

Opettajan kokemus sosiaalisesta roolistaan ja osallisuudestaan koulun strategiaprosessissa – tapaustutkimus laatupalkitusta koulusta

Milja Mäntynen
Johtaja, KM
Helsingin kaupunki,
Koskelan ala-asteen koulu
milja.mantynen@edu.hel.fi

Artikkeli on läpikäynyt referee -menettelyn

Tiivistelmä

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella laatupalkitun koulun strategiaprocessia opettajan kokemana ja lisätä ymmärrystä ruohonjuuritason strategisesta toimijuudesta. Osallisuuskokemuksista kuvaillaan sosiaalisten roolien kautta. Sosiaalinen rooli voi olla kyynikon, kan-

salaisen tai aktivistin. Roolien sopiva jakautuminen, tyytyväisyys rooliin ja aktivistien riittävä määrä johdossa ovat oleellisia strategian realisoitumisessa. Analyysitapa on aineistolähtöinen. Aineisto koostuu 26 opettajan lomakekyselystä ja rehtorin, johtoryhmän ja 20 opettajan teemahaastattelusta. Taustamateriaalina käytetään koulun strategia-

asiakirjoja ja tutkijan seurantahavaintoja. Tässä artikkelissa kuvataan lomakekyselyn ja johdon haastatteluiden tuottamaa näkemystä osallisuudesta strategiaprosessissa. Kohdejoukossa oli yksi kyynikko, 20 kansalaista ja 6 aktivistia, joista neljä odotetusti johtotehtävissä. 80 prosenttia vastaajista oli tyytyväisiä rooliinsa ja vaikutusmahdollisuuksiinsa ja oli sitoutunut strategian toteuttamiseen, mikä viittaa toimivaan roolijakaumaan työyhteisössä. Rehtorin osuus strategiatyössä oli merkittävä. Osallisuutta koettiin, visiot tunnettiin ja strategian toteutuminen nähtiin lähes ongelmattomana. Näkyi kuitenkin viitteitä visioiden ja arkityön yhdistämisen vaikeudesta, kansalaisten reflektion vähäisyydestä sekä omien arvojen ensisijaisuudesta yhteisten sijaan. Tutkimus lisää ymmärrystä laatutyöstä ja osallisuuden merkityksestä strategian toteutumisessa.

Avainsanat: *strategian toteutuminen, sosiaalinen rooli, osallisuus, johtaminen, opettajuus*

Abstract

A teacher's social role and involvement in strategic practices

– a case study in a quality-certified school

The objective of this phenomenographic case study is to illuminate strategy processes in a quality-certified elementary school and to understand teachers as strategic agents. Teachers' participation

and involvement in strategic actions are described through their social roles in the process. Individuals' roles in the strategy process are champion, citizen and cynic. Strategies cannot succeed if individuals are not satisfied with their roles or if the role distribution is not suitable. Champions in leading positions are key stakeholders in the strategy process. The research is built around a set of 26 teachers' qualitative questionnaire interviews, three management interviews and 20 teacher interviews. Six champions were found, four of them in leading positions. 20 teachers were citizens and one was a cynic. 80 per cent were satisfied with their roles and their chances to influence and were committed to put the strategy into practice which indicates a suitable role distribution. The headmaster's role in the strategy process was significant. Teachers felt involved and were acquainted with school's visions and saw the strategy process feasible. There were some signals of citizens' difficulties in connecting the daily work with the visions and some signs of limited reflection and teachers' prioritising their own values. This research deepens the understanding on why participation is relevant in the strategy process.

Key words: *strategy, agency, social roles, participation, teachers*

Johdanto

Koulutuksen laadunarviointi Suomessa on laajentunut 1940-luvun koulusaavutustesteistä koulu yhteisöihin ja koulutusjärjestelmiin. Laatutyön tekemisen tapa on vaihdellut ja valmiiden laadunhallintamallien käyttö ei ole vielä ollut yleistä. PISA-tulosten myötä on herännyt kiinnostus siihen, mitä laatu koulussa on ja millainen on suomalainen, maailmanlaajuisesti ajatellen varsin omintakeinen, luottamukseen pohjautuva perusopetuksen laadunvarmistuksen ja -arvioinnin malli (Rinne ym., 2011). Valtion rahoitusohjauksen kautta perusopetuksen laatu on nostettu erityistarkastelun kohteeksi. Perusopetuksen oppilasmäärän pienenemisestä seurannut valtionosuuksien 80 miljoonan euron laskennallinen säästö kehyskausilla 2007 - 2012 on ohjattu hallitusohjelman mukaisesti kokonaisuudessaan valtionavustuksina perusopetuksen laadun kehittämiseen (Valtiontalouden tarkastusvirasto, 2009). Julkisen talouden niukenevien resurssien vuoksi laadunarvioinnin tarve kasvaa edelleen. Rajallisilla resursseilla tulisi tehdä mahdollisimman oikein ja oikeita asioita (Saari, 2004). Laatu konkretisoituu ruohonjuuritasolla. Koulussa opettajat ovat hallituksen koulutusstrategioiden lopullisia toteuttajia. Ymmärrys strategisesta toiminnasta mikrotasolla lisää myös suunnittelijatahojen ymmärrystä strategian toteutumiseen vaikuttavista tekijöistä (Hicks & Sligh DeWalt, 2006; Mantere, 2003).

Mantereen (2003) mukaan yksilö toteuttaa organisaation strategiaa omassa työssään toimimalla valitsemallaan tavalla. Yksilön valinnat, päätökset, pu-

heet, teot ja tekemättä jättämiset kertovat, mikä strateginen rooli -kansalaisen, aktivistin vai kyynikon - hänellä on. Rooli viittaa strategian sisällön käsitteeseen ja koko organisaatiota koskeviin valintoihin ja joskus myös strategian kyseenalaistamiseen. Strategisia toimijoita ovat kansalainen ja aktivisti. Kansalainen eli työmuurahainen on strategian toteuttaja. Hän on vastaanottaja ja oman rajatun tehtävänsä toteuttaja. Hän osallistuu käskettäessä tai pyydettyessä, muttei pyri aktiivisesti vaikuttamaan. Organisaation menestyminen ja tulevaisuus on hänelle tärkeää ja oma työ merkityksellistä. Aktivisti eli leijona taas haluaa perehtyä, ottaa kantaa ja vaikuttaa ja on kiinnostunut myös toimenkuvansa ulkopuolisista asioista. Hän on visionääri, innovaattori ja kehittäjä, myös kyseenalaistaja ja pohtija. Kyynikko eli siili puolestaan ei usko strategian hyödyllisyyteen, vaan suhtautuu siihen välinpitämättömästi, väheksyen tai avoimesti kritisoiden. Tämä voi lisätä yleistä muutosvastarintaa, mutta toisaalta pakottaa strategiainoilijat harkitsemaan ja perustelemaan muutoksen tarpeellisuutta. Pitempiaikaisena roolina kyynikko ei ole hyväksi yksilölle eikä organisaatiolle (Mantere, 2003).

Strategian toteuttamisessa tarvitaan sekä aktivisteja että kansalaisia, harvemmin kyynikoita. Sopiva tasapaino roolien välillä on oleellista. Aktivistit, joilla on halu vaikuttaa asioihin omaa tehtävänsä laajemmin, ovat organisaation strategeja ja avainasemassa strategian onnistuneessa toteutuksessa. Erityisesti heidän mahdollisuuksiaan strategian toteuttamiseen tulee edistää (Mantere ym., 2006). Myös Stähle ja Laento nostavat esiin roolit. Turbulentissa ympäristössä valta ja tieto eivät voi keskittyä vain johtajille. Vallan delegointi tapah-

tuu roolien kautta, ei hierarkian. Roolit kiinnittyvät tehtäviin ja vastuisiin ja niihin tulee liittyä oman alueen päätöksentekooikeus (Stähle & Laento, 2000).

Tutkijat ovat havainneet kollaboratiivisuuden lisääntyneen merkityksen koulutyössä ja todenneet, että opettajien tulee kyetä osallistumaan koulun tavoitteiden asetteluun ja päätöksentekoon. Opettajat kuitenkin usein ovat tyytyväisiä rajoitettuun valtaan ja vastuuseen eivätkä halua ylimääräistä informaatiota (Blase & Anderson, 1995; Hicks & Sligh DeWalt, 2006; Fullan, 2001, 2010). Amerikkalaisen opettajatutkimuksen mukaan työn luonne laittaa opettajat lähtemään oppilaasta ja painottamaan käytäntöä ja hylkäämään abstraktit tutkimukset käytännön ohjeiksi soveltumattomina (Bulterman-Bos, 2008). Suomalaisella opettajalla on suuri harkinta- ja päätäntävalta työssään ja perinteisesti mahdollisuus työskennellä itsenäisesti omista lähtökohdistaan käsin. Kuitenkin koulun voi katsoa kehittyvän vain opettajien yhteistyön ja verkostoitumisen kautta (Niemi, 2004; Syrjäla, Estola, & Uitto, 2006; Uusikylä, 2006). Mantere kollegoineen katsoo, että osa ihmisistä kykenisi olemaan suuremmassa määrin organisaation strategija, mutta jostain syystä he jäävät kansalaisen rooliin. Näiden yksilöiden osallistumattomuuden syytä tulisi tutkia (Mantere ym., 2006).

Tutkimuksen toteutus

Tutkin opettajan osallisuutta koulun strategiaprosessissa rehtorin ja opettajien kuvaamana. Tutkimusotteekseni olen valinnut fenomenografian. Antipositivistisen käsityksen mukaisesti katson, että sosiaalista maail-

maa voidaan ymmärtää vain niiden yksilöiden kannalta, jotka osallistuvat tutkittavaan toimintaan. Lähden ajattelusta, jossa totuus on subjektiivista ja jokainen yksilön kokemus sinällään totta. Fenomenografia soveltuu näiden kokemusten eli erilaisten käsitysten tutkimukseen (Raunio, 1999; Järvinen & Jär-

Vallan delegointi tapahtuu roolien kautta, ei hierarkian.

vinen, 2004). Opettajana ja koulunjohtajana minulla on vahva esiymmärrys ja omakohtaista kokemusta koulun strategiatyöstä. Ilmiön realistinen ymmärtäminen mahdollistuu, kun jaan tutkittavieni kanssa samat lähtötilanteet ja perusedellytykset ja pystyn käsittämään maailman tietyissä määrin samoin kuin he (Uljens, 1989; Seidel & Kelle, 1995).

Tapaustutkimukseeni on valittu teoreettisesti hyödyllinen case eli laatupalokittu koulu, jossa visio- ja strategiatyötä on tehty laadunhallintamallien avulla systemaattisesti ja pyritty luomaan mahdollisuuksia osallisuuteen mm. koulun rakenteita uudistamalla. Tällainen taroituksellinen otanta puoltaa paikkaansa tutkittaessa ilmiön eli tässä tapauksessa osallisuuskokemuksen eri variaatioita (Järvinen & Järvinen, 2004; Kukkonen, 2007; Roisko, 2007). Tutkimus-

kohde on suuri peruskoulun ala-asteen koulu, jossa oli tutkimusajankohtana 616 oppilasta ja 37 opettajaa. Koulun rehtori oli kokenut ja tunnustusta saanut laatutyön tekijä (Pässilä & Niinikuru, 1993; Seppälä & Sytelä, 1998).

Oleellista otoksen valinnalle on, että kaikki tutkittavat ovat kokeneet ilmiön, jota tutkitaan (Kukkonen, 2007; Roisko, 2007). Kohdekoululla oli oma visio ja oma opetussuunnitelma ja lukuisia ohjausasiakirjoja pidemmän aikavälin toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Lisäksi käytössä oli kaksiosainen lukuvuoden mittaisen toiminnan suunnittelun ja arvioinnin kattava toimintasuunnitelma-toimintakertomus -asiakirja (TOSUKE) ja kalenterivuoden tavoitteita ohjaava tulospalkkiojärjestelmä (TUPA). Laadun arvioinnin välineenä näissä vuosittaisissa järjestelmissä oli Kaplanin ja Nortonin tasapainotettu suoritusseuranta eli BSC -tulokortti ja sen mukaiset talous-, asiakkuus-, prosessi- ja henkilöstönäkökulmat (ks. Kaplan & Norton, 2009; Juuti & Luoma, 2009). Koulussa oli tutkimuksen aloituslukuvuonna toteutettu Euroopan laatupalkintomallin EFQM:n mukainen arviointi ja kaksi vuotta aiemmin saavutettu kaupunginjohtajan laatupalkinto. TOSUKE -asiakirjaa käsiteltiin aina lukuvuosien alussa ja lopussa, joten kyseinen strategiaprosessiin liittyvä ohjausasiakirja oli lähtökohtaisesti jokaiselle tuttu. Jokainen opettaja on myös virkansa puolesta velvollinen noudattamaan opetussuunnitelmaa ja muita koulun ohjausasiakirjoja.

Tutkimusaineisto koostuu teema-haastatteluista ja lomakekyselystä¹. Yleiskäsityksen ja esiyymmärryksen saa-

vuttamiseksi seurasin johtoryhmän kokouksen ja opettajakokouksen, keskustelin rehtorin kanssa ja tutustuin kouluun ja ohjausasiakirjoihin keväällä 2009. Lomakekyselyllä taustoitin teema-haastatteluja ja pyrin tarkistamaan tarkoituksellisen otannan mielekkyyttä sekä arvioimaan organisaation tilaa ja rehtorin ja opettajien käsitysten vastaavuutta. Kaikkia koulun opettajia (N=37) pyydettiin kokouksessa ja sähköpostitse osallistumaan lomakekyselyyn. 26 opettajaa (70%) palautti kyselyn ja samalla antoi suostumuksensa tutkimukseen. Rehtorin ja johtoryhmän teemahaastattelut ja opettajien lomakekyselyt tein juuri ennen rehtorin siirtymistä toisiin tehtäviin keväällä 2009. Rehtoria haastattelin kahdesti, toinen haastattelu oli johdolle tarkoitettuna Strada/Estima -haastattelurungon mukainen. Johtoryhmän haastattelu noudatti keskijohdolle suunnattua ja opettajien lomakekysely työntekijöille suunnattua runkoa. Näin pyrin ottamaan huomioon vastaajien aliryhmiin liittyviä eroja (ks. Strada-projekti, 2001; Järvinen & Järvinen, 2004).

Opettajien teemahaastattelut tein uuden rehtorin aikana syyslukukaudella 2009. Noin tunnin mittaiseen haastatteluun tuli lomakekyselyn palauttaneista opettajista pyydettyä 18 ja lisäksi haastattelin kaksi opettajaa, jotka eivät täyttäneet kyselylomaketta. Haastatteluissa moni kertoi täyttäneensä lomakekyselyn puhtaasta velvollisuudentunnosta, mutta silti paneutuneensa täyttämiseen. Suurin osa oli kiinnostunut tutkittavasta ilmiöstä. Haastatteluissa henkilöt kertoivat näkemyksiään laajasti. Teemahaastattelut vaihtelivat kestoltaan 46 - 110 minuutin välillä. Jokainen haastateltu sai nähdäkseen haastattelulitte-

¹ Kyselylomake ja haastattelukysymykset saatavissa kirjoittajalta sähköpostitse.

Kohdekoulun rehtori kertoi olevansa aktivisti eli leijona.

roinnit ja antoi luvan materiaalin käyttöön tutkimuksessa (ks. Kukkonen, 2007; Roisko, 2007). Anonymisoin tutkimusaineiston ja aineiston käsittelyssä käytin NVivo-ohjelmaa.

Lomakekyselyn ja teemahaastattelujen rungot muokkasin Teknillisen korkeakoulun Strada-projektin (2001) yritysten strategiaprosessia ja strategian toteutumista kartoittavista haastattelurungoista ja Estima-lomakkeistosta. Estimian taustalla oleva tutkimusmenetelmä on ollut useiden yritysten ja julkisorganisaatioiden käytössä vuodesta 2000 (Strada-ohjelma, 2007). Opetusviraston perusopetuslinjan visiosta ja koulun omasta visiosta poimin tarkasteltavaksi strategiseksi teemaksi visioiden yhtenevän osuuden, pyrkimisen oppimisen intoon ja iloon. Esiymmärrykseni pohjalta muotoilemieni vaihtoehtojen ja avoimien kysymysten avulla kartoitin opettajan näkemyksiä visioista, visio-työskentelystä ja visioiden vaikutuksesta sekä hänen sosiaalisesta roolistaan ja kokemuksistaan TOSUKE-työskentelystä. Sosiaaliset roolit esiteltiin eläinhahmoina ja rooliin liittyvien piirteiden mahdollisimman tyhjentävänä luettelona ja

kysyttiin, mikä rooleista lähinnä edustaisi vastaajaa. Lisäksi kartoitettiin strategisen teeman toteuttamista estäviä seikkoja viestimisen, järjestelmien, sitoutumisen, seurannan ja kehittämisen näkökulmista. Esteiden määrä ilmaistiin Estima-asteikon 0 - 4 mukaisesti sanallisesti ja numeraalisesti. Vastausvaihtoehtojen 1 - 4, jossa 1 tarkoittaa ”ei esteitä” ja 4 ”runsaasti esteitä”, avulla jokaiselle vastaajalle laskettiin estepistemääräarvo vastausten summapistemäärästä jaettuuna vastausten määrällä. ”En osaa sanoa”-vastauksia (vastausarvo 0) ei otettu analyysiin mukaan. Konteksti ja voimassa olevat visiot ja strateginen teema esiteltiin kyselyn johdannossa ja termit määriteltiin. Lomake esiteltiin tutkijakollegoilla (ks. Järvinen & Järvinen, 2004).

Tutkimuksen tulokset

Rehtorin toiminta haastattelujen perusteella

Kohdekoulun rehtori kertoi olevansa aktivisti eli leijona. Haastatteluissa saman totesivat opettajat. Osa piti rehtoria myös työmuuraisena, mutta ensisijaisesti leijonana. Strategiaprosessin johtaminen tapahtui rehtorin kuvailun perusteella strukturoidusti ns. tavanomaisen strategisen johtamisen prosessin mukaisesti alkaen ympäristön kuvauksesta strategian määrittäykseen, soveltamiseen ja arviointiin (ks. Santalainen, 2008; Näsi & Aunola, 2002). BSC -kortin, TUPA -ohjelman ja tuloskeskustelukäytäntöjen perusteella johtaminen oli 1980-90 -lukujen suosi-
maa operatiivista tavoite- ja tulosjohtamista sekä laatupalkintomallien mukaista laatujohtamista (ks. Saari, 2004; Kamensky, 2002). Johtaminen perustui rationaaliseen maailmankuvaan ja edusti SWOT -analyysin (Johnson & Scoles,

2002) käytön ja best practices- ja benchmarkkaus -ajattelun nojalla rationaaliseen näkemykseen kuuluvia ns. suunnittelulähtöisyys- ja erinomaisuuskoulukuntia (Juuti & Luoma, 2009). Opettajien osaamisalueita hyödynnettiin ja työtä jaettiin johtoryhmälle, tiimeille ja vastuuhenkilöille, minkä perusteella rehtorin toiminnassa voi nähdä myös kompleksisen maailmankuvan piiriin kuuluvaa resurssijohtamista (ks. Lainema, Lahdenpää & Puolakka, 2001).

Rehtori sanoi pitävänsä arvoja ja visioita ja opetussuunnitelman tärkeyttä jatkuvasti esillä ja uskoi vakinaisen opettajakunnan olevan niistä hyvin perillä. Tulevaisuusnäkökulmasta oli rakennettu koulun visio, jossa oli määritelty strateginen suunta ja keinot, joilla vision suuntaan edetään. Visio oli tuotettu rehtorin aloitteesta ja alkumuotoilusta käsin, mutta kuitenkin yhteisesti rehtorin aloitettua systemaattisen laatutyön tässä koulussa. Jo aiemmin opetussuunnitelmatyön ohessa oli käyty yhteistä arvokeskustelua. Juutin ja Luoman mukaan strateginen vaikuttaminen on puhetta ja tekoja, joilla pyritään luomaan yhteinen ja jaettu tulkinta siitä, mitä strategia on ja mitä se merkitsee. Rehtorin kertomasta oli löydettävissä kaikki strategisen vaikuttamisen tavat keskustelusta, kysymiseen, kuunteluun, neuvotteluun, vakuuttamiseen ja vahvistamiseen sekä viestimiseen ja yhteisen merkityksen luomiseen (ks. Juuti & Luoma, 2009).

Rehtori kuvaili itseään virkamiehenä, mahdollistajana, opettajien palvelijana ja kuuntelijana ja heidän hyvinvoinnistaan huolehtivana opastajana, jolle paperityö oli helppoa. Toisaalta hän sanoi olevansa dynaaminen ideoija ja vision-

ääri ja joissain asioissa diktaattori ja vaativa esimies. Johtoryhmän hän valitsi erilaisten osaamisalueiden pohjalta niistä, jotka olivat ilmoittaneet halukkuutensa tehtävään ja sanoi toimivansa heidän valmentajanaan. Hän delegoi tehtäviä apulaisrehtoreille ja johtoryhmälle ja tiimeille. Rehtorin visionäärisyys ja dynaamisuus ja taitavuus asiakirjatyössä ja resurssien turvaajana nousivat selkeästi esiin opettajahaastatteluissakin, mutta myös ns. ristiriitaisen johtamistyylin (adversarial leadership) piirteitä tuli ilmi. Haastattelujen perusteella rehtori oli äärimmäisen motivoitunut, työlleen omistautunut ja perinteisesti valtaa toisten yli käyttävä. Hänen nähtiin tekevän päätöksiä paitsi julkisesti ja näkyvästi myös kullisten takana lobaten tai manipulovastikin toimien. Mainittiin, että epäsuosioon joutumista piti varoa. Avoi muus ja vallanjako ja vaikuttamismahdollisuudet koettiin osin näennäisiksi ja palkitsemisen, karismaattisuuden ja dynaamisuuden katsottiin olevan liittolaishakuista. Muutama mainitsi rehtorin ambitoiden olevan enemmän oman uran edistämässä kuin koulun kehittämässä (ks. Blase & Anderson, 1995; Sauer, Salovaara, Mikkonen, & Ropo, 2010).

Johtoryhmän haastattelun perusteella talossa vallitsi yhteisöllinen hyvä ilmapiiri ja keskustelua ja strategiapuhetta oli olemassa. Johtoryhmä kuvaili omaa tavoitteellista työskentelyään rehtorin ja tiimien kanssa vakiintuneeksi ja toimivaksi ja piti myös opettajien strategisia taitoja hyvinä. Johtoryhmäläiset kokivat nauttivansa arvostusta ja luottamusta opettajakunnan taholta, mikä ilmeni myös opettajahaastatteluissa. Eri ihmisten osaamisalueita hyödynnettiin ja tulevaisuuteen rehtorivaihdoksen edellä suhtauduttiin luottavaisesti.

Kouluun oli luotu osallistavia rakenteita. Osallistumisen laajentaminen ja vuorovaikutuksen lisääminen ovat askelia kohti ketterää strategian johtamismallia, mutta lähinnä strategian johtamisen lähestymistapa oli perinteisen lineaarisen strategiaproessin mukaista lukuvuosittaista ns. vesiputouksmallin mukaan etenemistä (ks. Alamutka, 2008). Rehtori aloitti strategiaproessin analysoimalla toiminta-ajatusta ja toimintaympäristöä ja valuttamalla ajatuksensa johtoryhmään, joka hoiti strategisten linjausten valmistelun edelleen vetämilleen opettajista muodostetuille tiimeille ja luokkatasokokouksille. Toiminnan arviointi ja päätökset käsiteltiin yhteisissä opettajakokouksissa. Haluun arvoja ja strategisia painopistealueita rehtori piti esillä monikanavaviestinnän keinoin; hän viesti rekrytoinnin, kehityskeskustelujen, asiakirjojen, kokousten, tiimien ja koulutusten avulla ja mm. hyödyntäen tiedottamisessa ja yhteisen todellisuuden luomisessa teesejä, sloganeita ja koulun logoa (ks. Salminen, 2008). Johtoryhmän kokousten esityslista oli johtoryhmäläisten välityksellä avoimesti täydennettävissä ja pöytäkirjat jaettiin sähköisesti kaikille. Iso opettajakokous ja välituntikokous pidettiin säännöllisesti ja tiimeille ja luokkatasokokouksille oli varattu kiinteät ajat.

Opettajakokousten esityslista ja pöytäkirja jaettiin kaikille sähköisesti ja isojen kokousten asioita, kuten TOSUKE-asiakirjan hyväksyntää, valmisteltiin johtoryhmässä ja käsiteltiin tiimeissä. Jokaisella oli näin mahdollisuus vaikuttaa kyseisen asiakirjan sisältöön.

Lomakekyselyn tulokset

Opettajille tehdyn lomakekyselyn perusteella (N=26) vahvistui ennako-oletuksen mukainen käsitys laatutyötä tehneen koulun systemaattisesta visio- ja strategiatyöstä ja opettajien osallisuudesta. Lomakekyselyyn vastanneet edustivat melko hyvin eri-ikäisiä, eri virkasuhteisia ja eripituisen opettajatyökokeumuksen omaavia opettajia (ks. taulukko 1.) Joukossa oli neljä johtoryhmän jäsentä ja loput 22 olivat ns. riviopettajia.

Tyytyväisyys rooliin

Koulun kuusihenkisestä johtoryhmästä neljä vastasi kyselyyn. Kolme heistä koki olevansa leijonia ja yksi oli työmuurahainen, joka tunsi velvoitetta ottaa enemmän leijonan roolia, mutta oli näin tyytyväinen. Yksi leijona oli rooliinsa tyytymätön liian suuren työmäärän vuoksi.

Taulukko 1. Lomakekyselyyn vastanneiden sukupuolijakauma iän, kokemuksen ja virka-aseman suhteen.

	Ikäryhmä			Työkokemus				Asema		Virkasuhde		
	alle 30	30-50	yli 50	alle 2v	2-10v	10-20v	yli 20v	riviopettaja	johtoryhmä	määräaik.	vakituinen	
Mies												
Ikä	2	4	0	2	1	2	1	5	1	2	4	6
%	8	15	0	8	4	8	4	19	4	8	15	23
												miehiä
Nainen												
Ikä	3	15	2	2	8	6	4	17	3	9	11	20
%	12	58	8	8	31	23	15	65	12	35	42	77
												naisia
Yhteensä												
Ikä	5	19	2	4	9	8	5	22	4	11	15	26
%	19	73	8	15	35	31	19	85	15	42	58	100
												yhteensä

22 riviopettajasta kaksi (9%) ilmoitti olevansa leijonia. 12 riviopettajaa (54%) oli tyytyväisiä työmuurahaisen roolissaan. 5 riviopettajaa (23%) katsoi olevansa osin myös leijonia, kaksi heistä oli rooliinsa tyytyväisiä, mutta kolme tahtoi pois työmuurahaisen roolista leijoniksi.

Yksi riviopettaja (5%) oli halunnut pois leijonan roolista ja oli nyt tyytyväinen työmuurahaisen rooliinsa. Kaksi riviopettajaa oli työmuurahaisen ja siilin sekoituksia ja tyytyväisiä rooliinsa. Yksi riviopettaja (5%) ilmoitti olevansa siili ja tyytyväinen rooliinsa. Kaikkiaan siis 85% vastanneista (22 opettajaa) oli täysin tyytyväisiä omaan rooliinsa strategia-prosessissa. Vastauksissa näkyi pyrkimys erilaisiin rooleihin erilaisissa elämäntilanteissa. Vastavalmistunut opettaja halusi aktivistin rooliin vasta sitten, kun saa kokemusta ja jalansijaa työyhteisössä ja iäkkäämpi leijona halusi hengähtää työmuurahaisen roolissa.

Käsitys visioista

Yli 80% vastanneista katsoi saaneensa vaikuttaa riittävästi koulunsa visiotyöskentelyyn ja strategiaproessiin ja TO-SUKE -työskentelyyn. Vision merkityksen ja tarpeellisuuden suhteen vallitsi konsensus. Kaikkien mielestä visio oli yhteinen päämäärä ja suunta. Suurin osa (73%) piti visiokeskustelua tarpeellisenä aina toimintaa suunniteltaessa, kolmanneksen mielestä visiokeskustelua tarvitaan jatkuvasti. Vain yksi kynnikko-opettaja piti visiota tiedotusluontoisena asiana. Kaikki sanoivat tuntevansa ainakin osin opetusviraston vision. Oman koulun visio oli neljälle opettajalle (kolmelle 2 - 5 vuotta talossa olleelle kansalaiselle ja kokeneelle kynnikolle) vieras, lopuille 22:lle tuttu, 12 tunti vision pää-

piirteittäin ja kymmenen hyvin. Visiot olivat tulleet opettajille tutuiksi pääosin opettajakokouksissa ja tiimeissä tai niitä oli luettu koulun asiakirjoista tai rehtori oli puhunut niistä rekrytoinnin tai tulokeskustelun yhteydessä. Visio- ja strategiapuhetta näyttää siis olleen ja rehtorin osuus asioiden esilläpitoon näkyä.

Visioita käsiteltäessä keskusteluun oli osallistunut n. 60% opettajista ja kritiikkiä oli esittänyt kolme (12%) opettajaa, yksi aktivisti ja kaksi kansalaista. Ideointia oli tehnyt 23% eli kuusi opettajaa, joista 4 kuului johtoryhmään, jouskossa kolme aktivistia ja kolme kansalaista. Kritiikkiä tai ideoita esittäneet yhteensä kuusi opettajaa olivat yhtä lukuun ottamatta kokeneita vakinaisia opettajia (yli 15 työvuotta). Visioiden työstämistä koskevassa kohdassa vain puolet opettajista valitsi vaihtoehdon, jossa sanoo huomioivansa visiot arki työssään. Kolme opettajaa (12%) ei vastannut mitään kohtiin visioiden vaikutuksesta työhönsä. Viisi opettajaa (19%), kynnikko, aktivisti ja kolme muutos hakuista kansalaista - kaksi aktivistiksi haluavaa ja kolmas siitä roolista luopunut - toteavat, että heillä oppimisen intoon ja iloon pyrkiminen ei ole visioista tai asiakirjoista lähtevää vaan oman arvopohjan mukaista ja he toimisivat joka tapauksessa tätä tavoitetta edistäen.

” En lue papereista sitä, että oppimisesta täytyisi löytää ilo.”

” Osittain toimin samoin ilman visioitakin.”

” Tätä asiaa en ole todellakaan omaksunut perusopetuslinjan visiosta tai koulumme toimintasuunnitelmasta.”

Käsitys strategian toteuttamisesta

Strategisen teeman toteuttamiselle ei nähty juurikaan esteitä. Estepistemäärät asteikolla 1 - 4 vaihtelivat välillä 1.1 - 2.3. Koulun toiminta näyttäytyy sujuvana ja systemaattisena. Ongelmattomimmaksi teeman toteuttamisen kokivat opettajauransa alussa olevat alle kaksi vuotta työssä olleet neljä riviopettajaa ($M=1.3$, $SD=0.18$) ja toisaalta yli 20 vuoden kokemuksen omaavat neljä opettajaa ($M=1.3$, $SD=0.17$). Runsaimmin ongelmia havaitsivat 9-16 vuotta työssä olleet neljä opettajaa ($M=1.8$, $SD=0.32$) sekä kaksi juuri yli kaksi vuotta työssä ollutta estepistemäärällä 2.0 ja yksi yli 28 vuotta työssä ollut estepistemäärällä 1.9. Neljästä johtoryhmäläisestä lyhimmän työuran (5 vuotta) omaava ei nähnyt teeman toteuttamisessa ongelmia (estepistemäärä 1.1), mutta kolmen muun 15 - 24 vuotta kokemusta omaavien pyöristetty estepistemäärä oli 1.6. Kaikki 19 opettajaa (70%), jotka vastasivat kysymykseen vuotuisesta TOSUKE -asiakirjan teosta, olivat tähän tapaan tyytyväisiä. Aloittelevien opettajien keskuudessa TOSUKE -prosessia ei tunnettu. Kaksikymmentä opettajaa (77%) ilmoitti yksiselitteisesti olevansa sitoutunut toimintasuunnitelman toteuttamiseen ja viisi muuta olevansa jollain tasolla sitoutunut, yksi ei vastannut.

Johtopäätökset

Tutkimuksen rehabiliteettia ja validiteettia lisääviä seikkoja on jo kuvattu edellä. Uskon, että fakten toiseen, samankaltaiseen kouluorganisaatioon kuulumiseni ja arkityöni opettajana helpottivat ratkaisevasti pääsemistäni sisälle tutkittavieni arkeen ja

lisäsivät esiyymmärrystäni. Kokemustautani vaikuttaa myös tulkintoihini (ks. Uljens, 1989; Seidel & Kelle, 1995). Pidän tutkimustani postmodernina organisaatiotutkimuksena. Postmodernissa kaikki osapuolet, kohde, tutkija ja lukija, tiedostavat, että yksilö konstruoi aina valikoivasti sosiaalisen todellisuuden (Juuti, Rannikko, & Saarikoski, 2004).

Lomakekyselyssä on aina virhetulkin-tojen mahdollisuuksia. Valmiit vaihtoehdot voivat ohjailla vastaajia tai vastaaminen voi jäädä vaillinaiseksi muistamisen, ymmärryksen tai teknisten seikkojen vuoksi. Tässä strategiaproessia arvioitiin liike-elämän analyttisen välineen avulla, mikä onnistuu, jos strategiakieli on vastaajille tuttua. Kohdekoulussa termistöä oli käytetty visio- ja laatusyöskentelyn yhteydessä. Valmiin ja tutkitun menetelmän käyttö lienee vähentänyt virhelähteitä ja tuottanut strategiaproessista kattavamman ja yleispätevämmän kuvauksen. Kyselyn retrospektiivisyys oli perusteltua prosessia tutkittaessa (Järvinen & Järvinen, 2004). TOSUKE -prosessin tuntemattomuus uusien opettajien kohdalla hankaloitti vastaamista. Vaikka vastausprosentti oli lomakekyselyksi harvinaisen korkea ja siinä mielessä tuotti kohdekoulusta edustavan otoksen, ei näin pienen otoksen jakaumien perusteella voi tehdä kuin viitteellisiä päätelmiä. Kuitenkin nähtävissä on kuva organisaatiosta, jossa strategiaproessi koetaan hallittuna ja tunnetaan osallisuutta, millä lienee yhteys tehtyyn laatutyöhön. Enemmistö vastanneista oli vakinaisia opettajia ja omasi yli 10 vuoden työkokemuksen, mikä vaikuttanee prosessin ymmärtämiseen ja koettuun osallisuuteen.

Useissa tutkimuksissa on todettu johdon ja henkilöstön elävän eri maailmoissa ja johdon kokevan organisaation asiat myönteisempinä kuin alaiset kokevat (Juuti & Virtanen, 2009; Hicks & Sligh DeWalt, 2006; Rinne ym., 2011). Tässä koulussa rehtorin ja henkilöstön näkemykset olivat lähellä toisiaan. Rehtori ja puolet vastaajista oli ollut mukana koulun visio- ja opetussuunnitelmatyössä 2000-luvun alussa. Vuoden 2004 vahvistettujen opetussuunnitelman perusteiden mukainen koulun oma ope-

*Leijonien
suuri osuus
johtoryhmään
kuuluviissa
opettajissa oli
odotusten
mukainen.*

tussuunnitelma koettiin haastattelujen perusteella hyvänä ja toimivana. Sitä ja visiota pidettiin strategiapuheessa esillä. Opetussuunnitelman noudattamista edellytettiin ja siihen sitouduttiin ehkä keskimääräistä voimakkaammin. Koulun TOSUKE -prosessi oli tiimityöskentelyn ja useampiportaisen käsittelyn ansiosta osallistava ja opettajat kokivat, että heillä oli vaikutusmahdollisuuksia. Yhden haastattelun toteamus ”Niihin asioihin, joihin on itse saanut vaikuttaa, on helpoin myös sitoutua.” on myös Mantereen ym. (2006) ja Hagemanin

(1991) käsitys vaikutusmahdollisuuksien ja osallistumisen luomasta sitoutumisen kasvusta. Juuri henkilöstön sitoutuneisuuden aikaansaaminen on oleellista laatujohtamisen toteutumisen kannalta (Lumijärvi & Jylhäsaari, 2000). Aiemmin on todettu, että opettajat tulkitsevat ja toteuttavat poliittisia päätöksiä ja hallinnollisia määräyksiä omista lähtökohdistaan käsin ja heillä on mahdollisuus jättää osallistumatta omaa kouluun koskevaan arvokeskusteluun, kunhan vain noudattavat koululainsäädännön ja valtakunnallisen opetussuunnitelman henkeä (Syrjälä, Estola, & Uitto, 2006; Uusikylä, 2006). Tässä opettajan omat arvot, ohjausasiakirjojen henki ja visiot kohtaavat, mutta ristiriitatilanteissa tarvittaisiin valppautta, aktiivista osallistumista ja keskustelua ja pohdintaa ihmisten kiinnittymisestä arvoihin ja periaatteisiin (ks. Juuti & Virtanen, 2009; Mäkipeska & Niemelä, 1999; Suominen ym., 2009).

Leijonien suuri osuus johtoryhmään kuuluviissa opettajissa oli odotuksen mukainen. Aktivisteille oli löytynyt vaikutuskanava tai heidät oli löydetty strategiatyöhön johtoryhmään ja tiimien vetäjiksi. Rooli- ja tehtäväjaossa oli otettu huomioon osaamisalueet ja toiveet vaihdella roolia elämäntilanteen mukaan. Suurin osa vastanneista oli vakituudessa työsuhteessa ja työskennellyt talossa pitkään. Näin ollen henkilöstö ja johto tunsivat toisensa, mikä lisää ymmärrystä sopivasta osallisuuden määrästä ja roolien jakautumisesta. Tutkimuksen muutoshakuinen johtoryhmäleijona lienee ylikuormittumisen vaarassa ja kolme tyytymätöntä työmuurahaisleijonaa tuskastunevat kansalaisen roolissa ja voivat kynnistyä. Heille sopivaa osallisuutta strategiatyöhön tulisi tukea. Strategiaa toteutettaessa tulisi varmistaa, että akti-

visteja on riittävästi ja että kukin löytää sopivan roolin. Leijona rehtorina on oikealla paikalla. Mitä enemmän vastuuta ja johtotehtäviä sen tärkeämpää, että henkilö on aktivisti. Kansalainen toimitusjohtajana voi olla organisaatiolle jopa vaaraksi (ks. Mantere, 2003; Mantere ym., 2006).

Rehtorin, johtoryhmän ja opettajien tyytyväisyys johtoryhmän toimintaa ja omaa osallisuuttaan kohtaan – kuin myös opettajaenemmistön vakinaisuus ja pysyvyys talossa – osoittanee tässä roolien sopivaa jakautumista ja antaa viitteitä työyhteisön hyvästä hengestä, joka puolestaan korreloi positiivisesti työssä jaksamiseen ja ihmisen elämänhallinnan tunnun vahvistamiseen ja valtaistumiskokemukseen. Näillä seikoilla on suuri merkitys oppilaitosta kehitettäessä (ks. Goyne, Padgatt, Rowicki, & Triplitt, 1999; Lumijärvi & Jylhäsaari, 2000; Perkka-Jortikka, 2002; Räisänen, 1996; Sahlberg, 1996). Kyseessä voi olla myös ns. positiivinen laatukierre, jossa laatu työ selittää ilmapiiriä ja ilmapiiri selittää laatua (ks. Mäki, 2000). Liiallinen tyytyväisyys voi kuitenkin olla vaarallista organisaation strategisen muuntautumiskyvyn ja reflektion kannalta. Oman toiminnan kriittinen tarkastelu vähenee ja menestyminen voi johtaa ns. lepokitkan tilaan, jolloin uudistumishalua ei synny. Mukavuusalueella toimiminen ja staattiset rakenteet ja ohjausjärjestelmät voivat myös hidastaa uudistumista ja liian homogeeniset tiimit olla kykenemättömiä luoviin ratkaisuihin (Beirsto, 2000; Salminen, 2008; Juuti & Virtanen, 2009).

Rehtorin tapa johtaa ja erityisesti hänen suhtautumisensa vallan jakamiseen ja käyttöön heijastuu suoraan opettajien toimintaan työyhteisössä ja luok-

kahuoneissa. Epäilykset johtajan motiiveista, kokemus vallan väärinkäytöstä, pelko työn menetyksestä tai yleensä riskiitainen johtamistyyli voivat lisätä yksilön defensiivisyyttä. Defenssimekanismit vaikuttavat tulkintoihin, itsen puolustamiseen ja reflektion määrään. Nuori opettaja tai asemaansa puolustava voi jäädä ulkopuoliseksi, mikä vaikuttaa kokemukseen, ymmärrykseen, osallistumiseen ja kuvaan, jonka haluaa itseltään tuottaa (Blase & Anderson, 1995; Sauer ym., 2010). Vaikuttaa siltä, ettei riviopettaja, varsinkaan aloitteleva, osallistu aktiivisesti kritisointiin tai ideointiin, mikä liittyy defensiivisyyteen ja kansalaisen rooliin. Kuitenkin monipuolisia näkemyksiä ja kaikkien osallistumista innovointiin ja muutospyrkimyksiin sekä ideoiden jakamista ja työstämistä yhdessä tarvittaisiin strategian suuntaamisen, implementoinnin ja yhteisöllisen oppimisen kannalta (Blase & Anderson, 1995; Fullan, 2001; Mantere, 2003; Sauer ym., 2010).

Strategian toteuttamisen esteiden havaitsemisessa voi nähdä viitteitä kokemuksen mukanaan tuomasta oppimisesta ja ymmärryksestä ja dialogin ja kommunikaation syvyydestä. Esimerkiksi johtoryhmään kuuluvien kohdalla reflektion määrä lienee suurempi kuin aloittelijalla tai riviopettajilla pitkän työkokemuksen ja strategiatyöskentelyyn oppimisen ansiosta (ks. Blase & Anderson, 1995; Sauer ym., 2010). Visioiden näkymättömyys arkityössä saattoi ilmaista lomakkeentäyttöväsymystä, mutta myös sitä, että visiot jäivät tuntemattomiksi tai irrallisiksi käytännöstä. Riittävän strategisen tiedon ja ymmärryksen luomiseksi tarvittaisiin vuorovaikutusta, omakohtaista panosta ja kriittistä reflektiota sekä asiantuntijuuden vahvistamista (Sahlberg, 1996; Hakkarainen,

Lonka, & Lipponen, 2001; Pekkari 2006).

Tässä artikkelissa esitetyt tulokset lisäävät teoreettista ymmärrystä laatutyöstä ja laatupalkitsemisen taustalla vaikuttavasta johtamisesta ja strategiatyöstä. Ne voivat myös tukea toisia kouluja niiden pyrkiessä laadukkuuteen.

Seuraava vaihe tutkimuksessani on tarkastella teemahaastattelujen kautta osallisuuskokemukseen vaikuttavia seikkoja. Kokemuksen syvyys tai vajaaksi jääminen tuottaa erilaisia osallisuuden tasoja ja vaikuttaa organisaation tilaan. Arnkilin (2006) esittämien kehittämisskonseptien mukaisesti tällä vuosituhannella organisaatio ei enää voi toimia rationaalisen valinnan konseptilla ja oppiva organisaatiokaan ei enää riitä, vaan tarvitaan monimuotoista arjen toimintakykyä. Vastaavan ajatuksen esittävät Juuti ja Luoma (2009) todetessaan, että perinteinen strateginen johtaminen rationaalisen maailmankuvan pohjalta ei muuttuvissa olosuhteissa onnistu. Johtaminen edellyttää kompleksisuuden tunnistamista ja menestys toimimista postmodernin maailmankuvan pohjalta. Entä koulumaailmassa? Millaista strategista osallisuutta ja opettajien osallisuuden tasoa tarvitaan, jotta koulu kykenisi vastaamaan ajan haasteisiin?

Lähteet

Ala-Mutka, J. (2008). *Strategiamalli*. Helsinki: Talentum Media Oy.

Arnkil, R. (2006). Hyvien käytäntöjen levittäminen EU:n kehittämissstrategiana. Teoksessa R. Seppänen-Järvelä & V. Karjalainen (Toim.), *Kehittämistyön risteyskysymyksiä* (ss. 55-72). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Blase, J., & Anderson, G. (1995). *The micropolitics of educational leadership. From control to em-*

powerment. Lontoo, Towbridge, Wiltshire: Redwood Books.

Beairsto, B. (2000). What does it take to be a lifelong learner. Teoksessa B. Beairsto & P. Ruohotie (Toim.), *Empowering teachers as lifelong learners. Reconceptualizing, restructuring and reculturing teacher education for the information age* (ss. 47-67). Hämeenlinna: Research Center for Vocational Education, University of Tampere.

Bulterman-Bos, J. A. (2008). Relevance in education research. Will a clinical approach make education research more relevant for practice. *Educational Research*, 37(7), 412-420.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Fullan, M. (2010). *All systems go. The change imperative for whole system reform*. California: SAGE.

Goynne, J., Padgett, D., Rowicki, M. A., & Triplitt, T. (1999). *The journey to teacher empowerment*. Auburn University. Haettu joulukuun 15, 2011 sivustolta <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED434384.pdf>.

Hageman, G. (1991). *Motivoinnin taito*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hakkarainen, K., Lonka, K., & Lipponen, L. (2001). *Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Hicks, G. E., & Sligh DeWalt, C. S. (2006). *Teacher empowerment in the decision making process*. Haettu joulukuun 5, 2011 sivustolta <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED493568.pdf>.

Johnson, G., & Scholes, K. (2002). *Exploring corporate strategy. Text and cases* (6th ed.). Edinburgh: Pearson Education Limited.

Juuti, P., Rannikko, H., & Saarikoski, V. (2004). *Muutospuhe: Muutoksen retorikka johtamisen ja organisaatioiden arjen näyttämöllä*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Juuti, P., & Luoma, M. (2009). *Strateginen johtaminen. Miten vastata kompleksisen ja postmodernin ajan haasteisiin*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Juuti, P., & Virtanen, P. (2009). *Organisaatiomuutos*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Järvinen, P., & Järvinen, A. (2004). *Tutkimustyön metodeista*. Tampere: Opinpajan kirja.

Kamensky, M. (2002). *Strateginen johtaminen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (2009). *Strategiaverkko*. Helsinki: Talentum.

Kukkonen, H. (2007). *Ohjauskeskustelu pelitilana. Erialaisuus ammatillisen opettajaopiskelijan ohjaamisessa*. (Akateeminen väitöskirja). Acta

- Electronica Universitatis Tampensis 613. Tampere: Tampereen yliopisto. Haettu marraskuu 1, 2012 sivustolta <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-6924-4>.
- Lainema, P., Lahdenpää, M., & Puolakka, P. (2001). *Strategisen johtamisen areena ja horisontti*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Lumijärvi, I., & Jylhäsaari, J. (2000). *Laatujohdaminen ja julkinen sektori. Laadun ja tuloksen tasapaino johtamishaasteena*. Helsinki: Gaudeamus.
- Mantere, S. (2003). *Champion, citizen, cynic. Social positions in the strategy process*. Helsinki University of Technology. *Industrial Management and Work and organizational Psychology*. (Academic Dissertation). Dissertation Series No 5. Haettu lokakuu 30, 2012 sivustolta <http://lib.tkk.fi/Diss/2003/isbn9512263297/isbn9512263297.pdf>.
- Mantere, S., Aaltonen, P., Ikävalko, H., Hämmäläinen, V., Suominen, K., & Teikari, V. (2006). *Organisaation strategian toteuttaminen. Suunnitelmista käytäntöön*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Mäki, M. (2000). *Laadun ilmapäirotekijät ammattikorkeakoulussa*. (Akateeminen väitöskirja). Acta Electronica Universitatis Tampensis 54. Tampere: Tampereen yliopisto. Haettu marraskuu 2, 2012 sivustolta <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-4893-6>.
- Mäkipeska, M., & Niemelä, T. (1999). *Hengittävä työyhteisö – johtamista muutospöyrässä*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Niemi, H. (2004). Arvioinnin hyvä ja paha. Teoksessa J. Loima (Toim.), *Theoria et Praxis*. Helsinki: Viikin normaalikoulun julkaisuja 1. Haettu helmikuu 20, 2010, sivustolta http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_arvioinnin.html.
- Näsi, J., & Aunola, M. (2002). *Strategisen johtamisen teoria ja käytäntö*. MET-julkaisuja nro 12/2001. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Perkka-Jortikka, K. (2002). *Työyhteisöjohtaminen – vastuuta ja motivointia puun ja kuoren välissä*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Pekkari, M. (2006). *Ohjaukseskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena*. (Akateeminen väitöskirja). Acta Electronica Universitatis Tampensis 577. Tampere: Tampereen yliopisto. Haettu marraskuu 2, 2012 sivustolta <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-6793-0>.
- Pässilä, T., & Niinikuru, L. (1993). *Koulun johtamisen taito*. Opetus 2000. Porvoo: WSOY.
- Raunio, K. (1999). *Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perusteet ja käytännöt*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Rinne, R., Simola, H., Mäkinen-Streng, M., Silmäri-Salo, S., & Varjo, J. (2011). *Arvioinnin arvo. Suomalaisen perusopetuksen laadunarviointi rehtoreiden ja opettajien kokemana*. Jyväskylä: Jyväskylä yliopistopaino.
- Röisko, H. (2007). *Adult Learners' Learning in a University Setting. A Phenomenographic study*. (Academic Dissertation). Acta Electronica Universitatis Tampensis 614. Tampere: Tampereen yliopistopaino. Haettu marraskuu 2, 2012 sivustolta <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-6928-2>.
- Räisänen, T. (1996). *Luokanopettajan työn kokeminen ja työorientaatio*. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus.
- Saari, S. (2004). *Tulosmatriisiohjaus. Ominaisuudet ja käyttö. Miten saada halutut asiat tehdyksi organisaatiossa*. Vantaa: Dark Oy.
- Sahlberg, P. (1996). *Kuka auttaisi opettajaa. Postmoderni näkökulma opetuksen muutokseen*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 119. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Haettu marraskuu 2, 2012 sivustolta <http://www.pasisahlberg.com/downloads/KUKA%20AUTTAISI%20OPETTAJAA.pdf>.
- Salminen, J. (2008). *7 askelta strategiasta tulokseen*. Helsinki: Talentum.
- Santalainen, T. (2008). *Strateginen ajattelu*. Helsinki: Talentum.
- Sauer, E., Salovaara, P., Mikkonen, A-M., & Ropo, A. (2010). *Johtajuuden uusi taide*. Tampere: University Press.
- Seidel, J., & Kelle, U. (1995). Different functions of coding in the analysis of textual data. Teoksessa U. Kelle (Toim.), *Computer-aided qualitative data analysis. Theory, methods and practice* (ss. 52–61). Guilford, Surrey: Sage.
- Seppälä, P., & Sytelä, E. (1998). *"Tää on ihan tavallista koulun kehittämistä"*. Tapaustutkimus helsinkiläisen koulun laadun kehittämistyöstä Oppi ja laatu -hankkeessa. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B23:1998.
- Stähle, P., & Laento, K. (2000). *Strateginen kumppanuus – avain uudistumiskykyyn ja ylivöimään*. Porvoo: Ws Bookwell Oy.
- Strada-projekti. (2001). *Estima ja haastattelurunko 23.1.2001*. Teknillinen korkeakoulu. Haettu tammikuu 25, 2009, sivustolta <http://www.strada.tkk.fi/index.html>.

Strada-ohjelma. (2007). Tuotantotalouden laitos. Aalto-yliopiston teknillinen korkeakoulu. Haettu tammikuu 3, 2012 sivustolta <http://www.strada.tkk.fi/>

Suominen, K., Karkulehto, K., Sipponen, J., & Hämäläinen, V. (2009). *Esimies strategiavai-
kuttajaksi*. Juva: Ws Bookwell Oy.

Syrjälä, L., Estola, E., & Uitto, M. (2006). Kouluuudistukset ja muutos opettajien kertomuksissa. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (Toim.), *Opettajan työ ja oppiminen* (ss. 31-47). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.

Uusikylä, K. (2006). *Hyvä paha opettaja*. Jyväskylä: Gummerus.

Valtiontalouden tarkastusvirasto. (2009). *Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomukset 192/2009. Perusopetuksen ohjaus- ja rahoitusjärjestelmä*. Helsinki: Edita Prima Oy. Haettu lokakuu 24, 2012 sivustolta http://www.vtv.fi/files/1800/1922009_Perusopetuksen_ohjaus_ja_rahoytusjarjestelma.pdf.

