisella autoritäärisellä tavalla organisoida ja johtaa työtä, joka taas juontuu uusliberalismiin kuuluvasta epäsuorasta mutta olemassa olevasta ihmisten kontrolloinnista ja hallinnasta arvioinnin, tehokkuusvaatimusten ja rahaksi muuttamisen keinoin. Uusliberalistinen koulutuspolitiikka kohtelee opettajia kuin tavallisia työntekijöitä ja siten heikentää heidän mahdollisuuksiaan toimia arvojensa mukaisesti koulutuksen kentällä: luottamukseen ja professionalismiin pohjautuvan kulttuurin palauttaminen olisi kuitenkin ehdottoman tärkeää yhteiskunnan säilyttämiseksi vakaana ja vauraana demokratiana. (Olssen et al. 2004, 196–197). Koulutuksen johtamisen 2010-luvun tavoitteet ja uusliberalismin todellisuus eivät tunnu kulkevan käsi kädessä.

Ei kuitenkaan jätetä viimeiseksi ajatukseksi ajatusta siitä, ettei koulutuksen saralla ole mahdollisuuksia toteuttaa kasvatuksen perustehtävää ja voittaa loppumattomia resurssisotia tai talouden vallan diskurssia. Viimeiseksi ajatukseksi haluan jättää jotakin siitä, mihin koulunjohto parhaimmillaan voi yltää: ajatussillan siihen yhteiseen, moniääniseen kouluun, jossa kaikkia kuunnellaan ja professionaalisuus tunnistetaan. Hujala (2008, 9) puhuukin **uudesta johtajuudesta**, joka viittaa kollektiiviseen tapaan nähdä johtajuus ja nimenomaan jaetun johtajuuden käsitteeseen:

> *"Jos tiedostamme, että johtamisen maailma, esimies-työntekijäsuhteet ja tieto ovat keskinäisen vuorovaikutuksen tulosta, joudumme kyseenalaistamaan myös yksilölähtöisen, johtajakeskeisen käsityksen johtamisesta. Johtamisessa tarvitaan moniäänisyyttä, eli sitä, että eri osapuolet uskaltavat tuoda mielipiteensä esiin ja että niitä kuunnellaan."*

Koulun menestymiseksi tärkeää olisikin, että koulunjohtaja keskittyisi koulukulttuurin merkitykseen ja ohella lisäksi ymmärtäisi oppilaiden, opettajien ja huoltajien koululle antamia merkityksiä (Sergiovanni 2003, 14). Useat 2000-luvun koulunjohtamisen tutkijat (ks. mm. Donaldsson 2006 & 2008, Fink 2005, Preskill & Brookfield 2009) painottavat oppimisen ja sen korostamisen merkitystä rehtorikoulutuksessa, työn arjessa ja koulunjohtajana kehittymisessä. Puhutaan **oppimalla johtamisesta,** "learning as a way of leading". Tämä jaetusta johtajuudesta kumpuava ajatusmalli kulminoituu ajatukseen yhdessä oppimisesta: johtajuuden ja päätöstenteon tulisi tapahtua yhteisössä, jossa opitaan yhdessä jokaisen kokemuksia ja kykyjä kunnioittaen ja niitä jatkuvasti ja rajoittamattomasti kehittäen. (Preskill & Brookfield 2009, 18.) Kouluyhteisöllä on tällöin yhteinen, jaettu pedagoginen visio ja rehtorin tärkeimmäksi tehtäväksi jää keulakuvana ja tukirakenteena toimiminen: hyvin hoidettu henkilöstöjohtaminen mahdollistaa jaetun johtajuuden ja yhdessä oppimisen.

Tämäkin tutkimus yhtyy ajatukseen uudenlaisesta, yhdessä oppimiseen kulminoituvasta johtamisesta ja nostaa keskusteluun näkemyksen ja toivomuksen siitä, että yhdistelmävirkojen ja koko suomalaisen koulutussektorin tulevaisuuden suhteen päätöksissä otettaisiin huomioon leadership-johtajuuden ja erityisesti pedagogisen johtamisen tärkeys ja pitkän tähtäimen ajattelu. Rehtorin uudenlainen rooli muutoksen moottorina ja yhteisen johtamisen johtajana koulussa tulisi huomioida niin arjessa, koulutuksissa kuin tutkimuksessakin. Sitä kautta koulu voi yhä paremmin palvella perustehtäväänsä: oppilaiden laadukasta kasvattamista ja opettamista. Tässä valossa tulisi siten arvioida erilaisia kuntakohtaisia koulunjohdon ratkaisuja, kuten yhdistelmävirkoja, ja niiden toimivuutta kriittisesti ja moninäkökulmaisesti. Päätöksentekoa ja linjauksia ei tulisi jättää yksin kuntien vastuulle, vaan asia tulisi nostaa keskusteluun yhä uudelleen. Tässä edesauttaa erityisesti tieteellisen tutkimuksen kautta saatavat tulokset siitä, millaisia ilmiöitä koulunjohtajuudessa on ja mitä niihin liittyen tulisi ottaa huomioon, jotta suomalainen koulunjohtaminen voisi olla entistä laadukkaampaa.

Kävi koulutuspolitiikan suunnalle mitä hyvänsä, on selvää, että opetustoimessa tarvitaan hyvää johtamista ja pitkän tähtäimen strategista suunnittelua, sekä kykyä osallistua koko opetustoimen ja kouluorganisaation henkilökunta muutoksiin. Poliittisten päättäjien ohjaus ja tuki kuntien valinnoissa on ensiarvoisen tärkeää. (Karvonen, Eskelinen & Aunola 2009, 75.) Kunnissa tarvitaan strategista, kokonaisvaltaista johtajuutta. Avainasemaan nouseekin rehtoreiden kyky yhdistää

taloudellinen ja pedagoginen osaaminen kokonaisvaltaisen näkemyksen saavuttamiseksi ja siksi heillä pitäisi olla apunaan runsaat tuki-, koulutus- ja kehittämisverkostot. Myös yhdistelmävirkoja tulisi tuoda näkyväksi, jotta niiden toimivuutta voitaisiin paremmin arvioida.

Yhdistelmävirat koulunjohdossa näyttäytyvät tämän tutkimuksen valossa monimutkaisena ilmiönä. Toisaalta niiden perustaminen esimerkiksi pieniin kuntiin voi olla taloudellisesti kannattavaa ja hyvillä tukirakenteilla yhdistelmävirassa oleva rehtori voi myös pärjätä ja jaksaa työssään hyvin. Riski siitä, että toinen viroista jää arjessa vähemmälle huomiolle, on kuitenkin olemassa. Kun rehtorin rooli johtajana ja hänelle kuuluvat työtehtävät kasvavat entisestään, tuntuu ajatus yhdistelmävirkamiehen selviämisestä työtaakan alla huolestuttavalta niin virkamiehen oman jaksamisen kuin työtehtävien hoitamisen laadunkin kannalta. Yhdistelmävirkojen toimivuus edellyttää jaettua johtajuutta ja kouluyhteisön uudenlaista yhteistä vastuunottoa, jossa yhdistelmävirkarehtorin rooli voisi olla enemmän toimintaa ohjaava ja suuntaava kuin toimeenpaneva. Kuntien on oleellista organisoida koulunjohdon rakenteet niin, että suomalainen koulu olisi valmis vastaamaan 2000-luvun haasteisiin ja rehtorien ylisuuri työtaakka otettaisiin huomioon päätöksiä tehdessä (ks. mm. Euroopan komissio 2012, 132). Parhaimmillaan koulutuksen hallinto vahvistuu ja tehostuu tulevaisuudessa niin, että aikaa ja mahdollisuuksia pedagogiselle johtamiselle vapautuu yhä enemmän (Johnsson 2008, 61).

Sahlberg (2009, 43–44) esitteleekin koulutuksen kehityssuunnaksi uudenlaisen, ”neljännen tien koulutuspolitiikan”, joka hyödyntäisi luovaa, yhteistä innovointia ja pedagogista kehittymistä. Ylhäältäpäin määräytyvän tilivelvollisuuden, tehokkuuden ja tuloksellisuuden sijaan avainkäsitteenä olisi sosiaalinen vastuu, joka näyttäytyisi yhteisön omatuntona. Tämä tarkoittaisi professionaalisuutta ja demokratiaa kilpailuttamisen ja byrokratian sijaan ja näyttäytyisi käytännössä muun muassa opetuksen tähtäämisellä yhteisen hyvän ja oppilaiden lahjakkuuden löytämiseen pelkän sisällöllisen opetuksen sijaan. Globaalissa kilpailussa pärjäämiseksi koulun kehittämisen visiona voisikin olla tuottaa jokaiselle ”välittävä ja luova koulu”. Tätä mahdollista visiota ja koulunjohtamisen sekä rehtorien yhdistelmävirkojen mahdollisuuksia ja rooleja siinä voinemmekin jäädä yhdessä miettimään ja tutkimaan.

11 Lähteet

Aalto, T. 2000. Kenen leipää syöt – yhteydet ylläpitäjään. Teoksessa M. L. Toivanen (toim.) Kirjeitä rehtoreilta. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus, 81–89.

Acker-Hocevar, M. & Touchton, D. 2011. A Model of power as social relationships: Teacher leaders describe the phenomena of effective agency in practice. Teoksessa E. Blair Hilty (toim.) Teacher leadership – The new foundations of teacher education. New York: Peter Lang, 239–264.

Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Helsinki: Kirjapaja.

Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. 3. uud. p. Tampere: Vastapaino.

Alava, J. 2007. Koulutuksen käytäntö. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus, 219–251.

Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M. 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Tilannekatsaus – Toukokuu 2012. Opetushallitus. Muistiot 2012:3. Saatavilla: <http://www.oph.fi/download/141265_Muuttuva_oppilaitosjohtaminen.PDF>. Luettu 12.6.2012.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986.

Bush, T. 2007. Authenticity in research – reliability, validity and triangulation. 2.p. Teoksessa A. R. J. Briggs & M. Coleman (toim.) Research methods in educational leadership and management. Lontoo: SAGE, 185–200.

Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Chaudhary, A. 2011. Principals' behavior and job satisfaction of secondary school teachers. Academic Leadership - the online journal 9(4). Saatavilla < http://www.academicleadership.org/1404/principals-behavior-and-job-satisfaction-of-secondary-school-teachers/>. Luettu 25.7.2012.

Coleman, M. & Glover, D. 2010. Educational leadership and management. Developing insights and skills. Maidenhead: Open university press.

Conelly, G. 2011. Building relationships, building bridges. Principal 90(3), 48.

Coyle, M. 2011. Teacher leadership vs. School management – Flatten the hierarchies. Teoksessa E. Blair Hilty (toim.) Teacher leadership -The new foundations of teacher education. New York: Peter Lang.

Cristians, C. G. 2000. Ethics and politics in qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research. 2.p. Thousand Oaks: Sage, 133–155.

Day, C., Sammons, P. Stobart, G, Kington, A. & Gu, Q. 2007. Teachers matter. Connecting lives, work and effectiveness. Maidenhead: Open university press.

Deetz, S. & Alvesson, M. 2000. Doing Critical Management Research. Lontoo: SAGE.

Devos, G. 2009. An exploratory study on principals' conceptions about their role as school leaders. Leadership & policy in schools 8(2), 173–196.

Devos, G. & Bouckenooghe, D. 2009. An exploratory study on principals' conceptions about their role as school leaders. Leadership and policy in schools 8(2), 173–196.

DiPaola, M. F. 2003. Conflict and change: Daily challenges for school leaders. Teoksessa N. Bennett, M. Crawford & M. Catwright (toim.) Effective educational leadership. Lontoo: Sage, 143–158.

Donaldson, C. A. Jr. 2006. Cultivating leadership in schools. Connecting people, purpose and practice. 2.p. New York: Teachers college press.

Donaldson, C. A. Jr. 2008. How leaders learn. Cultivating capacities for school improvement. New York: Teachers college press.

Durrant, J. & Holden, G. 2006. Teachers leading change. Doing research for school improvement. Thousand oaks: Sage.

Eräsaari, L. 2005. Kuinka NPM (Uusi julkinen johtaminen) lisää terveydellistä eriarvoisuutta? Tampere: XII Valtakunnalliset päihdepäivät, Tampere 2005. Saatavilla < http://www.leenaerasaari.fi/texts/Erasaari.pdf>. Luettu 13.5.2012.

Eräsaari, L. 2006. New Public Management on julkista koskevien vääryyksien isä. Teoksessa T. Helne ja M. Laatu (toim.) Vääryyskirja. Helsinki: Kelan tutkimusosasto, 87–202.

Erätuuli, M. & Leino, J. 1992. Rehtori koulunsa pedagogisena johtajana. Tutkimuksia 134. Kasvatustieteen laitos. Helsingin yliopisto.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 24–42.

Euroopan komissio. 2012. Key data on education in Europe. Verkkodokumentti. Saatavilla <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf>. Luettu 17.7.2012.

Eyal, O. & Kark, R. 2004. How do transformational leaders transform organizations? A study of the relationship between leadership and entrepreneurship? Leadership and policy in schools 3(3), 211–235.

Feldt, T., Mäkikangas, A. & Kokko, K. 2005. Persoonallisuus ja työhyvinvointi. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin perusteet. Keuruu: Otava, 75–94.

Fink, D. 2005. Developing leaders for their future not our past. Teoksessa M. J. Coles, & G. Southworth (toim.) Developing leadership. Creating the schools of tomorrow. Maidenhead: Open university press/Mc Graw-Hill, 1–20.

Frost, D., Durrant, J., Head, M. & Holden, G. 2000. Teacher-led school improvement. London: RoutledgeFalmer.

Fullan, M. 2001. The new meaning of educational change. 3. p. New York: Teachers college press.

Ghamrawi, N. 2011. Trust me: Your school can be better – a message from teachers to principals. Educational Management Administration & Leadership 39(3), 333–348.

Haveri, A. 2000. Kunnallishallinnon uudistukset ja niiden arviointi. Acta-Julkaisusarja 124. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Heikkilä, J. 2008. Kunnan tehtävät ja talous. Teoksessa J. Heikkilä, S. Juva, T. Kettunen, M.Lahtinen & R. Tiihonen. Koulutuksen talouden käsikirja, 83–138.

Hellström, M. 2009. (23.8.2009) Mikä ihmeen kokonaisbudjetti? Blogiteksti blogissa Hellstöm: Pedagogiikkaa ja koulutuspolitiikkaa II. Saatavilla <http://pedagogiikkaa.blogspot.fi/2009/08/mika-ihmeen-kokonaisbudjetti.html>. Luettu 31.7.2012.

Hellström, M. 2011. Kokonaisbudjettikysely nro 2. EKOAY:n rehtorijaosto 2011. Saatavilla <http://www.kolumbus.fi/ekoay/>. Luettu 31.7.2012.

Hilpelä, J. 2004. Järjen epäilyä ja suunnittelemattomuuden ylistystä? Ekskursio uusliberalistiseen koulutuspolitiikkaan. Kasvatus 1(35), 55–65.

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

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Huhtanen, K. 2009. Perusopetuksen toimintaympäristö muutoksessa – katsaus PARAS-hankkeeseen. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.) Rehtorius peliäkö? Helsinki: OKKA-säätiö, 243–253.

Hujala, A. 2008. Uuteen johtajuuteen. Teoksessa E. Hujala, E. Fonsén & J. Heikka (toim.) Varhaiskasvatuksen johtajuuden ytimessä. Tutkimuksen ja käytännön puheenvuoroja. Kasvatus- ja opetusalan johtajuus -projekti, osa III. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, varhaiskasvatuksen yksikkö, 15–20.

Hämäläinen, K., Taipale, A., Salonen, M., Nieminen, T. & Ahonen, J. 2002. Oppilaitoksen johtaminen. WSOY/Oppimateriaalit. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Jalonen, T. 2006. Rehtorin rooli paikallisessa päätöksenteossa. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa – voiko johtajuutta jakaa? Kokemuksia oppilaitosjohtamisen hyvistä käytännöistä. Helsinki: Opetushallitus, 42–59.

Janesick, V. J. 2000. The choreography of qualitative research design. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research. 2.p. Thousand Oaks: Sage, 379–399.

Johnson, M. S. & Donaldson, M. L. 2011. Overcoming the obstacles to leadership. Teoksessa E. B. Hilty Teacher Leadership. The New Foundations of Teacher Education. New York: Peter Lang, 210–217.

Johnsson, P. & Pennanen, A. 2007. Johdanto. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus, 13–23.

Johnsson, P. 2008. Johtaminen tukemaan peruskoulun yhtenäisyyttä. Teoksessa P. Johnsson & P. Tanttu (toim.) Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta. Juva: PS-Kustannus, 61–76.

Jokivuori, P. & Hietala, R. 2007. Määrällisiä tarinoita. Monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: WSOY.

Jouttimäki, R. 2006. Oppilaitosjohtaminen on erilaisuuden johtamista. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa – voiko johtajuutta jakaa? Kokemuksia oppilaitosjohtamisen hyvistä käytännöistä. Helsinki: Opetushallitus, 60–64.

Juusenaho, R. 2004. Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja. Sukupuolinen näkökulma. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 249. Jyväskylän yliopisto.

Juva, S. 2008. Inhimillinen pääoma ja koulutuksen tehokkuus – koulutus taloustieteen tutkimuskohteena. Teoksessa J. Heikkilä, S. Juva, T. Kettunen, M. Lahtinen & R. Tiihonen. Koulutuksen talouden käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 15–49.

Kaikkonen, P. 1999. Laadullinen tutkimus kasvatus- ja opetustyössä. Kasvatus 30(5), 427–435.

Kanervio, P. & Risku, M. 2009. Tutkimus kuntien yleissivistävän koulutuksen opetustoimen johtamisen tilasta ja muutoksista Suomessa. Opetusministeriön julkaisuja 2009:16. Opetusministeriö: Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Karjalainen, L. 2010. Tilastotieteen perusteet. Keuruu: Otava.

Karikoski, A. 2009. Aika hyvä rehtoriksi. Selviääkö koulun johtamisesta hengissä? Väitöskirja. Tutkimuksia 297. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.

Karvonen, H. 2000. Rehtorin etiikka. Teoksessa M. L. Toivanen (toim.) Kirjeitä rehtoreilta. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus, 14–21.

Karvonen, J.. Eskelinen L. & Aunola, A. 2009. Kunta ja palvelurakenne uudistuu, miten koulutuspalvelut järjestetään? Perusopetus ja lukiokoulutus Paras-uudistuksessa. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Kemppinen, S. 2009. Rehtoriksi ryhtyminen ja rehtorina toimiminen. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.) Rehtorius peliäkö? Helsinki: OKKA-säätiö, 17–27.

Keskitalo, A-L. Kahden tulen välissä. Teoksessa M. L. Toivanen (toim.) Kirjeitä rehtoreilta. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus, 72–80.

Kettunen, T. 2007. Uuteen kouluun. Opettajan ja rehtorin työkirja. Juva: PS-Kustannus.

Kettunen, T. 2008. Rehtori koulun talousjohtajana. Teoksessa J. Heikkilä, S. Juva, T. Kettunen, M. Lahtinen & R. Tiihonen. Koulutuksen talouden käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 167–191.

Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 70–85.

Kolu, K. 2006. Perehtyä ja perehdyttää – uuden rehtorin aloitus. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa – voiko johtajuutta jakaa? Kokemuksia oppilaitosjohtamisen hyvistä käytännöistä. Helsinki: Opetushallitus, 71–80.

Koro-Ljundberg, M. 2005. Tietoteoreettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. Kasvatus 36(4), 274–284.

Kosonen-Sundberg, L. & Taipale, A. 2006. Vertaistuki rehtorin työssä. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa – voiko johtajuutta jakaa? Kokemuksia oppilaitosjohtamisen hyvistä käytännöistä. Helsinki: Opetushallitus, 81–91.

Kuntauudistus. Valtiovarainministeriön internet-sivut. Saatavilla: <http://www.vm.fi/vm/fi/05_ hankkeet/0107_kuntauudistus/index.jsp >. Luettu 31.5.2012.

Kuntalaki 17.3.1995/365.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 446–459.

Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY.

KvantiMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere : Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Saatavilla: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>. Luettu 15.5.2012.

Launonen, L. 2006. Arvot ja koulun johtaminen. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa – voiko johtajuutta jakaa? Kokemuksia oppilaitosjohtamisen hyvistä käytännöistä. Helsinki: Opetushallitus, 92–109.

Lauriala, A. 1998. Uudistaja-opettaja kouluyhteisössä. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Viestintä, 120–129.

Lehkonen, H. 2009. Mikä tekee rehtorista selviytyjän? Perusopetuksen rehtoreiden käsityksiä työssä selviytymisestään. Väitöskirja. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 888. Kasvatustieteen laitos. Tampereen yliopisto.

Lindén, J. 2010. Kutsumuksesta palkkatyöhön? Perusasteen opettajan työn muuttunut luonne ja logiikka. Väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 1502. Opettajankoulutuslaitos. Tampereen yliopisto.

Linnansaari, H. 1998. Yksin vai yhdessä? Opetustaan ja kouluaan kehittämään valikoituva opettaja. Väitöskirja. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 189. Helsingin yliopisto.

Lonkila, T. 1990. Koulun pedagoginen ja hallinnollinen johtaminen. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 31. Oulun yliopisto.

Lovio, M. 2008. Esipuhe. Teoksessa J. Selkee (toim.) Aakkoset sivistystoimeen. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 7–8.

Lukkarinen, E. 2008. Hallinnon järjestäminen. Teoksessa J. Selkee (toim.) Aakkoset sivistystoimeen. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 15–18.

Luukkainen, O. 2000. Olemme paljon vartijoita – koulu tulevaisuutta varten. Teoksessa M. L. Toivanen (toim.) Kirjeitä rehtoreilta. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus, 178–201.

Lähdesmäki, K. 2011. New Public Management julkisjohtamisen uudistajana – yhä kestosuosikki reformeissa? Teoksessa E. Hyyryläinen ja O-P.Viinamäki (toim.) Julkinen hallinto ja julkinen johtaminen – Juhlakirja professori Ari Salmisen 60-vuotispäivän kunniaksi. Acta Wasaensia no 238. Vaasan yliopisto, 75–87.

Mauno, S. & Ruokolainen, M. 2005. Organisaatiokulttuurin yhteys henkilöstön työhyvinvointiin ja työasenteisiin. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin perusteet. Keuruu: Otava, 142–165.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. 3. uud. p. Jyväskylä: Gummerrus.

Metsämuuronen, J. 2010. Pienten aineistojen tilastollinen testaaminen. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Moye, J., Henkin, A. B. & Egley, R. J. 2004. Teacher-principal relationships: Exploring linkages between empowerment and interpersonal trust. Journal of Educational Administration 43(3), 260–277.

Møller, J. 2004. Democratic leadership in an age of managerial accountability. Teoksessa J. MacBeath & L. Moos (toim.) Democratic learning. The challenge to school effectiveness. Lontoo: RoutledgeFalmer, 151–163.

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Väitöskirja. Acta Universitatis Ouluensis Scientiae Rerum Socialium E 63. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö. Oulun yliopisto.

Mäkelä, A. 2007. Mitä rehtorit todella tekevät. Etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 316. Kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylän yliopisto.

Määttä, K. 2011. Hyvä rehtorius – Opettajien ja rehtorien näkemyksiä alakoulun johtamisesta. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Möttönen, S. & Niemelä, J. 2005. Kunta ja kolmas sektori. Yhteistyön uudet muodot. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Niemi, H. 1998. Jos sulla on halu oppia… Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Viestintä, 39–55.

OECD. 1997. Managing across levels of government. Part one. Overview.. Saatavilla: <http://www.oecd.org/governance/budgetingandpublicexpenditures/1902308.pdf>. Luettu 20.9.2012.

Ojanen, S. & Keski-Luopa, L. 1998. Rehtorin tehtävästä ja koulutuksesta. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Viestintä, 144–158.

Opetushallitus 2012. Kansainvälinen kartoitus rehtorien työstä ja täydennyskoulutuksesta. Raportit ja selvitykset 2012:11. Saatavilla <http://www.oph.fi/download/141295_ Kansainvalinen_kartoitus_rehtoreiden_tyosta_ja_taydennyskoulutuksesta.PDF>. Luettu 12.3.2012.

Oplatka, I. 2004. Prospective teachers' constructions of leadership: In search of an ''androgynous'' style? Leadership and Policy in Schools 3(1), 37–57.

Oksanen, R. 2003. Laadun määrittely perusopetusta koskevassa kunnallisessa päätöksenteossa. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 88. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun yliopisto.

Pennanen, A. 2007. Koulun johtamisen muuttuva toimintaympäristö. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus, 73–103.

Perniö, A. 2011. Tapaustutkimus opettajien psykologisesta sopimuksesta, odotuksista rehtoria kohtaan ja alaistaidoista. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Rauman yksikkö. Turun yliopisto.

Pesonen, J. 2009. Peruskoulun johtaminen – aikansa ilmiö. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 132. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuun yliopisto.

Pirhonen, E-R. & Salo, R. 1999. Opetustoimen henkilöstö ja palvelussuhdelajit. Teoksessa E-R. Pirhonen & R. Salo (toim.) Opetustoimen säännökset ja niiden soveltaminen. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 15–17.

Portin, B., Schneider, P., DeArmond M. & Gundlach, L. 2003. Making sense of leading schools: a study of the school principalship. Washingtonin yliopisto: Center on reinventing public education. Saatavilla http://crpe.org/pubs/pdf/MakingSense_PortinWeb.pdf.

Preskill S., & Brookfield, S.D. 2009. Learning as a way of leading: Lessons from the struggle for social justice. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Protheroe, N. 2005. Leadership for school improvement. Principal 84(4), 54–56.

Rees, R. & Woodward, S. 1998. Twinned schools in Ontario: A description and a comparison. Journal of Research in Rural Education 14 (1), 26–33.

Rees, Ruth. 2003. A new era in educational leadership – one principal, two schools twinning. Mellen studies in education. Number 83. Ontario: Edwin Mellen Press.

Reksikysely. 2004. Suomen Rehtorit Ry:n kotisivut. Saatavilla <http:// /www.peda.net/veraja/ry/suomenrehtorit/edunvalvonta/raportit> Luettu 9.2.2011.

Rinne, R. 2011. Tämä aika – teoksen tematiikan avauksia. Teoksessa R. Rinne, J. Tähtinen, A. Jauhuainen & M. Broberg (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 9–20.

Ronkainen, S. & Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOY Pro.

Rubin, R. J. & Rubin, I. S. 2005. Qualitative interviewing. The art of hearing data. 2. p. Thousand oaks: Sage.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere : Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>. Luettu 3.7.2012.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? 3. uud. p. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 189–199.

Sahlberg, P. 2009. Ideat, innovaatiot ja investoinnit suomalaisen koulun kehittämisessä. Teoksessa M. Suortamo, H. Laaksola & J. Välijärvi (toim.) Opettajan vuosi 2009–2010, Terve työympäristö! Juva: PS-Kustannus, 13–56.

Saint, S. (2007). Ask the Teacher. Teacher Magazine, 18(6), 9.

Salonen, M. 2000. Mitä johtajuus on? Teoksessa M. L. Toivanen (toim.) Kirjeitä rehtoreilta. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus, 22–30.

Samuels, C. A. 2012. Budget pressures reshape work lives of superintendents part-time, double duty more prevalent. Education week 1, 8.

Sandén, T. 2007. Lust att leda i lust och leda. Om rektorers arbete under en tid av förändring. Väitöskirja. Kasvatustieteen tiedekunta. Åbo Akademi.

Schooley, M. L. 2010. Power source. Principal 89(4), 22–27.

Seashore, L. K. & Wahlstrom, K. 2011. Principals as cultural leaders. Phi Delta Kappan 92(5), 52–56.

Selkee, J. 2008. Sivistystoimen hallintokysely 2008. Kuntaliiton verkkojulkaisu. Saatavilla <http://hosted.kuntaliitto.fi/intra/julkaisut/pdf/p090427084621@.pdf>. Luettu 3.3.2011.

Sergiovanni, T. J. 1991. The principalship. A reflective practice perspective. 2.p. Massachusets: Allyn and Bacon.

Sergiovanni, T. J. 2001. Leadership – What's in it for schools? Lontoo: Routledge Falmer.

Sergiovanni, T. J. 2003. The lifeworld at the center: Values and action in educational leadership. Teoksessa N. Bennett, M. Crawford & M. Catwright (toim.) Effective educational leadership. Lontoo: Sage, 14–24.

Souri, L., Johnson, P. & Pokka, A. 2009. Rehtorin oikeudellinen asema uuteen tarkasteluun. Teoksessa M. Suortamo, H. Laaksola & J. Välijärvi (toim.) Opettajan vuosi 2009–2010, Terve työympäristö! Juva: PS-Kustannus, 215–233.

Spillane, J. P., Diamond, J. B, Sherer, J. Z & Coldren, A. F. 2005. Distributing leadership. Teoksessa M. J. Coles, & G. Southworth (toim.) Developing leadership. Creating the schools of tomorrow. Maidenhead: Open university press/Mc Graw-Hill, 37–49.

Stoll, L. & Bolam, R. 2005. Developing leadership for schools facing challenging circumstances. Teoksessa M. J. Coles, & G. Southworth (toim.) Developing leadership. Creating the schools of tomorrow. Maidenhead: Open university press/Mc Graw-Hill, 50–64.

Suonio, L. 2006. Oppilaitoksen verkostoituminen tulevaisuuden strategiana ja muutoksen edistäjänä. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa – voiko johtajuutta jakaa? Kokemuksia oppilaitosjohtamisen hyvistä käytännöistä. Helsinki: Opetushallitus, 120–129.

Suomala, A. 2002. Rehtori muuttuvaa peruskoulua johtamassa. PD-julkaisusarja 2/2002. Vantaa: Vantaan kaupungin keskushallinto.

Suoniemi, H. 2000. Jokainen päivä on erilainen. Teoksessa M. L. Toivanen (toim.) Kirjeitä rehtoreilta. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus. Sivut 31–35.

Syrjälä, L. 1998. Onko koulun kello myöhässä? Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Viestintä, 25–38.

Taipale, A. 2012. Kansainvälinen rehtorikartoitus. Kartoitus oppilaitosjohdon työstä ja täydennyskoulutuksesta. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2012:12. Saatavilla <http://www.oph.fi/download/141296_Kansainvalinen_rehtorikartoitus.PDF>. Luettu 4.7.2012.

Taipale, A., Salonen, M. & Karvonen, K. 2006. Johtajuus oppilaitoksen kriittisenä menestystekijänä. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa – Voiko johtajuutta jakaa? Helsinki: Opetushallitus.

Tiihonen, R. 2008. Koulutuksen kustannukset. Teoksessa J. Heikkilä, S. Juva, T. Kettunen, M. Lahtinen & R. Tiihonen. Koulutuksen talouden käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 139–165.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2002. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Saatavilla < http://www.tenk.fi/hyva_tieteellinen_kaytanto/Hyva_Tieteellinen _FIN.pdf>. Luettu 18.9.2012.

Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. 3. uud. p. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 103–127.

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

Vastamäki, J. 2010. Kyselylomaketutkimus: Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta. 3.uud.p. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 128–140.

Virtanen, P. & Stenvall, J. 2010. Julkinen johtaminen. Helsinki: Tietosanoma.

Vulkko, E. 2007. Päätöksenteko osana koulun johtamista. Opettajien kollegiaalisuutta etsimässä. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus, 105–128.

Vuohijoki, T. 2006. Pitää vain selviytyä. Tutkimus rehtorin työstä ja työssä jaksamisesta sukupuolen ja virka-aseman suhteen tarkasteltuna. Väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja C 250. Kasvatustieteiden tiedekunta. Turun yliopisto.

Vuohijoki, T. 2007. Pitää vain selviytyä. Rehtorin työn vaatimusten ja voimavarojen välinen epäsuhta. Teoksessa A. Pennanen (toim.) Koulun johtamisen avaimia. Opetus 2000. Juva: PS-Kustannus, 169–198.

Väätäinen, E. 2011. Kunnan koululaitos ja yritysmaailman johtamismalli. Teoksessa R. Rinne, J. Tähtinen, A. Jauhuainen & M. Broberg (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 323–346.

Walker, A. & Dimmock, C. 2005. Developing leadership in context. Teoksessa M. J. Coles, & G. Southworth (toim.) Developing leadership. Creating the schools of tomorrow. Maidenhead: Open university press/Mc Graw-Hill Education, 80–94.

West, C. E. 2011. School leadership teaming. Principal 90(3), 10–13.

Wolk, R. A. 1999. Leaders Needed. Teacher Magazine, 11(3), 6.

Wolk, R. A. 2000. New Leadership. Teacher Magazine, 11(6), 6.

Wynn, S. L., Wilson Carboni, L. & Patall, E. A. 2007. Beginning teachers' perceptions of mentoring, climate, and leadership: Promoting retention through a learning communities perspective. Leadership & Policy in Schools 6(3), 209–229.

Yhdistelmävirka syö rehtorin voimat. 15.5.2007. Sivistys.net. Verkkojulkaisu. Saatavilla <http://www.sivistys.net/uutiset/yhdistelmavirka_syo_rehtorin_voimat. Luettu 15.12.2010.

12 Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

Kysely yhdistelmävirkaa tekevien rehtorien alaisille

Hei,

teen kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaa rehtorien yhdistelmäviroista ja niihin liittyvistä kokemuksista ja näkemyksistä. Mukana tutkimuksessa on suomalaisia kouluja, joiden rehtorin virkaan on lisätty myös koulu- tai sivistystoimenjohtajan tehtävät tai useamman koulun hallinnosta vastaaminen.

Lomakkeen tarkoituksena on kartoittaa opettajien näkemyksiä näistä rehtorien yhdistelmäviroista. Tutkimus on luottamuksellinen ja kaikki vastaukset käsitellään anonyymisti - vastaajia ei siis voi tunnistaa tuloksista. Tarkoituksena on selvittää, minkälaisia etuja ja haasteita rehtorien yhdistelmävirkojen muodostamisessa kuntiin on opettajien näkökulmasta katsottuna.

Vastaaminen ei vie kauaa, mutta jokainen vastaus on tutkimuksen kannalta todella tärkeä. Vastaan mielelläni aiheeseen liittyviin kysymyksiin ja yhteydenottoihin. Kiitos vastauksista jo etukäteen!

--

Ystävällisin terveisin

Sanna-Mari Salonen

sanna.salonen@uta.fi

Kasvatustieteen kandidaatti

Tampereen yliopisto

Yhdistelmävirkaa tekevästä rehtorista käytetyt nimitykset

Mitä nimitystä käytät koulunne johtajasta? Arvioi seuraavien ehdotusten sopivuutta asteikolla 1 (sopii erittäin huonosti) - 5 (sopii erittäin hyvin).

	1	2	3	4	5
Yhdistelmärehtori	○	○	○	○	○
Yhdistelmävirkarehtori	○	○	○	○	○
Rehtori	○	○	○	○	○
Koulunjohtaja	○	○	○	○	○

Ei mikään edellisistä, vaan: [ ]

Rehtorintyön osa-alueet

Miten tärkeiksi arvioit seuraavat asiat rehtorin työssä? Arvioi asteikolla 1 (ei ollenkaan tärkeä) - 5 (erittäin tärkeä).

Entä miten hyvin arvioit koulunne yhdistelmävirkarehtorin suoriutuvan näistä osa-alueista? Arvioi asteikolla 1 (ei ollenkaan hyvin) - 5 (erittäin hyvin).

	Tärkeys rehtorin työssä					Rehtorin suoriutuminen				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Koulun arjen sujuva pyörittäminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Kokonaiskuvan hallinta	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Nyky-yhteiskunnan koulutuspolitiikan haasteiden tunnistaminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Pitkän tähtäimen suunnitteleminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Koulun strateginen kehittäminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Paperitöiden ja byrokratian hoitaminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Talousjohtaminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Realistinen käsitys resurssien ja tulosten suhteesta	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Verkostojen muodostaminen koulun ulkopuolelle	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Kannanotot poliittiseen keskusteluun	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Vaikutusmahdollisuudet kunnallisessa päätöksenteossa	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Koulun näkökulman edustaminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Kannustavan koulukulttuurin luominen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Henkilöstön kanssa säännöllisesti keskusteleminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Helposti lähestyttävänä esimiehenä oleminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Tehtävien delegointi henkilökunnalle	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Henkilöstön rohkaiseminen vaikuttamaan työhönsä	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Jaettu johtajuus	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Oppimisen johtaminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Kasvatusyhteisön merkityksen tiedostaminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Opettajana toiminen	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Hyvät suhteet oppilaisiin	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Rehtorien yhdistelmävirat tulevaisuuttako?

Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä? Arvioi asteikolla 1 (täysin eri mieltä), 2 (jossain määrin eri mieltä), 3 (ei samaa eikä eri mieltä), 4 (jossain määrin samaa mieltä), 5 (täysin samaa mieltä).

	1	2	3	4	5
Tiedän muitakin kouluja, joissa toimii yhdistelmävirkarehtori.	○	○	○	○	○
Rehtorien virkayhdistelmät vaikuttavat toimivilta koulunjohdon ratkaisuilta.	○	○	○	○	○
Mielestäni rehtori on hyvä henkilö vastaamaan kunnan koulutoimen johtamisesta oman koulunsa johtamisen lisäksi.	○	○	○	○	○
Yksi ihminen voi mielestäni hyvin toimia useamman koulun rehtorin tehtävissä.	○	○	○	○	○
Sivistystoimenjohtajuus ja rehtorius voivat olla toimiva virkayhdistelmä.	○	○	○	○	○
En ole aikaisemmin tullut ajatelleeksi, miten yhdistelmävirkarehtorin työmäärä eroaa tavallisen virkarehtorin työmäärästä.	○	○	○	○	○
Voin luottaa siihen, että yhdistelmävirkarehtori ajaa nimenomaan koulumme asioita.	○	○	○	○	○
Koulumme yhdistelmävirassa oleva rehtori on ensisijaisesti rehtori ja toissijaisesti kunnan virkamies.	○	○	○	○	○
Yhdistelmävirkarehtorimme tuntuu enemmän kollegalta kuin esimieheltä.	○	○	○	○	○
Yhdistelmävirkarehtorimme osallistaa koko henkilöstön koulun kehittämiseen.	○	○	○	○	○
Yhdistelmävirkarehtorimme on hyvä esimerkki siitä, että jaettu johtajuus ja henkilöstön osallistaminen mahdollistavat selviytymisen suurenkin työtaakan alla.	○	○	○	○	○
Yhdistelmävirka työllistää rehtoreita liikaa.	○	○	○	○	○
Yhdistelmäviran takia rehtori etääntyy liikaa koulun arjesta.	○	○	○	○	○
Rehtorien yhdistelmävirkojen kautta kouluille voi avautua hyödyllisiä verkostoitumismahdollisuuksia.	○	○	○	○	○
Koulumme tekee riittävästi yhteistyötä muiden koulujen kanssa.	○	○	○	○	○
Koulun kehittäminen kiinnostaa minua.	○	○	○	○	○
Yhdistelmävirkarehtorimme pyrkii luomaan yhteistyöhenkeä opettajien keskuuteen.	○	○	○	○	○
Mielestäni jokaisessa koulussa pitäisi olla oma rehtori, joka vastaisi vain kyseisen koulun asioista, eikä puuttuisi muuhun kunnalliseen päätöksentekoon.	○	○	○	○	○
Minua ei haittaa, jos rehtorit haluavat osallistua aktiivisesti politiikkaan.	○	○	○	○	○
En usko rehtorien yhdistelmäviroista olevan kouluille mitään hyötyä.	○	○	○	○	○
Rehtorin yhdistelmäviran muodostaminen kuntaan on säästötoimenpide, joka huolestuttaa minua.	○	○	○	○	○
Rehtorin yhdistelmäviran perustaminen kuntaan voi olla hyvä ja toimiva ratkaisu.	○	○	○	○	○

Mitä haluaisit sanoa päättäjille, jotka päätyvät virkojen yhdistelemiseen ja rehtorien yhdistelmävirkojen muodostamiseen kunnissa?

Taustatiedot

Syntymävuosi

	nainen	mies
Sukupuoli	○	○

Kuinka monta vuotta olet toiminut opettajana?

Kouluaste, jolla opetat?

- ☐ Luokat 1-6
- ☐ Luokat 7-9
- ☐ Lukio

Koulun nimi

Tietojen lähetys

Tallenna

Vastaukset käsitellään ehdottoman anonyymisti ja luottamuksellisesti, eikä vastaajien tai koulujen tietoja julkisteta missään vaiheessa. Taustatietoja käytetään vain tilastollisella tasolla, ja ne eivät tule kenenkään muun kuin tutkijan tietoon.

Mikäli kiinnostuit aiheesta enemmän, voit ottaa yhteyttä osoitteeseen sanna.salonen@uta.fi. Pro gradu -tutkielma aiheesta valmistuu viimeistään syksyllä 2012. Lähetän koonnin tuloksista myös jakelulistallenne.

Kiitos vastauksista ja hyvää kevättä!

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi