

Leena Kurki

Spiritualiteetti: johtajuuden perusta?

"Ns. aito johtajuus nousee ihmisen spiritualiteetista, joka puolestaan juurtuu transsendentille, yliaistilliselle ja myyttiselle tasolle. On tärkeää, että jokainen johtaja tiedostaisi oman spiritualiteettinsa, sillä se ei aina suuntaudu hyvään. Johtajien koulutusohjelmissa olisi oleellista se, että niiden avulla johtaja kykenisi kirkastamaan omaa henkilökohtaista näkemystään johtajuudesta."

Artikkeli perustuu niihin tutkimustuloksiin - ja ko. tuloksista nousseisiin jatkoajatuksiin - joita kirjoittaja on saanut tutkiessaan yli kymmenen vuoden ajan jesuiitojen kasvatustutkimusta eri puolilla maailmaa. Jesuiitoilla on kouluja 66 maassa ja koulut kuuluvat parhaimmiston. Tutkimuksissa tuli selvästi esiin, että kouluissa harjoitetaan vahvaa pedagogista johtajuutta. Se heijastuu kaikessa koulun toiminnassa ja sen koko kulttuurissa. Erityisen kiinnostavaa on, että opettajien ja oppilaiden välinen suhde näyttää perustuvan aivan erityislaatuiseen ystävyyteen ja molemminpuoliseen kunnioitukseen. Siksi kiinnostuin tutkimaan nimenomaan pedagogista johtajuutta kyseisissä - ja myös joissakin muissa - kouluissa (Kurki 1993; vrt. Kurki 1994).

Mitä on spiritualiteetti?

Tulokset viittasivat siihen, että ns. aito johtajuus nousee ihmisen spiritualiteetista, joka puolestaan juurtuu transsendentille, yliaistilliselle ja myyttiselle tasolle. Spiritualiteetilla tarkoitetaan tässä, että johtajuuden juuret ovat ihmisen elämän syvissä merkityksissä. Johtaja toimii sellaisten uskomusten pohjalta, joita hänellä on liittyen ihmiselämän kunnioitukseen, sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen tai muihin hänelle tärkeisiin arvoihin. Arvot nousevat uskonnolliselta, poliittiselta ja kulttuuriselta perustalta. Yhteistä näille arvoille on, että ne ovat moraalisia: johtajuus on siis moraalista.

Olkoon näiden perusmerkitysten lähde mikä tahansa, johtaja keskittää niihin koko elämänsä. Ne muodostavat johtajan vision perustan. Hänen inspiraationsa nousee kontaktista tavallisen kokemuksen takana oleviin merkityksiin, realiteetteihin ja arvoihin, siis spiritualiteettiin.

Spiritualiteetti on elävää todellisuutta jokaiselle ihmiselle, on hän sen tiedostanut tai ei. Jokaisella ihmisellä on siten oma tapansa toteuttaa johtajuutta. Tapa heijastaa ihmisen elämän perusmerkityksiä, joiden valossa hän arvioi kaikkea toimintaansa. Siksi on tärkeää, että jokainen johtaja tiedostaisi oman spiritualiteettinsa, sillä se ei aina suuntaudu hyvään. Esimerkiksi Hitler oli spirituaalinen henkilö (Wakefield 1983, 361-362).

Spiritualiteetti ei ole helppo käsite. Sen suomentaminen yhdellä sanalla ei edes onnistu (ks. Kurki 1994). Sanan käyttö on meille vaikeaa myös siksi, että kulttuurissamme on melko vähän sellaista ainesta, joka valmistaa spiritualiteetin etsintään. Siksi irrottaudun tässä artikkelissa jesuiittapedagogiikasta, jonka piirissä spiritualiteetista puhuminen on luontevaa, ja pyrin löytämään muita, ehkä helpompia tapoja - ja sanoja - käsitellä spiritualiteettia. Maailmalla noussut uudenlaisen johtajuuden pohdinta tarjoaa ko. etsinnälle hyvät mahdollisuudet.

Liikkeenjohdon analyyseillaan tunnetuksi tullut *Peter Vaill* korostaa nykyisin, että johtajaksi kehittyminen on syvähenkistä (spiritual). Tarvitaan uusi johtajuusnäkemys, joka ei perustu yksilöön individualistisessa mielessä, vaan haastaa koko persoonan. Siinä on Vaillin mielestä yhdistettävä sekä läntisen maailman kyvyt organisaatiosuunnitteluun että idän mietiskelevä viisaus, spiritualiteetti. Tämä spiritualiteetti on hengen syvimpien kokemusten etsintää. Vaill nostaa organisaation tehtävän (*mission*) johtajuuden keskiöön: johtaja keskittyy organisaation perustavoitteisiin ja tietää, miten kääntää nämä tavoitteet prioriteeteiksi ja organisaation avainelementeiksi (Vaill 1989, 19-29, 120, 211-224; ks. myös Palmer 1983.)

Uudet johtajuusteoriat

Vaillin ajatukset heijastavat viime vuosina eri puolilla maailmaa syntyneiden johtajuusteorioiden yhteistä perussisältöä. Teorioissa kritisoidaan pitkään vallinneita näkemyksiä. Hylätään niin tieteellinen liikkeenjohto, ihmissuhteiden koulukunta kuin neoscientific managementkin johtajuusanalyysien perustoina. Ei enää hyväksytä niihin pohjautuvia piirre- ja tyyliteorioita tai ihmissuhde-asiajohtajuus ulottuvuuksia, vaikka tyyleissä onkin ollut, mistä valita. Vallinneita teorioita syytetään mm. siitä, että niiden ihmis- ja yhteiskuntakäsitykset ovat epäselvät. Niitä on alettu yhä enenevästi pitää sekä kulttuurisesti että poliittisesti naiiveina. Uudet äänet ovat alkaneet vaatia kasvatuksellisen johtajuuden ymmärtämistä, milloin radikaalin poliittiseksi, milloin kulttuurisen profeettalliseksi. Johtajuuden täytyy olla kriittistä, kasvattavaa ja eettistä. Lainataan esimerkiksi Gramscia ja hänen orgaanisten intellektuellien käsitettään, ja erityisesti ollaan uudelleen kiinnostuneita *Paulo Freiren* ajatuksista. Myös karisman käsite nousee esiin. Uudet näkemykset perustuvat selvästi fenomenologiseen tai hermeneuttiseen otteeseen. (Ks. Bass 1985, 9-14, 36-39; Bottery 1992, 178-190; Conger 1989, 29; Maxcy 1991, 11-15, 193-197; Smith ja Blaise 1991; Smyth 1989.)

Uuden suunnan kaikkein vaikutusvaltaisimmat johtajuustutkijat ovat päätyneet analysoimaan organisaatioita yhteisinä, joissa arvot ja tavoitteet korostuvat. Johtajuus on moraalista (ks. viite sivulla 284) toimintaa, jonka juuret ovat spiritualiteetissa. Puhutaan transformatiivisesta johtajuudesta, jolloin johtaja auttaa ihmisiä transsendoimaan, ylittämään, yksilöllisten tavoitteidensa rajat ja tavoittelemaan yhteisiä korkeampia päämääriä. Korostetaan myös johtajuuden palveluluonnetta: suuri johtaja on ensi sijaisesti palvelija. (Burns 1978, 117, 425-426; Greenleaf 1977, 7-13, ks. myös Bennis ja Nanus 1985; Peters ja Waterman 1982; Schein 1991; Schön 1982.)

Opetussuunnitelma spirituaalisena tekstinä

Edellä kuvatut ajatukset johtajuudesta ovat yhteydessä opetussuunnitelmien arviointiin uudelta perustalta. Myös postmoderni opetussuunnitelmateoria ymmärtää johtajuuden usein moraalisena toimintana. Vaateet opetussuunnitelmien uudelleen arviointiin ovatkin syntyneet niistä ongelmista, joita nykyinen opetussuunnitelmakäytäntö ei ole pystynyt ratkaisemaan: kasvatuksen ja koulutuksen avulla ei ole kyetty vastaamaan ihmisten kokemaan monimuotoiseen epäoikeudenmukaisuuteen, tuskaan ja hätään. (Ornstein ja Hunkins 1993; Pinar et al. 1995; Slattery 1995.) Samassa yhteydessä ovat Paulo Freiren maailmalla laajasti 1960-luvulla ja 1970-luvun alussa vaikuttaneet näkemykset nousseet uudelleen keskusteluun.

Viimeisimmissä kirjoissaan Freire on toiveikas (1993; 1994a; 1994b). Hän painottaa aivan erityisesti rakkauden ja välittämisen merkitystä: mitä enemmän ihminen rakastaa ja häntä rakastetaan, sitä paremmin hän myös osaa rakastaa. Teorian ja käytännön yhteys on siinä - niinkuin kaikessa kasvussa - täysin välttämätön. Ollakseen inhimillinen (*human*) ihmisen pitää antautua täydesti suhteeseen toisen ihmisen ja maailman kanssa.

Ongelmana on, että traditionaalinen opetussuunnitelma ei ole yhteydessä ihmisen elämään. Toisaalta juuri kasvatuksen ja koulun rooli on oleellisen tärkeä aidosti demokraattisen yhteiskunnan kehittymiselle, sellaisen yhteiskunnan, jossa meillä kaikilla on vapaus ja mahdollisuus luoda tietoa juuri omista

kokemuksistamme käsin. Vain koulun ja yhteiskunnan dialektisen ymmärtämisen kautta voidaan kehittää koulun perusroolia yhteiskunnan muuttamisessa.

Freiren ei ole tarvinnut luopua perusteeseistään, jotka ovat hänen ajattelunsa punaisena lankana. Teesit ovat seuraavat:

1. Jotta miehet ja naiset voisivat olla täysin inhimillisiä, heidän täytyy olla **subjekteja** ja tulla subjekteiksi.
2. Sellainen kasvatusta, joka epäonnistuu tämän ihmiskunnan ontologisen peruskutsumuksen - subjektina olemisen kutsumuksen - edistämiseksi, ei ole vain neutraalia, vaan tukahduttavaa. **Neutraalia kasvatusta ei ole olemassa.**
3. **Kasvatusta voi olla tie kestävään vapauteen.** Tiessä on kaksi vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa ihmiset tulevat tietoisiksi sorrosta ja muuttavat oman toimintansa avulla tilanteensa. He siis tuomitsevat vallitsevan järjestyksen. Toiseksi syntyy neitsytmariamainen ilmestys eli näkemys siitä, mitä ei vielä ole. Kyse on tällöin sellaisesta visiosta, jolla on yhteys elämän syviin merkityksiin. Tämän ilmestyksen, huomisen utopian luomisessa ja siihen liittyvien vaihtoehtoisten arvojen kehittämisessä tarvitaan luovaa mielikuvitusta. Utopian syntymisessä tarvittavan yhteisöllisen toiminnan perusedellytys on ns. *autenttinen dialogi*. Sen avulla ihminen saa tiedon siitä, miten toiset ihmiset kokevat todellisuuden. Tietäminen onkin aina dialoginen prosessi, vuorovaikutussuhde. Todellisuus, joka ei ole yhteydessä toiseen ihmiseen, on keinotekoinen.

Myös opetussuunnitelmien analysoinnissa lähdetään siitä, että kunkin yksilön lähestymistapa kyseisen suunnitelmaan heijastaa hänen käsitystään maailmasta, todellisuudesta, arvoista, joita hän pitää tärkeinä sekä siitä tiedon määrästä, joka hänellä on. Slattery (1995, 67-69) toteaa, että postmoderni opetussuunnitelmateoria on 1990 -luvulla tuonut spiritualiteetin uudelleen keskusteluun, joka laantui Valistuksen ja empirismin vaikutuksesta. Siten postmoderni suunnitelma poikkeaa täysin ns. modernista suunnitelmasta, joka on luonteeltaan teknologista. Postmodernissa opetussuunnitelmassa sitä vastoin on Slattery mukaan (1995, 93-95) ainakin kolme elementtiä:

1. **yhteisöllinen yhteistyö** mieluummin kuin yritysmaailman ajatteluun perustuva kilpailu ja tulosjohtaminen,
2. **holistinen prosessiperspektiivi** mieluummin kuin liiallinen yksinkertaistaminen; Ymmärretään, että menneisyys ja tulevaisuus kuuluvat integroituneesti yhteen: historia on kertomus, johon jokaisella opiskelijalla on aktiivinen spirituaalinen suhde. Sen avulla hän luo merkityksiä tapahtuneelle ja rakentaa sitä kautta suuntaa ja perustaa tulevalle, oikeudenmukaiselle, globaalille yhteisölle.
3. **Spiritualiteetti integroidaan kasvatuksellisen prosessin** jokaiseen dimensioon. Tällöin *oikeudenmukaisuus ja välittäminen* ovat tärkeimmät käsitteet. Niihin kasvaakseen opiskelijan pitää alusta lähtien saada mahdollisuuksia kysyä, tutkia, mietiskellä, ihmetellä ja reflektoida elämäänsä myös akateemisten kokemustensa läpi. Hänet on ohjattava reflektoivaan dialogiin ympäröivän yhteiskunnan kanssa.

Tiellä kohti spirituaalista johtajuutta

Edellä kuvatun opetussuunnitelma-ajattelun edellyttämä matka behavioristis-empiristisestä johtajuusajattelusta transsendentaalis-spirituaaliseen ei ole helppo. Matkalla on kuitenkin löydettävissä tiennäyttäjiä, jotka tarjoavat selviä viittoja siitä, miten tietä voidaan kulkea.

Ensimmäinen viitta voisi olla *Lee G. Bolmanin* ja *Terrence E. Dealin* esittämä perspektiivi, joka toimii ikään kuin keskitienä vanhojen ja radikaaleimpien uusien näkemysten välillä. Seuraavana viittana matkalla ovat *Thomas Sergiovannin* ajatukset ja viimeisenä, ikään kuin vastauksena artikkelin otsikkoon, *Robert J. Starratt'in* näkemys johtajuudesta.

A. BOLMAN JA DEAL: johtamisen kehykset

Bolman ja Deal (1991) lähtevät siitä, että johtajuus on moraalinen ja eettinen kysymys. Johtajat ovat taiteilijoita, joiden toiminnassa tarvitaan sekä luovaa realistisuutta että syvää sitoutumista arvoihin ja itseä suurempiin tarkoituksiin: on sitouduttava yhtä paljon spirituaalisiin kuin älyllisiin arvoihin.

Bolmanin ja Dealin mielestä organisaatioita ja johtajuutta olisi syytä tarkastella useista eri perspektiiveistä: tällöin sama tilanne näyttäytyy erilaisena. Usein tehdään se virhe, että organisaatiota tarkastellaan vain yhdestä näkökulmasta ja siten kuva jää epätäydelliseksi. Bolman ja Deal ovatkin sitä mieltä, että tulevaisuuden johtajat tarvitsevat toimintansa avuksi useita kehyksiä - tai linsejä.

Samalla on syytä muistaa, että ihminen, myös johtaja, näkee maailman omasta perspektiivistään. Viisas johtaja tuntee oman vahvuutensa ja oman tapansa tarkastella maailmaa: hän tekee omat kehyksensä tietoisiksi. Samalla hän pyrkii vahvistamaan ja kehittämään kykyään tarkastella tilanteita myös muista näkökulmista eli hän opettelee, harjoittelee tietoisesti käyttämään eri kehyksiä. Siten hän tunnistaa omat rajansa ja rakentaa vähitellen ympärilleen sellaisen johtamisyhteisön, tiimin, jonka yhteistyönä kaikki kehykset ovat käytössä.

Bolman ja Deal tarkastelevat johtajuutta neljän kehyksen - näkökulman - avulla. Jokaista on mahdollista käyttää strategisesti hyvin tai huonosti riippuen käyttäjän kyvyistä ja taiteellisuudesta. Tätä tehokkuus-tehottomuus -arviointia voidaan elävöittää metaforien avulla seuraavasti:

1. Rakenteellinen kehys (the structural frame) perustuu lähinnä sosiologiselle teorianmuodostukselle. Kehys korostaa muodollisten roolien ja suhteiden merkitystä. Rakenteelliset johtajat johtavat analyysin ja designin kautta enemmän kuin karisman ja inspiraation avulla. Parhaimmillaan he ovat tehokkaita sosiaalisia arkkitehteja, mutta huonoimmillaan vain mitättömiä tyranneja ja pilkun perään kytääjiä.

2. Inhimillisten voimavarojen kehys (the human resource frame) rakentuu lähinnä sosiaalipsykologiselle traditiolle ja korostaa yksilön merkitystä tarpeineen, oppimiskykyineen ja ihmissuhteineen. Tässä kehyksessä toimivat johtajat ovat parhaimmillaan Palvelujohtajia ja katalysaattoreita, huonoimmillaan tehottomia nyhertäjiä, joiden osalta johtajuudesta ei voida edes puhua.

3. Poliittinen kehys (the political frame) nojaa valtio-oppiin. Kehyksen mukaan organisaatio nähdään ihmisryhmien välisten kamppailujen kilpa-areenana. Tällöin tehokas johtaja on realisti, hän on hyvä asianajaja ja neuvottelija, tehoton puolestaan on manipulaattori ja kynnärpäätaktikko.

4. Symbolinen kehys (the symbolic frame) perustuu sosiaali- ja kulttuuriantropologiaan. Se hylkää rationaliteetin, joka on vielä muiden kehysten perustana. Symbolinen kehys näkee organisaation teatterina, heimoyhteisönä tms. jokainen näyttölee jotakin roolia. Johtajan tehtävä on tulkita merkityksiä ja kokemusta. Tulkinnat ovat täynnä kauneutta ja intohimoa. Hyvä johtaja onkin inspiroiva runoilija ja profeetta, huono

puolestaan totaalinen hölmö, joka markkinoi vain epätodellista savua ja kangastusta. Bolmanin ja Dealin mielestä modernit organisaatiot luottavat liikaa insinööriytyypiseen tehokkuuteen ja hylkäävät taiteellisen näkemyksen. Johtaja on kuitenkin aina myös taiteilija, jonka tulisi luottaa kuviin (images) yhtä paljon kuin muistioihin, runouteen yhtä hyvin kuin tehokkaaseen toimintapolitiikkaan. Edellä esitetyt kehykset kuvaavatkin organisaatioelämän eri puolia. Yksikehyksinen tapa tarkastella organisaatioita rajoittaa ymmärrystä ja toimintaa. Monikehyksinen tapa sitä vastoin on lupaus paremmasta: kehystä pitäisi kyetä vaihtamaan tavoitteen ja tilanteen mukaan.

B. SERGIOVANNI: johtamisen voimat

Thomas Sergiovanni lienee tuotteliaimpia koulun johtamisen tutkijoita. Vuosien varrella hän on muuttanut käsityksiään yhä filosofisempaan suuntaan. Varsin auliisti hän myöntääkin hylänneensä vanhat näkemykset ja alkaneensa nähdä rehtoriuden nimenomaan moraalisenä toimintana (Brandt 1992, 46-49). Nykyisin Sergiovanni korostaa, että koulun täytyy muuttua organisaatiosta yhteisöksi. Hän on hylännyt mm. johtamistyyli-teoriat, sillä ne ovat hänen mielestään osoittautuneet epäonnistuneiksi. Epäonnistumisen keskeinen syy on, että johtaminen on nähty käyttäytymisenä, ei toimintana, psykologisenä, ei spirituaalisena ja yhteydessä henkilöihin, ei ideoihin: johtajuuden moraalinen dimensio pitääkin tuoda periferiasta keskiöön. (Sergiovanni 1992, 2-3, 39, 317.)

Sergiovannin mukaan koulun johtamisessa löytyy erilaisia voimia, joista erityisesti symbolisilla ja kulttuurisilla näyttää olevan yhteys koulun menestymiseen. (Sergiovanni 1984 5-12.) Sergiovanni lähteeekin siitä, että ns. *erinomaisuus* (excellence) on multidimensionaalinen ja holistinen käsite. Pätevyys, *kelpoisuus* (competence) puolestaan on arvioitavissa aina tiettyjen perusteiden mukaan. On olemassa sekä hyviä, kompetentteja kouluja että erinomaisia kouluja. Koulun johtamisesta voidaan löytää tekijöitä, jotka ovat selvässä yhteydessä sekä pätevyyteen että erinomaisuuteen. Ne voidaan kuvata *vahvuuksina* tai *voimina* (force), jotka ovat rehtoreiden ja opettajien käytettävissä heidän vaikuttaessaan koulun toimintaan. Sergiovanni on löytänyt viisi tällaista vahvuutta ja niihin liittyvää johtajuuden metaforaa seuraavasti:

1. Tekninen voima rakentuu hyvistä hallintotekniikoista. Kyseessä on aikataulujen, tilanteiden ja strategioiden suunnittelu ym. rakenteelliset rutiinit. Tavoitteena on yleisen tehokkuuden saavuttaminen. Johtamista voidaan kuvata *insinöörin* toimintana (management engineer).

2. Inhimillinen voima syntyy käytettävissä olevien sosiaalisten ja inhimillisten voimavarojen valjastamisesta. Siihen liittyy ihmissuhteiden korostaminen, kannustus ja rohkaisu, ristiriitojen selvittely, päätöksenteon jakaminen, ryhmän kiinteydestä huolehtiminen jne. Johtaminen on *inhimillistä insinööritaitoa* (human engineer).

3. Koulutuksellinen voima (educational) juurtuu asiantuntijatietoon kasvatukseen ja koulutukseen liittyvissä kysymyksissä. Kyseessä on opetuksen tehokkuus, opetussuunnitelmien kehittäminen, koulutuksellisten ongelmien diagnostisointi, opettajien konsultointi, arviointi jne. Metaforana voidaan käyttää klinisen *yleislääkärin* metaforaa (clinical practitioner).

4. Symbolinen voima syntyy ihmisten huomion kiinnittämisestä todella merkityksellisiin asioihin: luodaan koulun ja kasvatuksen visio. Kyseinen voima sisältää mm. päämäärien asettelun ja esikuvallisten mallien muotoihin. Tällöin rehtori tuntee oppilaansa, kiertelee luokissa sekä pitää yllä seremonioita ja rituaaleja. Hän on *päällikkö* (chief).

5. Kulttuurinen voima juurtuu uniikin koulukulttuurin rakentamiseen. Oleellista on luoda kouluilmastoa, selkeyttää ideologiaa ja artikuloisa koulun tehtäviä. Johtaja on *ylipappi* (high priest).

Näistä voimista kolme ensimmäistä - tekninen, inhimillinen ja koulutuksellinen - luovat yhdessä perustan hyvälle, kompetentille koululle. Erinomaisuutta ne eivät kuitenkaan tavoita, vaan siihen tarvitaan symbolisten ja kulttuuristen voimien läsnäoloa.

Sergiovanni on kirjoittanut yhdessä Robert J. Starratt'in kanssa johtajuutta käsittelevän teoksen *Supervision*, joka on varsin vahvasti mukana USA:n rehtorinkoulutusohjelmissa. Kirjan viimeisin painos: *Supervision - a redefinition* (1993) eroaa huomattavasti aikaisemmista. Siinä keskitytään erityisesti kouluun yhteisönä ja johtajuuteen moraalisenä toimintana: kyseessä on muutos byrokraattisesta orgaaniseen johtajuuteen.

C. ROBERT STARRAT'in teoria johtajuudesta

Fordhamin yliopiston (New York) koulutushallinnon professori Robert J. Starratt on luonut spiritualiteettiin perustuvaa johtajuusteoriaansa usean vuosikymmenen ajan (ks. Kurki 1993, 91-100.) Hän on sanonut alkaneensa rakentaa teoriaa taistelllessaan aikoinaan rehtorina koulunsa ignatiaanisen identiteetin (jesuiittojen kasvatuskäsityksen) selkeyttämisen puolesta. Tällöin hän joutui pohtimaan pedagogiikan ja spiritualiteetin suhdetta. Pohdintojensa tuloksena hän ymmärsi selvästi, että tarvitaan selvä teoria, jota voidaan käyttää apuna johtajien kouluttamisessa. Teorian on perustuttava sen käsittämiseen, että jokaisella ihmisellä on oma spiritualiteettinsa. Siihen liittyy kasvatuksen yhteydessä keskeisesti se, mitä ihminen pitää kasvatuksen tavoitteena. Spiritualiteetin syvin päämäärä pedagogiikassa on, että lapsi kasvaessaan oppii rakastamaan ja antamaan anteeksi. Moraalisuus liittyy siihen saumattomasti: opettajan on rakastettava ja kunnioitettava jokaista oppilastaan.

Starratt ei sinänsä ole sanonut mitään kovin uutta. Kuitenkin hän on yksi ensimmäisistä, jotka jo 70-luvulla liittivät johtajuuskeskusteluun vision, merkityksen, tavoitteen, arvon ja sitoutumisen sekä organisaatiokulttuurin käsitteet. Seitsemänkymmentäluvun puolivälissä Starratt jäsensi teoriansa kasvatuksellisen johtajuuden kuudeksi toisiaan seuraavaksi vaiheeksi, joita hän on kehittänyt edelleen. Nyt Starratt puhuu koulusta mieluummin yhteisönä kuin organisaationa. Johtajuus koulussa tarkoittaa yhteisöllisen instituution rakentamista, ei kuitenkaan byrokraattisessa vaan modernin weberiläisessä mielessä: se tarkoittaa yhteisön kollektiivisen energian liikkeelle saattamista. Opettajat pitäisi inspiroida etsimään niitä perusarvoja ja merkityksiä, jotka ovat heidän toimintansa takana.

Nykyisin Starratt esittää teoriansa kuusi vaihetta seuraavasti (ks. Sergiovanni ja Starratt 1988, 201-230.)

1. Johtajuus juurtuu merkitykseen. Johtaja toimii sellaisten syvien uskomusten pohjalta, jotka juurtuvat hänen spiritualiteettiinsa. Tällöin hänen toimintansa perustuu keskeisiin inhimillisiin arvoihin kuten ihmiselämän kunnioitukseen, tieteellisen tiedon, terveyden tai veljeyden edistämiseen, sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tarpeeseen jne. Kielteisissä tapauksissa johtajuus voi tällöin saada myös epäterveitä sointuja, kuten ryhmän edun ajaminen tms. Olkoon johtajan toiminnan perusmerkitysten lähde mikä tahansa, johtaja keskittyy elämänsä noihin arvoihin: ne muodostavat johtajan vision perustan.

2. Johtajuus nousee visiosta, joka siis juurtuu oleellisiin merkityksiin. Visiolla ei tarkoiteta mitään mystistä fantasiaa. Paremminkin se on melko yksityiskohtainen kuva juuri tietynlaisesta sosiaalisesta yksiköstä. Ko. yksikkö toimii tavalla, jonka avulla saavutetaan ja reflektoidaan ydinmerkityksiä ja johtajan tietoisuuden keskiössä olevia arvoja. Visio ei yleensä synny salaman leimahduksena, vaan ajan mittaan spesifioituen. Johtajuuden voima tai heikkous virtaa instituution yhteisesti jakamasta visiosta: millaiselta instituutio voisi parhaimmillaan näyttää ja millaiseksi se voi tulla.

3. Johtajuus syntyy dramaattisen aistin avulla. Johtajalla on taipumus kokea elämä dramaattisena, koska hän on yhteydessä inhimillisen elämän syviin merkityksiin. Hän myös ymmärtää tilanteissa piilevät mahdollisuudet ja on siksi innostuksen ja jännityksen vallassa. Sanotaan, että johtajuus näkyy usein selvimmillään ja parhaimmillaan kriisiaikana. Kuitenkin johtajuus perustuu myös kriisiajan ulkopuolella

johtajan dramaattiseen tietoisuuteen. Oikea johtaja nauttii siitä draaman sävystä, joka on mukana kaikessa inhimillisessä elämässä.

4. Johtajuus vaatii vision artikuloinnin ja sopimuksen rakentamisen sillä tavoin, että alaisten mielikuvitus herää. Useimmiten visio rakentuu kuuntelemalla aidosti toisia, havainnoimalla ja dialogin avulla. Täten visio jo syntyessään sisältää jaettuja arvoja, jotka muodostavat pohjan sellaiselle yhteiselle sopimukselle, joka sekä ohjaa yhteistä päätöksentekoa että juurtuu merkityksiin.

Kun johtaja alkaa artikuloida visiota, seuraajat (alaiset) tunnistavat siitä myös omia ideoitaan, unelmiaan ja viitekehyksiään: nyt he näkevät ne laajemmassa valossa. Johtaja siis yhdistää ideat syviin merkityksiin ja inhimillisen elämän keskeisiin arvoihin. Sen jälkeen hän antaa niille käytännöllisen muodon. Johtajan pitääkin kommunikoida visio sekä sanoin että esimerkin avulla. Hänen on käytettävä kieltä, jonka ihmiset ymmärtävät, mutta uudella tavalla. Visio pysyy raikkaana esimerkiksi mielikuvien ja metaforien avulla.

5. Johtajuus juurruttaa vision organisaation rakenteisiin, politiikkoihin ja prosesseihin. Se vie aikaa. Johtajan pitää kuitenkin ymmärtää, että instituution rakentaminen on hänen tärkein tehtävänsä.

6. Johtajuus tarjoaa mekanismeja instituution jatkuvaan tai ajoittaiseen uudistumiseen. Välillä tapahtuu myös taaksepäin menoa. Lisäksi on huomattava, että ympäröivä yhteiskunta muuttuu koko ajan. Vaara piilee siinä, että rakenteista ja keinoista tulee itsestään päämääriä: ne muuttuvat rigideiksi. Johtajan pitääkin tarjota mahdollisuudet sekä vision jatkuvaan uudelleen arviointiin että päivittäiseen inspirointiin. (Ks. myös Starratt 1991;1993; 1994; Sergiovanni ja Starratt 1993.)

Lopuksi

Jos pedagogisesta johtajuudesta ja yleensä johtajuudesta ajatellaan kuten tässä artikkelissa, täytyy myös vallitsevia tutkimusparadignioja arvioida uudelleen: hermeneutiikka ja fenomenologia on otettava vakavasti. Ns. objektiivisen empirismin avulla ei ole mahdollista lähestyä ihmisen spiritualiteettia, hänen elämänsä merkityksiä. Empiirinen ja teoreettinen tutkimustaso kuuluvat kiinteästi yhteen. Johtajien koulutusohjelmat olisi arvioitava samalla uudelleen: oleellista on, että niiden avulla johtajan pitäisi kyetä kirkastamaan omaa henkilökohtaista näkemystään johtajuudesta.

Fordhamin yliopistossa onkin Starratt'in teorioiden pohjalta kehitetty rehtorinkoulutusohjelmia, joiden sisällöt painottuvat filosofiaan, kasvatuksen teorioihin, runouteen, draamaan, journalistiikkaan, ryhmätyön teoriaan, ongelmanratkaisuun, väittelyihin, organisaatioteorioiden analysointiin ja vaihtoehtoisten koulutusmallien etsintään. Myös Starratt'in uusi kirja (1995a. ks. myös 1995b.) tarjoaa kokonaisvaltaisen heijastuksen siitä, mitä aito johtajuus ainakin pedagogisessa mielessä voisi olla. Kirja käsittelee koulun johtajan ainutlaatuista kutsumusta ja toisaalta johtajuuden psykopatologiaa. Pohditaan koulun merkitysten suhdetta oppilaan arkielämän merkityksiin ja elämäkokemuksiin: tieto ymmärretään inhimillisenä ja sosiaalisena rakenteena. Johtajan perustehtävänä pidetään koulun vision rakentamista yhdessä muiden kanssa, sillä vision luominen on välttämätön perusta koulun johtamistyölle. Koulu ymmärretään eettisessä kehyksessä toimivana yhteisönä.

VIITE

Puhuttaessa moraalista kirjoittajat käyttävät usein käsitettä "moraalinen", mutta puhuttaessa ajattelusta vuorostaan käsitettä "eettinen".

LÄHTEET

Bass, B. 1985. *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.

- Bennis, W. ja Nanus, B. 1985. *Leaders*. USA: Harper & Row.
- Bolman, L. ja Deal, T. 1991. *Reframing organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bottery, M. 1992. *The ethics of educational management* London: Cassell.
- Brandt, R. 1992. *On rethinking leadership. A conversation with Tom Sergiovanni*. *Educational leadership*. February, 46-49.
- Burns, J. McGregor. 1978. *Leadership*. New York: Harper Torch Books.
- Conger, J. 1989. *Behind the mystique of exceptional leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Freire, P. 1993. *Pedagogy of the City*. New York: Continuum.
- Freire, P. 1994a. *Education for critical consciousness*. New York: Continuum.
- Freire, P. 1994b. *Pedagogy of Hope*. New York. Continuum. Greenleaf R. 1977. *Servant leadership*. New York: Paulist Press.
- Kurki, L. 1993. *Pedagoginen johtajuus*. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Julkaisu N:o 28/1993.
- Kurki, L. 1994. "Sinut vyöttää toinen" - piispat johtajuudestaan. *Kirkon tutkimuskeskus*. Sarja A Nro 62.
- Maxcy, S. 1991. *Educational leadership - a critical pragmatic perspective*. New York: Bergin & Garvey.
- Ornstein, A. C. ja Hunkins F. 1993. *Curriculum: foundation, principles, theory*. USA: Allen and Bacon.
- Palmer, P. 1983. *To know as we are known. A spirituality of education*. San Francisco: Harper & Row.
- Peters, T. ja Waterman, R. 1982. *In search of excellence*. New York: Harper & Row.
- Pinar, W.F. et al. 1995. *Understanding curriculum*. New York: Peter Lang.
- Schein, E. 1991. *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schön, D. 1982. *The reflective practitioner* New York: Basic Books.
- Sergiovanni, T. 1984. *Leadership and excellence in schooling*. *Educational leadership*. Vol. 41 No5, 4-13.
- Sergiovanni, T. 1992. *Moral leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T. ja Starrat, R. 1988. *Supervision. Human perspectives. Fourth edition*. New York: McGraw Hill.
- Sergiovanni, T. ja Starrat, R. 1993. *Supervision. Redefinition. Fifth edition*. New York: McGraw Hill.
- Slattery, P. 1995. *Curriculum development in the postmodern area*. New York: Garland.

- Smith, J. ja Blaise, J. 1991. *From empiricism to hermeneutics: educational leadership as the practical and moral activity*. *Journal of educational administration*. 29/1, 6-21.
- Smyth, J. 1989. (ed.) *Critical perspectives on educational leadership*. London: Falmer Press.
- Starratt, R. 1991. *Building an ethical school*. *Educational administration quarterly*. Vol. 27. No 5, 376-386.
- Starratt, R. 1993. *The drama of leadership*. London: The Falmer Press.
- Starratt, R. 1994. *Building an ethical school*. London: The Falmer Press.
- Starratt, R. 1995a. *Transforming educational administration: meaning, community and excellence*: New York: McGraw-Hill.
- Starratt, R. 1995b. *Leaders with vision*. Thousand Oaks. California: Corwin Press.
- Vaill, P. 1989. *Managing as a performing art*. San Francisco: Jossey-Bass.