

Induktiovaiheen opettajien kokemuksia heidän omasta opettajaresilienssistään

Kasvatustieteiden
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Marianne Mäntyranta

11.3.2023
Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos
Rauman kampus

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

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Marianne Mäntyranta

Otsikko: Induktiovaiheen opettajien kokemuksia heidän omasta opettajaresiliensistään

Ohjaaja: yliopistotutkija Teija Koskela

Sivumäärä: 62 sivua, 3 liitesivua

Päivämäärä: 11.3.2023

Ensimmäiset vuodet opettajana ovat erityisen haastavia, ja samalla opettajan uran jatkuvuuden kannalta kaikkein merkittävimmät. Tämä vaihe vaatii tuoreilta opettajilta erityisen paljon selviytymis- ja uusiutumiskykyä, resilienssiä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajien kokemuksia heidän opettajaresiliensistään uran induktiovaiheessa.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten induktiovaiheen opettajat kokevat Greenfieldin (2015) opettajaresilienssimallin eri tekijöiden vaikuttavan heidän omaan opettajaresilienssiinsä. Lisäksi tavoitteena on selvittää miten induktiovaiheen opettajat kokevat itse voivansa tukea omaa opettajaresilienssiään, sekä miten koronapandemia vaikuttaa induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin. Tutkimus on laadullinen ja sen aineisto kerättiin haastattelemalla kymmentä induktiovaiheen opettajaa keväällä 2021. Käytin aineistoni analysoinnissa laadullista sisällönanalyysia, jossa yhdistyvät aineistolähtöinen sekä teoriaohjaava analyysi.

Tutkimuksen tuloksissa haastateltavien kokemuksia heidän opettajaresilienssiinsä vaikuttavista tekijöistä oli mahdollista jäsentää opettajaresilienssimallin avulla. Tuloksista selvisi, että suurimmat opettajaresilienssiä tukevat tekijät ovat sekä työ- että yksityiselämän suhteet sekä uskomukset itsestä opettajana. Kävi myös ilmi, että opettajat voivat vaikuttaa itse suurimpaan osaan resilienssimallin tekijöistä ja näin tukea ja vahvistaa omaa opettajaresilienssiään. Induktiovaiheen opettajien ajatukset koronapandemian vaikutuksista heidän opettajaresilienssiinsä ovat vaihtelevia. Osa ei näe sen vaikuttaneen heidän arkeensa tai opettajaresilienssiinsä juuri mitenkään, kun taas toiset ovat kokeneet korona-ajan kuormittavana ja opettajaresilienssiä heikentävänä.

Tuloksista saatuja tietoja voidaan hyödyntää induktiovaiheen opettajan uran tukemiseen. Tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää apuna induktiokoulutuksen suunnittelussa, ja näin pienentää opettajankoulutuksen ja työelämän välillä koettua kuilua. Vahvistamalla opettajaresilienssiä tukevia tekijöitä vahvistetaan myös induktiovaiheen opettajan uran jatkuvuutta.

Avainsanat: opettajaresilienssi, induktiovaiheen opettaja, koronapandemia, laadullinen sisällönanalyysi

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	5
2	INDUKTIOVAIHEEN OPETTAJUUS	7
2.1	Opettajan induktiovaihe	7
2.2	Opettajan induktiovaiheen haasteita	7
3	OPETTAJARESILIENSSI JA GREENFIELDIN RESILIENSSIMALLI	11
3.1	Resilienssi ja opettajaresilienssi	11
3.2	Greenfieldin opettajaresilienssimalli	13
3.2.1	Suhteet	14
3.2.2	Uskomukset	14
3.2.3	Toiminta	15
3.2.4	Stressitekijät ja haasteet	16
3.2.5	Yhteenveto	17
3.3	Koronan vaikutus opettajaresilienssiin	18
4	TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	20
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	21
5.1	Tutkimuksen lähestymistapa	21
5.2	Aineistomenetelmänä haastattelu	21
5.3	Tutkimusjoukko	23
5.4	Aineiston analysointi	24
6	TULOKSET	27
6.1	Induktiovaiheen opettajien kokemuksia heidän työstään ja siitä selviytymisestä	27
6.1.1	Koronapandemian vaikutus induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin	27
6.2	Suhteet	28

6.2.1	Koronapandemian vaikutus suhteisiin	32
6.2.2	Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus suhteisiinsa opettajaresilienssin vahvistamiseksi	33
6.3	Uskomukset	33
6.3.1	Koronapandemian vaikutus uskomuksiin	37
6.3.2	Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus uskomuksiin opettajaresilienssin vahvistamiseksi	37
6.4	Ongelmatilanteet ja ammatillisen tiedon saaminen	38
6.4.1	Koronapandemian vaikutus ongelmatilanteisiin ja ammatillisen tiedon saamiseen	42
6.4.2	Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus ongelmatilanteisiin ja ammatillisen tiedon saamiseen opettajaresilienssin parantamiseksi	43
6.5	Työelämän stressitekijät ja haasteet	44
6.5.1	Koronapandemian vaikutus työelämän stressitekijöihin ja haasteisiin	47
6.5.2	Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus työelämän stressitekijöihin ja haasteisiin opettajaresilienssin parantamiseksi	48
6.6	Induktiovaiheen opettajien havaintoja itsestään alku-uransa aikana	49
6.6.1	Mitä korona-aika on ammatillisesti opettanut induktiovaiheen opettajille	50
6.6.2	Induktiovaiheen opettajien ohjeita tuleville opettajille	50
7	POHDINTA	52
	LÄHTEET	59
	LIITTEET	63
	Liite 1. Haastattelurunko	63

1 Johdanto

Koulutuksesta työelämään siirtyminen on kaikissa ammateissa aina haaste. Työelämään pyrkivät vastavalmistuneet voivat kokea työttömyyden uhkaa, riittämättömyyden tunnetta, siihen liittyvää oman tehokkuuden heikkenemistä, lisääntyvää stressiä sekä houkutusta jättää aluillaan oleva työura. Monilla aloilla ura aloitetaan pienemmällä vastuulla ja siirrytään pikkuhiljaa yhä vastuullisempiin työtehtäviin ja korkeampaan asemaan. Toisin kuin monissa muissa ammateissa, opettajat siirtyvät heti työnsä aloitettuaan muodollisen pätevyuden saaneina täysivaltaiseen pedagogiseen ja juridiseen vastuuseen. Opettajan työssä lainopilliset tehtävät ja ammatillinen asema ovat alusta asti melko korkeat, mutta toisaalta työnkuva ei yleensä muutu merkittävästi ajan kuluessa. Opettajan uran alun korkeiden vaatimusten vuoksi siirtyminen opettajankoulutuslaitoksesta työelämään näyttää moniin muihin ammatteihin verrattuna vielä vaativammalta. (Tynjälä & Heikkinen, 2011.)

Työelämään siirtyminen on aloittelevalla opettajalle tärkeä ja vaativa vaihe (Blomberg, 2008; Jokinen ym., 2012). Koulutuksesta työelämään siirtymisen voidaan sanoa olevan jopa koko opettajan uran herkin ja haavoittuvin kausi, sillä monissa maissa opettajat pettyvät ammattiinsa jo muutaman ensimmäisen vuoden aikana, mikä saa heidät luopumaan urastaan ja jättämään työnsä (Blomberg, 2008). Kansainvälisesti 25-40% aloittavista opettajista todennäköisesti jättää opettajan ammatin ensimmäisen viiden vuoden aikana (Greenfield, 2015; Johnson ym., 2010; Tynjälä & Heikkinen, 2011; Mansfield, Beltman & Price, 2014; Sabar, 2004). Tutkitusti opettajat jättävät uransa helpoiten kolmen ensimmäisen työvuoden aikana (Bartell, 2005). Ensimmäiset vuodet opettajana ovat erityisen haastavia (Le Cornu, 2013), ja samalla opettajan uran jatkuvuuden kannalta kaikkein merkittävimmät (Bartell, 2005).

Opettajien katsotaan olevan yksi keskeisimmistä ammattiryhmistä yhteiskunnassa, sillä yhteiskunnan hyvinvointi ja talous ovat riippuvaisia opetuksen laadusta. Samaan aikaan ammatin julkinen profiili ja asema ovat laskeneet. (Aspfors, 2012; Gu, 2014; Johnson ym., 2010; Niemi & Siljander, 2013.) Opettajien työn laajentuessa ja monimutkaistuessa opettajat kokevat poliittisia ja sosiaalisia paineita, jotka uhkaavat opettajien tehokkuutta, motivaation ylläpitämistä ja miellekyyttä työtä kohtaan (Aspfors, 2012). Ulkopuolisten paineiden lisäksi opettajat kokevat myös työssään haasteita ja stressiä. Stressin syitä ovat yleisimmin motivaation puutteesta kärsivien oppilaiden opettaminen, luokkahuoneen kurin ylläpitäminen, kasvava työmäärä, muutoksista selviäminen, suhteet kollegoihin, oppilaisiin ja heidän

huoltajiinsa, itsetunto ja asema työyhteisössä, koulun johtoportaat, roolikonfliktit ja epäselvyydet sekä huonot työolosuhteet. Vahva opettajaresilienssi auttaa opettajia selviytymään työn haasteista ja stressaavista tekijöistä. Se myös ennaltaehkäisee emotionaalista uupumusta. Tämän vuoksi induktiovaiheen opettajien resilienssin tukeminen voi auttaa heitä pysymään ammatissaan pidempään. (Arnup & Bowels, 2016.)

Tässä tutkimuksessa induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiä tutkitaan Greenfieldin (2015) opettajaresilienssimallin pohjalta. Tutkimuksessa keskitytään siihen, miten induktiovaiheen opettajat kokevat resilienssimallin tekijöiden vaikuttavan heidän omaan opettajaresilienssiinsä ja miten he ajattelevat itse voivansa vaikuttaa näihin tekijöihin ja sitä kautta tukea ja vahvistaa omaa opettajaresilienssiään. Tätä tutkimalla voidaan saada arvokasta tietoa opettajaresilienssin vahvistamisesta, jota voidaan hyödyntää induktiovaiheen opettajien tukemisessa. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten koronapandemia vaikuttaa induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin.

2 Induktiovaiheen opettajuus

2.1 Opettajan induktiovaihe

Opettajan uran alkuvaiheeksi lasketaan yleensä kolme ensimmäistä työvuotta. Opettajan työhön siirtymistä ja näitä alkuvaiheen vuosia kutsutaan opettajan induktiovaiheeksi. Tänä aikana uusi opettaja perehtyy ammattiinsa: hän tulee tutuksi työnsä vastuun, käytäntöjen, normien ja odotusten kanssa. Induktiovaihe on hyvin tärkeä vaihe opettajan uran kehityksessä. Tänä aikana kehitetty opettajaidentiteetti ja omat käytännöt jatkuvat usein koko uran läpi. (Bartell, 2005; Jokinen ym., 2012.) Opettajan ammatin yhteydessä induktio viittaa yksilön siirtymävaiheeseen opiskelijasta opettajaksi, sekä ajanjaksoon, jolloin yksilö sosiaalistuu professorin normeihin. Sillä tarkoitetaan myös yksilöä ja hänen ammatillista kehittymistään tukevaa systeemiä, kokemusperäistä koulutusta eli induktiokoulutusta. (Blomberg, 2008; Niemi & Siljander, 2012.) Induktiovaiheessa saadun induktiokoulutuksen eli perehdytyksen tarkoituksena on auttaa opettajaa rakentamaan omaa ammatillista identiteettiään, sekä turvata hänen ammatillinen ja henkilökohtainen hyvinvointinsa. Sen tarkoitus on myös vahvistaa opettajan pysymistä alalla. (Jokinen ym., 2012; Niemi & Siljander, 2013.)

Eri tutkimuksissa uransa aloittelevista opettajista on käytetty eri termejä. Noviisiopettajalla viitataan vuoden työkokemuksen omaavaan opettajaan (Blomberg, 2008). Uransa alkuvaiheessa olevasta tai uransa aloittelevasta opettajasta puhuttaessa hänen työvuosiaan ei ole määritelty tarkasti. Induktiovaiheen opettaja on ollut työssään vuodesta kolmeen vuoteen. (Bartell, 2005; Jokinen, 2012.) Käytän tutkimuksessani uransa aloittelevasta opettajasta termiä induktiovaiheen opettaja. Induktiovaiheen opettaja on tarkemmin määritelty käsite kuin noviisiopettaja, ja tarkka määrittely auttaa otannan rajaamisessa.

2.2 Opettajan induktiovaiheen haasteita

Uransa alussa olevien opettajien haasteita on tutkittu jo 1960-luvulta lähtien (Tynjälä & Heikkinen, 2011). Veenman (1984) kokosi laajaan kirjallisuusanalyysiinsä aloittelevien opettajien haasteita, joita olivat luokkahuoneen kurinpito, oppilaiden motivointi, yksilöllisten erojen kohtaaminen, oppilaiden työn arviointi, yhteistyö vanhempien kanssa, luokkahuonetyön organisointi, puutteelliset tai riittämättömät opetusmateriaalit sekä yksittäisten oppilaiden ongelmien käsittely. Opettajan työnkuva ja siinä esiintyvät haasteet ovat kuitenkin vuosikymmenten saatossa muuttuneet. Tynjälä ja Heikkinen (2011, s. 39)

kokoavat tuoreemmassa tutkimuksessaan opettajan uran alkuvaiheen haasteet kuuteen kohtaan;

- 1) uuden työntekijän rooli ja asema työyhteisössä
- 2) työpaikkaoppimisen merkitys
- 3) työttömyyden pelko
- 4) riittämättömät tiedot ja taidot
- 5) huonontunut minäpystyvyyden tunne ja lisääntynyt stressi
- 6) varhainen poistuminen opettajan uralta

Opettajan työ on emotionaalisesti hyvin kuormittavaa, mutta erityisen rankkaa se on työuran alussa. Onnistuneeseen työuraan siirtymiseen vaaditaan, että opettaja pystyy sopeutumaan psyykkisesti samaan aikaan hyvin erilaisiin tilanteisiin. Tällöin myös opettajan odotusten, persoonallisuuden piirteiden ja työpaikan realiteettien on sovittava riittävän hyvin yhteen. Opettaja joutuu kohtaamaan odotukset, toiveet, illuusiot ja realiteetit itseään sekä työtään kohtaan kaiken ollessa uutta. Aloittelevan opettajan on otettava kaikki uusi kerralla vastaan ja omaksuttava uudet asiat välittömästi lukuvuoden alettua, jotta pedagoginen ja lainopillinen vastuu täyttyvät. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi itse koulu, työ, oppilaat, oppilaiden huoltajat, työyhteisö, oppimisympäristö ja työskentelyn fyysiset puitteet. Kaiken muun emotionaalisen kuormittavuuden lisäksi aloittelevan opettajan on löydettävä oma paikkansa työyhteisössä. (Blomberg, 2008.) Opettajan hyvinvointiin ja osaamiseen vaikuttavat lisäksi esimerkiksi odotukset opettajien jatkuvasta sopeutumisesta ja yhteistyökykyisyydestä erilaisten perheiden kanssa, toimintamallien muutokset sekä uudet ja erilaiset tieto- ja viestintätekniikat. On kiistatonta, että nämä ovat vaikeita aikoja työskennellä opettajana. (Gu, 2014; Johnson ym., 2010.)

Opettajat aloittavat työuransa asettaen itselleen ja oppilailleen suuret idealistiset odotukset, mutta kohtaavat pystyvyytensä realiteetit useimmiten ensimmäisen työvuoden aikana (Bartell, 2005; Le Cornu, 2013). Opettajat siirtyvät usein suoraan opinnoista ammattiin, jossa heillä on täysi juridinen ja pedagoginen vastuu heti ensimmäisestä työpäivästään lähtien (Aspfors, 2012; Blomberg, 2008; Jokinen ym., 2012). Uransa aloittavilta opettajilta vaaditaan samoja taitoja ja kykyjä kuin monta vuotta työssä olleilta kollegoiltaan, vaikka nämä taidot ja kyvyt voi saavuttaa vain kokemuspohjaisella tiedolla (Bartell, 2005; Blomberg, 2008; Jokinen ym.,

2012). Tämän takia uraansa aloittelevat opettajat kokevat ensimmäisten työvuosien aikana hukkumisen ja selviytymisen tunteita (Bartell, 2005). Moni opettaja kokee itsensä riittämättömäksi ja luottamus omaan menestymiseen ja jaksamiseen horjuu. Työ voidaan myös kokea palkitsemattomaksi ja ennako-odotusten vastaiseksi. Opettajan uran ensimmäisiä vuosia kuvataankin usein hengissä säilymisen ja itsensä löytämisen vuosina. (Blomberg, 2008.)

Suurin syy ensimmäisten vuosien raskaana kokemiseen ja työn lopettamiseen heti uran alkuvaiheessa on opettajien kokema kuilu opettajankoulutuksen ja työhön siirtymisen välillä (Blomberg, 2008; Jokinen ym., 2012; Tynjälä, Heikkinen & Jokinen, 2013). Koulutuksesta saadut tiedot koetaan usein epäolennaisiksi tai ristiriitaisiksi niiden tietojen kanssa, mitä aloittelevat opettajat tarvitsevat selviytyäkseen konkreettisista ongelmista uudessa työssään (Sabar, 2004). Uusien opettajien mukaan opettajankoulutukseen kuuluvat opetusharjoittelut eivät vastaa todellista työelämää. Harjoittelukoulujen ja kenttäkoulujen välillä on suuria eroja, eikä opetusharjoittelijan rooli vastaa opettajan roolia. (Tynjälä ym., 2013.) Vaikka opettajankoulutusta kehitetään jatkuvasti vastaamaan työn todellisia vaatimuksia, työelämään siirtyminen on ammatillisesti jonkinlainen todellisuusshokki (Blomberg, 2008). Moni opettajan työssä tarvittava taito opitaan vasta työelämässä, kuten järjestyksen ylläpito ja oppimista edistävän oppimisympäristön luominen (Blomberg, 2008; Schuck ym., 2018).

Jotta siirtymä opettajankoulutuksesta työelämään olisi sujuva, työn aloitusvaiheen haasteet tulisi huomioida sekä opettajien peruskoulutuksessa että työelämässä (Tynjälä ym., 2013). Tuen ja perehdyttämisen puuttuminen työuran alussa heikentää opettajien asiantuntijuuden kehittymistä ja sulautumista uuteen työjoukkoon (Onnismaa, 2010; Schuck ym., 2018). Työuran alussa saatu tuki kannustaa opettajia pysymään ammatissaan, ja auttaa heitä tulemaan tehokkaiksi ja kokeneiksi opettajiksi (Niemi & Siljander, 2013). Yksi aloittelevien opettajien uranvaihtoon johtavista syistä on systemaattisen induktiokoulutuksen puuttuminen (Onnismaa, 2010). Induktiokoulutuksella tarkoitetaan opettajien työhöntulovaiheessa työpaikalla saatavaa lisäkoulutusta, eli työssäoppimista. Tavallisin induktiokoulutuksen muoto on tehokkaaksi koettu mentorointi sen eri muodoissa. (Heikkinen ym., 2008.) Opettajankoulutuksen ja induktiovaiheen koulutuksen tulisi muodostaa yhtenäinen jatkumo, joka tukee opettajan asiantuntijuuden jatkuvaa kehitystä. Induktiokoulutus pienentää opettajankoulutuksen ja työelämän välillä koettua kuilua. Oikeus induktiovaiheen koulutuksesta tulee taata jokaiselle opettajalle. (Opetusministeriö, 2007.)

Aloittelevilla opettajilla on opettajankoulutuslaitoksesta opitut mallit ja toimintatavat, joiden he uskovat siirtyvän suoraan työelämään. Todellisuudessa he joutuvat ristiriitaiseen tilanteeseen, kun uuden työympäristön normit ja käytänteet eivät olekaan linjassa koulutuksessa opittujen kanssa. Aloittelevat opettajat ovat niin sanotusti vieraita uudessa työympäristössään, koulussa. He tulevat usein ”valmiiseen” organisaatioon, jossa on vuosikymmenten mittaan muotoutuneet omat toiminta- ja työkuulttuurinsa. (Sabar, 2004; Blomberg, 2008.) Uusi työyhteisö voi olla traditioiltaan jäykkä ja luonteeltaan ehdoton. Siellä voi myös esiintyä valtataistelua ja keskinäistä kilpailua. (Blomberg, 2008.)

Opettajankoulutuslaitoksessa kannustetaan vapaaseen päätöksentekoon ja innovatiivisiin ratkaisuihin. Tämä muutokselle avoin ilmapiiri voi poiketa suuresti koulujen jo olemassa olevasta hierarkkisesta rakenteesta ja kulttuurista. Vastavalmistuneilta opettajilta voidaan myös odottaa, että he tuovat kouluihin uusia innovatiivisia opetusmenetelmiä ja pedagogisia lähestymistapoja. Tämä tuo lisäpaineita muun työhön sopeutumisen ohella. (Sabar, 2004.)

Opettajat kokevat työssään haasteita ja stressiä. Stressin syitä ovat yleisimmin motivaation puutteesta kärsivien oppilaiden opettaminen, luokkahuoneen kurin ylläpitäminen, kasvava työmäärä, muutoksista selviäminen, suhteet kollegoihin, oppilaisiin ja heidän huoltajiinsa, itsetunto ja asema työyhteisössä, koulun johtoportaat, roolikonfliktit ja epäselvyydet sekä huonot työolosuhteet. Korkea opettajaresilienssi auttaa opettajia selviytymään työn haasteista ja stressaavista tekijöistä. Se myös ennaltaehkäisee emotionaalista uupumusta. Tämän vuoksi induktiovaiheen opettajien resilienssin tukeminen voi auttaa heitä pysymään ammatissaan pidempään. (Arnup & Bowels, 2016.)

3 Opettajaresilienssi ja Greenfieldin resilienssimalli

3.1 Resilienssi ja opettajaresilienssi

Resilienssi voidaan määritellä onnistuneeksi sopeutumisen prosessiksi, kyvyksi tai tulokseksi haastavista tai uhkaavista olosuhteista huolimatta (Arnup & Bowels, 2016; Le Cornu, 2013). Suomen Mielenterveys ry (2021) määrittää resilienssin seuraavasti: ”Resilienssi on psyykkistä selviytymiskykyä ja joustavuutta. Se auttaa joustamaan, selviytymään ja palautumaan haasteista ja vaikeista tilanteista, sekä tukee uudelleen orientoitumista muutoksissa.” Se on kykyä selviytyä toiminnan ja työn haasteista, sekä palautua negatiivisista haasteista. Resilienssin avulla yksilö sopeutuu stressaaviin ja muuttuviin tilanteisiin. Suomen kielessä resilienssille on monta käännettä ja vastinetta. Puhutaan esimerkiksi palautumiskyvystä, sopeutumis- ja sietokyvystä, kimmoisuudesta, joustavuudesta sekä selviytymiskyvystä. (Saari, 2016.) Resilienssi on itsessään epävakaa rakenne, johon sisältyy psykologista, käyttäytymis- ja kognitiivista toimintaa sekä emotionaalista säätelyä erilaisissa henkilökohtaisissa, suhteellisissa ja organisatorisissa olosuhteissa. Se on siis ilmiö, johon vaikuttavat yksittäiset olosuhteet, tilanne ja ympäristö. Resilienssi on riski- ja suojatekijöiden vuorovaikutusta, joka voi olla peräisin joko yksilöstä tai ympäristöstä. (Ainsworth & Oldfield, 2019; Beltman, Mansfield, Price, 2011; Gu & Day, 2013.) Koska resilienssi on yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen tuote, se myös muuttuu yksilön ja ympäristön voimavarojen mukaan heikommaksi tai vahvemaksi (Lipponen, 2020).

Opettajan resilienssistä puhuttaessa käytetään termiä opettajaresilienssi (*teacher resilience*) (Clara, 2017; Greenfield, 2015; Gu & Day, 2013; Le Cornu, 2013). Kirjallisuudessa opettajaresilienssi määritetään monin eri tavoin. Jotkut pitävät rakennetta synonyymina sietokyvylle, säilyttämismallille ja fyysiselle jatkumiselle. Toiset taas ovat sitä mieltä, että tarvitaan parempaa ymmärrystä tekijöistä, jotka ovat antaneet suurimmalle osalle opettajista mahdollisuuden ylläpitää motivaatiotaan, sitoutumistaan ja siten ammatillista tehokkuuttaan. Monet ovat omaksuneet Dayn ja Gun ajattelun, jossa opettajaresilienssillä tarkoitetaan opetuksen laadun säilymistä ja opettajien menestymistä eikä vain selviytymistä. (Greenfield, 2015.) Itse käytän tutkimuksessani selviytymistä synonyymina opettajaresilienssille sen helpon ymmärrettävyyden vuoksi.

Opettajaresilienssi ilmenee, kun opettaja suhtautuu myönteisesti epäsuotuisaan tilanteeseen (Clara, 2017). Opettajan työssä epävarmat ja arvaamattomat tilanteet ovat jokapäiväisiä, ja

näistä selviytyminen ei ole opettajalle vaihtoehto, vaan välttämättömyys. Tämä huomioon ottaen on todettava, että opettajaresilienssi on paljon enemmän kuin vastoinkäymisistä selviytymistä. Se on kykyä hallita opetukseen ja opettajan työhön sisältyviä väistämättömiä epävarmuustekijöitä. Se antaa kyvyn toimia sekä niin kutsutuissa normaaleissa oppimis- ja opetustilanteissa kuin myös vastoinkäymisissä. (Gu & Day, 2013.) Opettajaresilienssi ei ole pelkästään kykyä palautua epäsuotuisista olosuhteista tai toipua traumaattisista kokemuksista, vaan pikemminkin kykyä ylläpitää tasapainoa opettajan arjessa ja koulumaailmassa. (Clara, 2017; Gu & Day, 2013.)

Tutkimukset opettajaresilienssistä ovat jakautuneet selvästi kahteen eri koulukuntaan (Clara, 2017). Osa on tutkinut opettajaresilienssiä lähinnä henkilökohtaisena ominaisuutena, toiset taas näkevät sen olevan ennemmin strategia kuin ominaisuus (Greenfield, 2015). Jotkut tutkimukset keskittyvät enemmänkin opettajien henkilökohtaisiin kykyihin ja ominaisuuksiin, kuten optimismiin, ongelmanratkaisu- ja reflektiotaitoihin sekä attribuutio- ja itsetehokkuuskäsityksiin, jotka auttavat opettajia suhtautumaan positiivisesti epäsuotuisiin tilanteisiin. Osa tutkimuksista keskittyy opettajaresilienssiin positiivisen sopeutumisen tuloksena ja tutkii esimerkiksi opettajien tehokkuutta, opetuksen laadun säilymistä ja opettajien ammatillista kasvua. Joissain tutkimuksissa taas keskitytään työhön, jonka opettajat tekevät sopeutuakseen positiivisesti epäsuotuisiin tilanteisiin. (Clara, 2017.) Monissa tutkimuksissa on tultu siihen tulokseen, ettei opettajaresilienssi liity vain yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, vaan kyseessä on pikemminkin sosiaalinen rakenne. Se ei siis ole henkilökohtainen ominaisuus, jonka vain harvat omaavat, vaan sen voi oppia ja saavuttaa. (Ainsworth & Oldfield, 2019; Arnup & Bowels, 2016; Gu & Day, 2013.)

Opettajaresilienssiin vaikuttavat niin ulkoiset kuin sisäisetkin tekijät. Opettajaresilienssi syntyy yksilön vuorovaikutuksesta ympäristön käytäntöihin, mutta siihen vaikuttavat myös yksilön elämäkerta sekä hänen työnsä ja henkilökohtaisen elämänsä olosuhteet. (Gu & Day, 2013.) Johnson ym. (2010) tutkimuksessa käy ilmi viisi pääteemaa, jotka tukevat opettajan varhaisen uran opettajaresilienssiä. Teemat liittyvät suhteisiin, koulukulttuuriin, opettajan identiteettiin, opettajan työhön sekä järjestelmän käytäntöihin. Erityisesti suhteilla on ratkaiseva rooli varhaisen uran opettajaresilienssin rakentumisessa (Le Cornu, 2013). Voimaannuttavien ja rohkaisevien henkilökohtaisten ja ammatillisten suhteiden vaaliminen ja kehittäminen lisäävät merkittävästi opettajaresilienssiä. Tällaisia suhteita voivat olla esimerkiksi suhteet oppilaisiin, oppilaiden huoltajiin, opettajakollegoihin, johtajiin, muuhun

ammattilliseen henkilökuntaan, perheeseen, ystäviin ja kumppaniin sekä itseensä. (Gu & Day, 2013; Le Cornu, 2013.)

Opettajaresilienssitutkimus on suhteellisen tuore tutkimusala ja tutkimukset tällä saralla ovat vielä vähäisiä (Arnup & Bowels, 2016; Beltman ym., 2011; Greenfield, 2015). Suurin osa tutkimuksista on tehty Australiassa ja Iso-Britanniassa. Tutkimuskohteena ovat olleet induktiovaiheen opettajat. Syynä juuri induktiovaiheen opettajien tutkimiselle ovat suuret luvut työn lopettamisesta opettajan uran ensimmäisen viiden vuoden aikana, etenkin induktiovaiheessa. (Greenfield, 2015.) Kun otetaan huomioon nykyinen taloudellinen, sosiaalinen ja poliittinen tilanne, joka ympäröi opettajan ammattia, opettajien varhaisen resilienssin tutkiminen on tällä hetkellä erityisen tärkeää (Gu 2014; Johnson ym. 2010). Opettajaresilienssiä tutkimalla voidaan saada lisää ymmärrystä siitä mikä saa opettajat jättämään ammattinsa (Arnup & Bowels, 2016). Tutkimalla opettajan uran alkuvaiheen opettajaresilienssiä, etenkin sitä tukevia tekijöitä, saadaan tietoa, jota hyödyntämällä voidaan auttaa uusia opettajia heidän uransa alkuvaiheissa. Tutkijat toivovat, että näitä tietoja hyödyntämällä uransa alussa olevat opettajat saadaan viihtymään ammateissaan pidempään ja jatkamaan uraansa. (Greenfield, 2015.)

3.2 Greenfieldin opettajaresilienssimalli

Greenfield (2015) tarjoaa artikkelissaan järjestelmällisen katsauksen kirjallisuuteen, joka koskee opettajaresilienssiä sekä olosuhteita, jotka saattavat edistää sitä. Artikkelissaan hän analysoi, luokittelee ja lajittelee omiin laatuksiteereihinsä sopivien opettajaresilienssitutkimusten tuloksia. Näiden kriteerien mukaan artikkeleiden pitää liittyä opettajaresilienssiin ja niissä on pitänyt tutkia opettajaresilienssiä ja sen edistämistä monitasoisesti. Artikkelien pitää olla kirjoitettu englanniksi, julkaistu vuonna 2004 tai myöhemmin, sekä julkaistu että vertaisarvioitu, ja tehty länsimaissa verrattavuuden vuoksi. Tutkimusten pitää olla toteutettu empiirisesti ja kvalitatiivisesti tutkivalla lähestymistavalla. Lisäksi tutkittavien pitää olla päteviä opettajia. Yhteensä kuuden kriteerit täyttävän tutkimusten pohjalta Greenfield on koonnut ja esittänyt opettajaresilienssiä kuvaavan mallin, josta selviää opettajaresilienssiin vaikuttavat tekijät, sekä se, miten näihin tekijöihin vaikuttamalla opettajaresilienssiä voidaan tukea. Greenfield löysi kokoamistaan tutkimuksista neljä suurta opettajaresilienssiin vaikuttavaa pääteemaa: suhteet, uskomukset, toiminta ja haasteet.

3.2.1 Suhteet

Opettajaresilienssiin vaikuttavista suhteista merkittäviksi nousivat suhteet työkavereihin, johtajiin, oppilaisiin, perheeseen, ystäviin ja kumppaniin. Tutkimuksista kävi ilmi, että luotettavien työkavereiden tuki on kenties suurin opettajaresilienssiin vaikuttava tekijä suhteiden osalta. Uusille opettajille mentori tai työhön perehdyttäjä voi tarjota apua, ohjausta vertaistukea ja ymmärrystä. Vahva ja kannustava johtajuus taas suojaa opettajaresilienssiä varmistamalla, että ongelmia kohdatessaan heillä on tunne siitä, että heitä autetaan ja tuetaan. Johtajat ovat myös avainasemassa luomassa avointa työilmapiiriä kollegojen välille. Positiivisen, opettajaresilienssiä tukevan opettajan ja oppilaiden välisen suhteen muodostumiseen auttaa kannustavan ja turvallisen oppimisilmapiirin luominen. Tämän puolestaan pitäisi minimoida oppilaiden häiritsevää käyttäytymistä. Yhteyden muodostaminen oppilaisiin ja heidän tuntemisensa yksilöllisesti voi myös vahvistaa tunnetta kutsumusammattissa työskentelystä. Lisäksi se antaa opettajille mahdollisuuden ymmärtää paremmin oppilaiden tarpeita ja lisää heidän tehokkuuttaan ja innokkuuttaan ammattia kohtaan. Yksityiselämässä perhe, ystävät ja kumppani voivat auttaa siirtämään ajatukset pois työstressistä. Jos joku heistä työskentelee myös opettajana, he voivat tarjota ymmärrystä ja vertaistukea myös siitä näkökulmasta. (Greenfield, 2015.)

Kun edellä mainitut suhteet ovat positiivisia ja tukevia, opettajan ympärillä on niin sanottu suojaverkko, joka suojaa ja vahvistaa hänen resilienssiään monilla merkityksellisillä tavoilla. Ammatilliset ja henkilökohtaiset suhteet voivat tarjota erilaisia tukimuotoja. Kollegat ja johtajat ovat erityisen taitavia tarjoamaan tukea koulumaailman asioissa, kun taas perhe, ystävät ja kumppani ovat yleensä avain emotionaalisen tuen tarjoamiseen. Tämä rajanveto ei ole kuitenkaan näin suoraviivainen, vaan päällekkäisyydet voivat olla huomattavia. Suhteet oppilaisiin tarjoavat opettajille vähemmän suoraa tukea, mutta eivät suinkaan ole vähemmän tärkeitä. Ne voivat vähentää huonon käyttäytymisen kaltaisia haasteita ja olla olennainen osa opettajan kutsumustuntemuksen ylläpitämistä. Opettajien suhteet näihin avainhenkilöihin voivat toimia eräänlaisena puskurina, joka suojaa heidän uskomuksiaan itsestään ja roolistaan ulkoisia haasteita kohdatessaan. (Greenfield, 2015.)

3.2.2 Uskomukset

Opettajaresilienssiin vaikuttavia uskomuksia ovat tarkoituksen tunne, tulevaisuuden toivo sekä itsetunto ja tehokkuus opettajana. Tarkoituksen tunne viittaa opettajan tuntevan olevansa

kutsumusammattissaan ja haluavansa vaikuttaa lasten elämään. Tämän moraalisen tarkoituksen tunteen ylläpitäminen ja lasten kanssa työskentelystä nauttiminen ovat keinoja torjua työpaikan stressiä. Tarkoituksen tunne liittyy tahdonvapauteen, sisäiseen motivaatioon ja emotionaaliseen sitoutumiseen. Erityisesti uusille opettajille optimismin ja tulevaisuuden toivon säilyttäminen nähdään opettajaresilienssiä tukevana tekijänä. Usko siitä, että tulevaisuus on valoisa ja seuraava vuosi edeltäjäänsä parempi, motivoi heitä yrittämään uudelleen ja saavuttamaan parempia tuloksia. Uusille opettajille ammatillisen tehokkuuden ja itsetunnon kehittäminen on tärkeä osa terveellisen opettajaidentiteetin muodostumista. Opettajaresilienssin kannalta on tärkeää, että opettaja tuntee olevansa kykenevä ja hyvä työssään. Tällaisen ammatillisen itsetunnon ja -tehokkuuden ylläpitäminen ja kehittäminen nähdään keskeisenä tapana vaikuttaa stressiin, sekä säilyttää opettajan sitoutuminen ammattiaan kohtaan. Itsetehokkuutta voidaan lisätä esimerkiksi ammatilliseen kehittymiseen osallistumisella, positiivisen vahvistuksen saamisella koulun johtajilta, oppilaiden tuntemisella ja heidän oppimisensa huomaamisella. (Greenfield, 2015.)

3.2.3 Toiminta

Opettajan työssään kohtaamien ongelmien ratkaiseminen ja analysointi vahvistavat opettajaresilienssiä. Tunnistamalla ongelmien lähteen ja ennakoimalla niitä voidaan vähentää ongelmatilanteista johtuvaa stressiä. Ongelmien ratkaisu voi olla itsenäistä pohdintaa tai yhteistyöprosessi, johon osallistuvat luotettavat kollegat. Opettajaresilienssiin vaikuttaa se, miten opettaja pääsee kohtaamistaan ongelmatilanteista yli. Hyvän opettajaresilienssin omaava opettaja pyrkii ymmärtämään ongelmatilanteiden syyt ja päättää oppia näistä kokemuksista olematta liian ankara itselleen tai ottamatta tapahtumia henkilökohtaisesti. Kollegoilla ja mentoreilla voi olla tässäkin asiassa ratkaiseva rooli auttaessaan uutta opettajaa näkemään asiat uudesta näkökulmasta. (Greenfield, 2015.)

Säännöllinen itsensä ammatillinen kehittäminen voi auttaa ylläpitämään opettajaresilienssiä. Se antaa opettajalle paremman valmiuden vastata työn muuttuviin haasteisiin. Oma ammatillinen kehittäminen voi olla muodollista, esimerkiksi koulutusten muodossa, tai epämuodollista, esimerkiksi neuvojen pyytämistä kokeneemmilta kollegoilta. (Greenfield, 2015.)

Opettajaresilienssi ei ole synnynnäistä, vaan opettajat ja koulut voivat tehdä erilaisia toimia sen suojelemiseksi ja edistämiseksi. Monet edellä mainitut toimet vahvistavat opettajien tehokkuutta ja uskoa itseensä ja työhönsä. Vaikkeivat opettajat voi vaikuttaa kaikkiin töissä

tapahtuviin tilanteisiin, he voivat vaikuttaa omiin tekoihinsa ja suhtautumiseensa. Heillä itsellään on siis vaikutusta opettajaresilienssin suojelemiseen ja vahvistamiseen. Vaikka yksittäiset opettajat ovat vastuussa omasta toiminnastaan ja voivat vaikuttaa siihen monissa opettajaresilienssiä koettelevissa tilanteissa, myös muilla ihmisillä on niissä tärkeä rooli. Esimerkiksi kollegat voivat auttaa ongelmien ratkaisemisessa, mentorit voivat opettaa niistä yli pääsemisen keinoja ja koulun johtajat voivat järjestää mahdollisuuksia ammatilliseen kehittymiseen. (Greenfield, 2015.)

3.2.4 Stressitekijät ja haasteet

Opettajat kohtaavat työ- ja henkilökohtaisessa elämässään useita stressitekijöitä ja haasteita, jotka koettelevat heidän opettajaresilienssiään. Opettajan työ on luonteeltaan monimutkaista, intensiivistä ja ennalta-arvaamatonta. Yleisiin opettajien työssä kohtaamiin stressitekijöihin kuuluu oppilaiden huono käyttäytyminen ja asenne sekä ennalta-arvaamattomat tilanteet. Tavallisiin stressitekijöihin kuuluvat myös korkea työmäärä sekä terveellisen työ- ja yksityiselämän tasapainon etsiminen. Myös oppilaiden huoltajat, joiden kanssa yhteistyö on hankalaa, ovat oma stressitekijänsä. Opettajaresilienssiä suojaavien tekijöiden puute, kuten huono suhde oppilaisiin, kollegoihin tai koulun johtoon, vaikuttaa kaikkien opettajien, mutta etenkin induktiovaiheen opettajien kokemuksiin ja selviytymiseen. Liiallinen työmäärä ja stressi mainitaan usein suurimmiksi syiksi siihen, miksi opettajat jättävät ammattinsa. Liiallinen stressi voi vaikuttaa fyysiseen ja henkiseen terveyteen, itsetuntoon sekä henkilökohtaisten suhteiden vahingoittumiseen ja johtaa uupumukseen. Uupumus vaikuttaa ennen kaikkea yksilöön, mutta se on myös yhteiskunnalle taloudellisesti tappiollista. Opettajien kokemalla stressillä on vaikutusta myös oppilaisiin. Liian stressaantuneina opettajien moraalit ja sitoutuminen työhön heikkenevät, jolloin heistä tulee vähemmän tehokkaita. Tämän vuoksi opetuksen taso voi heikentyä. (Greenfield, 2015.)

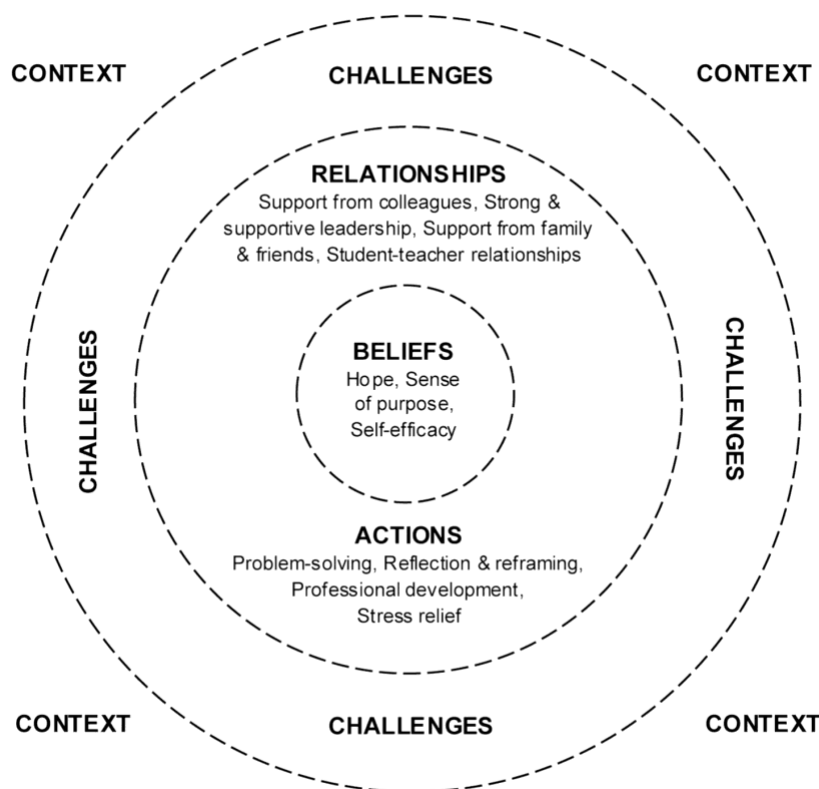
Opettajien väistämättä kohtaamat haasteet ovat vaihtelevia ja vaihtuvia. Toiset niistä ovat hetkittäisten kriisien muodossa, toiset jatkuvia. Monet haasteet vaikuttavat suoraan tai epäsuoraan opettajien uskomuksiin itsestään ja työstään, esimerkiksi herättämällä tunteen siitä, ettei hallitse työtään tai ole hyvä siinä. Resilienssiprosessille on ominaista opettajien työssä kokemien haasteiden ja resilienssiä suojaavien tekijöiden välinen vuorovaikutus. Opettajaresilienssiä suojaavat tekijät ovat erityisen tärkeitä lisääntyneen stressin aikana. Tukeakseen opettajaresilienssiään opettajien täytyy tietoisesti yrittää lievittää stressiä. Monet lievittävät stressiä ja suojaavat omaa hyvinvointiaan harrastamalla itselleen mieluisia asioita,

liikkumalla sekä viettämällä aikaa ystävien, perheen ja lemmikkien kanssa. (Greenfield, 2015.)

3.2.5 Yhteenveto

Greenfieldin mukaan opettajien uskomukset itsestään ja roolistaan opettajana ovat opettajaresilienssin ydin. Työ- ja yksityiselämän suhteita pidetään avaimena opettajaresilienssin suojelemiseen ja edistämiseen. Jokaisessa Greenfieldin tutkimukseen mukaan päässeessä tutkimuksessa opettajat puhuivat yhteyksistään muihin ihmisiin ja näiden yhteyksien myönteisestä vaikutuksesta heidän työmotivaatioonsa ja työhön sitoutumiseensa. Positiiviset suhteet muodostavat tukiverkoston opettajan ympärille. Opettajat saivat eri suhteista erilaista tukea heidän opettajaresilienssilleen. Tyypillisesti he saivat työyhteisöltään ammatillista tukea ja henkilökohtaisilta suhteiltaan emotionaalista tukea, mutta jaottelu ei ole aina näin selkeä. Suhteiden rinnalla opettajaresilienssin kannalta avainasemassa ovat teot, joista opettajat voivat itse olla vastuussa. Opettajat kokevat työssään paljon tilanteita, joihin he eivät voi vaikuttaa, mutta he voivat vaikuttaa siihen, kuinka he suhtautuvat tilanteisiin ja miten he toimivat tilanteiden sattuessa. Tämän vuoksi opettajat ovat myös itse vastuussa oman opettajaresilienssinsä suojaamisesta. He eivät ole resilienssiprosessissa vain passiivisia ulkoisten olosuhteiden vastaanottajia, vaan aktiivisia osallistujia. Greenfield on koonnut nämä opettajaresilienssiin vaikuttavat tekijät opettajaresilienssimalliksi (kuva 1). (Greenfield, 2015.)

Oikealla tuella opettajien resilienssiä voidaan suojella ja edistää. Tällaisen tuen tarjoamisen on oltava kansallinen prioriteetti. Vastuu opettajaresilienssin suojaamisesta ja vahvistamisesta on jaettava ensisijaisesti koulunjohtajien, hallituksen päättäjien ja opettajien kesken. (Greenfield, 2015.)



Kuva 1: Greenfieldin (2015, s. 61) malli opettajaresilienssistä.

3.3 Koronan vaikutus opettajaresilienssiin

Koronapandemia on järjestyttännyt koulutusjärjestelmää ja vaikuttanut opettajien arkeen enemmän kuin mikään muu viimeaikainen muutos (Naidu, 2021). Se on lisännyt opetusalan työn kuormittavuutta erityisjärjestelyineen ja hybridiopetuksineen ja haastanut erityisesti opettajien ja oppilaiden hyvinvointia (Heinonen, 2021; Kauppi ym., 2022; Warinowski ym., 2021). Erityisesti koronakevät 2020 lisäsi opettajien kokemaa uupumusta ja uupumuksen riskiä (Salmela-Aro, 2020).

Opettajien ajatukset koronapandemian vaikutuksesta heidän työarkeensa ovat vaihtelevia. Osa ei näe sen vaikuttaneen heidän arkeensa juuri mitenkään ja toimintatavat opetuksessa ovat pysyneet ennallaan. Toisilla se taas on muuttanut työarjen täysin. Korona-aika on muuttanut myös työpaikan yhteisöllisyyttä, sillä turvaväleistä ja etäisyydestä huolehdittaessa työkavereilta saatu tärkeä vertaistuki on jäänyt vähäiseksi. Tämä on myös lisännyt konflikteja työyhteisössä. Korona-aika on vähentänyt luokkien välistä yhteistyötä sekä yhteistyötä koulun ulkopuolisten opetustahojen kanssa. (Kauppi ym., 2022.) Opettajat kokevat työmäärän

lisääntyneen korona-aikana huomattavasti entistä suuremmaksi. Erityisesti etä- ja hybridiopetuksen suunnittelu on koettu kuormittavana. (Ahtiainen ym., 2020; Kauppi ym., 2022.)

Työyhteisöltä saadulla vertaistuellalla ja avulla on ollut tärkeä merkitys opettajille heidän opettajaresilienssinsä kannalta. Erityisen tärkeässä roolissa ovat olleet vertaisopettajat ja esihenkilöt, mutta myös mentoriopettajat. Opettajat ovat kokeneet saaneensa kohtalaisen hyvin tukea uusien etä- ja hybridiopetustaitojen opetteluun, mutta niiden lisäämä työmäärä on lisännyt työn kuormittavuutta ja heikentänyt työssäjaksamista. Korona-aika on lisännyt joidenkin opettajien riittämättömyyden tunnetta, mutta toisaalta osalla vähentänyt sitä. Opettajien oma pystyvyyden tunne on ollut etä- ja hybridiopetuksen aikana koetuksella juuri niihin liittyvien digitaitojen ja lisääntyneen työmäärän vuoksi. Myös opettajien kokema stressi on lisääntynyt koronapandemian myötä. (Heinonen, 2021.)

Osa opettajista on kokenut korona-ajan tuoneen työhön myös hyviä puolia. He ovat nauttineet siitä, ettei ydintekemisen eli oppituntien pitämisen lisäksi ole ollut muuta ohjelmaa, kuten retkiä. Tällöin on pystynyt rauhoittamaan opetuksen. Myös digitaitojen karttuminen on nähty positiivisena asiana. (Kauppi ym., 2022.)

4 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten induktiovaiheen opettajat kokevat Greenfieldin (2015) opettajaresilienssimallin eri tekijöiden vaikuttavan heidän omaan opettajaresilienssiinsä. Lisäksi tavoitteena on selvittää miten induktiovaiheen opettajat kokevat itse voivansa vaikuttaa tämän resilienssimallin tekijöihin ja sitä kautta tukea omaa opettajaresilienssiään, sekä miten koronapandemia vaikuttaa induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin. Tutkimuksellani etsin vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Miten induktiovaiheen opettajat kokevat Greenfieldin opettajaresilienssimallin eri tekijöiden vaikuttavan heidän omaan opettajaresilienssiinsä?
- 2) Miten induktiovaiheen opettajat kokevat itse voivansa vaikuttaa resilienssimallin tekijöihin ja sitä kautta tukea omaa opettajaresilienssiään?
- 3) Miten koronapandemia vaikuttaa induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin?

Opettajaresilienssiin vaikuttavien tekijöiden tutkiminen antaa tietoa, jota voidaan hyödyntää induktiovaiheen opettajien uran tukemiseen. Tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää apuna induktiokoulutuksen suunnittelussa, ja näin pienentää opettajankoulutuksen ja työelämän välillä koettua kuilua. On myös hyvä tiedostaa, mitkä tekijät uhkaavat opettajaresilienssiä, jotta näitä tekijöitä on mahdollista välttää. Tietoisesti positiivisia, opettajaresilienssiä tukevia tekijöitä vahvistamalla tuetaan induktiovaiheen opettajien positiivisia kokemuksia työstään, jolloin he toivottavasti jatkavat ammatissa pidempään. (Greenfield 2015.)

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Tarkoitukseni ei ole saada yleistettävää tilastollista tutkimustietoa, vaan laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tarkastella ja analysoida pienen joukon näkemyksiä ja kokemuksia empiirisestä ilmiöstä (Alasuutari, 2011; Eskola & Suoranta, 1998; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullinen tutkimus ei ole yksinkertainen käsite. Se on yksittäisen tutkimustyyppin sijaan laajempi käsitteistö monelle erilaiselle tutkimustyyppille, jotka kaikki sijoittuvat laadullisen tutkimuksen laajan kirjon alle. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Eskola ja Suoranta (1998) ehdottavat laadullisille tutkimustyypeille yhteisiksi tekijöiksi ja tunnusmerkeiksi aineistonkeruumenetelmää, tutkittavien näkökulmaa, harkinnanvaraista tai teoreettista otantaa, aineiston laadullis-induktiivista analyysia, hypoteesittomuutta, tutkimuksen tyyllilajia ja tulosten esitystapaa sekä tutkijan asemaa ja narratiivisuutta.

5.2 Aineistomenetelmänä haastattelu

Haastattelu on Suomessa kenties yleisin tapa kerätä laadullista tutkimustietoa. Kun halutaan saada tietoa tutkittavien kokemuksista, ehkä yksinkertaisin tapa on kysyä heiltä suoraan, eli haastatella heitä. (Eskola & Suoranta, 1998.) Haastattelu on vuorovaikutustilanne, johon vaikuttavat sekä haastattelija että haastateltava (Eskola & Suoranta, 1998; Hyvärinen, 2017; Ruusuvuori & Tiittula, 2017). Heidän keskinäinen vuorovaikutuksensa heijastuu myös tutkimustuloksiin. Tämän vuoksi haastattelijalla on vastuu luoda haastateltavalle mahdollisimman avoin haastatteluilmapiiri, mutta myös itse olla vaikuttamatta toiminnallaan haastattelun tuloksiin. (Hyvärinen, 2017; Ruusuvuori & Tiittula, 2017.)

Kokosin tutkimukseni aineiston puolistrukturoitua teemahaastattelua käyttäen.

Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta niiden sanamuoto tai järjestys voivat vaihdella. Haastateltava voi vastata kysymyksiin omin sanoin. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, jolle on ominaista, että jokin haastattelun näkökulma on lyöty lukkoon, muttei kaikkia. Teemahaastattelun lähtökohtana on, että haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Haastattelussa käydään kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastateltavien mukaan. (Eskola & Suoranta, 1998; Hirsijärvi & Hurme, 2000.) Teemahaastattelussa on huomioitava, että haastattelu ei

välttämättä etene haastattelijan suunnitelmien mukaisesti, vaan haastateltavat voivat painottaa jotain heille itselleen tärkeää teemaa jättäen jonkun muun teeman käsittelyn vähemmälle (Hyvärinen, 2017). Teemahaastattelu jättää tilaa haastateltavien omille ajatuksille ja pohdinnalle. Haastattelija voi kysyä myös lisäkysymyksiä haastateltavien esiin tuomista näkökulmista. (Hirsijärvi & Hurme, 2000.)

Haastattelun teemat on suositeltavaa määritellä teorialähtöisesti (Hirsijärvi & Hurme, 2000; Hyvärinen, 2017). Haastattelukysymykset (Liite 1) ovat muotoutuneet aiemman tutkimustiedon perusteella. Haastattelurunkoni pohjautuu Greenfieldin (2015) katsaukseen opettajaresilienssitutkimuksista sekä hänen artikkelissaan ehdottamaansa opettajaresilienssimalliin. Greenfieldin opettajaresilienssimallissa on neljä pääteemaa: suhteet, uskomukset, toiminta sekä stressitekijät ja haasteet. Näiden lisäksi tein haastattelukysymyksiä mallin ulkopuolisesta ajankohtaisesta aiheesta, koronapandemiasta. Haastattelurunkooni muotoutui viisi pääteemaa Greenfieldin opettajaresilienssimallin pääteemojen ja koronapandemian mukaan. Muotoilin haastattelurunkoni näiden teemojen pohjalta pyrkimyksenäni selvittää, miten haastateltavat kokevat näiden teemojen vaikuttavan heidän opettajaresilienssiinsä.

Greenfield (2015) on opettajaresilienssimallissaan avannut jokaista opettajaresilienssiin vaikuttavaa pääteemaa, ja eriteltyt yksityiskohtaisemmin mitkä teemojen tekijät vaikuttavat opettajaresilienssiin. Esimerkiksi suhteiden osalta Greenfield tuo ilmi, että opettajaresilienssiin vaikuttavista suhteista merkittäviksi nousivat suhteet työkavereihin, johtajiin, oppilaisiin, perheeseen, ystäviin ja kumppaniin. Halusin selvittää miten edellä mainitut suhteet vaikuttavat haastateltavien opettajaresilienssiin, joten muotoilin haastattelukysymykset aiheista niin, että he saavat kertoa omin sanoin, miten he kokevat näiden tekijöiden vaikuttavan heidän opettajaresilienssiinsä. Toimin samoin jokaisen pääteeman kohdalla. Muotoilin haastattelukysymykset niin, että haastateltavat voisivat antaa tietoa siitä, miten teemojen eri tekijät vaikuttavat heidän arjessaan. Pyysin haastateltavia kertomaan omasta työstään ja koitin muotoilla haastattelukysymyksiä, jotka houkuttelevat puhumaan ja kertomaan rikkaasti omasta arkipäivästä. Greenfieldin opettajaresilienssimalliin pohjautuvien teemojen lisäksi tutkin haastattelun avulla mallin ulkopuolisen teeman, koronapandemian, vaikutusta haastateltavien kokemuksiin heidän opettajaresilienssistään sen ajankohtaisuuden vuoksi. Koronapandemia on lisännyt opetusalan työn kuormittavuutta ja haastanut opettajien hyvinvointia eri tavoin (Heinonen, 2021; Kauppi ym., 2022; Warinowski ym., 2021). Se on vaikuttanut opettajien arkeen enemmän kuin mikään muu viimeaikainen

muutos (Naidu, 2021). Tämän vuoksi muotoilin haastattelukysymykset selvittämään sitä, miten koronapandemia on vaikuttanut paitsi yleisesti haastateltavien kokemukseen heidän opettajaresilienssistään, niin myös sitä, miten haastateltavat kokevat sen vaikuttaneen Greenfieldin opettajaresilienssimallin tekijöihin ja sitä kautta heidän omaan opettajaresilienssiinsä.

Tutkittavien tulee saada tietää miksi ja mihin tarkoitukseen tutkimusaineistoa kerätään, miten sitä muokataan ja säilytetään ja keillä on aineiston käyttöoikeus. Tutkimusetiikka huomioiden haastateltaville tulee alusta alkaen tehdä selväksi, että tuleva aineisto kokonaisuudessaan anonymisoidaan. Lisäksi heille tulee selventää, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja heillä on mahdollisuus vetäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa. (Cohen ym., 2007; Hyvärinen, 2017; Kuula, 2014.) Haastateltaville lähetettiin sähköpostitse infokirje, jossa käy ilmi tutkimuksen tarkoitus sekä aineiston keräämiseen ja säilytykseen liittyvät tiedot (Cohen ym., 2007; TENK, 2020). Haastateltaville annettiin myös mahdollisuus pyytää halutessaan tietosuojaseloste (TENK, 2020).

Haastattelut toteutettiin keväällä 2021 huhti-toukokuussa koronapandemian vuoksi Zoom-palvelussa videohaastatteluina henkilökohtaisten tapaamisten sijaan. Haastattelutilanteet tallennettiin videomuotoon, jolloin haastateltavan ääni on tunnistettavissa. Tämän vuoksi tutkijan vaitiolositoumus ja lupaus tutkimuksen anonyymiydestä ovat erityisen tärkeitä. Ennen haastatteluja haastateltavilta kerättiin suulliset tutkimusluvut, jotka tallennettiin videolle. Haastattelu aloitettiin vasta tutkimusluvan saamisen jälkeen. (TENK, 2020.)

Videohaastattelussa vuorovaikutustilanne oli lähes samanlainen kasvokkain tapahtuvan vuorovaikutustilanteen kanssa, sillä videon ansiosta sekä haastateltava että haastattelija näkivät toistensa eleet ja ilmeet. Haastattelut kestivät 40-70 minuuttia haastateltavasta riippuen. Tallensin Zoomissa tapahtuneet haastattelutilanteet videotiedostoina Turun yliopiston suojattuun Seafire-palveluun. Haastatteluiden jälkeen litteroin ne kokonaisuudessaan kirjalliseen muotoon, jolloin haastatteluaineisto muuntuu helpommin hallittavaksi. Litteroinnin yhteydessä haastattelut myös anonymisoitiin. (Ruusuvuori ym., 2010.) Haastatteluiden aineistot säilytetään sovittu kohtuullinen aika eli tässä tapauksessa tutkimuksen julkaisuun asti (TENK, 2020).

5.3 Tutkimusjoukko

Haastattelin tutkimukseeni yhteensä kymmentä induktiovaiheen opettajaa. Haastateltavista yksi toimi haastatteluhetkellä varhaiskasvatuksen opettajana, muut alakoulun

luokanopettajina. Tunsin haastateltavista osan etukäteen. Näen etuna, että osa haastateltavista oli minulle ennestään tuttuja, sillä henkilökohtainen tuttavuus haastateltavien kanssa voi lisätä heidän avoimuuttaan ja haluaan jakaa kokemuksiaan. Haastattelutilanne etukäteen tuttujen haastateltavien kanssa vaati itseltäni haastattelijana erityistä tarkkaavaisuutta, sillä vaarana oli, että tutkimusolosuhteemme ja -roolimme unohtuvat haastattelutilanteessa. (Juvonen, 2017.) Tämä ei kuitenkaan osoittautunut itse haastattelutilanteissa ongelmaksi, sillä entuudestaan tutut haastateltavat eivät olettaneet minun tietävän heidän kokemuksistaan etukäteen, vaan kertoivat niistä kuin tuntemattomalle haastattelijalle. Tutkimuksen otantaa suunnitellessani näin osan haastateltavien ennestään tuntemisesta koituvilla hyödyillä olevan enemmän painoarvoa kuin mahdollisilla haitoilla, joten tilanteen tiedostaen näin heidän osallistumisensa tutkimukseen hyvänä mahdollisuutena. Loput haastateltavista keräsin lumipallo-otannalla. Lumipallo-otannassa (snowball sampling) tutkija käyttää jo tiedossa olevien haastateltavien sosiaalisia verkostoja löytääkseen potentiaalisia haastateltavia ja laajentaakseen otantaansa (Arieli & Cohen, 2011). Hain siis loput haastateltavani tutkimukseen jo tiedossa olevien haastateltavien kautta.

Tutkimuksessani on autoetnografisia piirteitä, sillä edustan itse tutkimuksen kohderyhmää (Ellis ym., 2020). Tutkin elämänvaihetta, joka koskee myös itseäni eli olen sisäpiiriläinen (Juvonen, 2017). En kuitenkaan tutki itseäni tai vastaa itse haastatteluuni, joten tutkimukseni ei ole täysin autoetnografinen, siinä on ainoastaan piirteitä kyseisestä tutkimussuuntauksesta (Ellis ym., 2010).

5.4 Aineiston analysointi

Sisällönanalyysi on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen aineiston tarkastelun metodisista viitekehyksistä. Se perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jonka lopputuloksena pyritään käsitteellisempään ymmärrykseen tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Sisällönanalyysissä on tunnistettavissa sekä aineistolähtöisen että teoriaohjaavan aineiston analyysin piirteitä (Puusa, 2020). Aineistolähtöisessä analyysissä tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus analysoimalla aineistoa tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. Analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja, vaan ne muodostuvat aineiston pohjalta. Teoriaohjaavassa analyysissä puolestaan teoria toimii analysoinnin apuna, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan. Myös tässä analyysimetodissa analyysiyksiköt muodostuvat aineiston pohjalta, mutta aikaisempi tieto ohjaa ja auttaa aineiston analysoinnissa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Käytin

aineistoni analysoinnissa laadullista sisällönanalyysia, jossa yhdistyvät aineistolähtöinen sekä teoriaohjaava analyysi. Aloitin aineistoni analysoimisen aineistolähtöisesti ja jatkoin sitä teoriaohjaavasti Greenfieldin (2015) esittämän opettajaresilienssimallin pohjalta.

Aineiston käsittely on sekä analyysia, eli erittelyä ja luokittelua, että synteesiä, eli kokonaiskuvan luomista ja tutkittavan ilmiön uudessa perspektiivissä esittämistä. Aineistoa kuvaillaan, luokitellaan ja yhdistellään, tulkitaan ja tehdään johtopäätöksiä. (Hirsijärvi & Hurme, 2000.) Aineiston analyysin myötä tutkijan on tarkoitus kuvailla, tulkita ja tehdä ymmärrettäväksi tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä (Puusa, 2020; Ruusuvuori ym., 2010).

Alasuutarin (2011) mukaan laadullisen tutkimuksen analyysi koostuu kahdesta vaiheesta: havaintojen pelkistämisestä ja ”arvoituksen ratkaisemisesta”. Ruusuvuori ym. (2010) taas nimeää laadullisen aineiston analyysin vaiheet luokitteluun, analysointiin ja tulkintaan. Laadullisen tutkimuksen analysointiin on eri reittejä, ja vaikka Alasuutarin ja Ruusuvuoren ym. esittämien vaiheiden nimet eroavat toisistaan, niissä on käytännössä samat vaiheet. Vaikka eri vaiheet on eroteltu toisistaan, ne liittyvät silti tiiviisti toisiinsa ja tapahtuvat osittain päällekkäin. Laadullisen tutkimuksen analysoinnin vaiheet eivät seuraa toisiaan saumattomasti järjestyksessä vaan usein eri vaiheita koskeva ajatustyö on päällekkäistä ja aikaisempiin vaiheisiin voidaan palata uudestaan. Aineiston analysointi on monivaiheinen prosessi, jonka tutkija aloittaa mielessään jo aineiston keräämisen aikana. Tutkija ja aineisto käyvät koko aineiston analyysin ajan ikään kuin vuoropuhelua. Ensin tutkija tutustuu aineistoon, lukee tai kuuntelee sen useaan otteeseen löytääkseen sieltä varmasti kaikki oman tutkimuksen kannalta hyödylliset kommentit. Varsinainen aineiston analysointi alkaa vasta aineistoon tutustumisen, järjestämisen ja luokittelun jälkeen. (Puusa, 2020; Ruusuvuori ym., 2010.)

Aineiston litteroinnin ja siihen huolellisesti tutustumisen jälkeen aineisto rajataan ja pelkistetään. Havaintojen pelkistämisessä kiinnitetään huomiota siihen, mikä on tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten kannalta olennaista. Aineistoa saadaan rajattua, kun siitä jätetään huomiotta tutkimuksen kannalta epäoleelliset asiat. (Alasuutari, 2011; Puusa, 2020; Ruusuvuori ym., 2010; Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Aineiston rajauksen pitää olla perusteltu. Tutkimuksen näkökulma, tutkimusongelma ja -kysymykset auttavat aineiston rajaamisessa. (Ruusuvuori ym., 2010.)

Pelkistämisen jälkeen aineistosta tehtyjä havaintoja yhdistetään etsimällä niille yhteisiä piirteitä tai nimittäjiä. Havaintojen yhdistämisen takana on ajatus siitä, että aineistossa

ajatellaan olevan esimerkkejä samasta ilmiöstä. (Alasuutari, 2011; Puusa, 2020.) Aineisto pilkkotaan ja ryhmitellään erilaisten aihepiirien eli teemojen mukaan. Teemoittelussa etsitään aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Teemoittelu on aineiston edelleen pelkistämistä, jossa etsitään ja nostetaan esille olennaisimmat asiat. Siinä tutkija tarkastelee useassa haastattelussa esiin tulleita yhteisiä piirteitä. (Hirsijärvi ja Hurme, 2000; Puusa, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Aineiston teemoittaminen on analyysin kriittisin vaihe, sillä tutkijan omat tulkintapäätökset määrittävät tutkittavien antamien tietojen päätyminen eri kategorioihin. (Alasuutari, 2011; Puusa, 2020; Ruusuvuori ym., 2010; Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Oman aineistoni teemoittelua ohjasi Greenfieldin (2015) malli opettajaresilienssistä. Esimerkiksi induktiovaiheen opettajan resilienssiin vaikuttavien suhteiden osalta teemoiksi nousivat työelämän suhteet, eli suhteet kollegoihin, esihenkilöön ja johtoon, oppilaisiin, heidän huoltajiinsa, sekä yksityiselämän suhteet, eli suhteet ystäviin, perheeseen ja kumppaniin.

Vaikka havaintoja yhdistetään yhteisiksi piirteiksi, laadullisen analyysin tavoitteena ei ole yleistää tuloksia tai luoda tyyppitapauksia. Erot eri haastateltavien kokemuksissa antavat usein vihjettä siitä mistä jokin asia johtuu tai mikä tekee sen ymmärrettäväksi. Laadullisessa analyysissä tulee kuitenkin pyrkiä pelkistämään aineistosta mahdollisimman suppeat havaintojen joukot, sillä muuten on hyvin vaikeaa muotoilla mitään poikkeuksetonta sääntöä. (Alasuutari, 2011; Puusa, 2020.)

Aineiston analyysi ei lopu vielä jäsenneltyjen tutkimustulosten ilmaisemiseen (Alasuutari, 2011; Puusa, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Alasuutarin (2011) mukaan havaintojen pelkistämisen jälkeen on vuorossa ”arvoituksen ratkaisu”. Tätä vaihetta kutsutaan myös tulosten tulkinnaksi ja yhteenvedoksi. Tämä tarkoittaa sitä, että tuotettujen havaintojen ja johtolankojen pohjalta tehdään tulkinta tutkittavasta ilmiöstä, eli muodostetaan rakennekokonaisuus, tulokset tulkitaan ja selitetään. ”Arvoituksen ratkaisussa” ei käytetä vain aineiston havaintolauseita, vaan tutkijan tulee käydä keskustelua aineiston ja tutkimuskysymystensä sekä tutkimusta ohjaavan teorian kanssa muodostaessaan ratkaisevia johtopäätelmiä. (Alasuutari, 2011; Puusa, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Itselläni tätä vaihetta ohjaa Greenfieldin (2015) opettajaresilienssimalli, johon peilaan haastatteluaineistoni tuloksia.

6 Tulokset

6.1 Induktiovaiheen opettajien kokemuksia heidän työstään ja siitä selviytymisestä

Haastateltavat induktiovaiheen opettajat ovat kokeneet työuransa alkuvaiheen mieluisana, innostavana, antoisana ja palkitsevana. Toisaalta haastateltavat kuvailevat induktiovaiheen opettajan työtä haastavaksi, rankaksi, vaikeaksi, stressaavaksi, raskaaksi sekä henkisesti vaativaksi. Haastateltavat kertovat, että työhön saisi käytettyä niin paljon aikaa kuin vain haluaisi, mikä osaltaan tekee siitä raskasta. Näistä seikoista huolimatta työ koetaan sellaiseksi, että sen parissa halutaan jatkaa. Työ nähdään vaihtelevana ja monipuolisena sekä odotuksiin nähden erilaisena. Haastateltavat kertovat, että heille tuli yllätyksenä se, kuinka paljon opittavaa heillä on työstä oppituntien pitämisen lisäksi. He kokevat, että opintojen ja työelämän välillä on kuilu, joka muodostuu siitä, etteivät opinnot valmista opiskelijoita riittävästi työelämän haasteisiin. Haastateltavien mukaan opinnot eivät ole antaneen tarpeeksi työkaluja työelämässä toimimiseen. He uskovat kuitenkin, että oppivat kaiken tarpeellisen pikkuhiljaa työtä tehdessä.

H9: --- varsinki niinku syksyl oli iha pyörryttäväki olo välillä, et tosi paljo oli asioit mitä piti oppia. Tai että et paljon toki niinku opinnoissaki on oppinu, mut kyl sitä täs käytännön työelämäs, uskon et täs just ekan työvuoden aikaa tulee paljo. Et tää on vähä ku jatko-opinnot okl:lälle, sillee oon miettiny sitä.

Osa induktiovaiheen opettajista kokee selviytyneensä työstään pääsääntöisesti hyvin, osa taas on kokenut työnsä suurimmaksi osaksi raskaaksi. Suurin osa haastateltavista kokee selviytyneensä työstä vaihtelevasti. He kertovat selviytyvänsä työstä joskus kohtalaisen hyvin, toisinaan taas he kokevat selviytymisessä suuriakin haasteita. Työtä kuvaillaan nimenomaan selviytymiseksi. Erityisesti työuran ensimmäinen syyslukukausi koetaan selviytymisen kannalta vaikeaksi. Työssä selviytymisen uskotaan helpottuvan työkokemuksen karttuessa.

6.1.1 Koronapandemian vaikutus induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin

Haastateltavat kokevat eri tavoin korona-ajan vaikutuksen heidän opettajaresilienssiinsä. Jotkut kokevat, ettei korona-aika ole vaikuttanut heidän työhönsä ja siitä selviytymiseen mitenkään, jotkut taas kokevat, että se on tehnyt työn raskaammaksi. Monen työkokemus ennen korona-aikaa koostuu sijaisuuksista, joten ilman kunnollista vertailupohjaa heidän on vaikea arvioida, miten koronapandemia on vaikuttanut heidän työssä selviytymiseensä. Osa

haastateltavista työskenteli opettajana jo koronapandemian alkuvaiheessa, kun koulut siirtyivät etäopetukseen. Yhtäkkinen maailmantilanteen muutos ja sen vaikutus opetukseen vaikutti opettajaresilienssiin negatiivisesti, sillä kaikille uuteen tilanteeseen ei voinut kysyä keneltäkään apua.

Haastateltavat, jotka kokivat koronapandemian vaikuttavan heidän työssä selviytymiseensä negatiivisesti, kertoivat koronatilanteen vaihtelevuuden ja sen tuoman epävarmuuden stressaavan heitä. Etä- ja hybridiopetuksen suunnittelu ja haltuunotto sekä oppilaiden valmistaminen niihin ovat lisänneet työmäärää. Myös lähiopetus on koettu stressaavaksi, sillä haastateltavat ovat pelänneet vievänsä taudin tietämättään kouluun. Koronapandemia on muuttanut kouluarkea, sillä se on esimerkiksi estänyt vierailut koulun ulkopuolisiin kohteisiin ja luokkien välisen yhteistyön. Se on tuonut mukanaan myös monia rajoituksia ja ohjeistuksia, joiden on koettu vaikeuttavan työtä ja sitä kautta vaikuttavan opettajaresilienssiin. Maskeista ja visiireistä johtuvan jatkuvan päänsäryn on koettu heikentävän työhyvinvointia ja sitä kautta heikentävän opettajaresilienssiä. Turvavälien valvominen etenkin siirtymätilanteissa sekä erityisen tarkat aikataulut esimerkiksi ruokailutilanteissa koetaan hankalaksi. Samoin hankalaksi koetaan välituntialueet, sillä oppilaat eivät välttämättä pysy omilla alueillaan tai he turhautuvat, kun eivät saa olla muilla luokilla olevien kavereiden kanssa. Välituntialueilla tulee myös haastateltavien kokemusten mukaan helposti riitaa. Haastateltavat kokevat, että oppilaat ovat selvästi levottomampia kuin ennen koronapandemiaa. He uskovat, että siihen vaikuttaa esimerkiksi se, etteivät he pääse harrastuksiin. Oppilaiden levottomuuden koetaan haastavan opettajaresilienssiä.

Osa haastateltavista koki pienet etäopetuspätkät mielenkiintoisiksi. Eräällä haastateltavalla etäopetusviikko osui selviytymisen kannalta merkittävään kohtaan, jolloin hän koki sen parantavan hänen opettajaresilienssiään.

H7: --- se niinku sattu tulee just semmoseen kohtaan et mä olin ihan loppu silloin syksyllä, ni se oli tosi helpottavaa et mä sain olla himassa ja kotoo käsin opettaa, mun ei tarvinnu ol siel luokas selvittämäs niit riitoja ja kuuntelema sitä meluu mikä sielt jostai ulkopuolelt tulee. Se oli sitä aikaa ku mä en ollu viel tottunu toho työhön.

6.2 Suhteet

Työyhteisöllä on hyvin merkittävä vaikutus induktiovaiheen opettajan opettajaresilienssiin. Se voi joko tukea tai heikentää selviytymistä. Suurin osa haastateltavista koki työyhteisön vaikuttavan positiivisesti heidän selviytymiseensä. Moni haastateltava mainitsi koulun koon

vaikuttavan työssä selviytymiseensä. Pieni koulu, jossa oppilaita ja opettajia on suhteellisen vähän, vaikuttaa opettajaresilienssiin myönteisesti. Tällöin on helppo päästä osaksi työyhteisöä ja kaikkien tuntiessa toisensa pulmista on helppo keskustella ja niihin saa helposti apua. Työssä selviytymistä helpottaa tuttu työympäristö ja tutut oppilaat. Moni haastateltava pohtii työssä selviytymisensä olevan helpompaa tutun työyhteisön ja tuttujen tapojen vuoksi, sillä niihin liittyvä stressi ja alkujännitys jäävät pois eikä ole niin paljon uutta opeteltavaa. Ilman näitä työssä selviytyminen koetaan huomattavasti hankalammaksi. Moni haastateltava kuvailee uuden ympäristön ja sen tapojen opetteluun selviytymiselleen haasteellisena tekijänä.

Haastateltavien mukaan kollegoilla on suhteiden osalta suurin vaikutus heidän opettajaresilienssiinsä. Suurin osa haastateltavista koki kollegoiden tukevan heidän opettajaresilienssiään. Kollegoiden kanssa pystyy keskustelemaan ja heiltä saa tukea ja apua. Erityisesti muilta uransa alussa olevilta opettajilta saa vertaistukea ja ymmärrystä. Kokeneemmilta kollegoilta haetaan apua itselle uusiin sekä koulun käytäntöjä koskeviin asioihin. Kollegoiden kanssa työskentely koetaan raskaana silloin, jos he kyseenalaistavat toisten toimintatapoja tai vahtivat toisten työntekoa. Tämä vaikuttaa opettajaresilienssiin negatiivisesti.

Koulun johdon ja rehtorin vaikutus opettajaresilienssiin koettiin positiivisena, mikäli yhteistyö rehtorin kanssa on sujuvaa, häntä on helppo lähestyä ja häneltä uskalletaan pyytää ja saa apua. Muutamalla haastattelijalla hyvä rehtori ja heiltä saatu tuki oli jopa syytä jatkaa samassa työpaikassa vielä seuraavanakin lukuvuotena. Hyvänä asiana koettiin myös se, että rehtori on helposti saavutettavissa ja hän on kiinnostunut koulun asioista, opettajien ja oppilaiden kuulumisista ja näyttää tämän kiinnostuksensa. Näiden tekijöiden koettiin vaikuttavan työssä jaksamiseen ja sitä kautta opettajaresilienssiin positiivisesti. Negatiivisesti koulun johto vaikuttaa opettajaresilienssiin silloin kun rehtori on vaikeasti tavoitettavissa tai kun on epäselvyyksiä siitä kuka koulun johtoportaan hoitaa ja on vastuussa mistäkin asiasta. Tällöin avun pyytäminen on vaikeampaa. Haastateltavat kertoivat myös kokemuksiaan rehtoreista, jotka vahtivat työntekoa liian tiukasti eivätkä luottaneet työntekijöihin ja heidän ammattitaitoonsa ja lisäsivät näin työntekijöiden stressiä. Vaikka rento rehtori nähtiin suurimmaksi osaksi hyvänä asiana, joissain tapauksissa se kuitenkin tarkoitti myös selkeiden yhteisten linjojen ja sääntöjen puuttumista. Myös tämä aiheutti stressiä, joka koettiin vaikuttavan opettajaresilienssiin negatiivisesti.

H5: Meil on rehtori joka kuuntelee, joka auttaa ja joka osaa ottaa mun mielestä just asiat rennosti mut silleen jämäptisti jotkut sillo ku se pitää olla. --- ni kyl mä

oon kokenu et se on niinku auttanu mua hyvin paljo, etenki sit ku on ollu paljo uutta asiaa täs ni mä oon voinu luottaa siihe et mä saan ain sen tuen ja se johtaminen on semmosta et mun ei tarvii sit mieltii ja pähkäil sitä ku sielt tulee et näin teet.

Haastateltavien kokemukset rehtoreista vaihtelevat laajasti. Rehtorin on selvästi löydettävä työssään sopiva tasapaino, sillä erilaiset ihmiset kaipaavat erilaista johtajuutta ja ohjausta. Osa haastateltavista kaipasi jämää johtamista opettajaresilienssinsä tukemiseksi, osa taas rennompaa lähestymistapaa. Henkilökemiat vaikuttivat olevan suuressa roolissa siinä, miten rehtori vaikuttaa opettajaresilienssiin.

Suhteet oppilaisiin ja luokan ilmapiiri vaikuttavat induktiovaiheen opettajan resilienssiin. Opettajat kokevat oppilaiden vaikuttavan positiivisesti heidän työssä selviytymiseensä, oppilaiden huono käytös taas voi haastaa sitä. Erityisesti he mainitsevat saavansa oppilaista energiaa työhönsä. Toimivat rutiinit oppilaiden kanssa ja hyvä luokkahenki helpottavat työssä selviytymistä, kun taas erilaiset haasteet ryhmän sisällä vaikeuttavat sitä. Luokan ryhmäkoko vaikuttaa opettajaresilienssiin. Mitä pienempi ryhmä, sitä myönteisemmin sen koetaan vaikuttavan työssä selviytymiseen. Pienemmässä ryhmässä oppilaiden asioiden hoitamiseen menee vähemmän aikaa sekä energiaa isoon ryhmään verrattuna.

Oppilaiden huoltajilla on hyvin vaihteleva vaikutus induktiovaiheen opettajien resilienssiin. Jos yhteistyö huoltajien kanssa on helppoa, heiltä saa pääosin hyvää palautetta ja he kantavat vastuuta oppilaan asioista, opettajan työstä selviytyminen helpottuu. Yhteistyötä helpottaa huoltajien tapaaminen kasvokkain. Haastateltavat kokivat, että kasvokkain tapaamisen jälkeen yhteydenpito vanhempien kanssa on helpompaa, yhteistyö vahvistuu ja molemminpuolinen luottamus oppilaan asioiden hoitamisesta kasvaa. Uuden ryhmän huoltajiin tutustuminen heti lukuvuoden alussa nähtiin investointina, josta syntyy hyvä yhteistyö. Rakennettu yhteys opettajan ja huoltajien välille koettiin isona voimavarana. Haastatteluissa tuli ilmi, että erityisesti huoltajilta saatu positiivinen palaute tuo hyvää mieltä ja itseluottamusta vahvistaen näin opettajaresilienssiä. Suurin osa haastateltavista koki huoltajien vaikuttavan positiivisesti heidän työssä selviytymiseensä. Osalla oli joukossa myös huoltajia, joiden kanssa tehdyn yhteistyön he kokevat haastavana ja näin vaikeuttavan työssä selviytymistä. Muutama koki huoltajien kanssa toimimisen stressaavimpana osana työtään, opettajaresilienssiin negatiivisesti vaikuttavana tekijänä. Huoltajat haastavat opettajaresilienssiä silloin, kun yhteistyö heidän kanssaan koetaan hankalaksi tai heiltä saa negatiivista palautetta. Osa haastateltavista sanoo stressaavansa huoltajilta mahdollisesti tulevaa negatiivista palautetta,

vaikkei sitä olisi vielä edes tullut. Hankaliksi koettuihin huoltajiin kuuluu paljon aikaa ja energiaa. Yhteistyö heidän kanssaan tuo epävarmuutta myös muiden huoltajien kanssa työskentelyyn.

Perheen, ystävien ja kumppanin koetaan tukevan ja helpottavan työssä selviytymistä.

Läheisiltä saatu tuki, kannustus ja apu ovat opettajaresilienssiä tukevia tekijöitä.

Haastateltavien mukaan tasainen arki ja vakaa elämäntilanne yksityiselämässä helpottavat työssä selviytymistä. Suuret elämänmuutokset työuran aloituksen lisäksi voisivat heidän mukaansa vaikuttaa opettajaresilienssiin negatiivisesti.

Haastateltavat kertoivat opettajaresilienssinsä kannalta merkittäväksi myönteiseksi tekijäksi sen, että he saavat purkaa työhön liittyviä asioita läheisilleen. Sillä, kenelle läheiselle henkilölle työasioita kertoo, ei ole merkitystä. Tärkeää on, että ajatukset saa purettua sanoiksi ja joku kuuntelee. Jo pelkästään asioista kertominen ilman vastavuoroista keskustelua tukee opettajien työssä selviytymistä. Haastateltavat kokevat, että jos he eivät saisi puhua työasioista jollekin, niihin jäisi ajatuksissaan liikaa kiinni ja töistä palautuminen olisi vaikeampaa. Moni haastateltavista kuitenkin mainitsi, että on yrittänyt vähentää vapaa-ajalla työasioista puhumista ja ”valittamista”, jotta läheiset eivät kuormittuisi niistä. Moni haastateltava koki tärkeänä, että he saavat heti töistä tultuaan purkaa työpäivän asiat kotona oleville ihmisille. Näin he saavat asiat pois mielestä ja voivat unohtaa työasiat loppupäiväksi. Osa nauttii siitä, että heti työpäivän jälkeen tekee jotain, jolla saa työasiat pois mielestä, esimerkiksi lähtee koiran kanssa lenkille, kuuntelee äänikirja tai keskittyy perhearkeen.

Haastateltavat kertoivat, että on hyvä, jos lähipiirissä, etenkin ystävissä, on sekä opettajia että ei-opettajia. Lähipiirin muille opettajille on helppo purkaa työasioita, sillä samaa työtä tekevinä he ymmärtävät mistä on kyse ja heiltä saa vertaistukea sekä neuvoja. Läheiset, jotka eivät ole opettajia, toimivat hyvinä kuuntelijoina. Heidän kanssaan on mukavaa keskittyä työn ulkopuolisiin asioihin ja saada ajatukset työstä toisaalle. Kummatkin edeltävistä koetaan tärkeinä. Monella haastateltavalla on omassa perheessä tai suvussa muita opettajia. He näkivät tämän suurimmaksi osaksi voimavarana, sillä heiltä saa ymmärrystä ja apua mieltä painaviin työasioihin. Osa koki liialliset neuvot ja ratkaisuehdotukset ärsyttävinä tilanteissa, joissa kaipaa vain kuuntelijaa. Eläköityneiden opettajasukulaisten neuvot koettiin raskaina, sillä heidän nevojansa ei pidetty nykypäivän koulumaailmaan toimivina. Osa haastateltavista oli helpottuneita, ettei perheessä ole muita opettajia, sillä he kokevat kaipaavansa kuuntelijaa neuvonantajan sijaan.

6.2.1 Koronapandemian vaikutus suhteisiin

Haastateltavien mukaan koronapandemia on vaikuttanut osaltaan sekä työelämän että yksityiselämän suhteisiin. Työpaikalla koronarajoitukset ovat vähentäneet tärkeää vuorovaikutusta kollegoiden kanssa sekä heiltä saatavaa vertaistukea. Haastateltavat ovat kokeneet selviytymisensä kannalta haastavaksi sen, että kollegoiden kanssa samassa tilassa olemista pitäisi välttää ja pakollisissa kohtaamistilanteissa muistaa turvavälit. Haastateltavat kokevat, että koronan vuoksi kollegoihin ei ole tutustunut niin hyvin ja työyhteisön ryhmäytyminen on ollut haastavampaa. Työyhteisössä koetaan olevan vähemmän yhteisöllisyyttä, sillä kollegoiden kanssa ei ole voinut viettää aikaa työpaikalla tai vapaa-ajalla. Koronarajoitusten vuoksi työ on tuntunut hieman yksinäiseltä.

Oppilaiden kanssa fyysisen kontaktin välttäminen on vaikeuttanut läheisen suhteen muodostamista heihin. Oppilaat ovat selvästi entistä levottomampia, joka voi haastateltavien mielestä johtua esimerkiksi harrastuksien tauolla olemisesta koronan vuoksi. Oppilaiden levottomuus vaikuttaa opettajiin ja heidän työssä selviytymiseensä. Koronapandemia on muuttanut kouluarkea esimerkiksi siten, ettei luokkien välistä yhteistyötä tai vierailuja koulun ulkopuolisiin kohteisiin voi toteuttaa. Myös oppilaiden huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on vaikeutunut koronan myötä. Siihen vaikuttaa suuresti se, ettei huoltajia ole päässyt näkemään kasvokkain. Haastateltavat kertovat myös huomanneensa, että huoltajien kuormitus on kasvanut pandemia-aikana ja he purkavat sen helposti lasten asioiden kautta opettajalle.

Korona-aika on rajoittanut ystävien ja perheen näkemistä. Sen myötä yksityiselämän suhteiden piiri on pienentynyt, mutta joistakin suhteista on tullut entistä läheisempiä. Kauempana asuvia ystäviä ja läheisiä on nähty vähemmän, mutta lähellä asuvien kanssa suhde on voinut jopa tiivistyä pandemian myötä. Ystäviltä saatu tuki työssä selviytymiseen on jäänyt aiempaa vähäisemmälle. Läheisille tuntojen purkaminen on yksi merkittävimmistä opettajaresilienssiä tukevista keinoista, ja koronapandemian myötä mahdollisuus tähän on haastateltavien mukaan heikentynyt huomattavasti. Osa haastateltavista kokee sen, ettei ystäviä ja läheisiä ole voinut nähdä entiseen tapaan, heikentäneen heidän opettajaresilienssiään. Osa taas ei koe, että korona-aika olisi yksityiselämän suhteiden puolesta heikentänyt heidän opettajaresilienssiään.

6.2.2 Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus suhteisiinsa opettajaresilienssin vahvistamiseksi

Haastateltavat kokevat, että he voivat itse vaikuttaa sekä työelämän että yksityiselämän ihmissuhteisiin ja sitä kautta vahvistaa omaa opettajaresilienssiään. Kollegoiden kanssa läheisen suhteen muodostaminen aikaa viettämällä helpottaa avun pyytämistä ja saamista. Yksityiselämän ihmissuhteissa läheiset on hyvä pitää ajan tasalla omista kuulumisista ja jaksamisesta. Kun heillä on ennakkotietoa kuulumisista, on helpompi kertoa myös mieltä askarruttavista asioista.

Opettajaresilienssin vahvistamiseksi haastateltavat kehottavat vastavuoroisuuteen ihmissuhteissa antamalla vuorovaikutustilanteissa sitä mitä itsekkin haluavat saada. Koska omien työasioiden purkaminen jollekin toiselle on opettajaresilienssin kannalta hyvin merkittävää, haastateltavien mukaan on tärkeää kuunnella myös muiden murheita. Haastateltavat kertovat, että he voivat tukea opettajaresilienssiään olemalla itse aktiivisia työ- ja yksityiselämän suhteissaan ottamalla kontaktia läheisiin ja puhumalla heidän kanssaan. On tärkeää, ettei sulkeudu omien ajatustensa kanssa, vaan puhuu niistä. Pitää myös oppia kertomaan läheisille millaista tukea tarvitsee, haluaako keskustella työasioista vai saada ajatukset muualle. Oma vaikutus työ- ja yksityiselämän suhteisiin ja sitä kautta omaan selviytymiseen on haastavampaa silloin kun itse on väsynyt ja jaksaminen on koetuksella. Silloin ei jaksa kuunnella muiden murheita ja olla vastavuoroisessa vuorovaikutussuhteessa.

6.3 Uskomukset

Osa haastateltavista kokee, että heillä on vahva kutsumus opettajuuteen. Tämä kutsumus on saanut heidät hakeutumaan alalle ja se motivoi heitä työssään huonoinakin päivinä. Moni haastateltavista kokee, ettei heillä ole kutsumusta opettajan työtä kohtaan, mutta ovat päätyneet sattumalta heille oikealle alalle. He ajattelevat, että kutsumus on löytynyt jossakin kohtaa ennen työn aloittamista, esimerkiksi opiskeluaikana. Osa haastateltavista taas kertoo, etteivät he koe minkäänlaista kutsumusta alaa kohtaan. Heillä on saattanut olla muitakin uravaihtoehtoja ja heille opettajan ammatti on yksi ammatti muiden joukossa. Haastateltavat kertovat halun vaikuttaa lasten elämään olevan yksi työn suurista kantavista voimista. Heidän mukaansa halu vaikuttaa lasten elämään lisääntyy uran aloittamisen myötä, kun huomaa opettajan ja opetuksen vaikutuksen lapsiin. Haastateltavat kertoivat huomanneensa työn aloitettuaan myös sen, että heillä on tilaisuus vaikuttaa lapseen joko myönteisesti tai

kielteisesti. Tämä on saanut heidät motivoitumaan työhönsä ja siihen, että he antaisivat lapsille mahdollisimman hyvät eväät tulevaisuuteen. Halu vaikuttaa lasten elämään motivoi heitä työssään, varsinkin jos he näkevät onnistuneensa siinä.

H2: ”Mä myös yritän ajatella sitä et juuri sitä että miten pystyy vaikuttamaan lapsiin niin kyllä mä yritän ajatella just niin että että minä vaikutan lapsiin ja minulla on niinku kaikki työkalut semmoseen positiiviseen vaikutukseen ja vaikuttamiseen. Ni sit vähän semmonen että ku luotan siihen että minä olen vakaa ja turvallinen ja tasapainoinen aikuinen ja niinku luotettava aikuinen niin mä toivon että sillä mä pystyn es jollekin luomaan sitä sellasta niinku pysyvyyden ja hyvänolon tunnetta ja niinku jonkinlaista pohjaa.”

Osa haastateltavista ei koe ajatusta halusta vaikuttaa lasten elämään omakseen. He kertovat tekevänsä työssään sen minkä pystyvät oman jaksamisensa rajoissa ja oppilaat saavat siitä mitä saavat. He kokevat, että jos halu vaikuttaa lasten elämään olisi heitä eteenpäin ajava voima, he luultavasti kantaisivat liikaa huolta ja stressaantuisivat taakasta liikaa. He näkevät selviytymisensä kannalta positiiviseksi asiaksi sen, etteivät he liitä halua vaikuttaa lasten elämään omiin ajatuksiinsa.

Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta kaikki näkivät näiden uskomusten vaikutuksen selviytymiseensä positiivisena eli opettajaresilienssiä vahvistavana tekijänä, kokivatpa he nämä asiat uraansa liittyviksi tai eivät. Tämä yksi haastateltava kertoi, että uskoisi selviytyvänsä paremmin, jos kokisi kutsumusta opettajan uraan, sillä nyt hän ei sitä koe. Hän kertoo ajattelevansa, että kutsumusta kokevilla opettajilla on helpompaa ja heillä opettaminen tulee enemmän luonnostaan. Ilman kutsumusta työ on vain päivistä selviytymistä.

H4: Mulla ku ei välttämät oo sellast niiku luontasta niiku opettajuutta mitä mä nään et monel muulla on tai ainaki mun nähdäkseni on, nini sit se tota välil se jotenki niiku synkistää ajatuksii. Mieltii et ei hemmetti et täs on niiku, mä joudun tekee nii moninkertaisesti duunii et mä saan sen päivän sujuu ees jotenki, ku sit taas tuntuu et joillaki se sujuu niiku vettä vaa et kaikki vaa rullaa niiku kivasti eteenpäi. Et se on vaikuttanu sillai niiku ehkä jopa negatiivisesti.

Haastateltavat, jotka kokivat näiden uskomusten liittyvän heidän omaan elämäänsä, pitivät niitä selviytymisensä kannalta tärkeinä. Ne motivoivat ja auttavat heitä jaksamaan vaikeinkin päivinä. Yksi haastateltavista kertoi kokeneensa aivan uransa alkuvaiheessa oivalluksen, että koska hänellä on palo ja halu opettaa ja opettaminen on hänen kutsumusammattinsa, hänen on pakko huolehtia omasta hyvinvoinnistaan ja jaksamisestaan, jotta voi tehdä työtä mahdollisimman kauan polttamatta itseään loppuun. Suurinta osaa helpottaa ajatus siitä, että

opettajan ammatti on vain työ, eivätkä he elä vain työtään varten. Tämä helpottaa heidän työssä selviytymistään, sillä näin ajatellessaan he tekevät työtään rennommalla asenteella. Moni koki selviytymisensä kannalta helpottavaksi sen, ettei heillä ole ammattiaan kohtaan kutsumusta, koska silloin heillä ei ole suuria ennakko-odotuksia itseään kohtaan. He kokevat, että mahdollisten ennakko-odotusten rikkoutuminen tai täyttymättömyys voisi heikentää heidän selviytymistään. Moni haastateltavista kertoi, että kutsumus opettaa ja halu vaikuttaa lasten elämään ovat ennen töiden aloittamista olleet tärkeämpiä uskomuksia itselle ja niihin uskoi silloin enemmän. Töiden aloittamisen jälkeen kohdattuaan työelämän realiteetit he ovat kuitenkin ymmärtäneet, että opettaminen on vain työ muiden joukossa eivätkä he pysty pelastamaan tai auttamaan kaikkia lapsia. Näiden uskomusten rooli heidän urallaan ei ole enää niin suuri tai motivoiva kuin se on ennen ollut.

Haastateltavat näkevät työuransa tulevaisuuden toiveikkaana määräaikaisten työsuhteiden ja sijaisuuksien osalta, sillä he uskovat, että niitä löytyy varmasti. Viran suhteen he taas eivät ole kovin toiveikkaita, sillä koulut pienenevät ja oppilasmäärät vähenevät. Haastateltavat uskovat, että tieto pysyvästä virasta tukisi heidän opettajaresilienssiään. Yhdellä haastateltavista on virka, ja hän kertoo sen lisäävän hänen uransa näkemistä toiveikkaana. Työuransa tulevaisuutta pohtiessaan haastateltavat kertovat olevansa huolissaan oppilasaineksesta. Ongelmia perheissä ja oppilaiden mielenterveydessä on vanhempien kollegojen mukaan nyt entistä enemmän ja haastateltavat uskovat niiden vain lisääntyvän. Lisäksi he ovat huolissaan siitä, miten heidän oma ammattitaitonsa pysyy muuttuvan koulumaailman perässä, vaikka ovatkin halukkaita oppimaan ja kouluttautumaan lisää. He pohtivat miten he pystyvät tekemään työtä korkeaan eläkeikään asti henkisen kuormituksen kasvaessa edellisten syiden myötä. Toisaalta haastateltavat uskovat ja toivovat työn helpottuvan kokemuksen myötä, ja tämän vuoksi näkevät uransa tulevaisuuden toiveikkaana. Ensimmäisen opetusvuoden jälkeen kaikki ei ole enää uutta, jolloin työn uskotaan helpottuvan. Tämän uskomuksen vaikutuksesta heidän uransa tulevaisuuden toiveikkuuteen mainitsevat etenkin ne haastateltavat, jotka ovat kokeneet työuran alussa selviytymisen hyvin haastavaksi.

Suurin osa haastateltavista näkee uransa toiveikkaana ja haluaa työskennellä opettajana niin kauan kuin se tuntuu itselle hyvältä. Osa kertoo aikovansa vaihtaa muihin töihin sitten kun tuntuu ettei enää pysy muuttuvan koulumaailman perässä. Muutamat haastateltavista ovat varmoja siitä, että haluavat työskennellä opettajana koko työikänsä. He kuitenkin sanovat haluavansa uralleen vaihtelevuutta, esimerkiksi kouluttautumalla erityisopettajaksi tai työskentelemällä hetken ulkomailla. Suurin osa haastateltavista näkee itsensä

lähitulevaisuudessa opettajana, mutta sanoo haluavansa kokeilla myös jotain muuta työtä. Monella se liittyy jotenkin opetusalaan, sillä he haluavat nähdä mitä muuta kasvatustieteen maisterin tutkinnolla voi tehdä. Osa taas haluaa tehdä myöhemmin elämässään jotain mikä ei liity opetusalaan, opiskella jotain uutta tai siirtyä johonkin muuhun ammattiin. Haastateltavat kokevat, että hetken työskentely jossain muualla kuin koulussa voisi selkeyttää myös omaa opettajuutta. Suurin osa haastateltavista on siis avoimia tulevaisuuden urasuunnitelmien suhteen, he työskentelevät opettajana niin kauan kuin se tuntuu mieleiseltä ja vaihtavat sen jälkeen alaa.

Haastateltavat kertovat, että heillä on tietyt kuvitelmat ja haaveet siitä millaisia opettajia he haluaisivat olla. Jos nämä kuvitelmat ja haaveet eivät heti uran alkuvaiheessa toteudu he soimaavat itseään siitä ja kokevat epäonnistuneensa. Tämä taas heikentää heidän opettajaresilienssiään. He kuitenkin yrittävät muistuttaa itseään siitä, että he vasta opettelevat ammattia ja etteivät he asettaisi itselleen liian korkeita tavoitteita. He ovat myös tarkoituksella yrittäneet muuttaa kuvaa siitä millaisia opettajia he haluaisivat olla, jotteivat kuormittaisi itseään omilla odotuksillaan. Moni haastateltava kuvaili itseään rennoksi tai rentouteen pyrkiväksi opettajaksi. He kertoivat uskovansa, että tämä parantaisi heidän työssä selviytymistään. He kokevat selviytymisen kannalta helpottavaksi sen, että ottavat tiettyihin asioihin tiukan otteen ja toisiin rennon, sekä sen että oppii huomaamaan mihin tilanteisiin kumpikin lähestymistapa sopii ja on kannattava. Järjestelmällisyyden koettiin vaikuttavan positiivisesti selviytymiseen, kun taas suunnittelemattomuuden ja suunnitelmien usein vaihtumisen kerrottiin vaikuttavan negatiivisesti.

H2: No ainaki se että mä puhuin siitä rentoudesta. Että mä pyrin siihen. Mä en ehkä aina oo sitä eikä tarviikka olla ja mä haluaisin ehkä olla niinku vielä rennompia mut musta tuntuu et se rentous tulee siitä oman ammattitaidon luottamuksesta tai luottamisesta, tai siis siitä et sul on sitä itsevarmuutta et sul on varmuutta siihen sun omaan ammattiin et sä osaat tehdä ne jutut.

H5: Ni kyl mä oon kokenu et sit se et tietty se rento ote täs työs on auttanu siinä et mä en murehdi liikaa.

Muutama haastateltava koki selviytymisensä kannalta haastavaksi sen, että he haluavat kuunnella kaikki lasten kertomat tarinat ja ottaa huomioon jokaisen pienimmänkin tarpeen. Niihin saisi heidän mukaansa kulutettua kaiken ajan ja energian, joka olisi taas pois esimerkiksi opetuksesta. Opetuksesta jälkeen jääminen saattaa aiheuttaa stressiä. Eräs haastateltava taas kertoi, että koska hänellä on selkeä ajatus siitä, että hän haluaa opettajana keskittyä tekemään lapsista ”hyviä ihmisiä”, niin hän ei stressaa oppituntien pitämisestä.

6.3.1 Koronapandemian vaikutus uskomuksiin

Monen haastateltavan mielestä korona-aika ei ole vaikuttanut heidän kutsumukseensa opettajan ammattia kohtaan, haluun vaikuttaa lasten elämään, työuran tulevaisuuteen tai heidän omaan opettajuuteensa mitenkään. He, jotka kokevat työn olevan heidän kutsumusammattinsa, ovat yhä samaa mieltä koronasta huolimatta. Työn tulevaisuuden suhteen haastateltavilla on koronapandemian myötä herännyt ajatus siitä, tuleeko työ olemaan aina yhtä rankkaa kuin korona-aikana ja jos tulee, niin pystyvätkö he siihen. He ajattelevat myös, että jos tulevaisuudessa on paljon etäopetusta, niin se voi tehdä heidän työnsä raskaammaksi ja heikentää heidän työssä selviytymistään. He ovat kuitenkin toiveikkaita sen suhteen, että tulevaisuudessa työ helpottuu.

Osa haastateltavista kokee, että korona-aika on vaikuttanut heidän omaan opettajuuteensa. Heidän mukaansa kasvomaskien pitäminen haittasi heidän omaa opettajuuttaan, sillä niitä käytettäessä oppilaiden on vaikeampi ymmärtää opettajan tunnetiloja ja huumoria, koska niitä ei voi tehostaa ilmeillä. Samoin opettajan oli vaikeampi tulkita kasvomaskillisia oppilaita. Haastateltavat kertovat olevansa onnellisia siitä, että ovat saaneet työskennellä lähiopetuksessa ja pystyneet näkemään lapsia ja varmistumaan heidän oppimisestaan. Toisaalta osa haastateltavista kertoo korona-ajan koettelevan heidän ammatillista itsetuntoaan, sillä heistä tuntuu, etteivät he pysty repeämään joka paikkaan toteuttaessaan hybridiopetusta osan oppilaista ollessa koulussa ja osan osallistuvan opetukseen etänä.

6.3.2 Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus uskomuksiin opettajaresilienssin vahvistamiseksi

Moni haastateltava kertoi kokevansa, että heidän opettajaresilienssiään tukee se, että he ovat tietoisesti lasten elämässä myös kasvattamassa heitä, eivätkä vain opettamassa keskittyen omiin ja oppilaiden suorituksiin. Osa koki, että tästä vastuusta syntyvä riittämättömyyden tunne heikentää heidän työssä selviytymistään. Osa taas kertoi ajattelevansa, että he voivat auttaa lasta, mutta eivät voi pelastaa heitä, ja tämä ajatusmalli auttaa heidän työssä selviytymistään.

H8: Ja en mä tiedä pystyks mä vaikuttaa siihen uskomukseen et haluun vaikuttaa lasten elämään, koska nii. Tai siis ehkä sillee et tiedostais sen et kaikkii lapsii ei pysty pelastamaan missää tapauksessa --- tuntuu silt et iha hirveest pitäis ol niinku lasten tukena ja olla tyylit just se jos ei kotona oo mitää luotettavaa aikuista ni olla sit edes se niille. Siihen en ehkä pysty itsessäni vaikuttamaan etteikö ois semmonen niinku riittämättömyyden tunne siihen lapsen auttamista kohtaa.

H9: --- olla itselleen niinku armelias --- just tavallaa se et on se niinku halu vaikuttaa lasten elämään, et just esimerkiks kotoo et jos on kodin kans vähä niinku erilaiset näkemykset niinku asioiden tärkeydest, ja sit taas se koti on kuitenkin niinku se on niinku se lasten pääpaikka, ni se että ei sit kuitenka voi sit mitää ihmeitä tehdä.

Haastateltavat kertoivat heidän opettajaresilienssiään tukevaksi asiaksi sen, että osaa ottaa tietyt asiat työssään rennosti ja toisiin tiukemman otteen, sekä sen että oppii huomaamaan näiden tilanteiden eron. He kertoivat, että yrittävät tarkoituksellisesti muuttaa omia tavoitteitaan ja ajatuksiaan siitä millaisia opettajia he haluaisivat olla. He yrittävät olla itselleen armollisia ja näin suojella omaa opettajaresilienssiään. He yrittävät ottaa työnsä mahdollisimman rennosti ja aktiivisesti muuttaa ajatusmaailmaansa niin, etteivät vaatisi itseltään liikaa. Haastateltavat kertoivat, että he yrittävät kiinnittää huomionsa onnistumisiinsa ja keskittyä positiiviseen, sekä luottaa siihen että oma työpanos riittää. He yrittävät olla keskittymättä negatiivisiin asioihin tai mahdollisiin epäonnistumisiin.

H1: --- jos sä joka ikistä asiaa ja joka ikistä juttua mietit ja analysoit, niin aina löytyy lähestulkoon jotain korjattavaa, et se et otat rennot ranteet ja teet omaa juttuas just niinku sä sitä teet, ni se riittää kyllä. Sen täytyy riittää.

H7: Et jotenki et ei ala sillee vaatii itteltää yhtää enempää ku mitä vaatis keltää toiseltakaa.

H2: Ni se et yrittää pitää sen fiiliksen vähän semmosena 'ei oo ihan niin vakavaa' -henkisenä niin jos se sit tarttuis sinne omaan päähänkin jossain kohtaa.

Haastateltavien mukaan omaa työssä selviytymistä helpottaa se, että yrittää erottaa ”työminän” muusta elämästä. Vaikka opettajan ammattia toteuttaa koko persoonalla, opettajaresilienssiä tukee se, ettei opettajuus määritä koko persoonaa tai ole koko elämä. Myös se helpottaa, että ymmärtää ettei töitä tarvitse jatkaa, jos ala ei enää jossakin kohtaa tunnu omalta.

6.4 Ongelmatilanteet ja ammatillisen tiedon saaminen

Opettajat kohtaavat työssään monia ongelmatilanteita, jotka vaikuttavat heidän työssä selviytymiseensä. Haastateltavien mukaan ongelmat, jotka on mahdollista selvittää työpäivän aikana eivät kuormittaneet heidän mieltään enää työpäivän jälkeen. Kuitenkin päivät, jotka ovat olleet hektisiä tai joissa on ollut paljon ongelmia tuntuvat raskailta. Haastateltavat kertovat oppilaiden oppimiseen liittyvien ongelmien olevan heille kuormittavia ja opettajaresilienssiä heikentäviä tekijöitä. Heidän mukaansa niistä selviytyy järjestelmällisyydellä ja suunnitelmallisuudella. Oppilaiden käytöksen ongelmat kuormittavat

ja heikentävät opettajaresilienssiä. Haastateltavien mukaan heillä on käytöksen ongelmiin liittyvien tilanteiden kohtaamisessa kehitettävää, mutta tällaistenkin tilanteiden kohtaamisen ja selvittämisen uskotaan helpottuvan kokemuksen myötä.

Haastateltavat kertovat, että he toimivat erilaisissa ongelmissa eri tavoin. Jos ongelma koskee työyhteisöä, he miettivät tarkkaan, kuinka asia voitaisiin ratkaista ennen kuin sanovat mitään ääneen. He yrittävät ensin miettiä asiaa kaikkien näkökulmasta, etteivät lietso turhia riitoja tai konflikteja. Oppilaiden ongelmatilanteissa pitää reagoida nopeammin, enemmän vaiston varassa. Näissäkin tilanteissa he yrittävät ottaa huomioon kaikkien osallisten näkökulman ja saada mahdollisimman realistisen kokonaiskuvan tapahtuneesta. Esimerkiksi oppilaiden välituntiongelmiin pitää reagoida nopeasti, mutta toisaalta myös rauhallisesti, ettei hätiköiden aseta oppilaille vääriä rangaistuksia. Oma henkinen jaksaminen vaikuttaa siihen, miten kohtaa ongelmat ja kuinka paljon ne vaikuttavat omaan opettajaresilienssiin. Etenkin käytöksen ongelmien kohtaamiseen vaikuttaa oma sen hetkinen jaksaminen. Muutama haastateltava mainitsee, että ongelmat, jotka koettelevat ja kyseenalaistavat omaa ammattitaitoa, jäävät vaivaamaan mieltä eniten.

Haastateltavien mukaan järjestelmällisyys ja suunnitelmallisuus auttavat ongelmatilanteiden kohtaamisessa. Kaikkea ei voi ennakoida, mutta yllättävätkin ongelmat on helpompi kohdata silloin kun on ennakoanut sellaisia jo tiedossa olevia mahdollisia ongelmatilanteita, joihin pystyy itse vaikuttamaan. Haastateltavat kertovat, että ongelmia kohdatessaan he yrittävät pysyä rauhallisena, miettiä kuinka voisivat ratkaista ongelman ja jos omat taidot eivät riitä ongelman ratkaisemiseen, niin he pyytävät kollegoilta tai esimieheltä rohkeasti apua. Ongelmatilanteissa avun pyytäminen ja asian pohtiminen yhdessä esimerkiksi kollegan tai esimiehen kanssa helpottaa siihen, etteivät ongelmat kasva omassa mielessä liian suuriksi. Kollegoilta pyydetään usein apua ja tukea oppilaiden käytös- ja oppimisongelmiin sekä yhteistyöhön vanhempien kanssa. Osa haastateltavista kertoo lievittävänsä työtaakkaansa jättämällä opettajan näkökulmasta oppilaiden pienet ongelmat huomiotta ja ohjeistamalla lapsia selvittämään itse näitä ongelmia. Haastateltavat mainitsevat myös rennon asenteen ja joustavuuden auttavan ongelmatilanteissa, esimerkiksi äkillisissä tila- tai oppituntimuutoksissa.

Ongelmatilanteista yli pääsemiseen haastateltavilla on erilaisia keinoja. Heitä auttaa rauhoittuminen, tilanteiden asettaminen perspektiiviin ja sen ajatteleva, ettei kenelläkään ole hengen hätää. Lisäksi heitä auttaa ennakointi ja suunnitelmallisuus sellaisiin

ongelmatilanteisiin, joihin he voivat itse vaikuttaa. Haastateltavat kertovat, että jos ongelman ratkettuaankin jää vaivaamaan mieltä, niin silloin tärkeintä on muuttaa asennettaan ja muistuttaa itseään siitä, että jokainen on aloittanut jostain ja ensimmäiset työvuodet ovat vasta opettelua.

H2: Ni sitte aina aattelee vähä sen semmosena että mäkin oon tässä oppimassa vaikka mä olen opettaja, niin se auttaa pääsemään niistä mieltä vaivaavista ongelmista yli.

Haastateltavien mukaan oppilaiden koulutyöhön ja kaverisuhteisiin liittyvistä ongelmista on helpompi päästä yli kuin huoltajiin ja kollegoihin liittyvistä ongelmista. Ongelmista ylipääsemiseen helpottaa se, että tietää itse selvittäneensä asian mahdollisimman hyvin ja että on tehnyt parhaansa ratkaistakseen sen. Silloin pystyy antamaan itselleen anteeksi.

Haastateltavien mukaan ongelmatilanteiden läpikäyminen ja ratkaiseminen rauhassa auttaa pääsemään niistä yli. On tärkeää, että ongelmatilanteet saadaan ratkaistua kunnolla, vaatii se kuinka kauan aikaa tahansa. Kollegoille, esimiehelle tai läheisille puhuminen auttaa myös ongelmatilanteista yli pääsemiseen. Jos ongelmatilanteet jäävät työpäivän jälkeenkin vaivaamaan mieltä, on hyvä tehdä loppupäivä jotain itselle mieluisaa ja yrittää saada ajatukset pois työasioista. Toimivimmiksi keinoiksi ongelmatilanteista yli pääsemiseen haastateltavat mainitsivat ajan sekä kollegoille puhumisen.

Haastateltavat kokivat opettajankoulutuksessa saadun tiedon vaikutuksen heidän opettajaresilienssiinsä hieman ristiriitaisena. Monelle oli jäänyt koulutuksesta mieleen joitakin hyviä oppeja, mutta sieltä saadun tiedon koettiin tukevan vain vähän tai ei lainkaan heidän työssä selviytymistään. Näiden haastateltavien mukaan didaktiikan ja pedagogiikan opiskelu ei tue millään tapaa heidän työssä selviytymistään. Toisaalta opettajankoulutuksesta saatujen tietojen uskotaan jääneen alitajuntaisesti mieleen ja sitä kautta helpottavan työssä selviytymistä. Opettajankoulutuksessa tehdyt lukuisat ryhmätyöt ovat haastateltavien mukaan kehittäneet sosiaalisia- ja ryhmätyötaitoja, mitkä ovat hyödyksi työelämässä ja auttavat siellä selviytymistä. Osa haastateltavista kokee, että aineenhallintaan keskittyvistä opinnoista ja opetusharjoittelusta on ollut heidän työssä selviytymisensä kannalta hyötyä. Niistä opittujen tietojen ja taitojen avulla he osaavat suunnitella mielekkäitä, monipuolisia, motivoivia ja ajallisesti järkeviä oppitunteja ilman, että suunnittelu vie heiltä liiallisesti energiaa. Haastateltavat kertoivat, että opetusharjoittelussa ja muissa opinnoissa saaduista käytännön vinkeistä on ollut erityisen paljon hyötyä työelämässä. Haastateltavat kokivat saaneensa opetusharjoittelusta paljon hyödyllisiä tietoja ja taitoja, jos harjoittelun

ohjaaja oli omasta mielestä hyvä. Toisaalta moni haastateltava koki, että harjoittelutilanteet poikkeavat niin paljon normaalista kouluarjesta, etteivät he saaneet opetusharjoitteluista tarvitsemiaan oppeja tai tukea selviytymiseen. Eräs haastateltava mainitsi, että erityisesti koulutuksen aikana tapahtunut henkinen kasvu on auttanut häntä työssä selviytymisessä. Osa taas kokee, että koulutuksesta olisi voinut saada enemmän irti, jos opinnot olisi aloittanut sellaisessa elämänvaiheessa, jossa opinnoissa haluaa keskittyä tietojen ja taitojen kartoittamiseen opiskelijaelämän sijaan.

Haastateltavat kokevat, että opettajankoulutuslaitoksessa on keskitytty työn näkökulmasta väärin asioihin. Heidän mielestään ainedidaktiikasta saatujen käytännön vinkkien lisäksi opinnoista ei ole saanut työhön riittävästi työkaluja. He olisivat kaivanneet opintoihin enemmän käytännön ja arkipäivän asioihin liittyviä vinkkejä tukemaan heidän työssä selviytymistään. Tällaisiksi asioiksi he mainitsivat esimerkiksi ongelmatilanteiden ratkomisen, konfliktitilanteissa toimimisen, Wilman käytön, sekä oppimisvaikeuksiin ja arviointikeskusteluihin liittyvät ratkaisut ja toimintatavat.

H7: Ja no koulutuksessa sit taas, yliopistokoulutukses oltais voitu puhuu enemmän just vaik niinku siitä et miten sä et tee liikaa töitä, miten sä oot vanhempiin yhteydessä, mitkä on niinku sun rajat jotenki et mitkä on, minkälaist käytöstä sun niinku tarvii sietää oppilaiden ja kollegoiden ja vanhempien ja kaikkien tämmästen. Et toki siel ois voitu paljo enemmän koulutukses käydä niitä ongelmii läpi et mitä voi tulla eteen.

Haastateltavat kokevat, että opettajakoulutuksen ja työelämän välillä on iso kuilu. He toivovat, että koulutus vastaisi enemmän käytännön työtä ja siellä tarvittavia taitoja, jotta se parantaisi opettajaresilienssiä. Haastateltavista tuntuu, ettei koulutus ole valmistanut heitä tarpeeksi opettajan työhön. He kokevat, että työssä tarpeelliset tiedot ja taidot on pitänyt opetella työtä tekemällä, usein kantapään kautta.

H1: Et kyllähän työelämä opettaa, mut ajatuksena on se et pitääkö sen työn opettaa sua niin paljon heti alkuunsa, et voisitko sä saada sen tiedon vähän ennen ja varautua siihen mimmost se on. Koska must tuntuu et tuol koulussa saa kyl aika silotellun kuvan siitä mitä se todellisuus oikeasti on.

Haastateltavat, jotka saivat työhön perehdytystä, kokivat sen vahvistavan heidän opettajaresilienssiänsä. He kertoivat työssä alkuun pääsemisen ja arjesta selviytymisen olevan helpompaa, kun heidät on perehdytetty työpaikan tiloihin, tapoihin ja käytäntöihin. Suurin osa haastateltavista oli sitä mieltä, ettei työhön perehdytys vastannut heidän odotuksiaan, se oli vähäistä tai sitä ei ollut lainkaan. He eivät saaneet siitä niin paljon tukea kuin olisivat

halunneet tai tarvinneet. Osa haastateltavista ei saanut työpaikallaan minkäänlaista perehdytystä. Tällöin tarvittavat asiat piti oppia itse kantapään kautta tai kollegoilta kyselemällä tilanteiden vastaan tullessa. Tämän koettiin heikentävän opettajaresilienssiä, sillä työuran alussa on paljon uutta opittavaa ja ilman perehdytystä nämä kaikki pitää oppia ja oivaltaa itse. Jos perehdytystä ei ole ollut tai se on ollut epäjohdonmukaista (esimerkiksi avun pyytämistä tarvittaessa, hyvin vähäistä tai se ei ole ollut henkilökohtaista vaan yleisesti koko henkilökunnalle suunnattua), se ei ole tukenut opettajaresilienssiä.

H9: Mut sit niinku työhön perehdytys, tottakai se helpotti sitä alkuun pääsemistä tosi paljon, ettei kaikkee tarvinnu niinku tehdä mitenkä yrityksen ja erehdyksen kautta tai et sit niinku oli jo semmost tietoo mitä pysty sit hyödyntää heti.

Osalla haastateltavista on ollut kokeneemmista kollegoista valittu tuutori tai mentori, joka auttaa heitä ja tutustuttaa heidät koulun toimintakulttuuriin. Mikäli mentorointi on toteutunut onnistuneesti, se on vahvistanut haastateltavien opettajaresilienssiä. Aina mentoroinnin ei ole kuitenkaan koettu toimineen tai toteutuneen riittävästi, tai apua on saanut vain pyydettyä. Eräs haastateltava ei pyynnöistään huolimatta saanut kaipaamaansa mentoriopettajaa, vaan hänelle osoitettiin kollega, jolta hän voi tarvittaessa pyytää apua. Osa haastateltavista kokee saavansa perehdytystä huomaamattomasti koko ajan, mutta vain silloin kun itse pyytää apua tai muut muistavat antaa sitä. Osa haastateltavista ajattelee, ettei ole saanut työhön perehdytystä siksi, että on ollut samassa työpaikassa jo aiemmin sijaistamassa, joten kollegat ajattelevat, ettei häntä enää tarvitse perehdyttää. Haastateltavien mukaan työssä selviytymistä helpottaa se, että saa perehdytyksen paitsi koulun toimintakulttuuriin, myös oppilaisiin. Kun tietää hieman taustoja oppilaista ja heidän oppimisestaan, on helpompaa suunnitella heidän tarpeensa huomioivaa opetusta. Kun tieto oppilaiden oppimiseen liittyvistä asioista siirtyy opettajalta toiselle, se paitsi toteuttaa oppilaan etua, myös säästää opettajan voimia. Tällöin uudella opettajalla ei mene niin paljon energiaa ja aikaa näiden asioiden huomaamiseen ja huomioon ottamiseen.

6.4.1 Koronapandemian vaikutus ongelmatilanteisiin ja ammatillisen tiedon saamiseen

Koronapandemia vaikuttaa myös ongelmatilanteisiin ja niistä yli pääsemiseen. Haastateltavien mukaan koronapandemia vaikuttaa koko ajan omaan mielialaan ja jaksamiseen, vaikkei se liittyisi itse ongelmatilanteeseen. Sitä kautta se vaikuttaa myös ongelmatilanteisiin reagointiin. Eräs haastateltava kertoi, ettei tiedä olisiko oma reagointi ongelmatilanteisiin

erilainen, jos koronaa ei olisi, sillä ilman kokemusta koronattomasta työarjesta on vaikeaa miettiä mihin kaikkeen ja miten se vaikuttaa. Haastateltavat ajattelevat korona-ajan erityisjärjestelyjen aiheuttavan oppilaiden välille entistä enemmän ongelmatilanteita.

Rajoitetut välituntialueet ja -välineet turhauttavat oppilaita. Omalta luokalta ei välttämättä löydy jokaiselle oppilaalle kaveria, ja moni oppilas kärsii siitä, ettei muiden luokkien oppilaiden kanssa saa viettää aikaa. Tämän vuoksi myös sosiaalisten taitojen harjoittelu muiden kuin oman luokan oppilaiden kanssa on jäänyt hyvin vähäiseksi. Välitunneilla syntyviin ongelmatilanteisiin vaikuttaa myös oppilaiden käyttämät kasvomaskit.

Haastateltavat ovat sitä mieltä, että maskien käyttö luokassa aiheuttaa sen, että oppilaat ovat entistä levottomampia välituntisin. Kasvomaskien käyttö on haastateltavien mielestä vaikuttanut negatiivisesti myös opettajan ja oppilaiden väliseen yhteistyöhön. Oppilaat eivät näe opettajan ilmeitä, eivätkä he välttämättä kuuntele opettajaa yhtä hyvin tai ota tätä tosissaan. Korona-aika on kiristänyt myös työilmapiiriä ja tuonut ongelmatilanteita työyhteisöön.

Osa haastateltavista ajattelee, ettei korona ole vaikuttanut työhön perehdytykseen mitenkään. Osa kuitenkin kertoo kokevansa, että työhön perehdytys on mahdollisesti aiempaa heikompaa, koska myös työhön perehdytyksessä vältellään läsnäolotilanteita ja suoraa kanssakäymistä toisten kanssa. Moni perehdytystilanne on etänä tai ne on jätetty mahdollisimman vähäiselle.

6.4.2 Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus ongelmatilanteisiin ja ammatillisen tiedon saamiseen opettajaresilienssin parantamiseksi

Opettajien on mahdollista itse vaikuttaa ongelmatilanteisiin ja niistä selviytymiseen sekä kolotukseen ja työhön perehdytykseen, ja sitä kautta vahvistaa omaa opettajaresilienssiään. Ongelmatilanteisiin ja niistä yli pääsemiseen tärkeimpänä apuna mainittiin kollegat ja heiltä saatava apu ja tuki. Heille voi purkaa ongelmatilanteita ja heiltä kannattaa pyytää apua. Myös esimieheltä tai läheisiltä saatu apu auttaa ongelmatilanteista yli pääsemiseen. Tärkeää on, ettei jää yksin ongelmatilanteen kanssa. Moni haastateltavista mainitsee, että vaikka he eivät vielä ole tarvinneet ammattiapua ongelmista yli pääsemiseen, niin tarpeen tullen he harkitsisivat sitä.

H8: Mut tota ehkä just se et niinku uskaltaa kysyy ja uskaltaa pyytää apuu ni se on ehkä se mist eniten saa niinku apuu myös siihe jaksamiseen.

Haastateltavat kertovat yrittävänsä suhtautua ongelmatilanteisiin niin, että he oppivat niistä koko ajan jotain lisää, myös sellaista mitä ei välttämättä voi opetella ennen ongelmatilanteen

kohtaamista. Heidän mukaansa ongelmatilanteita kannattaa kuitenkin mahdollisuuksien mukaan ennakoita ja toimia niiden välttämiseksi olemalla suunnitelmallinen ja järjestelmällinen. Kokemuksen tuoman tietotaidon ajatellaan helpottavan ongelmatilanteissa toimimiseen ja niistä yli pääsemiseen. Haastateltavat mainitsevat myös itsensä etäännyttämisen ongelmatilanteesta niistä yli pääsemisen keinoksi. Esimerkiksi oppilaiden huoltajien kanssa keskusteltaessa voi olla hyvä miettiä, että he puhuvat ”opettajaminälle”, eivätkä osoita sanojaan välttämättä henkilökohtaisesti. Ongelmatilanteista yli pääsemiseen helpottaa myös se, että myöntää oman rajallisuutensa siitä mihin kaikkeen pystyy vaikuttamaan. Kaikkeen ei välttämättä edes kannata puuttua, vaan oman selviytymisen kannalta on tärkeää niin sanotusti valita taistelunsa. Haastateltavien mukaan he pääsevät ongelmatilanteista helpommin yli tekemällä asioista, jotka lievittävät stressiä ja ongelmatilanteista johtuvaa työtaakkaa.

Omaan työuraan ja työssä selviytymiseen koetaan voivan vaikuttaa positiivisesti pysymällä kiinnostuneena työtä kohtaan, lisäkouluttautumalla, kehittämällä itseään ja ammattitaitoaan. Haastateltavat kertoivat voivansa vaikuttaa ammatillisen tiedon saamiseen ja sitä kautta oman opettajaresilienssinsä vahvistumiseen olemalla itse aktiivinen ja kiinnostunut kehittämään itseään ja osaamistaan. He kertoivat haluavansa kouluttautua lisää ja hankkia uutta tietoa, jotta pystyvät selviytymään työstään paremmin. Heidän mukaansa työhön perehdytykseen voi vaikuttaa pyytämällä apua, vaatimalla itselleen kunnollista perehdytystä sekä ottamalla kollegoilta vastaan kaikki tieto ja opit joita he tarjoavat.

6.5 Työelämän stressitekijät ja haasteet

Haastateltavien mukaan induktiovaiheen opettajan työssä on paljon asioita, jotka stressaavat ja aiheuttavat haasteita, ja sitä kautta heikentävät opettajaresilienssiä. Opettajan uran alkuvaiheessa kaikki on vielä uutta ja se tuo haastetta työhön ja siitä selviytymiseen. Tunne siitä, ettei ammattitaito ja osaaminen riitä työn tuomiin haasteisiin saa aikaan riittämättömyyden tunteen. Kokemuksen puute tuo epävarmuutta myös opetukseen. Haastateltavista tuntuu, että pelkästään opettajana oleminen ei riitä työstä selviytyäkseen, vaan sen lisäksi heidän pitää toimia työssään esimerkiksi ”rikospaikkatutkijana ja sosiaalityöntekijänä”.

H4: No sitte ehkä se iha se opettajuus tai se opettaminen ni siinäki kokee semmost epävarmuutta edellee et ei ehkä sillai niinku tunne viel niinku hallitsevans nii hyvi niitä aineita mitä opettaaki et osais opettaa nii hyvi ku haluais.

Kasaantuvat työt stressaavat haastateltavia. Työtä tuntuu heidän mukaansa olevan enemmän kuin sitä jaksaisi tehdä. Myös jatkuva kiire työpäivän aikana heikentää opettajaresilienssiä. Opettajan työssä pitää keskittyä samaan aikaan moneen eri asiaan, joka tuo osaltaan työhön haastetta. Myös deadlinet, kiire opetettavien asioiden kanssa sekä oppituntien ulkopuoliset työt kuten sähköpostit, erilaisiin kyselyihin ja tutkimuksiin osallistuminen ja kausittaiset juhlanjärjestelyt stressaavat haastateltavia.

H5: --- ei pääse siihen perus siihen et se työ mikä on se opettaminen, ku kaikki muut jutut vie sitä aikaa ni se on se suurin stressin aiheuttaja.

Myös koulun tilat ja tilojen rajoitteet voivat tuoda haastetta työstä selviytymiseen. Se, millaisessa luokkahuoneessa työskentelee, missä luokkahuone sijaitsee koulurakennuksessa, kuuluuko muualta luokkaan melua tai millainen ilmanvaihto koulun tiloissa on, vaikuttavat opettajaresilienssin.

Oppilaiden haastaviksi koettu käytös sekä oppilaiden vaativat erityisen tuen tarpeet haastavat opettajaresilienssiä, sillä niihin menee paljon aikaa ja energiaa. Erityisesti oppilaiden haastava käytös stressaa, sillä tällainen käytös vie aikaa ja energiaa muusta suunnitellusta työstä ja toiminnasta. Myös luokassa mahdollisesti oleva meteli koetaan stressaavana. Lisäksi haastetta työhön tuo huoli siitä pysyvätkö kaikki oppilaat opetuksen perässä. Oppilaiden kanssa vastaan tulevat yllättävät tilanteet stressaavat. Työelämän haasteena mainittiin se, että opettaja ei valitse opetusryhmäänsä. Opettajan on hyväksyttävä, että riippuu täysin ryhmästä, pääseekö omaa opettajuuttaan toteuttamaan juuri haluamallaan tavalla. Oppilasryhmillä on omat erityistarpeensa ja niihin mukautuminen voi haastaa opettajaresilienssiä. Onnistumisen tunteiden kokeminen toimivien opetuskeinojen löytymisestä auttavat työssä selviytymisessä.

Oppilaiden huoltajien kanssa kommunikointi koetaan stressaavana. Heiltä kaivataan hyväksyntää ja heidän kritiikkiään ja palautettaan pelätään. Huoltajien kanssa yhteistyötä tehdessä oma ikä koetaan haasteena. Haastateltavista tuntuu, että huoltajia nuorempina heidän täytyy todistella osaamistaan ja ammattitaitoaan huoltajille. Myös huoltajien haluttomuus yhteistyöhön tai eri näkemys siitä mikä on heidän lapsensa parhaaksi, nähdään haasteena.

Moni haastateltava kokee päivästä riippuvaiseksi, aiheuttaako joku asia stressiä vai ei. Osa haastateltavista kertoo työn tuntuvan selviytymiseltä päivästä toiseen. Myös oma mahdollisuus vaikuttaa haasteeksi koettuihin asioihin vaikuttaa siihen, kuinka paljon ne stressaavat. Asiat, joihin voi itse vaikuttaa eivät aiheuta stressiä niin paljon kuin asiat, joihin ei voi vaikuttaa. Yksi stressitekijä, johon on vaikeaa itse vaikuttaa, on oman työuran

tulevaisuus. Tietämättömyys siitä, miten ja missä oma ura jatkuu, koetaan stressaavana, samoin kuin se ettei ole vakituista virkaa.

H5: No siinä se onki, et sehä siin stressaa ku ei itte pääse vaikuttaa nihi, ni sehä se suurin.

Työelämän stressitekijöiden ja haasteiden heikentäessä opettajaresilienssiä opettajien pitää keksiä itselleen sopivia stressinlievityskeinoja selviytyäkseen työstään paremmin.

Haastateltavat painottavat sitä, että jokaisen pitää löytää juuri itselleen sopivat keinot stressin lievittämiseen ja töistä irrottautumiseen. Haastateltavat kertovat, ettei ole väliä millä asioilla lievittää stressiään, tärkeintä on, että siitä tulee itselle hyvä olo. He yrittävät muistaa olla itselleen armollisia myös siinä, etteivät vertaa omia stressinlievityskeinojaan muiden keinoihin ja tunne niistä huonommuudentunnetta. Jotkut haastateltavat kertoivat esimerkiksi liikunnan ja ulkoilun lievittävän heidän stressiään, kun taas toiset sanoivat kokevansa syyllisyyttä siitä, etteivät nauti näistä asioista, vaan lievittävät stressiään esimerkiksi pelaamalla videopelejä tai katsomalla televisiota. He kuitenkin yrittävät olla suorittamatta myös vapaa-aikaansa ja oppia hyväksymään sen, että jokaisella on erilaiset tavat lievittää stressiä.

Monia haastateltavia helpottaa se, että heidän työ- ja asuinpaikkansa ovat eri paikkakunnilla. Silloin vapaa-ajalla ei niin helposti törmää oppilaisiin, heidän huoltajiinsa tai työpaikkaan ja töistä pystyy irrottautumaan helpommin. Haastateltavat kertovat, että pyrkivät tukemaan opettajaresilienssiään asettamalla työnteolleen rajat ja pitämään kiinni vapaa-ajastaan. Itseen ja itselle tärkeitä asioita ei saa unohtaa työn jalkoihin. Toisia töistä palautumiseen auttaa hiljaisuus, toiset taas kaipaavat muiden seuraa latautuakseen. Moni haastateltavista mainitsi läheiset ja perheen näkemisen, heidän kanssaan juttelemisen ja miellyttävien asioiden tekemisen heille tärkeimmäksi stressinlievityskeinoksi. He pitivät tärkeänä sitä, että läheisille saa puhua ja purkaa omaa työstressiään, mutta vähintään yhtä tärkeää on keskustella ja tehdä mitä tahansa muuta kuin töihin liittyviä asioita. Harrastuksiin meneminen tai muuten kotoa pois lähteminen mainittiin myös hyvänä stressinlievittäjänä. Toisaalta haastateltavat sanoivat, että jos on liian stressaantunut, niin on tärkeää raivata kalenteristaan tilaa ja jättää harrastukset pois. Muita stressiä lievittäviä keinoja haastateltavat mainitsivat esimerkiksi musiikin, riittävän unen saannin, extreme-urheilun sekä rukouksen. Myös alkoholi mainittiin stressin lievittäjänä. Haastateltavat, jotka mainitsivat alkoholin lievittävän heidän stressiään, kertoivat, että aivan työuran alussa he kokivat pienet alkoholiannokset päivittäin helppona ja toimivana stressinlievittäjänä. He kuitenkin tiesivät, ettei se ole terveydelle kestävä ja hyvä tapa lievittää

stressiä, joten he tietoisesti etsivät alkoholin tilalle jonkun muun keinon palautua töistä. Myös avun pyytäminen ja tieto siitä, että apua on saatavilla, mainittiin stressiä lievittäväksi tekijäksi. Haastateltavat kertoivat, että jo sen selvittäminen mistä ammattiapua tarvittaessa saa, lievittää heidän stressiään. Silloin heille tulee tunne siitä, että joku pitää huolta vaikkei itse enää jaksaisikaan.

6.5.1 Koronapandemian vaikutus työelämän stressitekijöihin ja haasteisiin

Korona-ajan koetaan tuoneen omat haasteensa työelämään ja siitä selviytymiseen. Haastateltavat kertovat osaavansa olla myös kiitollisia korona-ajasta, sillä vaikka se on ollut haastavaa, niin se on myös opettanut paljon. Haastateltavien mukaan koronapandemia ja kaikki siihen liittyvät järjestelyt koulussa ovat oma stressitekijänsä, joka haastaa opettajaresilienssiä. Heitä stressaa se, kantavatko he itse tartuntaa ja vievät sen mahdollisesti työpaikalleen. Epätietoisuus koronatilanteesta ja sen mahdollisista muutoksista ja vaikutuksista työhön lisäävät stressiä. Epätietoisuuden vuoksi opetusta ei voi suunnitella kovin pitkälle, ja suunnitelmat muuttuvat helposti. Haastateltavat kokivat myös mahdollisen etäopetuksen järjestelyn ja suunnittelun tuovan haastetta työstä selviytymiseen. Osa koki stressaavana, että muun opetustyön lisäksi pitää opetella etätyökalujen käyttöä. Samoin stressiä lisäävät koronarajoitukset ja erityisjärjestelyt koulussa, esimerkiksi porrastetut ruokailuajat ja välitunnit. Näihin liittyvät tarkat aikataulut lisäävät muutenkin vallitsevaa kiireen tuntua.

Myös oppilaiden oireilu koronan takia stressaa. Haastateltavat kertoivat huomanneensa, että koronapandemian myötä lasten haastava käytös on lisääntynyt, samoin oppilaiden väliset kiistatilanteet. He ajattelevat, että rajoittunut yhteistyö muiden luokkien oppilaiden sekä koulun ulkopuolisten organisaatioiden kanssa voi lisätä oppilaiden turhautumista, joka taas voi johtaa heidän haastavaan käytökseen ja levottomuuteen. Haastateltavien mukaan heidän työssä selviytymistä haastaa myös huoltajien huoli koronan vaikutuksesta heidän lastensa oppimiseen. Haastateltavien mukaan huoltajia selvästi stressaa se, jos lapset joutuvat olemaan koulusta koronan vuoksi pois ja jäävät opetuksesta jälkeen. He pyytävät opettajilta paljon lisätyötä varmistaakseen lapsensa oppimisen. Koronan vaikutus huoltajien elämään näkyy myös heidän yhteydenottotavoissaan, jotka ovat haastateltavien mukaan aiempaa kärkkäämpiä ja epäystävällisempiä. Tämä puolestaan lisää opettajien kokemaa stressiä.

6.5.2 Induktiovaiheen opettajien oma vaikutus työelämän stressitekijöihin ja haasteisiin opettajaresilienssin parantamiseksi

Haastateltavien mukaan moni heidän mainitsemansa stressitekijä ja haaste johtuu epävarmuudesta omaa ammattitaitoa kohtaan, ja niihin auttaa vain työkokemuksen tuoma itseluottamus. Opetuksen järjestelmällisyydellä ja suunnitelmallisuudella haastateltavat pystyvät vähentämään työssään kokemaan stressiä. Stressin välttämiseksi oppitunnit ja jaksosuunnitelmat kannattaa heidän mukaansa suunnitella hyvissä ajoin. Muutama haastateltava kertoi tekevänsä töissä itselleen listoja tekemättömistä työtehtävistä ja ottavansa viikosta tietyn ajan näiden tehtävien tekemiseen, yrittäen näin lievittää ja välttää töistä johtuvaa stressiä. Myös rajaamalla työaikaa voi haastateltavien mukaan vaikuttaa työssä koettuun stressiin ja sitä kautta tukea omaa opettajaresilienssiänsä. Heidän mukaansa on tärkeää pitää kiinni työ- ja vapaa-ajasta. Heidän mielestään kannattaa ilmoittaa huoltajille, milloin on tavoitettavissa ja pitää siitä kiinni. Ajankäytön lisäksi raja kannattaa vetää myös työtehtäviin. Esimerkiksi kaikkia huoltajien toiveita ei kannata täyttää. Haastateltavat kertovat suosivansa huoltajien kanssa yhteydenpitotapana soittamista. Silloin ei tule yhtä helposti väärinkäsityksiä kuin viestien välityksellä. Huoltajien kanssa kommunikoinnista johtuvaa stressiä vähentää myös se, että ymmärtää ettei vihaisten huoltajien viestit ole välttämättä henkilökohtaisia, vaan ne on tarkoitettu ”opettajaminälle” tai saattavat johtua huoltajan omasta huonosta olost. Haastateltavat uskovat erityisesti huoltajien kanssa kommunikoinnin helpottuvan kokemuksen myötä.

Moni haastateltavista kertoi heidän työssä selviytymistään helpottavan, kun lukuvuoden alussa asennoituu olemaan oppitunneilla tiukka ja jaksaa pitää itselleen tärkeistä rajoista kiinni. Kun luokka toimii omien toiveiden mukaisesti ja siellä työskentely on helppoa, niin oppilaille ja itselleen voi antaa vapautta ja rentoutta. Suurin osa haastateltavista kokee tiukan kurin pitämisen aluksi tuovan hieman huonoa mieltä itselle, mutta palkitsevan myöhemmin, jolloin se vaikuttaa myönteisesti selviytymiseen. He kertoivat myös kokeneensa hyväksi sen, että kun oppilaille opettaa heti lukuvuoden alussa, miten luokassa toimitaan ja mitä heidän käytökseltään odotetaan, niin sen jälkeen energiaa ei tarvitse käyttää niin paljon luokanhallinnallisiin asioihin. Ilman luokanhallinnallisten keinojen johdonmukaisuutta työ voi viedä enemmän energiaa ja näin heikentää työssä selviytymistä.

H6: No ehkä sellanen johtajuus vaikuttaa työssäselviytymiseen positiivisest siin määrin tai tavallaan ku alus jaksaa nähä vaivaa niiden sääntöjen eteen vaik se on ihan törkeän raskasta, tyyliin et meidän luokassa on työrauha. Ni mun pitää jaksaa

kaks kuukaut ol tiukkan sen kanssa et se onnistuu mut sen jälkeen se kantaa hedelmää, mikä taas helpottaa mun työtä.

Haastateltavat kertovat pystyvänsä itse vaikuttamaan työssään kokemaansa stressiin ja sitä kautta tukemaan omaa opettajaresilienssiään käyttämällä aikaa oppilaisiin tutustumiseen. Oppilaiden tunteminen auttaa löytämään heille sopivat opetustavat ja auttaa luokan hallinnassa. Lisäksi haastateltavat kertovat, että vaikka aina ei pysty vaikuttamaan siihen mitä oppilaat tekevät, niin aina voi kuitenkin vaikuttaa omaan suhtautumistapaansa. Asenne mainittiin yhtenä suurimmista tekijöistä, joilla voi itse vaikuttaa työn stressaaviin ja haastaviin puoliin. Haastateltavat kertovat, että heitä helpottaa myös se, että puhuu oppilaille avoimesti tunteistaan. Kun oppilaille kertoo mikä heidän käytöksessään harmittaa ja miltä se itsestä tuntuu, myös oppilaat voivat huomata käytöksessään epäkohtia ja muuttaa sitä.

6.6 Induktiovaiheen opettajien havaintoja itsestään alku-uransa aikana

Monet haastateltavat kertoivat, että ovat oppineet paljon itsestään alku-uransa aikana. Osa haastateltavista sanoi oppineensa alku-uransa aikana paljon asioita, mutta ei välttämättä itsestään mitään uutta. Eräs haastateltava kertoi huomanneensa, kuinka herkkä hän on ja kuinka paljon hänen pitää työstää sitä puolta itsessään, jottei työ käy liian raskaaksi. Osa haastateltavista kertoi löytäneensä itsestään joitain piirteitä, joita eivät ole työn ulkopuolella tunnistanee. He kertoivat huomanneensa, että itsestä löytyy tietyn tyyppistä työssä vaadittavaa tiukkuutta sekä myös ”ikävä” puoli, joka ei ole tullut ennen työelämää esille. Haastateltavat ovat myös huomanneet, että kannattaa olla oma itsensä alusta alkaen ja yrittää löytää juuri itselle sopivat keinot opettajuuteen. Ei kannata esittää ketään muuta kuin on hakiessaan esimerkiksi parempaa auktoriteettia, sillä oppilaat huomaavat sen ja haastateltavat ajattelevat sen myös heikentävän heidän opettajaresilienssiään.

Alku-uransa aikana haastateltavat ovat oppineet järkevää ajankäyttöä, ongelmanratkaisutaitoja, joustavuutta sekä luokanhallinnallisia keinoja. Heille on vahvistunut tunne siitä, että he pärjäävät opettajina ja että opettajan työstä selviää. Eräs haastateltava kertoi, että vaikka hän on ajatuksissaan luovuttanut työn suhteen jo monta kertaa, niin hän on aina jatkanut ja selviytynyt, ja se on opettanut hänelle pitkäjänteisyyttä. Haastateltavat ovat ymmärtäneet olevansa ammattitaitoisempia kuin aluksi kuvittelivatkaan.

H2: Sen että oon aika kykenevä, pystyväinen, luova ja ammattitaitonen ja pystyn luomaan luokkaan myös hyvät arkirutiinit ja hallitsemaan luokkaa ja löytämään auktoriteettia tarvittaessa.

Haastateltavat kertoivat oppineensa ottamaan työssään aiempaa rennomman asenteen. He ovat ymmärtäneet, ettei työ ole niin vakavaa eikä se ole kaikki kaikessa. Kun he ovat madaltaneet odotuksiaan itseään kohtaan, koulumaailma on alkanut tuntua kodikkaammalta.

6.6.1 Mitä korona-aika on ammatillisesti opettanut induktiovaiheen opettajille

Vaikka korona-aika on haastanut haastateltavien opettajaresilienssiä, he osaavat olla myös kiitollisia siitä, sillä se on opettanut heille ammatillisesti paljon. Teknologisten laitteiden käyttö sekä etätyötaidot ovat tulleet entistä tutummiksi niin opettajille kuin oppilaillekin. Haastateltavat kertovat, että korona-aika on opettanut heille luovuutta ja kykyä mukautua erilaisiin tilanteisiin. He asennoituvat siihen, että kaikki tilanteet ovat muuttuvia ja kaikesta selviää.

Haastateltavat ovat huomanneet, että lapset tottuvat ja adaptoituvat nopeasti uusiin tilanteisiin. He ovat myös huomanneet mikä merkitys koulussakin on läheisyydellä ja hauskoilla jutuilla opetuksessa, mitä ei koronan takia voi toteuttaa. Ennen kaikkea korona-aika on antanut näkökulmaa siihen, miten mukavaa on saada elää ja työskennellä normaalitilassa.

6.6.2 Induktiovaiheen opettajien ohjeita tuleville opettajille

Haastateltavat kertoivat oman kokemuksensa pohjalta vinkkejä ja ohjeita tuleville opettajille siitä, kuinka he pystyvät ylläpitämään ja tukemaan omaa opettajaresilienssiään. He kehottavat ottamaan työhön rennon asenteen ja asettamaan omat odotukset itselleen mahdollisimman alas. Myöhemmin rima on paljon helpompi nostaa kuin laskea. Ensimmäisestä vuodesta pitää vain yrittää selviytyä ja ensimmäiset työvuodet ovat ammatin opettelua ja tiedon imemistä itseensä. Ensimmäisen työvuoden jälkeen työ ja siitä selviytyminen alkavat helpottua. Kaikkea ei tarvitse eikä voi osata heti, riittää että tekee parhaansa. Kaikki saatavilla oleva oppi ja apu kannattaa ottaa vastaan. Pitää muistaa olla armollinen itselleen eikä ottaa työtä liian vakavasti. Pikkuhiljaa löytyy itselle sopiva tapa tehdä työtä niin, ettei se kuormita liikaa. Itseään ei kannata verrata muihin, sillä jokaisella on oma tapansa tehdä ja toteuttaa työtään. Moneen asiaan kannattaa suhtautua huumorin kautta, eikä itseäänkään kannata ottaa liian vakavasti. Kannattaa muistaa, että itekin on erehtyväinen eikä kaikesta tarvitse selvittää yksin. Kannattaa uskaltaa pyytää apua ja ottaa sitä vastaan. Oma työssä selviytymistä helpottaa, jos välillä voi avautua kollegoille ongelmistaan.

Haastateltavien mukaan ei kannata tehdä liikaa töitä. Ylimääräiset työt kuormittavat, ja heidän mukaansa ensimmäisinä vuosina opetus ja kouluarki kannattaa pitää mahdollisimman yksinkertaisena. Opettajanoppaita saa ja kannattaa hyödyntää. Niiden sisällöt riittävät, omaa materiaalia kannattaa tehdä vasta kun siihen on oikeasti aikaa ja energiaa. Haastateltavat muistuttavat, ettei mikään työasia ole niin tärkeä, että sitä pitäisi tehdä yöhön asti. Työstä saa saman palkan, vaikka töitä tekisi ympäri vuorokauden. Täytyy pitää huolta siitä, että jää myös vapaa-aikaa. Työaika kannattaa rajata tiukasti ja pitää siitä kiinni.

Töissä kannattaa tutustua oppilaisiin, eikä vain suorittaa opetusta. Haastateltavat kannustavat nauttimaan opettajana olemisesta ja oppilaista. Heidän mukaansa kannattaa muistaa, että läsnä olemisen taito ja halu auttaa oppilaita ovat tärkeämpiä kuin trendikkäät opetusmenetelmät. On hyvä muistaa kehua oppilaita pienistä jutuista ja sanoa ne ääneen.

H6: Mä oon kirjottanu tän tsemppilauseet; Hengitä, kaikki järjestyy. Ole oma itsesi äläkä ketään muu, koska mä koen et ne oppilaat näkee heti jos sä feikkaat, ja jos sä feikkaat ni sillen mun mielest se pakka sortuu paljo helpommin. Ja et joskus niinku pieni ja vähänenki riittää.

7 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajien kokemuksia heidän opettajaresilienssistään uran alkuvaiheessa. Tutkimuksessa selvitettiin miten induktiovaiheen opettajat kokevat Greenfieldin (2015) opettajaresilienssimallin eri tekijöiden vaikuttavan heidän omaan opettajaresilienssiinsä, miten he kokevat itse voivansa vaikuttaa resilienssimallin tekijöihin ja sitä kautta tukea omaa opettajaresilienssiään ja miten koronapandemia vaikuttaa induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin.

Haastattelurunkoni pohjautui Greenfieldin (2015) opettajaresilienssimalliin. Tämän mallin mukaan opettajien uskomukset itsestään ja roolistaan opettajana ovat opettajaresilienssin ydin. Työ- ja yksityiselämän suhteilla on suuri rooli opettajaresilienssin suojelemisessa ja edistämisessä. Ongelmatilanteet ja niihin suhtautuminen, itsensä ammatillinen kehittäminen sekä stressi vaikuttavat myös opettajaresilienssiin.

Tutkimukseni tuloksia oli mahdollista jäsentää Greenfieldin (2015) opettajaresilienssimallin mukaan. Tutkimukseni vahvisti Greenfieldin resilienssimallia, sillä haastateltavat kokivat mallin eri tekijöiden vaikutuksen heidän omaan opettajaresilienssiinsä samanlaisina kuin Greenfield on kuvaillut. Positiiviset ihmissuhteet sekä työ- että yksityiselämässä koettiin opettajaresilienssiä tukevin tekijöinä. Työelämässä etenkin suhteet kollegoihin vaikuttivat opettajaresilienssiin joko tukevasti tai heikentävästi riippuen siitä, ovatko suhteet positiivisia vai negatiivisia. Yksityiselämässä suhteilta kaivataan kuuntelua ja tukea, jotta ne tukevat opettajaresilienssiä. Uskomukset itsestään ja roolistaan opettajana muodostavat pohjan opettajaresilienssille. Haastatteluista kävi ilmi, että moni haastateltavista hakee vielä omaa paikkaansa opettajana, eikä ole vielä sellainen opettaja kuin toivoisi. Moni haastateltava kertoi pyrkivänsä tiettyyn rentouteen työssään, jonka he kokevat saavuttavansa vain työvuosien karttuessa. Haastateltavilla oli myös arvopohjaisia näkemyksiä työstään ja sen tarkoituksesta sekä halusta vaikuttaa lasten elämään. Greenfieldin mukaan ajatus kutsumusammattista ja halusta vaikuttaa lasten elämään vahvistavat opettajaresilienssiä. Osa haastateltavista koki Greenfieldin mukaisesti näiden käsitysten tukevan heidän opettajaresilienssiään, mutta osa ajatteli niiden taas kuormittavan heitä ja tuovan liikaa paineita työnteolle. Ongelmatilanteet ja stressitekijät kuvattiin sekä resilienssimallissa että haastatteluissa opettajaresilienssiä heikentäviksi tekijöiksi. Niihin suhtautuminen, ongelmatilanteiden selvittäminen ja stressin lievittäminen taas voivat olla opettajaresilienssiä vahvistavia, jos niihin löytää itselle oikeat ja toimivat keinot.

Aiemmissa tutkimustuloksissa esiin tullut kuilu opettajankoulutuksen ja työelämän välillä näkyi myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Induktiovaiheen opettajat kokivat suurimman osan opettajankoulutuksessa opituista asioista tarpeettomiksi työelämässä. Ainoastaan suoraan käytäntöön siirrettävistä opituista asioista koettiin olevan hyötyä. Haastateltavat tuntuivat olevan lähes yhtä mieltä siitä, ettei muista kuin ainedidaktisista opinnoista ole ollut työelämässä mitään hyötyä. Voi toki olla, että opinnot ovat auttaneet induktiovaiheen opettajia ymmärtämään lapsia ja työskentelemään heidän kanssaan, vaikkeivat he itse näe asiaa niin. Voidaan olettaa, että ilman muita kuin ainedidaktisia opintoja induktiovaiheen opettajat kokisivat työuran aloituksen vieläkin raskaammaksi. Se ei kuitenkaan poista sitä tosiasiaa, että induktiovaiheen opettajat eivät koe saaneensa opettajankoulutuksesta riittävästi eväitä työelämään. Opettajankoulutuksen ja työelämän välillä oleva kuilu on suurin syy opettajien varhaiseen uran lopettamiseen (Blomberg, 2008; Jokinen ym., 2012). Jos halutaan muuttaa opettajankoulutuksen vaikutusta opettajaresilienssiin siten, että uransa alussa olevat opettajat viihtyvät ammatissaan pidempään, opettajankoulutuksen ja työelämän välistä kuilua tulee pienentää. On kuitenkin syytä pohtia, onko induktiovaiheen opettajien mielikuva opettajuudesta ollut oikea, jos koulutuksen ja työelämän välinen kuilu koetaan niin suurena. Jos mielikuva opettajuudesta on ollut epärealistinen, niin miksi? Onko opettajankoulutuksessa annettu tarpeeksi realistinen kuva opettajan työstä ja sen haasteista, vai onko kuvaa työn todellisuudesta edes mahdollista välittää muuten kuin itse työtä tekemällä?

Tutkimuksen tulokset saavat pohtimaan, mikä on opetusharjoitteluiden rooli koulutuksen ja työelämän välillä koetussa kuilussa. Ilman opetusharjoitteluja työelämään siirtyminen olisi varmasti entistä haastavampaa ja koettu kuilu opintojen ja työelämän välillä vielä suurempi. Toisaalta, niin kuin haastatteluistakin kävi ilmi, harjoittelukoulujen ja kenttäkoulujen välillä on usein suuria eroja, eivätkä opetusharjoittelut välttämättä anna todenmukaista kuvaa opettajan työstä. Opetusharjoittelussa keskitytään oppituntien pitämiseen ja innovatiivisten opetuskeinojen käyttämiseen, jotka voivat tuottaa opiskelijoille epärealistisen kuvan siitä, mitä opettajilta todellisuudessa vaaditaan. Työelämään siirtyessään induktiovaiheen opettajat voivat uuvuttaa itsensä yrittäessään toteuttaa yhtä idearikkaita oppitunteja kuin opetusharjoittelussa kuvitellessaan sen olevan ainut oikea tapa työskennellä. Oppituntien suunnittelun ja pitämisen lisäksi heidän tulee omaksua myös kaikki muu ammattiin liittyvä työ, joihin ei tutustuta opetusharjoittelussa ja joihin liittyvä työmäärä yllättää mahdollisesti juuri siksi. Toisaalta opiskelijoille, joilla on jo ennestään kokemusta ja realistinen kuva

opettajan työstä, harjoittelut tarjoavat tilaisuuden erilaisten opetustyylien ja -menetelmien kokeiluun, joiden kokeilemiseen työelämässä voisi olla vaikea löytää aikaa tai resursseja.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että haastateltavat kokivat harjoitteluohjaajan vaikuttavan suurelta osin siihen, kuinka onnistuneena harjoittelua pidettiin ja kuinka paljon siitä saatiin hyötyä. Harjoitteluissa ei useinkaan saa itse päättää harjoitteluohjaajaansa, joten tämän perusteella olisi tuurista kiinni onko opetusharjoittelu hyödyllinen kokemus vai ei. On kuitenkin syytä pohtia, kuinka merkittävä rooli ohjaajalla oikeasti on ja mistä se johtuu. Tämä saa miettimään onko kyse harjoittelijan ja ohjaajan välisistä henkilökemioista vai ohjaajan ammattitaidosta. Jos ohjaajan ja opiskelijan väliset henkilökemiat määrittävät opetusharjoittelun onnistumisen herää kysymys miksi henkilökemioille annetaan harjoitteluprosessissa niin suuri valta, miksi niiden annetaan vaikuttaa omaan harjoittelukokemukseen niin paljon. Vai onko todellisuudessa kyse siitä, ettei harjoitteluohjaajan antama ohjaus vastaa opiskelijan toiveita ja odotuksia. Jos kyse onkin tästä, on syytä pohtia, onko harjoittelija itse osallistunut aktiivisesti harjoitteluprosessiin haastamalla ohjaajaa saadakseen harjoittelusta kaiken haluamansa hyödyn irti, vai onko ohjaaja laiminlyönyt tehtävänsä.

Toinen tutkimuskysymys keskittyi siihen, miten induktiovaiheen opettajat voivat itse vaikuttaa resilienssimallin eri tekijöihin, ja sitä kautta tukea omaa opettajaresilienssiään. Greenfieldin (2015) mukaan opettajat ovat itse aktiivisia toimijoita opettajaresilienssinsä kehittämisessä. Myös tutkimukseni tuloksista käy ilmi, että opettajat voivat vaikuttaa suurimpaan osaan resilienssimallin tekijöistä ja näin tukea ja vahvistaa omaa opettajaresilienssiään. Työ- ja yksityiselämän suhteisiinsa he voivat vaikuttaa olemalla itse aktiivisia osapuolia ja yrittämällä tehdä suhteista mahdollisimman vastavuoroisia. Ongelmatilanteissa ja niiden ratkaisemisessa voi itse vaikuttaa omaan suhtautumistapaansa ja sitä kautta tilanteiden kuormittaviksi kokemiseen. Kehittämällä ammatillista osaamistaan voi helpottaa omaa työssä selviytymistään. Töistä palautumiseen ja opettajaresilienssin vahvistamiseen voi vaikuttaa etsimällä itselle sopivat stressinlievityskeinot.

Työhön perehtymiseen induktiovaiheen opettajat voivat osaltaan vaikuttaa siten, että pyytää aina tilanteen tullen apua ja vaatii kunnollista perehdyttämistä. Usein työhön perehdyttäminen ei ole kuitenkaan omasta aktiivisuudesta kiinni. Tuloksista esiin tullut työhön perehdyttämisen vähäisyys ja epä johdonmukaisuus herättävät huolta niiden vaikutuksesta induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin. Aikaisemmissa tutkimustuloksissa on

tunnistettu tämä sama huoli ja mainittu, että yksi aloittelevien opettajien uranvaihtoon johtava syy on systemaattisen induktiokoulutuksen puuttuminen. Työhön perehdyttämisen hyödyt opettajaresilienssin tukemisen kannalta on todettu sekä aikaisemmissa tutkimuksissa, että tämän tutkimuksen tuloksissa. Kollegiaalisen tuen tärkeys opettajaresilienssin kannalta on tunnistettu useissa tutkimuksissa, ja työhön perehdyttäminen esimerkiksi mentorikollegan avulla puoltaa sitä. (Heikkinen ym., 2008; Jokinen ym., 2012; Niemi & Siljander, 2013.; Onnismaa, 2010.) Epäjohdonmukaisuus perehdytyksessä voi johtua esimerkiksi perehdyttäjien vähäisistä tiedoista siitä, mitä ja miten heidän kuuluisi perehdyttää induktiovaiheen opettajaa uuteen työhönsä. Kollegoiden omasta uran aloituksesta voi olla kulunut jo jonkin verran aikaa, eivätkä he näin ollen osaa enää asettua induktiovaiheen opettajan asemaan. Toisaalta kaikilla opettajilla on työkokemuksesta riippumatta aina omia ongelmatilanteita ja stressitekijöitä sekä omat työt, eikä mentorointi ole heille välttämättä prioriteetti. Näin ollen avun pyytäminen voi jäädä induktiovaiheen opettajan harteille. Korona-aikana mentorointi on voinut vaikeutua entisestään, kun kokeneemmillakin kollegoilla on ollut uutta opittavaa etä- ja hybridityökalujen haltuun otossa. Edeltävät seikat huomioon ottaen koulujen ja kuntien tulisi priorisoida uusien opettajien perehdyttämistä ja toteuttaa johdonmukaista induktiokoulutusta. Myös opettajankoulutuksen ja työelämän välille koettu kuilu lisää induktiokoulutuksen tärkeyttä.

Induktiokoulutuksen tärkeys koulutuksen ja työelämän välisen kuilun pienentäjänä saa pohtimaan tuodaanko induktiokoulutuksen merkitystä tarpeeksi esille opinnoissa ja työelämässä. Ajatellaanko niin, että opettajankoulutuksen jälkeen on täysin valmis, vai onko oletus siitä, että oppiminen ja koulutus ei lopu vaan jatkuu työelämään? Jos opettajankoulutuksessa on oletus siitä, että työpaikat pitävät huolen induktiokoulutuksesta ja siksi niiden vastuulle voi jättää joitakin koulutuksen osa-alueita, niin kuka huolehtii siitä, että jokainen induktiovaiheen opettaja saa riittävää induktiokoulutusta? Induktiokoulutus on jokaisen opettajan oikeus (Opetusministeriö, 2007), mutta kuten tämän tutkimuksen tuloksista käy ilmi, se ei aina toteudu. Herää myös kysymys siitä, ovatko kaikki työnantajat riittävän tietoisia siitä, että osa uusien opettajien koulutuksesta on heidän harteillaan, vai ajattelevatko he opettajankoulutuksen olevan täysin vastuussa opettajien koulutuksesta. Toisaalta painotetaanko opettajankoulutuksessa riittävästi induktiokoulutuksen merkitystä, jotta vastavalmistuneet opettajat tietävät itse oikeuksistaan induktiokoulutukseen ja sen merkityksestä heidän opettajaresilienssiinsä? Myös he voivat ajatella, että valmistuttuaan ja opettajan työn pedagogiseen ja juridiseen vastuuseen siirryessään heidän pitäisi olla kaikin

tavoin täysin valmiita ja päteviä omaan työhönsä. Tämä voi tuoda tuoreille opettajille paineita ja korkeita odotuksia siitä, että heidän pitäisi olla työssään yhtä hyviä kuin kokeneemmat kollegat. Voisiko induktiovaiheen opettajien resilienssi olla vakaampi, jos opettajan induktiovaiheesta puhuttaisiin opettajankoulutuksessa eräänlaisena työssä oppimisena, tai jos esimerkiksi ensimmäinen työvuosi kuuluisi osaksi opettajankoulutusta? Tällaiset asiat voisivat pienentää uusien opettajien itselleen asettamia paineita.

Tutkimuksen tuloksista voi huomata, että induktiovaiheen opettajat voivat vaikuttaa moneen opettajaresilienssiin vaikuttavaan tekijään itse kehittämällä omaa itsetuntoaan ja -tuntemustaan. Haastatteluissa tuli monesti esille se, kuinka itse voisi vahvistaa opettajaresilienssiään luottamalla itseensä ja taitoihinsa, uskaltamalla olla oma itsensä, sallia itselleen virheitä ja hyväksyä se, että ensimmäiset työvuodet ovat ammatin opettelua. Tähän liittyy myös haastateltavien monesti esiin tuoma rentous ja asenne. Myös stressinlievityskeinoissa itsetutkiskelu on tärkeää, sillä jokaisen tulisi löytää juuri itselle sopivat tavat. Osa haastateltavista koki syyllisyyttä siitä, etteivät lievitä stressiään itseä kehittävin keinoin. Jos alkaa suorittaa vapaa-aikaa ja palautumista, myös palautumisesta syntyy stressiä, jonka seurauksena opettajaresilienssi voi oletettavasti heikentyä. Opettajien itsetunnon kehittymisestä voisi saada mielenkiintoisen jatkotutkimuksen, esimerkiksi tutkimalla parantavatko testiryhmälle annetut itsetuntoharjoitukset heidän opettajaresilienssiään.

Tutkimuksen tuloksista kävi myös ilmi, etteivät opettajat voi itse vaikuttaa kaikkiin heidän opettajaresilienssiinsä vaikuttaviin tekijöihin. Moneen tilanteeseen ja tekijään auttaa vain työkokemus. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi luokan hallinta sekä huoltajien kanssa toimiminen. Jotkut opettajaresilienssiin vaikuttavat asiat taas ovat täysin opettajasta riippumattomia, kuten jotkut ongelmatilanteet tai stressitekijät. Myös kutsumuksen kokeminen työtä kohtaan ja halu vaikuttaa lasten elämään ovat suurimmaksi osaksi sellaisia tekijöitä, joihin opettaja ei voi itse vaikuttaa.

Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla tutkittiin miten koronapandemia vaikuttaa induktiovaiheen opettajien opettajaresilienssiin. Tuloksia tulkittaessa on otettava huomioon, että haastattelut on tehty keväällä 2021, jolloin koronapandemia oli valloillaan. Tutkimuksen julkaisuhetkellä koronapandemia ei vaikuta enää samalla tavalla arkeen tai työelämään. Aikaisemmista tutkimustuloksista (Kauppi ym., 2022) sekä tämän tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että opettajien ajatukset koronapandemian vaikutuksista heidän työarkeensa ovat

vaihtelevia. Osa ei näe sen vaikuttaneen heidän arkeensa tai opettajaresilienssiinsä juuri mitenkään, kun taas toiset ovat kokeneet korona-ajan kuormittavana ja opettajaresilienssiä haastavana.

Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että koronapandemia vaikutti etenkin suhteiden osalta haastateltavien opettajaresilienssiin. Koronarajoitusten vuoksi sekä työ- että yksityiselämässä ihmisten näkeminen on ollut vaikeampaa ja vähäisempää. Työpaikalla koronapandemia on vähentänyt yhteistyötä ja ajan viettoä kollegoiden kanssa ja vähentänyt yhteisöllisyyttä. Kuten aiemmin Greenfieldin (2015) resilienssimallista sekä tämän tutkimuksen tuloksista on käynyt ilmi, kollegoiden kanssa vietetty aika sekä heiltä saatu apu ja tuki ovat suuria tekijöitä opettajaresilienssin tukemisessa. Näin ollen korona-aikana vähentynyt yhteistyö kollegojen kanssa ei tue opettajaresilienssin kehittymistä. Se voi jopa heikentää opettajaresilienssiä, mikäli ei saa tarvittavaa apua ja tuntuu, että työtä joutuu tekemään yksin. Yksityiselämässä läheisten piiri on pienentynyt, mutta vastaavasti se on voinut tiivistyä. Haastateltavat kokivat saaneensa yksityiselämän suhteistaan silti riittävästi tukea ja seuraa opettajaresilienssin tukemiseksi. Koronapandemia on tuonut uudenlaisia ongelmatilanteita ja stressitekijöitä opettajien arkeen, jotka haastavat heidän opettajaresilienssiään. Erityisesti ongelmatilanteita on syntynyt oppilaiden levottomuudesta sekä korona-ajan erityisjärjestelyistä. Suurimpana stressitekijänä sekä tässä tutkimuksessa että aiemmissa tutkimustuloksissa (Kauppi ym., 2020) mainittiin lisääntynyt työmäärä etä- ja hybridiopetuksen myötä. Moni haastateltava vaikutti turhautuneelta etätyökalujen opetteluun ja etätuntien suunnitteluun, sillä he eivät tienneet tuleeko niiden käyttöön oikeasti tarvetta.

Voidaan pohtia, pystyvätkö koronapandemian aikana uraansa aloittelevat opettajat edes kunnolla arvioimaan sen vaikutusta heidän opettajaresilienssiinsä, jos heillä ei ole ennen korona-aikaa olevaa työkokemusta, johon verrata. Koronapandemia on vaikuttanut niin kokonaisvaltaisesti ihmisten elämään ja kouluarkeen, ettei sen vaikutuksia välttämättä edes kunnolla huomata. Voi olla, että kokeneemmat opettajat osaisivat kertoa paremmin, miten pandemia on vaikuttanut opettajan työhön ja siitä selviytymiseen. Induktiovaiheen opettajat saattavat huomata koronapandemian todellisen vaikutuksen heidän opettajaresilienssiinsä vasta myöhemmin, kun heille kertyy työkokemusta myös koronattomasta ajasta.

Opettajaresilienssin ja erityisesti sen tukemisen tutkiminen on koko ajan entistä tärkeämpää ja ajankohtaisempaa. Opettajat pitäisi saada tietoisiksi heidän opettajaresilienssiinsä vaikuttavista tekijöistä, etenkin niistä, jotka tukevat ja vahvistavat sitä. Induktiovaiheen

opettajien resilienssin tutkiminen on yhä tärkeää, jotta opettajat saataisiin pysymään ammatissaan pidempään ja voimaan paremmin. Induktiovaiheen opettajilta saadun tiedon avulla voidaan kehittää opettajankoulutusta ja sitä kautta pienentää opettajankoulutuksen ja työelämän välillä koettua kuilua. Tämän tutkimuksen perusteella olisi tärkeää tutkia esimerkiksi sitä, miten opetusharjoitteluja voidaan kehittää niin, että ne tukisivat paremmin työelämässä selviytymistä. Uskon, että myös kokeneempien opettajien resilienssin tutkiminen on tarpeellista, sillä koulumaailma muuttuu koko ajan, ja uusien opetustapojen ja oppilaiden perässä voi olla vaikea pysyä. Opettajan ammatissa on myös suuri uupumusriski (Gu, 2014; Johnson ym., 2010) ja opettajien resilienssiä vahvistamalla riskiä voitaisiin mahdollisesti pienentää. Panostamalla opettajien resilienssin tukemiseen sekä induktiovaiheessa että myöhemmissä vaiheissa tuetaan heidän hyvinvointiaan ja työssä jaksamistaan. Näin varmistetaan myös laadukkaan opetuksen säilyminen.

Lähteet

- Ahtiainen, R., Asikainen, M., Heikonen, L., Hienonen, N., Hotulainen, R., Lindfors, P., Lindgren, E., Lintuvuori, M., Oinas, S., Rimpelä, A. & Vainikainen, M.-P. (2020). Koulunkäynti, opetus ja hyvinvointi kouluuyhteisössä koronaepidemian aikana: Ensitulokset. Helsingin yliopisto: HEA. Tampereen yliopisto: NEDIS & REAL.
- Ainsworth, S. & Oldfield, J. (2019). Quantifying teacher resilience: Context matters. *Teaching and Teacher Education* 82, 117-128.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.012>
- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino.
- Arieli, T. & Cohen, N. (2011). Field research in conflict environments: Methodological challenges and snowball sampling. *Journal of peace research*, 48(4).
<https://doi.org/10.1177/0022343311405698>
- Arnup, J., Bowles, T. (2016). Should I stay or should I go? Resilience as a protective factor for teachers' intention to leave the teaching profession. *Australian Journal of Education*, 60(3), 229-244. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1177%2F0004944116667620>
- Aspfors, J. (2012). Induction practices: Experiences of newly qualified teachers. Åbo Akademi University. Faculty of Education. Doctoral dissertation.
- Bartell, C. A. (2005). Cultivating high-quality teaching through induction and mentoring. *Teachers College Record* 107, 2529-2532.
- Beltman, S., Mansfield, C. & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational research review* 6(3), 185-207.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>
- Blomberg, S. (2008). Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.
- Clara, M. (2017). Teacher resilience and meaning transformation: How teachers reappraise situations of adversity. *Teaching and Teacher Education* 63, 82-91.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.010>
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6. painos). Routledge.
- Ellis, C., Adams, T. E. & Bochner, A. P. (2010). Autoethnography: An overview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1), Art. 10.
<https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1589>

- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Greenfield, B. (2015). How can teacher resilience be protected and promoted? *Educational & Child Psychology* 32(4).
- Gu, Q. (2014). The role of relational resilience in teachers' career-long commitment and effectiveness. *Teachers and Teaching: theory and practice* 20(5), 502-529.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2014.937961>
- Gu, Q. & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: conditions count. *British Educational Research Journal* 39(1), 22-44.
<https://doi.org/10.1080/01411926.2011.623152>
- Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Tynjälä, P., Välijärvi, J. (2008). Mistä tukea uudelle opettajalle? Kolme mentorointimallia vertailussa. *Kasvatus* 39(3), 205-217.
- Heinonen, O.-P. (2021). Esipuhe. Teoksessa J. Vuorio, M. Ranta, K. Koskinen, T. Nevalainen-Sumkin, J. Helminen & A. Miettunen. Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2021:4.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. (2000). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus.
- Hyvärinen, M. (2017) Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino.
- Johnson, B., Down, B., Le Cornu, R., Peters, J., Sullivan, A., Pearce, J., & Hunter, J. (2010). Conditions that support early career teacher resilience. Refereed paper presented at 'Teacher education for a sustainable future', the annual conference of the Australian Teacher Education Association (ATEA). Townsville.
- Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., Heikkinen, H. L. T. & Tynjälä, P. (2012). Työuran alkuvaihe opettajan haasteena. Teoksessa H. L.T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.) Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla. PS-kustannus.
- Juvonen, T. (2017) Sisäpiirihaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino.
- Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A.-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. (2022). Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa: Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana. Työterveyslaitos.
- Kuula, A. (2014). Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino.

- Le Cornu, S. (2013). Building early career teacher resilience: The role of relationships. *Australian Journal of Teacher Education* 34(4).
<https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4>
- Lipponen, K. (2020). Resilienssi arjessa. Printon.
- Mansfield, C., Beltman, S. & Price, A. (2013). 'I'm coming back again!' The resilience process of early career teachers. *Teachers and Teaching*, 20(5), 547-567.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2014.937958>
- Naidu, S. (2021). Building resilience in education systems post-COVID-19. *Distance Education* 42(1), 1–4. <https://doi.org/10.1080/01587919.2021.1885092>
- Niemi, H. & Siljander, A. M. (2013). Uuden opettajan mentorointi. Mentoroinnilla oppilaan ja opettajan hyvinvointiin. Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.
- Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Opetushallitus raportit ja selvitykset 2010:1. Opetusministeriö. (2007). Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007: 44. Yliopistopaino.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiitula, L. (2017) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Saari, T. (2016). Resilienssi työntekijän voimavarana asiantuntijatyön aikapaineiden hallinnassa. *Hallinnon tutkimus*, 35(3), 232-243.
- Sabar, N. (2004). From heaven to reality through crisis: novice teachers as migrants. *Teaching and Teacher Education* 20(2), 145–161. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.09.007>
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K. & Hietajärvi, L. (2020). Suomalaisten rehtorien ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä. Helsingin yliopisto.
<http://hdl.handle.net/10138/326932>
- Schuck, S., Aubusson, P., Buchanan, J., Varadharajan, M. & Burke, P. F. (2018). The experiences of early career teachers: new initiatives and old problems. *Professional development in education*, 44(2), 209-221.
<https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1274268>

- Suomen Mielenterveys ry. (10.8.2021). Resilienssi auttaa selviytymään.
<https://mieli.fi/vahvista-mielenterveyttasi/mita-mielenterveys-on/resilienssi-auttaa-selviytymaan/>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2020). Tutkimusetiikan eurooppalaiset käytännöt ja ohjeistus.
https://allea.org/wpcontent/uploads/2020/08/Finnish_European_Code_of_Conduct_digital-final.pdf
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö tammi.
- Tynjälä, P. & Heikkinen, H. L. T. (2011). Beginning teachers' transition to working life: Theoretical perspectives and best practices. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(1), 11–33. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0175-6>
- Tynjälä, P., Heikkinen, H. L. T. & Jokinen, H. (2013). Opettajankoulutuksesta opettajan työhön – uuden opettajan haasteita ja tukimuotoja. Teoksessa J. T. Hakala & K. Kiviniemi (toim.), *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä – Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä*. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, 54(2), 143–178. <https://doi.org/10.3102/00346543054002143>
- Warinowski, A., Metsäpelto, R.-L., Heikkilä, M. & Mikkilä-Erdmann, M. (2021). Korona opettajan osaamisen haastajana. *Kasvatus ja aika* 15(2), 73–78.
<https://doi.org/10.33350/ka.107351>

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

Suullinen lupa haastattelun äänittämiseen.

Taustatiedot: valmistumisvuosi, työkokemus valmistumisen jälkeen.

- Millaista opettajan työ on tähän mennessä ollut?
- Miten olet kokenut selviytyväsi työstä?

Teema 1: suhteet

- Miten työyhteisö (mukaan lukien oppilaat) on vaikuttanut selviytymiseesi työssäsi?
- Miten
 - koulunne johtaminen
 - kollegat
 - oppilaat
 - oppilaiden vanhemmat
 - ovat vaikuttaneet selviytymiseen työssäsi?
- Miten yksityiselämän ihmissuhteet ovat vaikuttaneet selviytymiseen työssäsi?
- Miten
 - perhe
 - kumppani
 - ystävät
 - ovat vaikuttaneet työssä selviytymiseesi?
- Miten koet itse voivasi vaikuttaa näihin suhteisiin, ja sitä kautta helpottaa omaa työssä selviytymistäsi?

Teema 2: uskomukset

- Miten ”kutsumus opettaa” ja ”halu vaikuttaa lasten elämään” liittyvät omaan uraasi? Miten nämä ovat vaikuttaneet työssä selviytymiseesi?
- Millaisena näet oman työurasi tulevaisuuden?
 - Kuinka toiveikkaana näet urasi tulevaisuuden?
- Millaisena opettajana näet itsesi? Miten näet näiden piirteiden vaikuttavan työssä selviytymiseesi?
- Miten koet itse voivasi vaikuttaa näihin uskomuksiin, ja sitä kautta helpottaa omaa työssä selviytymistäsi?

Teema 3: toiminta

- Miten toimit työssäsi kohtaamissa ongelmatilanteissa?
 - Mikä auttaa sinua pääsemään ongelmista yli?
- Miten koet koulutuksessa ja työhön perehdytyksessä saadun tiedon tukevan työssä selviytymistäsi?
- Miten koet itse voivasi vaikuttaa näihin toimintoihin, ja sitä kautta helpottaa omaa työssä selviytymistäsi?

Teema 4: stressitekijät ja muut haasteet

- Mitä selviytymiseesi vaikuttavia stressitekijöitä kohtaat työssäsi?
- Minkä muiden työssäsi kokemien haasteiden koet vaikuttavan selviytymiseesi?
- Miten koet itse voivasi vaikuttaa näihin stressitekijöihin ja haasteisiin, ja sitä kautta helpottaa omaa työssä selviytymistäsi?
- Miten lievität stressiä?

Teema 5: korona

- Miten koet korona-ajan vaikuttaneen työssä selviytymiseesi yleisesti?
- Miten koet korona-ajan vaikuttaneen työssä selviytymiseesi yllä mainittuihin vaikuttaviin tekijöihin, ja sitä kautta työssäsi selviytymiseen?

- Mitä korona-aika on sinulle ammatillisesti opettanut?

Mitä olet oppinut itsestäsi alku-uran aikana?

Mitä haluaisit sanoa opettajan uran alusta selviytymisestä ensi syksynä uransa aloittavalle opettajalle?

Haluatko kertoa vielä jotakin, jota en ole huomannut kysyä?