

Peruskoulun opettajien kokemuksia työn kuormittavuutta lisäävistä ja ehkäisevistä tekijöistä

Kasvatustieteellinen tiedekunta
Luokanopettajan koulutusohjelma
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Eemeli Kouki

Ohjaaja:
KT Iina Männikkö

3.5.2023
Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Eemeli Kouki

Otsikko: Peruskoulun opettajien kokemuksia työn kuormittavuutta lisäävistä ja ehkäisevistä tekijöistä

Ohjaaja: KT Iina Männikkö

Sivumäärä: 69 sivua

Päivämäärä: 3.5.2023

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja tarkastella peruskoulun opettajien työn kuormittavuutta lisääviä sekä siltä suojaavia tekijöitä. Tutkimuksessa haastateltiin yksilöllisesti kymmentä peruskoulun opettajaa, joista viisi toimi alakoulussa ja viisi yläkoulussa. Puolistrukturoitu haastattelu sisälsi kymmenen kysymyksen rungon, joka pohjautui Työsuojeluhallinnon (2021) valmiiseen kyselypohjaan sekä tämän tutkimuksen teoreettisen taustaan.

Tutkimuksen aineisto analysoitiin koodaamalla haastatteluvastauksista saadut analyysiyksiköt opettajan työn kuormittavuus- ja stressitekijöiden teemoittelun mukaisiin teemoihin. Haastatteluaineistosta löytyi eniten oppilaisiin ja oppilaiden käyttäytymisen muutokseen viittaavia vastauksia. Vastauksissa näkyivät myös opettajan ajankäytön haasteet ja työnkuvan muutos tai epäselvyys, oppilashuollollisen työn kasvu, suuret ryhmäkoot ja resurssipula sekä koulun hallinnon toimet ja lisääntyneet kirjaustyöt. Alakoulun opettajien vastauksissa painottuivat enemmän oppilaista lähtöisin olevat kuormitustekijät, kuten ryhmäkoot, melu, eriyttäminen, inkluusio ja tuen tarpeiden kasvu. Yläkoulun opettajilla vastaukset jakautuivat enemmän ajankäyttöön, hallintoon sekä työn vaatimukseen ja kirjaustöihin. Myös yläkoulussa erityisesti oppilashuollollisen työn määrän kuvattiin kasvaneen yhdessä nuorten ongelmien kanssa. Työkokemus tai työuran vaiheet eivät näkyneet merkittävästi opettajien vastauksissa.

Tulevaisuutta ja opettajien työssä jaksamista ajatellen tutkimus paljasti monia aikaisemmissa tutkimuksissa esille nousseita työn kuormittavuutta lisääviä tekijöitä koulun arjessa. Työn kuormittavuuden ohella kiire ja ajankäyttö tulivat esiin vastauksissa. Ajankäytön ja oppilaiden paremman tuen kannalta tämä tutkimus ja sen vastaukset tukevat tarvetta resurssien lisäämiseen ja ryhmäkokojen pienentämiseen. Lisäksi opettajan työnkuvaa sekä sen sisältöä olisi arvioitava ja selkeytettävä. Aihe vaatii tulevaisuudessa jatkuvaa tutkimusta ja seurantaa opettajien hyvinvoinnista.

Avainsanat: opettajan työ, työn kuormittavuus, työssä jaksaminen, työhyvinvointi, yksilöhaastattelu

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Työn kuormittavuus	7
2.1	Työn kuormittavuus käsitteenä	7
2.1.1	Fyysinen työn kuormitus	9
2.1.2	Psykososiaalinen eli henkinen työn kuormitus	10
2.1.3	Yksilön terveyden yhteys työn kuormittavuuteen	11
2.2	Opettajan ammatin työn kuormittavia tekijöitä	11
2.3	Keinoja työkuorman hallitsemiseksi	15
3	Muuttuva opettajan työnkuva	20
3.1	Opettajan työnkuvan kehitys	20
3.2	Opettajien työ nykyaikana	23
4	Tutkimusongelmat	26
5	Tutkimusmenetelmät	27
5.1	Osallistujat	27
5.2	Tutkimuksen toteutus	27
5.3	Aineiston käsittely ja analyysi	29
5.4	Tutkimusetiikka	31
6	Tulokset	33
6.1	Opettajan työn kuormittavuutta aiheuttavat tai lisäävät tekijät	33
6.1.1	Erot ala- ja yläkoulun välillä	36
6.2	Työn kuormittavuutta ehkäisevät tekijät	39
6.3	Työkokemus ja työuran eri vaiheet	40
7	Pohdinta	42
7.1	Ajankäyttöä tehostavat tekijät opettajan arjessa	43
7.2	Ajankäyttöä vaihtelevasti tukeva yhteisopettajuus	46
7.3	Ajankäyttöä heikentävät tekijät opettajan arjessa	46
7.4	Tutkimusmenetelmän luotettavuus	48
7.5	Jatkotutkimusehdotukset ja tulosten hyödyntämismahdollisuudet	50

Lähteet	52
Liitteet	63
Liite 1. Haastattelurunko	63
Liite 2. Tietosuojaseloste	65

1 Johdanto

Opettajan työn kuormittavuus, työhyvinvointi ja työssäjaksaminen ovat olleet pinnalla viimeisten vuosien ajan opetusalan keskustelussa. Kasvatus- ja opetusalan töitä pidetään nykyään kuormittavana niin henkisesti kuin fyysisestikin. Moni opetusalan työntekijä, jopa 40 % varhaiskasvatuksen, peruskoulun ja toisen asteen opettajista, pohtii alanvaihtoa kasvaneen työmäärän ja työn kuormittavuuden vuoksi (YLE, 2021). Muun muassa 2017 ja 2018 tehdyissä kyselytutkimuksissa noin joka kolmannes suomalaisista opettajista koki työperäistä stressiä melko paljon tai reilusti. Opettajan työstä innostumista eli työn imua kokivat silti edelleen noin 70 % opettajista, vaikka luku onkin laskenut vuodesta 2013 alkaen. (Lerikkanen ym., 2020.) Sama ilmiö on havaittu myös Yhdysvalloissa, jossa työperäinen stressi ja kuormitus näkyvät opettajilla haluna vaihtaa alaa (Haydon ym., 2018, s. 99). Luokanopettajan työn työtyytyväisyys ja työstä saatu ilo ovat Suomessa opetusalan työolobarometrin mukaan heikentyneet jatkuvasti yhdessä työn kuormittavuuden kasvaessa (Golnick & Ilves, 2021, s. 32). Tilannetta ei parantanut COVID-19 -pandemia, joka asetti lisähaasteita niin koululle kuin oppilaillekin. Nykytilannetta Suomessa voidaan kuvailla haastavaksi, sillä opettajat kokevat yhä enemmän stressiä työssään yhdessä laskevan työtyytyväisyyden lisäksi. (Lerikkanen ym., 2020.)

Työurien ja ammatin kehittyminen on yleistä lähes jokaisella alalla. Opettajan työn rakenne ja urakehitys ei ole kuitenkaan usein verrattavissa muihin aloihin, ja työuran tai työn sisällön muutokset ovatkin esimerkiksi opetettavien aineiden vaihtoa. Vaikka nykyajan jatkuvasti muuttuvat työn vaatimukset ja työnkuvat eivät ole suoraan vaikuttaneet eniten opettajan ammattiin, on opettajankin työnkuva muuttunut. Moni vastavalmistunutkin opettaja onkin sitä mieltä, etteivät he välttämättä tule pysymään samassa opetus- ja kasvatusalan ammatissa koko työuraansa. (Alifrosti ym., 2022. s. 211–217.) Lehdon ym. (2015, s. 4–8) Sosiaali- ja Terveysministeriölle teettämässä selvityksessä (2015) kerrotaan suomalaisten työssä käyvien kuormittuneisuuden kokemuksen nousseen psykososiaalisen kuormituksen osalta 1980-luvulta alkaen. Erityisesti naiset ovat kokeneet työnsä miehiä kuormittavammaksi. 2010-luvulla fyysinen työn kuormittavuus näyttäisi kuitenkin laskeneen, kun puolestaan psykososiaalisen kuormituksen määrä on pysynyt melko samana laajasti eri työaloja tarkasteltaessa.

Opettajien työhyvinvoinnilla on suora yhteys opetuksen laatuun ja sitä kautta luokan oppimiseen (Ylitapio-Mäntylä ym., 2012). Kuormittuneet opettajat esimerkiksi saattavat arvioida oppilaitaan vertaisiaan heikommiksi vähemmän kuormitusta kokeviin opettajiin nähden sekä reagoida ei-toivottuun käytökseen heikosti (Pianta ym., 2008). Opettajien työhyvinvointi on lähes poikkeuksetta yhteydessä ohjaustyyliin ja opettajan ja oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen. Pienempi työperäinen stressi nostaa opettajien luokan vuorovaikutusta ja auttaa parantamaan tunnetukea sekä toiminnanohjausta luokkatilanteissa. (Lerikkanen ym., 2020.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää peruskoulun opettajien työn kuormittavia tekijöitä sekä niiden suhdetta toisiinsa ja työssä jaksamisen kokonaiskuvaan. Lisäksi tarkastellaan ylä- ja alakoulun opettajien vastauksien välisiä eroja työn kuormittavuuden tekijöiden suhteen. Tutkimus toteutetaan haastattelututkimuksena, jonka avulla on mahdollista saada tarkempia ja yksityiskohtaisempia vastauksia tutkimuksen aiheeseen liittyen (mm. Cohen ym., 2007, s. 368–370; Hirsjärvi & Hurme, 2022, luku 3). On lisäksi tärkeää selvittää niitä tekijöitä, jotka tukevat opettajien työssä jaksamista.

2 Työn kuormittavuus

Ihminen on monimutkainen kokonaisuus, ja jokaisella ihmisellä on yksilölliset tunteet, ajatukset, luonteenpiirteet sekä identiteetti. (Sand ym., 2016, s. 10.) Hyvinvoinnin käsitteen ymmärtäminen on tämän tutkimuksen kannalta tärkeää. Se voidaankin jakaa käytännössä kolmeen eri osa-alueeseen: yksilön terveys, perustarpeiden hyvinvointi sekä subjektiivisesti koettu hyvinvointi ja elämänlaatu (THL, 2022). Ihmiskehon omat säätelymekanismit muovaavat sen fyysisiä, henkisiä ja sosiaalisia reaktioita sisäisten ja ulkoisten muuttujien mukaan. Muun muassa The Organization for Economic Co-operation and Development (2021) laskee ihmisen hyvinvointiin vaikuttaviin tekijöihin mukaan lisäksi juuri ympäristötekijät, joita ovat esimerkiksi sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen pääoma, onnellisuuden tunne tai mahdollisuus toteuttaa itseään. Nykyään pystymme kehittyneen tutkimustiedon myötä itse vaikuttamaan jonkin verran näihin mekanismeihin. On silti erittäin paljon asioita, joita emme vielä ymmärrä ihmiskehosta ja erityisesti ihmisen käyttäytymisestä. (Sand ym., 2016, s. 10.)

2.1 Työn kuormittavuus käsitteenä

Tämän tutkimuksen pääkäsitteet työn kuormittavuus, työssä jaksaminen ja työhyvinvointi ovat kytköksissä toisiinsa. Työhyvinvointi on laaja käsite ja siihen vaikuttavia tekijöitä löytyy niin työpaikalta kuin vapaa-ajaltakin. Siihen vaikuttavat useimmiten yksilön kokema oma terveys, työn vaarat ja riskit, työpaikan fyysiset olosuhteet, ympäristötekijät, työntekijän sosioekonominen asema sekä demografiset tekijät (mm. ikä, sukupuoli, siviilisääty, lasten määrä). (Laine, 2013; Schulte & Vainio, 2010.) Tässä luvussa kuvataan pääkäsitteiden välisiä suhteita.

Juniper (2011) määrittelee työhyvinvoinnin olevan osa ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia, jossa tärkeässä roolissa ovat työn luonne ja kokemukset omasta työstä. Mauno ym. (2017) toteavat puhekielessä työssä viihtymisen sekoittuvan työhyvinvoinnin tai työssä jaksamisen termeihin. Työn kuormittavuus on usein yhteydessä työssä jaksamiseen ja molemmat edellä mainitut puolestaan työhyvinvointiin. Laine (2013) toteaa työhyvinvoinnin määrittelyn olevan ajoittain haastavaa tutkijoiden erilaisten käsitysten vuoksi. Nykyään työhyvinvointi kuitenkin nähdään pitkälti työntekijän kokonaisvaltaisena hyvinvointina, johon kuuluvat niin työ kuin vapaa-aikakin (Laine, 2013).

Stressi (ml. työperäinen stressi) on käsitteenä hyvin lähellä työn kuormittavuuden ja työhyvinvoinnin käsitteitä. Stressin aiheuttaa epätasapaino siltä suojaavien tekijöiden ja sille altistavien tekijöiden välillä. Henkilön yksilölliset ominaisuudet vaikuttavat stressinsietokykyyn yhdessä työhön liittyvien tekijöiden kanssa. Stressi johtaa usein psykososiaalisen kuormittavuuden tunteeseen sekä negatiivisiin tunteisiin, käyttäytymiseen ja ajatuksiin. (Prilleltensky ym., 2016, s. 105; Haydon ym. 2018, s. 99.) Tämän tutkimuksen keskiössä olevaan opettajien työhyvinvointiin liittyen stressi ja kuormitus riippuivat hyvin pitkälti siitä, kuinka hyvin opettajan omat tavat, arvot ja taidot kohtaavat opettajien arjessa koulun ja oppilaiden kanssa (Onnismaa, 2010; Haydon ym., 2018, s. 99). Näistä tekijöistä juuri työpaikan ilmapiiri ja ihmissuhteiden toimivuus töissä on erittäin tärkeä osa työhyvinvointia ja siten työn kuormittavuuttakin ajatellen. Työpaikan sisäisten asioiden toimivuus, työntekijöiden yhteistyökyky sekä vertaistuki muun muassa keskustelun ja avun muodossa ovat esimerkkejä toimivasta työyhteisöstä. Ne edistävät myös työntekijän yhteenkuuluvuutta, joka auttaa sekin yksittäisenä tekijänä työn kuormittavuuden tunteen suhteen. (Ryömä ym., 2011; Lerkkanen ym., 2020.)

Työn kuormittavuus on välttämätöntä, mutta haitallinen työn kuormittavuus puolestaan on moniulotteinen teema, joka koostuu useista palasista. Pitkittynyt haitallisesti kuormittava työ näkyy useimmiten pitkinä sairauslomina, työkyvyttömyytenä, aikaisina sairauseläkkeinä, syrjäytymisenä tai jopa pahimmillaan kuolemaan johtavina työtapaturmina. Arjessa pienempiä näkyviä merkkejä voivat olla yksinkertaiset virheet, organisointikyvyn ja oman työn hallinnan puute. (Kantolahti ym., 2010, s. 13–14.) Työturvallisuuslaissa on erikseen säädetty laki haitallisen työkuormituksen vähentämisestä. Näin ollen työnantaja on velvoitettu tarjoamaan työntekijälle asiantuntijapalveluita tai -arviointeja työn kuormituksen hallintaan. Kaiken takana on tavoite työurien pidentämisestä ja työntekijöiden hyvinvoinnista töissä. (Kantolahti ym., 2010, s. 13.) Työstä palautuminen tapahtuu jokaisen opettajan kohdalla vapaa-ajalla. Sen tarkoituksena on saada yksilön resurssit ja voimavarat palautettua lähtötasolle ennen seuraavaa työpäivää tai -viikkoa. Vaikka tutkittavana eivät olekaan työn ulkopuoliset tekijät, on tärkeää tiedostaa niiden yhteys työn kuormittavuuteen. Kevyt liikunta ja toimet, joissa ajatukset saa pois työstä ovat tutkimuksen mukaan olleet erittäin toimivia työstä palautumiseen. (Joeng ym., 2020.)

Työn kuormittavuuden käsite on moniulotteinen ja se voidaan asiayhteydestä riippuen määritellä eri tavoin. Tutkimuksissa käytetään myös erilaisia mittareita saman käsitteen

tutkimiseen (Kantolahti & Tikander, 2010, s. 22–23.) Työn kuormittavuus jaetaan fyysiseen ja psykososiaaliseen käsitteeseen (mm. Kantolahti & Tikander, 2010, s. 22–23; Lehto ym., 2015, s. 13). Kansainvälisesti työn kuormittavuutta on mitattu JDR-mallilla (Job Demands and Resources), jossa työn vaatimukset ja työn resurssit ovat kaksi merkittävintä tekijää kuormittavuutta ajatellen. Näillä kahdella tekijällä on lukuisia alateemoja, jotka puolestaan vaikuttavat kuormitukseen pienemmässä mittakaavassa. On tärkeää huomata, että eri työn vaatimusten ja resurssien osat voivat olla niin kuormittavuutta auttavia kuin heikentäviäkin tekijöitä. (Demerouti ym., 2001, 2003.)

2.1.1 Fyysinen työn kuormitus

Vaikka yhteiskunta ja tekniikka ovat kehittyneet nopeasti viime vuosikymmeninä, ei fyysisesti kuormittavasta työstä ole päästy kokonaan eroon. Edelleen löytyy siis runsaasti ammatteja ja työkuivia, joissa fyysisellä työllä on suuri rooli – eivätkä kaikki näistä töistä ole vielä häviämässä. Fyysisesti kuormittava työ voi olla raskaiden asioiden nostamista tai muuta paljon lihasvoimaa vaativaa työtä. Toisaalta se voi myös olla istumatyötä tietokoneen ääressä tai seisomista pitkiä aikoja lähes paikallaan. (Kantolahti ym., 2010, s. 22.) Lehto ym. (2015, s. 13) mainitsevat lisäksi fyysisen kuormituksen osa-alueiksi työergonomian ja hankalat työasennot, kiireen, liikkumisen ja matkustamisen työn takia, työterveyshuollon toiminnan sekä mahdolliset työtapaturmat. Työympäristön olo-olosuhteet voivat vaikuttaa muun muassa kylmyyden tai kuumuuden muodossa. (Kantolahti ym., 2010, 22.) Ammatteja vertailtaessa juuri fyysisesti kuormittavat työt altistavat työttömyysjaksoille muita ammatteja enemmän (Lehto ym., 2015, s.13).

Melun yhteys fyysiseen kuormitukseen opettajan työssä on selvä (Lehto ym., 2015, s. 40). Opettajan työ sisältää harvoin suuria määriä esimerkiksi raskaita nostoja, jotka pidemmän päälle kuormittaisivat fyysisesti. On kuitenkin mahdollista, että monilla työpaikoilla työergonomia tai työpaikan lämpötila ovat opettajan työn kohdalla fyysiseen kuormitukseen vaikuttavia tekijöitä. (Lehto ym., 2015, s. 40.) Mandal ym. (2011) liittävät työn fyysiseen kuormitukseen myös fyysisesti ilmenevät oireet, kuten esimerkiksi päänsärky tai väsymyksen. Nämä voivat olla seurausta fyysisesti rasittavasta työstä, mutta muu tutkimustieto eivät luokittele näitä fyysisen kuormituksen kategoriaan. (Mandal ym., 2011).

2.1.2 Psykososiaalinen eli henkinen työn kuormitus

Psykososiaalisella työn kuormituksella tarkoitetaan yksilöä henkisesti kuormittavia tekijöitä. Ne kumpuavat useimmiten työpaikalla työn sisällöllisistä ja hallinnollisista järjestelyistä sekä sosiaalisista suhteista tai niiden heikosta toimivuudesta työyhteisössä. Toimiva työpaikka ja -yhteisö vaativat aina hyvin suunnitellut ja oikein mitoitettut rutiinit sekä työtavat, joiden avulla tehtävät jakautuvat tasaisesti työntekijöille. (Työsuojeluhallinto, 2021.) Kun työ kuormittaa sopivasti, edistää se työntekijän terveyttä sekä työkykyä. Liian vaivaton tai helppo työnkuva voi laskea motivaatiota työtä kohtaan, kun taas aivan liian haastava tai työmäärältään liian suuri työnkuva voi kuormittaa työntekijää haitallisesti. Sopivan haastavuuden ja työmäärän löytämiseen vaaditaan usein taitavaa työnjohtoa sekä hyvää työntekijöiden ja johdon välistä keskusteluyhteyttä. (Kantolahti ym., 2010; Työsuojeluhallinto, 2021; Waddell & Burton, 2006.) Työn psykososiaalista kuormittavuutta ovat kyselyiden perusteella lisänneet 1980-luvulta asti kiireen ja työtahdin kasvu, kilpailuhenkisyys ja ristiriidat työpaikoilla sekä työpaikkakiusaaminen. Lisääntyneet tauot tai niihin panostaminen ovat puolestaan auttaneet vähentämään työn psykososiaalista kuormitusta. (Lehto ym., 2015, s. 34–36.)

Taulukko 1. Työn psykososiaaliset kuormitustekijät aihealueittain (Lehto ym., 2015, s. 12):

1) Kiire ja siihen liittyvät kokemukset
2) Taukojen pitomahdollisuus
3) Ylityöt, työtahti, työaikamuodot
4) Ristiriidat työyhteisössä
5) Syrjintä, kiusaaminen
6) Työn organisointi, ilmapiiri
7) Esimiehen toimintatapa
8) Väkivallan uhka ja esiintyminen
9) Esimiehenä työskentely
10) Työympäristön ongelmat (melu, rauhattomuus)

Lehdon ym. (2015) mukaan työn psykososiaalinen kuormittavuus on yhteydessä henkilön koulutustaustaan (s. 7). Suomessa työnsä kokevat psykososiaalisest raskaammaksi pääasiassa korkean asteen tutkinnon suorittaneet (n. 60 %), kun taas perusasteen tutkinnon käyneistä samaa koki vain noin 30 %. Yllä esitetty Lehdon ym. (2015, s. 12) jako työn psykososiaalisista

kuormitustekijöistä ei ole tehty vain opetusalaan varten, vaan otannassa on useita eri ammatteja. On kuitenkin tutkittu opettajien työhyvinvointiin liittyen stressin ja kuormituksen riippuvan hyvin pitkälti siitä, kuinka hyvin opettajan omat tavat, arvot, taidot ja tilanteet koulussa kohtaavat (Onnismaa, 2010; Haydon ym., 2018, s. 99).

2.1.3 Yksilön terveyden yhteys työn kuormittavuuteen

Yksilön kokonaisvaltainen terveys on yhteydessä työn kuormittavuuteen ja siten myös työkykyyn. Terve ja hyväkuntoinen ihminen jaksaa töissä todennäköisesti paremmin ja kuormittuu vähemmän. (Kantolahti ym., 2010, s. 23–24; Onnismaa, 2010; Laine, 2013.) Terveys on pitkälti itse koettua ja sitä mitataan useimmiten arvioilla tai kyselyillä, joita verrataan toisiin henkilöihin peilaten iän, työnkuvan tai esiin tulleiden ruumiillisten tai psykososiaalisten oireiden teemoihin (Kauppinen ym., 2012, s. 97–98). Noin 70 % suomalaisista koki 2012 kyselytutkimuksessa terveydentilansa vertaisten kaltaiseksi tai sitä paremmaksi. Kyselyiden tuloksissa nuorempi työväestö kokee terveytensä lähes poikkeuksetta vanhempaa työväestöä paremmaksi. Iän myötä todennäköisyys terveyden heikkenemiselle kasvaa, ja esimerkiksi pitkäaikaissairaudet heikentävät usein merkittävästi työkykyä ja työhyvinvointia. (Kauppinen ym., 2012, s. 99–100.)

2.2 Opettajan ammatin työn kuormittavia tekijöitä

Monet tekijät vaikuttavat opettajan työmäärään ja opettajan kokemaan kuormitukseen koulumaailmassa (Alhija, 2015, s. 375). Suomessa noin 60 % opettajista kokee työmääränsä olevan liian suuri (Golnick & Ilves, 2021, s. 14). Haydon ym. (2018, s. 99) jakavat työperäistä stressiä ja kuormitusta aiheuttavat tekijät tutkimuksensa pohjalta pääosin neljään eri kategoriaan. Ensimmäinen näistä on koulun organisaatio. Tämä voi näkyä koulun hallinnollisen työn heikkoutena tai etteivät opettajat saa tukea hallinnolta. Myös koulun organisaation struktuuri voi olla epäselvä sekä työolot huonoja. Toisen selkeän tekijän muodostavat työn vaatimukset. Tähän kategoriaan kuuluvat muun muassa ylimääräiset paperityöt, suuri opetusvastuu ja työkuorma sekä riittämätön aika. Kolmas kategoria sisältää työn ja vaikuttamisen mahdollisuudet. Näillä tarkoitetaan opettajien kokemia vaikuttamismahdollisuuksia sekä oman autonomiansa tuntemusta. Viimeinen ja neljäs

kategoria on sosiaalisemotionaalinen kompetenssi. Tällä tarkoitetaan työyhteisön ja muiden opettajien välistä vuorovaikutusta sekä opettajan oman osaamisen puutetta. (Haydon ym., 2018, s. 99.)

Collie ym. (2017, s. 2) puolestaan jakoivat koetun työn stressin ja kuormituksen syyt kolmeen kategoriaan: koulun hallinto ja opettajan autonomia, opettajan suhde oppilaisiin ja muihin opettajiin sekä opetuspoliittiset lait ja vaatimukset. Sekä Collie ym. (2017, s. 2–3) että Haydon ym. (2018) nostavat esiin hyvin samankaltaisia teemoja opettajien työperäisen kuormituksen takaa. Vaikka ne olisivatkin jaettu hieman eri kategorioihin tai käytetty erilaisia ilmaisuja, ovat ne sisällöllisesti hyvin samanlaisia. Haydonin ym. (2018) tuloksista eriävä tekijä löytyi Lehdon ym. (2015) tutkimuksesta, jossa muun muassa vaikutusmahdollisuuksien puute työpaikalla ei ollut yhteydessä työn psykososiaaliseen kuormitukseen (s. 99; s. 33–38). Työtyytyväisyys vähensi kuitenkin yleistä kuormituksen tunnetta (Lehto ym., 2015. s. 2).

Englannissa tehdyt tutkimukset opettajien työn kuormittavuudesta nostavat esiin samansuuntaisia vastauksia (Collie ym., 2017, s. 2) työn kuormittavuuteen vaikuttavista tekijöistä (Highton ym., 2017, s. 19; Walker ym., 2019, s. 19). Hightonin ym. (2016) kyselyn avoimissa vastauksissa noin 60 % vastaajista ymmärsi työhönsä kuuluvan joitakin tehtäviä ja asioita opetustyön ulkopuolella, mutta noin 45 % heistä koki näiden tehtävien vaatimusten olevan liian tarkkoja tai aikaa vieviä. Tämän lisäksi kahteen tai useampaan kertaan asioiden tekemisen vaatiminen sekä paljon byrokratiaa vaativat tehtävät lukeutuivat vastauksista myös opettajien mielestä ylimääräistä aikaa vieviin tehtäviin. (Highton ym., 2017, s.19.) Eniten opetuksen jälkeistä aikaa vastausten perusteella veivät pääasiassa erilaiset hallinnolliset sekä kirjaustyöt, joita joko koulun tai valtion tasolla määritellyt säännöt vaativat (Highton ym., 2017; Walker ym., 2019; Ylitapio-Mäntylä ym., 2012). Samoilla linjoilla ovat McGrath & Huntington (2007), jotka totesivat työn kuormittavien tekijöiden kasvaneen muun muassa palkattomien ylitöiden, suuremman työmäärän, stressin ja pienempien resurssien takia. Näiden lisäksi Prilleltensky ym. (2016) totesivat opettajan ammatillisten odotusten, ammattitaidon ja onnistumisen olevan yhteydessä työtyytyväisyyteen, sen mielekkyyteen ja näin ollen työn kuormittavuuteen. Myös he olivat tutkimuksessaan huomanneet erityisesti kirjaustöiden, arvioinnin sekä konfliktien oppilaiden ja vanhempien kanssa kuormittavan opettajia. (s. 105.) Useimmat opettajat kokivat omaavansa riittävät TVT-taidot sekä saavansa tukea niihin koulultaan. Parantamisen varaa oli kuitenkin uusien asioiden ja säännösten tai lakien informoimisessa hallinnosta opettajien suuntaan. Suurin osa oppilaitoksista oli yrittänyt myös

vaikuttaa työn määrän vähentämiseen eri tavoin kuitenkin vaihtelevin tuloksin. (Walker ym., 2019.)

Lisääntyneen byrokratian ja hallinnollisten töiden lisäksi tukea tarvitsevien oppilaiden määrä on kasvanut viime vuosina (Lerkkanen ym., 2020). Muun muassa inklusiivinen kasvatus on tuonut paljon tukea tarvitsevia oppilaita tavallisiin luokkiin ja opettajan tulisi pystyä vastaamaan oppilaiden tarpeisiin myös inklusiivisessa luokassa (Gray ym., 2017). Inklusion myötä opettajat kokevat kuormittavansa enemmän työstänsä yhdessä heikentyneen työtyytyväisyyden kanssa sekä kokevat riittämättömyyden tunnetta tehostetun ja erityisen tuen oppilaiden vaatiessa suuren määrän huomiota ja aikaa (Okkolin ym., 2018; Takala ym., 2020). Juuri nämä edellä mainitut tekijät yhdessä kiireen tunteen ja kurinpito-ongelmien kanssa ovat yleistyessään tehneet monen mielestä opettajan työstä kuormittavampaa ja ammattina alttiimpaa alanvaihdolle (Skaalvik, E. & Skaalvik, S., 2011).

Jos oppilas kuuluu kolmiportaisen tuen asteikolla tehostettuun tukeen, hänelle tehdään oppimissuunnitelma. Oppilaan kuuluessa erityisen tuen piiriin, on hänestä tehtävä henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS. (OPH 2022.) Nämä kirjaustyöt ovat opettajien työmäärää, ja suunnittelua on tehtävä yhä enemmän omalla ajalla. Myös oppilaiden käyttäytymisen häiriöt, erilaiset konfliktit vanhempien, työtovereiden tai esimiesten kanssa ovat hieman lisääntyneet (McGrath ym., 2007; Lerkkanen ym., 2020; Ylitapio-Mäntylä ym., 2012).

Taulukko 2. Yleisimmät stressin lähteet suomalaisilla opettajilla. Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun -tutkimus. (Lerkkanen ym., 2020)

Stressin lähde	Melko usein, usein tai aina (arvot 4 ja 5)		Keskiarvo	
	Syksy	Kevät	Syksy	Kevät
Apua tarvitsevien oppilaiden ohjaaminen ilman riittävästi tukea on kuormittavaa.	70 %	73 %	3,86	3,88
Koen olevani ylisitoutunut työhön ja otan liikaa vastuuta. Otan usein töitä kotiin.	53 %	52 %	3,41	3,42
Arviointi ja työn jaksotukseen liittyvät paineet kuormittavat minua.	51 %	50 %	3,41	3,33
On kuormittavaa ohjata sellaisia oppilaita, jotka eivät ole motivoituneita oppimaan.	39 %	53 %	3,18	3,51
Minusta tuntuu, etten voi vaikuttaa hallinnon päätöksiin, jotka vaikuttavat minuun tai luokkani oppilaisiin.	39 %	55 %	3,14	3,49

Vuonna 2020 julkaistussa Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun - tutkimuksessa (Lerkkanen ym., 2020) kuvataan opettajien vastauksia niin kyselylomakkeen monivalintojen kuin avointenkin vastausten osalta (taulukko 2). Nämä vastaukset antavat suuntaa Suomen tilanteesta. Selvästi eniten stressiä aiheuttivat apua tarvitsevien oppilaiden määrä ja riittämättömät tuen resurssit. Noin puolet vastanneista opettajista kertoi myös arvioinnin olevan kuormittavaa sekä töiden sitouttavan liikaa tai tulevan kotiin. Suurin ero lukuvuoden sisäisesti syksyn ja kevään vastausten välillä oli heikosti motivoituneita oppilaita sekä koulun hallinnon kohdissa, joiden kummankin prosentuaalinen osuus vastauksissa kasvoi vuoden aikana kevättä kohden. Vastauksia tarkasteltaessa tarkemmin työn kuormittavuutta ajatellen nousivat esiin monenlaiset oppijat, tuen tarvitsijat, resurssien puute, liiallinen työmäärä opetuksen ulkopuolisine työtehtävineen, melu sekä opetussuunnitelman muutokset. (Lerkkanen ym., 2020.) Näitä löydöksiä tukee myös Toropovan ym. (2019) tutkimus opettajien työtyytyväisyydestä. Vaikka työtyytyväisyys ei suoraan olekaan sama asia työn kuormittavuuden kanssa, lisää tyytymättömyys omaan työhön työn kuormittavuutta. Tutkimuksessa todettiin juuri liian suuren työmäärän, opettajien yhteistyön ja koulun toimivuuden sekä oppilaiden kurinpidon olevan sidoksissa työtyytyväisyyteen. (Toropova ym., 2019)

Yhtenä tutkimuksen taustamuuttujista on työkokemuksen mahdolliset yhteydet työn koettuun kuormittavuuteen. Onkin siis tärkeää tarkastella sen suhdetta työn kuormittavuuteen. Bermejo-

Tojo ja Prieto-Ursúa (2014) toteavat työperäisen stressin sukupuolten välisen erojen ja kuormituksen tutkimuksen olevan vielä alkutaipaleella. Myös Skaalvik ja Skaalvik (2009) totesivat opettajien ikää ja työkokemusta tutkittaneen melko paljon, mutta merkittävät erot ovat vielä jääneet toistaiseksi pimentoon. Sukupuolten välillä ei ole todettu merkittäviä tilastollisia eroja työperäisen stressin ja kuormituksen määrän suhteen (Bermejo-Tojo & Prieto-Ursúa, 2014). Toisaalta vuoden 2015 israelilaistutkimuksessa (Alhija, 2015, s. 375) todettiin opettajan stressinhallinnassa olevan tilastollisesti merkitseviä eroja alle ja yli 10 vuotta työskennelleiden opettajien tutkimusryhmien välillä. Edellä mainitussa tutkimuksessa yli 10 vuotta työskennelleet opettajat osasivat käsitellä työperäistä stressiä alle 10 vuotta työskennelleitä paremmin (Alhija, 2015, s. 375).

Suomessa opettajien työkokemusta ovat tutkineet muun muassa Saloviita ja Pakarinen (2021), joiden mukaan vanhemmat ja kokeneemmat opettajat pitävät työtään merkityksellisempänä eivätkä vaihda alaa yhtä usein opettajiin verrattuna. Vanhemmat opettajat myös kokevat onnistuvansa työssään nuoria useammin (Saloviita & Pakarinen, 2021). Opettajan työkokemus on usein yhteydessä ammatissa pärjäämiseen ja ammatilliseen osaamiseen sekä työssä jaksamiseen. On luonnollista, että urallaan aloitteleva opettaja kokee työnsä raskaaksi alkutaipaleella. Opettaja alkaa saavuttaa ammatissa riittävää ja helpottavaa kokemusta sekä ammatillista osaamista keskimäärin noin 4,5 tai 5 työvuoden jälkeen. (Berliner, 2001; Hanushek ym., 2004.) Työvuosien tuoma kokemus erilaisista tilanteista ja opetuksesta auttaa usein siis pärjäämään paremmin työssä esimerkiksi tuen tarvitsijoiden kanssa. Kokeneet ja taitavat opettajat eivät myöskään vaihtaneet työpaikkaa tai alaa kokemattomampiin verrattuna. Vastavalmistuneet opettajat pärjäsivät parhaiten työssään useimmiten silloin, kun työpaikan vaatimukset ja olot kohtasivat hyvin heidän osaamisen, asenteidensa sekä koulun organisaation suhteen. (Hanushek ym., 2004.)

2.3 Keinoja työkuorman hallitsemiseksi

Yhteiskunnassa julkisuuteen nousevat ajoittain eri alojen lakot, joiden yleinen syy on heikko palkka tai huonot työolot. Myös Suomessa tämä on tuttu ilmiö opetusalan kohdalla. Opettajien palkkaa on monesti kritisoitu heikoksi tai koulutukseen suhteutettuna riittämättömäksi. Lisäksi työ nähdään nykyään erittäin haastavana, mutta edelleen tärkeänä. Yhdysvalloissa Texasin osavaltiossa on tutkittu opettajien työtyytyväisyyttä ja työpaikan tai alan vaihtamista suhteessa

opettajien palkkaan. Palkkausta tärkeämmäksi tekijäksi nousivat työnkuva, työolot sekä resurssit. (Hanushek ym., 2004.) Englannissa 2016 teetetyssä opettajien kyselyssä suurin osa vastanneista opettajista ehdotti opetuksesta ja oppilaista aiheutuvien kirjaustöiden vähentämistä, jolloin aikaa jäisi enemmän opetuksen suunnitteluun, valmisteluun ja arviointiin (Highton ym., 2017, 19). Nämä tukevat yleistä käsitystä kirjallisten töiden ja erilaisten arviointien määrän vaatimusten kasvusta länsimaissa opettavien tuntien lisäksi. Dataa ja asiakirjoja on siis enemmän, ja oppilaita kohdellaan todennäköisemmin enemmän yksilöllisesti.

Taulukko 3. Opettajan työn suojaavat ja altistavat tekijät työperäisen stressin suhteen. (Prilleltensky ym., 2016, s. 106)

<i>Level</i>	<i>Risk Factors</i>	<i>Protective Factors</i>
Personal	Isolation	<ul style="list-style-type: none"> • Support network • Mentor match in same teaching area within school • Mentor match in same teaching area outside school • Participation in induction programs
	Inadequacy	<ul style="list-style-type: none"> • Professional development • Safe friend or mentor • Self-efficacy
	Anxiety	<ul style="list-style-type: none"> • Proper sleep, nutrition, and exercise • Organizational skills • Engagement in well-being activities • Acceptance, mindful meditation, growth mindset
	Students	<ul style="list-style-type: none"> • Classroom Management • Student voice
Interpersonal	Parents	<ul style="list-style-type: none"> • Regular communication • Parents as partners
	Colleagues	<ul style="list-style-type: none"> • Minimize competition • Sharing • Caring and compassion
Organizational	Role clarification	<ul style="list-style-type: none"> • Definition of principal's expectations • Workload clarification
	Disempowering policies and practices	<ul style="list-style-type: none"> • Create participatory structures • Enhance teacher control of policies • Increase teacher voice and choice

Prilleltensky ym. (2016) lähestyvät työn kuormittavuutta eri tavoin Hightonin ym. (2017) kanssa. Prilleltensky ym. (2016) esittivät työn kuormittavuudelta ja työperäiseltä stressiltä suojaavia tekijöitä, jotka olivat jaettu kategorioihin niiden laadun ja riskitekijöiden mukaan (taulukko 3). Nämä asiat eivät keskittyneet pelkästään työn määrän vähentämiseen, eivätkä he maininneet muun muassa kirjaamistöiden määrän laskemista. Mielenkiintoisia työn kuormitusta ehkäiseviä teemoja olivat esimerkiksi mentorointi työpaikalla sekä henkilökohtaiseen terveyteen panostaminen. Tehokeinoksi kuormituksen vähentämiseen

mainitaan lisäksi työssään menestyvien ja mahdollisesti kokeneempien opettajien tuki. (Prilleltensky ym., 2016, s. 108.) Suomessa puolestaan korostetaan eniten koulun resurssien lisäämistä, yhteisopettajuutta tai yleisesti opettajien yhteistyötä sekä koulun johdon tukea työn kuormittavien tekijöiden vähentäjänä (Lerikkanen ym., 2020)

Haydon ym. (2018) & Hargreaves (2019) toteavat opetuslalla työskentelevien yhteistyötaitojen olevan erittäin tärkeässä roolissa työn onnistumisen ja jaksamisenkin kannalta (s. 603–618). Viime vuosikymmenten aikana työyhteisön henkilökunnan yhteistyön määrä ja siihen panostus ovat lisääntyneet eri länsimaissa, ja kokeilut ovat pääasiassa olleet positiivisia. Töiden ja vastuiden jakaminen tasaisesti, tiedon ja taitojen jakaminen työtovereille sekä yhdessä suunnittelemine ja työskentelemine ovat erityisesti niitä tekijöitä, joilla pystytään vaikuttamaan positiivisesti työtaakkaan tai -kuormitukseen (Hargreaves, 2019, s. 606–608; Toropova ym., 2019) Myös kansainvälinen TALIS-tutkimus (Teaching and Learning International Survey) tunnistaa koulun fyysisten ja sosiaalisten ympäristötekijöiden vaikutuksen työn sujuvuuteen ja sitä kautta kuormittavuuteen. Joustavasti, mutta taidolla johdettu kouluyhteisö menestyy ja pärjää sekä todennäköisesti sen työntekijät toimivat hyvin yhdessä pienentäen jokaisen henkilökohtaista työtaakkaa ja stressiä. (Svenja ym., 2012.)

Yhteistyötaitojen ja uusien opettajien induktiovaiheen haasteeseen kehitetyllä mentoroinnilla tarkoitetaan perinteisesti hyvin töissä pärjäävän ja riittävän kokeneen omaavan henkilön apua uudelle työntekijälle, joissain tapauksissa vastavalmistuneelle henkilölle hänen tullessaan uuteen työpaikkaan. (Mullen, 2017, s. 36; Prilleltensky ym., 2016, s. 106.) Sen merkitys ja määritelmät ovat muuttuneet viime vuosien aikana, ja nykyään mentorointi voi näkyä muun muassa läheisenä ystävyysuhteina, organisaation tai kulttuurin kontekstina tai systemaattisena yksilöitä kehittäväenä järjestelmänä. Lisäksi perinteinen informaali mentorointi näyttäytyy useimmiten tiedon jakamisena silloin tällöin sattumanvaraisesti. Formaali mentorointi puolestaan on nykyaikaisempi tapa, jossa tarkoituksena on ohjata informaalia mentorointia suunnitelmallisemmin. (Mullen, 2017, s. 36–37.) Ehrich ym. (2002) havaitsivat informaalin mentoroinnin olevan mahdollisesti elitististä sekä riippuvaista mentorin tahdosta tai mielijohteista. Opetusalalla mentoroinnin hyödyt alkavat olla kiistattomia uuden opettajan astuessa työpaikkaansa – oli sitten kyseessä juuri valmistunut henkilö tai jo pidempään työskennellyt opettaja. Mentoroinnin ehdottomia hyötyjä ovat tuen ja ohjauksen antaminen työtaipaleen alussa, jolloin työmäärä, stressi ja työn kuormittavuus eivät nousisi liian korkeaksi. Tällöin on myös todennäköisempää, että opettaja ei vaihda alaa. (Mullen, 2017, s. 35–36;

Prilleltensky ym., 2016, s. 106.) Mentoroinnin onnistumiseen vaaditaankin nykyään suunnitelmallisuutta, ja kuten Hargreaves ym. (2019, s. 607–608) totesivat, opettajien yhteistyötaidoilla on suuri merkitys niin mentoroinnin kuin sitä kautta työn kuormituksenkin kanssa.

Mentoroinnin lisäksi yhteisopettajuus on useimmiten työn kuormitusta ehkäisevä tekijä (mm. Vangrieken ym., 2015, s. 27–29; Hargreaves, 2019, s. 606–608; Toropova ym., 2019). Opettajien positiiviset kokemukset liittyvät yhteisopettajuuden suhteen eniten työtaakan, vastuun ja ideoiden jakamiseen (Rytivaara, 2012, s. 125; Vangrieken ym., 2015, s. 27–29). Erityisesti muiden opettajien tuki auttaa tutkimuksen mukaan vaikeina päivinä tai hetkinä koulun arjessa (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 270). Vaikka aikaisempien tutkimusten tulokset ovatkin pääpiirteittäin erittäin positiivisia yhteisopettajuuden suhteen, löytyy siitä myös huonojakin puolia niin oppilaita kuin opettajiakin ajatellen. Esimerkiksi paljon tuen oppilaita sisältävä luokka voi häiriintyä suuremmasta oppilasmäärästä. Opettajat voivat kokea yhteisopettajuuden myös haasteeksi erityisesti silloin, kun persoonat, työskentelytavat tai luokanhallinnalliset keinot eivät kohtaa opettajien välillä. (Saloviita, 2009, s. 54; Ahtinen ym., 2011, s. 39; Vangrieken ym., 2015, s. 27–29.)

Opettajan työnkuva ja sisältö on muuttunut viimeisten vuosien aikana niin, että suuri osa opettajista joutuu tekemään ylimääräistä työtä käytännössä palkattomasti (Golnick & Ilves, 2021, s.12). Vaasassa, Lahdessa ja Helsingissä pilotoitiin 2021–2022 opettajille vuosityöajan käyttöä. Samaa kokeilua jatketaan Vantaalla kesälle 2023 asti. Kokeilu on yksi Opettajien Ammattijärjestön hankkeista, jonka päämääränä on työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen parantaminen (OAJ, 2022b.) Tulokset ovat olleet osittain lupaavia, mutta vuosityöaika jakoi OAJ:n kyselyn mukaan vastaajat kahtia kannatuksen suhteen. Kokeilun ongelmakohdat liittyivät pääasiassa erikokoisiin oppilasryhmiin ja oppilaisiin sekä osa opettajista piti paljon samoja tunteja eri ryhmille, jolloin suunnitteluun ei olisi tarvinnut käyttää niin paljon aikaa. Osa opettajista on ollut erittäin tyytyväisiä siirryttyään vuosityöaikaan, kun taas toinen puoli hyvin tyytymättömiä. Kokeilun kyselyissä näkyy siis vastausten polarisoituminen hyvin voimakkaana. (Korkeakivi, 2021; Nissilä & Äijälä, 2021.)

Ammatillisen kehityksen ja itsensä kehittämisen katsotaan vähentävän työn kuormittavuutta (Toropova ym., 2019). Kuten jokaisella alalla, opettajillakaan ammattitaito tai huippuosaaminen ei tule itsestään tai vain kokemuksen myötä. Se vaatii koulutuksen jälkeen kokemuksia työelämästä, mutta myös jatkuvaa itsensä kehittämispyrkimystä ja

avarakatseisuutta sekä kokeilua uuden tutkimustiedon parissa. Ammatillisesti taitavaksi kehittyminen vie usein vähintään 4–5 vuotta. Työn kuormittavuuden näkökulmasta ammatillinen osaaminen vähentää usein kuormituksen määrää ja stressiä. Toki tämä on vain yksi monista siihen vaikuttavista tekijöistä, joten edes osaamisella ei voi aina poistaa kaikkea työn liiallista kuormittavuutta. (Berliner, 2001, s. 463–464; Bronkhorst ym., 2014, s. 463–464, s. 18–21.)

3 Muuttuva opettajan työnkuva

Opettajan työnkuva ja sen sisältö vaihtelevat maasta, kulttuurista, koulusta sekä luokka-asteesta sekä monista muista pienistä tekijöistä riippuen. Yhä useammin se sisältää nykyään myös paljon muutakin kuin pelkästään itse opettamista. (Salary, 2020.) Connell (1985) toteaa osuvasti opettajien olevan työntekijöitä, itse opettamisen olevan heidän työnsä ja koulun työpaikkansa. Tässä tutkimuksessa kohdejoukkona ovat peruskoulun opettajat, joten onkin tarkoituksenmukaista keskittyä heidän työnkuvaansa ja työn vaatimuksiinsa.

3.1 Opettajan työnkuvan kehitys

Opettajan työnkuva on kehittynyt paljon erityisesti 1900-luvulla. Alkujaan ja hyvin pitkään opettajan työn tarkoitus ei ollut pelkästään palkan saaminen, vaan perustui kutsumukseen ja yhteiskunnan edistämiseen, vaikka opettajat palkkaa saivatkin. Perinteisesti työnkuvaan on kuulunut kulttuurin vaaliminen ja siitä opettaminen, ihmisen kasvun tukeminen sekä hänen kasvattamisensa vastuulliseksi ja itsenäiseksi kansalaiseksi. Opettajan työn mielekkyyden voidaan katsoa siis aikaisemmin perustuneen pitkälti työn kulttuuriseen arvostukseen sekä ihmisten vilpittömään haluun auttaa ja opettaa muita. Tässä viitekehityksessä opettajan ammattia voidaan pitää eräänlaisena auttamis- tai kutsumusammattina. (Väljærvi, 2006, s. 9–11.)

Yhteiskunnassamme tapahtunut muutos viime vuosikymmeninä on kuitenkin lisännyt kilpailua, kuluttamista ja siinä korostuu yhä enemmän yksilöllisyys. (Linden, 2010, s. 5–6.) 1970-luvulta alkanut peruskoulun muutoksen prosessi tavoitteli suuntaa, jossa oppilaat huomioidaan yksilöllisemmin ja opettajat erikoistuvat tieteenaloihin (Simola, 1995). Konkreettisia esimerkkejä koulutuksen muutoksesta ovat muun muassa inklusio, kolmiportainen tuki sekä lisääntyneet kirjausvelvoitteet (Prilleltensky ym., 2016, s. 105; Okkolin ym., 2018; Takala ym., 2020). Opetustyö on usein julkisen sektorin ammatti ja sen luonteen muututtua kontrolloidummaksi ja yksilöllisemmäksi, on se samalla mahdollisesti muokannut opettajien suhdetta työhönsä. Koulun tai opettajan työn muutosta ei voidakaan siis pitää täysin irrallisena yhteiskunnan kehityksestä. (Linden, 2010, s. 6.) Lawn (1996) summaa opettajuuden muutosta yleistaidollisesta henkilöstä eri alojen yhdistettyyn huippuosaajaan, jota arvioidaan ja kyseenalaistetaan entistä enemmän. Pelkästä oppiaineiden opettamisesta on siirrytty monipuolisempaan ja monimutkaisempaan opettajan arkeen, jossa laajemmat

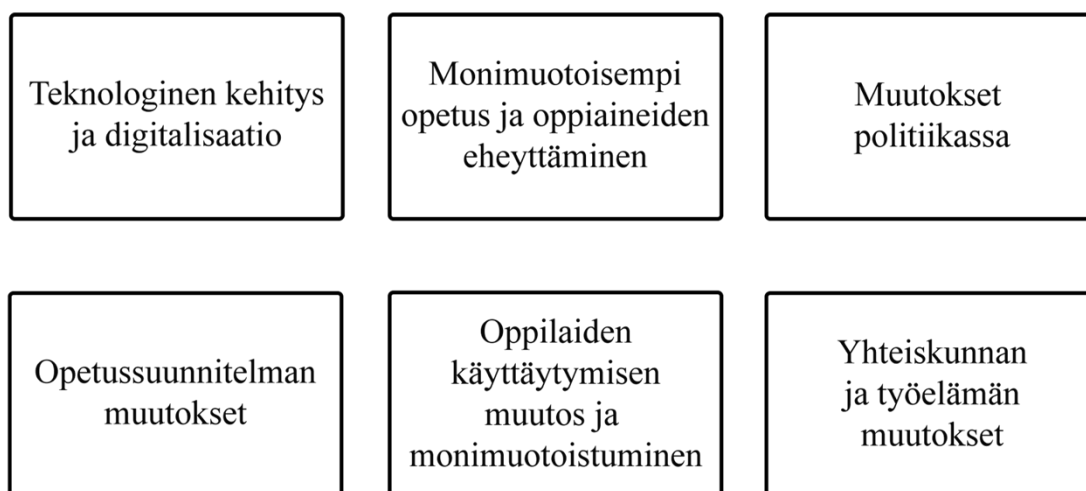
kasvatukselliset tavoitteet ja erilaisten oppilaiden huomiointi ovat keskiössä (Annevirta & Salminen 2014, s. 333–334).

Nykyään opettajan työtä ja työnkuvaa Suomessa ohjaavat eniten kansallinen Perusopetuksen Opetussuunnitelman Perusteet (POPS, 2014; Annevirta & Salminen, 2014, s. 333–334). Opetuksen järjestäjän tulee noudattaa näitä sekä samalla laatia jokaiseen kouluun edeltävää mukaileva koulun oma paikallinen opetussuunnitelma (Perusopetuslaki, 2023). POPS:in muutokset kertovat jonkin verran opettajan työn vaatimuksista ja niiden kehittymisestä. Vuoden 2004 POPS:issa sivuja oli kokonaisuudessaan 320, kun taas 2014 versio sisälsi 472 sivua (POPS, 2004; POPS, 2014). Sivumäärä ei suoraan kerro kaikkea, mutta suuntaa antavia johtopäätöksiä niin opetuksen vaatimusten lisääntymisestä kuin opettajan työnkuvan muutoksesta voidaan tehdä. Erityisesti 2004 POPS:in sekä siihen 2010 tehtyjen täydennysten kohdalla asiakirja näyttäisi antavan opettajille paljon informaatiota, mutta hyvin vähän konkreettista käytäntöä opetuksen tueksi (Annevirta & Salminen, 2014, s. 336–339). Vuoden 2014 POPS heijastelee niin ikään oman aikansa ja globaalin kehityksen piirteitä. Yksilön ja vähemmistöjen huomioiminen, mutta kuitenkin yhteenkuuluvuuden painottaminen ovat keskiössä yhdessä digitaalisuuden, laaja-alaisten taitojen sekä monialaisen- ja elinikäisen oppimisen kanssa. (POPS, 2014; Saari ym., 2017.) Lindström (2006) linjaa juuri koulutuksen suuntauksen, kilpailullisuuden ja yksilöllistämisen olevan yhteydessä yhteiskuntamme muutokseen, jossa koulua kohdellaan eräänlaisena yrityksenä, jolta odotetaan jatkuvasti tehokkaampaa toimintaa ja parempia tuloksia pienemmillä resursseilla. Myös Saari ym. (2017) toteavat hyvin muuttuneen maailmamme yhdessä monikulttuurisuuden ja kulttuurien sekoittumisen tai lähentymisen kanssa vaikeuttaneen niin opetussuunnitelmien laatimista kuin sitä kautta myös opettajan työtäkin.

Venäläinen ym. (2020) tutkivat suomalaisen esi- ja perusopetuksen 2014 POPS:in toimeenpanoa ja toimivuutta kouluissa. Tulokset kertovat opetushenkilökunnan kokemuksista sekä uusimman opetussuunnitelman tavoitteiden onnistumisesta ja siirtymisestä kouluun. Tutkimuksen asiantuntijaryhmä nostaa esille kehittämissuosituksia, joita pääpiirteittään ovat uusien opetussuunnitelmien käyttöönoton tuki ja ohjaus niin opettajille kuin rehtoreillekin. (Venäläinen ym., 2020, s. 3–6.) Kyseiset kehittämistoimet opettajien ja rehtoreiden ohjaamiseksi uuden opetussuunnitelman pariin nostettiin esiin myös Annevirran ja Salmisen (2014, s. 336–339) tutkimuksessa. Oppimisympäristöjä tulisi arvioida ja kehittää edelleen sekä opettajien yhteistyötä lisätä kuitenkin kiinnittäen huomiota työhyvinvointiin ja työssä

jaksamiseen. Lisäksi opettajille tulisi painottaa opetussuunnitelman ja sen kehittämisen merkitystä, jolloin se tulisi ehkä enemmän näkyväksi arjen opetustyössä. (Venäläinen ym., 2020, s. 3–6.)

Syitä opettajan työn ja työympäristön muutoksien taustalla on useita. Seuraava kuvio (kuvio 1) kiteyttää joitakin keskeisiä muutoksia opettajan työssä ja työympäristössä viime vuosikymmeninä.



Kuvio 1. Opettajan työn muutos viime vuosikymmeninä.

Teknologinen kehitys näkyy opettajan työssä nykyään erittäin vahvasti. Tietokoneet, internet ja mobiililaitteet ovat muuttaneet opettajan työtä ja arkipäivää merkittävästi. Opetuksessa ja oppimisessa pyritään nykyään käyttämään paljon tietokoneita ja muita digitaalisia välineitä. Tämä on vaikuttanut muun muassa opettajien tuntien rakenteeseen sekä opetustyyliin. (Saarinen, 2020, s. 33; Oinas ym., 2023.) Monimuotoisempi opetus ja oppiaineiden eheyttäminen ovat puolestaan johtaneet siihen, että opettajat opettavat yhä useammassa eri oppiaineessa ja eri opetusmuodoissa. Opettajien on osattava eheyttää eri oppiaineita keskenään sisältöjen tai menetelmien osalta. (Simola, 1995.) Merkittävää on ollut myös kansainvälisen politiikan, globaalien kehityksen suunta sekä kotimaassa opetuspoliittiset ratkaisut yhdessä vähentyneiden resurssien kanssa. Ne ovat yhdessä muuttaneet koulua yrity maailman suuntaan, jossa yhdeltä työntekijältä usein vaaditaan yhä enemmän ja tehokkaampaa työskentelyä. (Linden, 2010, s. 106–110). Useat opettajat kokevat työn kuormittavuuden kasvaneen muun

muassa työnkuvan ja vaatimusten muutosten johdosta. (Haydon ym., 2018, s. 99; Golnick & Ilves, 2021, s. 34–35; Alifrosti ym., 2022, s. 217).

Edeltävien muutosten lisäksi opetussuunnitelman muutokset vuosien varrella ovat yksi merkittävimmistä opettajan työhön vaikuttaneista tekijöistä niiden ohjatesa työnkuvaa. Uudistukset ovat vaatineet opettajilta uudenlaista kouluttautumista tai pedagogista lähestymistä. Myös arviointi ja raportointi ovat lisääntyneet. (Linden, 2010, s. 14; Annevirta & Salminen 2014, s. 335–336.) Opetussuunnitelman muutokset ovat toisaalta pyrkineet vastaamaan oppilaiden käyttäytymisen ja tarpeiden muutokseen. Nämä ovat haastaneet opettajia reagoimaan erilaiseen käyttäytymiseen ja vilkkauteen. Opettajien tulee myös nykyään huomioida yksilöllisesti erilaiset oppijat ja muokata opetustaan kaikille sopivaksi. Esimerkiksi tehostetun- ja erityisen tuen piirissä olevien oppilaiden määrä on noussut kymmenen vuoden aikana 8 %:sta (2010) yli 21 %:iin (2020) (Tilastokeskus, 2021). Viimeisenä suurempana opettajan työn muutoksen tekijänä on yhteiskunnan työelämän muutokset. Osana nopeaa globaalia yhteiskunnan kehitystä koululta vaaditaan yhä enemmän taitoja opettaa muun muassa valmiuksia vastata yhteiskunnallisiin haasteisiin ja valmentaa opiskelijoita työelämän tai yrittäjyyden vaatimuksiin. (Linden, 2010, s. 20.)

3.2 Opettajien työ nykyaikana

Jokainen opettaja on yksilö, joka elää yhteiskunnan ja omien arvojen mukaan. Opetusta ohjaavat koululaki ja opetussuunnitelmat, mutta on selvää jokaisen omien arvojen ja odotusten heijastuvan opetukseen jollakin tavalla. Kun opettajan oma kompetenssi, opetussuunnitelman tavoitteet sekä opettajan omat arvot yhdistyvät opetuksessa, on koettu työhyvinvointi todennäköisempää. (Song ym., 2020.)

Opettajan työvelvoitteen Suomessa määrittelee opetusvelvollisuustyöaika, joka vaihtelee opettajan tehtävän ja oppilaitoksen mukaan (Golnick & Ilves, 2021, s. 12; OAJ, 2022a). Opettajilla ei ole siis suoraan yhdenmukaista vaadittua työtuntimäärää, jota voitaisiin yleistää kaikkien kohdalla. Jokainen opettaja tekee työtänsä hieman eri tavalla, ja esimerkiksi OPS:in tavoitteiden sekä asetusten muuttuessa opettajat sopeutuvat tai mukautuvat näihin kukin omalla tavallaan (Norrena, 2016). Luokanopettajien, erityisopettajien ja erityisluokanopettajien opetusvelvollisuudet vaihtelevat 22–24 viikkotunnin välillä. Aineenopettajilla opetusvelvollisuudet vaihtelevat 18–24 viikkotunnin välillä. Huomionarvoista on myös se, ettei

opettajan ole pakko opettaa opetusvelvollisuudessa määritellyn tuntimäärän lisäksi ylitunteja näin halutessaan. (OAJ, 2023.) Suomessa peruskoulun opettajat käyttivät aikaa työhönsä vuosina 2017–2021 keskimäärin 40 tuntia viikossa. Noin 48 % opettajista teki työtä viikonloppuisin ja 85 % työaikansa ulkopuolella. Eniten työtunteja viikossa käyttivät 51–60 -vuotiaat. (Golnick & Ilves, 2021, s. 12)

Englannissa opettajien työn kuormittavuutta on seurattu jo pitkään teettämällä opettajille ja opetusalan johtajille kysely joka toinen vuosi. Vuonna 2016 tehdyssä kyselyssä luokanopettajat vastasivat työskentelevänsä viikoittain keskimäärin 55,4 tuntia. Merkittävä osa näistä, noin 40 %, tunneista tapahtui kyselyn mukaan työpaikan tai virallisen työajan ulkopuolella esimerkiksi aamulla, työpäivän jälkeen illalla tai viikonloppuisin. Alle kuusi vuotta työelämässä olleet alakoulun opettajat tekivät 2016 tutkimuksessa keskimäärin 18,8 tuntia töitä koulun ulkopuolella. Kokeneempiin ja kauemmin työelämässä olleisiin kollegoihin verrattuna he tekivät koulun ulkopuolista työtä noin kaksi tuntia enemmän viikkoa kohden. Saman työkokemuksen omaaviin yläkoulun opettajiin verrattuna sama keskiarvo oli puolestaan puolitoista tuntia korkeampi. (Highton ym., 2017.)

Vuoden 2019 vastaavassa Englannissa tehdyssä tutkimuksessa (Walker ym., 2019, s. 5–6) alakouluopettajien keskimääräinen tuntimäärä viikkoa kohden oli hieman vähentynyt. Kaikkien peruskoulun opettajien keskiarvoinen viikkotuntimäärä oli kuitenkin 50,0 h, joka oli myöskin laskenut jonkin verran edeltävästä tutkimuksesta. Alakoulussa opettavien tuntimäärät olivat edelleen keskiarvoisesti korkeampia viikkotasolla yläkoulussa opettaviin nähden. Vuoden 2019 tutkimuksessa keskiarvoisten tuntimäärien laskuun vaikutti eniten opettajien ilmoittamien työpaikan ulkopuolella tehtyjen tuntien vähentyminen (Walker ym. 2019.). Tutkimuksessa ei kuitenkaan kerrota, onko työpäivän ulkopuoliseen työskentelyyn kiinnitetty huomiota laajemmin opettajien keskuudessa vai onko ilmiö vain kyselyn vuodesta riippuva muuttuja. Varsinaiseen opetukseen käytetty aika viikossa niin 2016 kuin 2019 olivat hyvin lähellä toisiaan (Highton ym., 2017; Walker ym., 2019). Käytettyjen työtuntien laskusta huolimatta useimmat kyselyyn vastanneista opettajista olivat edelleen sitä mieltä, että aikaa kului liikaa suunnitteluun, tietojen ylös kirjaamiseen sekä hallinnollisiin töihin. Suurin osa myös oli sitä mieltä, etteivät he pysty hoitamaan työtään työsopimuksessa olevien tuntien puitteissa. Nämä tekijät saivat osan vastaajista tuntemaan heikompaa työn ja vapaa-ajan suhteen tasapainoa. (Walker ym., 2019, 5–6.)

Koulupäivän ulkopuolella raportoidun työn määrässä eroja löytyi englantilaisia opettajia tutkittaessa jonkin verran. Vuoden 2016 kyselyssä naisopettajat käyttivät keskimäärin puoli tuntia enemmän aikaa viikoittain omalla ajallaan miesopettajiin verrattuna (naiset 17,3 h & miehet 16,8 h). (Highton ym., 2017.) Sukupuolta suurempi ero oli kuitenkin työkokemuksella, sillä pidempään työelämässä olleet opettajat työskentelivät vähemmän vapaa-ajalla. Alle kuusi vuotta työelämässä olleet opettajat tekivät omalla ajallaan noin 18,1 h töitä, kun 6–10 vuotta työelämässä olleiden keskiarvo oli 16,6 h. Pidempään kuin kymmenen vuotta työelämässä olleiden keskiarvo ei poikennut juurikaan 6–10 vuotta työskennelleistä (Highton ym., 2017, s. 35.)

Yhdysvalloissa tehdyssä haastattelututkimuksessa selvitettiin erityisopettajien työperäistä stressiä ja kuormitusta sekä näiden syitä ja ehkäisymahdollisuuksia. Jopa 25–50 % heistä vaihtoi alaa alle viiden vuoden aikana valmistumisestaan. (Haydon ym., 2018, s. 99.) Myös Suomessa alalla ja opettajan työssä pysyminen on laskenut, ja alanvaihtajia onkin tätä nykyä runsaammin (Alifrosti ym., 2022, s. 212–214). Tähän ovat vaikuttaneet esimerkiksi juuri työn kuormittavuuden kasvu, koulutukseen nähden matala palkka sekä oppilaiden haastavuus (Kyriacou & Kunc, 2007). Vaikka opettajien palkka voidaankin nähdä ajoittain koulutukseen nähden heikkona, eivät ainakaan Suomessa taloudelliset asiat näyttäisi olevan merkityksellisimpiä työnkuvan tai opetuksen kehittämisen kannalta (Venäläinen ym., 2020). Työnkuvan ja työn kuormituksenkin kannalta keskiöön näyttäisivätkin nousevan enemmän työn muutos ja sen vaatimukset kuin taloudelliset seikat.

4 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia peruskoulun opettajien kokemuksia työn kuormittavuudesta ja sen ehkäisystä. Aikaisemman tutkimustiedon nojalla hypoteesina tämä tutkimus ehdottaa opettajan työn kuormittavuuden kasvaneen muun muassa työnkuvan muutosten ja vaatimusten sekä oppilaiden käyttäytymisen muutosten seurauksena.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitkä tekijät opettajat kokevat työssään kuormittaviksi?
 - 1.1. Minkälaisia eroja ala- ja yläkoulun opettajien vastauksista löytyy?
2. Millaisia tekijöitä opettajat nostavat esiin työn kuormittavuuden ehkäisyä ajatellen?
3. Miten opettajien kuvaamat kuormitustekijät eroavat työkokemuksen suhteen?

Teoreettinen tausta avaa melko laajasti eri tekijöitä ja näkökulmia opettajan työn kuormittaviin tekijöihin. Ensimmäinen tutkimuskysymys pyrkii selvittämään, ovatko suomalaisten peruskoulun opettajien näkemykset linjassa aikaisemman tutkimustiedon kanssa tällä hetkellä. Haastatteluaineistosta etsitään lisäksi vastausten teemoja, joita ei ole mainittu tai käsitelty teoreettisessa taustassa. Työn kuormittavien tekijöiden selvittämisen lisäksi on tärkeää pohtia niitä ehkäiseviä asioita tai toimia. Tämä tutkimus keskittyy enemmän juuri kuormittavien tekijöiden sekä niiden syiden selvittämiseen, mutta toisaalta tarkoitus on nostaa esille kommentteja tai ehdotuksia, joilla opettajan työn kuormittavuutta pystyttäisiin ehkäisemään. Osaaminen ja ammattitaito vähentää useimmiten työperäistä stressiä, mutta asiaan vaikuttaa myös moni muukin asia (Berliner, 2001, s. 463–464; Bronkhorst ym., 2014, s. 30–33). Laadullista vastauksien sisällön vertailua voidaan tehdä eri työkokemuksen omaavien opettajien vastausten välillä. Vastauksista pyritään etsimään teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen liitettäviä kohtia tai yhteneväisyyksiä vastaajien kesken. Vaikka kyseessä ei ole määrällinen tutkimus, voidaan vastauksista poimia suuntaa antavia painotuksia mahdollisista eroista ala- ja yläkoulujen välillä. Opettajan työnkuva kussakin koulussa on hieman erilainen vaatimuksineen yhdessä oppilaiden erilaisen iän kanssa. Työnkuva on jokaisella opettajalla erilainen, ja vastauksista pyritään etsimään myös näitä pieniä eroavaisuuksia ala- ja yläkoulun opettajien väliltä.

5 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus toteutettiin haastattelututkimuksena peruskoulujen opettajilla. Tiedonkeruumenetelmänä tutkimuksessa käytettiin yksilöhaastatteluja. Haastattelulomakkeen kysymykset oli laadittu teorian ja aikaisemman tutkimustiedon pohjalta. Lisäksi kysymyksissä oli hyödynnetty Aluehallintoviraston ja Työsuojeluhallinnon “Työn psykososiaaliset kuormitustekijät” -kyselyä. AVI on kehittänyt kyselypohjan mittaamaan työpaikkojen haitallista psykososiaalista työn kuormitusta. (Työsuojeluhallinto 2022.)

5.1 Osallistujat

Tutkimuksen kohteena olivat peruskoulun opettajat tai erityisopettajat 1.–9. -luokilta. Haastateltavia kartoitettiin olemalla yhteydessä suoraan koulujen rehtoreihin. Rehtoreilta kysyttiin ensin lupa tutkimukseen, jonka jälkeen halukkaista valittiin haastateltavat satunnaisesti. Haastateltavia oli yhteensä 10 (N=10) kuudesta eri koulusta. Osallistujat jakautuivat tasan ala- (n=5) ja yläkoulun (n=5) välillä. Haastattelussa kysyttiin taustatietoina koulutus, työkokemus vuosina sekä toimiiko hän ala- vai yläkoulussa. Haastateltavien työkokemus vaihteli 4–37 vuoden välillä (työkokemuksen $ka=15,7$ v.). Alakoulussa työskentelevistä opettajista kaikki olivat koulutukseltaan luokanopettajia, eikä heillä ollut aineenopettajan pätevyyskysymyksiä. Myös opetuskokemus oli näin ollen pelkästään alakoulusta. Yläkoulun opettajien opettavat aineet olivat historia, äidinkieli, matematiikka ja liikunta ja terveystieto sekä yksi haastatelluista oli yläkoulun erityisopettaja.

5.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen toteutusmenetelmäksi valittiin puolistrukturoitu haastattelututkimus, sillä tavoitteena oli pureutua syvällisemmin aiheeseen ja tutkimusongelmiin (Leech, 2002). Tutkimusmetodina haastattelu on luotettava oikein käytettynä, sillä nykyään kvantitatiivisen datan lisäksi halutaan monesti pureutua tutkimusongelmiin keskustelun kautta. Tällöin on mahdollista pureutua haastateltavan kanssa laajemmin ja syvemmin aiheisiin niiden omassa kontekstissa ja saada sellaista tutkimusdataa, jota määrällisellä menetelmällä ei välttämättä olisi mahdollista saada. (Cohen ym., 2007, s. 368–370; Rubin & Rubin, 2005; Hirsjärvi & Hurme, 2022, luku 3.) Myös Rubin ja Rubin (2005) toteavat juuri haastattelun syvyyden ja pienten yksityiskohtien olevan avainasemassa kyseistä menetelmää käytettäessä. Jos haastattelun

peruskysymykset eivät tuo näitä nyansseja esiin, on haastattelijan usein hyvä kysyä jotain tarkentavaa tai vastausta laajentavaa (Rubin & Rubin., 2005).

Puolistrukturoitu haastattelu ennalta pohdituilla kysymyksillä sopi tähän tutkimukseen hyvin sillä haastattelun tarkoituksena ei ollut kysellä tai keskustella aiheesta vapaasti, ja pohjatietoa teemaan löytyi kiitettävästi. Yksilöhaastattelujen runkona toimi tätä tutkimusta varten tehty kysely, jonka kysymykset pohjautuivat Työn psykososiaaliset kuormitustekijät -kyselyyn (Työsuojeluhallinto, 2022). Osa kysymyksistä pohjautui tämän tutkimuksen teoreettiseen taustoitukseen tarkoituksenaan selvittää teemoja, jotka eivät kävisi ilmi psykososiaalisia kuormitustekijöitä kartoittavista kysymyksistä. Kysymykset olivat muotoiltu niin, ettei niihin voinut suoraan vastata ”kyllä” tai ”ei”, jolloin välttyttiin myös lyhyiltä ja tutkimuksen kannalta heikoilta vastauksilta. Haastattelurunkoa ei esitettävästi ennen varsinaisia haastatteluita. Haastatteluissa käytetyt kysymykset (liite 1) sisälsivät pääasiassa kuvailevia, kokemusta mittaavia tai kartoittavia, käyttäytymisen teeman, taustaa kartoittavia sekä demografisia kysymyksiä. Muun muassa Spradley (2016) ja Patton (1980) toteavat tällaisten kysymysten olevan sopivia haastattelututkimukseen.

Haastattelut toteutettiin joko kasvotusten ennalta sovitussa rauhallisessa tilassa tai etäyhteyden välityksellä videopuhelun avulla. Myös videopuhelun tapauksessa varmistettiin tilan rauhallisuus ja häiriöttömyys niin vastaajan kuin haastattelijankin osalta. Kukaan haastatelluista ei saanut lukea kysymyksiä etukäteen, joten kaikki vastasivat aina vasta kysymyksen kuultuaan. Jokaista haastattelua edelsi muutama minuutti vapaata keskustelua, jonka tarkoituksena oli tehdä tilanteesta rennompaa. Juuri ennen haastattelurunkoon siirtymistä kerrottiin jokaiselle vastaajalle kysymyksiä olevan 10 kappaletta sekä haastattelijan roolin olevan pääasiassa vain kysymysten kysyjä. Tämä valinta oli tietoinen ja perustui asiassa pysymiseen sekä sitä kautta tutkimuksen luotettavuuteen. Jos vastaaja ei ymmärtänyt kysymystä tai halusi tarkennuksen johonkin haastattelun kohtaan, pyrittiin hänelle antamaan se objektiivisesti ilman suoraa vastausta tai johdattelua tiettyyn vastaukseen. Jos vastaus jäi pintapuoliseksi tai erittäin lyhyeksi, tehtiin vastaajalle vielä jokin tarkentava tai laajentava kysymys riittävän kattavan vastauksen saamiseksi.

Aivan haastattelun alussa jokaiselta haastateltavalta kysyttiin aiheeseen johdattelevalla kysymyksellä oman työn kuormituksesta. Tämän kysymyksen tarkoituksena oli lämmitellä tai johdatella vastaajaa aiheeseen ennen varsinaisia haastattelukysymyksiä. Johdattelukysymyksen

jälkeen vuorossa oli haastattelijan lukema teksti, joka määritteli työn kuormittavuuden käsitteen niin kuin se nähdään tässä tutkimuksessa. Tätä seurasivat ennalta laaditut kysymykset järjestyksessä. Haastatteluiden laitteisto koostui kasvotusten tapahtuvissa haastatteluissa sanelimesta, johon keskustelu tallennettiin litterointia varten. Etäyhteyden välityksellä tehdyt haastattelut nauhoitettiin tietokoneelle äänitallenteena sekä erilliseen sanelimeen samanaikaisesti.

5.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Tutkimuksen aineiston käsittelytapana käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysiä, sillä teoreettinen tausta tarjosi hyvät ja selkeät kategoriat, joihin vastauksia oli helpompi sijoitella. Tämä analyysitapa oli sekä järkevä että luotettavuutta parantava asia tutkimusta ajatellen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Saadun haastatteluaineiston äänitallenteet litteroitiin digitaaliseen muotoon. Litteroiduista haastatteluista etsittiin Excel-taulukon teorialähtöisiä analyysiyksiköitä, jotka saattoivat olla lauseita, virkkeitä tai pisimmillään muutaman lauseen mittaisia. Yhden analyysiyksikön valinta ja sen pituus määrittyi vastauksen sisällön perusteella. Jokainen analyysiyksikön kohta kopioitiin ja liitettiin taulukkoon omalle rivilleen. Koodauksessa käytettiin kirjain- ja numeroyhdistelmää (esim. O1/v3/a2, jossa O=opettaja, v=vastauksen numero ja a=analyysiyksikön järjestysnumero).

Tämän tutkimuksen pääteeman ja sen tulosten selvittämiseen opettajien työn kuormittavista tekijöistä käytettiin Prilleltensky ym. (2016) sekä Haydonin ym. (2018) valmiita jaotteluja (s. 106; s. 101–103). Prilleltensky ym. määritelmässä (taulukko 2) teemoja opettajan työn kuormittavuuden eri tekijöille oli huomattavasti Haydonin ym. (2018) versiota enemmän. Tutkimustulosten ja niiden raportoinnin kannalta mielekästä oli kuitenkin tarkastella vastauksia molempien teemoitteluiden kautta, minkä kautta oli myös mahdollista analysoida vastausten jakaumaa eri teemoitteluiden välillä. Pienemmästä määrästä työn kuormittavuuden teemoja (Haydon ym., 2018, s. 101–103) voitiin saada kuormittavuustekijät laajemmassa kuvassa, kun taas tarkempi teemoittelu (Prilleltensky ym., 2016, s. 106) toi esille eritellysti kunkin eri teeman esiintymisen haastatteluissa. Teemoittelun käyttö on tyypillistä ja perusteltua tutkimukselle, jossa halutaan selvittää, mitä teorian taustateemoista on sanottu (Tuomi & Sarajärvi, 2017, luku 4). Tämän tarkoituksena oli katsoa, saadaanko erilaisilla teemoittelulla aikaan myös erilaisia tutkimustuloksia.



Kuvio 2. Opettajan työn kuormittavat tekijät Prilleltenskyyn ym. (2016, s. 106) pohjautuen. (*=alkuperäiseen lähteeseen lisätty teema)

Prilleltenskyyn ym. (2016) alkuperäiseen teemoitteluun lisättiin yhteensä kuusi lisäkategoriaa, jotta se kuvasti suomalaista koulumaailmaa sekä lisäysten myötä kattoi vastausten teemat hyvin (s. 106). Alkuperäisessä taulukossa kuormituksen riskitekijät oli jaettu kolmeen eri tasoon: henkilökohtainen-, ihmissuhteita vaativa- sekä organisaation kategoria. Henkilökohtaisen tason kategoriaan lisättiin eriyttämisen sekä inklusion/tuen tarpeitten -kategoriat. Organisaation tasoon lisättiin kirjaus/arviointi, kiire/ajankäyttö, resurssit sekä luokka-/ryhmäkoot.

Haydoniin ym. (2018) perustuva tässä tutkimuksessa käytetty toinen teemoittelu (s. 101–103):

- Koulun organisaatio: hallinto, organisaation struktuuri, kehittämishankkeet, resurssit ja OPS.
- Työn vaatimukset: paperi- ja kirjaustyöt, suuri opetusvastuu ja työkuorma, ryhmäkoot sekä riittämätön aika.
- Työn- ja vaikuttamisen mahdollisuudet: heikot vaikuttamisen mahdollisuudet sekä huono autonomia.

- Sosiaalis-emotionaalinen kompetenssi: työyhteisön ja muiden opettajien välisen yhteistyön puute tai osaamattomuus.
- *Oppilaista riippuvat tai lähtöisin olevat tekijät: eriyttäminen, inklusio, tuen tarpeet, toiminnanohjaus, käyttäytyminen, melu.

(* alkuperäiseen teemoitteluun lisätty teema)

Kun vastauksista oli koodattu kaikki analyysiyksiköt taulukkoon, etsittiin jokaisen opettajan vastauksista niille sopivat sijoituskohteet valmiiksi käytettyjen jaottelujen pohjalta. Ylä- ja alakouluille tehtiin omat taulukkonsa molemmille teemoitteluille, joista pystyttiin tekemään laadullista vertailua näiden välillä. Ala- ja yläkoulun opettajien vastaukset laskemalla saatiin myös kokonaiskuva kaikkien peruskoulun opettajien vastauksista ja niiden painottumisesta teorialähtöisiin teemoihin.

5.4 Tutkimusetiikka

Tutkimusetiikan näkökulmasta tärkeää oli valita aihe ja toteuttaa tutkimus niin, että haastatelluilla ja opettajilla yleensä olisi mahdollista kehittää arkeaan vähemmän kuormittavaksi. Cohen ym. (2007) mainitsevat pyrkimyksen tutkittavien elämän parantamiseen olevan tärkeää (s. 56–60). Tässä tutkimuksessa käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysiä, jossa käytettiin hyväksi Prilleltensky ym. (2016, s. 106) sekä Haydonin ym. (2018, s. 101–103) valmiita teemoitteluja opettajan työn kuormittavista tekijöistä. Näihin kahteen aikaisempaan tutkimukseen yhdessä kaikkeen muuhunkin teoriaa taustoittavaan tutkimukseen viitattiin aina tarvittaessa.

Haastatteluja ennen tutkimukseen osallistujia kartoitettiin olemalla yhteydessä peruskoulujen rehtoreihin. Heiltä kysyttiin lupaa tutkimuksen tekoon, näytettiin tutkimuksen tietosuojalomake sekä tarjottiin mahdollisuutta osallistua tähän tutkimukseen. Tutkimuksen haastattelut tapahtuvat yksitellen ja ne toteutettiin rauhallisessa tilassa. Jokaisen haastattelun ääni nauhoitettiin ja litteroitiin myöhemmin kirjoitettuun muotoon. Saatuja aineistoja käsiteltiin huolellisesti ja tietoturvallisesti sekä aineisto arkistoitettiin kolmeksi vuodeksi. Tulosten raportoinnissa vastaajan henkilöllisyyttä ei paljastettu missään vaiheessa, vaikkakin teoriassa joitakin tutkimuksessa kysytyjä taustatietoja yhdistelemällä voisi olla pieni mahdollisuus tunnistaa vastaaja. Tutkimuksen kannalta mielenkiintoiset seikat kuten työkokemus ja opettajan

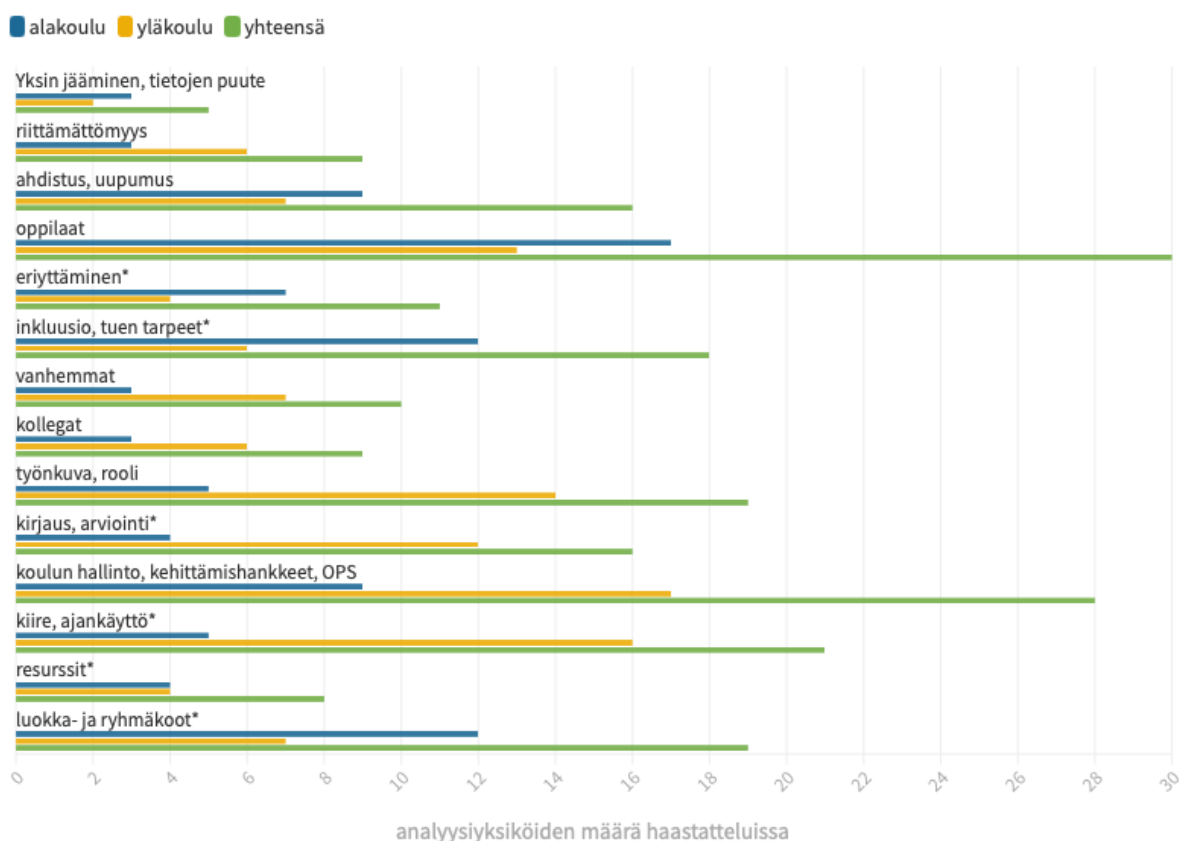
luokka-aste pyrittiin kuitenkin säilyttämään jokaisen vastaajan kohdalla. (TENK, 2023, s. 11–14.)

6 Tulokset

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen haastatteluista saatuja tuloksia. Luvun alussa käydään läpi opettajan työn kuormittavuuden kannalta merkittävimmät tekijät. Vertailua tehdään myös ala- ja yläkoulun opettajien vastausten teemoja vertailemalla. Toisessa alaluvussa siirrytään käsittelemään työn kuormittavuutta ehkäiseviä tekijöitä ja kolmannessa alaluvussa puolestaan työkokemuksen sekä työuran vaiheiden näkymistä vastauksissa. Tulososan luvut sisältävät lisäksi otteita haastatteluaineistosta, joilla tuodaan ilmi esimerkkivastauksia.

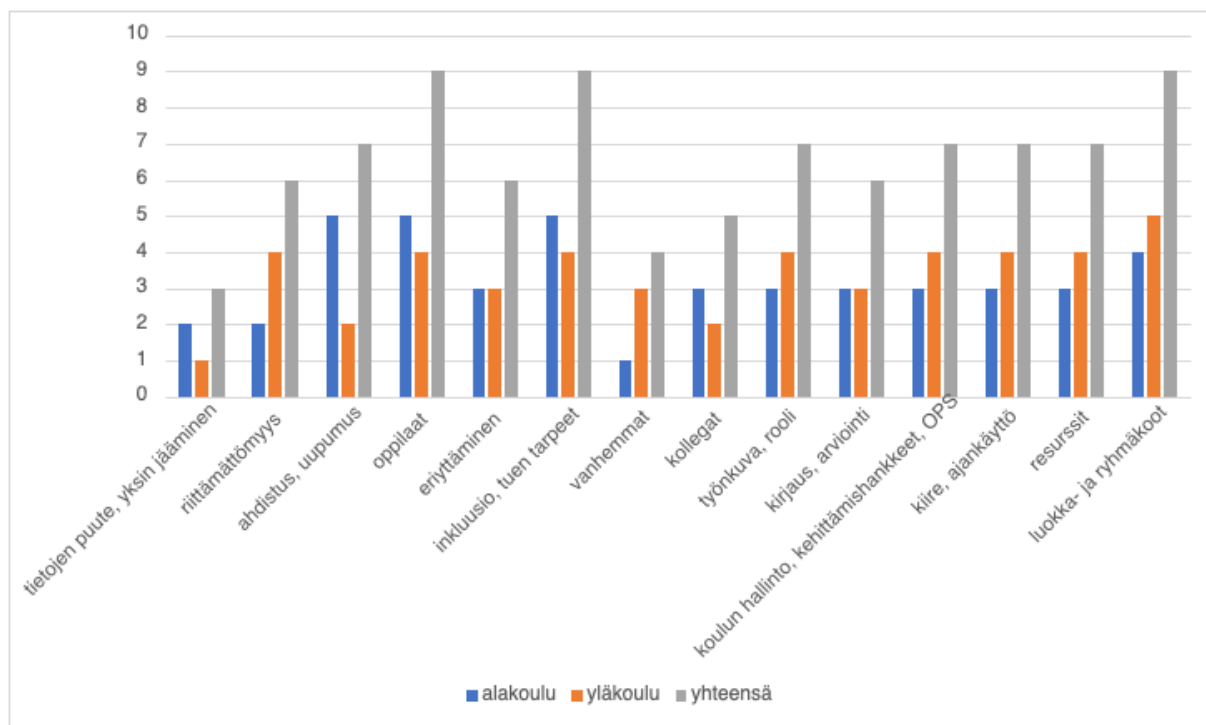
6.1 Opettajan työn kuormittavuutta aiheuttavat tai lisäävät tekijät

Tämä alaluku tarkastelee opettajan työn kuormitustekijöitä kahden eri teemoittelun avulla. Kummankin kohdalla käytetään kuvioita havainnollistamaan tutkimustuloksia. Alaluvun lopussa vertaillaan myös haastateltujen opettajien vastauksia ala- ja yläkoulun välillä.



Kuvio 3. Opettajan työn kuormittavat tekijät ala- ja yläkoulussa Prilleltenskyyn ym. (2016, s. 106) mukaan (1.–9.lk). (*=alkuperäisen lähteen teemoitteluun lisätty teema)

Kuvio 3 kuvaa tässä tutkimuksessa haastateltujen opettajien vastauksia, jotka ovat teemoiteltu käyttäen pohjana Prilleltenskyn ym. (2016, s. 106) teemoittelua opettajan työn kuormittavista riskitekijöistä. Alkuperäiseen riskitekijöiden taulukkoon lisättiin aineistoa analysoitaessa muutama teema, jotta saatiin Suomen koulujärjestelmää ja vastauksista nousseille teemoille riittävän osuvat teemat. Tähän tutkimukseen lisätyt teemat on merkitty kuvioon 3 *-merkillä.



Kuvio 4. Haastatteluiden teeman maininneet opettajat Prilleltenskyn ym. (2016) teemoitteluun pohjautuen. (s. 106)

Kuviossa 4 on esitetty opettajien lukumäärä kunkin työn kuormittavuuden teeman maininnan suhteen. Kuvio 3 kuvaa analyysiyksiköiden kokonaismäärän, joten kuvio 4 tuo esille eri opettajien määrän, jotka mainitsivat kunkin eri teeman. Ahdistus ja uupumus, inkluisio ja tuen tarpeet sekä luokka- ja ryhmäkoot mainittiin yhdeksän opettajan haastatteluissa eli vain yksi opettaja kymmenestä ei tuonut esiin näitä teemoja kunkin kategorian kohdalla. Vähiten opettajien mainintoja löytyi tietojen puutteen ja yksin jäämisen sekä vanhempien teemoista.

Kaiken kaikkiaan haastatteluvastausten maininnat yhdistettäessä eniten analyysiyksiköitä löytyi selkeästi oppilaiden sekä koulun johtamisen ja hallinnon teemoista. Nämä voidaan siis katsoa koko peruskoulun ja haastateltujen opettajien vastausten perusteella tämän teemoittelun myötä kuormittavimmiksi tekijöiksi. Luokka- ja ryhmäkoot, kiire ja ajankäyttö, inkluisio ja

tuen tarpeet, työnkuva ja opettajan rooli sekä ahdistus ja uupumus olivat myös sellaisia kuormittavuuden teemoja, jotka erottuivat muista teemoista. Useiden opettajien vastauksissa (n=9) nousivat esiin oppilaiden ja luokan merkitys ryhmän toimivuutta sekä sen kuormittavuutta ajatellen. Samoin oppilaiden ja lasten koettiin olevan nykyään vilkkaampia, heidän keskittymiskykynsä olevan heikompi ja tätä kautta näiden nostavan toiminnanohjauksesta aiheutuvaa kuormitusta. Oppilaisiin ja heidän hyvinvointinsa mahdollinen muutos näkyy vastauksissa oppilashuollollisen työn lisääntymisenä ja sen mainintoina kuormituksen syynä.

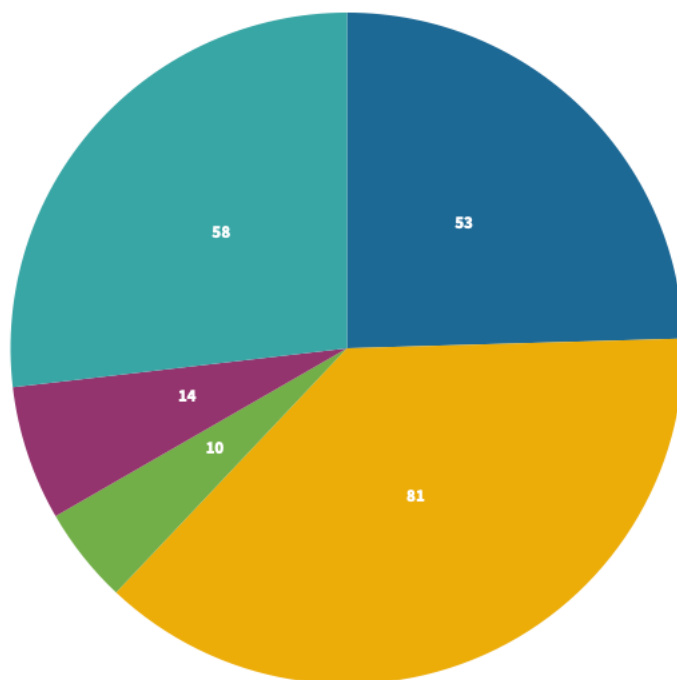
Semmonen oppilashuollollinen juttu on kasvanu tosi paljon eikä se oo missään nimessä riittävää resursseja ajatellen et opettajalle tulee semmosta oppilashuollollista tehtävää. Sit siellä lastensuojelu ja sosiaalihoito, terveydenhoito kaikki nostelee käsiään pystyyn et meil on pitkät jonot et koulun niinku pakko tehdä ne. Se on semmonen semmonen raju juttu ja kasvu. (o8/v4/a6)

Oppilaista lähtöisten ongelmien lisäksi opettajan työn kuormittavuutta ajatellen nousivat esiin ajankäyttö ja kiire, suuret ryhmäkoot, inklusio sekä monenlaisten oppilaiden oleminen normaalin opetuksen luokissa, opettajan työnkuva ja sen sirpaleisuus sekä moni muu pienempi asia. Eräs haastateltu yläkoulun opettaja totesi seuraavasti:

Sitten jos resursseja saadaan lisää ja toivon että sitä saadaan lisää niin ehdottomasti eka juttu on se opetusryhmien pienentäminen. Nyt sitä paikataan vähän niin et on isot opetusryhmät ja sit sitä paikataan niin, että niit ongelmia koitetaan laastaroida ja paikkailla kaikenlaisilla tempuilla. Koulussa on aika paljon kaikenlaisia, varsinkin yläkoulun puolella, kaikennäköistä työntekijää jotka koittaa pitää pinnalla näitä ketkä on putoamisvaarassa, mut monta kertaa se voitais järjestää paremmin niin, että ryhmäkokoa pienennettäis. Sillä opettajalla olis enemmän aikaa niille oppilaille oppitunnilla ja silloin niitä putoavia olis vähemmän. Se on ihan selkä juttu. Ei niinkään et saadaan eri alojen ihmisiä sinne kouluun pyörimään mahdollisesti vaikka yksi päivä viikossa tai pahimmillaan muutama tunti viikossa. Todellakin siihen perustyöhön lisää käsiä on se ratkaisu jonka mä nään ainoana oikeana. (o8/v10/a1)

Kuviosta 5 nähdään analyysiyksiköiden määrä jokaisessa eri työn kuormittavuuden teemassa. Kun kaikkien peruskoulun haastateltujen opettajien vastaukset laskettiin yhteen Haydoniin ym. (2018) pohjautuvalla teemoittelulla, todettiin työn vaatimusten olleen selkeästi kaikkein kuormittavinta. Koulun organisaation ja hallinnon sekä oppilaista lähtöisin olevat kuormituksen tekijät näyttäytyivät myös merkittävinä osuuksina kuviossa 5. Työn vaikuttamisen mahdollisuudet sekä sosiaalisemotionaalisen kompetenssin teemat eivät saaneet muihin verrattuna juurikaan vastausten analyysiyksiköitä ja siten jäivät tämän teemoittelun osalta vähemmän merkityksellisiksi.

■ Koulun organisaatio ja hallinto ■ Työn vaatimukset ■ Työn- ja vaikuttamisen mahdollisuudet
 ■ Sosiaalis-emotionaalinen kompetenssi ■ Oppilasaineksesta lähtöisin olevat ja riippuvat tekijät



Kuvio 5. Opettajien työn kuormituksen tekijät yhteensä peruskoulussa Haydoniin ym. (2018) pohjautuen (s. 101–103).

6.1.1 Erot ala- ja yläkoulun välillä

Työkokemuksen ja työuran eri vaiheiden lisäksi tämän tutkimuksen oli määrä tarkastella eroja ylä- ja alakoulun opettajien välillä. Tuloksissa eroja tarkasteltiin vertailemalla ala- ja yläkoulun opettajien vastauksia sekä niiden painotuksia työn kuormittavista tekijöistä. Koska haastateltavia oli vain viisi ala- ja yläkoulua kohden, oli mielekästä tarkastella tuloksia yleisellä tasolla sekä vertailemalla vastauksia keskenään. Kattavimmin tutkimuksen alaongelmista

ollutta ala- ja yläkoulujen välistä erojen tarkastelua voitiin tehdä kuvio 3:n avulla. Sekä ala- että yläkoulussa opettajat kokivat joutuvansa tekemään paljon oppilashuollollisia asioita, jotka vievät aikaa pois opettamisen perustyöstä. Luokka-asteesta riippumatonta oli myös suurten ryhmäkokojen kuormittava vaikutus sekä toive saada tukea tai toiminnanohjausta tarvitseville pienryhmiä. Alakoulussa vastaukset painoutuivat pääasiassa henkilökohtaisien kuormituksen tekijöiden teemoihin, kuten ahdistukseen ja uupumukseen, oppilaisiin, eriyttämiseen, inkluusioon ja tuen tarpeisiin sekä luokka- ja ryhmäkokoisiin.

On todennäköistä, että juuri oppilaat ja heidän tuen tarpeensa ovat kuormittaneet tähän tutkimukseen vastanneita alakoulun opettajia. Näiden lisäksi merkittävä ero oli alakoulun vastausmäärissä luokka- ja ryhmäkokojen teemoissa. Selkeästi vähiten vastauksista löytyi yksin jäämiseen tai taitojen puutteeseen, vanhempiin tai kollegoihin liittyviä kuormittavuustekijöitä. Eräs alakoulussa työskentelevä opettaja kiteytti vastauksissaan seuraavasti: *”Varmaan juuri tämä, että resurssit on kuitenkin liian vähäiset ja integroidaan kaikki oppilaat isoon luokkaan. Silloin monenlaiset tuentarvitsijat on samassa isossa luokassa ja ne oppilaat, joilla on käyttäytymisen haasteita tarvitsisivat monesti pienemmän luokan.”* (o7/v5/a1–3)

Yläkoulun vastausten painotukset puolestaan osuivat enemmän henkilöiden välisiin suhteisiin ja koulun hallintoon. Näitä olivat oppilaat, kirjaus ja arviointi sekä työnkuva/opettajan rooli. Viimeiset kaksi kuormittavimmaksi koettua tekijää olivat koulun hallinto, kehittämishankkeet ja opetussuunnitelman muutokset/vaatimukset sekä kiire ja ajankäyttö. Eritoten enemmän mainintoja alakouluun verrattuna yläkoulun vastauksissa painottui vanhempien-, kollegojen-, työnkuvan ja roolin-, kirjauksen ja arvioinnin-, koulun hallinnon- sekä kiireen ja ajankäytön teemoissa. Erään opettajan vastaus kiteytti hyvin juuri kehittämishankkeiden suhteen työn kuormittavuuteen:

Samaan hengenvetoon täytyy sanoa totta kai opetuksen ja koulutuksen täytyy muuttua mut et siinä ehkä välillä on menty sillä tavalla että meille on tullu hankkeita jotka on sit hiukan hiljaa feidattu pois. Sit kun on aloitettu ja nähty että ei niinku toimi silti se on pitäny yrittää. Se vie kauheesti voimavaroja ja ehkä sellasta tullu toki sitten osa hankkeista on erittäin hyviä et siel on niitäki hankkeita jotka oikeesti tärkeitä. (o3/v5/a3)

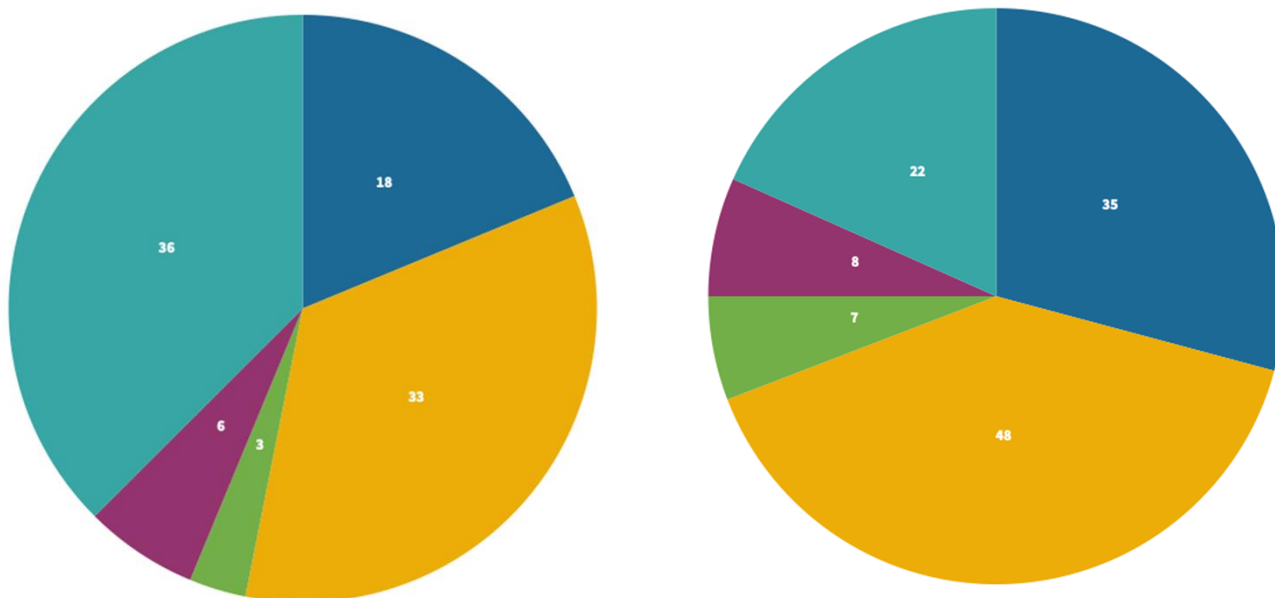
Vastauksesta kuvastuu hyvin opettajan työn hektisyys ja ajankäyttö, jonka vuoksi muutama opettajista vastasi erityisesti kehityshankkeiden ja palaverien olevan kuormittavia – etenkin, kun kaikki kehittämishankkeet eivät ole pysyviä.

Suurin ero eri kouluasteiden välillä tuli pedagogisista asioista, joissa erityisesti yläkoulun opettajat kokivat olevansa heikompia, ja näin ollen ne kuormittivat heitä enemmän. Aineenopettajien heikompi kasvatuksellinen koulutus tai osaaminen heijastui vastauksissa juuri hankaluutena toimia ja auttaa erilaisia oppilaita tai tuen tarvitsijoita. Yläkoulun opettajien vastauksista nousi esiin myös nuorten henkinen pahoinvointi, siihen liittyvät kasvukivut, ongelmat koulussa ja kotona sekä näistä johtuvien huolten ja murheiden kasautuminen opettajien harteille.

Aikaisemmin ei tarvinnu puuttua et se oli vaan se opetus- ja kasvatustyö mihin sai ihan 100% keskittyä. Nyt se on sit ihan ne muut jutut. Opettajat joutuu nykyään miettimään ihan et mistä mä saan tolle lapselle apua. Ja ei niinkään siihen oppimiseen vaan just siihen sosiaalipuoleen. Ne tulee yllättäen ja niitä ei voi ennakoita mitenkään. (o8/v4/a9)

Haydonin ym. (2018, s. 101–103) suppeammalla teemoittelulla tarkasteltiin suuremmassa mittakaavassa kuormitustekijöitä. Alakoulussa merkittävästi suurimmat kuormittavuuden teemat olivat työn vaatimukset sekä oppilaista lähtöisin olevat ja riippuvat tekijät (kuvio 6). Koulun hallintoon ja organisaatioon liittyviä analyysiyksiköitä löytyi näiden kahden lisäksi jonkin verran. Tässä teemoittelussa työn vaikuttamisen mahdollisuuksien sekä sosiaalisemotionaalinen mainittiin vain harvoin alakoulun osalta. Yläkouluun vastaavassa kuviossa (kuvio 7) suurimman osan vastauksista sai työn vaatimukset –teema. Koulun organisaatio ja hallinto sekä oppilaista lähtöisin olevat ja riippuvat tekijät olivat toiseksi ja kolmanneksi merkittävät kuormittavuuden teemat yläkoulussa, ja alakouluun verrattuna ne olivat päinvastaiset analyysiyksiköiden määrässä. Tämä oli ainoa näkyvä ero tämän teemoittelun kohdalla ala- ja yläkoulun opettajien vastauksia tarkasteltaessa. Myös yläkoulussa merkityksettömämmiksi jäivät työn vaikuttamisen mahdollisuuksien sekä sosiaalisemotionaalinen kompetenssi.

■ Koulun organisaatio ja hallinto
 ■ Työn vaatimukset
 ■ Työn- ja vaikuttamisen mahdollisuudet
 ■ Sosiaalis-emotionaalinen kompetenssi
 ■ Oppilasaineksesta lähtöisin olevat ja riippuvat tekijät



Kuvio 6 (vas.). Opettajien työn kuormittavat tekijät alakoulussa Haydoniin ym. (2018) pohjautuen (s. 101–103). Kuvion numerot vastaavat yhden työn kuormittavuuden teeman analyysiyksiköiden määrää.

Kuvio 7 (oik.). Opettajien työn kuormittavat tekijät yläkoulussa Haydoniin ym. (2018) pohjautuen (s. 101–103). Kuvion numerot vastaavat yhden työn kuormittavuuden teeman analyysiyksiköiden määrää.

6.2 Työn kuormittavuutta ehkäisevät tekijät

Yhteisopettajuus oli selkein työn kuormitusta vähentävä ja työssä jaksamista auttava teema. Yhteisopettajuuden kysymykseen vastatessa hyvin moni vastaajista kertoi sen olevan tätä päivää, auttavan työn suunnittelussa, jakavan työkuormaa sekä sen avulla jokainen pystyi tuomaan omaa osaamistaan esiin eri tilanteissa. Myös opettajien yhteistyöhön liittyvät asiat laajemmin koulussa yhdessä työyhteisön toimivuuden ja kollegiaalisen tuen kanssa nousivat esiin työn kuormittavuutta auttavina tekijöinä. Opettajat kertoivat kollegoiden kanssa keskustelun sekä tietojen, taitojen, huolien ja murheiden jakamisen olevan tärkeää koulun arjessa. Koulun hallinnon ja organisaation merkitys työyhteisön, työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen kannalta oli myös merkityksellistä. Hyvällä johdon tuella ja organisoidulla koululla opettajat kokivat viihtyvän ja jaksavan paremmin työssään. Eräs opettaja mainitsi koulunsa johdon olevan erittäin myönteinen ja tukeva opettajien koulutusta ja oppimista ajatellen. Ote erään alakoulun opettajan haastattelusta kiteyttää yhteisopettajuuden positiiviset kokemukset:

Se on mun mielestä ihan parasta mitä voi olla. Ollaan meidän koulussa tehty yhteisopettajuutta jo aika pitkään ja suunniteltu tunteja yhdessä. Noin viisi vuotta sitten aloitettiin tekemään sitä vielä enemmän yhden nuoremman opettajan kanssa ni vaiks oli silloin kuormittavaa ni siitä sai niin paljon irti siit yhteisopettajuudesta et vaiks muuten oli kuormittavaa ni se kyllä auttoi. (o9/v7/a1)

Yhteisopettajuus on hieno asia. Se voi olla voimavara yhteisopettajille mutta siinä pitää niinku huomioida se että että niiden opettajien on hyvä tehdä yhdessä työtä että en koe hyväksi jos määrätään että nyt teidän pitää tehdä et jos ihmiset on niinku temperamentiltaan tai tai jollakin tavalla niin erilaisia et se yhteistyö on niinku hankalaa niin ei se silloin on hyvä asia mutta sillon ku se sujui mutkattomasti niin se on äärimmäisen upea juttu. (o7/v7/a1)

Resurssien, ryhmäkokojen ja aikuisten määrä luokassa -teemat vastauksissa olivat kuormittavuuden ehkäisyäkin ajatellen esillä. Aikuisten suurempi määrä luokassa koettiin kuormitusta vähentäväksi tekijäksi, joskin suurempi merkitys oli ryhmäkoolla ja sitä kautta resursseilla. Luokan tai ryhmän jakaminen pienempiin osiin ja eri tiloihin oli lisäksi sellainen pedagogisiin ratkaisuihin liittyvä teema, jonka muutama opettaja nosti esiin hyvänä keinona vähentää kuormitusta. Eräs alakoulun opettaja kiteytti ryhmäkoot ja tilaratkaisut seuraavasti: ”Kyl se vaan myös on se resurssiasia et jos pystyis jakaa luokkia pienempiin ryhmiin.” (o9/v5/a3) sekä ”Suuret ryhmäkoot ja isot koulut on myös ongelmallisia et niitä pitäis pystyä pilkkomaan pienemmäksi.” (o9/v4/a3). Muita mainittavia ehkäiseviä tekijöitä olivat joissakin tapauksissa TVT-taidot ja sovellukset/ohjelmat, työn sirpaleisuuden vähentäminen sekä rauhallisten työskentelymenetelmien käyttäminen erityisesti niiden opettajien osalta, jotka kuormittuivat herkästi melusta.

6.3 Työkokemus ja työuran eri vaiheet

Työkokemus ja työuran vaiheet olivat tutkimuskysymysten yksi alaongelmista. Taustatietona haastatelluilta kysyttiin työkokemus vuosina, ja myös itse haastattelulomakkeessa kysymykset: ”Miten työn kuormittavuus vaihdellut tai muuttunut johonkin suuntaan työvuosiesi aikana?” sekä ”Mitä vaikuttavia tekijöitä tähän mielestäsi on ollut?” pyrkivät kartoittamaan sekä taustoittamaan kokonaisvaltaista ymmärrystä työkokemuksen ja työuran vaiheiden roolista

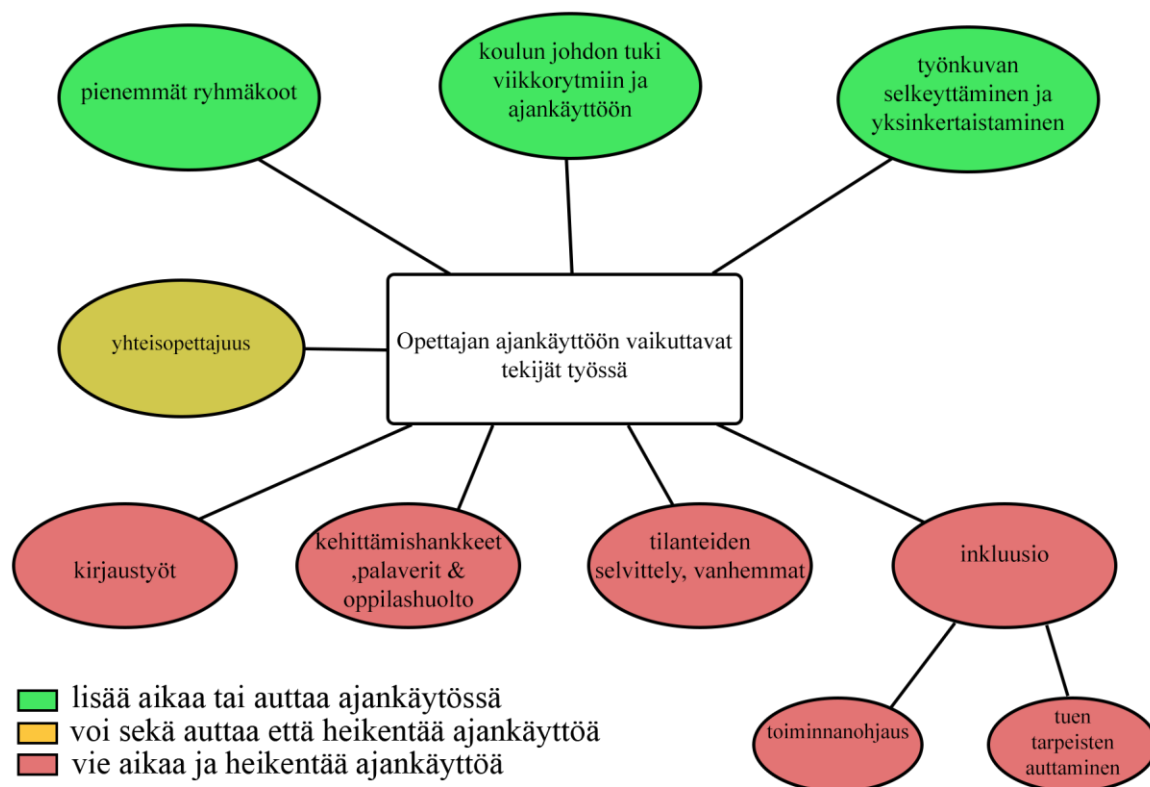
työn kuormittavuutta ajatellen. Vastauksista tarkasteltiin erityisesti, auttoiko opettajien mielestä työkokemus työn kuormittavuutta ajatellen sekä oliko työn kuormittavuus laskenut, noussut, pysynyt samana tai vaihdellut työvuosien aikana. Myös tekijät työvuosien mahdolliseen kuormituksen vaihteluun olivat tarkastelun alla.

Kokeneempien opettajien vastaukset ja kommentit eivät eronneet merkittävästi pienemmän työkokemuksen opettajista. Lähes poikkeuksetta ja työkokemuksesta riippumatta ensimmäiset työvuodet koettiin vaikeimmiksi, jonka jälkeen työn kuormittavuus usein hieman helpottui. Työn kuormittavuus kuitenkin vaihteli monella vastaajalla muun muassa vuotuisten oppilaiden ja heidän vanhempiansa mukaan tai mahdollisista hallinnollisista ongelmista johtuen. Syksy koettiin yleisesti haastavammaksi ajaksi kuormituksen suhteen yhdessä juuri ennen joulua ja kesälomaa tehtäviin arviointeihin, jotka monet opettajat mainitsivat vuoden sisällä kuormittavimmiksi hetkiksi työkokemuksesta riippumatta. Lerkkasen ym. (2020) tuoreessa tutkimuksessa toki kaikki viittasi opettajan työn olevan kuormittavampaa keväällä. Arvioinnit ja tiukka aikataulu syyslukukauden lopuksi aiheutti kuormittavuutta paljon. Näiden lisäksi pidempään opettajana toimineet mainitsivat opettajan työnkuvan muuttuneen yleisesti ottaen kuormittavammaksi sekä lasten ongelmien ja käyttäytymisen tilan heikentyneen. Noin puolet haastatelluista (n=4) mainitsi vanhempien kyseenalaistavan tai haastavan opettajia entistä enemmän. Tämä korostui etenkin pidempään opettaneiden vastauksissa, jotka pystyivät vertaamaan kokemuksiaan aikaisempiin työvuosiin.

7 Pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia peruskoulun opettajien työn kuormittavuutta aiheuttavia sekä niitä ehkäiseviä tekijöitä. Tässä luvussa käsitellään tutkimustuloksia pohtien niiden asettumista eri opettajan työn kuormittavien tekijöiden teemoihin. Erityisesti tärkeää on pureutua siihen, mitkä tulokset ovat linjassa aikaisemman tutkimustiedon kanssa sekä mitä mahdollisesti uutta tämä tutkimus tuo aiheeseen. Luvun lopussa pohditaan myös tämän tutkimuksen luotattavuutta sekä tuodaan esiin ajatuksia aiheen jatkotutkimuksesta.

Opettajan työn kuormittavia tekijöitä löytyi haastatteluvastauksista monia ja suurin osa niistä asettui tutkimuksen teoriapohjaiseen teemoitteluun kuormitustekijöiden osalta. Suurin osa työn kuormittavista tekijöistä oli psykososiaalisia. Fyysisesti opettajia kuormittavaa oli runsas tietokoneella tai tabletilla työskentely, joka oli lisääntynyt digitalisaation ja opettajan työn kirjausvelvoitteiden myötä. Tämä puolestaan johti vastausten mukaan niska- ja hartiaseudun jäykkyyteen ja oireisiin, joihin kuuluivat myös esimerkiksi tästä johtuva päänsärky. Fyysisiä oireita aiheuttivat myös melu tai heikko koulun akustiikka. Useimmat opettajien kuormitustekijät liittyivät ajankäyttöön ja kiireen tunteeseen arjessa. Kuviossa 8 on koottu opettajan ajankäyttöön liittyvät teemat, jotka voivat olla joko ajankäyttöä parantavia sekä heikentäviä tekijöitä tai näitä molempia. On tärkeää huomioida ajankäytön merkitys työn kuormittavuutta ajatellen ja mitkä ajankäytölliset asiat lisäävät tai ehkäisevät kuormitusta.



Kuvio 8. Peruskoulun opettajien ajankäyttöön vaikuttavat tekijät tämän tutkimuksen perusteella.

Moni asia tämän tutkimuksen haastatteluvastausten teemoista sisälsi sekä työn kuormittavuutta lisäävän että sitä helpottavan mahdollisuuden. Seuraavissa luvuissa käydään läpi kuvion 8 eri ajankäytölliset tekijät ja niiden yhteydet tämän tutkimuksen pääteemaan. Kuvio 8 on tehty päätelmänä saaduista tutkimustuloksista ja toimii laajentavana sekä havainnollistavana esimerkkinä tutkittavan ilmiön tarkasteluun.

7.1 Ajankäyttöä tehostavat tekijät opettajan arjessa

Tutkimuksen haastatteluissa ei suoraan selvitetty tai kysytty työn kuormittavuutta ehkäiseviä tekijöitä, mutta työnkuvaa ja työaikaa ajatellen helpottavia asioita vastauksista löytyi kuitenkin hyvin. Parhaiten tämä onnistuisi vastausten perusteella selkeyttämällä opetusta ohjaavia sisältöjä ja tavoitteita, vähentämällä joitakin kirjaukseen liittyviä töitä sekä tietysti lisäämällä resursseja luokkiin ja tukea tarvitseville. Aikaisemmissa tutkimuksissa on saatu myös samansuuntaisia tuloksia edeltävien tekijöiden suhteen (mm. Prilleltensky ym., 2016, s. 105; Gray ym., 2017; Walker ym., 2019; Lerkkanen, 2020).

Opettajan työn kuormittavuutta ajatellen tässä tutkimuksessa nousivat esiin vahvasti ajankäyttö ja kiire. Lähes kaikkiin todettuihin opettajan työperäistä kuormitusta aiheuttaviin tekijöihin voitaisiin mahdollisesti vaikuttaa pelkästään jo ryhmäkokojen pienentämisellä. Pienemmät ryhmät tarkoittaisivat haastatteluiden perusteella enemmän aikaa opettajille sekä myös oppilaille. Tukea olisi helpompi antaa niin ylös kuin alaspäinkin. Opettajan mahdollisuus antaa enemmän aikaa ja tukea todennäköisesti vähentäisi erilaisten ammattilaisten ja muun henkilöstön tarvetta koulussa sekä samalla saattaisi auttaa työn sirpaleisuuteen. Lisäksi pienemmät ryhmäkoot teettäisivät vähemmän kirjaustöitä, jotka olivat edellä mainittujen ohella mainittu usean opettajan vastauksissa sekä teoreettisessa taustoituksessa. Tämä tutkimus siis tukee ja toisaalta ehdottaa ryhmäkokojen pienentämistä yksinkertaisimpana ratkaisuna opettajien työn kuormituksen vähentämiseen. Sen ei voida yksin katsoa olevan ratkaisu kaikkeen, mutta resurssien ohjaamista ryhmäkokojen pienentämiseen olisi hyvä pohtia vakavasti.

Opettajan työn ensimmäiset vuodet saattavat olla kuormittavampia (Berliner, 2001, s. 463–464; Alhija, 2015, s. 375). Tämä näkyi myös vähemmän työkokemusta omaavien opettajien haastatteluissa. He kertoivat kuormituksen toki helpottavan muutaman vuoden jälkeen. Tämä tukee ammatillisen kehittymisen polun teoriaa (Bronkhorst ym., 2014, s. 21, 30–33) sekä tutkimustietoa kokemuksen ja osaamisen työn kuormittavuutta ehkäisevistä vaikutuksista (Highton ym., 2017; Berliner, 2001, s. 463–464). Kokeneemmilla opettajilla työn kuormittavuus oli vaihdellut työvuosien aikana erityisesti oppilaisiin sekä työyhteisöön tai -organisaatioon liittyvistä tekijöistä johtuen. Pitkän työkokemuksen omaavat opettajat myös totesivat työn kuormittavuuden nousseen vuosien varrella ja työn olevan nykyään aikaisempaan verrattuna kuormittavampaa. Syitä tähän mainittiin edellä todettujen lisäksi muun muassa oppilashuollollisen ja muun työn lisääntyminen sekä opettajan työnkuvan sirpaleisuus.

Koulun johdon ja työyhteisön toimivuuden rooli on taustatutkimusten mukaan erittäin merkittävä osa työn kuormituksen suhteen (Collie ym., 2017; Haydon ym., 2018, s. 99). Hyvin johdetuissa kouluissa opettajat ovat useimmiten positiivisempia sekä tekevät paremmin yhteistyötä keskenään. Johto tukee näissä kouluissa useimmiten esimerkiksi täydennyskoulutuksia ja opettajana kehittymistä. (Collie ym., 2017; Haydon ym., 2018, s. 99.) Tässä tutkimuksessa opettajat kokivat koulun hallinnon ja sen toimivuuden erittäin tärkeäksi osaksi työn kuormittavuutta ajatellen. Koulun hallinnon vaikutus resursseihin ja koulun

ilmapiiriin tai sen kehittämiseen onkin kiistaton. Hallinnon merkitys muun muassa arjen toimivuuteen, opettajien yhteistyöhön ja työtyytyväisyyteen ja näiden kautta työssä jaksamiseen on erityisen tärkeää (Waddell & Burton, 2006; Kantolahti ym., 2010; Prilleltensky, 2016; Haydon ym., 2018).

Työn rajaaminen nousi esiin muullakin tavalla kuin pelkästään vaatimuksina toimia oman tehtävän tai osaamisalueensa ulkopuolella. Opetettavia tunteja lukuun ottamatta, monilla opettajilla etenkin alakoulussa on varaa rakentaa työpäivänsä eri tavoin. Osa opettajista saattoi kertoa jäävänsä tuntien jälkeen suunnittelemaan ja tekemään töitä koululle, kun taas toiset saattoivat lähteä kotiin suoraan opetuksen jälkeen. Työhön käytetyt tunnit voivat siis vaihdella suuresti oman tyylin tai jaksamisen mukaan eri opettajien välillä. Teoriassa mainittu vuosityöaikakokeilu on tehty juuri tasapuolistamaan työtunteja sekä toisaalta rajaamaan niitä. Se ei kuitenkaan ole vielä toiminut halutulla tavalla tai tasapuolisesti. (OAJ/Korkeakivi, 2021; OAJ/Nissilä & Äijälä, 2021.) Moni haastatteluun vastannut kertoi usein asioiden selvittämiseen, viestimiseen tai lisääntyneisiin kirjaustöihin kuluvan niin paljon aikaa, että suunnittelua ja valmistelua oli pakko jatkaa oletettujen työtuntien ulkopuolelle. Samaista ongelmaa ei tavata vain Suomessa vaan sitä esiintyy tutkimusten mukaan myös esimerkiksi Englannissa opettajien keskuudessa (Highton ym., 2017).

Opettajan työnkuvan voidaan katsoa kehittyneen tai muuttuneen viimeisten vuosikymmenten aikana jonkin verran (Linden, 2010; Annevirta & Salminen 2014). Työnkuvan moninaistuminen ja sirpaleisuuden tunne arjessa vievät huomiota pois työn perusasioista. Työnkuvan yksinkertaistaminen mainittiin useissa vastauksissa selkeänä parannusehdotuksena työn kuormittavuuden vähentämiseksi. Työnkuvan epäselvyys, toimiminen erilaisissa muiden alojen asiantuntijuutta vaativissa tehtävissä, kuten esimerkiksi psykologina, sairaanhoitajana tai terapeuttina olivat osa työn sirpaleista työnkuvaa. Osalla kouluista resurssit olivat toisia paremmat, jolloin opettajat saivat tukea paremmin muiden alojen ammattilaisilta. Huomionarvoista oli, että sekä ala- että yläkoulujen opettajat kokivat joutuvansa usein tekemään työnkuvastaan poikkeavaa työtä. Vanhemmilla oli usein korkeat odotukset koulun suhteen erityisesti kasvatuksen osalta. Erityisesti alakoulun opettajat korostivat, että kasvatusvastuuta on sysätty koululle aikaisempaa enemmän. He kokivat sen edelleen kuuluvan edelleen suurimmaksi osaksi kodeille, ja enemmän pelkästään opettamiseen keskittyminen auttoi jaksamaan työssä paremmin.

7.2 Ajankäyttöä vaihtelevasti tukeva yhteisopettajuus

Yhteisopettajuuden rooli on tänä päivänä tärkeä osa koulua ja sen vuoksi siitä kysyttiin myös haastattelussa jokaiselta haastateltavalta. Vastaukset ja mielipiteet yhteisopettajuudesta vaihtelivat laidasta laitaan ja ovat näin ollen samoilla linjoilla teoreettisen taustan kanssa, jonka mukaan etenkin toimivaksi saatu työyhteisö ja yhteisopettajuuden hyödyntäminen on helpottanut työn kuormitusta (Hargreaves, 2019, s. 617–618; Svenja ym., 2012). Yhteisopettajuus koettiin pääasiassa voimavarana, jonka avulla vastuuta ja arjen opetuskuormaa voi jakaa helposti. Sen avulla voitiin myös hyödyntää jokaisen vahvoja osaamisalueita tai jakaa kokemuksia. Kun jokainen tuo yhteisopettajuuteen oman osaamisensa, voi suunnittelu tai työskentely sujua myös nopeammin antaen lisää aikaa.

Toisaalta koulujen työyhteisöt vaihtelevat ilmapiiriltään ja opettajien luonteiltaan niin paljon, että pieni osa haastatelluista kertoi yhteisopettajuuden olevan erittäin haastavaa ja jopa kuluttavaa. Syitä heikkoon yhteisopettajuuteen olivat esimerkiksi erilaiset tavoitteet ja näkemykset työtavoista sekä opettajan työn hoitamisesta, yhteisen suunnitteluajan löytäminen tai sovituista asioista poikkeaminen. Näistä syistä moni on nostettu esiin myös aikaisemmassa tutkimuksessa. Esimerkki heikosta yhteisopettajuuden toimivuudesta oli suurempi ajankäyttö yhteissuunnittelussa henkilökohtaiseen verrattuna. (Vangrieken ym., 2015, s. 29.) Osa opettajista halusi suunnitella työssään asiat melko hyvin ja kertoi yhteistyön olevan hankalaa erityisesti niiden kanssa, jotka halusivat tehdä työtään enemmän improvisoiden tai panostaa vähemmän suunnitteluun. Yhteisopettajuudella on siis niin teoreettisen taustatiedon (Vangrieken ym., 2015, s. 29) kuin vastaustenkin perusteella mahdollista tehdä työstä mielekkäämpää ja helpottaa työn kuormitusta. Se voi myös toimia periaatettaan vastaan yhteistyön ollessa heikkoa edellä mainittujen seikkojen vuoksi. Yhteisopettajuuteen liittyvä mentorointi tuli teoriaosassa esiin hyvänä kuormituksen ehkäisevänä tekijänä, mutta ei noussut tämän tutkimuksen osalta merkittävään asemaan haastatteluissa. (Mullen, 2017; Prilleltensky ym., 2016, s. 106; Hargreaves ym., 2019, s. 607–608).

7.3 Ajankäyttöä heikentävät tekijät opettajan arjessa

Kirjaustöiden lisääntymisen tuoma kuormitus sekä ajankäytön heikentyminen oli selkeää. Vastaukset ovat samoilla linjoilla teorian tutkimustaustan kanssa, jossa opettajat niin Suomessa kuin ulkomaillakin kokivat kirjaustöiden ja liiallisen byrokratian lisänneen merkittävästi työn

kuormittavuutta (Ylitapio-Mäntylä ym., 2012; Highton ym., 2017; Walker ym., 2019). Kirjaustöiden lisääntymistä on perusteltu esimerkiksi oppilaiden yksilöllisyyden huomioimisessa sekä opettajan oikeusturvan lisääntymisen tukena (Ylitapio-Mäntylä ym., 2012).

Psykososiaalisia syitä työn kuormittavuuteen vastauksista löytyi odotetusti huomattavasti fyysisiä enemmän. Työkokemuksesta riippumatta inklusio, oppilaiden käyttäytymisen muutos ja tuen tarpeiden lisääntyminen aiheuttivat työn kuormittavuutta. Nämä tekijät koettiin haastavana monellakin tapaa – erityisesti yläkoulun opettajien puolesta, joiden kasvatustieteellinen koulutus ei ole luokanopettajiin verrattuna niin laaja. Tarkemmin katseltuna inklusion haasteina mainittiin muun muassa suuri tuen tarpeiden määrä samassa luokassa ja resurssien puute. Nämä löydökset vastauksista tukevat aiempien tutkimustulosten inklusion tuomista haasteista työn kuormittavuutta ajatellen (Lerikkanen ym., 2020; Gray ym., 2017; Okkolin ym., 2018; Takala ym., 2020).

Tehostetun ja erityisen tuen oppilaat veivät vastausten perusteella paljon aikaa ja huomiota opettajalta niin luokkatilanteissa kuin sen ulkopuolella. Esimerkkejä näistä ajankäyttöä vaativista toimista olivat muun massa kirjaustyöt, riitojen selvittely päivän aikana ja sen jälkeen sekä muiden ammattilaisten kanssa keskustelut. Moni haastateltu opettaja piti inklusiota hyvänä ajatuksena, mutta haasteellisena toteuttaa käytännössä. Opettajat toisaalta kokivat tietonsa ja taitonsa joutuvan koetukselle käyttäytymisen- ja oppimisen ongelmien lisääntyessä. Samansuuntaisia huomioita olivat tehneet myös Takala ym. (2020) tutkiessaan inklusion mahdollisuuksia ja haasteita. On vaikea ennustaa inklusion tulevaisuuden näkymiä, mutta työn kuormittavuuden näkökulmasta vaatii se toimia jo pikaisella aikavälillä.

Inklusion ja tuen tarvitsijoiden kasvu on vaikuttanut ja kiinnittänyt keskustelun huomiota luokkien oppilasmääriin. Tutkimusten mukaan luokan suurempi oppilasmäärä on vastoin yleistä käsitystä korreloinut parempien oppimistuloksien kanssa. Ryhmäkoon pienentäminen ei ole siis useastikaan auttanut oppimistuloksia ajatellen oletetulla tavalla (Rivkin ym., 2005, s. 30–35; Saloviita, 2017, s. 3–5). Tämän tutkimuksen vastausten perusteella suuri luokka- tai ryhmäkoko kuitenkin lisäsi työn kuormittavuutta, ja sen helpottamiseksi moni vastaaja ehdottikin luokkakokojen pienentämistä ja erityisen tuen oppilaiden siirtämistä pienryhmiin. Näyttäisikin siltä, että opettajien kokemukset ja huomiot ovat osittain ristiriidassa tutkimustulosten tai kansainvälisten linjausten kanssa. On myös ymmärrettävä työn

kuormittavuuden ja oppimistulosten olevan täysin toisistaan erillisiä asioita, jolloin oppimistulokset saattavatkin olla hyviä, vaikka työ olisikin kuormittavaa.

Oppilaiden käyttäytymisen muutos kävi ilmi useista haastateltujen opettajien vastauksista. Muutoksen koettiin liittyvän useimmiten vilkkauksen, ongelmien ja pahoinvoinnin sekä erilaisten diagnoosien lisääntymiseen. Oppilashuollollisten asioiden ja kirjaustöiden lisääntyminen ovat osa nykyajan opettajan arkea ja ne ovat useimmiten opettajan työn ajankäyttöä heikentäviä tekijöitä. Vastaukset nostivat esiin opettajan työn vaativan nykyään paljon muutakin, kuin vain kasvattamista tai opettamista. Eräänlainen yllätyksellisyys tai ennalta arvaamattomien tekijöiden läsnäolo on yleistä opettajan arjessa. Opettajan arki koettiin ajoittain olevan hallitsematonta ja arvaamatonta. Nämä tekijät vastauksissa voivat johtua esimerkiksi oppilaiden käyttäytymisen muutoksesta, asiantuntijaresurssien puutteesta tai työnkuvan muutoksesta.

7.4 Tutkimusmenetelmän luotettavuus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia peruskoulun opettajien työn kuormituksen ehkäiseviä ja sitä lisääviä tekijöitä. Tutkimusmenetelmänä käytetty yksilöhaastattelu pyrki kartoittamaan syvemmin opettajien näkemyksiä teemasta. Tutkimustuloksia ei siis pienen otannan vuoksi voida yleistää vaan ne kertovat vain kyseisten haastateltujen kokemuksia ja ajatuksia. Tutkimuksen haastattelut ajoittuivat joulukuusta tammikuulle 2022–2023. Opettajan työn vuosikalenterin kannalta haastattelujen ajankohdalla on saattanut olla vaikutusta opettajien vastauksiin. Osa haastatelluista opettajista mainitsi haastattelun lopuksi kysyttäessä ajankohdalla sekä omalla jaksamisella olevan mahdollisesti tai jopa varmasti joitakin pieniä vaikutuksia vastauksiin. Kuusi opettajaa mainitsi myös jokaisen vuoden, luokan ja sen oppilaiden sekä sattumanvaraisten tilanteiden yhteyden jaksamisen tilaan juuri tänä ajankohtana. Mitään yleistävää johtopäätöstä suuntaan tai toiseen ei voida siis tehdä vuodenaajan suhteen sillä osa vastaajista totesi vastaavansa vuodenaikasta ja jaksamisen tilasta riippumatta samoin, kun taas osan vastauksiin nämä todennäköisesti vaikuttivat hieman. Työn kuormittavuuden aiheen ympärillä on edelleen paljon tekijöitä, jotka yhdessä voivat olla yhteydessä tutkimusten tuloksiin.

Haastattelupohjainen laadullinen tutkimus sisältää aina joitakin haasteita, joita on hyvä tiedostaa tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Määrällisessä tutkimuksessa kyselylomake on

usein melko luotettava aineistonkeruutapa, josta saadaan irti tilastollisia eroja ja merkitsevyyksiä. Kasvatustieteen tutkimuksessa käytetään laadullista ja usein haastattelututkimusta, sillä kaikkia monimutkaisia ihmiseen ja käyttäytymiseemme liittyviä asioita ei voida mitata suoraan määrällisesti (Kvale, 1996, s. 11; Heikkinen ym., 2005, s. 342–343). Laadullisen tutkimuksen haastattelussa puolestaan vuorovaikutus kahden henkilön välillä antaa mahdollisuuden korjata joitakin väärinymmärryksiä tai kysellä teeman ympäriltä syventävää tietoa. (Kvale, 1996, s. 14; Cohen ym., 2007; Sarajärvi & Tuomi, 2017, luku 3; Hirsjärvi & Hurme, 2022, luvut 3 ja 6.) Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) toteavat edeltävään lisäen laadullisen tutkimuksen olevan määrällistä tutkimusta vapaampaa, mutta toisaalta tarjoavan joskus haasteita erityisesti aineistonkeruun ja -käsittelytavan valinnassa sekä tutkimuksen luotettavuuden ja toistettavuuden näkökulmasta. Lisäksi teorialähtöisessä sisällönanalyysissä luotettavuutta lisää tutkimustulosten kytkeminen aikaisempien tutkimusten tuloksiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Haastattelutilanteet eroavat aina jollain tavalla toisistaan, vaikka ne pyritään rakentamaan samalla tavalla jokaista haastattelua varten. Vastaajan mielentila ja olotila sekä suhde haastattelijaan voivat joskus aiheuttaa tiettyjen asioiden kertomatta jättämistä, jos haastattelu menee liian henkilökohtaiseksi. (Cohen ym., 2007, s. 379–382.) Tätä aspektia tutkimuksessa huomioitiin muun muassa haastateltujen anonymiteetilla sekä haastattelukysymysten muotoilulla. Haastattelukysymykset lomakkeessa oli tehty kysymyksenasettelullisesti neutraalisti niin, ettei vastaajaa pyritä johdattelemaan vastauksissaan. Haastattelun osallistujat valittiin kysymällä eri kouluista vapaaehtoisia. Jokaiselle haastateltavalle määriteltiin työn kuormittavuuden käsite eri osa-alueineen haastattelun alkupuolella. Näin voitiin varmistua luotettavampien vastausten saamisesta, kun jokainen vastaaja tiesi käsitteen merkityksen ennen varsinaisia haastattelukysymyksiä. Laadullisessa haastattelututkimuksessa juuri kaikkien haastateltavien yhteinen hyvä ymmärrys kysymyksistä ja termeistä lisää tutkimuksen luotettavuutta (Cohen ym., 2007, s. 379–382). Haastatteluiden alussa käytettiin hetki aikaa vapaaseen keskusteluun, jotta tilanne olisi mahdollisimman luonteva ja rento.

Tässä tutkimuksessa käytetyn puolistrukturoidun, mutta avoimen haastattelumenetelmän hyviä puolia ovat ehdottomasti järjestelmällisyys ja kysymysten vastaavuus haastattelusta toiseen. Näillä pyrittiin minimoimaan haastattelijan roolia tai vaikutusta vastauksiin. Sen heikko puoli on vähäinen joustavuus haastattelutilanteessa, jossa keskustelua ei voida jatkaa syvällisemmin tai vuorovaikutustilanne ei ole niin luonnollinen. (Cohen ym., 2007, s. 367–368; Sarajärvi &

Tuomi, 2017, luku 3.) Haastattelutilanne voi olla niin haastateltavalla kuin haastattelijallekin uusi tai stressaava, ja vahvimmat mielipiteet saattavat jäädä piiloon. On myös otettava huomioon tutkimuksen teemat ja käsitteet, jotka voivat olla sisällöltään uusia, eivätkä ole haastateltavan tiedossa. (Cohen ym., 2007, s. 379–380). Edeltävien seikkojen lisäksi Cohen ym. (2007) mainitsevat kaikkien haastattelun muuttujien ja osa-alueiden kontrolloimisen olevan mahdotonta (s. 379–382). Toisaalta haastateltavalla on aidosti vapaus valita ja pohtia vastaustaan juuri niin kuin hän itse asian kokee tai näkee. Haastatteluiden ja tutkimuksen onnistumisen sekä luotettavuuden kannalta nämä haastatteluiden häiriötekijät oli pyritty minimoimaan mahdollisimman samanlaisilla järjestelyillä. Kerätyn aineiston analyysissä ja koodauksessa ei käytetty tutkimuksen tekijän lisäksi toista riippumatonta tutkijaa.

Tämän tutkimuksen tavoite syventyä peruskoulun opettajien työn kuormittavuuden käsitteeseen toteutui hyvin. Tämä on myös yksi sen ehdottomista vahvuuksista verrattuna esimerkiksi määrälliseen tutkimukseen, jonka avulla toki oltaisiin voitu saada tilastollisesti merkitseviä tuloksia. Haastateltavan vapaus kertoa omista kokemuksistaan, tuntemuksistaan ja mielipiteistään tämän tutkimuksen aiheesta oli erityisen tärkeää ja tällä tavoin voidaan ikään kuin puretua jälleen syvemmälle teeman osa-alueisiin.

7.5 Jatkotutkimusehdotukset ja tulosten hyödyntämismahdollisuudet

Tässä tutkimuksessa keskityttiin selvittämään opettajan työn kuormitukseen yhteydessä olevia tekijöitä työssä ja työpaikalla. Haastatteluvastaukset antoivat laadulliselle tutkimukselle tyypillistä syvempää ymmärrystä sekä nivoivat yhteen näitä usein toisistaan riippuvaisia ja toisiinsa yhteydessä olevia asioita antaen toisaalta runsaasti myös jatkotutkimusehdotuksia.

Työn kuormittavuuden käsite on yhteydessä henkilön kokonaisterveyteen, ja terveys puolestaan hyvin laaja ja kokonaisvaltainen käsite. Vapaa-ajan tapahtumat ja rutiinit ovat siis yksi ehdottomasti tutkittavan arvoinen kohde suhteessa työn kuormittavuuteen ja yleisesti työhyvinvointiin.

Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia aihetta määrällisellä tutkimuksella tämän tutkimuksen pohjalta, kun työn kuormittavat tekijät on saatu kerättyä ensin ehkäpä tarkemmin haastatteleamalla opettajia. Määrällinen tutkimus voisi paljastaa laajemmin syy-seuraussuhteita tämän teeman ympäriltä, ja näin tutkimustulosten luotettavuus ja yleistettävyyys voitaisiin nostaa laajemmalle ja korkeammalle tasolle. Lisäksi aihetta voisi tutkia mixed methods -menetelmällä

tai vuorottelemalla niin määrällistä kuin laadullistakin tutkimusta siten, että mielenkiintoisia tutkimustuloksia lähdettäisiin jatkotutkimaan vuoroin kvantitatiivisella tai kvalitatiivisella tutkimuksella aina aiheesta ja tulokulmasta riippuen. Näin olisi mahdollista muodostaa jonkinlaista syvenevää jatkumoa.

Opettajan työn muutos on luonut tarvetta kehittää ammattia ja nähdä se uusin silmin. Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää julkaisemalla niitä niin opettajien kuin opetuksen hallinnon puolella työskentelevien nähtäväksi. Näin opetusalaa voidaan kehittää jatkossa tiedostaen paremmin työn koettuun kuormittavuuteen liittyviä tekijöitä ja vaikuttamalla niihin koulun arjessa. Tutkimusta voidaan hyödyntää lisäksi tulevien tutkimusten pohjana ja suunnannäyttäjänä niiden tarpeelle. Lopuksi on mainittava vielä joidenkin opetusta ja koulutusta koskevien tutkimuksien sekä kentän työntekijöiden näkemyksien ja kokemusten eroavaisuudet. Tulevaisuuden koulun toimivuutta ja opettajien työssä jaksamista ajatellen nämä kaksi teemaa olisi hyvä saada kohtaamaan paremmin.

Lähteet

- Ahtinen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori T. & Thuneberg, H. (2011). Samanaikaisopettajuus on mahdollisuus. Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisuja A1:2011.
- Alhija, F. N. A. (2015). Teacher stress and coping: The role of personal and job characteristics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 185, 374-380.
- Alifrosti, B., Andersson, E., Heikkilä, M. & Iiskala T. (2022). Kokeilijoita, alanvaihtajia, etsijöitä ja etenijöitä – Urasiirtymät luokanopettajan työstä muille aloille. *Työelämän tutkimus* 20 (2) 2022. <https://doi.org/10.37455/tt.103030>
- Annevirta, J. S. T., & Salminen, J. (2014). Opetussuunnitelman perusteiden välittämä ohjausmitä, kenelle ja miksi?. *Kasvatus*, 4, 333-348.
https://www.researchgate.net/profile/Jaanet-Salminen/publication/316620204_Opetussuunnitelman_valittama_ohjaus_-_mita_kenelle_ja_miksi/links/5accacd5a6fdcc8bfc87ee89/Opetussuunnitelman_vaelittaemae-ohjaus-mitae-kenelle-ja-miksi.pdf
- Aulén, A. M., Pakarinen, E., Feldt, T., & Lerkkanen, M. K. (2021). Teacher coping profiles in relation to teacher well-being: A mixed method approach. *Teaching and Teacher Education*, 102, 103323.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X21000470>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., De Boer, E., and Schaufeli, W. B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *J. Vocat. Behav.* 62, 341–356. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00030-1](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00030-1)
- Berliner, D. (2001). Learning about and learning from expert teachers. *International Journal of Educational Research* 35 (2001) 463–482.

- Bronkhorst, L., Meijer, P., Koster, B. & Vermunt, J. (2013) Deliberate practice in teacher education. *European Journal of Teacher Education*. vol 37, 2014.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2013.825242>
- Bermejo-Tojo, L. & Prieto-Ursúa, M. (2014). Absenteeism, burnout and symptomatology of teacher stress: sex differences. *International Journal of Educational Psychology*, 3(2), 175-201. 10.4471/ijep.2014.10
- Cohen, L., Lawrence, M. & Morrison, K. (2007) *Research Methods in Education*. E-kirja.
- Collie, R.J., Perry, N.E., & Martin, A.J. (2017). School context and educational system factors impacting educator stress. In McIntyre, T. M., McIntyre, S. E., & Francis, D. J. (Eds.), *Educator stress: An occupational health perspective*. New York, NY: Springer.
http://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_1
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., and Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *J. Appl. Psychol.* 86, 499–512. 10.1037/0021-9010.86.3.499
- Ehrich, L., Tennent, L., & Hansford, B. (2002). A review of mentoring in education: Some lessons for nursing. *Contemporary Nurse*, 12(3), 253–264.
https://eprints.qut.edu.au/2257/1/2257_1.pdf
- Golnick, T., & Ilves, V. (2021). *Opetusalan työolobarometri 2021*.
https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf
- Gray, C., Wilcox, G. & Nordstokke, D. (2017). Teacher mental health, school climate, inclusive education and student learning: A review. *Canadian Psychology*, 58 (3), 203–210. 10.1037 / cap0000117

- Hanushek, E. A., Kain, J. F., & Rivkin, S. G. (2004). The revolving door: a path-breaking study of teachers in Texas reveals that working conditions matter more than salary. *Education Next*, 4(1), 76+.
<https://link.gale.com/apps/doc/A111734755/AONE?u=anon~31158091&sid=googleScholar&xid=8bafb8a0>
- Hargreaves, A. (2019). Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects. *Teachers and Teaching*, 25:5, 603–621.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1639499>
- Haydon, T., Leko, M. M. & Stevens, T. (2018). Teacher Stress: Sources, Effects, and Protective Factors. *Journal Of Special Education Leadership* 31(2), 9/2018.
https://www.researchgate.net/profile/Todd-Haydon/publication/327703860_Teacher_Stress_Sources_Effects_and_Protective_Factors/links/5b9ff5c292851ca9ed11ae5e/Teacher-Stress-Sources-Effects-and-Protective-Factors.pdf
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. E-kirja.
- Higton, J., Leonardi, S., Richards, N. & Choudhoury, A. (2017). Teacher Workload Survey 2016. Institute for Employment Research, University of Warwick.
https://warwick.ac.uk/fac/soc/ier/people/down/publications/tws_2016_final_research_report_feb_2017.pdf
- Kantolahti, T. & Tikander, T. (2010). Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2010:17. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki 2010.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72911/URN:NBN:fi-fe201504223059.pdf?sequence=1>
- Kauppinen, T., Mattila-Holappa, P., Perkiö-Mäkelä, M., Saalo, A., Toikkanen, J., Tuomivaara, S., Uuksulainen, S., Viluksela, M. & Virtanen S. (2012). Työ ja Terveys suomessa 2012 – Seurantatietoa työoloista ja työhyvinvoinnista. Työterveyslaitos

Helsinki.

[HYps://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134951/ty%C3%B6%20ja%20terveys%20suomessa%202012.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134951/ty%C3%B6%20ja%20terveys%20suomessa%202012.pdf?sequence=1)

Kvale, S. (1996). *Interview Views: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Kyriacou, C. & Kunc, R. (2007) Beginning teacher's expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education* 23 (8), 1246–1257. [https://doi.org/10.1016/j. Tate.2006.06.002](https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.002)

Laine, Pertti. (2013). *Työhyvinvoinnin kehittäminen: hyvän kehittämisen reunaehdot tutkimassa*. Turku: Turun yliopisto.

Lawn, M. 1996. *Modern Times? Work, Professionalism and Citizenship in Teaching*. London: The Falmer Press.

Leech, B. L. (2002). Asking questions: Techniques for semistructured interviews. *PS: Political Science & Politics*, 35(4), 665-668.

Lehto, A-M., Sutela, H. & Pärnänen, A. (2015). *Työn henkinen ja ruumiillinen rasittavuus*. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki 2015.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74695/Työn%20henkinen%20ja%20ruumiillinen%20rasittavuus.pdf>

Lerkkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M. & Jögi, A- L. 2020. Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun. *Jyväskylän Yliopiston Psykologisen laitoksen julkaisuja* 358. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/71977/978-951-39-8324-6.pdf?sequence=1>

Linden, J. (2010). *Kutsumuksesta palkkatyöhön? – Perusasteen opettajan työn muuttunut luonne ja logiikka*. Tampereen Yliopisto.
<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66589/978-951-44-8001-0.pdf?sequence=1>

- Lindström, A. (2006). Kansalliset opetussuunnitelmat yhteiskunnallisina uudistajina. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Yliopistopaino Helsinki.
- Mandal, J., Shrestha, S. & Bhaila, A. (2011) School Teachers: Job Stress and Job Satisfaction, Kaski, Nepal. International Journal of Occupational Safety and Health, Vol 1 (2011). <http://nepjol.info/index.php/IJOSH>
- Mauno, S., Mäkikangas, A., Feldt, T., & Feldt, T. (2017). Tykkää työstä: työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- McGrath, B. & Huntington, A. (2007). The health and wellbeing of adults working in early childhood education. Australian Journal of early childhood. 3/2007.
- Mullen, C. A. (2017). Critical Issues on Democracy and Mentoring in Education: A Debate in the Literature. ResearchGate. https://www.researchgate.net/profile/Carol-Mullen-2/publication/330601445_Critical_Issues_on_Democracy_and_Mentoring_in_Education_A_Debate_in_the_Literature/links/5c4a173ca6fdccd6b5c59f71/Critical-Issues-on-Democracy-and-Mentoring-in-Education-A-Debate-in-the-Literature.pdf
- Mäkikangas, A., Leiter, M., Kinnunen, U. & Feldt, T. (2020). Profiling development of burnout over eight years: Relation with job demands and resources. European Journal of Work and Organizational Psychology. 10.1080/1359432X.2020.1790651
- Norrena, J. 2016. Laaja-alainen osaaminen käytäntöön. Arviointi, opetuksen suunnittelu ja oppilaan ohjaaminen. Helsinki: Edita.
- OAJ. (2022a). Opettajan työaika. <https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/> [Viitattu: 20.9.2022]
- OAJ. (2022b). Perusopetuksen vuosityöaikakokeilu. <https://www.oaj.fi/arjessa/perusopetuksen-vuosityoaikakokeilu/> [Viitattu: 22.9.2022]

OAJ. (2023). Opetusvelvollisuudet kunnallisessa peruskoulussa.

<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/kunnalliset-peruskoulut/opetusvelvollisuudet/>

[Viitattu 30.1.2023]

OAJ/Korkeakivi, R. (2021). Kokeilukoulujen opettajat kertovat omat kokemuksensa perusopetuksen vuosityöajasta. Opettaja 5/2021.

<https://www.opettaja.fi/tyossa/kokeilukoulujen-opettajat-kertovat-omat-kokemuksensa-perusopetuksen-vuosityoajasta/>

[Viitattu: 22.9.2022]

OAJ/Nissilä, M-L. & Äijälä, J. (2021). Kolme vuotta kokeilua takana – näin opettajat vastasivat peruskoulun vuosityöaikakokeilun kyselyyn. Opettaja 9/2021.

<https://www.opettaja.fi/tyossa/vuosityoajasta-ristiriitaiset-kokemukset/> [Viitattu:

22.9.2022]

OECD. (2020). How's Life? 2020: Measuring Well-being, OECD Publishing, Paris,

<https://doi.org/10.1787/9870c393-en>. [Viitattu 19.2.2023]

Oikeusministeriö. (2023). Perusopetuslaki. Finlex.

[https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314749/KARVI_0520.pdf?sequence=](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314749/KARVI_0520.pdf?sequence=1)

[1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314749/KARVI_0520.pdf?sequence=1) [Viitattu 17.3.2023]

Oinas, S., Vainikainen, M. P., Asikainen, M., Gustavson, N., Halinen, J., Hienonen, N., ... & Hotulainen, R. (2023). Digitalisaation vaikutus oppimistilanteisiin, oppimiseen ja oppimistuloksiin yläkouluissa: Kansallisen tutkimushankkeen ensituloksia suosituksineen.

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/145615/978-952-03-2780-4.pdf?sequence=5>

Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf [Viitattu 17.3.2023]

- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf [Viitattu 17.3.2023]
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation methods*.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M. & Hamre, B. K. (2008). *The Classroom Assessment Scoring System Manual, K–3*. Baltimore, MD: Brookes Publishing.
- Pouta, M., Lehtinen, E. & Palonen, T. (2020) Student Teachers' and Experienced Teachers' Professional Vision of Students' Understanding of the Rational Number Concept. *Educational Psychology Review* (2021) 33:109-128. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09536-y>
- Prilleltensky, I., Neff, M. & Bessell, A. (2016). Teacher Stress: What it is, Why is it important, How it can be alleviated. *Theory into practice*, 55:104–111, 2016.
https://sites.education.miami.edu/wp-content/uploads/2016/11/0425_001.pdf
- Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. (2015). *Yhteisopetuksen käsikirja*. Helsinki: Opetushallitus.
- Pöysä, S., Pakarinen, E., & Lerkkanen, M. K. (2021). Patterns of teachers' occupational well-being during the COVID-19 pandemic: relations to experiences of exhaustion, recovery, and interactional styles of teaching. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 699785). Frontiers Media SA.
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2021.699785/full>
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458.
https://www.nber.org/system/files/working_papers/w6691/w6691.pdf
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Rytivaara, A. (2012). Towards inclusion Teacher Learning in Co-Teaching. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Väitöskirja.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>

Saari, A., Tervasmäki, T., & Värri, V. M. (2017). Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana. Opetussuunnitelmatutkimus: Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen.
<https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/30863/641518.pdf?sequence=1#page=85>

Saarinen, A. (2020). Equality in cognitive learning outcomes: The role of educational practices. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-6713-2>

Salmela-Aro, K, Upadyaya, K & Hietajärvi, L. (2020). Suomalaisten rehtorien ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä, Psykologia , Vuosikerta. 55.
<http://hdl.handle.net/10138/326932>

Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). Voi hyvin, opettaja!. Helsinki: PS-kustannus.

Saloviita, T. (2006). Erityisopetus ja inklusio. Kasvatus, 37(4), 326-342.
<http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/Saloviita.2006.kasvatus.pdf>

Saloviita, T. (2009). Samanaikaisopetus – kaksi opettajaa luokassa. Teoksessa T. Saloviita (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 48–57.

Saloviita, T. (2017). Mikä on paras luokkakoko peruskouluun?. Kasvatus, 48.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/68610/1/saloviita.kasvatus.2.2017.pdf>

- Saloviita, T. & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisational-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103221.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X20314128? via%3Dihub>
- Sand, O., Sjaastad, V. O., Haug, E., Bjålie, G. J. & Toverud, C. K. 2016. *Ihminen – fysiologia ja anatomia*. Sanoma Pro Oy.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. (2017). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. E-kirja.
- Schulte P, Vainio H. (2010). Well-being at work - overview and perspective. *Scand J Work Environ Health*. Sep;36(5):422-9. www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20686738
- Simola, H. (1995). *Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860- luvulta 1990-luvulle*. Helsingin yliopisto. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 518–524.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.12.006>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2011) Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: A relation with school context, feeling of belonging and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education* 26 (6), 1029–1038.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20, 775-790.
- Song, H., Gu, Q. & Zhang, Z. (2020). An exploratory study of teachers' subjective wellbeing: Understanding the links between teachers' income satisfaction, vocation, self-efficacy and work satisfaction. *Teachers and Teaching* 26/2020.
https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10092593/1/Teachers%27%20Subjective%20Wellbeing_Main%20document_Open%20Access.pdf

Spradley, J. P. (2016). *The ethnographic interview*. Waveland Press.

Svenja, V., David, K., Eckhard, K., & Sonja, B. (2012). *TALIS teaching practices and pedagogical Innovations evidence from TALIS: Evidence from TALIS*. OECD Publishing.

https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=8IyQBM66X4gC&oi=fnd&pg=PA3&dq=TALIS&ots=8ZrTWLk100&sig=P9nREV7phRHhUXyfshnsc5RexkQ&redir_esc=y#v=onepage&q=TALIS&f=false

Takala, Äikäs, A., & Lakkala, S. (2020). *Mahdoton inklusio?: tunnista haasteet ja mahdollisuudet*. PS-kustannus.

Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational review*, 73(1), 71-97. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131911.2019.1705247?need>

Tuckman, B.W. (1972). *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Tilastokeskus. (2021). *Tehostettu tai erityinen tuki joka viidennellä peruskoululaisella*. https://www.stat.fi/til/erop/2020/erop_2020_2021-06-08_tie_001_fi.html [Viitattu 13.4.2023]

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Työsuojeluhallinto. (2021). *Psykososiaalinen kuormitus*. <https://www.tyosuojelu.fi/tyoolot/psykososiaalinen-kuormitus>. [Viitattu: 20.9.2022]

Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. (2015). Teacher Collaboration: A systematic review. *Educational Research Review* 15 (2015) 17–40.

Venäläinen, S., Saarinen, J., Johnson, P., Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., ... & Viitala, M. (2020). Näkymiä OPS-matkan varrelta: Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi.

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314749/KARVI_0520.pdf?sequence=1

Väljærvi, J. 2006. Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnalliste ehtojen muutos. Teoksessa A. Nummenmaa & J. Väljærvi. Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. 9–26.

Waddell, G., & Burton, A. K. (2006). Is work good for your health and well-being? TSO. <http://www.mas.org.uk/uploads/artlib/is-work-good-for-your-health-and-well-being.pdf>

Walker, M., Worth, J. & Van den Brande, J. (2019). Teacher Workload Survey 2019. National Foundation for Educational Research. https://dera.ioe.ac.uk/34332/2/Teacher_workload_survey_2019_brief.pdf

Yle (2.8.2021). OAJ:n selvitys: Joka kolmas opettaja on harkinnut alanvaihtoa kuormittavan korona-arjen vuoksi. <https://yle.fi/uutiset/3-12045397>

Ylitapio-Mäntylä, O., Uusiautti, S. & Määttä, K. (2012). Critical viewpoint to early childhood education teachers' well-being at work. International Journal Of Human Sciences. 9/2012.

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

Aiheeseen johdattelevaa keskustelua: Opettajan työn kuormittavuudesta puhutaan paljon. Oletko kokenut työssäsi kuormittavia hetkiä? Kuvaile jotain esimerkkiä tai tilannetta.

Työn kuormittavuuden määritelmä:

Työn kuormittavuus voidaan jakaa karkeasti kahteen eri osa-alueeseen: fyysinen ja psykososiaalinen kuormittavuus. Fyysisellä työn kuormittavuudella tarkoitetaan työntekijän kehon rasitusta esimerkiksi lihasten ja nivelten osalta tai vaikkapa työasunnoista tai työpaikan lämpötilasta johtuvia asioita. Psykososiaalisella kuormittavuudella puolestaan tarkoitetaan enemmän henkisen puolen kuormitusta, joka usein johtuu muutamasta tai useasta eri tekijästä tai niiden summasta.

Jokainen työ kuormittaa ihmisiä eri lailla ja koettu kuormitus on aina yksilön itsensä kokemaa. Tarkoitus ei kuitenkaan tässä vaiheessa ole antaa valmiita vaihtoehtoja tai sanoja suuhun tutkimuksen autenttisuuden ja luotettavuuden kannalta, joten vastaa vapaasti kysymyksiin ilman pelkoa oikeista tai vääristä vastauksista - niitä tässä ei ole laisinkaan!

Miten työn kuormittavuus ilmenee?

Mitkä tekijät vaikuttavat mielestäsi opettajan työssä työn kuormittavuuteen?

Miksi?

Miten työn kuormittavuus vaihdellut tai muuttunut johonkin suuntaan työvuosiesi aikana?

Mitä vaikuttavia tekijöitä tähän mielestäsi on ollut?

Mitkä pedagogiset ratkaisut ovat mielestäsi yhteydessä työn kuormittavuuteen?

Miten näet eriyttämisen roolin ja tärkeyden koulussa?

Miten se suhteutuu työn kuormittavuuteen?

Mitä mieltä olet yhteisopettajuudesta tai opettajien yhteistyöstä, jos ajatellaan sen yhteyttä työn kuormittavuuteen?

Kuinka hyvin omat tietosi, taitosi ja arvosi kohtaavat tämän hetken koulumaailman vaatimusten kanssa?

Miten lähtisit muuttamaan tai kehittämään koulumaailmaa ja opettajan työnkuvaa jollakin tavalla tulevaisuutta ajatellen?

Kuinka paljon uskot tämän haastattelun ajankohdan vuodesta tai oman jaksamisen tilasi vaikuttavan vastauksiin?

Liite 2. Tietosuojaseloste

Tiedote tutkittaville koskien projektia: Peruskouluopettajien työn kuormittavat tekijät ja niiden ehkäisy

Olet ottamassa osaa Turun yliopistossa järjestettävään tieteelliseen tutkimukseen. Tämä tietosuojaseloste kuvaa sitä, miten henkilötietojasi tullaan käsittelemään tutkimuksessa.

1. Rekisterinpitäjä

Tutkija: Eemeli Kouki

Yhteyshenkilö projektia koskevissa asioissa:

Nimi: Turun Yliopisto

Osoite: Assistentinkatu 5, 20500 Turku

Puh.: 0233351

E-mail: dpo@utu.fi

2. Kuvaus tutkimuksesta ja henkilötietojen käsittelystä

Tutkimuksessa selvitetään yksilöhaastatteluilla peruskoulun opettajien koettuja työn kuormituksen tekijöitä ja niitä ehkäiseviä asioita. Haastattelut tallennetaan sanelimeen ja litteroidaan tekstimuotoon. Haastateltavilta kysytään taustatietoina työkokemus sekä opetusaste ja työnkuva. Haastateltavien nimeä ei kysytä eikä julkaista missään vaiheessa tutkimusta. Tutkimusaineisto poistetaan tutkimuksen valmistuttua.

3. Tutkimusryhmän vastuullinen yhteyshenkilö

Nimi: Eemeli Kouki

E-mail: eekouk@utu.fi

4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot

Turun yliopiston tietosuojavastaava on tavoitettavissa sähköpostitse osoitteesta: dpo@utu.fi.

5. Henkilöt, jotka osallistuvat henkilötietojen käsittelyyn

Tutkimuksen tekijä (Eemeli Kouki) sekä tutkimuksen ohjaaja (Iina Männikkö).

6. Tutkimuksen nimi sekä tutkimuksen kesto

Tutkimuksen nimi: **Peruskouluopettajien opettajien kokemuksia työn kuormittavuutta lisäävistä ja ehkäisevistä tekijöistä**

Henkilötietojen käsittelyn ajallinen kesto: 6kk

7. Henkilötietojen lainmukainen käsittelyperuste

Henkilötietoja käsitellään seuraavan, tietosuoja-asetuksen 6(1) artiklassa mainitun, käsittelyperusteen nojalla:

- rekisteröidyn suostumus;
- käsittely on tarpeen sopimuksen täytäntöön panemiseksi;
- rekisterinpitäjän lakisääteisen velvoitteen noudattaminen;
- käsittely on tarpeen rekisteröidyn elintärkeiden etujen suojaamiseksi;
- käsittely on tarpeen yleistä etua koskevan tehtävän suorittamiseksi tai rekisterinpitäjälle kuuluvan julkisen vallan käyttämiseksi:
 - tieteellinen tai historiallinen tutkimus tai tilastollisia tarkoituksia varten;
 - tieteellisten aineistojen tai kulttuurisperinnöllisten materiaalien arkistointia varten;
- rekisterinpitäjän tai kolmannen osapuolen oikeutettu etu.

8. Tutkimusmateriaaliin sisältyvät henkilötiedot sekä suojatoimenpiteet

Tutkimuksessa selvitetään yksilöhaastatteluilla peruskoulun opettajien koettuja työn kuormituksen tekijöitä ja niitä ehkäiseviä asioita. Haastattelut tallennetaan sanelimeen ja litteroidaan tekstimuotoon. Haastateltavilta kysytään taustatietoina ikä, työkokemus sekä opetusaste ja työnkuva. Haastateltavien nimeä ei kysytä eikä julkaista missään vaiheessa tutkimusta. Tutkimusaineisto poistetaan tutkimuksen valmistuttua.

9. Erityiset henkilötietoryhmät (arkaluontoiset henkilötietoryhmät)

Tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä.

10. Henkilötietojen keräämisen lähteet

Suoria tunnistetietoja ei kerätä vastaajilta, mutta ikää, työkokemusta ja työnkuvaa yhdistelemällä on pieni mahdollisuus yhdistää vastauksia tiettyihin henkilöihin.

11. Henkilötietojen siirtäminen ja jakaminen kolmansille osapuolille

Henkilötietoja ei siirretä Turun yliopiston/tutkimusryhmän ulkopuolelle.

12. Henkilötietojen siirtäminen EU:n tai ETA:n ulkopuolelle

Henkilötietoja ei siirretä Euroopan unionin tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

13. Automaattinen päätöksenteko ja noudatettavat suojatoimet

Automaattista päätöksentekoa ei toteuteta käsiteltäviin henkilötietoihin.

Henkilötietoihin sovelletaan seuraavia suojatoimia:

- Aineisto on salassa pidettävää.
- Kirjalliseen materiaaliin sovellettavat suojatoimet:
- IT-järjestelmissä toteutettava henkilötietojen käsittely:
- Muu:

Suorien tunnistetietojen käsittely:

- Suorat tunnistetiedot poistetaan analysointivaiheessa.

Analysoitava aineisto sisältää suorat tunnistetiedot.

Perustelut:

14. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimusaineisto säilytetään tietoturvallisesti 3 vuotta tutkimuksen valmistumisesta.

Rekisteröidyn oikeuksiin tehtävät poikkeamat

Tietosuoja-asetuksen sekä kansallisen tietosuojalain nojalla rekisteröidyn oikeuksiin voidaan tehdä tiettyjä poikkeamia, kun henkilötietojen käsittelyperusteena toimii tieteellinen tutkimus ja oikeuksien toteuttaminen tekisi käsittelyn tarkoituksen (tässä tapauksessa tieteellisen tutkimuksen) joko mahdottomaksi tai aiheuttaisi huomattavaa haittaa käsittelylle.

Tarve tehdä poikkeamia rekisteröityjen oikeuksiin arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Tämän tietosuojaselosteen tutkimuksessa on todennäköisesti tarpeen tehdä poikkeamia seuraaviin rekisteröityjen oikeuksiin:

- Oikeus saada pääsy tietoihin (Artikla 15)
- Oikeus tietojen oikaisemiseen (Artikla 16)
- Oikeus tietojen poistamiseen (Artikla 17)
- Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (Artikla 18)
- Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä (Artikla 20)
- Vastustamisoikeus (Artikla 21)

Oikeus valituksen tekemiseen

Sinulla on oikeus tehdä valitus tietosuojavaltuutetulle, jos koet, että henkilötietojasi on käsitelty soveltuvan tietosuojalainsäädännön vastaisesti.

Tietosuojavaltuutetun yhteystiedot:

Tietosuojavaltuutetun toimisto

Käyntiosoite: Lintulahdenkuja 4, 00530 Helsinki

Postiosoite: PL 800, 00531 Helsinki

Puhelinvaihte: 029 566 6700

Sähköposti (kirjaamo): tietosuoja(at)om.fi