

Luokanopettajien ja rehtorien näkemyksiä pedagogisesta johtajuudesta

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Granroth Sofia
Lohikoski Ida-Maria

21.11.2022
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Granroth Sofia & Lohikoski Ida-Maria

Otsikko: Luokanopettajien ja rehtorien näkemyksiä pedagogisesta johtajuudesta

Ohjaajat: yliopistotutkija Teija Koskela & dosentti Eija Yli- Panula

Sivumäärä: 38 sivua

Päivämäärä: 21.11.2022

Tässä tutkielmassa tarkastelemme sitä, millaisia näkemyksiä luokanopettajilla ja rehtoreilla on pedagogisesta johtajuudesta. Tarkastelemme näkemyksiä palautteen saamisen, palautteen antamisen ja tiimityöskentelyn kautta.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen tutkimus, jonka haastatteluaineistona on käytetty Growing Mind - Koulutukselliset transformaatiot kestävän yksilöllisen, sosiaalisen ja institutionaalisen uudistumisen tueksi – hankkeen litteroituja haastatteluaineistoja. Tämän tutkimuksen pohjana on käytetty 28: n luokanopettajan haastatteluista ja yhdeksän rehtorin ja/tai apulaisrehtorin haastatteluja. Haastattelut on kerätty Helsingistä, Turusta ja Tampereelta, kahdesta alakoulusta sekä kahdesta yhtenäiskoulusta.

Tulosten perusteella tiimityöskentely nähdään kuormittavana, turhauttavana ja ajankäytöllisesti haastavana, mutta myös antoisana ja suhteiden luomisen mahdollistajana luokanopettajan sekä rehtorin työssä. Koulun johdolta toivottaisiin laajempaa tukea ja palautetta, niin tiimityöskentelyyn, kuin palautteen antoonkin liittyen. Haastateltavat kokivat saavansa palautetta monelta eri taholta, kuten kollegoilta, koulun johdolta, vanhemmilta ja oppilailta. Tutkimuksessa nousi kuitenkin esiin, että palautetta erityisesti koulun johdolta, kuten rehtoreilta kaivattaisiin enemmän.

Avainsanat: jaettu johtajuus, koulun johtaminen, luokanopettaja, palaute, pedagoginen johtajuus, tiimityöskentely

1 Sisällys

1.	Johdanto.....	4
2	Pedagoginen johtajuus, palaute ja tiimityöskentely	5
2.1	Pedagoginen johtajuus	5
2.2	Palautteen antaminen ja saaminen	7
2.3	Tiimityöskentely	9
3	Tutkimusongelmat.....	10
4	Tutkimusmenetelmät.....	10
4.1	Aineiston analyysi	11
4.2	Haastateltavat.....	12
5	Tutkimuksen toteutus ja aineiston analyysi	14
6	Tutkimustulokset ja johtopäätökset	17
6.1	Kokemukset palautteen saamisesta ja omasta osaamisesta.....	20
6.2	Luokanopettajien toiveita koulun johdolle tiimityöskentelyyn liittyen	21
6.3	Koetut hyödyt tiimityöskentelyssä	22
6.3.1	Koulun kehittäminen	23
6.3.2	Ajankäyttö.....	23
6.3.3	Suhteiden luominen ja yhteistyö	23
6.4	Koetut haasteet tiimityöskentelyssä	24
6.5	Työnjaon ongelmat	24
6.5.1	Kuormittavuus.....	25
6.5.2	Koulun kehittäminen	26
6.5.3	Ajankäyttö.....	27
6.5.4	Turhautuminen	28
7	Tulosten tarkastelu ja pohdinta	29
8	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	31
9	Jatkotutkimusmahdollisuudet	32
10	Lähteet.....	34
11	Liitteet.....	37

1. Johdanto

Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteutumisesta vastaa koulun pedagoginen johtaja eli rehtori. Jotta opetussuunnitelman tavoitteet tulevat täytetyksi, rehtorin keskeisimpiä tehtäviä on koko oppimis- ja koulu yhteisön, myös koulussa työskentelevien opettajien, jatkuvan oppimisen ja kehittymisen mahdollistaminen ja tukeminen. (Lahtero, ym. 2021, 327.) Avoin ja keskusteleva sekä dialogista vuorovaikutteisuutta tukeva toimintaympäristö koetaan oppimisen kannalta ihanteellisena. Tätä tukevat niin opetussuunnitelman tehokas jalkauttaminen organisaatiolle, asianmukainen perehdytys työhön kuin myös kollegiaalinen tuki, yhteisöllisyys ja tiimityöskentely vertaisten kesken. (Raasumaa 2010, 141-143.)

Opettajat odottavat rehtorilta ammattitaitoa toimia pedagogisen johtajan tehtävässä, mutta toisaalta myös tuntemusta luokanopettajan työstä sekä luokahuoneiden arkipäivästä. Rehtorin odotetaan ja toivotaan olevan näkyvä osa koulun arkea. Ensisijaisesti rehtorin nähdään olevan koulussa koulun oppilaita varten, vaikka rehtorin keskeisimpiin tehtäviin kuuluu myös oman organisaationsa eli opettajayhteisön operatiivinen johtaminen. (Raasumaa 2010, 258-260.)

Koulun toimintaympäristön ja sen sisäisten voimavarojen kehittämisen kannalta voidaan pitää olennaisena koulun pedagogisen johtajuuden ja sen toimijoiden eri roolien aktiivinen tiedostaminen työyhteisössä. Koulun pedagoginen toimintaympäristö nähdään kovin usein eri tavalla riippuen siitä, mistä asemasta käsin sitä katsotaan. Pedagogisen osaamisen lisäksi myös luokanopettajan tulee kyetä niin arvioimaan kuin myös kehittämään pedagogisen toiminnan eri osa-alueita ja siksi pedagogisen johtajuuden eri rooleja onkin syytä terävöittää. Tässä kehitystyössä aktiivisia toimijoita ovat sekä luokanopettajat että johtotehtävissä työskentelevät henkilöt. (Lahtero, ym. 2010, 335.)

2 Pedagoginen johtajuus, palaute ja tiimityöskentely

Peruskoulun rehtorin keskeisenä tehtävänä on luoda johtajuutta, joka parantaa oppimisen sekä opetuksen jatkuvaa kehitystä. Tämän tehtävän täyttämiseen tarvitaan tiimityötä luokanopettajilta sekä palautetta kehityskohteiden tunnistamiseen. (Webb, 2005, 86.) Tässä luvussa määrittelemme pedagogisen johtajuuden käsitettä, palautteen saamista sekä tiimityöskentelyä.

2.1 Pedagoginen johtajuus

Pedagogisen johtajuuden käsite koetaan usein haastavaksi määrittellä, sillä pedagogisella johtajuudella voidaan tarkoittaa niin luokahuoneissa tapahtuvaa opettajien johtajuutta kuin myös opetussuunnitelmatyön johtamista, joka toteutuu rehtorien toimesta (Lahtero, ym. 2010, 327). Tässä tutkimuksessa käsittelemme pedagogista johtajuutta sen molemmat ulottuvuudet huomioiden.

Pedagoginen johtajuus ja pedagoginen johtaminen ovat melko vakiintuneita käsitteitä nykymaailmassa. Käsitteet ovat kuitenkin melko epämääräisiä, eikä aina ole selvää, mitä niillä kulloinkin tarkoitetaan. Korhonen, Nevgi sekä Stenlund (2011) näkevät pedagogisen johtamisen uuden luomisena, yhdessä tekemisenä, kehittymisenä sekä vastuun jakamisena (Korhonen ym, 2011, 148). Laajimmillaan pedagoginen johtajuus nähdään perusteellisena kehittämisenä ja muuttumisena, yhdessä kaikkien koulun jäsenten kanssa. Suppeammillaan pedagoginen johtaminen on Mustosen (2003) mukaan opetussuunnitelmien toteuttamista sekä opetustavoitteiden kehittämistä. (Mustonen 2003, 61)

Pedagogisen johtajuuden keskiössä on toiminnan ja oppimisen ohjaaminen niin yksilö- kuin yhteisötasolla. Pedagogista johtajuutta ohjaa opetussuunnitelma, mutta myös koulun toimintakulttuuri, vision ja strategian toteutuminen sekä arvioinnin johtaminen. Koulun rehtorilla on kokonaisvastuu koulun toiminnasta, mutta jakamalla vastuuta myös opettajakunnalle, pystytään ottamaan käyttöön koko organisaation osaaminen ja potentiaali. Jaetulla vastuulla ja erilaisia työtapoja, kuten tiimityötä ja mentorointia hyödyntämällä, koko organisaatio kehittyy ja oppii uutta. (Opetushallitus 2013) Pedagoginen johtajuus nähdään

siis koko yhteisöä sitovana yhteisöllisenä prosessina, jossa sekä valta että vastuu on jaettu. Kaiken keskiössä on oppilas, jonka oppimisen edellytyksistä vastaa niin opettajakunta kollegiaalisella yhteistyöllä kuin myös rehtori. (Kovalainen 2020, 142.)

Pedagogista johtajuutta on nähtävissä myös jokaisessa luokassa. Luokanopettaja johtaa luokkaa kaikissa opetustilanteissa ja on vastuussa oppilaidensa oppimisesta. Johtaminen onkin siis prosessi, joka sisältää organisointia, vaikuttamista, tiimityöskentelyä, ongelmanratkaisua, suunnittelua ja päätöksentekoa. (Sydänmaanlakka 2004, 22-25)

Rehtorin pedagogisen johtajuuden kaksi ulottuvuutta ovat suora ja epäsuora pedagoginen johtaminen. Suoralla pedagogisella johtamisella tarkoitetaan koulussa toimivien opettajien oman osaamisen johtamista ja ohjaamista koulun arjessa. Työ näkyy opettajien arkipäivässä. Yksi hyvä esimerkki suorasta pedagogisesta johtamisesta on usein vähintään kerran lukuvuodessa pidettävä kehityskeskustelu rehtorin ja opettajan välillä. Epäsuora pedagoginen johtaminen puolestaan ei näy arjessa opettajille yhtä paljon. Sillä tarkoitetaan erilaisia rehtorin suorittamia taustatoimintoja, kuten kehitysprojektien johtaminen, koko asiantuntijaorganisaation hallinnollinen johtaminen tai erilaisten opettajien työtä välillisesti tukevien toimintojen ylläpitäminen. (Alava, ym. 2012.)

Rehtorien työ ja toimenkuva ovat jatkuvassa murroksessa ja kehityksessä. Se voidaan nähdä aiempaa monipuolisempänä kokonaisuutena, jossa yhtenä keskeisenä osa-alueena pedagogisen johtamisen näkökulmasta on opettajien jatkuvan kehittymisen ja elinikäisen oppimisen tukeminen ja kehittäminen. (Alava, ym. 2012.) Kuten myös Seiser Forssten (2017) tutkimuksessaan toteaa, rehtorin pedagogiset taidot johtajana voidaan arvottaa korkealle. Näitä taitojaan hyödyntäen rehtori johtajana luo optimaalisen oppimisympäristön kouluun myös opetushenkilöstölle.

Kun puhutaan jaetusta johtajuudesta, johtajuus jakautuu rehtorin ja koulussa toimivien opettajien välille. Rehtorin tehtävänä on mahdollistaa sekä johtaa opettajille jaettua valtaa ja vastuuta ja opettajille puolestaan tarjoutuu mahdollisuus vaikuttaa toimintaympäristöön ja koulun toimintaa aiempaa laajemmin ja tehokkaammin. Jaettu johtajuus voidaan nähdä jonkinlaisena edellytyksenä pedagogisen johtajuuden onnistumiselle, sillä vain jakamalla johtajuutta, opettajien ja muiden organisaatiossa toimivien asiantuntijoiden ammattitaidosta voidaan saada kaikki heidän tarjoama potentiaali irti ja hyötykäyttöön. (Alava, ym. 2012.)

Jaettu johtaminen nähdään erityisen tärkeänä suurissa kouluissa. Jo saadut kokemukset osoittavat sen, että tällä työskentelymallilla on ollut positiivisia vaikutuksia luokanopettajien työmotivaatioon, sillä heillä on aiempaa enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhönsä ja työympäristöönsä. Jaetun johtajuuden avulla on mahdollista sitouttaa luokanopettajia opetustyön lisäksi myös muihin työtehtäviin, kuten koulun kehittämistyöhön. (Ahtiainen, ym. 2019.) Yksi keino toteuttaa jaettua johtamista on tiimityöskentelyn aktiivinen ja monipuolinen hyödyntäminen työtapana (Lahtero, ym. 2021, 250-251).

Täysin haasteetonta jaetun johtamisen jalkauttaminen ei ole. Johtamisen pirstaloituminen ja toisaalta vallan jakaminen voi olla rehtoreille ja muulle johdolle haaste. Myös luokanopettajan näkökulmasta vallan lisääntyminen ei ole mutkatonta. Jotta valta, joka luokanopettajalle jaetaan, on asiantuntijaorganisaatiolle aidosti hyödyllistä, opettajien saamaa koulutusta tulisi monipuolistaa ja asettaa vastaan myös näitä tarpeita. Jaettu johtaminen vaatii myös palkkausjärjestelmän sekä ajankäytön kriittistä tarkastelua. (Alava, ym. 2012.)

2.2 Palautteen antaminen ja saaminen

Kouluissa työskentelevät asiantuntijat työskentelevät osana oppivaa yhteisöä, jonka ympärille rakentuu pedagogisen osaamisen ympäristö. Keskeistä oppivan yhteisön toiminnalle on osaamisen, tiedon ja taidon jakaminen muille yhteisön jäsenille. (Raasumaa 2010,87-88.)

Palautteella on tärkeä rooli erilaisessa kommunikaatiossa muun muassa tiimityöskentelyssä. Palaute voi olla kirjallista, suullista tai sanatonta viestintää, johon luetaan esimerkiksi nyökkäilyt, ilmeet ja eleet. Palautteella on myös monia erilaisia muotoja, näitä ovat esimerkiksi rakentava, haastava, palkitseva, positiivinen sekä negatiivinen palaute. (Repo & Nuutinen 2003, 164)

Siihen, miten palautetta omasta työstä otetaan vastaan, vaikuttaa voimakkaasti se, miten palautteen saaja suhtautuu palautteen antajan antaman palautteen oikeellisuuteen.

Monesti esimerkiksi esihenkilön fyysinen sijainti vaikuttaa tähän suuresti. Jos esihenkilö eli rehtori vieraillee luokassa eli on fyysisesti lähellä, saatuun palautteeseen suhtaudutaan positiivisemmin. Esihenkilön työskenteleminen fyysisesti lähempänä alaista myös lisää saadun palautteen määrää. (Berlin 2008, 165-167.)

Berlin (2008) havaitsi tutkimuksessaan sen, että usein esihenkilöt antavat enemmän positiivista palautetta ja kokevat sen antamisen verrattain helpoksi. Haasteeksi muodostuu usein kehittävän palautteen antaminen, vaikka sen hyöty uudistumisessa on kiistaton. Kehittävään ja kriittiseen palautteeseen liittyvä muutostarve toiminnassa tuo vastuuta myös palautetta saavalle taholle.

Keskeistä palautteen antamisessa ja myös vastaanottamisessa on henkilöiden kommunikointi vuorovaikutustilanteessa. Kehittävän palautteen antamiselle on syytä varata aikaa, jotta keskustelulle syntyy mahdollisuus, kun taas positiivisen palautteen antamiseen sopii myös spontaanisuus ja ennalta suunnittelemattomuus. Taitava johtaja kykenee asettumaan palautteen saajan asemaan, arvostamaan häntä, kuuntelemaan, osoittamaan luottamusta sekä kannustamaan ja innostamaan. (Berlin 2008, 213-216.)

Kuten Raasumaa (2010) tutkimuksessaan toteaa, kun puhutaan nimenomaan muiden ihmisten johtamisesta, keskeistä on heikkouksien ja vahvuuksien tunnistaminen sekä työntekijöiden kannustaminen ja osaamisen kehittymisen tukeminen. Kouluihin tulisi kyetä luomaan sellainen työskentelyilmapiiri ja –kulttuuri, joka tukee yhteisön motivoitumista työtehtäviinsä sekä koulun kehittämiseen. Vuorovaikutus organisaation sisällä eri asiantuntijoiden välillä on ensiarvoisen tärkeää ja siksi myös rehtorin ja muun johtoportaan läsnäolo koulun arjessa mahdollisuuksien mukaan on suotavaa.

Kouluorganisaatiot voidaan nähdä yhä enemmän asiantuntijaorganisaatioina, mikä tuo oman haasteensa palautteen antamiseen. Luokanopettajan ammatti voidaan nähdä professiona. Huomionarvoista on myös ajatus siitä, että opettajan ammatillisen kehittymisen taustalla on koko työyhteisön kehittyminen. (Raasumaa 2010, 134.)

2.3 Tiimityöskentely

Tiimityöskentelystä on muodostunut työmuoto hyvin monenlaisissa organisaatioissa, niin myös koulussa. Koulujen kehittämiseksi on perustettu monissa kouluissa erilaisia opettajatiimejä. (Kärkkäinen 1999, 251.) Tiimityöskentely saattaa näkyä koulun johdolle ja tiimin kuuluville opettajille hyvin erilaisena. Koulun johto saattaa nähdä tiimityöskentelyn osana koulun kehittämistä ja yhteisiä tavoitteita. Tiimeissä työskentelevät opettajat sen sijaan voivat nähdä tiimityöskentelyn yhdessä työskentelemisenä tai yksittäisenä ryhmänä, joka ei ole osa esimerkiksi koulun laajempaa kehittämistä. (Pirnes, 1994, 246.)

Tiimityöskentelyyn liitetään niin haittoja, kuin hyötyjäkin. Sen kautta pyritään vähentämään hierarkiaeroja, jakamaan vastuuta ja työskentelemään joustavammin, erilaisiin haasteisiin vastaten. Vastuun jakautumisen ja asioiden organisoinnin kautta on mahdollista jakaa omaa tietotaitoaan ja kehittää näin koko tiimin tietoisuutta. Tiimityöskentelyn on myös todettu lisäävän johdon sekä tiimiläisten keskinäistä yhteistyötä sekä lisäävän työhyvinvointia, vaikutusmahdollisuuksia ja sosiaalisia suhteita. Joissakin tilanteissa tiimityöskentely nähdään ajallisesti kuormittavana, opettajien pitkien päivien päätteeksi. (Raappana & Valo, 2014, 24.)

Kouluorganisaatiossa eteen tulee monimutkaisia tilanteita, jotka vaativat laajaa tietämystä ja nopeaa reagointia. Tällaisissa tilanteissa tavoitteita voidaan saavuttaa parhaiten tiimityöskentelyllä, jossa kutakin vuosiluokkaa tai aihetta varten on oma opettajatiimi. Opettajatiimillä on vastuu hoitaa heidän tiimilleen osoitetut tehtävät ja tuoda oma asiantuntijuutensa tiimiin. Tiimit antavat opettajille mahdollisuuden vaikuttaa omaan työhönsä ja pitää yllä yhteistyötä muiden opettajien kanssa. Tällaisten yhteistoiminnallisten työskentelymuotojen kautta koulun johtamistapaa voidaan kehittää osallistuvaksi ja keskustelevaksi. (Helakorpi 2006) Tiimityön avulla luokanopettajien laaja ammattitaito pystytään hyödyntämään tehokkaammin myös koulun kehittämistyön näkökulmasta. Opettajan työhön liittyy keskeisenä myös koulun monipuolinen kehittäminen opetustyön lisäksi. (Raasumaa 2010, 95-96.)

Pedagoginen johtajuus näkyy myös tiimityöskentelyssä. Luokanopettajan rooli pedagogisena johtajana on ottaa vastuuta jakamalla erilaisia työtehtäviä tiimissä ja osallistamalla kaikki tiimin jäsenet. Pohjanheimo (2012, 304) määrittelee johtajuuden toiminnaksi, jolla voidaan vaikuttaa työyhteisön hyvinvointiin sekä työkykyyn. Yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi tarvitaan jokaista työyhteisön jäsentä, vuorovaikutusta sekä tiimityöskentelyä.

3 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia näkemyksiä luokanopettajilla ja koulun johdolla on pedagogisesta johtajuudesta. Pedagogista johtajuutta tarkastellaan palautteen saamisen ja tiimityöskentelyn ilmentymien kautta. Suomalaista ja kansainvälistä tutkimusta aiheesta löytyy vain hieman ja tämän vuoksi käsitykset pedagogisesta johtajuudesta ovat perusteltuja selvittää. Tutkimuksen avulla on tarkoitus luoda tietoa oppilaitosorganisaatioita varten vastaamalla seuraaviin tutkimuskysymyksiin.

1. Miten luokanopettajat kokevat saavansa palautetta osaamisestaan?
2. Miten tiimityöskentely nähdään työskentelytapana osana pedagogista asiantuntijayhteisöä?
 - 2.1 Minkälaista tukea luokanopettajat toivovat tiimityöskentelylle koulun johdolta?
 - 2.2 Millaisia hyötyjä ja haasteita luokanopettajat kokevat tiimityöskentelyssä?

Päämääränä on tuottaa tietoa ja ymmärrystä siitä, miten luokanopettajat ja koulun johto näkevät pedagogisen johtajuuden.

4 Tutkimusmenetelmät

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen kokonaisuutena ja aineisto on valittu tarkoituksenmukaisesti. Laadullinen tutkimus poikkeaa määrällisestä tutkimuksesta

aineistonkeruumenetelmän ja tutkijan subjektiivisen aseman vuoksi. (Metsämuuronen, 2006, 88.) Tässä tutkimuksessa vastauksia tutkimusongelmiin lähdettiin etsimään koulun henkilökunnalle teetetyn haastattelun pohjalta. Tutkimuksessa kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöistä teemoittelua hyödyntäen. (Eskola & Suoranta, 2003, 174 – 180.)

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin valmista litteroitua haastatteluaineistoa, joka sisälsi neljän koulun opettajien sekä koulun johdon haastatteluja. Luokanopettajia haastatteluaineistossa on yhteensä 28, rehtoreita yhdeksän ja ne on kerätty kahdesta alakoulusta sekä kahdesta yhtenäiskoulusta Helsingistä, Turusta ja Tampereelta.

Haastatteluaineistot on kerätty *Growing Mind - Koulutukselliset transformaatiot kestävän yksilöllisen, sosiaalisen ja institutionaalisen uudistumisen tueksi* -hanketta varten. Kyseinen hanke toteutetaan vuosina 2018-2023. Hanke toteutetaan yhteistyössä Helsingin kaupungin kasvatuksen toimialan sekä valtakunnallisen Innokas-verkoston kanssa. Innokas verkosto pyrkii ohjaamaan kouluja luovuuteen sekä innovatiivisuuteen teknologian keinoin. Verkosto osallistuu opetuksen kehittämiseen ja järjestää oppimista tukevaa toimintaa, esimerkiksi koulutuksia, tapahtumia sekä konsultaatioita kouluille ympäri Suomea. Hanketta rahoittaa Strategisen tutkimuksen neuvosto. Haastateltavat vastasivat kyselyyn suullisesti kasvotusten ja haastattelut nauhoitettiin myöhempää litterointia varten.

Haastateltavat valittiin kouluista rehtoreiden suosituksen mukaan. Tavoitteena oli kerätä mahdollisimman erilaisista tiimeistä ja koulujen eri toimipisteistä haastatteluja. Haastattelu pohjautui teemahaastatteluun ja teema-alueet oli mietitty ennen varsinaisia haastatteluja. Kysymyksien laajuus sekä järjestys vaihteli haastatteluiden välillä ja joissakin haastatteluissa joitakin osioita ei käyty ajanpuutteenvuoksi läpi ollenkaan.

Haastattelukysymykset olivat kaikki avoimia kysymyksiä ja ne oli mietitty etukäteen, sekä esitettävä ennen varsinaisia haastatteluja. Haastattelut olivat puolistrukturoituja ja ne olivat kokonaiskestoltaan n. 60 minuutin yksilöhaastatteluja. Haastattelu sisälsi 5 osa-aluetta, joista jokainen noudatteli tiettyä teemaa. Tässä tutkimuksessa keskitymme haastattelun osa-alueisiin yksi ja kolme

4.1 Aineiston analyysi

Saatu aineisto analysoitiin aineistolähtöistä teemoittelua hyödyntäen. Teemoittelu on kvalitatiivisen aineiston yksi perusmenetelmistä ja sen kautta tutkimusaineistosta hahmotetaan tutkimukselle keskeisiä teemoja, eli erilaisia aihepiirejä. Teemoittelu alkoi teemojen muodostamisesta sekä löytämisestä ja jatkui ryhmittelyn kautta teemojen yksityiskohtaiseen tarkasteluun. Aineistoon merkittiin kohdat, jotka liittyivät asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Näin pääsimme vertailemaan sitä, miten eri teemat nousivat esiin suhteessa toisiinsa. Tämän avulla pyrimme myös jakaamaan aineistoa tämän tutkimuksen kannalta olennaisiin ja keskeisiin aiheisiin. (Eskola, ym. 2014, 175-176.) Aineistolähtöisen teemoittelun valintaa analyysimenetelmäksi tukee tutkimusongelmien käytännönläheisyys. Tämä on käytännöllisen ongelmaan suositeltava analyysitapa (Eskola, ym. 2014, 176).

4.2 Haastateltavat

Tutkimukseen saatiin käyttöön Growing Mind-hankkeelta 74 haastattelua. Haastattelut olivat luokanopettajilta, koulun johdolta ja aineenopettajilta sekä erityisopettajilta. Lopulliseen tutkimukseen valittiin vain luokanopettajia, rehtoreita ja apulaisrehtoreita, sillä tämän tutkimuksen tavoitteena on käsitellä juuri luokanopettajien ja koulun johdon käsityksiä pedagogisesta johtajuudesta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole myöskään tarpeellista pitää tutkittavien määrää liian suurena. (Alasuutari 2011) Alla olevassa taulukossa esitetään tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien sekä koulun johdon luokka-aste, jota he opettavat sekä haastateltavan rooli koulussa haastattelu hetkellä.

Taulukko 1.

Taulukointi haastateltavista

Haastateltavan koodi	Rooli koulussa	Luokka-aste, jota opettaa
A1	Luokanopettaja	5lk
A2	Luokanopettaja	1-2 lk
A3	Luokanopettaja	5lk
A4	Luokanopettaja	1-4 lk
A5	Luokanopettaja	2lk

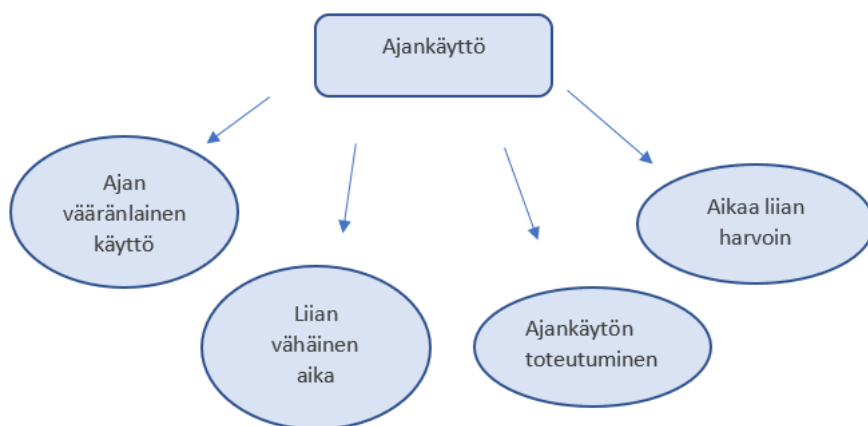
A6	Luokanopettaja	4lk
A7	Rehtori	-
A8	Rehtori	-
B1	Luokanopettaja	1lk
B2	Luokanopettaja	2lk
B3	Luokanopettaja	3lk
B4	Luokanopettaja	2lk
B5	Luokanopettaja	6lk
B6	Luokanopettaja	5lk
B7	Luokanopettaja	1lk
B8	Luokanopettaja	4lk
B9	Rehtori	-
B10	Apulaisrehtori	-
C1	Rehtori	-
C2	Rehtori	-
C3	Rehtoreita avustava- opettaja	-
C4	Luokanopettaja	4lk
C5	Luokanopettaja	3lk
C6	Luokanopettaja	6lk
C7	Luokanopettaja	1lk
C8	Luokanopettaja	1lk
D1	Rehtori	-
D2	Apulaisrehtori ja luokanopettaja	4lk
D3	Luokanopettaja	5lk
D4	Luokanopettaja	2lk
D5	Luokanopettaja	5lk
D6	Luokanopettaja	6lk
D7	Luokanopettaja	3lk
D8	Luokanopettaja	1lk
D9	Luokanopettaja	2lk

D10	Luokanopettaja	3lk
D11	Luokanopettaja	1lk

5 Tutkimuksen toteutus ja aineiston analyysi

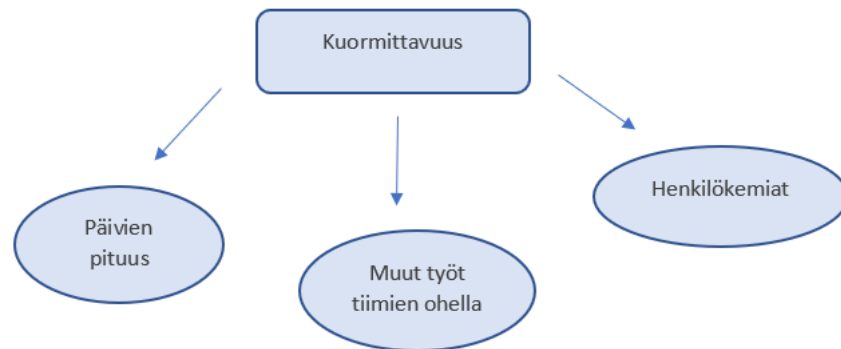
Aineistoon merkittiin lihavointityökalulla kohdat, jotka liittyvät asetettuun tutkimuskysymykseen. Ensimmäisessä luokitteluvaiheessa nousi esiin luokanopettajien positiivisia sekä negatiivisia kokemuksia tiimityöskentelystä. Positiivisina asioina nousivat esiin ryhmäytyminen, yhteistyöskentely ja suhteiden luominen. Negatiivisina asioina nousivat puolestaan esiin turhautuminen, ajankäytön ongelmat sekä kuormittavuus.

Aineistosta poimituista alkuperäisilmauksista tiimityöskentelyä ja palautteen antoa koskevat tekijät värikoodattiin eri värein. Tämän jälkeen niistä muodostettiin teemoja aineistolähtöisesti tiimityöskentelyä silmällä pitäen. Teemojen muodostuksen jälkeen jokainen teema sijoitettiin omaan analyysitaulukkoonsa. Teemoiksi muodostuivat ajankäyttö, kuormittavuus, koulun kehittäminen, turhautuminen sekä suhteiden luominen ja yhteistyö. Analyysitaulukon luomisen jälkeen haastatteluista poimittiin systemaattisesti analyysiruongon teemojen mukaisia ilmauksia.



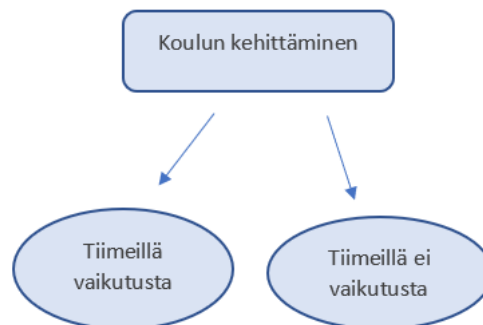
Kuvio 1. Luokanopettajien ja koulun johdon kokemuksia ajankäytöstä tiimityöskentelyssä.

Ajankäyttö nousi esiin monissa haastatteluissa. Haastateltavat mainitsivat muun muassa liian vähäisen ajan tiimityöskentelylle, ajan vääränlaisen käytön tiimityöskentelyn aikana, liian harvoin toteutuneen tiimityöskentelyajan sekä tiimiaikojen toteutumattomuuden. (kuvio 1)



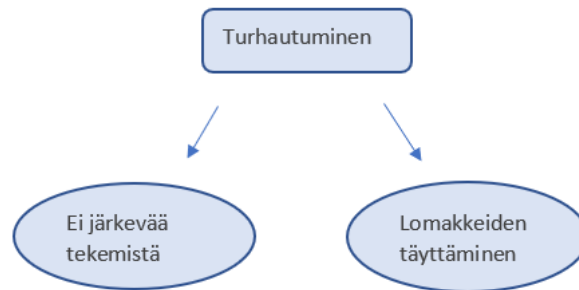
Kuvio 2. Luokanopettajien ja koulun johdon kokemuksia tiimityön kuormittavuudesta.

Haastateltavat mainitsivat tiimityöskentelyn kuormittavana tekijänä luokanopettajan ja rehtorin työssä. Kuormittavina tekijöinä nähtiin henkilökemioiden kohtaamattomuus, työpäivien piteneminen sekä tiimien ohella muiden töiden tekeminen. (kuvio 2)



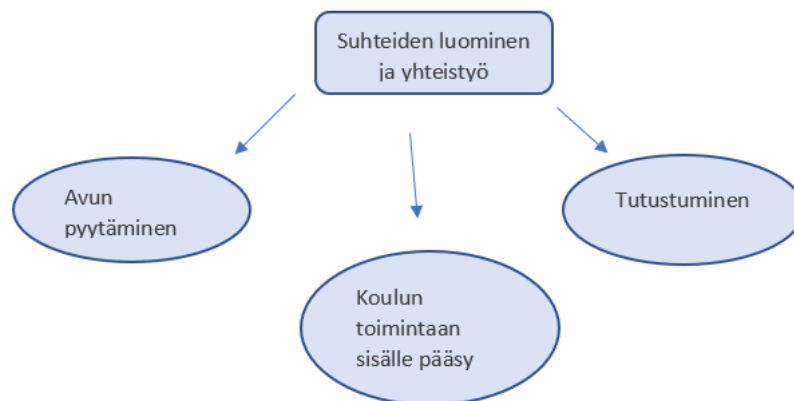
Kuvio 3. Luokanopettajien ja koulun johdon kokemuksia koulun kehittämisestä tiimityön kautta.

Tiimityöskentelyn nähtiin vaikuttavan koulun kehittämiseen, joidenkin haastateltavien mukaan positiivisesti. Osa haastateltavista kuitenkin mainitsi, ettei näe minkäänlaista yhteyttä tiimityöskentelyn ja koulun kehittämisen välillä tai ei osaa sanoa onko niillä yhteyttä toisiinsa. (kuvio 3)



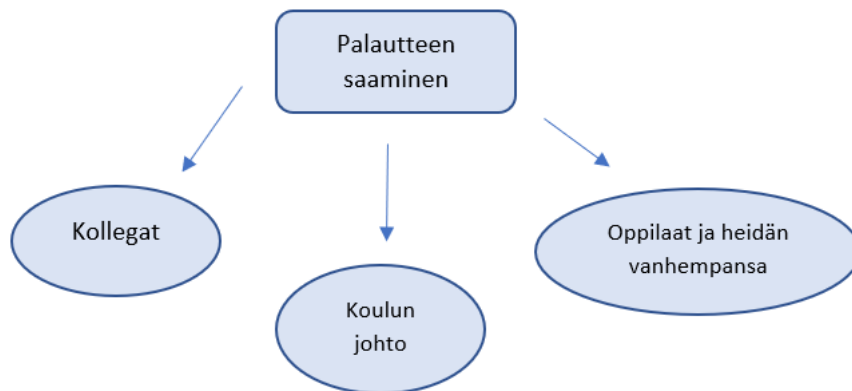
Kuvio 4. Luokanopettajien ja koulun johdon kokemuksia turhautumisesta osana tiimityöskentelyä.

Tiimityöskentelyssä haastateltavat kokivat myös turhautumista. Heidän mukaansa muun muassa lomakkeiden täyttäminen nähtiin turhana työnä, sillä he eivät koe itse ikinä näkevänsä, miten lomakkeiden täyttö hyödyttää ketään. Tiimityöskentelyssä koettiin myös turhautumista sen vuoksi, että tiimeissä ei ollut järkevää tekemistä. (kuvio 4)



Kuvio 5. Luokanopettajien ja koulun johdon kokemuksia suhteiden luomisesta ja yhteistyöstä osana tiimityöskentelyä.

Suhteiden luominen ja yhteistyö nähtiin positiivisena tekijänä tiimityöskentelyssä. Haastateltavat kokivat tiimityöskentelyn auttavan tutustumisessa kollegoihin, madaltavan kynnystä pyytää apua ja avittavan koulun toimintaan sisälle pääsystä. (kuvio 5)



Kuvio 6. Luokanopettajien ja koulun johdon näkemyksiä palautteen saamisesta.

Haastateltavat kokivat saavansa palautetta muutamalta eri taholta, kollegoilta ja muilta vertaisilta, koulun johdolta sekä oppilailta ja heidän vanhemmiltaan. Palaute koettiin tärkeäksi ja moni haastateltava mainitsi palautteen vähäisyyden työssään. (kuvi 6)

Kokonaisuudessaan analyysiprosessissa oli kyse laadullisen haastatteluaineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä eri teemoihin. Analyysitaulukoiden kautta tutkimuksessa vertailtiin tiettyjen teemojen esiintymistä sekä luokanopettajien, että rehtoreiden haastatteluissa.

6 Tutkimustulokset ja johtopäätökset

Alla olevassa taulukossa esitetään teemoitellen luokanopettajien ja koulun johdon näkemyksiä tiimityöskentelystä. Taulukkoon on koottu haastateltavien vastauksia, joita haastateltavat kertoivat haastatteluissa. Näiden teemojen kautta tarkastellaan luokanopettajien ja koulun johdon näkemyksiä tiimityöskentelystä sekä palautteen saannista ja sitä osana pedagogista johtajuutta.

Taulukko 2.

Teemat, jotka nousivat esiin luokanopettajien ja koulun johdon haastatteluissa tiimityöskentelyyn liittyen

Teema	Luokanopettajien ja koulun johdon näkemyksiä
Työjaon ongelmat	<p>A1: "Johdon ja tiimien vetäjien tulisi miettiä, millaisia tiimejä tarvitaan ja löytyisikö niihin työyhteisöstä tekijää. Tiimien toiminnasta tulee turhauttavaa, jos niihin määrätään epämotivoitunut tekijä."</p> <p>A3: "Tiimeis on semmosii opettajii ketkä vähä vapaamatkustaa vuodest toiseen.</p> <p>B3: "No nyt tälleen ihan uutena johtoryhmän jäsenenä nii mä ehkä kaipaisin vielä niinku selkeämpää sellast et mitä minulta odotetaan tiimin vetäjänä. Jotta mä voisin sitä tiimiä myöski paremmin tukea. "</p>
kuormittavuus	<p>A5: "Oman työn päälle toisinaan aika raskasta olla vielä tiimeissäkin ja hoitaa niiden asioita"</p> <p>B4: "Jos henkilökemiat eivät kohtaa on yhteis- ja tiimityöskentelyn toteuttaminen kuormittavaa."</p> <p>C5: "Että vähän liikaakin ehkä omistautunu näitten vuosien varrella, et se on kyl sanottava, myönnettävä"</p>
Koulun kehittäminen	<p>A4: "Monissa tiimeissä kehitetään koulua, minun tiimissäni ei niinkään, mutta muissa."</p> <p>B8: "Tiimien toiminnalla ei ole vaikutusta perusarkeen, eikä ehkä koulun kehittämiseenkään. En ole ikinä ymmärtänyt niiden logiikkaa ja tarkoitusta"</p>
Ajankäyttö	<p>A3: "Meillä on liian vähän aikaa tiimien työskentelyyn. Ajatukset juuri saatu esille, niin pitää kiirehtiä muualle. Se vartti aina katoaa jonnekki."</p> <p>B2: "Tiimejä on ajateltu pitää useammin, mutta päälle on aina tullut jotain muita menoja ja kokouksia, jolloin tiimin aika siirtyy ja tiimi kokoontuukin harvemmin. Tähän toivoisin muutosta tai jotakin ratkaisua johdolta. Se ei oo toteutunu, siihen tulee aina jotain"</p> <p>D7: "Mut sit on ihan selkeesti on myös ihmisii ketkä ei niinku missään nimessä jää oppituntiansa jälkeen täällä mitään"</p>

	suunnittelemaan ja ja ei siihen sillai kauheesti kannustetakaan."
Suhteiden luominen ja yhteistyö	<p>C7: "Mutta että yhteistyötä tehään kyllä kivasti"</p> <p>D7: "... ja ite ainaki sit tiiminvetäjänä ni oon kyllä tosi tyytyväinen niinku omaan tiimiini että sieltä löytyy semmosta jotenki uuden kokeilemisen ja ja tota semmosta, semmosta niinku semmosta ilmapiiriä ja sit just sitä että voidaan tehdä jotain teemapäiviä kaikkien hyödyksi ja ehkä halutaankin tehdä."</p> <p>D9: "No siitä tykkään siinä saa jakaa noita omia kokemuksia ja se toinen aikuinen siinä ja sit saa yhdistettyä sitä osaamistakin"</p>
Turhautuminen	<p>A2: "vähän sellasesta sormien pyörittelyä ja väkisin tekemistä, jotain mikä ei oikee tunnu järkevältä. Koska se on tehtävä niin tehdään. Jotkut jutuista tuntuu tiimeissä ihan turhalta. Lomakkeiden täyttäminen on turhaa, sillä niistä ei ikinä seuraa mitään, mutta tähän kulutetaan tiimiaikaa. Täytetään yhdessä jotain lomaketta ja mä en koskaan nää mite se ketää hyödyttää"</p> <p>C4: "johdon tuki on ollut käytännössä katsoen aika olematonta" --"esimies ei oo niinku käytettävissä, mihin sä soitat sillon sitten" -- "et mitä pitää tapahtua, että tähän asiaan puututaan" -- "mul on tääl hirveen epävarma olo siitä, että saanko mä mennä, vai enkö mä saa"</p> <p>D5: "No tiimityöskentely on hyvä, mä oon siis tiiminvetäjä. Ja koen siinä nyt kauheen - aika paljon kans riittämättömyyttä."</p> <p>D10: "Tää on vaikee tiimi tää, mua ensinnäkin just häiritsee tää et tällä meidän tiimille me ei olla yhdessä ei tule sitä kohtaamista jakamista yhdessäolon ja tekemisen voimaa, mä oon siitä antanut palautetta"</p>

6.1 Kokemukset palautteen saamisesta ja omasta osaamisesta

Luokanopettajien kokemuksen mukaan he saavat palautetta omasta työstään ja osaamisesta vain hyvin vähän, jos saavat sitä lainkaan. Palautetta toivottiin selkeästi nykytasoa enemmän etenkin johtoportaalta.

"En kyllä iha hirveesti saa palautetta tää on, tää on itse asias tää on tämä asia mitä mä oon iha hirveesti tän vuoden aikana miettinyt ja se on niinku, et ei sitä kyl oikeesti saa. Ja sitä välillä kaipais iha hirveesti." D6

"Kollegoilta, mä toivoisin niinkun vaik jotai myös tuolta ylempää et tultais vaik sanotaan joskus hei sä vedät hyvin." D11

Palautetta koettiin saatavan monenlaisilta eri tahoilta kuten oppilailta ja heidän vanhemmiltaan sekä vertaisilta että esihenkilöiltä. Saatua palautetta arvostettiin erityisesti, jos palaute tuli omalta esihenkilöltä, vaikka esihenkilön valmiutta antaa palautetta luokanopettajan työstä kyseenalaistettiin vastauksissa ajoittain.

"Kollegoilta ja sit rehtorilta myöskin, et tääl on kyl, oon saanu hyvää palautetta ja se on... niinku tosi kiva ollu saada" D11

"Jonkin verran lähikollegoilta mut suhteellisen vähän. Ja huoltajilta suhteellisen vähän. Oppilailta jonkin verran, se on aika välitöntä se palaute. Mut se on totta et varmaan niinku tää on suhteellisen iso koulu että esimiehelläkin on niinku iha hirveesti näitä alaisia että ei hän kerkee meiän työtä ehkä niin läheltä seurata että... siit sellasta palautetta hirveesti sais. Pitää jotenki aikalailla luottaa siihen... omaan itseensä ja omaan tekemiseen loppuviimein." B6

"Oppilailta aika pitkälti. Ei ei kukaan oikeestaan tiiä et aika yksinäistä opettajan homma on että et sä silleen pahemmin muilta opettajilta sitä saa tai rehtorilta vaikka hän joskus ehkä käykin siinä luokassa, mutta tuota... odotan sitä kehityskeskustelua mutta en mäkään tiiä mitä hän pystyy niinku mun vaikka opetuksesta sanomaan ja.. mutta tuota oppilailta ja ehkä vanhemmilta, harjoittelijalta mikä nyt on viimeistä viikkoo." C7

Muutama haastateltava mainitsi kehityskeskusteluiden olevan palautteen annon kannalta tärkeitä hetkiä. He kokivat saavansa palautetta erityisesti kehityskeskusteluiden kautta.

"Kehityskeskustelussa. Ei oikeen muuten ehkä." B7

Yksi haastatelluista rehtoreista nostaa esiin haastattelussaan, miten hänen kokemuksensa mukaan palautteenantokulttuuria ei kyseisessä koulussa ollut laisinkaan ennen hänen saapumistaan. Tämä ajatus tukee luokanopettajien kokemuksia vähäisestä palautteensaannista.

Kuten luokanopettajien vastauksista voidaan nähdä, valtaosa koki saavansa esihenkilöltään palautetta erityisesti kerran vuodessa kehityskeskusteluissa. Vain harva kertoi saavansa palautetta osaamisestaan myös arkipäiväisissä tilanteissa ohimennen.

"no kyllä ne on sellasii, et on onnistunu joku juttu niin sitte sellasta ja niinku se on ihan viikottaista, et ihan tuolla arjessa vaan" D3

6.2 Luokanopettajien toiveita koulun johdolle tiimityöskentelyyn liittyen

Luokanopettajat mainitsivat haastatteluissaan toiveita koulun johdolle tiimityöskentelyyn liittyen. Haastatteluissa tuotiin esille toiveita selkeämmästä ohjeistuksesta sekä tiimien toiminnan kehittämistä.

"No nyt tälleen ihan uutena johtoryhmän jäsenenä nii mä ehkä kaipaisin vielä niinku selkeämpää sellast et mitä minulta odotetaan tiimin vetäjänä. Jotta mä vois in sitä tiimiä myöski paremmin tukea. " B3

"Jos tiimeissä ei ole mitää yhteistä hommaa, niin olisi fiksuä käyttää se aika luokka-astesuunnitteluun tai muuhun. Sitä voisi kehittää ja tukea." D8

Yksi haastateltavista toivoi koulun johdolta tiedottamista ja tiimiaikojen huomioimista laajemmin. Haastateltava mainitsi huolen tiimiaikojen toteutumattomuudesta ja toivoi jonkinlaista ratkaisua koulun johdolta tähän.

"Tiimejä on ajateltu pitää useammin, mutta päälle on aina tullut jotain muita menoja ja kokouksia, jolloin tiimin aika siirtyy ja tiimi kokoontuukin harvemmin. Tähän toivoisin muutosta tai jotakin ratkaisua johdolta. Se ei oo toteutunu, siihen tulee aina jotain" B2

Vuosikellon tiimityön tueksi mainitsivat haastattelussa kaksi haastateltavaa. Haastateltavat pitivät tärkeänä johdolta saatavan ohjeistuksen lisäksi selkeää vuosikelloa tai kalenteria, jonka kautta opettajat voisivat käyttää tiimiaikaa tehokkaammin.

"Sit yhteinen semmonen vuosikello tai kalenteri mitä niinku noudatetaan" C7

"Se, että olis jonkunnäkönen vuosikello." -- " Niinku että ihan työajan puitteissa pystyis tekemään" -- "Se, että niinku tietyt small talkit on käyty läpi et "hetkonen mitä me viimeks tehtiin ja mihis me mennään?" ja sit se työaika jää varsinaisesti älyttömän vähän." C4

6.3 Koetut hyödyt tiimityöskentelyssä

Tiimityöskentelyn hyvinä puolina nousivat esiin tutustuminen toisiin opettajiin ja kollegoihin. Tämän nostivat esille lähes kaikki haastateltavat ja tiimityöskentelyn koettiin olevan tärkeä osa erityisesti noviisiopettajan sulautumisessa työyhteisöön. Tiimien koettiin myös auttavan avun pyytämässä, sillä tutuilta tiimiläisiltä oli muutaman haastateltavan mukaan helpompi

pyytää apua, kuin ns. tuntemattomilta työtovereilta. Yksi haastateltavista nosti esille työn jakautumisen ja delegoinnin positiiviset puolet tiimityöskentelyssä.

6.3.1 Koulun kehittäminen

Eräs haastateltavista nosti esiin koulun kehittymisen tiimityöskentelyn avulla. Hänen mukaansa monissa tiimeissä kehitetään koulua ja koulun tavoitteita. Omakohtaista kokemusta haastateltavalla ei tästä kehittämisestä kuitenkaan ollut.

”Monissa tiimeissä kehitetään koulua, minun tiimissäni ei niinkään, mutta muissa.” A4

6.3.2 Ajankäyttö

Tiimityöskentelyssä ajankäytössä hyvinä puolina nousivat esiin asioiden delegoiminen sekä tiimeille ylempää annettua tehtäviä. Näiden nähtiin säästävän aikaa itse tiimityöskentelyltä.

”On hyvä, että tiimien kokoontumiseen on varattu aika ja ylhäältä kerrotaan, mitä tiimeissä milloinkin tehdään.” A2

”On fiksua ja aikaa säästävää, että töitä on delegoitu, eikä 30 ihmistä ole hoitamassa yhtä asiaa samassa paikassa.” B7

6.3.3 Suhteiden luominen ja yhteistyö

Suhteiden luomisen ja yhteistyön tiimeissä nostivat esille lähes kaikki haastateltavat. Tiimityöskentelyn nähtiin lisäävän yhteistyötä, helpottavan avun pyytämistä sekä auttavan koulun yhteisöön sulautumisessa.

”On tutustunut sit noihin opettajiin ketä ei koskaan muuten tapais eikä koskaan varmaa juttelis muuten” A4

”Oppii tuntemaan muita opettajia ja jopa voi yhteinäiskoulussa yli luokkatasojen yläasteelta ala-asteelle”. A6

Erityisesti uudet opettajat kokivat tiimityöskentelyn auttavan koulun toimintaa mukaan pääsemiseen. Kollegoiden ideoiden sekä ajatusten koettiin rikastuttavan omaa työskentelyä.

”Tiimit ja niissä toisiin opettajiin tutustuminen ovat tukeneet yhteistyötä kollegoiden kanssa, on ollut helpompi pyytää apua yms. erityisesti noviisiopettajana.” A1

6.4 Koetut haasteet tiimityöskentelyssä

Tiimityöskentelyn haasteina nousivat esiin ajankäytön ongelmat. Tämän nostivat esille lähes kaikki haastateltavat. Tiimityöskentelyn kuormittavuus nousi myös esille monissa haastatteluissa ja tiimien kokoontumiset nähtiin rankkoina sekä kuormittavina pitkien työpäivien jälkeen.

6.5 Työnjaon ongelmat

Haastatteluissa nousi esille joidenkin luokanopettajien liian vähäinen panos tiimityöskentelyyn. Tiimeissä on haastateltavan mukaan mukana ”vapaamatkustajia”, jotka eivät anna tiimin eteen yhtä suurta panosta, kuin muut. Liian suuret tiimit puolestaan nähtiin tiimityöskentelyä haittaavina tekijöinä, sillä silloin töitä ei riitä kaikille haastateltavan mukaan tasapuolisesti. Uusien tiimiläisten kohdalla ongelmia saattoi myös ilmaantua oman tiimiroolin muodostamisessa.

”Tiimeis on semmosii opettajii ketkä vähä vapaamatkustaa vuodest toiseen.” A3

”Tiimit saattaa olla liian isoja, jolloin kaikille ei riitä tehtävää ja siitä ei ole enää hyötyä, asioita on myös helpompi tuoda ilmi pienemmässä porukassa. Jos tiimiin tulee paljon kerralla uusia opettajia, niin on hankalaa, kun joutuu jokaiselle kertomaan miten tämä ja tämä on ennen tehty. Uusien opettajien on välillä vaikea tarttua mihinkään vanhaan tiimirooliin tämän takia.” B1

Tiimityöskentelyyn luokanopettajat kaipasivat ajankäytöllistä tehokkuutta ja ryhti liikettä sekä ajankäytön suuntaamista käsiteltävään asiaan sen sijaan, että niin sanottuja käytäväkeskusteluja käydään tiimityölle varattuina aikoina.

Rehtorit ja koulun muu johto tiedostivat tiimien toisistaan eroavan työmäärän ja toisaalta sen, etteivät kaikki tiimit ole yhtä itseohjautuvia vaan kaipaavat ylemmältä taholta tulevaa johtajuutta.

"Ja välillä tulee sitä, sieltä tiimeiltä että jos heillä ei selkeesti oo nyt jotain annettua tehtävää, no mitä me tehää?" -- "osa taas toivoisi että olisi sanottu mitä pitää tehdä"
A8

"Digitiimihän tekee ihan hirveesti työtä, et sitten käydään myös niitä keskusteluja, et onks nää tasavertasia ja miten erilailla työskentelee mutta." C2

6.5.1 Kuormittavuus

Tiimien aiheuttama lisätyö nousi myös esille monissa haastatteluissa. Moni luokanopettaja kertoi, että pitkän työpäivän ja omien töiden jälkeen on toisinaan rankkaa alkaa istumaan vielä tiimipalavereissa ja hoitamaan niiden asioita. Haastateltavien mukaan myös henkilökemioiden tulisi kohdata sujuvan tiimityöskentelyn avittamiseksi.

"On kuormittavaa järjestää tiimille annettuja tehtäviä, esim. juhlia, jos on paljon muutakin tehtävää samaan aikaan." A3

"Jos henkilökemiat eivät kohtaa on yhteis- ja tiimityöskentelyn toteuttaminen kuormittavaa." B4

Toisaalta luokanopettajat nostivat haastatteluissa esiin myös tunnollisuuttaan ja korostivat sitä, että annetut tehtävät hoidetaan kuormittavuudesta huolimatta.

"Että vähän liikaakin ehkä omistautunut näitten vuosien varrella, et se on kyl sanottava, myönnettävä." D11

Rehtorit ja muut koulun johtavassa asemassa olevat henkilöt korostivat omissa haastatteluissaan tiimityön etuja, kuten vastuun ja osaamisen jakamista. He arvioivat, että vastuuta jaettaessa yksilön harteille jäävä taakka jää pieneksi ja kokivat siten kuormittavuuden verrattain vähäiseksi.

"Se niinku vastuun jakautuminen, useammat silmät näkemässä niitä tilanteita. Saa miettii niinku yhdessä, et mitä tekee, eikä tarvii yksin kantaa kaikkea taakkaa" D1

"et kaikki on valmiita jakamaan ikään kuin toisilleen tätä osaamista tai tietämystä ja muuta, et se, se toimii mun mielest hirveen hyvin ja meil on jotenki niinkun, tällein yhteisönä niinku tosi tiivis tai yhteenhitsuutunut yhteisö, niin sit ei jää yhelle paljoa kun jaetaan työt" C2

6.5.2 Koulun kehittäminen

Yksi haastatelluista luokanopettajista ei nähnyt tiimityöskentelyllä ja koulun kehittämisellä paljoakaan yhteyttä.

"Tiimien toiminnalla ei ole vaikutusta perusarkeen, eikä ehkä koulun kehittämiseenkään. En ole ikinä ymmärtänyt niiden logiikkaa ja tarkoitusta" B8

Rehtorien ja muun johtavassa asemassa olevien henkilöiden haastatteluissa nähtiin luokanopettajien haastatteluja enemmän haasteita tiimien toiminnassa nimenomaan koulua kehittävästä näkökulmasta. Ongelmakohtat on havaittu ja tuen ja kannustamisen tarve tiedostettu.

"... meidän tiimit tekee tällä hetkellä tosi eri tavalla työtä että toiset tekee tosi paljon koulun kehittämistyötä toiset tiimit ja se tiimin toiminta aidosti näkyy täällä, ja sit taas toiset tiimit ei tee juuri mitään niinku sellaista, hoitavat omat hommansa mutta eivät ihan valtavasti tee semmoista ekstra ja koulun niinku tiettyä koulun kehittämistyötä" A7

"Ja se on ollu myös semmonen niinkun mitä me on nyt niinku työyhteisöllekin sanottu, että että kun me lähdetään voimakkaasti viemään eteenpäin työparityöskentelyä aj opettajien yhteistyötyöskentelyä, niin me mallinetaan sitä myös." D2

Uskoa tiimityöskentelyyn ja sen mukanaan tuomista eduista tuntui olevan rehtoreilla luokanopettajia vahvempi.

6.5.3 Ajankäyttö

Ajankäyttö nousi monissa haastatteluissa esille. Luokanopettajat kokivat annetun ajan olevan liian vähäinen tiimin työmäärään nähden. Osa haastateltavista nosti esille tiimien liian vähäiset kokoontumiset ja vääränlaisen ajankäytön.

"Tiimejä on ajateltu pitää useammin, mutta päälle on aina tullut jotain muita menoja ja kokouksia, jolloin tiimin aika siirtyy ja tiimi kokoontuukin harvemmin. Tähän toivoisin muutosta tai jotakin ratkaisua johdolta. Se ei oo toteutunu, siihen tulee aina jotain" B2

"Välillä tiimeissä tuntuu turhautavalta, olis tän ajan paremminki voinu käyttää" B6

"Se, että niinku tietyt small talkit on käyty läpi et "hetkosen mitä me viimeks tehtiin ja mihis me mennään?" ja sit se työaika jää varsinaisesti älyttömän vähän." C7

Luokanopettajien haastatteluissa ilmeni myös luokanopettajien erilaiset tahtotilat käyttää aikaa tiimityöskentelyyn. Osa oli valmis panostamaan enemmän ja jäämään oppituntien jälkeen työskentelemään yhdessä tiimin kanssa, kun taas toiset kokivat työpäivänsä tulleen päätökseen viimeisen oppituntin päätyttyä. Ongelman ratkaisuun kaivattiin selkeästi johtajuutta ja johdon ohjausta sekä selkeitä linjanvetoja.

"Mut sit on ihan selkeesti on myös ihmisii ketkä ei niinku missään nimessä jää oppituntiansa jälkeen täällä mitään suunnittelemaan ja ja ei siihen sillai kauheesti kannustetakaan." A1

Rehtorien ja muun johdon haastatteluissa ajankäytölliset haasteet tiedostettiin, mutta ongelman ratkaisemiseksi ei esitetty ratkaisuehdotuksia tai muutoksia. Ongelmat esitettiin toteavasti.

"Niil ei oo aikaa suunnitella riittävästi. Ei vaan niinku löydy niit rakoja" D1

"He tarvitsevat yhteistä aikaa... jonkin tarkoituksen mukaisen tilan, usein myös tehtävän tälläsissä ryhmissä jotta ne saa jotain aikaseks ni niil pitää olla selkee tarkotus ja niitten pitää käyttää aikansa hyvin. B9

6.5.4 Turhautuminen

Joidenkin luokanopettajien haastattelussa nousi esille turhautuminen. Yhden luokanopettajan mukaan tiimityöskentelyllä ei ole selkeää päämäärää.

"vähän sellasesta sormien pyörittelyä ja väkisin tekemistä, jotain mikä ei oikee tunnu järkevältä. Koska se on tehtävä niin tehdään. Jotkut jutuista tuntuu tiimeissä ihan turhalta. Lomakkeiden täyttäminen on turhaa, sillä niistä ei ikinä seuraa mitään, mutta tähän kulutetaan tiimiaikaa. Täytetään yhdessä jotain lomaketta ja mä en koskaan nää mite se ketää hyödyttää" A2

Myös esihenkilön tuki koettiin liian vähäiseksi tai sen koettiin puuttuvan kokonaan. Haastateltavista yksi mainitsi tämän haastattelussaan.

"johdon tuki on ollut käytännössä katsoen aika olematonta" --"esimies ei oo niinku käytettävissä, mihin sä soitat sillon sitten" C4

Tiimienvetäjinä toimivat luokanopettajat kokivat turhautumisen tunteita erityisesti tiimien sisäisestä yhteistyöstä sekä toisaalta myös omasta riittämättömyydestä.

"No tiimityöskentely on hyvä, mä oon siis tiiminvetäjä. Ja koen siinä nyt kauheen - aika paljon kans riittämättömyyttä." D10

"Tää on vaikee tiimi tää, mua ensinnäkin just häiritsee tää et tällä meidän tiimille me ei olla yhdessä ei tule sitä kohtaamista jakamista yhdessäolon ja tekemisen voimaa, mä oon siitä antanut palautetta" D11

7 Tulosten tarkastelu ja pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia näkemyksiä luokanopettajilla ja koulun johdolla on pedagogisesta johtajuudesta. Tutkimusten tulosten mukaan tiimityöskentelyn hyvinä puolina nähtiin työtovereihin tutustuminen, vastuun jakautuminen sekä ryhmäytyminen. Negatiivisina asioina nousivat puolestaan esiin turhautuminen, ajankäytön ongelmat sekä kuormittavuus. Tutkimustuloksien mukaan koulun johdolta kaivattiin laajempia ohjeita tiimityöskentelyn toteuttamiseen sekä ajallisia resursseja enemmän. Tutkimustulokset ovat samansuuntaisia, kuin mitä Pirnes (1994, 246) mainitsee teoksessaan. Pirnesin mukaan tiimityöskentely saattaa näkyä koulun johdolle sekä tiimiin kuuluville opettajille varsin erinäköisenä. Tässä tutkimuksessa nousi esiin Pirnesin mainitsema koulun kehittämisen näkökulma. (Pirnes, 1994, 246.)

Raappana ja Valo (2014, 24) mainitsevan tiimityöskentelyyn liittyvän niin haittoja, kuin hyötyjäkin. Heidän mukaansa tiimityöskentelyn on todettu tukevan yhteistyötä sekä lisäävän sosiaalisten suhteiden luomismahdollisuuksia koulussa. Tutkimuksen tulosten kautta voidaan sanoa tämän pitävän paikkansa myös tämän tutkimuksen kohdalla. Tutkimuksessa nousi esiin myös vastuun jakautuminen sekä oman tietotaidon jakaminen tiimiläisille. Nämä nousevat esille myös Raappanan ja Valon teoksessa Itsejohtoiset tiimit tulevat – rakenteet ja johtajuuden olemus muuttuu. (Raappana & Valo, 2014)

Luokanopettajien kokemuksia palautteen saamisesta työstään voidaan tarkastella eri näkökulmista. Tämän tutkimuksen perusteella luokanopettajat kokevat saavansa palautetta kolmelta eri taholta: oppilailta ja heidän vanhemmiltaan, vertaisiltaan sekä johtoportaalta eli käytännössä omalta esihenkilöltään. Mielenkiintoista tutkimuksessamme oli se, että luokanopettajat kokivat saavansa eniten palautetta oppilailtaan, mutta samalla tätä palautetta ei arvotettu yhtä korkealle, mitä muilta tahoilta saatua palautetta. Arvokkaimmaksi palautteeksi koettiin esihenkilöltä saatu palaute, mutta tätä palautetta luokanopettajat

kokivat saavansa vain hyvin vähän, jos ollenkaan. Työssä kehittymisen näkökulmasta palautetta olisi tarve saada useamminkin kuin kerran lukuvuodessa kehityskeskusteluissa.

Kokemukset esihenkilöiden eli rehtorien kyvystä antaa palautetta suhteessa arvostukseen tätä palautetta kohtaan synnyttivät osittaisen ristiriidan. Monet luokanopettajat kokivat rehtorien olevan kovin etäällä luokkahuoneissa tapahtuvasta toiminnasta ja siten heidän kykyään antaa tästä työstä palautetta hieman epäiltiin. Silti erityisesti omalta esihenkilöltä saatu palaute koettiin arvokkaimmaksi ja sitä kaivattiin lisää.

Palautteen saaminen koettiin hyvin vähänlaiseksi luokanopettajien kokemusten perusteella. Työyhteisön toimintatavoissa ja kulttuurissa lienee kehitettävää, jotta niin palautteen antaminen kuin vastaanottaminen tulee osaksi työarkea. Tämän kulttuurin rakentamisessa voidaan myös luokanopettajilla nähdä oma, tärkeä roolinsa. Voisivatko luokanopettajat antamalla palautetta organisaatiossa ylöspäin omille esihenkilöilleen tuoda esiin toivettaan palautteen saamisesta omasta työstään ja siten myös kehittää toimintaympäristöään ja yhteisön kulttuuria?

Suomalaisten rehtorien erityispiirteenä voidaan pitää sitä, että lähes kaikki rehtorit ovat itse tehneet luokanopettajan työtä ennen rehtorina toimimista. Heillä on käsitys siitä, mitä luokkahuoneissa tapahtuu ja ammattitaitoa opetus- ja kasvatustyöhön. (Komulainen, ym. 2017.) Mielenkiintoista saamiemme tulosten perusteella on se, että tutkimuksessamme luokanopettajat välillisesti toivoivat rehtorin vierailua luokkahuoneisiin, jotta rehtorien valmiudet antaa palautetta opettajien työstä paranisivat, mutta Raasumaan (2010) tutkimuksessa rehtorin pääasialliseksi tarkoitukseksi nähtiin puitteiden luominen opetustyölle, mutta hänen ei toivottu puuttuvan luokkahuonetyöskentelyyn. Raasumaan (2010) tulosta tukee se, että Komulaisen ja Rajakaltion (2017) mukaan myöskään rehtorit eivät koe mielekkääksi olla osana luokkahuonetyöskentelyä ja siten puuttua opettajan ammatilliseen autonomiaan.

Kouluissa, joissa tutkimus toteutettiin, voidaan todeta jaetun johtajuuden jalkauttamisen organisaatioon onnistuneen melko hyvin esimerkiksi tiimityön toteutumisen osalta. Tiimityö on yksi keino ja työtapo toteuttaa jaettua johtajuutta (Lahtero, ym. 2021, 250-251). Tiimityöstä on tullut osa tutkimuksessa mukana olleiden koulujen arkea ja siitä on paikoin tullut vakiintunut työtapo. Voidaan sanoa, että jaettu johtajuus on kehittynyt pitkälle, kun

yksittäisten työtehtävien jakamisen sijaan ollaan siirrytty laajempiin kokonaisuuksiin tiimityöskentelyn myötä. Tästä esimerkkinä mainittakoon tiimien merkitykselliset ja suurehkot vastualueet, kuten opetussuunnitelmatyö. Tutkimuksemme tuloksia tarkasteltaessa kyseenalaistamme kuitenkin sen, onko jaettu johtajuus jalkautettu siten, että organisaation toimijat tiedostavat tämän?

Tutkimuksessa on aineiston laadullisen teemoittelun kautta pystytty kuvaamaan mahdollisia ja todennäköisiä ajattelutapoja tiimityöskentelystä kouluissa. Lisätutkimusta aiheesta olisi kuitenkin hyvä tuottaa laajemmin. Tiimityöskentelyä olisi jatkossa tarpeen tarkastella esimerkiksi kvantitatiivisen tutkimuksen ja sen menetelmien kautta. Tiimityöskentelyä olisi hyödyllistä tarkastella myös laajemman aineiston kautta, jotta voitaisiin luoda yleistettäviä tuloksia aiheesta.

8 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Haastattelijat, tutkijat ja kaikki, joille on luovutettu Growing Mind - hankkeen aineistoa ovat allekirjoittaneet salassapitosopimuksen Growing Mind- hankkeen tiimin kanssa. Haastateltavien nimet ja tunnistetiedot, kuten koulujen nimet on poistettu litteroinnin yhteydessä. Aineiston säilyttämisestä turvallisesti on myös huolehdittu, sillä salassapitosopimuksen yhteydessä kerrotaan, että aineistoa tulee säilyttää vain salasanan takana olevalla kovalevyllä. Haastatteluihin osallistuminen on ollut haastateltaville täysin vapaaehtoista ja halutessaan he ovat voineet kieltäytyä haastattelusta missä vaiheessa tahansa. Haastateltavat ovat myös allekirjoittaneet tutkimusluvut ja saaneet etukäteen tietää, mitä aihetta kyseinen haastattelu koskee. Tutkimuksessa on pyritty totuudenmukaisesti ja tarkasti avaamaan tutkimuksen suorittamisen vaiheet, joka lisää tutkimuksen reliabiliteettia. (Hirsjärvi ym. 2010, 232-233.)

Aineisto tähän tutkimukseen on kerätty valmiiksi tutkimushankkeen kautta. Tutkijat eivät ole itse olleet keräämässä haastatteluaineistoa, joka sekä heikentää, että lisää tutkimuksen reliabiliteettia ja validiteettia. Tutkijan on luotettava siihen, että aineistot on kerätty ja litteroitu oikein sekä asiaan kuuluvalla tavalla. Tutkija tulkitsee ympäristöään ja aineistoa aina oman viitekehänsä kautta. Hän sovittaa havainnoinnin kohteena olevan ilmiön tapahtumat omaan näkemykseensä, vaikka tutkijan ja tutkittavan maailmat voivat olla hyvinkin erilaiset.

(Fetterman 2010, 22) Tämä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen vääjäämättä. Havainnoinnin virhelähteitä voidaan kuitenkin pyrkiä poistamaan haastatteluiden kautta. Tutkittavalta voidaan kysyä tarkentavia kysymyksiä ja häntä voidaan pyytää selittämään mitä hän tarkoittaa sanoessaan jonkin asian.

Tutkimuksen reliabiliteettia lisää se, että tutkijan on helpompi olla objektiivinen, sillä hän ei ole ollut kontaktissa haastateltavien kanssa, eikä tavannut heitä. Arvioidessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on otettava huomioon tutkimuksen tekijän objektiivisuus tai sen puuttuminen. Objektiivisuus tulee ottaa huomioon esimerkiksi pohdittaessa sitä, pyrkiikö tutkija hahmottamaan ja kuulemaan vastaajien mielipiteitä tai onko tutkijan omalla mielipiteellä ja/tai aikaisemmillä kokemuksilla vaikutusta vastaajien antamien aineistoiden analyysiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Huomionarvoista tutkimuksen luotettavuuden osalta on myös se, että määrällisesti luokanopettajia haastateltiin enemmän kuin koulujen johdossa työskenteleviä henkilöitä. Rehtorien ja koulun muun johtohenkilöstön määrä tutkimuksessa on pieni, joten heidän esittämät ajatukset ja kommentit voidaan nähdä suuntaa-antavina.

9 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimuksen aiheen voidaan katsoa olevan ajankohtainen kaikille luokanopettajille sekä koulun johdossa työskenteleville henkilöille. Tutkimus antoi yleiskuvan koulun johdon ja luokanopettajien kokemuksista pedagogiseen johtajuuteen liittyen. Mielenkiintoista voisi olla tutkia aihetta laajemmin, vielä suuremmalla otannalla. Jatkotutkimusmahdollisuutena voisi olla myös alakoulun ja yläkoulun erojen tutkiminen, suurien ja pienien koulujen vastausten vertailu sekä luokanopettajien ja aineenopettajien vastausten eroavaisuudet. Tällainen tutkimus voisi olla hedelmällinen erityisesti koulun johdolle ja heidän toimintatapojensa muokkaamiseen.

Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe voisi olla tiimityöskentelyn kokemusten eroavaisuuksien ja yhtäläisyyksien tutkiminen Suomen eri kunnissa, eri maissa tai maanosissa. Pedagogista johtajuutta voisi vertailla maanosien, maiden tai kuntien kesken

ja pohtia eroavaisuuksien sekä yhtäläisyyksien syitä. Myös luokanopettajien opetettavia luokka-asteita ja niiden eroja voisi tarkastella ja vertailla jatkotutkimuksissa. Mielenkiintoista olisi vertailla sitä, onko yläkoulunopettajilla ja alakoulunopettajilla eri kokemuksia palautteensaannista tai tiimityöskentelystä.

10 Lähteet

- Ahtiainen, R. Lahtero, T. & Lång, N. 2019. Johtaminen perusopetuksessa – katsaus koulujen johtamisjärjestelmiin ja rehtoreiden näkemyksiin johtajuuden jakamisesta. Helsingin yliopisto, Helsinki.
- Alava, J., Halttunen, L. & Risku, M. 2012. Muuttuva oppilaitosjohtaminen. Opetushallitus.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino.
- Berlin, S. 2008. Innostava, lannistava, helpottava palaute. Alaisten kokemuksia ja näkemyksiä esimiehen ja alaisen välisestä palautevuorovaikutuksesta. Vaasan yliopisto, Vaasa.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fetterman, D. 2010. Ethnography: Step by Step. California: Sage Publications, Inc.
- Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamien johtamiseen. Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 4/2006.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P. & Korva, S. 2021. Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Komulainen, K. & Rajakaltio, H. 2017. Opettaja johtamisparadigmojen ristipaineissa. Tampere: Tampere University Press.
- Korhonen, V., Nevgi, A. & Stenlund, A. 2011. Pedagogisen johtamisen ja yhteisten oppimiskäsitysten luomisen haasteet korkeakoulujen muutoksissa. Teoksessa Mäkinen, M.,

Korhonen, V., Annala, J., Kalli, P., Svärd, P. & Värri, V-M (toim.) Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta, Tampere: Tampere University Press, 130-151.

Kovalainen, T. 2020. Pedagoginen johtajuus ja sen vaje yleissivistävän perusopetuksen järjestelmä- ja systeemitason muutoksessa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.

Lahtero, T., Ahtiainen, R., Fonsén, E. & Kallioniemi, A. 2021. Rehtoreiden ja opettajien käsityksiä perusopetuksen opetussuunnitelman toteutumista edistävästä tekijöistä laajan pedagogisen johtamisen viitekehyksessä. Hallinnon Tutkimus 40 (5), 326–338. <https://journal.fi/hallinnontutkimus/article/view/103069/67024>, viitattu 4.7.2022

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan. Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Väitöskirja. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Niemi, H. 1993. Opetusharjoittelu akateemisen opettajankoulutuksen osana. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi. Kasvu ja kasvattaminen. Juva: WSOY:n graafiset laitokset, 31–46.

Opetushallitus. 2013. Rehtorien työnkuvan ja koulutuksen määrittämistä sekä kelpoisuusvaatimusten uudistamista valmistelevan työryhmän raportti. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/153672_rehtorien_tyonkuvan_ja_koulutuksen_maarittamista_seka_kelpoisuusvaatimuste_0.pdf, viitattu 24.8.2022

Pirnes, U. 1994. Itsejohtoiset tiimit tulevat – rakenteet ja johtajuuden olemus muuttuu. Itsejohtoiset tiimit tulevat näkymä (journal.fi), viitattu 20.6.2022

Pohjanheimo, E. 2012. Johda ihmistä – Sosiaalipsykologiaa johtajille. Helsinki. Talentum.

Raappana, M. & Valo, M. 2014. Tiimit muuttuvassa työelämässä. Työelämän tutkimus, 12 (1), 23-40. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Raasumaa, V. 2010. Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Repo, I. & Nuutinen, T. 2003. Viestintätaito. Helsinki: Otava.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Seiser Forsten, A. 2017. Stärkt pedagogiskt lederskap. Rektorer granskar sin egen praktik. Karlstad: Universitetstryckeriet.

Spector, P. E. 1997. Job satisfaction: Application, Assessment, Causes and Consequences. California: Sage Publications.

Sydänmaalakka, P. 2004. Älykäs johtajuus. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Webb, R. 2005. Leading Teaching and Learning in the Primary School

11 Liitteet

Liite 1. Opettajaahaastattelut

Osio 1: Taustakysymykset

1. Mikä on nimesi?
2. Missä roolissa toimit? Luokanopettajana, erityisopettajana, erityisluokanopettajana, aineopettajana, rehtorina, avustajana..
3. Millä luokka-asteella (luokka-asteilla) nyt opetat?
4. Kuinka kauan olet ollut kyseisessä koulussa?
5. Miten pitkä tausta sinulla on koulumailmasta? Onko sinulla työtaustaa muualta?

Osio 2: Koetut kehitystarpeet

1. Minkälaisia kehitystarpeita koulullanne on tällä hetkellä sinun mielestäsi?
2. Millä tavalla kehittämistarpeet vaikuttavat oppilaisiin?
3. Kuka mielestäsi voi vaikuttaa mainitsemiesi kehityskohteiden työstämiseen?
4. Minkälaisia resursseja koulun kehitystarpeisiin vastaamiseen mielestäsi kaivataan?
5. Mitä osaamista löytyy koululta itseltään?
6. Minkälaista ulkopuolista tukea/osaamista tarvitaan?
7. Vaikuttavatko ajankäyttö ja taloudelliset resurssit tähän työhön?
8. Mitä osaamista löytyy koululta itseltään?
9. Minkälaista ulkopuolista tukea/osaamista tarvitaan?
10. Vaikuttavatko ajankäyttö ja taloudelliset resurssit tähän työhön?
11. Miten suhtaudut koulun kehittämistyöhön?
12. Miten osallistut (jos osallistut) koulun kehittämistyöhön?
13. Mikä nykyisessä toiminnassanne voi tulevaisuudessa muodostua ongelmaksi? Onko jotain mikä huolestuttaa koulun toiminnassa/koulun toimintakulttuurissa?

Osio 3: Yhteistyö

3A) Yhteistyö koulun sisällä

1. Miten luonnehtisit opettajien välistä yhteistyötä koulussanne?
2. Onko yhteistyö luonteeltaan tiedon jakamista, asioista sopimista, yhdessä suunnittelua, yhdessä toteuttamista vai jotakin muuta?
3. Luonnehtisitko opettajien välistä yhteistyötä ylhäältä johdetuksi vai itseohjautuvaksi? Onko se strukturoitua vai vapaata? Minkälainen malli oman kokemuksesi perusteella toimisi koulussanne ja miksi?
4. Mikä mielestäsi tukee/hankaloittaa koulussanne opettajien välistä yhteistyötä?
5. Oletko tyytyväinen nykytilaan vai haluaisitko muuttaa jotain?
6. Mitä hyötyä koet opettajien välisestä yhteistyöstä olevan? Mitä haittaa?
7. Mitä tavoitteita opettajien välisellä yhteistyöllä pyritään saavuttamaan?

3B) Tiimityöskentely

1. Kuvaile tiimityöskentelyä koulussanne?
2. Miten usein ne tapaavat? Mitä asioita käsittelevät? Miten pitkään ovat toimineet ja miten & miksi perustettu?
3. Ovatko tiimit itseohjautuvia?
4. Onko tiimeillä tavoitteita ja miten ne on muodostettu?
5. Ovatko tiimit tasa-arvoisia omassa toiminnassaan? Entä tiimien keskeinen tasa-arvo?

6. Mitä haasteita tiimityöskentelyssä mahdollisesti on/on ollut? Miten ne on kohdattu ja miten niitä on työöstetty?
7. Mitä hyötyä koet tiimityöskentelystä olevan? Mitä haittaa?
8. Koetko kuulumisesi johonkin koulunne tiimiin olevan tärkeää oman työsi kannalta?
9. Koetko tiimityöskentelyn tukevan/haittaavan koko koulun yhteistyötä?
10. Jakavatko tiimit tietoa keskenään vai jäävätkö tiimeissä käsitellyt asiat tiimien sisäisiksi?
11. Miten tiimityöskentelyä tuetaan/toivoisit tuettavan koulussanne?

3C) Yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa

1. Mitä sellaisia koulun ulkopuolisia tahoja/keitä henkilöitä kuuluu omaan verkostoosi tai koulun verkostoon, joiden kanssa toteutat oppimistilanteita yhteistyössä?
2. Kuvaile yhteistyötä ja toteutettuja oppimisprojekteja:
3. Miten yhteistyö alkoi?
4. Miten usein teette yhteistyötä?
5. Miten intensiivistä yhteistyö on?
6. Onko pitkäjänteistä vai lyhytkestoista?

Osio 4: Minä opettajana

4A) Ammatillinen kehittyminen

1. Millaisia ammatillisen kehittymisen päämääriä ja tavoitteita sinulla itselläsi on, jos on?
2. Miksi juuri nämä?
3. Miten pyrit niihin?
4. Millaista tukea saat ammatilliseen kehittämiseesi koulusta? Keneltä ja millä tavoin?
5. Miten osaamisen kehittämistä ohjataan ja seurataan koulussasi?
6. Saatko palautetta osaamisestasi? Keneltä saat palautetta?
7. Miten ja millaisissa tilanteissa työtä reflektoidaan kollegoiden kesken?
8. Mistä sinä saat / millaisista asioista työpaikallanne annetaan yksilöllistä palautetta?
9. Mistä asioista sinä annat palautetta työtovereille? esimiehelle? Oppilaille?
10. Millaisena näet opettajien ammatillisen kehittymisen ja koulun toiminnan kehittämisen yhteyden?

4B) Minä osana työyhteisöä

1. Mitä asioita arvostat tai mihin asioihin olet tyytyväinen työyhteisössäsi?
2. Mitkä ovat sinun vahvuuksiasi tämän työyhteisön jäsenenä?