



Turun yliopisto
University of Turku

OPETTAJIEN HYVINVOINTI KOULUN TOI- MINTAKULTTUURIN MUUTOKSESSA

**Tapaustutkimus yhden muutoksessa olevan koulun henkilökun-
nan kokemasta hyvinvoinnista**

Ella Eloranta
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
Tutkielman valmistuminen 05/2021

ELORANTA, ELLA: Opettajien hyvinvointi koulun toimintakulttuurin muutoksessa. Tapaustutkimus yhden muutoksessa olevan koulun henkilökunnan kokemasta hyvinvoinnista.

Tutkielma, 73 s., 3 liitettä.

Kasvatustiede

Toukokuu 2021

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien hyvinvointia koulussa, joka oli tutkimuksen aikana toimintakulttuurin muutoksessa. Toimintakulttuurin muutoksien taustalla on koulun toiminnan kehittäminen. Hyvinvointia tarkasteltiin sekä hyvinvointia edistävien että heikentävien asioiden kannalta. Myös hyvinvoinnin kokemisen taustalla vaikuttavia asioita avattiin. Lisäksi tutkimuksessa pohdittiin opettajien asennoitumista muutokseen ja sen taustalla vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksen aineisto saatiin Growing Mind-hankeelta, jonka tutkijat olivat keränneet aineiston keväällä 2019. Tutkimuksessa oli kolme eri aineistoa: puolistrukturoitu haastattelu, veso-päivässä kerätty kirjallinen alkukartoitusaineisto sekä kyselylomakkeen kaksi avointa kysymystä. Haastatteluihin osallistui 18 (N=18) henkilöä yhdestä koulusta, jossa on monta toimipistettä. He olivat rehtoreita, luokanopettajia, aineenopettajia, erityisopettajia ja oppilashuollon henkilökuntaa. Alkukartoitukseen osallistui koko koulun henkilökunta. Avoimiin kysymyksiin oli haastateltavista vastannut 13 henkilöä.

Kaikki kolme aineistoa analysoitiin sisällönanalyysin avulla, luokiteltiin, teemoiteltiin, ja toisessa tutkimuskysymyksessä myös tyypiteltiin. Tutkimustulokset osoittivat, että koulun hyvinvointiin vaikuttavia pääluokkia ovat olosuhteet, sosiaaliset suhteet ja oma opettajuus. Olosuhteista opettajien hyvinvointiin vaikuttavia pääteemoja ovat koulun toimintakulttuurin toimivuus, työympäristö, työaika ja työn määrä sekä oppilaat. Sosiaaliset suhteet, jotka vaikuttavat opettajan hyvinvointiin, jaoteltiin kahteen pääteemaan: kollegat ja esimiehet, joiden tuki koettiin pääosin tärkeäksi. Omaan opettajuuteen liittyvillä pääteemoilla: ammatillisella kehitymisellä ja vaikuttamisen mahdollisuuksilla, oli myös suuri vaikutus opettajien hyvinvointiin. Nämä em. pääteemat jaoteltiin vielä alateemoihin, jotka kuvaavat tarkemmin opettajien kokemaa työhyvinvointia. Opettajat luokiteltiin muutokseen suhtautumisen perusteella kolmeen tyyppiin: erityisen innostuneisiin, epäkohtien esille tuojiin ja varautuneisiin.

Tutkimus antaa tietoa opettajien hyvinvointiin vaikuttavista asioista ja erityisesti niiden taustalla olevista syistä. Tietoisuus näistä asioista on tärkeää, jotta opettajien työnkuvaa ja työolosuhteita voidaan parantaa. Tärkeänä tuloksena tässä tutkimuksessa oli se, että opettajat voivat kokea hyvinvoinnin teemat eri tavoin: esimerkiksi kollegat voidaan kokea myös hyvinvointia heikentävinä ilmapiirin ollessa huono tai yhteistyön ollessa heikkoa. Tästä syystä esimiehien on tärkeää kuunnella alaisiaan ja muokata työtä kunkin työntekijän persoonan mukaiseksi. Jatkotutkimuksissa voitaisiin keskittyä tarkemmin teknologian vaikutuksiin opettajan työhön. Tärkeää olisi myös tutkia tarkemmin opettajan työnkuvaa ja sen muutosta, sillä työnkuvan moninaisuus koettiin usein työhyvinvointia heikentävänä.

Asiasanat

työhyvinvointi, työtyytyväisyys, työn kuormittavuus, uupumus, stressi, toimintakulttuuri, muutos, opettajat

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	1
2	TYÖHYVINVOINTI	2
2.1	Työhyvinvoinnin edistäminen.....	5
2.2	Työpahoinvointi ja uupumus.....	6
3	OPETTAJAN TYÖHYVINVOINTIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT.....	8
3.1	Sosiaalisten suhteiden vaikutus opettajan työhyvinvointiin.....	9
3.1.1	Kollegat.....	9
3.1.2	Johtaminen	10
3.2	Olosuhteiden vaikutus opettajan hyvinvointiin.....	11
3.2.1	Toimintakulttuuri ja sen muutos	11
3.2.2	Työaika ja työn määrä.....	14
3.2.3	Työympäristö	14
3.2.4	Oppilaat.....	16
3.3	Vaikuttamisen mahdollisuudet ja ammatillinen kehittyminen.....	17
3.3.1	Mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön	18
3.3.2	Opettajan asiantuntijuuden kehittyminen ja elinikäinen oppiminen	18
4	TUTKIMUSONGELMAT	20
5	MENETELMÄ	22
5.1	Osallistujat.....	22
5.2	Tiedonkeruumenetelmä.....	24
5.3	Aineistonkäsittely.....	26
5.4	Aineiston analyysi	27
5.5	Tutkimusmenetelmien luotettavuus	29
5.6	Tutkimuksen eettisyys.....	31
6	TULOKSET.....	33
6.1	Olosuhteet.....	33
6.1.1	Toimintakulttuuri	34
6.1.2	Työympäristö	37
6.1.3	Työn määrä ja työaika.....	41
6.1.4	Oppilaat.....	43
6.2	Sosiaaliset suhteet	47
6.2.1	Kollegat.....	48

6.2.2	Esimiehet ja opettajat.....	53
6.3	Oma opettajuus.....	55
6.3.1	Vaikuttaminen.....	56
6.3.2	Ammatillinen kehittyminen	57
6.4	Tyypittely opettajien suhtautumisesta koulun kehittämiseen.....	60
7	POHDINTA.....	63
7.1	Hyvinvoinnin eri osa-alueiden näkyminen opettajan työssä.....	63
7.2	Opettajien suhtautuminen koulun toimintakulttuurin muutoksiin	67
7.3	Tutkimuksen toteutus ja jatkotutkimusmahdollisuudet.....	68
	LÄHTEET:.....	70
	LIITTEET	74

Kuviot

Kuvio 1: Työhyvinvointimalli muunnettuna Manka & Mankan (2016, 76) mallia mukail-
len.

Kuvio 2: Työn laadulliset kuormitustekijät muutettuna pohjautuen Maunon ja tutkijakol-
legoiden (2017) malliin.

Kuvio 3: Teemoittelu opettajan hyvinvointiin vaikuttavista asioista.

Kuvio 4: Opettajan hyvinvointiin vaikuttavien olosuhteiden teemoittelu.

Kuvio 5: Opettajan hyvinvointiin vaikuttavien sosiaalisten suhteiden teemoittelu.

Kuvio 6: Teemoittelu oma opettajuus- luokan sisällä.

Kuvio 7: Tyypittely opettajien suhtautumisesta koulun kehittämiseen.

Taulukot

Taulukko 1: Kuvaus tutkimusaineistosta.

Taulukko 2. Esimerkki teemoittelun etenemisestä.

1 JOHDANTO

Työn kuva kaikilla aloilla on kokonaisvaltaisesti muuttunut viimeisinä vuosikymmeninä globalisoitumisen ja digitalisaation myötä. Työn painotus on muuttunut fyysisestä työstä kohti tietopainotteista työtä, jossa tiedon tuottaminen ja käsittely ovat tärkeitä. Tämä on lisännyt työn henkistä kuormittavuutta. (Mauno, Huhtala & Kinnunen 2017.) Myös opettajan työnkuva on muuttunut ja erilaiset työtehtävät ovat lisääntyneet. Kuitenkaan aikaa ei ole varattu tarpeeksi näiden lisääntyvien hoitamiselle. (Golnick & Ilves 2019.)

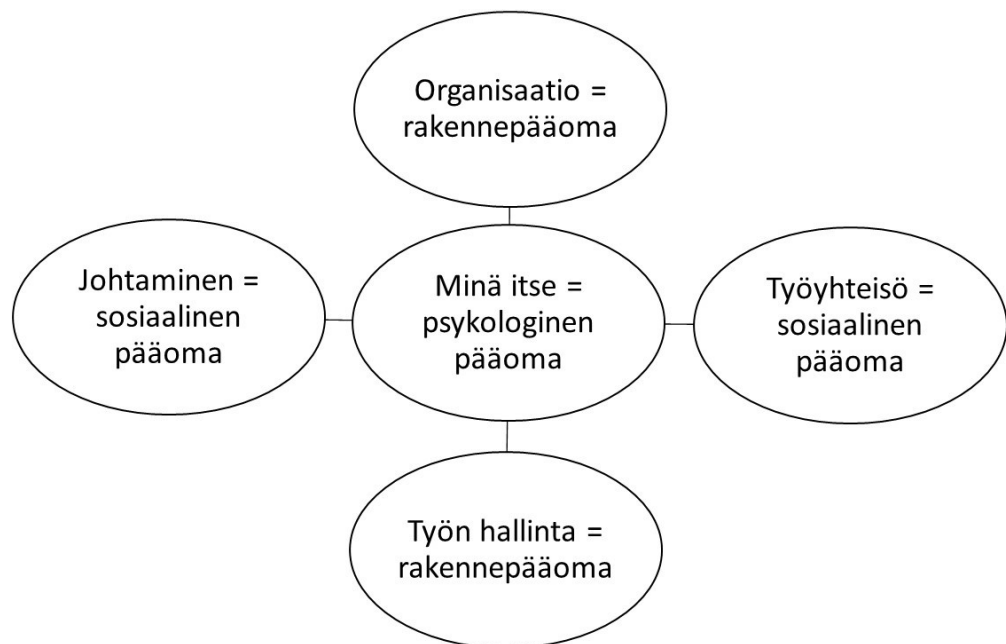
Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia opettajien hyvinvointia ja sen taustalla vaikuttavia tekijöitä. Opettajien työhyvinvointia on tutkittu paljon, mutta koulun uudistuessa nopeasti, tarvitaan uusia näkökulmia hyvinvointiin. Osa ennen hyvinvointiin vaikuttavista asioista, ei välttämättä enää vaikuta opettajaan, mutta toisaalta uusia haasteita hyvinvoinnille on ilmennyt. Esimerkiksi digitalisaatio muuttaa kaikkea työtä.

Tässä tutkimuksessa hyvinvointia tarkastellaan monipuolisesti erilaisista näkökulmista, kuten työn olosuhteiden, työyhteisön vaikutuksen ja oman opettajuuden kautta. Lisäksi tarkoituksena on tarkastella opettajien hyvinvointia ja jaksamista koulun toimintakulttuurin muutoksessa. Tutkimuksessa pohditaan myös tapaustutkimuksena yhden koulun opetushenkilökunnan suhtautumista kehittämiseen ja toimintakulttuurin muutokseen. Opettajan ammatti muuttuu koko ajan ja opettajan on sopeuduttava muutokseen. Koulutuksen tarkoituksena tukea oppilaiden kasvua, kehitystä ja oppimista sekä valmistaa oppilaita työelämään alati muuttuvassa maailmassa. Tämä tarkoittaa, että koulun ja opettajan on kyettävä muuttumaan ympäröivän maailman mukana. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 [tästä lähtien POPS 2014], 9.)

2 TYÖHYVINVOINTI

Työskentely on muuttunut paljon viimeisten vuosikymmenien aikana eri aloilla. Tähän muutokseen on vaikuttanut digitaalisten välineiden kehitys, joiden käyttötaidot ovat vaatimuksena suuressa osassa töistä. Työ on myös muuttunut korostamaan päättelykykyä ja sosiaalisia taitoja. Lisäksi kielitaitojen merkitys on kasvanut eri töissä. Työn muutoksesta kertoo myös fyysisen työkyvyn paraneminen, sillä työn fyysisyys on vähentynyt. Toisaalta psyykkinen oireilu on lisääntynyt työn psyykkisen kuormittavuuden kasvaessa. (Lindström 2002; Mauno ym. 2017.)

Työhyvinvointi käsitteenä on hyvin laaja-alainen. Se sisältää työterveyden ja työkyvyn lisäksi myös työn sujumisen. Työhyvinvointiin vaikuttavat organisaation toimintatapa, johtaminen, ilmapiiri, itse työ sekä työntekijä ja hänen omat tulkintansa työhyvinvoinnista. Näiden perusteella on luotu työhyvinvointimalli (KUVIO 1), jolla kuvataan tätä moniulotteista ilmiötä.



KUVIO 1. Työhyvinvointimalli muunnettuna Manka & Mankan (2016, 76) mallia mukailleen.

Mallissa työhyvinvointi on jaettu viiteen osa-alueeseen. Ensimmäinen osa-alue on organisaatio, johon kuuluvat rakenteet, tavoitteellisuus, kehittyminen ja työympäristö. Toisena on johtaminen, jota kuvataan osallistavalla ja kannustavalla johtamisella. Kolmantena työyhteisö, johon vaikuttavat vuorovaikutus ja työyhteisötaidot. Neljäntenä työn hallinta, joka sisältää mahdollisuudet vaikuttamiseen ja kannustearvon, eli mahdollisuudet

uuden oppimiseen ja monipuolisuuteen. Viimeisenä osa-alueena on ”minä itse”, joka käsittelee yksilön terveyden ja fyysisen kunnon. Organisaatio ja työn hallinta on jaoteltu rakennepääomaksi. Johtaminen sekä työyhteisö ovat puolestaan sosiaalista pääomaa. Näiden rakenteellisten ja sosiaalisten tekijöiden pohjalta yksilö muodostaa omat asenteensa työyhteisöstä. ”Minä itse” on työhyvinvointimallin mukaan psykologista pääomaa. (Manka & Manka 2016, 75–77.) Manka ja Manka (2016, 77) eivät tutkimuksessaan keskittyneet ulkopuolisten henkilöiden (asiakkaiden) vaikutukseen työhyvinvointiin, mutta he totesivat, että ulkopuoliset henkilöt lisäävät tai vähentävät hyvinvointia. Tässä tutkimuksessa oppilaat tullaan myös ottamaan huomioon. Oppilaat ovat päivittäin osana opettajan työtä ja vaikuttavat osaltaan opettajan kokemaan hyvinvointiin ja se on tärkeää ottaa huomioon mallissa. Manka ja Manka (2016, 75) korostavat, että työhyvinvoinnin tärkein osa-alue on jokapäiväisen työn sujuminen, eikä niinkään yksittäiset työhyvinvointia kehittävät päivät. On huomioitava, että työhyvinvointi ei ole pelkästään negatiivisia asioita, vaan työhyvinvointiin vaikuttaa myös positiiviseksi kootut asiat työssä (Mäkikangas & Hakanen 2017).

Työssä on erilaisia vaatimuksia. Nämä vaatimukset voidaan jakaa määrällisiin ja laadullisiin vaatimuksiin. Työn määrällisiä vaatimuksia ovat itse työn määrä sekä siihen käytettävissä oleva aika. Laadullisia vaatimuksia työssä puolestaan ovat työn vaatimat taidot ja ponnistelut. Vaatimukset voidaan myös määritellä haasteisiin ja esteisiin. Haasteet voivat parhaimmillaan auttaa työntekijää suoriutumaan tehtävästä, mutta ne voivat myös aiheuttaa stressireaktioita. Määrälliset vaatimukset ovat usein haasteita. Laadulliset vaatimukset puolestaan voivat olla useimmin estevaatimuksia, jotka ovat usein yhteydessä hyvinvoinnin huonontumiseen. Nämä laadulliset vaatimukset ovat nykyään määrällisiä vaatimuksia suurempi ongelma, sillä niiden aiheuttamaa kuormitusta on haastavaa havaita ulkopuolisena. (Mauno ym. 2017.)

Mauno yhdessä tutkijakollegoidensa kanssa (2017) jakoi työn laadulliset kuormitustekijät kuuteen eri osa-alueeseen (KUVIO 2). Työn kognitiiviset vaatimukset liittyvät tiedon tuottamisen ja käsittelyn haasteisiin, esimerkiksi työn suunnitteluun tai muistamiseen. Kognitiiviset vaatimukset sisältävät myös oman roolin tiedostamisen, jossa liian monet työtehtävät voivat tuntua häiritsevän päätyötä ja kuormittaa työntekijää. Useat roolit voivat aiheuttaa ristiriitaa eri roolien välille, mikä voi aiheuttaa kuormitusta työntekijälle. Kognitiiviset vaatimukset voivat auttaa työntekijää suoriutumisessa, mutta liian suuret kognitiiviset vaatimukset aiheuttavat ongelmia hyvinvoinnissa. Toinen osa-alue on

työn intensiivisyys, joka kuvastaa työtahtia. Vaatimukset eettisyydestä voivat myös aiheuttaa stressiä, jos työntekijä ei tiedä, mikä on oikea tapa toimia tilanteessa. Emotionaaliset vaatimukset puolestaan ovat tietyn käytöksen vaatimista kaikissa tilanteissa, jolloin työntekijää kuormittaa mahdollisesti vaatimus kontrolloida omaa toimintaa omien tunteuksiensa vastaisesti. Työn epävarmuus on myös yksi kuormitustekijä. Oman työn pysyvyyden kokeminen vähentää epävarmuutta ja poistaa stressiä. Epätietoisuus oman työn jatkumisesta voi puolestaan laskea hyvinvointia, sillä usein työntekijän mahdollisuudet vaikuttaa tulevaisuuteen muutostilanteissa ovat pieniä. Työn ja perheen väliset ristiriidat myös vaikuttavat hyvinvointiin. Ristiriidoilla roolien välillä työn ja kodin välillä on vaikutusta työn kuormittavuuteen. Roolien yhdistäminen töissä ja kotona voi olla haasteellista esimerkiksi aikaresurssien ja voimien jakamisen kannalta, sillä voi olla, että työntekijän resurssien eivät töiden jälkeen ole enää riittäviä kotiasioiden hoitamiseen. Kodin ja työn välistä ristiriitaa voi pienentää hyvä organisaation tuki työssä. (Mauno ym. 2017.)



KUVIO 2. Työn laadulliset kuormitustekijät muutettuna pohjautuen Maunon ja tutkijakollegoiden (2017) malliin.

Työssä hyvinvointia tuovia myönteisiä asioita ovat *työn imu*, joka kertoo innokkuudesta ja tyytyväisyydestä työtä kohtaan sekä omistautumisesta työlleen (Manka & Manka 2016; Mäkikangas & Hakanen 2017), ja *työtyytyväisyys*, jolla puolestaan kuvataan sitä, pitävätkö työntekijät työstään. Nämä positiiviset tuntemukset työstä aiheuttavat usein myös positiivisia seurauksia. (Mäkikangas & Hakanen 2017.) Työn imu voi kuitenkin

olla myös yhteydessä hyvinvoinnin heikentymiseen silloin, kun työntekijällä ei ole mahdollisuuksia nauttia työnsä tuloksista (Manka & Manka 2017). Työn kokeminen ja työhyvinvointi ovat yksilökohtaisia. Yksilöihin vaikuttavat omat voimavarat, elämäntilanteet, työn vaatimukset, mutta myös persoonallisuus. Persoonallisuus vaikuttaa työn kokeamiseen ja tilanteisiin reagoimiseen. (Mäkikangas, Feldt, Huhtala & Hyvönen 2017.)

2.1 Työhyvinvoinnin edistäminen

Työhyvinvoinnin kannalta voimavarat, joita työstä saadaan, ovat tärkeitä. Ne auttavat vähentämään työstä koettuja vaatimuksia ja auttavat tavoitteiden saavuttamisessa. Voimavaroja on fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia ja organisatorisia. Voimavarat auttavat myös työntekijän kehityksessä ja kasvattavat kyvykkyyttä. Työntekijä voi työn muovaamisen avulla vaikuttaa voimavaroihin ja sitä kautta myös parantaa omaa työhyvinvointiaan. Työn muovaamisella työntekijälle sopivammaksi, työstä voidaan saada mielekkäämpää. Lisäksi muovaaminen voi auttaa selviytymään muutostilanteissa. (Seppälä & Hakanen 2017.) Työn muovaamista voi olla esimerkiksi vaihtelevuuden lisääminen, sosiaalisen tuen lisääminen ja vaatimusten muovaaminen (Manka & Manka 2017).

Työhyvinvointia edistetään myös työterveyshuollon avulla. Työterveyden järjestäminen on määrätty työturvallisuuslaissa ja työnantaja on siitä vastuussa. Työterveydessä tärkeää on työkyvyn ylläpitäminen ja ongelmien ennaltaehkäiseminen. Työterveyspsykologien tavoitteena on vastata työn psyykkisiin, kognitiivisiin ja sosiaalisiin haasteisiin. Organisaation tasolla työterveydenhuollossa selvitykset työpaikan riskeistä ovat tärkeitä. Niiden avulla voidaan arvioida terveyden riskitekijöitä: niin fyysisiä, kun psykososiaalisia, ja mahdollisesti korjata niitä. Yksilötasolla työterveyspsykologi voi tehdä tarkastuksia, neuvoa ja antaa ohjeita kuntoutukseen. (Rantala & Hättinen 2017.)

Opetusalan työolobarometrissä työolojen parantamiseen on esitetty monia ehdotuksia. Ensimmäisinä ovat työajan rajaaminen ja seuranta, jotta liian suurista työmääristä päästäisiin eroon. Opettajien oma vastuu työn rajaamisesta arkeen on korkea. Työkyvyn ylläpitämiseen vaatimuksien tulisi olla suhteessa yksilön resursseihin, sillä työntekijät ovat yksilöitä. Tämän lisäksi koko koulun henkilökunnan yhteinen sopiminen työn muutoksesta on tärkeää. Työtyytyväisyys perustuu toimiviin rakenteisiin, tasa-arvoon ja hyvään toimintasuunnitelmaan. Mallit epäasialliseen käytökseen ja väkivaltaan puuttumiseen ovat tärkeitä niiden vähentämiseksi. Kouluissa tapahtuvien hankkeiden ei tulisi olla lyhyitä ja moneen suuntaan suuntautuvia, vaan niissä linjat ja pitkäaikaisuus ovat tärkeitä.

Johtamisessa tärkeää on työhyvinvoinnin kehittäminen ja roolien jakautuminen. Lisäksi kehityskeskustelut voivat parantaa yksilön hyvinvointia. Työterveys tukee työntekijöitä, kartoittaa ongelmakohtia sekä ennaltaehkäisee ongelmia työssä. (Golnick & Ilves, 2019.)

Työntekijöillä voi itsellään olla myös työhyvinvoinnin parantamiskeinoja. Työn ja vapaa-ajan erottaminen on tärkeää ja työtehtäviä voidaan myös asettaa tärkeysjärjestykseen. Lisäksi sosiaalista tukea voi saada niin kollegoilta kuin läheisiltäkin. Liikunta voi myös toimia vastapainona työlle. (Lerkkanen, Pakarinen, Messala, Penttinen, Aulen & Jögi 2020.)

2.2 Työpahoinvointi ja uupumus

Työssä jaksaminen on puhuttanut viimeisimpinä vuosikymmeninä. Stressiä työssä aiheuttavat kiire, tuottavuuspainostus, osaamisen jatkuva kehittäminen ja vaatimukset sekä työn muutokset. Stressi on haitallista työntekijälle itselleen, mutta myös hänen organisaatiolleen, sillä yksilön toimintakyky voi heiketä stressin vuoksi, jolloin myös hänen panoksensa työhön heikkenee. (Lindström 2002.)

Stressi käsitteenä voi tarkoittaa stressitekijöitä, -reaktioita tai yksilön ja ympäristön epätasapainoa. Stressitekijät ovat stressiä aiheuttavia tilanteita. Jokainen ihminen kokee tilanteet omalla tavallaan, joten se mikä toiselle aiheuttaa stressiä, on toiselle neutraali tilanne. Stressireaktiot puolestaan ovat stressitekijöistä aiheutuvia. Ne voivat olla fyysisiä tai psyykkisiä. (Feldt, Kinnunen & Mauno 2017.)

Lyhytaikainen stressi voi parantaa yksilön suoriutumista työtehtävästä. Kuitenkin pitkittyneenä tilanteena, stressi aiheuttaa ongelmia useilla eri tasoilla. Yksilötasolla työstressi aiheuttaa haasteita hyvinvoinnissa tai mahdollisesti terveysongelmia. Stressi voi johtaa pahimmillaan erilaisiin psyykkisiin terveysongelmiin tai sydänongelmiin. Organisaation ja yhteiskunnan tasolla vaikutukset ovat kustannuksia ja tuloksettomuutta, joita koituu työstressin vuoksi. Työntekijöiden välinen yhteistyö voi stressin vuoksi kärsiä, tai työpaikkaan sitoutuminen voi vähentyä. Lisäksi lainsäädännön mukaan työnantaja on vastuussa työympäristöstä ja sen turvallisuudesta ja toimivuudesta. (Feldt ym. 2017.) Stressi voi myös aiheuttaa kiireen tavalla väsymistä ja ylisuorittamista, mikä voi näkyä virheinä työssä (Manka & Manka, 2016).

Työpahoinvointiin liittyviä asioita ovat työuupumus, työholismi ja työssä tylsistyminen. (Mäkikangas & Hakanen 2017.) Työuupumuksella tarkoitetaan, että työntekijä ei saa mielihyvää työstään, hän on väsynyt, kynnistynyt, hänen ammatillinen itsetuntonsa on

heikentynyt, eikä hän myöskään koe innokkuutta työtään kohtaan (Manka & Manka, 2016; Mäkikangas & Hakanen 2017; Ahola, Tuisku & Rossi, 2018). Työuupumus on pitkän stressin seuraus, jossa työntekijällä voimavarat ovat lopussa. Työuupumus heikentää sekä työntekijän terveyttä että kykyä tehdä työtä. Työuupumusta kokevalla työntekijällä on usein väsymystä, mutta myös kyynisyyttä ja kokemus ammatillisesta pätemättömyydestä. Työholismi puolestaan tarkoittaa, että työntekijä kokee innostusta työstään, mutta muuten kokee työn epämiellyttäväksi. Tämä voi ilmetä esimerkiksi siten, että työntekijä ei kykene lopettamaan työn tekoaan. Työssä tylsistyminen puolestaan kertoo siitä, että työntekijä ei pidä työstään tai tunne vetoa siihen. Keskittyminen työhön voi myös olla haastavaa. (Mäkikangas & Hakanen 2017.)

Työssä viihtyminen on tärkeää ja viihtymistä voivat vähentää kiire tai haasteiden puuttuminen. Työuupumus voi seurata, jos työstä ei saa enempää, mitä se vaatii. (Manka & Manka, 2016.) Työuupumus voi myös aiheuttaa esimerkiksi masennusta, unihäiriöitä tai päihdehäiriöitä. Lisäksi tapaturmat ja työkyvyttömyys voivat lisääntyä. (Ahola ym. 2018.)

Työpahoinvoinnille tai -uupumukselle voi olla useita eri syitä. Usein kielteiset tunteet työhön liittyen aiheuttavat työpahoinvointia. Työuupumus voi aiheuttaa fyysisiä tai psyykkisiä terveyden ongelmia, kuten unihäiriöitä, ahdistusta tai tuki- ja liikuntaelinsairauksia. On huomattava, että työuupumus ei heti näy työssä, vaan työntekijä kerää ensin energiaa jättämällä vapaa-ajan harrastuksia pois. Tämä on haitallista, sillä juuri nämä voisivat auttaa palautumisessa. Työholismissa työntekijä voi saada aikaan työssä paljon ja näyttäytyä hyvänä työntekijänä. Kuitenkin hänen omat voimavaransa ovat pieniä, mikä lopulta laskee myös työsuoritusta. Työssä tylsistymisessä on muuten samoja vaikutuksia kuin työuupumuksessa, mutta organisaatiolle tylsistynyt voi näyttäytyä tuottamattomana, sillä hänen voimavaransa jäävät käyttämättä. (Mäkikangas & Hakanen 2017.)

3 OPETTAJAN TYÖHYVINVOINTIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Opettajan ammatista on tullut monimuotoisempi ja opettajan työnkuva on muuttunut pelkäästä opettamisesta paljon monimutkaisemmaksi kokonaisuudeksi. Lisäksi opettajan työnkuvaan kuuluvat jatkuva ammatillinen kehittyminen sekä digitaalisen median vaikutukset opetukseen. (Stenberg 2011.) Koulut ovat aikaisemmin keskittyneet kasvatustehtäväänsä, mutta yhä enemmän koulussa hoidetaan myös sosiaalisia ongelmia (Jokinen & Sarja 2006). Itse koulutyön antamien paineiden lisäksi opettajiin kohdistuu paineita politiikan ja huoltajien toimesta. Muuttuvat vaatimukset kuormittavat opettajia. (Yrttiaho & Posio 2021.)

Opetusmaailmassa uupuminen johtuu usein riittämättömyyden tunteesta. Tähän johtaa useat työtehtävät, joita opettajat eivät saa hoidettua. Riittämättömyys voi lisätä yliyrittämistä ja tarttua kollegoihin, sillä kollegoilta voidaan riittämättömyyden tunteen vuoksi vaatia liikaa. (Yrttiaho & Posio 2021.) Työkyky on heikompaa niillä, jotka kokevat työstressiä tai epäasiallista kohtelua. Työstressiä kokee 39 % opetusalan henkilöstöstä, mikä on määränä suuri muihin aloihin verrattuna. (Golnick & Ilves, 2019.) Myös Lerkkasen ja kumppaneiden (2020) tutkimuksen tulos on samankaltainen: noin kolmannes opettajista kokee työstressiä. Viimeisimmässä työolobarometrissa kuitenkin opetushenkilöstöstä 74 % kokee työtyytyväisyyttä. Opettajien työkyky paranee kehityskeskusteluiden avulla. (Golnick & Ilves, 2019.)

Opettajan työssä tieto jakautuu teoreettiseen tietoon opetettavasta asiasta sekä kasvatustieteelliseen tietoon (Tynjälä, 2006). Useat laadulliset kuormitustekijät kasautuvat nykyaikana, mikä aiheuttaa suurempaa kokonaisvaltaista kuormitusta. Mauno ja kumppanit (2017) huomauttivat, että opettajan työ on juuri tästä syystä erittäin kuormittavaa. Työssä on taitovaatimuksia aineenhallinnan osalta, mutta myös sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutuksen vaatimuksia oppilaita kohdatessa. (Mauno ym. 2017.) Jatkuva ongelmien ratkominen työssä kuluttaa opettajia (Yrttiaho & Posio 2021).

Ensimmäiset vuodet opettajana ovat raskaimpia ja vaikeimpia (Alsup 2019). Vanhemmilla opettajilla uupumus on nuoria harvinaisempaa, mikä saattaa johtua rutiineista, paremmasta sopeutumisesta työhön tai paremmista selviytymiskeinoista (Golnick & Ilves, 2019; Saloviita & Pakarinen, 2021). Opettajan työuupumukseen voi johtaa liiallinen työ määrä, paineiden ja jatkokoulutautumisen tarpeen lisääntyminen. Lisäksi uupumus ilmenee usein, jos opettajalta viedään mahdollisuus omaan päätöksentekoon, hän ei saa riittävästi arvostusta tai häntä kohdellaan epätasa-arvoisesti. (Syrjäläinen 2002.)

Seuraavissa kappaleissa opettajan hyvinvointia on tarkasteltu eri kannoilta Mankan ja Mankan (2016, 75–77) työhyvinvointimallin pohjalta. Työhyvinvointimallia on tätä tutkimusta varten muokattu. Hyvinvointimallista poiketen johtaminen ja työyhteisö on jaoteltu *sosiaalisten suhteiden* käsitteen alle. Organisaatiota tarkastellaan *olosuhteiden* ja erityisesti toimintakulttuurin näkökulmasta. Olosuhteissa otetaan myös huomioon oppilaat, joita Manka & Manka (2016, 75–77) eivät mallissaan huomioineet. Työn hallintaa ja ”minä itse” huomioidaan kokonaisuutena *vaikuttamisen mahdollisuuksien ja ammatillisen kehittymisen* näkökulmasta, sillä aineistossa ei ole perehdytty terveyteen ja fyysiseen kuntoon.

3.1 Sosiaalisten suhteiden vaikutus opettajan työhyvinvointiin

Tässä kappaleessa käsitellään sosiaalisten suhteiden vaikutusta opettajien hyvinvointiin aikaisempien tutkimuksien perusteella. Erikseen käsitellään kollegoiden ja esimiesten vaikutusta hyvinvointiin. Oppilaat ovat tässä tutkimuksessa luokiteltu ”asiakkaiksi” Mankan & Mankan (2016, 75–77) työhyvinvointimalliin pohjautuen, joten oppilaita käsitellään *olosuhteet*-teemassa. Johtaminen ja työyhteisö ovat jaoteltu sosiaalisiksi pääomaksi Mankan & Mankan (2016, 75–77) työhyvinvointimallissa.

3.1.1 *Kollegat*

Jokisen ja Sarjan (2006) mukaan työyhteisön vaikutus opettajien hyvinvointiin ovat tärkeitä, sillä vaatimukset opettajia kohtaan ovat lisääntyneet. He huomauttavat myös, että opettajankoulutuksen lisäksi on tärkeää tukea opettajia myös uran aikana täydennyskoulutuksilla. Varsinkin ensimmäisinä vuosina on tuettava uusien opettajien identiteetin kehittymistä ja jaksamista. Artikkelissa esitetään hyvinvoinnin ja kehittymisen tueksi mentorointia, jossa aloittelevaa opettajaa ohjaa ja tukee vanhempi opettaja. Dialogi ja yhteistyö ovat keskeisiä osa-alueita mentoroinnissa. Aloitteleva opettaja kykenee yhdistämään koulutuksessaan oppimiaan asioita työhönsä kollegoiden ja mentoroinnin avulla. Näin hän kykenee kehittämään omaa toimintaansa. Hän voi myös saada käytännön neuvoja kollegoiltaan. Myös Syrjäläinen (2002) ja Lindström (2002) korostavat kollegiaalisen tuen merkitystä jaksamisessa.

Opettajien yhteenkuuluvuuden tunne työyhteisön sisällä rakentuu yhteisistä käytännöistä, tehtävien jakamisesta, yhteisistä ponnisteluista sekä pedagogiikan jakamisesta. Yhteenkuuluvuuden tunteen väheneminen johtuu yleensä puolestaan siitä, ettei kollegat ota toisia opettajia huomioon. (Pesonen, Rytivaara, Palmu & Wallin 2020.)

Opettajan työ on luonteeltaan autonomista. Kuitenkin koulun normit ja säännöt muuttavat opettajan käyttäytymistä. Opettaja pystyy valitsemaan työn tekemisen yksin tai kollegoiden kanssa. Koulun hallinto vaikuttaa osaltaan koulun sisällä tapahtuvaan yhteistyöhön. Kouluun liittyvät palaverit ja työryhmien toiminta voivat heikentää opettajan oman ajan käyttämistä ja omien päätöksien tekemistä, minkä opettajat voivat kokea myös negatiivisena. Eristäytyminen kollegoista voi kuitenkin viestiä luottamuspulasta tai opettajan omista ongelmista. (Savonmäki 2006.) Useimmat opettajista kokevat, että työyhteisö, kollegat ja huumori auttavat jaksamisessa (Yrttiaho & Posio 2021). Opetushenkilökunnasta 77 % kokee, että kollegoilta ja esimiehiltä saatava tuki omaan työhön on riittävää. (Golnick & Ilves, 2019.)

Opetushenkilöstö voi kuitenkin kokea häirintää ja epäasiallista kohtelua myös kollegoilta tai esimiehiltä, mikä vähentää työhyvinvointia. Kollegoilta tuleva häirintä on kuitenkin harvinaisempaa kuin oppilaiden aiheuttama epäasiallinen kohtelu. (Golnick & Ilves, 2019; Meriläinen 2019.) Opettajien kokema kiusaaminen työssä voi olla esimerkiksi aliarvostamista, persoonaan kohdistuvaa kiusaamista, mutta myös kohtuuttomaan työmäärään liittyvää. Työuupumukseen liittyviä kiusaamisen muotoja on kohtuuton kuormittavuus työssä, ulkopuolelle jättäminen sekä väkivalta tai sen uhka. Työuupumukseen liittyvät kiusaamismuodot myös ovat yhteydessä halukkuuteen vaihtaa työpaikkaa. (Meriläinen 2019.)

3.1.2 Johtaminen

Esimiehen tuki on tärkeää opettajan hyvinvoinnin kannalta, sillä kannustaminen ja positiivinen palaute auttavat kohottamaan uskoa omaan tekemiseen. Esimiehen tuki myös vähentää stressiä. (Yrttiaho & Posio 2021.) Huono johtaminen puolestaan aiheuttaa opettajille stressiä. (Lerikkanen ym. 2020.) Työtyytyväisyyden lisääntymisen lisäksi hyvä esimiestoiminta auttaa pienentämään työkokemuksen puutteen negatiivista vaikutusta, sillä esimiestoiminta voi lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vähentää huolestumista omista tehtävistä varsinkin työuran alussa. Esimiestoiminnassa tärkeää on antaa mahdollisuudet

omaan työhön orientoitumiseen uusille työntekijöille tyytyväisyyden lisäämiseksi. (Crisci, Sepe, Malafronte 2019.)

Hyvä esimiestoiminta auttaa hallitsemaan työtä, luo tyytyväisyyttä työhön, innostaa, nostaa kokemusta omista vaikuttamismahdollisuuksista ja auttaa parantamaan henkilökunnan yhteistyötä. Esimiestoiminnan ollessa hyvää, henkilökunnan työstressi on huomattavasti alhaisempaa verrattuna pienempään. Palaute omasta työstä on myös tärkeää. Puolet opetushenkilöstä kokee saavansa tarpeeksi hyvää palautetta tekemisestään. Opettajista kolmasosa kokee, että esimiehet ovat kiinnostuneita henkilökunnan mielipiteistä. Oman työn tavoitteiden tietäminen on hyvinvoinnin kannalta tärkeää. Opetusalan työntekijät kokevat tietävänsä työnsä tavoitteet hyvin. Opettajat, jotka pitävät esimiestoimintaa hyvänä, kokevat tietävänsä tavoitteet parhaiten. (Golnick & Ilves, 2019.)

3.2 Olosuhteiden vaikutus opettajan hyvinvointiin

Tässä kappaleessa käsitellään opettajien hyvinvointiin vaikuttavia olosuhteita. Olosuhteisiin huomioidaan koulun toimintakulttuuri, työaika ja sen määrä, työympäristö sekä oppilaat. Nämä huomioidaan rakennepääomana Mankan & Mankan (2016, 75–77) työhyvinvointimallissa.

3.2.1 Toimintakulttuuri ja sen muutos

Koulujen tavoitteena on luoda yhteinen toimintakulttuuri, joka auttaa oppimisen, hyvinvoinnin, osallisuuden ja kestävästi elämäntavan edistämiseksi. Toimintakulttuurin avulla luodaan oppilaille yhtenäinen koulutie. Toimintakulttuurin toteuttamisessa yhteistyö on avainasemassa. Yhteistyötä on tehtävä sekä koulussa että kodin ja koulun välillä. (POPS 2014; Launonen & Pulkkinen 2004.) Toimintakulttuuriin kuuluvat koulun säännöt, mallit toimintaan ja käyttäytymiseen, mutta myös arvot ja periaatteet. Koulun toimintakulttuuri ei rajoitu vain oppitunteihin, vaan se käsittää kaiken koulussa tapahtuvan toiminnan. On tärkeää kehittää koulun toimintakulttuuria siten, että koko kouluyhteisö osallistuu sen kehittämiseen. Arvot ovat ohjaamassa toimintakulttuurin kehittämistä. (Launonen & Pulkkinen 2004.) Toimintakulttuurin puuttuessa koulusta voi siis tulla hajanainen, mikä vaikuttaa opettajien työhön. Koulun toimintakulttuuria tarkkailtaessa pohditaan, miten kas-

vuyhteisöstä saadaan aikaiseksi turvallinen, miten päivittäin ilmeneviin ongelmiin puututaan koulussa sekä miten koulussa käsitellään ja opetellaan tunne- ja sosiaalisia taitoja. Lisäksi toimintakulttuurin avulla pyritään vahvistamaan oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia, kasvua sekä kouluviihtyvyyttä. (Launonen & Pulkkinen. 2004.)

Opettajien yhteistyö on yksi tapa kehittää koulun toimintaa. Yhdessä tekemällä ja yksittäisten työntekijöiden taidot yhdistämällä voidaan päästä parempiin tuloksiin koulun kehittämisessä. Yhteistyötä on sekä formaalia että informaalialla. Formaalisissa yhteistyöissä työskentely pohjautuu koulun hallinnon organisoimaan yhteistyöhön, kun taas informaalilla yhteistyöllä tarkoitetaan suunnittelematonta, arkipäiväistä yhteistyötä. Informaali yhteistyö koetaan usein positiiviseksi asioiden jakamiseksi kollegoiden kesken. Vapaa keskustelu on tärkeää hyvinvoinnin ylläpitämisessä. Formaalia yhteistyötä voidaan kokea sekä positiivisena että negatiivisena. Positiivisesti koettu formaali yhteistyö voi olla esimerkiksi kokous, jossa on virallinen ja epävirallisempi osa, jonka aikana voidaan keskustella arkipäiväisemmistä asioista. Negatiivisena formaalina yhteistyönä voidaan kokea tilanteet, joissa koulun hallinto organisoisi täysin kokouksien kulun. (Savonmäki 2006.)

Toimintakulttuurin kehittämiseksi voidaan tarvita muutoksia. Ennen muutoksen aloittamista jokaisen kouluyhteisön jäsenen on tunnistettava muutoksen tarve. Tämän lisäksi ongelmiin on suhtauduttava avoimesti ja vanhoista tavoista on luovuttava, jotta muutoksia voi tapahtua. Asennoituminen muutokseen riippuu yksilöstä: toiset tottuvat ja sopeutuvat muutokseen nopeasti, toisilla puolestaan muutokseen sopeutuminen vie aikaa. Yleisesti muutos aiheuttaa kaikille stressiä, vaikka suhtautuminen muutokseen olisikin positiivista. Ihmiset, jotka haluavat pysyä vanhoissa toimintatavoissa, suhtautuvat usein jäykästi muutokseen ja kokevat ne negatiivisina. Tämä aiheutuu pelosta muutoksen aiheuttamien uusien tilanteiden vaikeuksista. Joustavat ihmiset puolestaan pyrkivät sopeutumaan muutokseen. Nämä ihmiset kokevat muutokset positiivisina kehityksen kannalta. (Heikkilä & Heikkilä 2005.)

Opettajat kokevat muutokset koulussa eri tavoin. Muutoksen tarve tulee usein hallinnollisista päätöksistä ja määräyksistä, jotka tulee koulun tasolla toteuttaa. Vaikka muutos tulisi tehdä määräyksen tai päätöksen mukaisesti, opettajien omat näkemykset ja kokemukset vaikuttavat siihen, miten muutos näkyy koulussa (Syrjälä, Estola, Uitto 2006.) Yleensä ensimmäinen reaktio muutokseen on muutosvastarinta, sillä ihmisellä on tarve suojella omaa minäänsä. Opettajat tuntevat oman työnsä parhaiten, joten päätöksenteko

korkeammilla tasoilla ilman heitä voi tuntua opettajista ikävältä. Kun opettajien mielipiteitä ja kokemuksia työstä ei oteta huomioon päätöksiä tehdessä, voivat muutokset epäonnistua. (Heikkilä & Heikkilä 2005.)

Syrjälä ja kumppanit (2006, 35–47) jaottelivat opettajien tapoja puhua peruskoulu-uudistuksesta kuuteen osaan: hiljaisuuteen, ironiaan, alistumiseen, aktiiviseen vastustamiseen mahdollisuuksiin ja sitoutumiseen. Hiljaiset opettajat eivät ottaneet kantaa muutokseen. Sen sijaan aktiiviset vastustajat ja ironiset vastustivat tai vähätelivät muutosta. Alistujat suostuvat muutokseen, mutta olivat harmissaan siitä itsenäisen ajattelun mahdollisuuksien vähäisyydestä. Mahdollisuuksista puhuvat ja sitoutuvat opettajat kokivat muutokset positiivisiksi. Opettajien suhtautuminen muutokseen vaihtelee siis heidän tutkimuksensa mukaan paljon. Lisäksi on tärkeää ottaa huomioon, että yksi opettaja voi puhua muutoksesta monilla eri puhetyylillä.

Muutos koetaan usein ensin kielteiseksi, vaikka tämänhetkisissäkin olosuhteissa olisi huonoja puolia. Yksi syy kielteisiin kokemuksiin muutoksista on ulkopuolelta tulevat päätökset. Opettajat kokevat tuntevansa itse parhaiten työolot, mutta muutosta suunniteltaessa ulkopuoliset asiantuntijat tekevät päätökset. (Heikkilä & Heikkilä 2005.) Asenteet muutosta kohtaan muuttuvat läheisten kollegoiden kanssa yhtenäisemmiksi muutoksen aikana. Muutokseen asenteissa vaikuttaa kollegan läheisyys. Muutoksen takia syntyvät uudet verkostot eivät vaikuta asenteisiin samalla tavalla, kun vanhat avustavat kollegat. (Cole & Weinbaum, 2015.) Ihminen tarvitsee kokemuksia siitä, että hän pystyy vaikuttamaan työhönsä. Tämän vuoksi vaikuttamismahdollisuuksien puute saattaa johtaa negatiivisiin pyrkimyksiin vaikuttaa, kuten kyynisyyteen. (Manka & Manka 2016.) Kyynisyys puolestaan vaikuttaa työn imuun laskevasti. Työn imun hiipuesssa työhyvinvointi heikenee, sillä matalampi työn imu on yhteydessä masentuneisuuteen. (Lerkkanen ym. 2020.)

Toimintakulttuuri ja sen toimivuus edistävät opetushenkilökunnan työhyvinvointia, joten rakenteellisten ratkaisujen toimiminen on tärkeää. Työjärjestyksen suunnitteleminen ja vastualueiden jakaminen vaikuttavat opettajien työnkuvaan suuresti. (Yrttiaho & Posio 2021.) Työuupumus on myös yhteydessä toimintakulttuurin kehittämiseen, sillä uupumisen vuoksi opettajien jaksaminen koulun kehittämiseen vähenee (Lerkkanen ym. 2020). Toimintakulttuurin yhtenäisyys ja sen rakentaminen yleisen keskustelun kautta auttaa opettajia välttämään arvojen ristiriitaa, mikä parantaa opettajien osaa suoriutumisista. (Skaalvik & Skaalvik 2017.)

3.2.2 Työaika ja työn määrä

Uudenlaiset opetusmenetelmät voivat kuormittaa opettajaa, sillä opettajien on sopeuduttava nopeasti muuttuvaan maailmaan muuttamalla vanhoja tottumuksia. Työtahti on opetuslalla kiihtynyt. Tämän lisäksi byrokratia opetuksessa on lisääntynyt erilaisten asiakirjojen ja muun kirjaamisen muodossa sekä inklusio vaatii lisää tukea ja erilaisia opetusmenetelmiä oppilaille. Oppilaiden haasteet ovat myös lisääntyneet, mutta resursseja näiden lisääntyneiden tehtävien hoitamiseen ei kuitenkaan ole. (Yrttiaho & Posio 2021.) Opettajille stressiä näistä aiheuttavat töiden kasaantuminen ja ylimääräiset työtehtävät. Myös opetussuunnitelman muuttuminen ja uudet sisäistettävät asiat lisäävät opettajien työn vaativuutta. (Lerkkanen ym. 2020.)

Opetusalan työntekijöiden ja johtajien työaika on muihin aloihin verrattuna pitkää. Opetusalalla työtä tehdään yli normaalin viikkotuntimäärän ja tämän lisäksi työskentelyä on usein myös viikonloppuisin. Työolobarometrin mukaan opetusalan työntekijöistä 90 % työskentelee työajan ulkopuolella. Viikonloppuisin työskenteleviä opettajia oli yli 50 % ja esimiehiä yli 53 %. Vanhemmat opettajat tekevät nuorempia opettajia enemmän työtunteja, mutta oppilaitos vaikuttaa työtuntien määrään. Yksilöillä on kuitenkin paljon eroja eri ikäluokkien sisällä viikoittaisessa työajassa. (Golnick & Ilves, 2019.)

Työn määrä opettajan työssä on kasvanut, mikä vaikuttaa myös työaikaan. Opettajista yli puolet kokevat, että töitä on liikaa. Määräaikaisten opettajien kokemukset liiallisesta työmäärästä ovat vakituisia työntekijöitä pienempiä. Opettajien lisäksi esimiesten työn määrän koetaan kasvaneen. Työn määrään vaikuttaa myös työn jakautuminen työntekijöiden kesken. Opetushenkilökunnasta noin puolet kokee, että työyhteisössä työt jakaantuvat tasapuolisesti. (Golnick & Ilves, 2019.) Työmäärän ja aikapaineen vähentäminen on yhteydessä emotionaalisen uupumuksen vähenemiseen opettajilla. (Skaalvik & Skaalvik 2017.)

3.2.3 Työympäristö

Fyysinen työympäristö vaikuttaa hyvinvointiin, joten sen parantaminen on ensiarvoisen tärkeää hyvinvoinnin kannalta. Olosuhteiden ollessa kunnossa, on helpompi kehittää muita hyvinvoinnin osa-alueita. Ongelmien ennaltaehkäiseminen ja aikaisin puuttuminen ovat hyvinvoinnin kannalta tärkeitä, sillä ne ovat ongelmien korjaamista helpompia. (Manka & Manka 2016.)

Fyysisen työympäristön vaikutuksia opettajan hyvinvointiin on erilaisia. Opettajan hyvinvointia rasittaa melu, jota kouluissa on päivittäin. Melu voi ajoittain olla jopa vaarallisen kovaa. Lisäksi yhä lisääntyvänä ongelmana on huono sisäilma. Opettajat joutuvat työskentelemään kouluissa, jossa sisäilmaongelmat aiheuttavat fyysisiä oireita. Koulun tilat vaikuttavat opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen rajoittavasti tai mahdollistavasti, joten tilasuunnittelulla on myös yhteys opettajan hyvinvointiin. (Yrttiaho & Posio 2021.) Tilasuunnittelu voi myös vaikuttaa yhteisopettajuuden järjestämiseen, sillä ongelmia yhteisopettajuuden järjestämisessä on vähemmän kouluissa, joissa on avoimia oppimisympäristöjä. Toisaalta perinteiset luokat haastavat yhteisopettajuuden järjestämistä, sillä luokkia ei ole mahdollista muokata yhteisopettajuuteen sopivaksi. Avoimissa oppimisympäristöissä kuitenkin äänenvoimakkuuden nouseminen koetaan ongelmaksi. (Takala & Saarinen 2020.)

Rakennukseen yhdistettäviä oireita opettajilla voi olla esimerkiksi astma, allergiat, päänsärky tai kurkun kutina. Suurella osalla opettajista nämä oireet vaikuttavat opetuskykyyn, sillä ongelmana voi olla esimerkiksi äänen vinkuminen. Oireita on merkittävällä vähemmistöllä opettajista. (Kielb, Lin, Muscatiello, Hord, Rogers-Harrington & Healy 2015.)

Kielbin ja kumppaneiden (2015) tutkimuksessa tutkittiin koulun sisäilmaan vaikuttavia tekijöitä. Opettajat nostivat tutkimuksessa esille allergeenejä ja ärsyttäviä aineita, jotka vaikuttivat heidän hyvinvointiinsa. Yleisimpänä allergeeninä oli pöly. Tämän lisäksi opettajat nostivat tutkimuksessa esille kosteusongelmat, koulupäivän aikaisen rakentamisen, jyräjät ja torakat, lemmikit sekä tupakansavun. Ärsytystä aiheuttivat myös hajut, kuten puhdistusaineet tai kuvataiteen välineet. Pieni osa mainitsi myös homeiden olevan hajuongelma. Allergeenien ja ärsyttävien aineiden lisäksi raikkaan ilman puute koettiin myös tutkimuksessa ongelmaksi. Tutkimuksessa tilaongelmana koettiin avoimet hyllyt, jotka olivat varastoina. Puolet tutkimukseen osallistuneista opettajista koki kokolattiamatot huonoina.

Teknologian käyttö muuttaa opetusta. Teknologian avulla havainnollistaminen, elämyksellisyyden lisääminen ja uudet opetus- ja oppimistavat ovat mahdollisia. Oppilaiden erilaisiin tarpeisiin voidaan teknologian avulla puuttua paremmin. Oppilaat tarvitsevat elämässään digitaalisia välineitä ja niiden käyttötaitoja, joten tärkeää, että koulussa opetellaan näiden välineiden käyttöä. Opettajilla saattaa olla pelkoja teknologian välineiden käyttöä kohtaan, ja suurimpia pelkoja koskien digitaalisten välineiden käyttöä onkin

omien taitojen riittämättömyys. Teknologian käyttö opetuksessa tulisi olla tarkoituksenmukaista ja sen tulisi toimia välineenä, ei itseisarvona. Haasteena opettajien teknologian käytössä ovat opetuksen aikana ilmenevät ongelmat, sillä ne vievät aikaa opetukselta ja opiskeltavalta asialta. (Kilpiö & Markkula 2006.)

Teknologian lisääntyessä opetuksessa kuviteltiin, että siitä voi olla paljon apua opetuksessa. Tämä onkin osin totta, mutta digitaalisten välineiden käyttäminen on myös tuonut ongelmia. Oppilaat käyttävät välineitä, vaikka ne eivät ole avuksi oppimiselle ja opettajat puolestaan kokevat, että heidän on pakko käyttää laitteita oppilaiden motivaation ylläpitämiseksi. Opettajan työ nykyään muuttuu nopeasti kulttuurin ja poliittisten muutosten mukana. (Alsup 2019.)

Teknologian ottaminen mukaan opetukseen on aiheuttanut opettajissa riittämättömyyden tunnetta teknologian osaamisessa. Taitojen ollessa riittämättömiä, on ilmennyt tarvetta jatkokoulutuksille, joissa teknologian osaamista opettajilla parannettaisiin. Opettajat voivat myös kokea negatiivisia tunteita oppilaiden taitojen ollessa heidän taitojansa parempia. Toisaalta osa opettajista kokee oppilaiden osaamisen hyötynä. (Kilpiö & Markkula 2006.)

Itse teknologian haasteiden lisäksi yhteiskunnan paineet opettajille ovat kasvaneet, sillä yhteiskunnan tasolla vaaditaan koulujen kehittämistä ja digitaalisten välineiden käytön lisäämistä opetuksessa. Opettajat saavat osakseen paljon odotuksia esimerkiksi teknologian käytössä, mutta välineiden sekä koulutuksen ja ajankäytön resurssit eivät ole riittäviä. Tämä aiheuttaa opettajille stressiä. (Kilpiö & Markkula 2006.) Opetuksen kehittämisessä tulisi siis edetä maltilla resurssien puitteissa.

3.2.4 Oppilaat

Oppilaiden kohtaaminen ja onnistumisissa myötäeläminen ovat tärkeitä opettajan voimavaroja. Onnistumisten näkeminen lisää työn merkityksellisyyden kokemista. (Yrttiaho & Posio 2021.) Hyvän opettaja-oppilas-vuorovaikutuksen on todettu parantavan opettajien tyytyväisyyttä. (Skaalvik & Skaalvik 2017.) Oppilaat ovat voimavaroja, mutta kuitenkin opetushenkilökunta kokee epäasiallista kohtelua oppilaiden suunnalta. Epäasiallista kohtelua, joka on vakavaa ja jatkuvaa, on kokenut 25 % työolobarometriin vastanneista opetushenkilökunnasta. Tämä määrä kattaa kuitenkin sekä oppilailta että henkilökunnalta tulevan epäasiallisen kohtelun. (Golnick & Ilves, 2019.) Opettajien kokemasta väkivallasta suurin osa on oppilaiden aiheuttamaa. Golnickin ja Ilveksen tutkimuksessa (2019) 10 %

opetushenkilökunnasta on kokenut väkivaltaa työssään. Koulutusta väkivallan kohtaamiseen on henkilökunnasta saanut vain alle 30 %.

Oppilaiden ongelmien ratkominen on haastavaa ja vastuu tehdyistä päätöksistä voi kuormittaa opettajaa. Inklusio tuo erilaisia oppilaita mukaan opetukseen ja aiheuttaa tarvetta monipuolisille opetusmenetelmille. Oppilaiden haasteet ovat myös lisääntyneet. (Yrttiaho & Posio 2021.) Lerkkanen ja kumppanit (2020) tutkimuksessaan totesivat, että suurin opettajaa kuormittava tekijä on juuri oppilaiden ohjaaminen ilman tukea haasteiden ilmetessä. Oppilaiden haasteiden määrän ja opettajien uupumuksen todetaan olevan vahvassa yhteydessä. Tästä syystä tukea vaativien oppilaiden sijoittamisen luokkiin tulisi olla tasaista. (Saloviita & Pakarinen, 2021). Opettajien asennoitumista inklusioon on myös tutkittu. On huomattu, että opettajien minäpystyvyys johtaa positiivisempaan suhtautumiseen inklusiota kohtaan. Yksi syy negatiiviseen suhtautumiseen inklusiota kohtaan voi olla opiskelussa yhteistyön vähäisyys esimerkiksi erityisopetuksen kanssa, jolloin kokemusta inklusion tilanteista ei ole tarpeeksi. Toinen syy opettajien heikkoon suhtautumiseen inklusiota kohtaan voi olla pelko stressistä, työmäärästä tai vaikeuksista, joita inklusio voi aiheuttaa heidän työhönsä. (Savolainen, Malinen, Schwab 2020.)

Ongelmia voivat tuottaa myös luokkakoot. Kuitenkin luokkakokojen yhteys opettajien uupumiseen on Saloviidan ja Pakarisen (2021) tutkimuksen mukaan vähäistä. Koulujen koko sen sijaan vaikuttaa opettajien hyvinvointia laskevasti. Tämä kuitenkin vaatii heidän mukaansa enemmän tutkimusta, sillä myös koulujen sijainti voi olla syynä, sillä suuremmat koulut sijaitsevat usein kaupungeissa.

3.3 Vaikuttamisen mahdollisuudet ja ammatillinen kehittyminen

Tässä kappaleessa käsitellään vaikuttamisen mahdollisuuksien ja ammatillisen kehittymisen vaikutusta opettajan hyvinvointiin. Mankan & Mankan (2016, 75–77) työhyvinvointimallissa nämä teemat sisältyvät ”Minä itse”-osa-alueeseen ja ovat psykologista pääomaa.

3.3.1 Mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön

Manka ja Manka (2016) ovat korostaneet työn hallinnan tunteen merkitystä hyvinvoinnin kannalta. Vapaus, itsenäisyys, oman osaamisen käyttö sekä työn merkityksellisyys parantavat työntekijän kokemusta työstä. Vastuun tunteminen on myös tärkeää, jotta työ pysyy innostavana. (Manka & Manka 2016.)

Mahdollisuudet omaan työhön vaikuttamiseen opetuslalla ovat tärkeitä. Pedagogisen vapauden vuoksi opettajilla on oikeus opettaa oman persoonan mukaisesti ja haluamiaan asioita korostaen. (Yrttiaho & Posio 2021.) Opetuslalla kuitenkin koetaan olevan muita aloja huonommat mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön. Vain 35 % opettajista kokee pystyvänsä vaikuttamaan omaa työtä koskeviin asioihin. (Golnick & Ilves, 2019.) Huonot vaikutusmahdollisuudet ovat yhteydessä stressiin ja kuormitukseen (Lerkkanen ym. 2020).

Vaikka opettaja haluaa vaikuttaa omaan työhönsä, voidaan vaikutusmahdollisuuksista karsia, jos toimitaan yhteisopettajuudessa. Tämä tulee kuitenkin tehdä keskustellen, sillä omat vaikutusmahdollisuudet koetaan tärkeiksi. (Takala & Saarinen 2020.)

3.3.2 Opettajan asiantuntijuuden kehittyminen ja elinikäinen oppiminen

Työn kannustearvolla tarkoitetaan mahdollisuuksia oppia uutta, kehittyä omalla alalla sekä työn monipuolisuutta. Nämä parantavat kaikki kokemusta työn hallinnasta. Työn etenemismahdollisuudet ja palkka voivat yhdessä kiitoksen kanssa lisätä hallinnan kokemusta. (Manka & Manka 2016.) Terveystieteiden ammattikorkeakoulujen ja ammattillisten oppilaitosten opettajia koskevassa tutkimuksessa todettiin, että koulutuksen riittävyys vaikuttaa opettajien kokemaan hyvinvointiin. Tämän lisäksi tärkeänä koetaan mahdollisuudet käyttää omaa osaamistaan työssä. (Hyvärinen, Saaranen, Tossavainen 2017.)

Koulujen kehittämisen, opettajien- ja opetuksen tason nostamisen tärkeys on johtanut opettajien ammatillisen kehittymisen tärkeyden korostamiseen. Opettajien kehityksen koetaan olevan yhteydessä oppilaiden parempaan koulumenestykseen, joten sitä pidetään tärkeänä. (Opfer & Pedder 2011.) Opettaja vaikuttaa paljon yksittäisiin ihmisiin ja heidän elinikäiseen oppimiseensa sekä yhteiskunnassa toimimiseen. Tästä syystä onkin tärkeää, että opettajalla on valmius kehittää omaa ammatillista osaamistaan. (Niemi 2006.)

Opettajien ammatillisessa kehityksessä korostetaan tällä hetkellä yhteistyön merkitystä sekä opetuksessa, että tutkimuksessa. Tällä tarkoitetaan opettajien aikaisempien kokemusten ja sosiaalisten verkostojen tuomaa sosiaalista pääomaa työyhteisölle. Ammatillisen kehityksen kannalta on tärkeää, että opettajat huomaavat ja hyödyntävät heidän ympärillään olevaa osaamista, mitä kutsutaan osaamisen läpinäkyvyydeksi (expertise transparency). Opettajien tulisi tietää kollegoiden osaamisalueet ja vahvuudet sekä heillä tulisi olla mahdollisuus helppoon kanssakäymiseen. Tällä osaamisen jakamisella on suuri merkitys uudistumisessa ja digitalisaation myötä tapahtuvassa nopeassa kehityksessä. Tutkimuksessaan Baker-Doyle & Yoon huomasivat osaamisen läpinäkyvyyden olevan tärkeää. Osaamisen läpinäkyvyyden huomattaessaan, opettajat huomaavat verkostojen vaikutuksen yhteistyöhön. (Baker-Doyle & Yoon 2015.) Lisäksi sosiaalinen verkosto auttaa oppimisen ja opettamisen kehittämisessä ja muutokseen sopeutumisessa. On kuitenkin tärkeää, että yhteistyö on vapaaehtoista, jotta siitä ei tule taakkaa. Muutoksissa informaaliset verkostot ovatkin tärkeässä asemassa. (Daly 2015.) Yhteisopettajuus on yksi tapa lisätä opettajien välistä yhteistyötä ja ammatillista kehittymistä, kun opitaan kollegalta työn ohessa. (Takala & Saarinen 2020.)

Osa opettajista kokee ammatillisen kehittymisen ja moneen asiaan osallistumisen tärkeänä voimavarana, kun taas toiset haluavat pärjätä vähemmillä ponnisteluilla. Samat asiat voivat olla kuormittavia ja innostavia, sillä uudet haasteet voivat olla innostuksia ongelmanratkaisuun. (Yrttiaho & Posio 2021.) Opetushenkilökunnasta 61 % kokee, että hänellä on hyvät mahdollisuudet kehittyä henkilökohtaisesti. (Golnick & Ilves, 2019.)

Opettajan työhön kuuluu opetuksen lisäksi arvioiminen, oppituntien suunnittelu ja eri ryhmien kanssa keskustelu. Opettajuus on usein kutsumusammatti, sillä ylimääräisestä työstä ei usein saa enempää palkkiota. Kutsumusammattin hyvinä puolina voidaan löytää kunnioitus ja arvostus, joita opettajat kokevat ammatissaan. Huonoina puolina on puolestaan se, etteivät kaikki opettajat koe tällaista kunnioitusta sekä palkkioiden puute, vaikka opettajilta odotetaan yhä enemmän. (Alsup 2019.)

4 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitkä asiat vaikuttavat opettajien kokemaan työhyvinvointiin. Näiden kartoittamisen avulla on helpompaa puuttua ongelmiin ja parantaa työssä viihtyvyyttä ja vähentää kuormittavuutta. Tutkimuksessa tuodaan ilmi sekä työhyvinvointiin positiivisesti että negatiivisesti vaikuttavia tekijöitä, jolloin on mahdollista lisätä positiivisia asioita koulussa ja opettajan henkilökohtaisessa toiminnassa sekä vähentää negatiivisten asioiden tuottamaa kuormaa opettajan työssä. Tutkimuksessa myös pohditaan, miten opettajien omat käsitykset koulun kehittämisestä vaikuttavat heidän suhtautumiseensa erilaisiin uudistuksiin ja sitä kautta myös hyvinvointiin. Aiemmissä tutkimuksissa opettajan työhyvinvointiin vaikuttavia asioita ovat olleet koulun tarjoamat olosuhteet, sosiaalisten suhteiden toimivuus sekä työntekijän omaan toimijuuteen liittyvät asiat, kuten ammatillinen kehittyminen ja vaikuttamisen mahdollisuudet. (Manka & Manka 2016, 75–77.) Opettajien hyvinvoinnin on myös todettu laskeneen viimeisinä vuosina (Golnick & Ilves 2019). Tutkimusongelmia on kaksi:

1. Miten hyvinvoinnin eri osa-alueet näkyvät opettajan työhyvinvoinnissa ja mitkä asiat vaikuttavat sen kokemiseen?
2. Miten opetushenkilöstö suhtautuu koulun toimintakulttuurin muutoksiin?

Ensimmäinen tutkimuskysymys erittelee tekijöitä, jotka vaikuttavat opettajan hyvinvointiin. Lisäksi tarkoituksena on avata eri opettajien kokemuksia näistä tekijöistä ja syitä erilaisille kokemuksille. Hyvinvointia tarkastellaan työn positiivisten ja negatiivisten hyvinvointivaikutuksien perusteella. Aiempien tutkimusten perusteella opettajan työhyvinvointia parantavia asioita ovat toimiva työympäristö ja hyvät välineet, toimiva toimintakulttuuri, oppilaat, kollegoiden ja esimiehen tuki sekä mahdollisuudet vaikuttamiseen ja ammatilliseen kehittymiseen. (esim. Manka & Manka 2016; Hyvärinen ym. 2017; Skaalvik & Skaalvik 2017; Crisci ym. 2019; Yrttiaho & Posio 2021.) Työhyvinvointia huonontavina asioina on nähty toimintakulttuurin toimimattomuus ja muutokset työssä, huonot työympäristöt ja puutteelliset välineet, kiire ja suuri työmäärä, oppilaiden haasteet, sosiaalisten suhteiden toimimattomuus, vaikuttamisen mahdollisuuksien puutteet ja huonot mahdollisuudet ammatilliseen kehittymiseen. (esim. Kilpiö & Markkula 2006; Kielb

ym. 2015; Alsup 2019; Golnick & Ilves, 2019; Takala & Saarinen 2020; Lerkkanen ym. 2020; Yrttiaho & Posio 2021; Saloviita & Pakarinen, 2021.)

Toinen tutkimuskysymys käsittelee suhtautumistapoja koulun kehittämiseen. Eri ihmisten suhtautuminen kehittämiseen vaihtelee monista syistä ja näitä syitä on tarkoitus avata. Aiempien tutkimuksien mukaan suhtautuminen kehittymiseen jakautuu useampiin tyyppeihin, joilla on ominaispiirteitä. Tyyppien muodostuminen on yhteydessä stressiin, jota muutokset yleensä aiheuttavat (Heikkilä & Heikkilä 2005.) Syrjälä ja kumppanit (2006, 35–47) jakoivat tutkimuksessaan kehittämistyyppin hiljaisuuteen, ironiaan, alistamiseen, aktiiviseen vastustamiseen mahdollisuuksiin ja sitoutumiseen. Tämän lisäksi muissa tutkimuksissa usein ilmenevä tyyppi on kyynisyys, joka on haitallista koulun kehittämislle (ks. Manka & Manka 2016; Lerkkanen ym. 2020).

5 MENETELMÄ

Tutkimuksessa selvitetään opettajien työhyvinvointia ja siihen liittyviä tekijöitä eräässä eteläsuomalaisessa koulussa. Tutkimus toteutettiin Growing Mind -hankkeen keräämän aineiston pohjalta.

Tutkimuksessa analysoitiin kvalitatiivisesti haastatteluaineistoa kyseisestä koulusta sekä veso-päivän workshop-materiaalia, jossa opettajat pohtivat yhdessä koulun toimintakulttuurin kehittämisehdotuksia. Tämän lisäksi tutkittiin koulussa toteutetun kyselytutkimuksen avoimien kysymysten vastauksia.

5.1 Osallistujat

Tutkimuksen aineisto tulisi valita siten, että se edustaa kattavasti tutkittavaa asiaa, on tieteellistä sekä yleistettävissä. Laadullisessa tutkimuksessa yleistys ei ole tavoite, vaan keskitytään analysoimiseen, keskeisten asioiden ja käsitteiden ymmärtämiseen sekä aiheen tulkitsemiseen. Tutkittavat tulee valita siten, että heillä on tutkittavasta ilmiöstä tietoa ja kokemusta, joten tutkittavat tulee valita harkiten, ei satunnaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tämän tutkimuksen aineistoon kerättiin tietoa erään eteläsuomalaisen koulun luokanopettajilta, aineenopettajilta, rehtoreilta ja muulta koulun moniammatilliselta henkilökunnalta. Tutkimukseen osallistuneita on 18 (N=18). Osallistujat jaettiin kahteen ryhmään: opetukseen osallistuviin ja opetukseen osallistumattomiin henkilöihin. Opetukseen osallistuvia henkilöitä on 14 ja heihin kuului luokanopettajia, erityisopettajia sekä aineenopettajia. Lisäksi haastateltiin neljää (4) opetukseen osallistumatonta, jotka olivat rehtoreita tai koulun oppilashuollon henkilökuntaan kuuluvia henkilöitä.

Kokonaisuudessaan otos edustaa noin 15 % tutkittavan koulun henkilökunnasta. Tutkittavassa koulussa on kolme toimipistettä. Osallistujat on valittu haastatteluihin harkiten Growing Mind-hankkeen tutkijoiden toimesta. Tutkittavassa koulussa tiimitoiminta on keskeisessä asemassa: koulussa on sekä pedagogisia tiimejä että asiatiimejä. Pedagogisissa tiimeissä keskitytään oppiaineisiin ja niiden kehittämiseen, kun taas asiatiimeissä aiheena on jokin koulun toimintaan liittyvän asian kehittäminen. Tämän lisäksi suuri osa osallistujista on ollut mukana koulun kehittämisessä toimimalla erilaisissa tiimeissä tiiminvetäjinä. Haastateltavat on valikoitu eri yksiköistä, tutkimuksen kattavuuden lisäämiseksi. Veso-päivänä kerättyyn workshop-aineiston tekemiseen osallistui kaikki

koulun opettajat, mikä laajentaa haastattelujen antamaa kuvaa koulun toimintakulttuurista ja sen kehittämisen tarpeista. Taulukossa 1 on kuvattu tutkimukseen osallistujien toimenkuva erittelemällä osallistujat opetukseen osallistuviin ja opetukseen osallistumattomiin henkilöihin. Tarkempaa toimenkuvaa ei ole eritelty, jotta osallistujat eivät ole tunnistettavissa. Lisäksi taulukosta löytyy osallistujien kokemus kyseisestä koulusta vuosina sekä kokemus koulumaailmasta vuosina.

Taulukko 1. Kuvaus tutkimusaineistosta.

Tunnus	Rooli	Tässä koulussa (vuosia)	Kokemus opettajana (vuosia)	Toimipiste (1-3)	Litteraatin sivumäärä	Litteraatin sanamäärä
1	Opetushenkilö	2	17	2	15	6791
2	Opetushenkilö	1	1.5	1	15	6371
3	Opetushenkilö	8	20	1	15	5089
4	Opetushenkilö	30	31	2	15	6871
5	Opetushenkilö	12	15	2	12	6163
6	Opetushenkilö	30	30	1	14	5213
7	Opetukseen osallistumaton	6	6	1	13	6463
8	Opetukseen osallistumaton	4	12	1 & 2	12	4623
9	Opetushenkilö	3	7	3	14	7801
10	Opetushenkilö	1	20	1	12	6120
11	Opetushenkilö	4	4	2	14	6083
12	Opetushenkilö	3	5	1	13	6157
13	Opetushenkilö	8	15	1&2	17	8352
14	Opetushenkilö	13	15	1&2	19	8828
15	Opetushenkilö	16	16	1	15	6597
16	Opetukseen osallistumaton	16	16	1&2	15	7270
17	Opetushenkilö	10	33	1	15	6654

18	Opetukseen osallistumaton	1	20	1&2	14	7166
18 KPL	14 VS 4	9	16			
		(ka)	(ka)		(ka)	(ka)

Keskiarvo osallistujien kokemuksesta kyseisessä koulussa oli yhdeksän (9) vuotta ja kokemus vaihteli vuoden (1) ja 30 vuoden välillä. Kokemus koulumaailmasta kokonaisuudessaan vaihteli puolentoista vuoden (1,5) ja 33 vuoden välillä. Koulumaailman kokemuksen keskiarvona oli 16 vuotta. Toimipisteestä 1 osallistujia oli kahdeksan (8), toimipisteestä 2 osallistujia oli neljä (4) sekä toimipisteessä 1 että 2 toimivia osallistujia oli viisi (5) ja toimipisteessä 3 toimivia osallistujia oli yksi (1). Toimipisteiden painotus muodostui työntekijöiden määrän perusteella. Pienemmistä toimipisteistä oli vähemmän edustajia.

5.2 Tiedonkeruumenetelmä

Tieto on kerätty haastattelututkimuksena osana Growing Mind-hanke. Hankkeen tarkoituksena on tuottaa välineitä koulujen, opettajien ja opiskelijoiden kehittämiseen. Kehittämisen on tarkoitus tapahtua henkilökohtaisella, sosiaalisella ja institutionaalisella tasolla. Hankkeen tarkoituksena on vaikuttaa yhteiskunnallisesti ja tuoda esiin digitalisaation aiheuttamia haasteita. (Growing Mind, 2020.)

Haastattelut on toteutettu toukokuussa 2019 yksilöhaastatteluina. Haastattelut ovat toimineet alkukartoituksena, jossa tarkoituksena on selvittää koulun kehitystarpeita koulun toimintakulttuurin kehittämistä varten. Haastattelijoina ovat toimineet Growing Mind -hankkeen tutkijat. Haastatteluna on ollut puolistrukturoidun haastattelun ja teemahaastattelun yhdistelmä. Puolistrukturoidulla haastattelulla tarkoitetaan, että haastattelussa kysymykset ovat valmiita, mutta vastausvaihtoehtoja ei ole (Eskola & Suoranta 1998). Teemahaastattelussa haastattelijalla on käytössään valmiit teemat ja avustavat kysymykset. Haastatteluja voi kuitenkin tarkentaa ja syventää kysymyksiä haastattelun aikana haastateltavan vastausten mukaisesti. Tarkentavilla kysymyksillä pyritään löytämään vastauksia etukäteen sovittuihin ongelmiin. Teemahaastattelut vaihtelevat paljon tiukasta kysymysten mukaan etenemisestä, haastateltavan omien kokemusten kertomisen sallimisen välillä. Teemahaastattelu voi myös edetä suunnitelmasta poiketen, mutta teemat ovat kaikille haastateltaville samat. (Eskola & Suoranta 1998; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tässä

tutkimuksessa haastateltavien omille ajatuksille ja kokemuksille on annettu paljon tilaa. Kysymykset haastatteluissa olivat kaikille samat, mutta osassa haastatteluissa niiden esittämisjärjestys vaihtui. Haastattelut ovat kestäneet keskimäärin 45 minuuttia. Litteraattien pituudet vaihtelivat 4623 ja 8828 sanan välillä ja keskiarvo oli 6590 sanaa. (Taulukko 1). Osa haastatteluista onkin edennyt haastattelurungosta poikkeavassa järjestyksessä, vaikka samat aihealueet on käsitelty. Haastattelurungot olivat erilaisia opettajille, rehtoreille ja koulun muulle henkilökunnalle. Kuitenkin suuremmat teemat pysyivät samoina eri ammattiryhmien välillä. Haastattelurungot löytyvät tämän Pro Gradu-tutkielman liitteenä (Liite 1–3).

Tutkimuksen haastatteluissa korostuivat viisi pääteemaa: taustakysymykset, koetut kehitystarpeet, yhteistyö, minä opettajana ja yhteenveto. Rehtoreiden haastatteluissa ”minä opettajana”-teeman sijaan teemana oli opettajuus. Oppilashuollon haastatteluissa puolestaan keskityttiin vain taustakysymyksiin ja työnkuvaan.

Haastattelutilanteessa muodostuu oletuksia muista henkilöistä, kuten muissakin keskustelu- ja vuorovaikutustilanteissa. Litteraatin taso määrittelee, miten hyvin analysoija pystyy tulkitsemaan tekstiä ja kuvittelemaan haastattelun kontekstin. Tarkka litteraatti kertoo enemmän haastattelijan vaikutuksesta haastateltavaan ja hänen pyrkimyksistään kannustaa haastateltavaa kohti vastausta. Haastattelun perusrakenne on kysymys-vastauskuittaus. Kuittauksella haastatteliija voi pyrkiä saamaan haastateltavaa kertomaan lisää. Tarkan litteraatin avulla voidaan päätellä, onko haastatteliija ohjannut haastateltavaa liikaa kohti haluttuja vastauksia. Ohjaus saattaa heikentää haastattelun luotettavuutta, sillä haastateltava kertoo mahdollisesti asioita, jotka eivät ensimmäisinä tulleet mieleen, tai toisaalta hän voi jättää kertomatta kaikkia ajatuksiaan. Litteraattiin voidaan pelkän puhutun asian lisäksi liittää tietoja esimerkiksi nauramisesta, puhumisen aikana olevista tauoista sekä painotuksista. Nämä auttavat analysoijaa pohtimaan, miltä haastateltavasta tuntuu. Esimerkiksi tarkasta litteroinnista voi päätellä, onko haastateltava iloinen, vai vaihautunut vastaamaan kysymykseen. (Ruusuvuori & Tiittula, 2009.) Tässä tutkimuksessa tutkija ei ole osallistunut haastatteluihin, joten hänen käsityksensä riippuu litteraatin tasosta. Tällöin tutkija voi ulkopuolisena tarkastella ongelmia.

Haastattelujen lisäksi materiaalina tässä tutkimuksessa on käytetty koulun vesopäivässä kerättyä workshop-materiaalia. Materiaalissa opettajat ovat 6–8 hengen ryhmissä vapaasti kirjoittaneet ja koonneet ajatuksiaan koulun kehittämisestä sekä pohtineet koulussa olevia arvoja. Veso-päivän materiaalin tarkoituksena on täydentää haastatteluja, sillä haastatteluihin ei osallistunut kaikki koulun opettajat. Yksityisten dokumenttien

käyttö tutkimuksessa tulee olla harkittua, sillä dokumenttien käytössä tulee olettaa, että vastaajat kykenevät ilmaisemaan itseään hyvin kirjoittamalla. (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Viimeisenä osana materiaalia ovat avoimet kysymykset kyselylomakkeesta, joka on täytetty kyseisessä koulussa huhtikuussa 2019. Kyselylomakkeen teemat käsittelivät opettajien hyvinvointia. Kyselylomake koostui pääosin likert-asteikkoisista mittareista, mutta sen lopussa oli myös avoimia kysymyksiä. Tässä tutkimuksessa huomioidaan vain avoimet kysymykset. Avoimiin kysymyksiin on vastannut 13 haastatteluun osallistunutta ja vain näiden henkilöiden vastaukset ovat tässä tutkimuksessa mukana. Avoimet kysymykset kartoittivat omassa työssä innostavia ja kuorimittavia asioita.

5.3 Aineistonkäsittely

Tutkimuksessa käytetyt haastattelut on nauhoitettu ja Growing Mind -hankkeen tutkimusavustajat ovat litteroineet haastattelut. Tutkimusavustajat myös anonymisoivat haastateltavat, joten tätä tutkimusta varten saadusta aineistoista ei suoraan näy haastateltavien henkilökohtaisia tietoja. Anonymisoidut tunnukset muutettiin kuitenkin vielä kerran haastateltavien anonymiteetin parantamiseksi. Jokaisella haastateltavalla on oma koodinsa: H (numero 1–18). Kuvina olevista workshop-materiaalista on poimittu hyvinvointiin liittyvät asiat ja ne on litteroitu tietokoneelle.

Litteroinnissa on keskitytty puheen ja vuoropuhelun tarkkaan kuvaamiseen. Myös lyhyet vahvistavat vastaukset on kuvattu. Tämä tutkimus kohdistuu haastattelujen sisältöön, eikä osapuolien väliseen keskusteluun, joten litteroinnin tarkkuudessa ei ole nähty tarpeelliseksi huomioida sanatonta viestintää. (Ruusuvuori, Nikander, & Hyvärinen 2010; Ruusuvuori 2010.) Litteroinnista on rajattu erikseen asioita, jotka ovat oleellisia tutkimuskysymyksiä kannalta. (Ruusuvuori ym. 2010.) Tässä tutkimuksessa litteraatiit on tehty äänitteiden pohjalta ja äänitteet on säilytetty, jotta tarvittaessa litterointi voidaan tarkistaa. (Ruusuvuori 2010.)

Veso-päivän materiaali oli kuvina käsin kirjoitetuista papereista. Se litteroitiin mahdollisimman tarkasti. Materiaalista ei tiedä, kuka sen on kirjoittanut. Avoimien kysymyksiä vastaukset olivat puolestaan Excel-tiedostona valmiiksi litteroituina.

5.4 Aineiston analyysi

Kvalitatiivisen aineistosta ei suoraan löydy vastauksia tutkimuskysymyksiin, vaan vastauksia tulee etsiä haastateltavan vastauksien joukosta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on myös huomattava, että luokittelu itsessään ei ole vielä analysointia, vaan se auttaa tutustumaan materiaaliin paremmin. (Ruusuvuori ym. 2010.) Erona kvalitatiiviseen tutkimukseen, kvantitatiivisessa tutkimuksessa keskitytään tilastollisiin yhteyksiin aineistossa ja kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ennemminkin ymmärtämään vastauksien taustoja ja tulkitsemaan vastauksia teoreettisesti. (Ruusuvuori, ym. 2010; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tässä tutkimuksessa haastattelukysymykset eivät suoraan vastanneet mihinkään tutkimuskysymyksistä, vaan hyvinvointiin liittyvät teemat ovat olleet keskellä haastatteluja. Tästä syystä myös kvantifioimista on vältetty, sillä kaikki haastateltavat eivät ole tuoneet esille samoja asioita.

Tätä tutkimusta lähdettiin analysoimaan sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysin tarkoituksena on tehdä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä yleisessä muodossa. Teorialähtöisesti eli deduktiivisesti muodostettu sisällönanalyysi perustuu aikaisempiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tämän tutkimuksen sisällönanalyysi on toteutettu deduktiivisesti, eli aineistoa on verrattu aikaisempiin tutkimuksiin.

Aineiston analyysi sisältää kolme päävaihetta: luokittelu, analysointi ja tulkinta. Luokittelun, tulkinnan ja analyysin vaiheet voivat olla myös päällekkäisiä ja eri vaiheita vuorotellaan analyysin tekemisen aikana. Aineiston analyysi lähtee liikkeelle aineistoon tutustumisesta ja luokittelusta. Luokittelussa aineistoa järjestetään tutkimuskysymyksiin ohjaamana. Luokittelun tarkoituksena on auttaa analyysin tekemisessä ja nostaa esille teemoja aineistosta. Luokittelusta analysointiin siirryttäessä aineistoa koodataan. Koodaamisessa aineistoa käydään läpi ja usein ilmi nousevia teemoja nostetaan esille. Analyysin aikana luokittelussa ja koodaamisessa saatuja teemoja vertaillaan keskenään. Koodaamisen perusteella koostetaan vastauksia yhteen ja mahdollistetaan analyysin tekeminen koko aineistosta. Erityistä huomiota kiinnitetään aineistosta nouseviin asioihin, jotka eivät sovi mihinkään luokkaan. Alustavia luokkia verrattaessa saadaan aikaiseksi lopullisia luokkia, joista järjestetään tuloksia. Lopuksi analyysissa saatuja teemoja vertaillaan keskenään tulkinnan avulla. Näiden vertailujen pohjalta tehdään tulkintoja suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin. Ilman vertailua teoriaan, analyysin tulokset ovat irrallisia (Ruusuvuori ym. 2010.) Luokittelua ja analyysiä voidaan myös kutsua teemoitteluksi ja tyy-

pittelyksi. Teemoittelussa aineistoa nostetaan esille ja ryhmitellään tutkimuksen keskeisten teemojen mukaan. Tämä voidaan ajatella olevan eräänlaista luokittelua. Tyypittelyssä aineisto ryhmitellään teemojen sisällä eri tutkittavien ominaisuuksien perusteella ja yleistetään ryhmiä, joilla on samankaltaisia mielipiteitä. (Eskola & Suoranta 1998; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tässä tutkimuksessa litteroidusta aineistosta nostettiin ensin esille tutkimusongelmiin liittyviä teemoja. Tämän jälkeen teemoja yhdisteltiin ja muodostettiin lopullisia luokkia ja teemoja. Lopullisten teemojen sisällä ilmeneviä asioita jaettiin vielä alateemoihin, jotka kuvaavat paremmin aineistosta nousevia asioita. Näitä vertailtiin ensin keskenään ja lopuksi yhdessä aikaisemman tutkimuksen kanssa muodostettiin tulkin-
toja. Taulukossa 2 on esitelty teemoittelun etenemisen esimerkki.

Taulukko 2. Esimerkki teemoittelun etenemisestä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Luokka	Pääteema	Alateema
Ja sit tosiaan että kyllä tää sisäilma täällä on huono. Ihan niinkun ilmanvaihto kaikki. Ei, ei se vaan toimi. Kyl tää tulee välil semmonen olo että (vetää henkeä) ulos, happea - -	Huono sisäilma vaikeuttaa hengittämistä.	Olosuhteet	Työympäristö	Fyysinen työympäristö

Tutkimuksen pääteemat jakautuivat kolmeen osaan Manka & Mankan (2016, 75–77) hyvinvointimallia mukaillen (ks. kpl 3.0). Teemassa *olosuhteet* tarkastellaan kaikkia fyysisiä asioita, jotka vaikuttavat opettajan hyvinvointiin, kun taas *sosiaaliset suhteet* kattaa alleen henkilökunnan väliset suhteet. Tässä vaiheessa Mankan & Mankan osa-alue *Minä itse* vaihdettiin paremmin tätä aineistoa kuvaavaksi *oma opettajuus*-luokaksi. *Oma opettajuus* -luokassa käsitellään opettajan omaa ammatillisuutta ja vaikuttamisen mahdollisuuksien kokemista. *Olosuhteet*- ja *sosiaaliset suhteet*-luokissa teemoiteltiin pää- ja alateemoihin. *Oma opettajuus*-luokka sen sijaan jaettiin vain kahteen pääteemaan. Teemat

ovat rakentuneet kirjallisuuden ohjaamina haastatteluaineiston pohjalta. Workshop-materiaalin tarkoituksena on ollut kokeilla, ilmeneekö uusia asioita koko koulun tasolla, sillä otoskoko haastatteluihin oli valikoitu vain tiimien vetäjiä. Nämä vastaukset kuitenkin noudattelivat täysin haastattelujen pohjalta tehtyä teemoittelua, joten ne sijoitettiin valmiisiin teemoihin. Avoimet vastaukset myös teemoiteltiin haastattelujen teemojen mukaisesti. Niissä kysymykset koskivat omassa työssä innostavia ja kuormittavia tekiöitä.

Toisen tutkimuskysymyksen tyypittely on tehty tämän teemoittelun pohjalta ottaen huomioon toimintakulttuurin, vaikuttamisen ja ammatillisen kehittymisen pääteemat ja etsimällä niistä eri henkilöitä yhdistäviä tekijöitä. Tyypittelyssä on huomioitu vain opettajien haastatteluvastaukset (n=14).

Tutkimuksen tuloksia kirjoittaessa on otettu suoria lainauksia joistain haastatteluista. Merkinnällä (- -) viitataan siihen, että tekstikatkelmasta on jätetty jotain pois. Tämän on katsottu olevan vaikuttamatta haastateltavan sanomaan, mutta mahdollistavan katkelman lyhentämisen.

5.5 Tutkimusmenetelmien luotettavuus

Litteroinnin tarkkuus vaikuttaa mahdollisuuteen tutkia ilmiöitä aineistosta. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia aineistosta ilmeneviä asioita, ei vuorovaikutusta, jota tapahtuu haastateltavan ja haastattelijan välillä, joten litteroinnin tarkkuus voi olla hieman pienempää. (Ruusu vuori ym. 2010; Ruusu vuori 2010.) Aineisto on anonymisoitu, joten sen uudelleen käyttö on mahdollista. Tämä mahdollistaa uudelleen tutkimisen, mikä parantaa tutkimuksen luotettavuutta. (Kuula & Tiitinen 2011.) Litterointi on jo yksi tulkinta haastatteluaineistosta, joten on tärkeää, että litterointi voidaan tarvittaessa tarkistaa tai tehdä uudelleen. Tutkijan omat kokemukset ja maailmankuva vaikuttavat asioiden tulkintaan, mutta myös tutkijalla on rajalliset mahdollisuudet huomata kaikkia haastatteluista ilmeneviä asioita ja kirjata niitä litteraattiin. Tästä syystä nauhoitteet on tallennettu. (Ruusu vuori 2010.)

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa kolme asiaa: validiteetti, reliabiliteetti ja yleistettävyyys. Validiteetilla tarkoitetaan todenmukaisuutta, eli kertovatko johtopäätökset oikein tapahtuvasta asiasta, reliabiliteettia voidaan tarkastella tutkimuksen toistettavuuden kannalta ja yleistettävyydellä, sitä voidaanko tuloksia käyttää koskemaan laajempaa ympäristöä. (Gibbs 2007.) Validiteetti koostuu analysoinnin perustelemisesta, tulkintojen

järjestelmällisyydestä ja systemaattisuudesta. Lisäksi validiteettia voidaan mitata suhteuttamalla tuloksia aikaisempiin tutkimuksiin tai tutkijaryhmässä keskustelemalla. (Ruusuvuori ym. 2010.) Validiteettia voidaan kasvattaa useampaa menetelmää käyttämällä eli triangulaatiolla. (Gibbs 2007.) Laadullisen tutkimuksen reliabiliteetti eroaa paljon määrällisen tutkimuksen reliabiliteetista ja sen arviointiin ei olekaan yksiselitteistä tapaa. Johdonmukaisuus on kuitenkin luotettavuuden kannalta tärkeää kvalitatiivisessa tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Reliabiliteettia voidaan testata tutkimalla aineistoa uudestaan. Tulosten tulisi tällöin pysyä samoina. (Ruusuvuori ym. 2010.) Tässä tutkimuksessa tutkimuksen toistettavuus on haastavaa, kun tutkijoita on yksi. On kuitenkin mahdollista toistaa esimerkiksi koodaamista ja verrata eri kertojen tuloksia, miten tässä analyysissä edettiin. Tärkeää toistettavuuden kannalta on kaiken metodin kirjaaminen ylös tarkasti, mihin on pyritty tämän tutkimuksen kappaleissa 5.0–5.4. Yleistettävyyttä laajempaan aineistoon on tärkeää, mutta on kuitenkin varottava liiallista yleistämistä. (Gibbs 2007.) Tässä tutkimuksessa liiallista yleistämistä on vältetty, sillä osallistujat ovat vain yhdestä koulusta.

Haastattelua suunniteltaessa on huomioitava, että haastattelija ei kysymyksen tai kuitauksen rakenteella vaikuttaisi haastateltavan vastaukseen. Lisäksi kysymysten muoto tulisi olla sellainen, että haastateltava joutuu vastaamaan muuta, kun pelkästään ”kyllä” tai ”ei”. Lyhyet vastaukset voivat kertoa liiallisesta johdattelemisesta. (Ruusuvuori ym. 2009.) Tämän tutkimuksen haastattelut on kerätty tavoitteena kehitysehdotuksien saaminen, joten haastateltavia on hieman johdateltu kertomaan lisää mahdollisista kehitysehdotuksista. Tästä syystä voi olla, että kehitysmuotoisuus näkyy haastatteluissa hieman enemmän. Kuitenkaan sellaisia kysymyksiä, joihin voisi vastata vain yhdellä sanalla, ei juurikaan haastatteluissa esiintynyt.

Haastattelijan neutraalius on tärkeää aineiston luotettavuuden kannalta. Kuitenkin haastattelijan tarkoituksena on saada haastateltava mahdollisesti kertomaan lisää, jolloin hän voi esittää lyhyitä palautteita. Nämä palautteet eivät saisi ohjata haastateltavaa tiettyyn suuntaan. Tämä neutraalius on haasteena haastattelututkimuksessa, sillä täysi neutraalius on miltei mahdotonta. Haastattelijan on tasapainoitettava neutraaliuden ja lisäkysymysten välillä, sillä osa haastateltavista kertoo pienillä lisäkysymyksillä paljon lisää tärkeää tietoa omista ajatuksistaan. Jos näitä lisäkysymyksiä ei esitetä, haastateltava voi kokea, että haastattelija ei hyväksy hänen vastauksiaan, ja tällöin haastateltava jättää osan asioista kertomatta. Vastauksiin kuitenkin voidaan myös kannustaa ei-verbaalisesti, kuten nyökyttelemällä, jolloin haastattelija ei vaikuta omilla kysymyksillään vastaukseen.

(Ruusuvuori & Tiittula, 2009.) Tässä tutkimuksessa haastattelijat olivat pyrkineet neutraaliuteen.

Tutkimuksen luotettavuudessa tärkeää on johdonmukaisuus niin lähteiden käytössä, kun analysoinnissa (Tuomi & Sarajärvi 2018). Kvalitatiivisen tutkimuksen analysoijan asema eroaa paljon kvantitatiivisen tutkimuksen analysoijasta. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa arvot ovat samoja riippumatta siitä, kuka niitä analysoi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan omat käsitykset vääjäämättä vaikuttavat analyysiin, sillä tutkijalla on enemmän vapautta, eikä aineistosta välttämättä saa suoria vastauksia. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa tekemällä mahdollisimman monipuoliset ja kattavat kuvaukset käytetyistä metodeista, jotta toistettavuus on mahdollista. (Eskola & Suoranta 1998.) Kvalitatiivinen analyysi ei siis ole täysin puolueetonta, vaikka siihen pyritään (Tuomi & Sarajärvi 2018). Myös tässä tutkimuksessa on pyritty johdonmukaisuuteen ja tutkimuksen tarkkaan kuvaamiseen.

5.6 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen tekemisen peruseriaatteena on se, että tutkimuksesta ei aiheudu haittaa tutkittavalle (Miles, Huberman & Saldaña 2014). Growing Mind- hankkeeseen osallistujat ovat saaneet ennen osallistumistaan tietopaketin hankkeesta, sen tarkoituksista ja aineiston käytöstä. Tämän jälkeen osallistujat ovat allekirjoittaneet suostumuksen osallistua tutkimukseen ja luvan käyttää haastatteluja tutkimuksessa. Lisäksi osallistujille on kerrottu, että heillä on mahdollisuus keskeyttää haastattelu heidän niin toivoessaan. Tällä varmistetaan, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistujilla on tiedot, miten ja mihin tutkimuksessa saatuja aineistoja käytetään (Tiittula & Ruusuvuori, 2009).

Osallistujille on myös luvattu, että aineisto on anonymisoitu siten, ettei yksittäistä vastaajaa voida tunnistaa vastauksesta. Anonymiteettiä varjellaan tutkimuksen jokaisessa vaiheessa aineiston keräämisestä sen käsittelyyn, analysoimiseen ja tutkimusraportin kirjoittamiseen. (Tiittula, ym. 2009.)

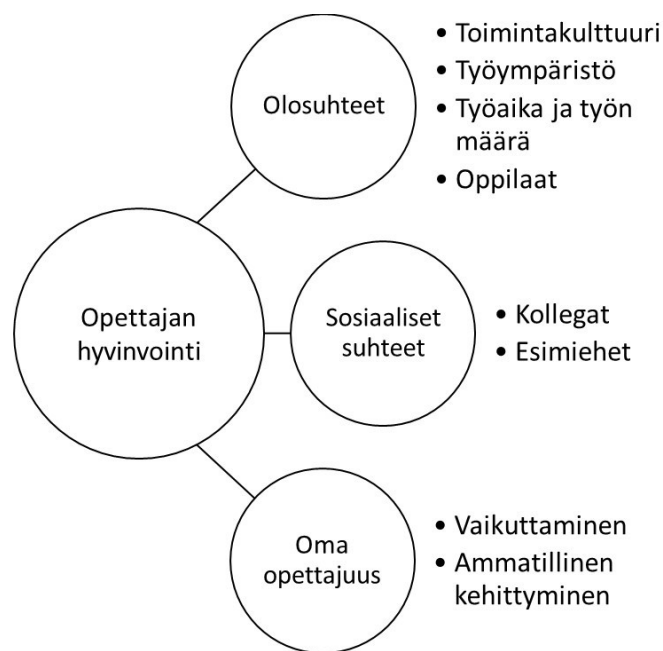
Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto oli litteroitu ja anonymisoitu ennen aineiston antamista tämän tutkimuksen käyttöön. Haastattelut, litteroinnin ja anonymisoinnin ovat toteuttaneet Helsingin yliopiston Growing Mind -hankkeen tutkijat ja tutkimusavustajat. Lisäksi tätä tutkimusta varten aineiston osallistujien koodit on muutettu muotoon H1, H2...H18. Jokainen hankkeeseen osallistuva tutkija on allekirjoittanut hanketta koskevan salassapitosopimuksen. Tätä tutkimusta tehdessä on huolehdittu, etteivät ulkopuoliset

pääse käsiksi aineistoon. Aineistoa analysoitaessa ja raporttia kirjoittaessa on huolehdittu, että osallistujien vastauksista ei pysty päättämään osallistujaa. Erityisesti suorien lainauksien käyttämisessä on huomioitu tunnistamisen vaara, joten niistä on poistettu kaikki henkilö-, paikkakunta-, tai koulumaininnat.

Haastattelujen analysoinnissa ja tulkinnassa on pyritty haastateltavan sanoman ymmärtämiseen oikealla tavalla. Tulkinnassa on keskitytty siihen, etteivät tulkitsijan omat mielipiteet vaikuta tulkintoihin. (Tuomi & Sarajärvi 2018).

6 TULOKSET

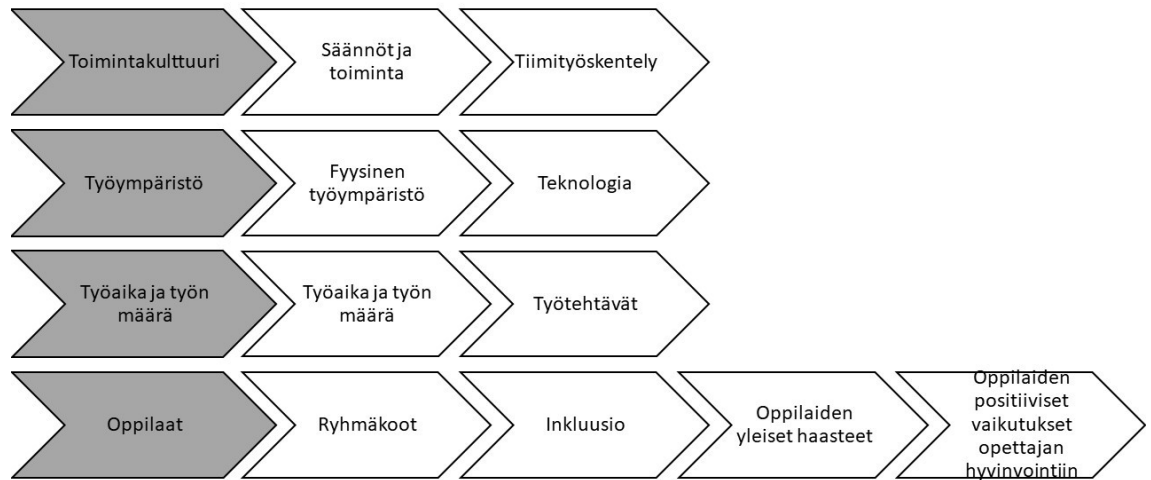
Opettajan hyvinvointiin liittyvät asiat on teemoiteltu haastattelujen ja vesopäivässä kerätyn workshop-materiaalin pohjalta kuvion 3 mukaisesti. Teemat on luotu haastattelujen pohjalta ja workshop-materiaali on sijoitettu teemoihin. Workshop-materiaalin tarkoituksena on laajentaa otoskokoa koko koulun kattavaksi. Hyvinvointi on jaettu luokkiin: *olosuhteet*, *sosiaaliset suhteet* ja *oma opettajuus*. Lisäksi nämä luokat on jaettu pääteemoihin. Nämä pääteemat on vielä jaoteltu alateemoihin, jotka löytyvät kutakin pääteemaa koskevista kappaleista.



KUVIO 3. Teemoittelu opettajan hyvinvointiin vaikuttavista asioista.

6.1 Olosuhteet

Tässä kappaleessa käsitellään olosuhteiden vaikutusta opettajien hyvinvointiin. Olosuhteet-luokka on jaoteltu pääteemoihin *toimintakulttuuri*, *työympäristö*, *työn määrä ja työaika* sekä *oppilaat*. Jaottelu löytyy kuviosta 4.



KUVIO 4. Opettajan hyvinvointiin vaikuttavien olosuhteiden teemoittelu.

Seuraavissa kappaleissa käsitellään kutakin pääteemaa erikseen. Pääteemat on luokiteltu alateemoihin kuvion 4 mukaisesti.

6.1.1 Toimintakulttuuri

Toimintakulttuurin toimivuus vaikuttaa suuresti opettajan työhön ja hyvinvointiin, sillä se vaikuttaa arjen sujuvuuteen. Osallistujista kaikki (18/18) mainitsevat haastatteluissaan toimintakulttuuriin ja sen kehittämiseen koskevia teemoja. Tutkittava koulu on suuri, mikä koetaan yleisesti haasteena yhtenäisen toimintakulttuurin luomiselle. Haasteena on myös eri toimipisteiden fyysinen sijainti erillään toisistaan. Toimintakulttuuri on jaettu kahteen alakäsitteeseen: *sääntöihin ja toimintaan ja tiimityöskentelyyn*.

Ensimmäisenä alakäsitteenä on *säännöt ja toiminta*. Kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa työssä innostavana asiana toimintakulttuuri mainitaan kerran (1/13). Vastauksessa koulun kokonaisvaltaisen kehittämisen koetaan olevan innostavaa. Kuitenkin kahdessa vastauksessa (2/13) toimintakulttuuri mainitaan omaa työtä kuormittavana tekijänä. Taustalla kuormittavuuteen ovat avoimuuden puute sekä opetuksen ulkopuoliset yhteiset kokoukset ja muu ajankäyttö.

Osa opettajista kokee, että koulussa ei ole ollenkaan toimintakulttuuria, tai se on vajavainen. Tämä aiheuttaa erilaisia toimintatapoja koulun henkilökunnan välillä ja myös

sääntöjen hyväksymisen ja perustelemisen vaikeutta. Opettajien keskuudessa koetaan, että raamit työn tekemiselle olisivat tärkeitä, sillä selkeys rauhoittaa tilannetta. Raamien ei kuitenkaan tulisi olla ylhäältä määrättyjä, vaan niiden sopiminen vaatii keskustelua.

H16: - - se vaatii niinkun yhdessä tarkastelua, yhdessä puhumista, keskusteluja ja yhdessä tekemistä, et tiettenki jo, kun aattelee et me ollaan iso ja yhtenäinen peruskoulu. Ni mä aattelen et meidän pitää saavuttaa joku tietty yhtenäisyyden aste. Mut se ei tarkoita sitä et meidän kaikkien tulevien neljän koulutalon toimintakulttuuri toisaalt pitäis olla sitten juuri samanlainen - - ammatillisen toiminnan niinku ne raamit ja rajat pitää olla joka asiassa samat.

Toimintakulttuurin tulisi auttaa opettajia arjessa esimerkiksi määrittämällä tarkasti, miten erilaisissa ongelmatilanteissa toimitaan. Johdonmukaisuus toimintakulttuurissa koetaan myös tärkeänä arjen toimivuuden kannalta. Haastatteluista nousee esille myös yhteisistä asioista puhumattomuus ja tiedottamisen ongelmat. Varsinkin johdon ja opettajien väliseen tiedonkulkuun tarvitaan tehostusta. Koululuun kaivattaisiin myös lisää avoimuutta päätöksenteossa ja muutoksen prosesseissa. Osaamisen jakamisen rakenteista on myös puutetta koulussa, eikä kaikkea henkilökunnan sisällä olevaa tietoa ja taitoa pystytä hyödyntämään.

Toimintakulttuuri on muutoksessa kyseisessä koulussa. Muutosta ovat aiheuttaneet remontit, koulujen yhdistymiset sekä henkilökunnan vaihtuvuus. Haasteena on jähmeä suhtautuminen muutoksiin. Muutoksista puhumattomuus myös rasittaa opettajia. Muutoksiin suhtautuminen koetaan helpommaksi, jos muutokset ovat järkeviä. Eräs opettaja muistutti kuitenkin, että muutoksia tarvitsee myös hidastaa, jos ne ovat liian radikaaleja. Koetaan, että osa muutoksista on naamioituja säästötapoja, eivätkä ne palvele pedagogiikkaa.

H6: - - Ja se mikä on tosi ollu myös ehkä ikävää, että kaupungin taholtakin aikanaan markkinoitiin kaikkee yhtenäiskoulua ja kaikkee ja välil jopa naamioitiin säästöt pedagogiikkaan. Ja se on musta aika rumasti tehty. Kyl semmosta toivon, et sanottais suoraan että nyt on rahat loppu ja teidän talot laitetaan yhteen. Eikä et se sit naamioidaan tällaseen pedagogiseen höttöön. Et kylhän opettajat on, suomalaiset opettajat on korkeasti koulutettuja, ja ei mekään nyt ihan kaikkee niellä.

Muutoksiin vastahankainen suhtautuminen hiertää osaa opettajista. Osa osallistujista kokee, että suhtautuminen ratkaisuihin ongelmien sijasta olisi tärkeää. Muutoksiin suhtautumisen negatiivisuus johtuu yleensä oman työn muuttumisen tai lisääntymisen pelosta.

H16: Muistan et yks suurimmista oli ehkä tää et, luokanopettajat aatteli et tässä yhtenäisen peruskoulun järjestelmässä aineenopettajat tulee ja vie heidän tuntinsa ja vastaavasti aineenopettajat ajatteli, et ne koulun resurssit ohjataan sinne luokanopetukseen, et sit se on vasta niinkun ehkä vuosien työn tuloksena, saatiin se semmonen tietynlainen työrauha, et kaikki huomasi että täs ei tapahdukkaan kellekään yhtään mitään pahaa vaan päinvastoin oppilaat hyötyy. - -

Toimintakulttuurin suunnittelemisen ja johtamisen toivotaan olevan pitkäjänteistä. Osa osallistujista kokee, että vuosittain samojen asioiden käsittely eri kokouksissa vie itse kehittämiseltä ajan. Kokeiluja koulussa on paljon erilaisten hankkeiden muodossa. Hankkeet moneen eri suuntaan rasittavat osaa opettajista, sillä koetaan, ettei hankkeista tule pysyviä käytänteitä kouluun. Alueellisen yhteistyön kehityksessä odotetaan mahdollistavan paremman yhteistyön koulujen välillä.

Toisena alakäsitteenä on *tiimityöskentely*. Tiimityöskentely jakaa mielipiteitä. Osa opettajista kokee sen positiiviseksi tavaksi osallistua kehittämiseen. Parhaimmillaan tiimit nostavat yhteishenkeä.

Tiimeille varatun ajan vähyys vaikeuttaa yhteistyötä. Osa osallistujista tuo ilmi, että asiatiimeissä orientoituminen vaatii enemmän aikaa kuin pedagogisissa tiimeissä, mutta molemmissa lisääjälle olisi tarvetta. Lisäksi haastatteluista ilmeni, että eri toimipisteiden henkilöiden kokoontuessa kulkeminen vaatii aikaa tiimityöskentelyltä. Pedagoginen tiimi koetaan arkea enemmän helpottavana, sillä se on lähempänä omaa työtä.

Osallistujat pitävät siitä, että on mahdollisuus valita itseä kiinnostava tiimi. Tämä kuitenkin aiheuttaa töiden epätasaista jakaantumista opettajien välille, sillä osa opettajista joutuu huolehtimaan tiedonjaosta yksin omaan toimipisteeseensä. Opettajat myös osallistuvat tiimien toimintaan erilaisilla panoksilla. Kuitenkin yksittäisten opettajien vastuuasoiden koetaan pienentyneen, kun vastuut jaetaan tiimeissä. Tiiminvetäjälle vastuu on suurin, mutta tätä on yritetty pienentää jakamalla vetovastuu kahdelle tiiminvetäjälle.

Tiimien väliseen tiedottamiseen tarvittaisiin myös rakenteita, jotta tiimien asiat saataisiin arkeen näkyviin. Lisäksi ylhäältä tulleet ohjeet tiimien työskentelyyn kuormittavat

osaa opettajista. Sen sijaan itseohjautuvuuden koetaan auttavan tiimin työskentelyn tehostamisessa. Toisaalta toiset opettajista osa kokevat, että johdon antamat tehtävät pienentävät tiiminvetäjän kuormaa.

Tiimityöskentelyyn on ollut mahdollista saada aikaa koulun ulkopuolella. Tämä on auttanut kehityksen mahdollistamisessa ja helpottanut opettajan työtä. Sijaisten hankkiminen on osan kohdalla kuitenkin johtanut oman työn lisääntymiseen, kun opettaja ei tarkasti tiedä, mitä sijainen on tehnyt.

H13: - - tarvitsee aikaa kehittämistyöhön ni sitte sijaisetkin järj- tai maksetaan tai näin. Et sehän on niinkun hyvä asia. No itselläni sitten niinkun käytännössä kuitenkin tällänen, niin siihen tullaan taas siihen, että jos mä lähen täältä päiväksi suunnittelemaan jonnekki, mä hommaan sijaisen mä jätän sille sijaiselle ohjeet ja ja sitte tota mä tuun takasin sitte, on ihan epäselvää et mitä se sijainen on loppuen lopuksi tehny, niin mulla on sitten kuitenkin se kynnys niinkun käyttää tämmöstä itelläni voi olla että jollain muulla se ei oo niin kova, mutta tavallaan niinku siinäki se liittyy siihen että joo, kiva, mutta se oma paletti levii niinku sitte. - -

Tiimityöskentelyn parhaana puolena nousi esille niiden kollegoiden kohtaaminen, joita ei muuten kohtaa. Lisäksi positiivista on oma kehittyminen ja oppiaineen yhteisen linjan kehittyminen.

6.1.2 Työympäristö

Työympäristö-teema on jaettu kahteen alateemaan: *fyysiseen työympäristöön* ja *teknologiaan*. Työympäristöön liittyviä teemoja löytyi yhdeksän osallistujan vastauksista. Fyysinen työympäristö vaikuttaa opettajien hyvinvointiin suoraan terveyteen vaikuttamalla tai resursseja poistavana tai tuovana tekijänä. Resurssit työssä voivat helpottaa opettajan työtä. Teknologia puolestaan parhaimmillaan voi helpottaa opettajan työtä, mutta toisaalta myös työtä haastavia asioita löytyy.

Ensimmäinen alateema on *fyysinen työympäristö*. Osallistujat kokevat, että sisäilmaongelmat vaikuttavat suuresti heidän tai kollegoiden mahdollisuuksiin tehdä työtä. Vastaajista sisäilmaongelmia kokevia oli viisi. Kaikki sisäilmaongelmia esiin nostaneista osallistujista työskentelee ainakin osan työajasta toimipisteessä 1.

H6: No totta kai tää rakennus. Täähän on, moni on sitä mieltä, että puskutraktorilla koko talo (naurahtaa). Et täälhän on sitä kuuluisaa sisäilmaongelmaa et osa ihmisistä ei pysty tulla koko taloon. Ja se on ollu aika henkisestikin sellanen rankka, kun on työkavereita, jotka fyysisesti oireilee. - - Et eihän tää varmaan enää palvele tätä nyky-officen pedagogiikkaa ollenkaan. Ja on myös liian pieni tälle oppilasmäärälle.

H6 kertoo vastauksessaan, että sisäilmaongelmat voivat myös henkisesti olla rankka asia, sillä työkaverit oireilevat fyysisesti. Hän myös kokee, että rakennus ei palvele nykyaikaista opetusta ja on liian pieni oppilasmäärälle.

H7: Totta kai koulurakennus. Et täähän, tässä on maantasalle uus rakennus. - - Kyl täs taikatemppeja joutuu tekemään et saa mahtumaan nää oppilaat tänne. - - Et koulurakennus on vanhanaikainen eikä toimi enää nykyaikana. Sillä myös saatais sisäilmaongelmia täältä pois 10 vuodeks ehkä, sittenhän ne oireilee taas. Nykysin nää uudet rakennukset ne kestää.

Myös H7 kokee vastauksessaan koulun olevan tiloiltaan vanhanaikainen. Sisäilmaongelmat poistuisivat hänen mukaansa, jos koulu purettaisiin. Hän kuitenkin tuo esille, että sisäilmaongelmat luultavasti ilmaantuisivat uudelleen, vaikka koulu rakennettaisiin uudestaan. H17 pelkää oman terveytensä puolesta työskennellessään sisäilmaongelmaisessa koulussa. Hän myös tuo esille, että sisäilmaongelmat ovat tabu, joista ei saa puhua.

H17: Tiloja.. Siis tää on.. Paras mitä tälle talolle voi tehdä on hankkia laatikollinen dynamiittia. Siis nää sisäilmaongelmat, joita täällä ei virallisesti ole, joista ei saa puhua. - - Nyt minä en tiedä, miten mun terveydelle käy jos mun pitää viel se viis vuotta olla täällä. Kestääkö se.

Sisäilmaongelmien lisäksi ongelmana koetaan olevan koulurakennus, joka aiheuttaa tilojen puutetta ja ahtautta. Ahtauden lisäksi esille nostetaan myös tilojen toimimattomuus. Tilojen aiheuttamat rajoitteet voivat myös olla haasteena työparityöskentelyn järjestämisessä. Vastaajista kuusi kokee jollakin tavalla tilojen olevan haasteellisia. Vastaajista kolme on opetukseen osallistuvia henkilöitä ja kolme

opetukseen osallistumattomia henkilöitä. Kaikki tilankäytön ongelmia esille nostaneet työskentelevät ainakin osan ajasta toimipisteessä 1. Lisäksi neljä vastanneista työskentelee myös toimipisteessä 2. Myös kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa työtä kuormittavina asioina mainitaan kerran (1/13) tilojen puute.

H10: - - mut se johtuu nyt siitä et me tullaan niin hyvin toimeen ja me tehdään hirveesti yhteistyötä ja meil on niinkun kivaa. - mut jos se oiski joku toisenlainen tyyppi, nii se ois kyl ihan kauheeta. - - Tiloja mitä voi jakaa eri tavalla, on pieniä koppeja, on että kun halutaan että tehdään monella tavalla, niin pitää sul on myös se tila. Ja eihän täällä, tää on tosi. Ja ens vuonna viel enemmän täynnä. Just kuultiin, että lukkareissa saattaa joillakin lukee ens vuonna että piha. Tarkottaa että sun on pakko järjestää jossain muualla, eli et sul ei löydy luokkatilaa. - - Eli tää verrattuna vaikka missä tota on ollu niin paljon vähemmän tääl työskennellään käytävillä koska ei täällä, toi ala-aula on niinkun aino. Mut siinki sit voi olla jotain liikkahommaa. Että tääl ei oo semmosii paikkoja. Tilat rajoittaa.

H10 tiivistää vastauksessaan ongelmat, joita tilat tuottavat. Yhteistyö on haastavaa, jos tila on pieni, eikä työparin kanssa tule hyvin toimeen. Oppitunnit, joille ei ole varattuna tilaa, aiheuttavat stressiä opettajille. Aulatilat ja käytävät ovat liian pieniä kunnolliseen työskentelyyn. Osallistuja kokee, että tilat rajoittavat opetuksen mahdollisuuksia.

Työympäristön aiheuttaviksi haasteiksi luokiteltiin myös resurssipuutteet kirjojen ostoon. Tämä kuitenkin ilmenee vain yhden osallistujan vastauksesta. Resurssien puutteen vuoksi kaikkiin oppiaineisiin ei voida tilata oppikirjoja. Hänen kohdallaan tämä aiheutti haasteita ensimmäisenä vuonna, mutta sen jälkeen hän kokee, että ei enää halua oppikirjoja takaisin.

Toisena alateemana on *teknologia*. Teknologiaan liittyviä teemoja nostaa esille yhdeksän vastaajaa. Kahden osallistujan vastauksissa kuvaillaan teknisen välineistön puutteita. Molemmat heistä ovat opetukseen osallistuvia henkilöitä.

H15: - - ajankohtasta ja sitten on pitäs tehä digijuttuja mut sittei ei oookkaan niinku kaikille vaikka läppärii käytössä mikä on niinku semmosii et, et.. asioit niinku on, mut sit ne ei niinku jotta se ois sujuvaa, että joka luok- tai mun visiot jos ois läppärit käytössä ni oppilaila ni joka luokas pitäs olla henkilökohtanen läppäri. Jotta se toimis niin että niil on aina se. ja sit sä avaat sen ni sit se aukee välittömästi eikä niin et sit

se raksuttaa vartin ja sit siihen ei pääse niinku tunti on 45 minuuttii siit menee 15 minuuttii et kone aukee ja sitte ohjeistetaan joku juttu monta kertaa ja sit laitetaanki jo pois se ja viiään toiseen luokkaan. - -

Kuten H15 vastauksessaan toteaa, on haastavaa toteuttaa opetussuunnitelman teknologian vaatimuksia, jos välineitä ei ole tarpeeksi, tai ne eivät toimi. Tietokoneiden avautumiseen käytettävä aika on pois itse tehtävältä asialta. Esille nousee myös se, että kaikki opettajat eivät valvo tietokoneiden lataamista, joten voi olla, että niissä ei ole ollenkaan akkua jäljellä. H15 kertoo vastauksessaan myös, että koulun internetyhteys ei toimi kaikkialla, mikä on haaste teknisen välineistön käyttöön. Tämä ilmenee myös esille saman henkilön kyselylomakkeen avoimista vastauksista työtä kuormittavana asiana.

Välineiden puutteiden lisäksi ongelmana on koulutuksen tarve tekniseen välineistöön ja ohjelmiin. Kolme vastaajista kokee, että olisi tarvetta koulutukselle. Vastaajien joukossa on opettajia, joilla on pitkä kokemus opettamisesta sekä myös opettajia, joilla on lyhyt kokemus opettamisesta. H9 vastauksessaan toteaa, että digitaalisuuteen tarvitsisi tukea. Hän myös huomioi, että opettajien osaamisessa on paljon eroja digitaalisuuden suhteen.

H9: - - Tästä digitaalisuudesta mä en osaa sanoa nyt oikeen sitte sen enempä et onko siinä joku semmonen, mihin vois niinkun jotain tukea tarvita. Et varmasti se on semmonen asia. Ja se on vähän niinkun ehkä eri tasoista ja eri opettajilla se digitaalisuus siellä luokissa ja siinä opetuksessa.

Digitalisaatioon ja teknologiaan suhtautumiseen löytyy myös parannusehdotuksia. H6 kokee, että teknisten välineiden ottaminen pois oppilailta on turhaa. Sen sijaan olisi tärkeää ohjata oppilaita niiden järkevään käyttöön. Välineiden käyttämiseen suhtautuminen kuitenkin vaihtelee vastaajien välillä. H10 kokee, että kännykät häiritsevät opetusta. Kuitenkin hän on samaa mieltä siitä, että niitä voisi hyödyntää opetuksessa, jos olisi saatavilla toimivaa materiaalia, kuten opetuspelejä. Yksi vastaajista kokee, että hän ei halua käyttää teknisiä laitteita opetuksessaan, sillä teknologia vie aikaa itse oppimiselta. Pedagogiikan tulisi mennä teknologian edelle opetuksessa, mutta hän kokee, että näin ei aina tapahdu.

H10: - - Kun tää keskittyminen. - - Bling, bling, bling. Ja kun ne pannaan pois, niin ne ei voi siltikään keskittyä koska sit niit vasta häiritsee et mitä siel tapahtuu. Että joo varmaan et jos ne saatais järkevään käyttöön, että miä se sitten olis. Ja olisko ne silti sit siellä omassa viestimaailmassaan ettät ota. En tiedä... Löytyis yhtä koukuttavia opetuspelejä kun nää, kai nyt joku on yrittäny mut aika vähän.

H10 myös huomioi, että kännyköiden poistaminen oppilailta ei välttämättä poista keskittymisongelmaa, sillä oppilas voi poistamisen jälkeen pohtia, mitä kännykässä tapahtuu.

6.1.3 Työn määrä ja työaika

Osallistujista 13 nostaa haastattelussa esille työn kiireisyyden tai työtehtävien laajentumisen. Heistä 12 on opetukseen osallistuvia henkilöitä ja yksi opetukseen osallistumaton. Pääteema on jaettu kahteen alateemaan: *työn määrä ja työaika* ja *työtehtävät*.

Ensimmäisessä alateemassa keskitytään *työn määrään* ja siihen käytettävissä olevaan *aikaan*. Osallistujat kokevat, että kiire aiheuttaa heille stressiä ja pelkoa omasta jaksamisesta. Lisäksi esille nousee, että arjen nopeat tilanteet aiheuttavat haasteita. Osallistujat kokevat, että aika ei riitä kaikkien työtehtävien hoitamiseen. Opettajat tuovat esille, että ajan puutteessa he mieluummin panostavat oppilaisiin ja jättävät kehitystyön vähemmälle.

Osa vastaajista kokee, että työn ja muun elämän välille on vaikeaa vetää rajaa. Tästä syystä he painottavat, että opettajan työhön käyttämä aika tulee olla työajan puitteissa. Muun elämän arvottaminen koetaan tärkeänä. Ajankäyttöön vaikuttaa myös aikataulujen ennakoinnin puutokset. Nopeat muutokset vaikuttavat opettajan omaan suunnitteluun ja aiheuttavat kiirettä. Tästä syystä osa opettajista toivoo aikataulua ja vuosikelloa. Haasteena ajankäytölle nähdään myös oppilaskeskustelujen kasaantuminen syksyn alkuun.

Opettajilla on mahdollisuus vaikuttaa lukujärjestyksiin ja sitä kautta omaan aikatauluun, mikä koetaan positiivisena. Ongelmana ovat ketjureaktiot, joita yhden opettajan tunnin siirto voi aiheuttaa. Lukujärjestyksien sujuvuus ja pedagoginen toimivuus helpottavat käytännön arkea.

Työssä kiireeseen vaikuttaa myös eri toimipisteiden väliset siirtymät, jotka vievät aikaa levolta ja oppilaiden kanssa kommunikoimiselta. Tämä on ongelmana varsinkin aineenopettajana toimivilla. Myös opetukseen osallistumattomilla on haasteita eri toimipisteiden välisessä ajankäytössä. Ajanpuutteen vuoksi myös ilmaiseksi työskenteleminen omalla ajalla on koettu ongelmana. Yhteissuunnitteluun ei vastaajien mielestä ole tarpeeksi aikaa, jolloin tunnit täyttyvät. Yhteissuunnitteluun käytetystä ajasta ei myöskään ole tarvittavaa ohjeistusta. Eräs opettaja toi ilmi, että yhteissuunnitteluajasta kiinni pitäminen voi aiheuttaa laiskaksi leimaamista.

H5: - - Ja oon siitä kokenu myös huonoo omatuntookin, no en ehkä huonoo omatuntoo mut niinkun pelkoo et mut leimataan laiskaks et koska mä pidän kiinni siitä (yhteissuunnitteluajasta). Tänki mä huomaan et ei se ollu ennen ongelma mut pienet lapset kotona niin emmä haluu täällä ilmaseks istua, et mähän teen tosi paljon kotona sitten että. - -

Myös kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa työn määrä ja työaika mainitaan työtä kuormittavana asiana 7/13 kertaa. Syynä kuormittavuudelle on ajanpuute, kiire, liian suuri tehtävämäärä perustyön lisäksi, asiakirjojen täyttäminen sekä yllättävät tehtävät.

Työtehtävät ovat toinen opettajia rasittava tekijä. Osa osallistujista kokee, että työtehtävien määrä on laajentunut pelkästä opetustehtävästä. Tämä työtehtävien laajentuminen on aiheuttanut tunnetta, että opettaja tekee kahta työtä. Myös epä tietoisuus opettajan työtehtävistä ilmenee osalla vastaajista. Opetustyön lisäksi on tullut paljon asiakirjatöitä, jotka ovat opettajan vastuulla.

H6: Nii et kyl tähän työhön on tullu ihan valtavasti tän opetustyön lisäksi, joka on nykyään todella vaativaa, niin sen lisäksi tavallaan. Sanoinkin rehtorille kehityskeskustelussa, et välil tuntuu et tekee kahta työtä. Sit on se toinen työ, tää kaikki kehittämishankkeet, jossa sun pitäis olla ja aika niin kun skarppina ja innokkaana ja jaksavaisena ja vastaanottavaisena.

Työtehtävien lisääntyessä on koettu, että palkka ei vastaa työmäärää. Lisäksi usean eri tehtävän hoitaminen on raskasta ja toiveena osalla opettajista onkin apua arjen työhön, jotta opettajat voisivat keskittyä perustyöhönsä, eli opettamiseen. Vastuutehtävien jakautumisessa on myös eroja ja yhden ihmisen harteille voi kasautua liikaa taakkaa.

Tästä syystä vastuiden kierrättäminen koetaan tärkeäksi. Ylimääräisen työn tekemisestä ei yhden opettajan mukaan tule kiitosta, joten sitä ei kannata tehdä. Ylimääräiset tehtävät koetaan kuormittavina, sillä niistä ei välttämättä saa tarvittavaa palkkaa. Tästä esimerkkinä on tiiminvetäjä, joka vaatii työtä, mutta josta ei saa lisää palkkaa.

H10: - - päädyin sen (tiimin nimi)tiimin vetäjäksi, vaikka mä oon aina koittanu väistää kaikki tällaset. - - Mitäh? (nauraa) nii tälleen se meni, päädyin hommaan mihin en ois välttämättä ollenkaan, koska tästä taaskaan ei makseta. Ei ole kyllä paljon teettänytkään, ei sen puoleen.

Kehitystyö on yksi opettajia rasittavista tekijöistä. Lyhytaikaiset hankkeet rasittavat opettajia varsinkin, jos niistä saatava anti on pientä tai olematonta. Tästä syystä kehitystyön linjakkuuden tärkeyttä korostetaan vastauksissa. Hankkeilta kuitenkin parhaassa tapauksessa saa ideoita arkeen. Yleisesti myös uudet asiat koetaan kuormittavina.

Osa osallistujista kertoo vastauksissaan, että työtä on niin paljon, kun vaan jaksaa tehdä. Työssä on myös positiivisia asioita, vaikka työn määrä on suuri. Kaksi osallistujista kokee, että työ antaa enemmän, kuin ottaa, joten jokaisesta minuutista ei heidän mukaansa ole välttämätöntä saada korvausta. Työstä pitäminen parantaa hyvinvointia. Suurempien kokonaisuuksien suunnittelu voidaan kokea rankaksi, mutta samalla se on mahdollisesti palkitsevaa.

6.1.4 Oppilaat

Opettajien työolosuhteisiin vaikuttavat myös oppilaat. Pääteema *oppilaat* on jaettu neljään alateemaan: *luokkakoko*, *inkluisio*, *oppilaiden yleiset haasteet* ja *oppilaiden positiivinen vaikutus*. Teemaa koskevia asioita nostaa esille 17/18 osallistujasta.

Ensimmäinen alateema koskee *ryhmäkokoja*. Oppilasmäärän kasvu ja suuret ryhmäkoot koetaan kaikissa maininnoissa haasteiksi. Pienet ryhmäkoot puolestaan ovat positiivisia ja helpottivat eriyttämistä. Syynä suuriin ryhmäkokoihin pidetään haastatteluiden mukaan resurssien puutetta.

Toisessa alateemassa käsitellään *inklusiota*. Suurena ongelmana inklusiossa on, että laajaa tukea sille ei lupauksista huolimatta ole tullut. Erityisopettaja- ja avustajaresursseja kuvaillaan olemattomiksi. Eräs opettaja tuo esille myös resurssien kohdennuksen, kun

resurssit avustajiin ja erityisopettajiin ovat vähäisiä. Pienissä ryhmissä ei hänen mukaansa välttämättä tarvita erityisopettajaa, vaikka tuen tarpeen oppilaita olisikin.

H13: - - et mun ehkä ne kaksi olisin handlannu ilman sitä avustajaaki et sit tullaan taas tähän resurssien kohdennukseen et pitääkse paperilla näyttää se et heille kuuluu se et hei jos on 12 henkilön (oppiaine) ryhmä ni tarviiko siellä oikeesti nyt olla sitte niinku - -

Heterogeeninen oppilasaines vaaravoittaa opettajan työtä. Opettajan tulee heterogeenisuuden vuoksi pystyä moneen eri rooliin. Opettajat voivat myös kokea riittämättömyyden tunnetta, kun resursseja apuun ei ole.

H13. - - musta tuntuu, että että ihan liian vähän on niinkun esimerkiksi laajaalaisia ja erityisopettajia vastaamaan näihin haasteisiin mitä tää kolmiportainen tuki ja tää edellyttää. Et se niinku kanssa, tietysti aiheuttaa sellasta riittämättömyyden tunnetta - -

On kuitenkin opettajia, jotka eivät koe oppilasaineksen rajoittavan työtään. Opettajien ja opetukseen osallistumattomien mielipiteet hieman erosivat tuen puutteesta. Vaikka opetukseen osallistumattomat kokevat, että resursseista on puutetta, he tuovat myös ilmi, että asiat ovat parantuneet työparien ja erityisopettajien myötä. Opettajien joukossa tällaisia asioita ei ilmene.

Inklusio haastaa myös opettajan mahdollisuuksia eriyttää opetusta, kun ryhmässä on eritasoisia oppilaita. Tähän mahdollisuutena osallistujat tuovat esille lukujärjestyksen palkituksen, eli useampien opettajien oppituntien sijoittamisen samaan aikaan lukujärjestykseen, ja oppimisvaiheryhvät, jotka saattaisivat helpottaa eriyttämistä. Eriyttämisen haasteet aiheuttavat opettajille huolta oppilaiden mukana pysymisestä. Eräs opettaja kuvailee, että erityisopettajan työ on resurssien puutteen vuoksi muuttunut ennaltaehkäisevästä työstä siten, että vain kaikista heikoimmille oppilaille riittää tukea. Keskiarvoiset oppilaat, jotka myös tarvitsisivat tukea, jäävät ilman sitä.

Osa opettajista myös kokee tiedonpuutetta eriyttämisen tavoista. Osa myös kokee, että koulutusta erilaisiin oppilaiden haasteisiin tarvittaisiin lisää. Mahdollisuutena myös nähdään erityisopettajien osaamisen jakaminen opettajille. Eräs opettaja kuitenkin painottaa, että opettajien vastuulla on metodien muokkaaminen oppilaille sopivaksi.

H15: - - opettajan pitäis katsoa itseään peiliin että se miettii niin metodeja jolla se tavoittaa sen oppimisen oppilaan tavoitetta että se pääsis kiinni siitä opiskeltavasta asiasta. - -

Opettajat kokevat haasteena kolmiportaisen tuen, sillä järjestelyt ovat hitaita ja vaativat monen ihmisen ajan. Hitaus aiheuttaa huonoa omatuntoa opettajille. Resurssit vaikuttavat myös siihen, että kolmiportainen tuki ei välttämättä opettajien mukaan aidosti toteudu luokassa. Paperit siis täytetään, mutta arki luokassa koetaan jatkuvan samanlaisena. Opetukseen osallistumattomista yksi kuitenkin tuo haastattelussaan ilmi, että kolmiportainen tuki tukee hänen mielestään opettajaa. Hän kuitenkin lisää, että myös oppilaiden haasteet ovat lisääntyneet ja oppilasmäärät kasvaneet.

H8: - - Toisaalta on tullu paljon opettajii tukevaa asiaa, et just nää 3-portainen tuki ja. Koulu on saanu niinku oppilashuolto henkilöstöö enemmän ja näin. Mut et sit kuitenkin niinku lasten haasteet on lisääntyne, oppilasmäärät kasvaneet meidän koulussa ihan valtavasti.

Kolmiportaisen tuen papereiden jakautuminen on epätasaista opettajien välillä ja osalle tulee paljon työtä. Kolmiportaisen tuen tarpeen oppilaat ovat luokassa, mikä on ilman erityisopettajaresursseja vaikeaa opettajalle. Nämä oppilaat koetaan opettajan työn vaatimuksia lisäävänä tekijänä. Ulkomaalaistaustaiset oppilaat myös koetaan haasteena eriyttämisen kannalta, sillä samanaikaisesti tarvitsisi opettaa sisältöä ja kieltä. Tähän ei ole opettajilla resursseja ilman erityisopettajia tai avustavia s2-opettajia.

Opettajat kokevat tarvitsevansa erityisopettajan tukea. Myös nopeampi reagointi oppilaan haasteiden ilmetessä on tärkeää. Osa opettajista myös kokee, että jotkut oppilaat saisivat enemmän opetuksesta irti pienryhmissä kuin isossa ryhmässä. Toiset tuen tarpeen oppilaista puolestaan pärjäävät hyvin isossa luokassa.

Kolmantena alateemana on *oppilaiden yleiset haasteet*. Opettajat kokevat, että luokan haasteet heijastuvat opettajan jaksamiseen. Monella oppilaalla on hyvinvointi huonontunut: heillä voi olla sosiaalisia tai psyykkisiä ongelmia, he ovat maahanmuuttajataustaisia, tai muuten kodin asiat vaikuttavat oppilaisiin.

H5: - - ... niinku tavallaan oppilaitten osaamistaso on niinku heikentyny. Et mejän on niinkun erityisen tuen tarpeen ja tehostetun tuen tarpeen oppilaita on paljon enemmän, johtuen sosiaalisista syistä, psyykkisistä syistä ja sitten maahanmuuttajataustasil... oppilail on kyl paljon, niinku on tuo, tuo lisähaastetta. - -

Opettajilla ei välttämättä ole tietoa oppilaiden kokemista traumaista. Läsnaolon tärkeys korostuu, kun oppilailla on haasteita, mikä luo vastuun aiheuttamaa painetta opettajalle.

Ongelmana on myös ajan puute omalle luokalle, jos opettaja toimii myös aineenopettajana. Ryhmytymisen ja turvallisen oppimisympäristön kannalta oman luokanopettajan tapaaminen on tärkeää. Eräs opettaja kertoo oppilaiden riitojen lisääntyneen. Selvittelymiseen kuluva aika on suuri, mikä lisää opettajien kuormittuneisuutta.

H14: - - et miten työssä jaksaminen tai työssä kuormittavuus niinku lisääntyy koko aika et oppilailla on kokoajna enemmän ja enemmän riitoja minkä selvittämiseen menee aikaa ja menee oppitunteja ja menee muitten oppilaitten oppimiseen aikaa. Et miten sen tuskan kanssa jotenki tai oisko meidän rakenteessa jotain. Tai voisko meidän rakenteissa olla jotain sellasta systeemiä mikä niinku vapauttais vaikka luokanopettajan siitä riitojen selvittelystä - -

Eräs opettaja tuo esille turvattomuuden tunteen vaikutuksen hyvinvointiin, kun oppilas on väkivaltainen tai todella häiritsevä. Haasteena on myös vanhempien ajatukset siitä, että koulu hoitaa myös vapaa-ajan ongelmia. Koulussa kuraattorien ja psykologien jalkautuminen luokkaan on myös vähäistä resurssien puutteen vuoksi, joten ennaltaehkäisevä hyvinvointityö oppilaille on vähäistä.

Neljäntenä alateemana on *oppilaiden positiivinen vaikutus*. Opettajat pitävät yleisesti perustyöstä luokassa, jolloin myös oppilaisiin käytetty aika resurssit koetaan usein kehitystyötä tärkeämmäksi. Oppilaiden kohtaaminen koetaan tärkeäksi. Eräs opettaja kuvailee hyvää luokkaa sellaiseksi, jossa tapahtuu, mutta kuitenkin ei sellaiseksi, josta ei saa otetta.

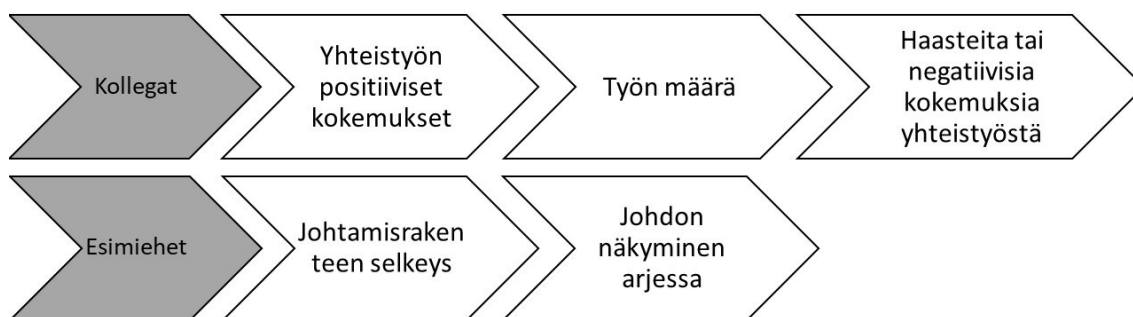
H: Onks hyvä luokka sit synonyymi rauhalliselle?

H17: Ei minulla. - - Ni sit sen luokan pitää olla myös sellanen missä tapahtuu. Mutta ei myöskään semmoenn mistä minä en saa otetta.

Kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa oppilaat oli mainittu työssä innostavina asioina 10/13 kertaa. Yhteistyö oppilaiden kanssa, heidän kehittymisensä seuraaminen ja oppimisen ilo koetaan innostavina. Oppilaat kuitenkin mainitaan 4/13 kertaa myös työssä kuormittavana asiana. Syynä kuormituksen kokemiselle on resurssien puute oppilaiden haasteiden kohtaamisessa, suuret oppilasryhmät tai vaikea oppilasaines. Resurssien puutteen oppilaiden tukemiseen koetaan yhden vastaajan vastauksessa aiheuttavan riittämättömyyden tunnetta.

6.2 Sosiaaliset suhteet

Tässä kappaleessa avataan sosiaalisten suhteiden vaikutusta opettajien hyvinvointiin. Sosiaaliset suhteet- luokka on jaoteltu kahteen pääteemaan: *kollegat ja esimiehet*. Jaottelu löytyy kuviosta 5.



KUVIO 5. Opettajan hyvinvointiin vaikuttavien sosiaalisten suhteiden teemoittelu.

Lisäksi pääteemat on jaettu alateemoihin (KUVIO 5), joita käsitellään seuraavissa luvuissa tarkemmin.

6.2.1 Kollegat

Tutkittavassa koulussa yhteistyötä on virallista ja vapaamuotoista. Virallinen yhteistyö kattaa ohjatut tiimityöskentelyt ja vapaamuotoinen yhteistyö on opettajien välistä ohjaamatonta ja vapaaehtoista yhteistyötä. Haastatteluiden perusteella tiimityöskentelyn tavoitteena on ollut opettajien ryhmäytyminen sekä koulun kehittäminen. Lisäksi yhteistyön lisäämisessä tavoitteena on, että kaikille saataisiin työpari ja toimintakulttuuri tukisi työparityöskentelyä. Osa opettajista on toivonut työpareja. Sekä opettajien vapaamuotoisen työskentelyn että tiimityöskentelyn tavoitteena on ollut opetuksen suurempien linjojen luominen ja opetuksen yhdenmukaistaminen esimerkiksi arvioinnissa. Lisäksi yhteisellä suunnittelulla voitaisiin suunnitella oppilaiden työpäiviä toimivammiksi, esimerkiksi jakamalla tietokonetunteja eri päiville. Eriyttämisen helpottaminen koetaan myös mahdollisuutena, jos oppilaita jaettaisiin taitotasoinen yhteistyön avulla.

Osallistujista kaikki (N=18) mainitsevat haastatteluissaan kollegoiden välisen yhteistyön. Kollegoiden välinen yhteistyö jaettiin kolmeen alateemaan: *yhteistyön positiiviset kokemukset, työn määrä ja kehitys ja haasteita tai negatiivisia kokemuksia yhteistyöstä.*

Ensimmäisessä alateemassa käsitellään *kollegiaalisen yhteistyön positiivisia kokemuksia.* Osallistujista 16/18 mainitsee positiivisia kokemuksia yhteistyössä. Opettajat kokevat kollegat ja heidän kanssaan tehdyn yhteistyön pääosin voimavaroina ja omaa työtä helpottavina tekijöinä. Kollegoiden kuvataan olevan tuki ja turva, joilta saa henkistä tukea työn kuormittavuuteen. Kollegoiden kanssa puhumisella koetaan olevan yhteys jaksamiseen. Kollegat pystyvät tsemppaamaan ja auttamaan hankalissa tilanteissa, jolloin opettajan jaksaminen paranee. Vertaistuki ja vuorovaikutus on tärkeää. Eräs osallistuja kertoi, että työyhteisö on se, joka kantaa, kun työssä on haastavia tilanteita.

H2: Meidän tämmönen yhteishenki on tosi hyvä täällä. Ihan loistava. Ja semmonen kollegoitten tuki ja vertaistuki ja tsemppi ja huumori ja semmonen myönteisyys jotenkin on tosi kiva. Vaikka ollaan myös kyynisiä tai realisteja, miten sen nyt sitten ottaakaan, tätä työtä kohtaan ja koululaitosta kohtaan, nii kyl emmä jaksais tänne tulla suoraan sanottuna, jos tääl ei ois tätä työyhteisöä, et se niinku kantaa.

Myös opetukseen osallistumattomat henkilöt kokevat, että opettajien hyvinvointi on parantunut tiimi- ja työparityöskentelyn myötä. Oma aktiivisuus yhteistyön aloittamisessa koetaan tärkeänä silloin, kun kyse on vapaaehtoisesta yhteistyöstä. Osa osallistujista mainitsi, että yhteissuunnitteluun kannustetaan koulussa muun muassa antamalla sille aikaa kerran viikossa.

Opettajat kokevat kollegat pääosin mukavina ja koulun ilmapiirin hyvänä. Heidän mielestään myös yhteistyö koulussa kollegoiden välillä on hyvää. Rento ilmapiiri työyhteisössä on myös tärkeää. Opettajat kuvaavat, että avoimuus ja yhdessä tekemisen henki ovat työyhteisön kannalta tärkeitä. Turvallisessa työyhteisössä pystyy kertomaan omia mielipiteitään helposti. Lisäksi mahdollisuus olla oma itsensä ja luottamuksellisuuden kokeminen koetaan tärkeiksi. Työyhteisön toimivuuden kannalta mainitaan myös uusien opettajien mukaan ottaminen ja auttaminen, sillä ensimmäinen vuosi opettajana koetaan usein raskaana. Lisäksi eräs opettaja nostaa esille, että tehokkuuden ja rennon ilmapiirin vaihtelu on tärkeää hyvinvoinnin kannalta. Opettajainhuone kuvattiin paikkana, jossa voi hengähtää.

Hyvän kollegan piirteiksi kuvataan helppo lähestyttävyyys ja joustavuus. Eräs opettajista kertoo, että kollegoiden kanssa toimeen tuleminen on pitkälti itsestä kiinni.

H6: No ainakin siihen et täällä on hyvin, hyvin erilaista väkeä. Hyvin eri ikästä, eri taustoista. Hyvin moniosajia, mut silti kaikkien kanssa tulee toimeen. Ja itseasiaks seki on aikapaljon itsestä kiinni, et kaikkien kanssa tulee toimeen, kun haluaa tulla toimeen.

Osa opettajista on kokeillut työparityöskentelyä. Työskentely on alkanut pakon sanelemana, mutta sen on koettu toimivan hyvin. Myös tiimirakenteen koetaan tukevan yhteistyötä. Kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa kollegat mainitaan työssä innostavina asioita 4/13 kertaa. Kollegat ovat innostavina osallistujien mukaan yhteisöllisyyden tai kollegoiden mukavuuden vuoksi.

Toisena teemana eritellään *työn määrä ja kehitys*. Osallistujista 8/18 mainitsee kollegoiden vaikutusta työn määrään ja kehitykseen. Yhteistyön avulla yksittäisen opettajan työmäärän koetaan pienenevän, mikä helpottaa työtä. Yhteistyön avulla materiaalin tuottaminen opetukseen helpottuu ja opetussuunnitelman läpikäymiseen saa apua.

H4: No kyllä siitä hyötyä on, esimerkiksi jossain materiaalin tuottamisessa, sitten tota opetus. Mä yritin syksyllä, tänä syksynä sitten jälleen niin opetussuunnitelman perkaamisessa, joka on mun mielestä aika haasteellista luettavaa - -

Yhteisopettajuus koetaan myös työtä helpottavana asiana. Kollegojen kanssa tehtävä yhteistyö auttaa tuulettamaan omia ajatuksia eri ikäisten ja erilaisen kokemuksen omaavien opettajien välillä. Erilaiset näkemykset monipuolistavat omia näkökulmia. Lisäksi yhteistyöllä saadaan enemmän aikaan. Yhteistyön kerrotaan myös innostavan oman työn kehittämistä. Eräs opettajista kuvailee, että refleктоiminen mahdollistaa kehityksen omassa työssä yksin työskentelyä paremmin. Yhteistyöllä voidaan myös parantaa osaamista. Didaktiikkaa voidaan yhdessä kehittää eri tavoin, kun yksin pohtimalla.

H14: just sen takiiki et mä (luokka-aste) vaikka opetan (luokka-aste) kaikkia (oppiaine). ni ei mun tartte keskustella siitä kenenkään kanssa. - - Ni tavallaan se et eihän siinä niinku, siinä niinku tavallaan aasia kehity oikeestaan. Tokihan se mun päässäkin kehitty ja mun pitää sen kanssa ite tehä töitä mut et mul ois joku jonka kanssa

Kolmantena teemana on *haasteet tai negatiiviset asiat kollegiaalisessa yhteistyössä*. Osallistujista kaikki (18/18) mainitsivat haasteita tai negatiivisia asioita kollegiaalisessa yhteistyössä. Ongelmaksi koetaan, jos kehitysideoita pysäytetään aina heti sellaisen ilmettyä.

H1: - - aika monet opettajat suhtautuu koulun kehittämiseen niin, että mä sanoinkin rehtorille siit viime syksynä et ne on vähän niin kuin strutseja: niil on pää hiekassa, ne hoitaa vaan oman tonttinsa. Mut sehän kertoo tavallaan vaan siitä mitä miten.. miten asioita, jos he on huomannut et on joku asia mikä pitäis kehittää tai viedä eteenpäin ni se on ilmeisesti torpannu johonki seinää tai saanu vastustusta tai jotai muuta, et on tullu sit sellanen et hei mä hoidan vaan tän mun oman tonttini, et tän mä osaan, tän mä handlaan ja täs ei oo kellään mitään nokan koputtamista.

Osa opettajista saattaa kokea, että kehitysidean vieminen eteenpäin on ”varpaille hypymistä”, jolloin ilmapiiri on huonontunut kollegoiden välillä. Lisäksi mielenosoittaminen työpaikalla nähdään ongelmallisena.

H1: - - henkilökemiajuttu ehdottomasti. Me ollaan kaikki asiantuntijoita, me tehdään työtä persoonallamme. Öö – joissain tapauksissa täällä ihmiset välillä osoittaa mieltään, mikä on mun mielestä käsittämätöntä et tälläst tapahtuu niinku työpaikalla. - - Mut sitte, esimerkiksi mulle on sanottu, ku mä oon yrittäny jotain asiaa viedä eteenpäi ja vähän niin kuin jeesaa ja auttaa et joo mä hypin varpaille, niinku ihan suoraa. Vaikka se on viime kädessä yrittää välttää mahdollisimman pitkälle sitä.

Kollegoiden vastahankaisuus ja epäkohtien löytäminen lähes jokaisesta asiasta myös heikentävät yhteistyön sujumista. Eri toimipisteiden työyhteisöt koetaan koulussa erilaisina. Toimipisteessä 1 työskentelevistä kolme kokee, että ilmapiiri on jollain tavalla huono. Kuitenkin samassa toimipisteessä työskentelevä yksi osallistuja kokee ilmapiirin hyväksi. Toimipisteessä 2 työskentelevistä kaksi mainitsee huonon ilmapiirin. Lisäksi yksi sekä toimipisteessä 1 että 2 työskentelevä kokee ilmapiirin huonoksi. Opetukseen osallistumaton henkilö puolestaan kokee toimipisteiden 1 & 3 olevan ilmapiiriltään hyviä, mutta toimipisteen 2 olevan ongelmallinen.

Opettajien keskinäiseen yhteistyöhön vaikuttavat henkilökemiat. Tästä syystä haastatteluissa nostetaan esille yhteistyön vapaaehtoisuus. Yhteistyö voi olla taakka, jos se ei suju. Vaikka suurin osa opettajista kokee yhteistyön olevan hyödyllistä, on myös henkilöitä, jotka kokevat yksin työskentelemisen olevan itselle parasta. Ongelmana nähdään myös yksittäiselle opettajalle kasaantuva vastuu ongelmien kuuntelemisesta ja viemisestä eteenpäin. Opettaja hyvää hyvyttään kuuntelee kollegoja, mutta tämä rasittaa häntä. Tästä syystä ongelmat tulisi tuoda esille esimerkiksi asiatiimeissä, joista asiat viedään johtotiimille.

H3: Joo se jää sit varmaan, varmaan puhutaan siitä ens vuonnaki mut sitten toisaalta tää, ihmisten on helppo lähestyä ja tulla mulle kertoo asioita mutta, sit se tahtoo myös kääntyä niin että okei, nyt sä oot (H3) sä olet nyt tämmönen ja tämmönen ja tämmönen, ongelmat ikäänku, mikä on se kanava miten asiat saadaan johtoryhmän tietoon - - Se välillä kuormittaa koska mulle tulee niin paljon tällasii juttuja. Me on kyl mietittykki et rakennetaan tällasta mallia että asiat keskustellaan vaikka asiatiimeissä

ja sitten sieltä laitetaan niinkun johtoryhmä etti.. kautta jotakin asiaa. Mihin pitäis tarttua. Et se ei voi oikeen mennä niin että mä vaan opettajan huoneessa supatan sulle jonkun ja sit mä oletan että sä hoidat sen eteenpäin.

Yleisen negatiivisuuden lisäksi yhteistyötä heikentää ryhmäytymättömyys ja kuppikunnat. Opettajien yhteisiin ryhmäytymistilaisuuksiin osallistuminen on ollut erään vastauksen mukaan heikkoa. Koulussa on myös ”klikkejä” ja henkilökemia-asioita, jotka hiertävät. Klikkien ulkopuolisetkin kokevat negatiivista vaikutusta, sillä klikkien vuoksi he pelkäävät muiden reaktioita. Negatiivinen puhe koetaan ikävänä. Myös kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa yksi osallistuja kokee kollegat kuormittavana tekijänä. Syynä tälle on kollegoiden negatiivisuus. Klikkien lisäksi opettajien välinen epätasa-arvoisuus ja valtarakenteet hiertävät.

H15:- - työyhteisös mua täl hetkellä niinku nyppii tietyt asiat niin paljon et mä ees halua olla tuolla opettajan huoneessa. niinku sillee, niinku sellanen negatiivinen puhe. Mut onhan ne ihan kivoja, kivoja ihmisiä ja perjantaina on ihan hauska jutella jostain muusta, ku työasioista.

Yhteisopettajuus aloitettiin ylhäältä ohjattuna. Tämä ei opettajien kokemuksen mukaan toiminut hyvin. Kuitenkin opettajien muokattua yhteisopettajuutta omaan tyyliinsä sopivaksi, se alkoi toimia hyvin. Yksi opettajista myös mainitsee toivoneensa työparia, muttei ole saanut sellaista.

Yhteistyötä tutkittavassa koulussa vaikeuttaa toimipisteiden väliset välimatkat. Tämän vuoksi osa opettajista ei tunne toisiaan ja he kokevat ryhmäytymisen olevan huonoa. Tämän vuoksi ryhmäytyminen koko koulun tasolla koetaan tärkeäksi. Koko koulun tasoinen yhteistyö koetaan vähäiseksi. Yhteistyön spontaanius jää erään opettajan mukaan pois suuren välimatkan vuoksi.

H13: me ollaan niinku eri toimipisteissä niin, se niinkun pikkusen niinku ihan kaikkien niitten yhteistyöprojekteja ei oo niin helppo toteuttaa kun se et ois se yks talo ja ykkösestä ysiin oltais tässä ja sitten sä voisit siinä arjessa jotenki niinku kätevästi aina että ”hei mepä tullaan nyt seiskaluokan kanssa sinne tokaluokkaan” et kaikki pitää aina jotenki hirveen.. jotenki suunnitella ja lähettää sähköposteja, koska sä et nää niitä ihmisiä ja siitä jää semmonen tietynlainen spontaanius pois.

Työparityöskentelyssä parin vaihtuminen koetaan rasittavana tekijänä. Koulussa on suurta vaihtuvuutta opettajissa, mikä vaikeuttaa ryhmäytymistä entisestään. Muita fyysisiä ongelmia yhteistyön sujumiselle ovat tilojen toimimattomuus sekä sisäilmaongelmat, sillä kaikki eivät voi esimerkiksi tulla opettajainhuoneeseen sisäilmaongelmien vuoksi.

Suurimpana haasteena yhteistyölle koetaan olevan ajankäytön ongelmat. Tämän nostaa esille 11/18 osallistujasta. Ajanpuute uuden keksimiselle koetaan rasitteena, sillä päivät ovat samanlaisia. Lukujärjestystekniset ongelmat yhteistyön järjestämiselle myös mainitaan. Jos opettajien opetukselta vapaa aika on eri aikaan, on yhteistyötä haastavaa järjestää. Esille nostetaan myös yleinen yhteistyön ajan puute sekä palkituksen haasteet. Palkituksen avulla voitaisiin opettajien mukaan parantaa yhteistyön mahdollisuuksia. Yhteissuunnittelulle on tässä koulussa varattu aikaa lukujärjestykseen kerran viikossa. Kuitenkin ongelmana on opettajien sitoutumattomuus tähän, jos oma opetus alkaa yhteissuunnitteluajan jälkeen. Osa opettajista kuitenkin kokee, että oppilaat ovat yhteistyötä tärkeämpiä, jolloin he priorisoivat oppilaat yhteistyön edelle. Suuri osa osallistujista kaipaa lisää yhteistyötä koulun rakenteisiin, eli ohjattua yhteistyötä.

6.2.2 Esimiehet ja opettajat

Esimiesten yhteistyö alaisiin- pääteema on jaettu kahteen alateemaan: *johtamisrakenteen selkeys* ja *johdon näkyminen arjessa*. Esimiesten yhteistyön teemoja mainitsee 10/18 osallistujista.

Ensimmäisenä alateemana on *johtamisrakenteen selkeys*. Osallistujista 6/18 mainitsee alateeman haastatteluissaan. Ongelmana johtamisrakenteessa on se, ettei opettajilla ole tarpeeksi tietoa johdon vastuualueista. Kun rehtoreita on useampi, ei tiedetä, kuka vastaa mistäkin asiasta. Koulussa vastuualueita ei ole tarkasti jaettu, vaan koulua johdetaan yhdessä. Myös tiedonjakamisessa johdon ja opettajien välillä on puutteita, joten opettajat kokevat, etteivät tiedä, mitä koulussa tapahtuu. Opetukseen osallistumattomat tuovat myös esille, että uusien opettajien perehdytyksessä on parantamisen varaa.

Toisena alateemana esille nousee *johdon mukanaolo arjessa*. Sekä opetukseen osallistuvat että opetukseen osallistumattomat vastaajat tiedostavat ongelman. Opettajat kaipaavat arkeensa pedagogista johtajaa. Koetaan, että johto ei tiedä, mitä opettajien arjessa tapahtuu. Opettajat myös toivovat rehtoreilta apua haastaviin oppilasasioihin ja

oppilaiden kanssa keskusteluun. Opettajat kuitenkin tiedostavat, että johdon resurssit ovat rajalliset muun johtamisen vuoksi. Suuri koulu tarvitsisi monta johtajaa, jotta resursseja olisi henkilöstöjohtamiseen.

Osa opettajista kokee, että johdolta ei saa tarpeeksi tukea. Rehtorit eivät ole välttämättä samassa toimipisteessä, joten akuutissa tarpeessa heidän puoleensa ei voi kääntyä. Toisaalta rehtorit näyttävät mallia työparityöskentelystä, jolloin he työskentelevät samoissa paikoissa. Rehtorin oleminen samassa rakennuksessa voisi tuoda henkistä tukea opettajille ja auktoriteetin, jos opettajan oma auktoriteetti ei riitä. Eräs opettaja nostaa esille tilanteen, jossa on haastavia oppilaita, eikä johdolta tule käytännön tukea opettajille.

H1: - - Mulla ei itellä oo ollu nii haastavii oppilastilanteit tänä vuonna, mutta oon sit kuullu, et monesti on jääny yksin.

Väkivaltatilanteisiin tai sen uhkaan puuttuminen myös häiritsee erästä opettajaa. Hän ei ole itse kokenut väkivaltaa tai sen uhkaa, mutta on peloissaan muualta kuulemistaan asioista.

H1: - - mä olin ihan kauhuissani ku siel opettajat kerto niinku semmosia asioita että oppilas on ollut esimerkiksi väkivaltanen tai käyttäytynyt tosi häiritsevästi ja sitten johdon tuki on ollut niinku käytännössä katsoen aika olematonta. - - Et semmonen et jos noinki paljon opettajat kokee niinku väkivaltaa tai sen uhkaa niin tota tulee eskaloitumaan ni siihen pitäs niinku ehdottomasti paljon rankemmin ja topakammin puuttuu. - - Joo, et on siel kyl turvallisuuskansios, jossa varmasti kerrotaan, jos sun pitää täyttää kaiken näköset liput ja laput ja lähetetään ja ne menee sen järjestelmän kautta suoraan esimiehelle. Mut esimies ei välttämättä palaa siihen millään tapaa. Hän lukee et ”Aha tämmönen tämmönen tullu” mutta.. Sehän tulee aina niinku myöhässä, se ei o osiin tilantees. Sit mä oon kuullu tämmösiä et on soitettu et kesken jonku tilanteen. Esimies ei oo niinku käytettävissä, mihin sä soitat sillon sitten. Viime kädessä sit poliisille.. Mut niinku, se kuulosti semmoselta et mitä pitää tapahtua, että tähän asiaan puututaan

Osa opettajista myös kokee, että heitä kohdellaan epätasa-arvoisesti. Tähän voi vaikuttaa ylä- ja alakoulun yhdistäminen tai erilaiset mahdollisuudet päättää asioista.

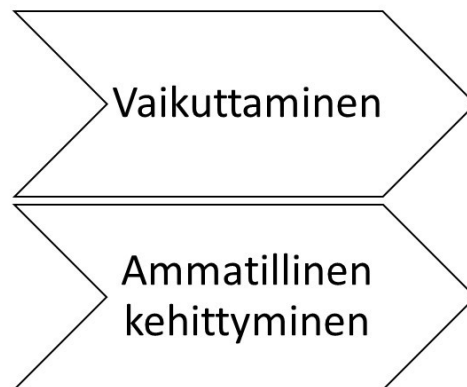
Ongelmaksi nousee myös työnohjauksen puute. Eräs opettaja pelkää jaksamisensa vuoksi ja on toivonut työnohjausta, mutta ilman tulosta.

H2: Ja sit mä oon kysyny työnohjauksen perään, ilmeisesti tänä vuonna sitä ei oo saanu. - - Varsinkin ku tää koulu on muuttunu tällaseks aika, paljon tulee viestii kentältä et jengi ei jaksa. Ja lopettaa heti uran ensimmäisten parin vuoden jälkeen. Mullakin on kavereita jotka on niin tehny, että ei pysty. Nii, työohjaus, sitä tarvii. - -

Pari osallistujista tuo esille rehtorin vaihtumisen. Yhteistyö eri ihmisten kanssa vaatii aina totuttelua. Toinen vastaajista pelkää, että uusi rehtori ei tiedä mitään opettajan arjesta ja aiheuttaa näin ongelmia ennen hyvin sujuneeseen työhön.

6.3 Oma opettajuus

Tässä kappaleessa käsitellään omaa opettajuutta ja siihen liittyvien teemojen vaikutusta opettajien hyvinvointiin. Oma opettajuus- luokka on jaoteltu kahteen pääteemaan: *vaikuttaminen ja ammatillinen kehittyminen* (KUVIO 6).



KUVIO 6. Teemoittelu oma opettajuus- luokan sisällä.

Näitä teemoja ei ole jaoteltu alateemoihin, vaan ne on käsitelty omina kokonaisuuksinaan.

6.3.1 Vaikuttaminen

Vaikuttamisen teemoja haastatteluissaan esille nostaneita on 13/18. Osallistujille tärkeää ovat vaikuttamisen mahdollisuudet omassa työssä. On tärkeää, että opettajia kuunnellaan heidän työtänsä koskevissa asioissa. Suurin osa opettajista kokee, että he pystyvät vaikuttamaan työhönsä hyvin. Osa opettajista myös kokee, että he pystyvät vaikuttamaan koulun kehittämiseen. Mahdollisuudet vaikuttaa kouluun ovat tiimien kautta hyviä. Lisäksi vaikuttamaan voi päästä johtoryhmään ilmoittautumalla. Kuitenkin toinen osa opettajista kokee, että riviopettajien mahdollisuudet vaikuttaa koulun kehittämiseen ovat pieniä. Tähän vaikuttaa kokemus siitä, että johto ei ole mukana arjessa, jolloin yksittäisen opettajan viestin kulkeutuminen johdon korviin on monimutkainen. Nämä opettajat kokevat, että mahdollisesti viestin sisältö voi myös muuttua matkalla. Koulu on iso, mutta päätökset tehdään pienellä porukalla, mikä lisää haastatteluiden perusteella opettajien tunnetta vaikutusmahdollisuuksien vähyydestä. Eräs opetukseen osallistumaton kuvailee, että tiimien kautta kaikki eivät välttämättä pääse kuulluksi, sillä vain voimakkaimmat persoonat voivat olla äänessä.

H18: - - toivoisin, sitten jossain kohtaa, vielä sitten jotain tällästä dialogista tiimikoulutusta, ihan sen takia, että mä itse aattelin, tai mul oli ennakoajatus siitä, mut sit se on myös vahvistunut myös sillä tavalla et osittain opettajat tuo siellä tiimeistä sitä pulmaa esille, että kaikkien äänien ei aina välttämättä tule kuulluksi. Että siellä ne voimakkaimmat vie asioita eteenpäin. Niin se, että tämmösellä dialogisella tiimivalmennuksella ja sellasilla toimintatavoilla se että jokaisen ääni tulee kuulluksi ja sitä opettajat vois käyttää mallissaki. Et pystyis mallintamaan heti sinne.

Opettajille tärkeä asia on työn vapaus ja työn tekeminen omalla persoonalla. Tekemisen vahtiminen sitä vastoin koetaan kauheana. Opetukseen osallistumattomat henkilöt kokevat, että opettajien asiantuntijuus on rikkaus, joten heidän tietonsa on tärkeää kehittämisessä. Eräs osallistuja tuo esille, että opettajien mahdollisuuksiin kehittämiseen voi myös vaikuttaa ajanpuute ja hyvien kehitysryhmien puute.

H14: - - että opettajilla ois aikaa panostaa siihen niinkun ja ois semmosseet niinkun porukat joissa panostaa että kukaan ei yksin välttämättä saa niinku tokihan tokihan tota sellasiaki sellasiaki mahdollisuuksia ja ja paikkoja ja sitte niinku sitä niinku

tavallaa sitä oman aineen pedagogista kehittämistä joku tekee omalla tyylillään ja viisillään mutta sitte tavallaan se että justiin se että että vaikka niin ni kyllä se mun mielestä semmosien yhteisten prosessien ohjaaminen on niinkun johdon tehtävä ja mun mielestä opettajien kaikkien opettajien tehtävä on niinku osallistua niihin prosesseihin aktiivisesti ettei sille et tää ei nyt koske mua.

Hän myös tuo esille, että opettajien tulisi osallistua vaikuttamiseen ja kehittämiseen aktiivisesti, kun siihen on mahdollisuus. H14 siis ajattelee, että opettajilla on myös velvollisuus osallistua vaikuttamiseen.

Vaikuttamisen teemoja mainitaan myös kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa työssä innostavana asiana 4/13 kertaa. Syynä vaikuttamisen positiiviseen kokemiseen on vaihtelevuus työssä, pedagoginen vapaus ja työn kokeminen merkitykselliseksi.

6.3.2 Ammatillinen kehittyminen

Ammatillisen kehittymisen teemoja haastatteluissaan tuo ilmi 17/18 osallistujaa. Suurin osa osallistujista kokee ammatillisen kehittymisen tärkeäksi. Osallistujat kokevat, että kouluttautuminen auttaa työssä selviytymistä ja tukee osaamista. Tästä syystä koulutuksien valinnassa tärkeässä asemassa on opettajien mukaan hyödyllisyys arkityössä. Eräs opettaja kertoo, että ongelmana ovat koulutukset, joissa koulutettavia käytetään keräämään tietoa, mutta koulutettavat eivät itse saa koulutuksesta mitään arkityöhönsä. Parhaimpina koulutuksina hän kokee olevan ne, joista saa apua opettajan perustyöhön. Koulutuksissa tärkeänä koetaan myös omiin kiinnostuksen kohteisiin kouluttautumisen mahdollisuus.

H10: Jos sä meet jonnekin (toimialan) koulutukseen ja sit sä yhtäkkiä huomaat et ne kerää, ne on laittanu niinku meijät tekee. Eli ne kerää meiltä niinkun sen tiedon ja taidon tavallaan, mut sitten me saadaan? - - Ehkä hyväl säkäl sit joskus kuulet jonkun koodin, jos siit sit jotain seurais mutta että varmaan se, että sul ois semmonen olo että säkin saat jotain. Etkä vaan anna. Kun me tehään sitä kuitenkin koko ajan. Et ihan parhaita koulutuksia on joskus ollu, en mä ees muista enää missä, enää sitä aihettakaan. Ja se veti tällasta opejuttuu.

Tavoitteena ammatillisessa kehittämisessä osalla on ajan hermoilla pysyminen, innon säilyminen, mutta myös jaksaminen. Osalla kouluttautuminen tuo myös vaihtelua työhön ja auttaa jaksamisessa. Kehittäminen voi olla vastapainoa opetukselle varsinkin, jos työ ei ole ollut unelma-ammatti. Tämä tuodaan ilmi myös yhdessä kyselylomakkeen avoimessa vastauksessa, jossa johtamisen koetaan olevan omassa työssä innostava asia. Ongelmana ammatillisessa kehittämisessä on ajanpuute ja jaksaminen. Usein koulutukset ovat omalla ajalla, mikä on suuri kynnyks kouluttautumiselle ja vaikuttaa negatiivisesti myös jaksamiseen. Osa osallistujista kuitenkin kokee, että omalla ajalla kouluttautuminen ei vaikuta heihin negatiivisesti. Lisäksi osa kokee, että kouluttautumiseen käytetty aika on pois oppilailta ja arvottaa oman työnsä koulutuksia tärkeämmiksi.

Suurin osa osallistujista kokee, että koulu kannustaa kouluttautumiseen ja koulutusmahdollisuuksia tarjotaan. Kuitenkin ammatilliseen kehittämiseen ohjaamisessa on puutteita ja ohjausta tarvittaisiin lisää. Opettajien omaa kehittymistä ei koulun tasolla osan osallistujien mielestä seurata, eikä suunnitelmaa kouluttautumiselle ole. Kouluttautuminen on opettajan omasta aktiivisuudesta kiinni. Yksi koulun antamista mahdollisuuksista kehittämiseen on ajan antaminen tiimityöskentelylle koulun ulkopuolella sijaisien järjestämisen avulla. Suurin osa opettajista kokee, että koulutuksiin voi mennä ja sijaisen saa tarvittaessa. Kuitenkin eräs opettajista kertoo, että olisi päässyt koulutukseen vain palkattomana, joten hän ei mennyt.

H15: - - Ainaki (kollega) on saanu vaikka kuinka paljon opintovapaata. Mut en mä sit tiä onks se sit jotenki hänen, et onks kaikkien mahollist saada. En tiä. - - Ni sit (rehtori 2) sano et, ett palkattomana pääset. n isit mä olin et pitäkää tunkkinne et en mee.- - et et (rehtori1) jos (rehtori1) jos oisin kysyny ni se ois varmaa sanonu joo mutta. Sit menee vähä sillee et en mä sit viitti kysyy.

Koulutusten lisäksi osa osallistujista kehittää itseään artikkeleita lukemalla. Eräs opettaja kommentoikin, että toivoisi koulun sisäisten keskustelujen pohjautuvan enemmän artikkeleihin ja tutkittuun tietoon kuin mututuntumaan.

H10: No varmaan tällee suhteellisen tuoreena valmistuneena oon varmaankin suhteellisen kiinnostunut artsuista, mitä nyt paljon tulee. Mul on paljon väikkärintekjiä kavereita nii sit semmosta ehkä tiedonhakuu tulee harrastettuu jonkin verran, myös aika aktiivisesti seuraan joka päivästä mediakeskustelua, joka liittyy opettajan

ammattiin... Etenkin noi ehkä.. joskus niinkun artikkelien silmäily on semmosta mikä, mitä soisin tapahtuvan paljon enemmän ettei semmoset niinkun...ketuttaa välillä semmoset omaan fiilikseen pohjautuvat argumentit koulun arjesta jotka ei välttämättä perustu mihinkään, ja sit kun ne tulee paljon.. ja sit kun ne rupee sotii keskenään.. - - Nii tämmöseen et täs on ehkä pieni myös tämmösen esimerkin.. tai tahto näyttää ehkä vähän esimerkkiä aina välillä, että se keskustelu olis jotenkin johdonmukasta tai johonkin niinkun pohjautuvaa. Että tätä kautta varmaan motivaatio kehittyä on myös yks.

Palautteen saaminen työstä on tutkittavassa koulussa vähäistä. Opettajat saavat työstään palautetta lähinnä oppilailta ja kollegoilta. Osa myös kertoo saavansa palautetta huoltajilta. Esimiehiltä sen sijaan palautetta tulee vähän. Toiveita palautteen saamisesta esimiehillä ilmenee monella osallistujalla. Palautteen kanavana ovat vapaaehtoiset kehityskeskustelut ja joissain tapauksissa oppituntien seuraaminen, mikä kuitenkin on vähäistä.

Eräs opettaja kertoo kokevansa paineita oman opetuksen kehittämisessä, sillä sosiaalisessa mediassa ja lehdissä kerrotaan speaktaakkelimaisista opetuskokonaisuuksista. Vierailut muihin kouluihin kuitenkin vähentävät näitä paineita, sillä huomataan, että kyseiset speaktaakkelia ovatkin lähellä omaa opetusta. Sama asia mainitaan myös kerran 1/13 kyselylomakkeen avoimissa vastauksissa omassa työssä kuormittavana asiana eri henkilön toimesta. Syynä kuormittavuuteen oli paine oman osaamisen kehittämiseksi, mikä tuo riittämättömyyden tunnetta.

H1: Sitä paitsi että pääsee jakaamaan ni pääsee myös vierailemaan ja tehny mitä on kymmenen kunta ollu opettajana niin sit se on hirveen jotenki silleen niinku vapauttavaa kun näkee et hei tällästä tääl muillaki on. Sit kuinka paljon kannettaan sellasta taakkaa mikä tulee kaikist somesta ja opettajalehdistä ja kuinka upeeta ja hienoo ja mahtavaa ja mitä speaktaakkeleita ku niitä usein mitä hienoo kaikil on n isit tulee helposti semmonen hei mä vaan vedän tätä mun samaa juttuu. ja sit ku sä pääset näkemään et hei, et, se speaktaakkeli onki oikeestaan tätä tavallaan tätä arkista juttua. Se on tätä ja nyt ollaan siinä mukana kuulostaa niin hienolta.

Osalla opettajista on halu kehittyä, mutta epä tietoisuus koulutuksiin menemisen käytännöistä rajoittaa kouluttautumista. Opettajat voivat kokea, että rehtoreilta

koulutusmahdollisuuksien tiedustelun kynnyks on suuri. Sijaiskoulujen järjestely myös mietityttää. Konkreettisenä ongelmana koulutuksiin menemiselle mainitaan myös koulutuksiin ilmoittautumisen hankaluus. Opettajat kokevat, että vain opettajainhuoneessa mahdollinen ilmoittautuminen on haastavaa. Jos omalta tietokoneelta ilmoittautuminen olisi mahdollista, he luultavammin osallistuisivat koulutuksiin enemmän. Koulutuskalenteri koetaan myös haastavaksi käyttää.

Osa osallistujista kokee, että osaamisen jakaminen koulun sisällä on heikkoa. Osa opettajista ei tiedä, mihin kollegat ovat erikoistuneet tai kouluttautuneet. Kuitenkin muutama opettaja mainitsee saavansa ammatilliseen kehittymiseen tukea kollegoilta. Kollegat myös mahdollistivat tiedon saamisen, jos itse ei ole aktiivisesti käynyt koulutuksissa. Tuki ilmenee vertaispalautteen lisäksi ajatusten jakamisena. Eräs opettaja mainitsee, että osaamisen jakaminen voi aiheuttaa lisätyötä itselle, mikä voi olla syynä osaamisen jakamattomuudelle.

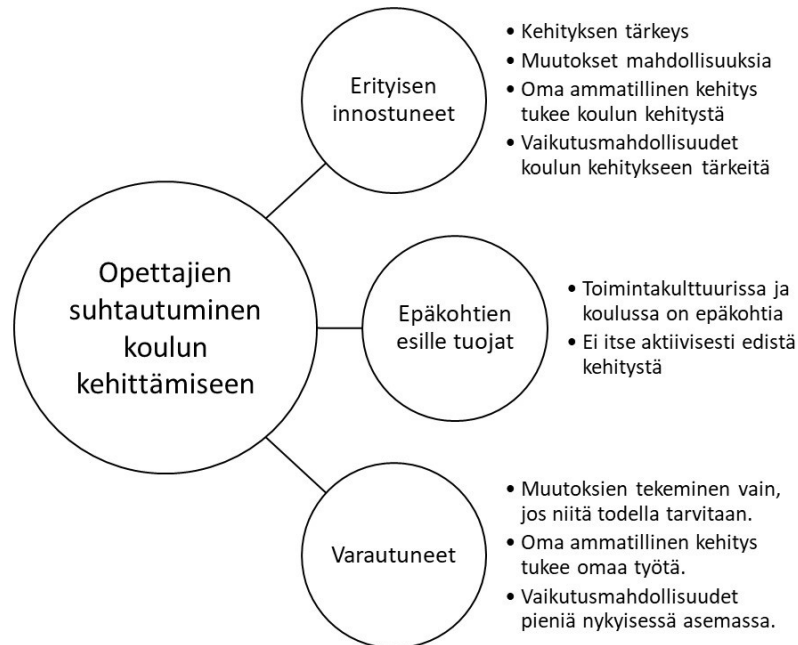
H7: Ehkä se hankaloittaa se että tota osa on menny siihen omaan poteroon et ne halua hoitaa sen oman potin ja ne ei jaa sitä omaa osaamistaan mielellään koska he kokee et se tuo lisää työtä heille.

Lisäksi mainitaan vanhojen opiskelukaverien merkitys ammatillisessa kehittämisessä. Verkostoituminen koulutuksien avulla koettiin tärkeäksi vinkkien ja jakamisen vuoksi.

6.4 Tyypittely opettajien suhtautumisesta koulun kehittämiseen

Eri hyvinvoinnin osa-alueiden teemoista löytyy tyypillisiä piirteitä kehittämiseen suhtautumisessa opettajien keskuudessa. Näistä muodostettiin tyyppejä, jotka kuvaavat opettajia koulun kehittäjinä. Opetukseen osallistumattomien haastatteluja ei tässä tyypittelyssä huomioitu, joten otoskoko tyypittelyyn on 14 (n=14). Tyypittelyssä huomioitiin maininnat kehittämisestä toimintakulttuurin, vaikuttamisen ja ammatillisen kehittämisen pääteemoista. Erikseen vielä tarkasteltiin, miten opettajat suhtautuvat toimintakulttuurin alateemoihin: sääntöihin ja toimintaan sekä tiimityöskentelyyn. Näiden perusteella saatiin aikaiseksi tyyppi-jako koulun kehittämiseen suhtautumisessa, mikä löytyy kuviosta 7.

Tyyppejä ilmeni kolme: kehittämisestä *erityisen innostunut*, *epäkohtien esille tuoja* ja *varautunut*. Erityisen innostuneita kehittäjiä on viisi (5), epäkohtien esille tuojia on myös viisi (5), ja kehittämiseen varautuneesti suhtautuvia on neljä (4).



KUVIO 7. Tyypittely opettajien suhtautumisesta koulun kehittämiseen.

Erityisen innostuneet kehittämistyypit kokevat koulun kehityksen erityisen tärkeäksi. Muutokset koetaan positiivisena ja kehittyminen mahdollisuutena. Tiimityöskentelyn ajatellaan tukevan koulun kehittymistä. He myös usein huomaavat itse kehitystarpeita koulussa ja haluavat viedä niitä eteenpäin. Ammatillinen kehittyminen koetaan tärkeänä, sillä se myös edistää koulun kehittymistä opettajien osaamisen avulla. Vaikuttamismahdollisuudet koetaan myös tärkeinä. Tähän ryhmään kuuluvia yhdistää myös se, että opetuskokemusta on aina alle 20 vuotta.

Epäkohtien esille tuojat huomaavat koulussa ja sen toimintakulttuurissa paljon epäkohtia ja kehitettävää. He eivät kuitenkaan itse erityisesti halua viedä asioita eteenpäin. Tiimityöskentely koetaan yleensä positiivisena, mutta tiimien toimintaa täytyisi muuttaa, jotta ne palvelisivat kehitystä. Tässä ryhmässä opettajien opetuskokemus on todella vaihtelevaa: muutamasta vuodesta yli 20 vuoteen.

Kehittämiseen *varautuneesti* suhtautuvat kehittämistyypit puolestaan kokevat muutokset joko ikävinä tai mahdollisesti huonoina, minkä vuoksi muutoksien tekeminen tulisi tapahtua vain tarpeen niin vaatiessa. Oman ammatillisen kehittämisen taustalla ovat enemmänkin oman työn parantamisen intressit kuin koulun kehittäminen.

Vaikutusmahdollisuudet koulun kehittämiseen saatetaan kokea pieninä, tai toisaalta voidaan tiedostaa, että oman työn lisäämisellä esimerkiksi johtoryhmään ilmoittautumisella vaikutusmahdollisuuksia olisi lisää. Tiimityöskentelyn kokeminen tässä ryhmässä vaihteli: osa kokee tiimit raskaina ja toiset taas hyvinä arkityötä auttavina. Ryhmän henkilöitä yhdistää pitkä, aina yli 11 vuoden opetuskokemus.

7 POHDINTA

Tässä kappaleessa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin ja pohditaan mahdollisia jatkotutkimuksia opettajan hyvinvointi -aiheessa. Ensimmäisenä käsitellään opettajien hyvinvointiin vaikuttavia asioita. Tämän jälkeen käsitellään opettajien suhtautumista muutoksiin toimintakulttuurissa ja näiden syitä.

7.1 Hyvinvoinnin eri osa-alueiden näkyminen opettajan työssä

Opettajan työhyvinvointiin vaikuttavat olosuhteet, sosiaaliset suhteet ja oma opettajuus. Olosuhteet ovat suurin yksittäinen tekijä, joka vaikuttaa opettajan työhyvinvointiin, sillä olosuhteilla on vaikutusta myös sosiaalisiin suhteisiin ja omaan opettajuuteen. Fyysinen ympäristö ja resurssit vaikuttavat sosiaalisten suhteiden toimimiseen, sillä yhteistyön mahdollisuudet ovat heikompia, jos opettajat eivät tapaa kollegoitaan tarpeeksi helposti. Olosuhteet myös vaikuttavat vaikuttamisen ja ammatillisen kehittämisen mahdollisuuksiin esimerkiksi toimintakulttuurin tiimirakenteen kautta.

Toimintakulttuurin toimivuus on tärkeää, jotta arki voi olla sujuvaa ja opettajien työhyvinvointi hyvää. Tämä on samansuuntaista aiemmassa kirjallisuudessa (Yrttiaho & Posio 2021) sekä tutkimuksessa (Skaalvik & Skaalvik 2017). Tärkeänä asiana koetaan raamit, joiden mukaan opettajat voivat tehdä omaa työtään. Raamien avulla toimintatavat erilaisissa tilanteissa ovat selvät, mikä helpottaa opettajan toimintaa. Tällöin opettajien toiminta on myös yhtenäistä. Toimintakulttuurin muutoksessa tiedottamisen sujuvuus auttaa opettajia sopeutumaan muutoksiin. Hankkeisiin ja kehitysohjelmiin suhtautuminen on negatiivista, jos ne jäävät pinnallisiksi. Opettajat voivat kokea tekevänsä enemmän työtä, mutta omaa arkea helpottavia asioita ei hankkeiden kautta välttämättä tule. Toimintakulttuurissa tiimit tuovat opettajille mahdollisuuden osallistua kehittämiseen ja tuoda omaa ääntä kuuluviin. Tästä syystä ne koetaan useimmiten positiivisiksi. Positiivisuus muutoksia kohtaan voi siis olla suurempaa, kun opettajat pääsevät itse vaikuttamaan muutoksiin tiimien avulla, mikä on linjassa aikaisemman tiedon kanssa (Heikkilä & Heikkilä 2005; Savonmäki 2006).

Työympäristö vaikuttaa opettajan mahdollisuuksiin tehdä työtä. Fyysinen ympäristö vaikuttaa opettajan terveyteen, jos rakennuksessa tai välineissä on ongelmia. Tämä tulos löytyy myös aiemmasta kirjallisuudesta. (Manka & Manka 2016; Yrttiaho & Posio 2021). Tässä tutkimuksessa nousee useasti esille sisäilmaongelmat, joiden aiheuttamia ongelmia

on havaittu myös Kielbin ja kumppaneiden (2015) tutkimuksessa. Lisäksi resurssit, joita on käytettävissä mahdollistavat tai estävät työn toteuttamista halutulla tavalla ja opetussuunnitelman mukaisesti. Tilasuunnittelun aiheuttamia haasteita ilmenee myös Takalan & Saarisen (2020) tutkimuksessa, jossa huomattiin tilojen rajoittavan yhteisopettajuuden mahdollisuutta. Teknologia koetaan sekä hyvinvointia parantavana että huonontavana asiana. Monipuoliset mahdollisuudet opettaa puhuivat teknologian puolesta, mutta välineistön ollessa huonoa, oli teknologiasta enemmän haittaa kuin hyötyä. Osa opettaja kokee haasteita ja koulutuksen puutetta uusien teknologian välineiden haltuunotossa, jolloin ne koetaan taakkana. Myös aikaisemmissa tutkimuksissa ilmenee opettajien pelkoa omasta osaamisesta (Kilpiö & Markkula 2006). Lisäksi teknologian käytön tuomat ongelmat niiden oikea-aikaisessa käytössä tuodaan esille, mikä on havaittu myös aikaisemmasta tutkimuksesta (Alsup 2019).

Työn määrä koetaan pääosin rasitteena, sillä työtehtäviä on liikaa suhteessa aikaan ja työstä saatavaan palkkaan. Muut työt vievät aikaa opettajan perustyöltä, eli opettamiselta, joka on suurelle osalle opettajista tärkeää. Työn suuri määrä ja pienet aikaresurssit on koettu ongelmina myös aiemmassa tutkimuksessa ja kirjallisuudessa (Skaalvik & Skaalvik 2017; Golnick & Ilves, 2019; Lerkkanen ym. 2020; Yrttiaho & Posio 2021). On kuitenkin huomattava, että osa opettajista kokee kehittämisen tukevan omaa työtä, vaikka se nostaisikin työn määrää. Aikataulutuksen haasteet vaikuttavat myös opettajien henkilökohtaiseen elämään, jos muutoksia tulee viime tipassa. Aiemmissa tutkimuksissa on huomattu, että suuri osa opettajista työskentelee viikonloppuisin (Golnick & Ilves, 2019). Työajan ulkopuolella työskenteleminen ilmenee myös tässä tutkimuksessa. Aikataulujen hyvällä suunnittelulla voitaisiin siis myös vähentää opettajien kiirettä. Siirtymät eri toimipisteiden välillä vähentävät lepoaikaa ja oppilaiden kanssa käytävää keskustelua. Tämä voisi myös parantua hyvällä lukujärjestyksien suunnittelulla. Opettajan työhön kuuluu myös oppituntien ja oppimiskokonaisuuksien suunnittelu, jolle varattu aika on usein liian vähäistä. Osa opettajista kokee ylimääräisen työn rasitteena, mutta toiset taas ovat innostuneita laajempien kokonaisuuksien tuottamisesta, jolloin ylimääräinen työskentely voi olla palkitsevaa.

Oppilaat ovat suurelle osalle opettajista tärkeä asia jaksamisen kannalta, sillä opettajat pitävät oppilaiden kohtaamisesta. Oppilaiden positiivinen vaikutus opettajien hyvinvointiin on esiintynyt myös aikaisemmassa tutkimuksessa (Skaalvik & Skaalvik 2017) ja kirjallisuudessa (Yrttiaho & Posio 2021). Kuitenkin haasteena ovat suuret ryhmäkoot, jotka aiheuttavat opettajan työssä haasteita. Aiemmissa tutkimuksissa

luokkakokojen yhteys opettajan hyvinvointiin on ollut pientä (Saloviita & Pakarinen, 2021). Inklusion myötä oppilaiden tasoerot ovat kasvaneet ja haasteena on kaikille sopivien tehtävien eriyttämien. Voi olla, että opettajalle ei ole tarpeeksi aikaresursseja eriyttämiseen. Erityisopettajien ja avustajien tuki on liian vähäistä resurssien puutteen vuoksi, mikä nostaa opettajan työtaakkaa. Osa opettajista toivoo paluuta tasoryhmiin, jotta eriyttäminen helpottuisi. Lukujärjestyksien avulla voitaisiin saada aikaisiksi palkituksia, joiden avulla eri tasoiset oppilaat saataisiin omiin ryhmiinsä. Tällä voitaisiin opettajien mukaan saada onnistumisia kaikille oppilaille. Opettajat myös kokevat, että oppimisen ja koulunkäynnin kolmiportainen tuki ei välttämättä näy luokassa. Suuri työ kolmiportaisen tuen lomakkeiden täyttämiseen tuntuu siis menevän hukkaan, kun resursseja tuen tarpeen oppilaille ei ole. Oppilaiden yleiset haasteet elämässä voivat myös aiheuttaa esimerkiksi häiriökäyttäytymistä, mikä haastaa opettajan työtä. Tuen tarpeen oppilaiden suuri määrä ja epätasainen jakautuminen luokkiin kuormittavat opettajia. Oppilaiden haasteet näkyvät myös aikaisemmassa tutkimuksessa opettajan hyvinvointia heikentävinä (Savolainen ym. 2020; Lerkkanen ym. 2020; Yrttiaho & Posio 2021; Saloviita & Pakarinen, 2021).

Kollegat koetaan pääasiassa opettajan hyvinvointia parantavina, sillä kollegat voivat tukea haastavissa tilanteissa. Myös työyhteisön ilmapiirin ollessa hyvä, opettajat viihtyvät työssään. Kollegat voivat myös vähentää työtaakkaa tehtävien tekemisen ja osaamisen jakamisen avulla. Nämä positiiviset kokemukset kollegoista hyvinvoinnin kannalta ovat linjassa aikaisemman kirjallisuuden ja tutkimuksen kanssa (Syrjäläinen 2002; Lindström 2002; Jokinen & Sarja 2006; Pesonen ym. 2020; Yrttiaho & Posio 2021). Kollegat voivat myös heikentää hyvinvointia, jos koulun työilmapiiri on heikko, tai yhteistyö ei toimi, kuten aikaisemmissakin tutkimuksissa on havaittu (Meriläinen 2019; Golnick & Ilves, 2019; Pesonen ym. 2020). Tästä syystä yhteistyön tulisi perustua vapaaehtoisuudelle, mikä on myös huomattu Dalyn (2015) tutkimuksessa. Kollegoiden yhteistyön toimivuuteen tulisi myös kiinnittää huomiota varsinkin kouluissa, joissa on monta eri toimipistettä, jotta opettajat oppisivat toimimaan toistensa kanssa. Kollegojen vaihtuvuus voi myös rasittaa, sillä uusien kommunikointitapojen opettelu ja luottamuksen rakentaminen vievät aikaa. Parasta työilmapiirin kannalta olisi siis suhteellisen pysyvät kollegat.

Esimiehet voivat parhaimmillaan parantaa opettajan hyvinvointia, mikä ilmenee myös aiemmassa tutkimuksessa (Crisci ym. 2019; Golnick & Ilves, 2019; Yrttiaho & Posio 2021). Esimiehet eivät tutkimuskoulussa näkyneet paljoa arjessa, jolloin opettajat

kokevat tuen puutetta ja kuormittuneisuutta. Esimiesten tuen puutteen on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa aiheuttavan stressiä opettajille (Golnick & Ilves, 2019; Lerkkanen ym., 2020). Olisi siis opettajien hyvinvoinnin kannalta tärkeää, että esimiehet tukisivat opettajien työtä. Esimiesten kanssa toimimiseen rakenteiden selkeys on tärkeää, jotta opettajat tietävät, keneltä esimieheltä tiedustellaan mitäkin asiaa.

Vaikuttaminen omaan työhön koetaan erittäin tärkeäksi, sillä vaikuttaminen on vastapainoa opetukselle. Opettajan kokemus kuulluksi tulemisesta parantaa hänen työhyvinvointiaan. Nämä tulokset ovat samankaltaisia aikaisemman tutkimuksen (Takala & Saarinen 2020) ja kirjallisuuden kanssa (Manka & Manka 2016; Yrttiaho & Posio 2021). Vaikuttamisen mahdollisuudet ovat sidottu koulun toimintakulttuuriin, joten vaikuttamisen mahdollisuudet tulee ottaa esille toimintakulttuuria suunnitellessa. Ylhäältä tulevat päätökset koetaan vaikuttamisen mahdollisuuksia heikentävinä ja sitä kautta hyvinvointia heikentävinä, mikä ilmenee myös Lerkkasen ja kumppaneiden (2020) tutkimuksesta. Omaan työhön vaikuttaminen mahdollistaa opetussuunnitelman rajoissa opettajan toimimisen oman persoonansa mukaisesti.

Ammatillinen kehittyminen auttaa opettajia arkityössä selviytymisessä, joten se vaikuttaa opettajien hyvinvointiin. Koulutuksen riittävyuden todetaan vaikuttavan positiivisesti opettajien kokemaan hyvinvointiin myös Hyvärisen ja kumppaneiden (2017) tutkimuksessa. Osalle opettajista kehittyminen voi olla tärkeää vaihtelua omaan perusopettajan työhön, mikä ilmenee myös aikaisemmasta kirjallisuudesta (Manka & Manka 2016; Yrttiaho & Posio 2021). Verkostoituminen koetaan myös tärkeänä osana ammatillista kehittymistä, mikä on myös huomattu aikaisemmissa tutkimuksissa (Baker-Doyle & Yoon 2015; Daly 2015; Takala & Saarinen 2020). Kuitenkin osa opettajista kokee kirjallisuudesta poiketen koulutukset taakkana, sillä oma työ voi edistyä huonosti, jos sijainen on tuuraamassa. Lisäksi ongelmana voi olla, että koetaan, etteivät koulutukset anna tarpeeksi tukea arkityöhön. Tämän parantaminen on kouluttajan harteilla, sillä opettajan kouluttautumien on nopeasti muuttuvassa maailmassa tärkeää. Jos opettajat kokevat koulutukset huonoina, heidän intonsa osallistua niihin laskee. Ajankäyttö koulutuksiin tulisi myös mahdollisuuksien mukaan olla työajalla, jolloin kynnys osallistua niihin laskee. Pelkkä kouluttautuminen ei riitä, vaan opettajat tarvitsisivat myös palautetta työstään. Tähän tarvitaan rakenteita, jotka tukevat palautteen antoa sekä esimiehiltä että kollegoilta. Palautteen avulla oman työn reflektointi helpottuu, sillä itse ei huomaa välttämättä omia kehityskohteitaan.

Jokaisesta teemoitellusta kokonaisuudesta voidaan huomata, että opettajat kokevat hyvinvoinnin todella eri tavoin. Siinä missä toiselle työstä saatavan palkan ja työmäärän tulee kohdata, toiselle uuden luominen ilman erityistä palkkaa on palkitsevaa. Lisäksi vaikka kollegat koetaan yleisemmin positiivisena työhyvinvoinnin kannalta, työyhteisö saattaa olla rasite joillekin opettajille kollegat, jos yhteistyö ei toimi esimerkiksi luonteiden yhteensopimattomuuden vuoksi. Onkin siis opettajien hyvinvoinnin kannalta tärkeää, että esimiehet suhtautuvat opettajiin erilaisina persoonina ja ottavat huomioon erilaiset kokemukset hyvinvoinnista. Tällöin myös opettajien työn muokkaaminen on mahdollista ja hyvinvointi voi parantua.

7.2 Opettajien suhtautuminen koulun toimintakulttuurin muutoksiin

Toimintakulttuurin kehittämiseen suhtautuminen tuo esille kolme erilaista kehittäjätyyppiä. Tyypittely on tehty pienestä aineistosta (N=14), joten sen yleistettävyys muihin kouluihin ei ole luotettavaa. Sen sijaan tyypittely kuvaa kyseisen koulun sisäistä vaihtelua kehittämiseen suhtautumisessa. Useimmat osallistujat ovat olleet tiiminvetäjinä, joten voidaan olettaa heidän omaavan keskimääräistä positiivisemmän suhtautumisen kehittämiseen.

Tämä tyypittely on aineiston kokoluokan vuoksi kolmijakoinen. Suuremmassa aineistossa erilaisia tyyppejä olisi voinut vielä jakaa tarkemmin. (ks. Syrjälä ym. 2006, 35–47). Tämä kuitenkin antaa karkean jaon, joka selventää myös syitä erilaisten suuntautumisten takana. *Innostuneet* ovat halukkaita kehittämään koulua. Halukkuus kehittämiseen voi johtua havaittujen ongelmien koetun korjaamisen tarpeesta tai esimerkiksi tavanomaiseen työhön vaihtelun tarpeesta. Innostuneilla voi myös olla pohjimmiltaan halua kehittää uutta, sillä oman hyödyn hakeminen kehittämisessä ei tuntunut olevan tärkein asia. *Varautuneet* puolestaan ovat huomattavasti vanhempia kuin muut ryhmät. Tämä voi kertoa väsymyksestä muutoksiin tai haluttomuudesta tehdä lisää työtä vapaaehtoisesti. Vaikka varautuneet voi kuulostaa negatiiviselta suhtautumiselta kehitykseen, heidän joukkonsa on myös tärkeä muutoksien kyseenalaistajana. Kaikki muutokset eivät voi olla positiivisia, joten liian suurien tai nopeiden muutosten kyseenalaistaminen voi myös parantaa muutoksia ja tarkentaa niiden tarvetta. Aikaisempien tutkimuksien perusteella työuupumus voi johtaa kehittämisen innon heikkenemiseen, mitä esiintyy varautuneilla (Lerkkanen ym. 2020). *Epäkohtien esille*

tuojien roolin tärkeys löytyy siitä, että epäkohdat tehdään näkyviksi. Tähän ryhmään kuuluvilla voi kuitenkin olla rajatut mahdollisuudet osallistua omien resurssiensa tai mielenkiinnon puutteen vuoksi itse kehittämiseen.

Eri kehittäjätyypit voivat myös muuttua toisiksi muutoksien aikana. Muutoksen nopeus voi olla huono puoli, mutta hyödyllisyyden huomattessaan, voivat varautuneetkin innostua kehittämisestä. Tämä vuoksi muutoksien perustelu ja hyvä tiedonjako muutoksissa auttavat kaikkia muutoksiin sopeutumiseen. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että kollegat ovat tärkeässä asemassa muutoksienkokemisessa, sillä kollegoiden mielipiteet yhtenäistyvät ajan myötä (Cole & Weinbaum, 2015).

Erilaiset kehittäjätyyppien piirteet vaikuttavat myös opettajien omaan hyvinvointiin, joten eri piirteiden huomioiminen johtamisessa on tärkeää. *Innostuneet* voivat tarvita mahdollisuuksia kehittämiseen ja omien ajatusten esille tuomiseen. Tämä voi olla toivottua vastapainoa opetustyölle. *Varautuneet* puolestaan voivat stressata oman työnkuvan muutosta tai työmäärän kasvamista. He voivat myös ajatella, että muutoksista ei ole heille hyötyä. Lisäksi vaikutusmahdollisuuksien puute voi johtaa varautuneisuuden tai kyynisyyteen, mikä on huomattu myös aiemmassa kirjallisuudessa (Manka & Manka 2016). Tämän kyynisyyden on myös todettu aikaisemmissa tutkimuksissa vaikuttavan työhyvinvoinnin heikkenemiseen ja masentumiseen (Lerikkanen ym. 2020). Näitä tyyppisiä tulisi siis tukea kohti muutosta ja heidän kohdallaan muutoksen vaiheista tiedottaminen on erittäin tärkeää. *Epäkohtien esille tuojilla* puolestaan on koulun kehittämisen kannalta paljon potentiaalia, joten heidän kohdallaan olisi tärkeää pohtia, miten he innostuisivat tai voisivat saada itselleen enemmän aikaa kehittämiseen.

7.3 Tutkimuksen toteutus ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Tämä tutkimus on toteutettu Growing Mind -hankkeen aineiston pohjalta. Tutkimuksen analyysit on siis tehty ulkopuolisena, eikä tutkijalla ole ollut kovin tarkkaa tietoa haastattelutilanteista. Kuitenkin haastattelujen asetelmasta ja haastattelurungon taustoista on tätä tutkimusta varten haastateltu kyseisen hankkeen tutkijoita. Toisaalta ulkopuolinen tarkastelu sopii tähän tutkimukseen, jossa tavoitteena oli aineistosta ilmenevien asioiden etsiminen, ei vuorovaikutuksen analysoiminen. Ulkopuolisuus mahdollistaa haastattelujen arvioimisen ilman ennakkokäsityksiä haastateltavista.

Tutkimukseen saatu aineisto ei suoraan vastannut tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin, vaan vastaukset on saatu litterointeja analysoimalla

kokonaisuudessaan. Haastattelurungot olivat tehty koulun kehittämistarpeiden pohjalta, jolloin haastattelun teema on saattanut johdatella haastateltavia tietynlaisiin vastauksiin, milloin esimerkiksi negatiivinen suhtautuminen kehittymiseen näkyy heikommin. Tutkimuksen sisällönanalyysi, teemoittelu ja tyypittely on tehty yhden tutkijan toimesta. Kuitenkin aineistoon on tutustuttu useaan otteeseen lukemalla ja teemoittelu on tehty kahteen kertaan. Toisella kerralla muokkaamalla ensimmäisen teemoittelun tulkintoja ja korjaamalla mahdollisia virhetulkintoja. Teemoittelun luokat ja teemat muuttuivat alkuperäisistä kirjallisuuteen perustuvista teemoista useaan otteeseen kohti aineistoa paremmin kuvaavia teemoja.

Aineiston tyypittelyyn on vaikuttanut tutkimukseen usean osallistujan tiiminvetäjä - asema. Tästä syystä mahdolliset negatiiviset kehittäjätyypit olivat harvemmassa. Tästä syystä tyypittely koskee enemmän suhtautumisen syitä kuin itse asennoitumista muutosta kohtaan. Tyypittely on johdettu teemoittelun pohjalta, minkä vuoksi teemoittelun onnistuminen vaikuttaa myös tyypittelyyn.

Tässä tutkimuksessa opettajat ovat usein myös tiiminvetäjiä koulun tiimeissä, mikä vaikuttaa heidän suhtautumiseensa kehittämiseen. Mahdollisesti, jos osallistujat valittaisiin satunnaisesti opettajien keskuudesta, voisi suhtautuminen kehittämiseen olla useammin negatiivista. Lisäksi tutkittava koulu on monien muutoksien keskellä, mikä varmasti vaikuttaa opettajien hyvinvointiin. Useammassa koulussa tehtävässä tutkimuksessa painotukset eri hyvinvoinnin osa-alueiden välillä vaihtelisivat enemmän, koulun toimintakulttuurin vaikutuksesta. Kuitenkin teemoja, joita tutkimuksessa nousi ilmi, varmasti löytyisi kaikista kouluista jossain määrin.

Tämä tutkimus on kartoittanut opettajan hyvinvoinnin taustalla vaikuttavia tekijöitä monesta eri näkökulmasta ja syitä näille tekijöille. Jatkotutkimuksia tämän tutkimuksen aiheeseen voisi olla tarkempi tutkimus teknologian käytön lisääntymisen aiheuttamia haasteita opettajien hyvinvointiin. Lisäksi voisi tutkia tarkemmin opettajan työnkuvan muutosta ja sitä, mitä kaikkia työtehtäviä opettajien tehtäviin voi kuulua. Opettajan työnkuvan rajaaminen voisi olla mahdollista, kun erilaiset tehtävät tehdään näkyviksi. Osa opettajista kertoi, että kaikesta ylimääräisestä työstä ei saa palkkaa. Tästä syystä eri tehtävien vaikutus opettajan palkkaan ja sitä kautta myös hyvinvointiin voitaisiin selvittää. Suurin osa opettajista tässä tutkimuksessa koki, että resurssit avustajiin ja erityisopettajiin ovat vähäisiä. Resurssien saamiseksi voisi auttaa pitkittäistutkimukset esimerkiksi luokkakokojen ja työtehtävien muuttumisesta suhteutettuna opettajien hyvinvointiin.

LÄHTEET:

Ahola, K., Tuisku, K. & Rossi, H. 2018. Työuupumus (burnout). *Lääkärikirja Duodecim*. [https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00681](https://www terveyskirjasto.fi/dlk00681). (Käytetty 27.4.2021)

Alsop, J. 2019. *Millennial teacher identity discourses: balancing self and other*. New York: Routledge.

Baker-Doyle, K. J. & Yoon, S. A. 2015. Making expertise transparent. Using technology to strengthen social networks in teacher professional development. Teoksessa: A. J. Daly (toim.) *Social network theory and educational change*. Cambridge: Harvard Education Press. 115–126.

Cole, P. R. & Weinbaum, E. H. 2015. Changes in attitude. Peer influence in High School Reform. Teoksessa: A. J. Daly (toim.) *Social network theory and educational change*. Cambridge: Harvard Education Press. 77–96.

Crisci, A., Sepe, E., & Malafronte, P. 2019. What influences teachers' job satisfaction and how to improve, develop and reorganize the school activities associated with them. *Quality & Quantity*, 53(5), 2403–2419. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0749-y>.

Daly, A. J. 2015. Mapping the terrain. Social network theory and educational change. Teoksessa: A. J. Daly (toim.) *Social network theory and educational change*. Cambridge: Harvard Education Press. 1–16.

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

Feldt, T., Kinnunen, U. & Mauno, S. 2017. Työstressin teoreettisia malleja. Kolme klassikkoa ja yksi tulokas. Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 39–72.

Gibbs, G. 2007. *Analyzing qualitative data*. London: Sage

Growing Mind: Educational transformations for facilitating sustainable personal, social, and institutional renewal in the digital age. Käytetty 8.3.2020. <https://growingmind.fi/theproject/>

Golnick, T. & Ilves, V. 2019. *Opetusalan työolobarometri 2019*. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.

Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2005. *Voimaantuminen työyhteisön haasteena*. Porvoo, Helsinki: WSOY.

Hyvärinen, K., Saaranen, T. & Tossavainen, K. 2017. Ammatillinen osaaminen työhyvinvoinnin osana - kyselytutkimus terveysalan opettajille. *Hoitotiede*. 29 (4), 252–263.

Jokinen, H. & Sarja, A. 2006. Mentorointi uusien opettajien tueksi. Teoksessa: A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Kielb, C., Lin, S., Muscatiello, N., Hord, W., Rogers-Harrington, J., & Healy, J. 2015. Building-related health symptoms and classroom indoor air quality: a survey of school teachers in New York State. *Indoor Air*, 25(4), 371–380. <https://doi.org/10.1111/ina.12154>.

Kilpiö, A. & Markkula, M.-L. 2006. Tietoyhteiskuntakehitys – opettajat odotusten ja mahdollisuuksien ristipaineessa. Teoksessa: A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 424–431.

Launonen, L., & Pulkkinen, L. 2004. *Koulu kasvuyhteisönä: kohti uutta toimintakulttuuria*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A.-M. & Jögi, A.-L. 2020. *Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lindström, K. 2002. Työyhteisön kehittämisen haasteet. Teoksessa: K. Lindström & A. Leppänen (toim.) *Työyhteisön terveys ja hyvinvointi*. Helsinki: Työterveyslaitos.

Manka, M.-L. & Manka, M. 2016. *Työhyvinvointi*. Helsinki: Alma Talent Oy

Mauno, S. Huhtala, M. & Kinnunen, U. 2017. Työn laadulliset kuormitustekijät. Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 73–102.

Meriläinen, M. 2019. Peruskoulunopettajien kokema työpaikkakiusaaminen, jaksaminen ja työpaikan vaihtohalukkuus. *Työelämän tutkimus*, 17(1).

Miles, M., Huberman, A., & Saldaña, J. 2014. *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (Edition 3.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Mäkikangas, A. Feldt, T., Huhtala, M. & Hyvönen, K. 2017. Persoonallisuuden merkitys työhyvinvoinnissa. Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 169–194.

Mäkikangas, A. & Hakanen, J. 2017. Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Työhyvinvoinnin monet kuvaajat. Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 103–126.

Niemi, H. 2006. Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa: A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Opfer, V., & Pedder, D. 2011. Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376–407. <https://doi.org/10.3102/0034654311413609>.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Viitattu 2.5.2020.

Pesonen, H., Rytivaara, A., Palmu, I., & Wallin, A. 2020. Teachers' stories on sense of belonging in co-teaching relationship. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(3), 425–436. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705902>.

Rantala, A. & Hätinen, M. 2017. Työterveyshuoltotoiminta. Työterveyspsykologin tehtävät työkyvyn ja työhyvinvoinnin edistämiseksi. Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 195–216.

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 424–431.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 9–38.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2009. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 22–56.

Saloviita, T., & Pakarinen, E. 2021. Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>.

Savolainen, H., Malinen, O-P. & Schwab, S. 2020. Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusion – a longitudinal cross-lagged analysis. *International Journal of Inclusive Education*. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752826>. 1–15.

Savonmäki, P. 2006. Opettajien kollegiaalinen tuki ammattikorkeakoulussa. Teoksessa: A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Seppälä, P. & Hakanen, J. 2017. Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 149–168.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. 2017. Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 20(4), 775–790. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>

- Stenberg, K. 2011. *Riittävän hyvä opettaja*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Syrjälä, L., Estola, E. & Uitto, M. 2006. Koulu-uudistukset ja muutos opettajien kertomuksissa. Teoksessa: A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Syrjäläinen, E. 2002. *Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus*. Tampere: Tampereen yliopisto
- Takala, M. & Saarinen, M. 2020. Opettajan toimijuus muutoksessa – Yhteisopetusta pienin askelin. *Työelämän tutkimus*, 18(3). <https://doi.org/10.37455/tt.97976>.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, L. 2009. Johdanto. Teoksessa: J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino. 9–21.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tynjälä, P. 2006. Opettajan asiantuntijuus ja työkuulttuurit. Teoksessa: A. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Yrttiaho, R. & Posio, S. 2021. *Opettajan hyvinvointikirja. Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. Jyväskylä: PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1. Opettaja haastattelun runko.

WP5 intensiivikoulut – opettaja haastattelut – VERSIO 2

Osio 1: Taustakysymykset

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

Käy haastateltavan kanssa seuraavat asiat läpi

Tarkoitus ja luottamuksellisuus

Kyseessä on Growing Mind -hankkeeseen liittyvä alkukartoitus.

Tällä haastattelulla pyritään kartoittamaan ja kirkastamaan koulun kehittämistarpeita yksittäisen opettajan näkökulmasta sekä nostamaan esille henkilökunnalle tärkeitä asioita.

Haastattelujen ja kyselyn perusteella täsmennetään koulun valitsemaa kehittämiskohdetta.

Sinulla mahdollisuus vaikuttaa millaisia kehityskohteita lähdetään työstämään. Haastattelemme opettajakunnan, saadaksemme realistisen kokonaiskuvan koulun käytännöistä, mikä auttaa aidosti tarpeellisten kehityskohteiden määrittämisessä.

Tämä haastattelu on ehdottoman luottamuksellinen ja vastaukset analysoidaan ja raportoidaan anonymisti. Haastattelussa esille nousevia asioita ei yhdistetä nimeen (anonymiteetti).

Haastattelun kesto on n. 60 min.

Kerro haastateltavalle osion teema aina ennen kysymysten esittämistä

Haastattelun teemat

Osio 1: Taustakysymykset

Osio 2: Koetut kehitystarpeet

Osio 3: Yhteistyö

Osio 3A: Yhteistyö koulun sisällä

Osio 3B: Tiimityöskentely

Osio 3C: Yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa

Osio 4: Minä opettajana

Osio 4A: Ammatillinen kehittyminen

Osio 4B: Minä osana työyhteisöä

Osio 4C: Opetustilanteet

Osio 5: Yhteenvedo

Huom! Merkitse muistiinpanoihin ne kysymykset/ asiat, joiden yhteydessä haastateltava mainitsee ajan, ajankäytön, aikaresurssit, kiireen, yms.

Osio 2: Koetut kehitystarpeet

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

Osio 3: Yhteistyö**3A) Yhteistyö koulun sisällä**

12. Miten luonnehtisit opettajien välistä yhteistyötä koulussanne?

12.1 Onko yhteistyö luonteeltaan tiedon jakamista, asioista sopimista, yhdessä suunnittelua, yhdessä toteuttamista vai jotakin muuta?

12.2 Luonnehtisitko opettajien välistä yhteistyötä ylhäältä johdetuksi vai itseohjautuvaksi? Onko se strukturoitua vai vapaata? Minkälainen malli oman kokemuksesi perusteella toimisi koulussanne ja miksi?

13. Mikä mielestäsi tukee/hankaloittaa koulussanne opettajien välistä yhteistyötä?

13.1 Oletko tyytyväinen nykytilaan vai haluaisitko muuttaa jotain?

14. Mitä hyötyä koet opettajien välisestä yhteistyöstä olevan? Mitä haittaa?

15. Mitä tavoitteita opettajien välisellä yhteistyöllä pyritään saavuttamaan?

3B) Tiimityöskentely

Haastattelija huom! Tiimeillä tarkoitetaan pedagogisia tiimejä, asiatiimejä, yms. tiimejä joihin opettajat ovat koulun sisäisesti jakautuneet.

16. Kuvaile tiimityöskentelyä koulussanne?

17.1 Miten usein ne tapaavat? Mitä asioita käsittelevät? Miten pitkään ovat toimineet ja miten & miksi perustettu?

17.2 Ovatko tiimit itseohjautuvia?

17.3 Onko tiimeillä tavoitteita ja miten ne on muodostettu?

17.4 Ovatko tiimit tasa-arvoisia omassa toiminnassaan? Entä tiimien keskeinen tasa-arvo?

17. Mitä haasteita tiimityöskentelyssä mahdollisesti on/on ollut? Miten ne on kohdattu ja miten niitä on työstetty?

18. Mitä hyötyä koet tiimityöskentelystä olevan? Mitä haittaa?

19.1 Koetko kuulumisesi johonkin koulunne tiimiin olevan tärkeää oman työsi kannalta?

19. Koetko tiimityöskentelyn tukevan/haittaavan koko koulun yhteistyötä?

20.1 Jakavatko tiimit tietoa keskenään vai jäävätkö tiimeissä käsitellyt asiat tiimien sisäisiksi?

20. Miten tiimityöskentelyä tuetaan/toivoisit tuettavan koulussanne?

3C) Yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa

Haastattelijalle Huom! Ulkopuolisilla toimijoilla tarkoitetaan tässä yhteydessä koulun ulkopuolisia sidosryhmiä, ympäröivän yhteisön ja lähialueen toimijoita, opettajan muita ammatillisia tai henkilökohtaisia kontakteja ja verkostoja.

21. Mitä sellaisia koulun ulkopuolisia tahoja/keitä henkilöitä kuuluu omaan verkostoosi tai koulun verkostoon, joiden kanssa toteutat oppimistilanteita yhteistyössä?

22. Kuvaile yhteistyötä ja toteutettuja oppimisprojekteja:

23.1 Miten yhteistyö alkoi?

23.2 Miten usein teette yhteistyötä?

23.3 Miten intensiivistä yhteistyötä on?

23.4 Onko pitkäjänteistä vai lyhytkestoista?

Haastattelijalle huom!
Kysytään erityisesti yhteissuunnittelua ja vastavuoroisuutta edellyttäviä *pitkäjänteisiä* oppimistilanteita ei niinkään vierailu- ja

Osio 4: Minä opettajana

4A) Ammatillinen kehittyminen

23. Millaisia ammatillisen kehittymisen päämääriä ja tavoitteita sinulla itselläsi on, jos on?

24.1 Miksi juuri nämä?

24.2 Miten pyrit niihin?

24. Millaista tukea saat ammatilliseen kehittämiseesi koulusta? Keneltä ja millä tavoin?

26.1 Miten osaamisen kehittämistä ohjataan ja seurataan koulussasi?

25. Saatko palautetta osaamisestasi? Keneltä saat palautetta?

27.1 Miten ja millaisissa tilanteissa työtä reflektoidaan kollegoiden kesken?

27.2 Mistä sinä saat / millaisista asioista työpaikallanne annetaan yksilöllistä palautetta?

27.3 Mistä asioista sinä annat palautetta työtovereille? esimiehelle? Oppilaille?

Haastattelija huom! Millainen on opettajan kyky antaa ja vastaanottaa palautetta, miten suhtautuu palautteeseen? **Mistä toivoisi enemmän palautetta?** Käsitys omasta ajattelutavastaan (= fixed vs. growth)

Millaisista asioista annetaan palautetta: uuden kokeileminen, "oikein tekeminen", yrittäminen, uuden ideointi, sinnikäs yrittäminen jne.

26. Millaisena näet opettajien ammatillisen kehittymisen ja koulun toiminnan kehittämisen yhteyden?

4B) Minä osana työyhteisöä

27. Mitä asioita arvostat tai mihin asioihin olet tyytyväinen työyhteisössäsi?

28. Mitkä ovat sinun vahvuksiisi tämän työyhteisön jäsenenä?

29. Onko työssäsi asioita, jotka ovat itsestä riippumattomia (sosiaaliset odotukset ja "pakot"), jotka aiheuttavat haasteita henkilökohtaiseen työhösi opettajana?

31.1 Kuinka paljon koet voivasi neuvotella näistä asioista?

31.3 Koetko opettajien olevan tasavertaisia tässä työyhteisössä?

30. Minkä koet olevan turhaa tai vähiten tärkeää työssäsi?

4C) Opetustilanteet

31. Millä tavalla tuot esiin koulun ulkopuoliset kiinnostuksen kohteesi ja vahvuutesi opetuksessasi?

32. Millä tavalla huomioit oppilaiden koulun ulkopuoliset kiinnostuksen kohteet ja vahvuudet opetuksessasi? (Esim. taidot, vahvuudet, harrastukset, sosiaaliset kontaktit, verkostot, ja erilaisiin sosiaalisiin ryhmiin kuuluminen)

33. Millaisissa oppimistilanteissa oppilaat tuottavat/ voisivat tuottaa merkityksellistä lisäarvoa vertaisilleen, yhteisölleen tai joillekin yhteisönsä jäsenille?

34. Millaisilla toimintatavoilla koulussanne tuetaan, oppilaiden osallisuuden kokemuksia koulussa ja mahdollisesti myös koulun ulkopuolella?

Osio 5: Yhteenveto

35. Millaiseksi kuvailisit koulunne toimintakulttuuria? Haluatko lisätä jotain jo aiemmin kertomaasi.

39. Syötteinä: yhteistyö, avoimuus ja läpinäkyvyys, ilmapiiri,

Tarkemmin: digipedagogiikka, tiimien toiminta, verkostoituminen ympäröivän yhteisön muiden toimijoiden sekä vanhempien kanssa, monikulttuurisuus, ilmiöoppiminen, ryhmäpedagogiikka, oppilashuollon rooli & merkitys.

36. Minkälaista tukea toivot tältä hankkeelta?

37. Mitä jäi kysymättä? Onko vielä jotain mitä haluat kertoa?

Kiitä haastateltavaa haastattelusta 😊

Liite 2. Rehtorihaastattelun runko.

WP5 intensiivikoulut – rehtorihaastattelut

Osio 1: Taustakysymykset

1. Mikä on nimesi?
2. Missä roolissa toimit? (rehtori, vararehtori..)
3. Kuuluuko työhösi myös opetusta?
4. Kuinka kauan olet ollut kyseisessä koulussa?
5. Miten pitkä tausta sinulla on koulumaailmasta? Onko sinulla työtaustaa muualta?

Käy haastateltavan kanssa seuraavat asiat läpi

Tarkoitus ja luottamuksellisuus

Kyseessä on Growing Mind -hankkeeseen liittyvä alkukartoitus.

Tällä haastattelulla pyritään kartoittamaan ja kirkastamaan koulun kehittämistarpeita yksittäisen opettajan näkökulmasta sekä nostamaan esille henkilökunnalle tärkeitä asioita.

Haastattelujen ja kyselyn perusteella täsmennetään koulun valitsemaa kehittämiskohdetta.

Sinulla mahdollisuus vaikuttaa millaisia kehityskohteita lähdetään työstämään. Haastattelemme opettajakunnan, saadaksemme realistisen kokonaiskuvan koulun käytännöistä, mikä auttaa aidosti tarpeellisten kehityskohteiden määrittelemisessä.

Tämä haastattelu on ehdottoman luottamuksellinen ja vastaukset analysoidaan ja raportoidaan anonymisti. Haastattelussa esille nousevia asioita ei yhdistetä nimeen (anonymiteetti).

Haastattelun kesto on n. 60 min.

Kerro haastateltavalle osion teema aina ennen kysymysten esittämistä

Haastattelun teemat

Osio 1: Taustakysymykset

Osio 2: Koetut kehitystarpeet

Osio 3: Yhteistyö

Osio 3A: Yhteistyö koulun sisällä

Osio 3B: Tiimityöskentely

Osio 3C: Yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa

Osio 4: Opettajuus

Osio 4A: Ammatillinen kehittyminen

Osio 4C: Oppilaiden osallisuus ja hyvinvointi

Osio 5: Yhteenveto

Osio 2: Koetut kehitystarpeet

6. Minkälaisia kehitystarpeita koulullanne on tällä hetkellä sinun mielestäsi?
7. Millä tavalla kehittämistarpeet vaikuttavat oppilaisiin?
8. Kuka mielestäsi voi vaikuttaa mainitsemiesi kehityskohteiden työstämiseen?
9. Minkälaisia resursseja koulun kehitystarpeisiin vastaamiseen mielestäsi kaivataan?
 - 9.1. Mitä osaamista löytyy koululta itseltään?
 - 9.2. Minkälaista ulkopuolista tukea/osaamista tarvitaan?
 - 9.3. Vaikuttavatko ajankäyttö ja taloudelliset resurssit tähän työhön?
10. Minkälaista tietoa tai apua toivoisit tästä hankkeesta koituvan koulun johtamisen näkökulmasta?
11. Mikä nykyisessä toiminnassanne voi tulevaisuudessa muodostua ongelmaksi? Onko jotain mikä huolestuttaa koulun toiminnassa/koulun toimintakulttuurissa?
12. Minkälaisena näet Kaskon roolin koulun toiminnan kehittämisessä?
13. Miten keinoilla voitaisiin tukea opettajien sekä oppilaiden hyvinvointia ja jaksamista? Onko tähän jo olemassa olevia toimenpiteitä vai onko tarpeen suunnata tätä hanketta myös hyvinvoinnin tukemiseen?
14. Mitkä tekijät vaikuttavat opettajien sitoutumiseen kehityshankkeisiin koulussanne?
 - 14.1. Millä keinoin saadaan tästä hankkeesta sellainen, että kaikki voivat kokea hyötyvänsä?

Osio 3: Yhteistyö

3A) Yhteistyö koulun sisällä

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

Haastattelija huom! Tiimeillä tarkoitetaan pedagogisia tiimejä, asiatiimejä, yms. tiimejä joihin opettajat ovat koulun sisäisesti jakautuneet.

3B) Tiimityöskentely

19. Kuvaile tiimityöskentelyä koulussanne?

- 19.1. Miten usein ne tapaavat? Mitä asioita käsittelevät? Miten pitkään ovat toimineet ja miten & miksi perustettu?
- 19.2. Ovatko tiimit itseohjautuvia?
- 19.3. Onko tiimeillä tavoitteita ja miten ne on muodostettu?

20. Mitä haasteita tiimityöskentelyssä mahdollisesti on/on ollut? Miten ne on kohdattu ja miten niitä on työstetty?

21. Koetko tiimityöskentelyn tukevan/haittaavan koko koulun yhteistyötä?

- 21.1. Jakavatko tiimit tietoa keskenään vai jäävätkö tiimeissä käsitellyt asiat tiimien sisäisiksi?

3C) Yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa

Haastattelijalle Huom! Ulkopuolisilla toimijoilla tarkoitetaan tässä yhteydessä koulun ulkopuolisia sidosryhmiä, ympäröivän yhteisön ja lähialueen toimijoita, opettajan muita ammatillisia tai henkilökohtaisia kontakteja ja verkostoja.

22. Miten merkityksellisiä koulun ulkopuoliset toimijat ovat opetuksen toteuttamiselle koulussanne?

23. Minkä koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa toteutetaan oppimistilanteita yhteistyössä?

Osio 4: Opettajuus

4A) Ammatillinen kehittyminen

24. Miten koulussa tuetaan opettajien ammatillista kehittymistä?

24.1. Onko tähän jotakin mallia, mitä seurataan vai onko se tapauskohtaista?

25. Hyödynnetäänkö opettajien ammatillisessa kehitymisessä koulun henkilökunnalla jo olevaa osaamista?

25.1. Miten ja millaisissa tilanteissa työtä reflektoidaan kollegoiden kesken?

25.2. Hyödynnetäänkö YS-aikaa learning cafe -tyyppisesti jakamalla olemassa olevaa osaamista ja/tai koulutuksissa tms. Hankittua uutta osaamista?

25.3. Millaisista asioista työpaikallanne annetaan yksilöllistä palautetta?

26. Miten asiantuntijaopettajien osaamista hyödynnetään koulussa? Miten voisi hyödyntää?

27. Miten tutoropettajien osaamista hyödynnetään koulussa? Miten voisi hyödyntää?

28. Millaisena näet opettajien ammatillisen kehittymisen ja koulun toiminnan kehittämisen yhteyden?

4C) Oppilaiden osallisuus ja hyvinvointi

29. Millaisilla toimintatavoilla koulussanne tuetaan oppilaiden osallisuuden kokemuksia koulussa ja mahdollisesti myös koulun ulkopuolella?

30. Millaisilla toimintatavoilla koulussanne tuetaan oppilaiden hyvinvointia?

Osio 5: Yhteenveto

31. Millaiseksi kuvailisit koulunne toimintakulttuuria? Haluatko lisätä jotain jo aiemmin kertomaasi.

Syötteinä: yhteistyö, avoimuus ja läpinäkyvyys, ilmapiiri,

Tarkemmin: digipedagogiikka, tiimien toiminta, verkostoituminen ympäröivän yhteisön muiden toimijoiden sekä vanhempien kanssa, monikulttuurisuus, ilmiöoppiminen, ryhmäpedagogiikka, oppilashuollon rooli & merkitys

32. Minkälaista tukea toivot tältä hankkeelta?

33. Mitä jäi kysymättä? Onko vielä jotain mitä haluat kertoa?

Kiitä haastateltavaa haastattelusta 😊

Liite 3. Oppilashuoltohaastattelun runko.

WPS intensiivikoulut –

Oppilashuoltoryhmän haastattelurunko

Käy haastateltavan kanssa seuraavat asiat läpi

Tarkoitus ja luottamuksellisuus

Kyseessä on Growing Mind -hankkeeseen liittyvä alkukartoitus.

Tällä haastattelulla pyritään kartoittamaan ja kirkastamaan koulun kehittämistarpeita oppilashuoltoryhmän näkökulmasta sekä nostamaan esille henkilökunnalle tärkeitä asioita.

Haastattelujen ja kyselyn perusteella täsmennetään koulun valitsemaa kehittämiskohdetta.

Sinulla on mahdollisuus vaikuttaa siihen, millaisia kehityskohteita lähdetään työstämään. Haastattelemme opettajakunnan ja oppilashuoltoryhmän saadaksemme realistisen kokonaiskuvan koulun käytännöistä, mikä auttaa aidosti tarpeellisten kehityskohteiden määrittämisessä.

Tämä haastattelu on ehdottoman luottamuksellinen ja vastaukset analysoidaan ja raportoidaan anonymisti. Haastattelussa esille nousevia asioita ei yhdistetä nimeen (anonymiteetti).

Haastattelun kesto on n. 30-40 min.

Kerro haastateltavalle osion teema aina ennen kysymysten esittämistä

Haastattelun teemat

Osio 1: Taustakysymykset

Osio 2: Työnkuva

Osio 1: Taustakysymykset

1. Mikä on nimesi?
2. Mikä on roolisi tässä koulussa?
3. Toimitko tässä koulussa kaikkien ikäryhmien kanssa (jos peruskoulu, niin tekeekö töitä vain alakoululaisten vai yläkoululaisten parissa)?
4. Kuinka kauan olet työskennellyt tässä koulussa?
5. Miten pitkä tausta sinulla on koulumaailmasta? Onko sinulla työtaustaa muualta?
6. Oletko tällä hetkellä jossakin toisessa koulussa?
 - a. Miten monta tuntia / päivää teet tässä koulussa per viikko?
 - b. Vertaile kouluja ja oppilaiden haasteita keskenään

Osio 2: Työnkuva

1. Mitä työnkuvaasi sisältyy?
2. Onko työssäsi joitakin virallisia tavoitteita?
 - a. Koetko, että nämä tavoitteet auttavat tai estävät sinua työssäsi?
3. Vastaako käytännön työsi sitä, mitä tavoitteita sille on asetettu?
4. Oletko ollut mukana jossakin koulun kehityshankkeessa? Mikä hanke oli kyseessä?
5. Onko jostakin hankkeesta ollut hyötyä sinun työsi kannalta?
 - a. Entä oppilaiden hyvinvoinnin kannalta?
6. Tunnistatko koulun oppilaiden hyvinvoinnissa joitakin tälle koululle ominaisia tai leimaavia piirteitä?
7. Miten tiivistä on yhteistyösi opettajien kanssa?
8. Miten kehittäisit yhteistyötä koulun muun henkilökunnan kanssa?
9. Onko oppilashuollolla tässä koulussa tarpeeksi resursseja?
10. Miten nykyinen oppilashuoltomalli mielestäsi toimii?
 - a. Haluaisitko muuttaa jotakin tässä nykyisessä mallissa? Mitä?
11. Pystytkö mielestäsi tekemään tässä koulussa ennaltaehkäisevää työtä?
12. Huomaatko, että oppilaiden hyvinvoinnissa on tapahtunut työurasi aikana joitakin "selkeitä" muutoksia? Mitä tällaisia muutoksia tunnistat?
13. Onko mielestäsi koulun rooli yhteiskunnassa muuttunut sillä tavoin, että se heijastuu jollain lailla oppilaisiin?
14. Onko sinulla mahdollisuus hyödyntää ammattitaitoasi monipuolisesti työssäsi?
15. Miten kehittäisit omaa työtäsi tässä koulussa?