

Opetusalan työhyvinvoinnin kuvaukset Opettaja-lehdessä 2022–2023

Kasvatustieteen
Pro gradu -tutkielma

Susanna Karvinen

Ohjaaja:
KT, erikoistutkija Mikko Tiilikainen

1.5.2024
Rauma

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

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Susanna Karvinen

Otsikko: Opetusalan työhyvinvoinnin kuvaukset Opettaja-lehdessä 2022–2023

Ohjaaja: KT, erikoistutkija Mikko Tiilikainen

Sivumäärä: 59 sivua

Päivämäärä: 1.5.2024

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mistä opetusalan työhyvinvoinnin teemoista Opettaja-lehdessä kirjoitetaan ja millaisia puhetapoja näihin teemoihin yhdistetään. Aineisto koostui 26 Opettaja-lehdestä vuosilta 2022 ja 2023 sekä niiden 148:sta työhyvinvointia käsitelleestä tekstistä. Sisällönanalyysivaiheessa tekstit luokiteltiin ensin teoriaohjaavasti työn vaatimukset ja voimavarat -mallin mukaan joko työhyvinvointia heikentäviksi tai sitä tukeviksi asioiksi. Tämän jälkeen vaatimuksille ja voimavaroille muodostettiin alaluokat aineistolähtöisesti. Keskeisimmiksi Opettaja-lehdessä esitetyiksi vaatimuksiksi nousivat työmäärä, liika ajankäyttö ja omistautuminen sekä resurssipula/leikkaukset. Voimavaroista eniten kirjoitettiin arjen toimivista käytännöistä, työyhteisön tuesta ja työkontrollista. Kaikista vaatimuksista ja voimavaroista muodostettiin neljä keskeistä työhyvinvoinnin teemaa: itsensä johtaminen, yksilön vaikutusvallan ulkopuoliset tekijät, työn ihmissuhteet ja työn toteuttaminen.

Diskurssianalyysissä Opettaja-lehden työhyvinvoinnin teksteistä hahmottui neljä vallitsevaa puhetapaa: OAJ:n passiivinen ääni: toteava diskurssi, opettajien ääni: työtaakasta selviytymisen diskurssi, yhteisön voima: tukemisen ja jakamisen diskurssi ja ideaalitulanteen kuvaus: utopiadiskurssi. Pääasiassa koulutuspoliittisia muutoksia esiin nostava ammattijärjestö toteaa toistuvasti, mitä opettajien työnkuvassa tulisi muuttaa, mutta nämä esitykset ovat opettajien oman päätösvallan ulottumattomissa. Opettajilla puolestaan on vakiintunut puhetapa, jossa työmäärän ja liian ajankäytön seurauksena arki on yhtä selviytymistä. Toisaalta opettajat saavat voimaa yhteisöstä etenkin vertaistuen muodossa. Ideaalitulanteen kuvaukset kattavat kaikki työhyvinvoinnin teemat, ja Opettaja-lehdessä esitetäänkin paljon toiveita ja haaveita paremman työhyvinvoinnin puolesta. Esimerkiksi itsensä johtamisen teema linkittyy muihin puhetapoihin eikä sen potentiaalia työhyvinvoinnin näkökulmasta hyödynnetä täysin. Opettaja-lehdestä puuttuukin puhetapa, joka ohjaisi opetusalan henkilöstöä säätelemään työtään ja etsimään sopivia palautumiskeinoja.

Koska käyttämämme kieli muovaa ympäröivää todellisuutta, on Opettaja-lehdenkin sisällöillä ja puhetavoilla vaikutusta opettajien hyvinvoinnin rakentamisessa. Lehden sisällöt kertovat myös hyvin ajankohtaisesti, mitkä tekijät kuormittavat ja keventävät opettajien arkea. Toistuva asioista kielteisesti kirjoittaminen voi entisestään heikentää opettajien jaksamista. Positiiviset, mutta silti realistiset, puhetavat voisivat puolestaan toimia päinvastoin. Erityisesti suurten muutosten haastaessa opetusalan henkilöstön hyvinvointia olisi ammattijärjestön kannattavaa keskittyä tukemaan hyvinvointia keskittymällä voimauttavaan sävyyn.

Avainsanat: opettajien työhyvinvointi, työuupumus, vaatimukset ja voimavarat, Opettaja-lehti, diskurssit

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Opettajien työhyvinvointi: työuupumuksesta työn imuun	7
2.1	Työuupumuksen ulottuvuudet opettajan ammatissa	7
2.2	Työn imu hyvinvoinnin keskiössä	10
3	Opettajien mediarepresentaatiot	13
3.1	Opettajuuden esitystavat painetussa mediassa	13
3.2	Median vaikutus opettajien ammatti-identiteettiin ja hyvinvointiin	16
4	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	18
5	Tutkimuksen toteutus	19
5.1	Aineiston muodostaminen	19
5.2	Laadullinen sisällönanalyysi	21
5.3	Diskurssianalyysi	23
6	Työhyvinvoinnin teemat Opettaja-lehdessä	26
6.1	Itsensä johtaminen	27
6.2	Yksilön vaikutusvallan ulkopuoliset tekijät	29
6.3	Työn ihmissuhteet	32
6.4	Työn toteuttaminen	34
7	Työhyvinvoinnin diskurssit Opettaja-lehdessä	36
7.1	OAJ:n passiivinen ääni: toteava diskurssi	36
7.2	Opettajien ääni: työtaakasta selviytymisen diskurssi	37
7.3	Yhteisön voima: tukemisen ja jakamisen diskurssi	39
7.4	Ideaalitilanteen kuvaus: utopiadiskurssi	40
8	Pohdinta	43
8.1	Vaatimuksista puhumisen riskit	43
8.2	Positiivisuuden potentiaalinen hyödyntäminen	46
8.3	Ylhäältä päin leikattu hyvinvointi	49

8.4	Yhteenveto ja johtopäätökset	51
8.5	Rajoitukset ja jatkotutkimusehdotukset	52
	Lähteet	53

1 Johdanto

Koulumaailman ongelmat ja opettajien työnkuvan kuormittavat muutokset nousevat jatkuvasti valtamedian uutisotsikoihin yhdessä suomalaisten lasten ja nuorten heikentyneiden PISA-tutkimustulosten kanssa (esim. Niemi, 2023; Paananen, 2023). Valtamedioissa korostetaan koulumaailman huonoja puolia (Goldstein, 2011; Keogh & Garrick, 2011), mikä voi olla yhteydessä siihen, että ihmiset tutkitusti kiinnittävät enemmän huomiota negatiiviseen uutisointiin (VanderWeele & Brooks, 2023). Tämän kaltainen uutisointi voi kuitenkin vaikuttaa yleisiin asenteisiin ja esimerkiksi koulutuspoliittisiin päätöksiin (Cohen, 2010), minkä lisäksi se rakentaa kuvaa opetusalaista ammattina (esim. Alhamdan ym., 2014). Jos ammatti esitetään kuormittavana ja työarki ongelmien täyteisenä, voi olla, ettei opetuslalle riitä opiskelijoita tulevaisuudessa (Ranta & Sintonen, 2023). Kiinnostavaa onkin, millaisen kuvan rajatummalle joukolle kohdennettu media, kuten opettajien ammattijärjestön OAJ:n *Opettaja*-lehti antaa opettajuudesta.

Kielen roolia todellisuuden rakentajana ei tulisi väheksyä, sillä vaikutamme sosiaalisissa tilanteissa muihin ihmisiin nimenomaan käyttämämme kielen välityksellä. Jos opettajuudesta kirjoitetaan toistuvasti samasta näkökulmasta, voi se vaikuttaa tekstien lukijoiden asenteisiin ja uskomuksiin sekä välittömästi että kumuloituvasti ajan saatossa. (Fairclough, 2003, s. 3, 8.) Näin ollen media – muiden tekijöiden ohella – vaikuttaa opettajien hyvinvointiin esimerkiksi muovaamalla heidän ammatti-identiteettiään (Kirby, 2016). Tässä yhteydessä puhutaan diskurssien eli puhetapojen voimasta rakentaa ympäröivää maailmaamme.

Oma kiinnostukseni tutkia *Opettaja*-jäsenlehteä syntyi, kun kandidaatin tutkielmassani perehdyin opettajien työhyvinvointiin ja havahduin OAJ:n kirjoittavan aiheesta varsin negatiivisesti. Koinkin tarpeelliseksi perehtyä aiheeseen tarkemmin ja selvittää, pitääkö saamani ensivaikutelma paikkansa. Koska kieli on myös opettajan työväline, on mielestäni mielenkiintoista tulla tietoisemmaksi puhetavan ja sanavalintojen voimasta. Lisäksi näen, että opetusalan vetovoimaisuuden ja työntekijöiden hyvinvoinnin näkökulmasta on tarpeen tiedostaa vallitsevia puhetapoja ja niiden potentiaalista vaikutusta opettajien ammatti-identiteettiin, joka alkaa muodostua jo opiskeluaikana. Myös *Opettaja*-lehden pääkirjoituksessa (12/2023) OAJ:n viestintäjohtaja nostaa esiin lukijoiden toiveen lehdestä, jonka kirjoitukset vahvistaisivat opettajan ammatti-identiteettiä. Lehti lupaakin tarjota jatkossa enemmän konkreettisia vinkkejä opettajille. (Ottman, 2023, s. 5.) Tämä lupaus antaa odottaa, että *Opettaja*-lehti keskittyy enemmän työhyvinvointia tukeviin kuin sitä horjuttaviin sisältöihin.

Opettajan työhyvinvoinnin mediakuvauksista on tehty aikaisemmin muutamia opinnäytetöitä, joissa luokitellaan opettajien työuupumuksen representaatioita ja diskursseja painottaen yleismedioiden uutisointia (Heikkilä & Saarenmaa, 2023; Mäenpää, 2023). Oman tutkimukseni tarkoituksena on kartoittaa sisällönanalyysin keinoin *mitä* työuupumuksesta kirjoitetaan Opettaja-lehdessä ja lisäksi selvittää diskurssianalyysin avulla, *miten* ja *kuka* työhyvinvoinnista puhuu. Hyödynnän tutkimuksessani *työn vaatimukset ja voimavarat* -mallia (Demerouti ym., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004), minkä lisäksi peilaan tulkintojani viimeaikaisiin opettajien työhyvinvoinnin ja mediarepresentaatioiden tutkimuksiin. Tutkimuskirjallisuudessa keskityn mahdollisuuksien mukaan suomalaisiin ja pohjoismaalaisiin tutkimuksiin, jotta tarkastelun kohteena olevat koulutusjärjestelmät olisivat mahdollisimman samankaltaisia. Tutkielman lopuksi esitän näkemykseni aiheen mahdollisista jatkotutkimusnäkökulmista.

2 Opettajien työhyvinvointi: työuupumuksesta työn imuun

Hetkellinen työstressi voi vaikuttaa työntekijän suoriutumiseen positiivisesti, mutta pitkittynyt työstressi altistaa työntekijän työuupumukselle (Feldt ym., 2017). Opetusalalla työstressi, joka ilmenee esimerkiksi unettomuutena tai vaihtoehtoisesti yleisenä levottomuutena ja ahdistuksena, on verrattain yleistä, sillä vuoden 2021 työolobarometrin mukaan 42 prosenttia opettajista kokee työssään stressiä melko tai erittäin usein (Golnick & Ilves, 2021, s. 7, 26).

Työuupumusoireiden arvioinnin tueksi on kehitetty jo 1980-luvulla Maslachin (1981) MBI-mittari (Maslachs Burnout Inventory), jossa työuupumusta käsitellään kolmen ulottuvuuden – *emotionaalisen uupumuksen, kyynisyyden ja riittämättömyyden tunteen* – kautta. Toisinaan riittämättömyyden kuvaamiseen on käytetty myös käsitettä *heikentynyt ammatillinen itsetunto*. Tämä työuupumuksen oireiden laajemman kirjon huomioiminen on vakiintunut myös suomalaiseen terveydenhuoltoon (Uusitalo-Arola ym., 2022). Kokonaisvaltaista positiivista työhyvinvoinnin tilaa kutsutaan puolestaan työn imuksi. Työntekijän olisi koettava työn imua jokseenkin jatkuvasti, jotta se olisi riittävä voimavara tukemaan työssäjaksamista. (Hakanen, 2018, s. 38–39, 113.) Tässä luvussa käsittelen opetusalan henkilöstön työhyvinvointiin liittyvää tutkimusta. Luku on jaettu kahteen alalukuun, joista ensimmäisessä keskityn työuupumukseen johtavien tekijöiden ja kuormittuneisuuden ehkäisyn käsittelyyn. Jälkimmäisessä alaluvussa huomioni on työ imun ja työn palauttavien elementtien esittelyssä.

2.1 Työuupumuksen ulottuvuudet opettajan ammatissa

Jos työntekijän toimintaedellytykset ovat pitkään epätasapainossa työn vaatimusten suhteen, voi seurauksena olla emotionaalinen uupumus, joka on niin kokonaisvaltaista, ettei siihen auta normaali lepo. Kyynistynyt työntekijä puolestaan ei pidä työtään yhtä merkityksellisenä kuin ennen ja työn mielekkyys vähenee. Kyynistyminen voi olla myös alitajuntainen puolustusmekanismi, joka aktivoituu haastavan työtilanteen seurauksena. Ihmissuhdetyössä, kuten opettajan ammatissa, kyynistyminen voi näkyä esimerkiksi mekaanisena suhtautumisena oppilaisiin ja kollegoihin. Riittämättömyys ja ammatillisen itsetunnon heikkeneminen ovat sen sijaan yleensä seurausta tilanteesta, jossa työntekijä ei enää koe pystyvänsä suoriutumaan työstään. Vertailukohtana omalle aikaansaamiselle voidaan käyttää omaa aikaisempaa suoriutumista tai toisten työpanosta. (Uusitalo-Arola ym., 2022.)

Kuten työuupumuksen määritelmästä voidaan havaita, on kaikissa työuupumuksen ulottuvuuksissa tavalla tai toisella kyse työn vaatimusten ja työntekijän voimavarojen tasapainotuksesta. Työn kuormittavuutta ja työntekijöiden hyvinvointia kuvaamaan onkin kehitetty työn vaatimukset ja voimavarat -malli, JD-R-malli (*Job Demands-Resources model*) (Demerouti ym., 2001). Työn vaatimukset voidaan edelleen jakaa este- ja haastevaatimuksiin. Estevaatimukset, kuten byrokratia, rooliristiriidat ja kielteinen ilmapiiri, häiritsevät työn sujumista ja tavoitteiden saavuttamista lisäten näin työntekijöiden kuormittuneisuutta. Haastevaatimukset voidaan sen sijaan nähdä sekä kuormittavina että motivoivina. Näitä ovat esimerkiksi työ määrä ja aikapaine, joiden erona estevaatimuksiin on, että niiden selättäminen voi saada aikaan saavutuksen tunteen. (Breevaart & Bakker, 2018.)

Salmela-Aron ja kollegoiden (2019) tutkimuksessa opettajien keskeisinä työuupumuksen ulottuvuuksina nousivat esiin heikentynyt ammatillinen itsetunto ja emotionaalinen uupumus. Huomioitavaa on, että työuupumuksella ei osoitettu olevan yhteyttä työhön sitoutumiseen. Myös Räsänen kollegoineen (2022a) osoitti työstä johtuvan emotionaalisen uupumuksen olevan yleinen oire opettajilla. Emotionaalinen uupumus on yhdistetty opettajan ammatissa työn aikapaineeseen (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Opettajien riittämättömyyden tunnetta selittää tutkimusten mukaan sen sijaan esimerkiksi kokemus oppilaiden heikosta oppimisesta (Räsänen ym., 2022a) tai motivaatiosta (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Negatiiviset kokemukset yhteistyöstä huoltajien kanssa voivat puolestaan heikentää opettajan minäpystyvyyden kokemusta ja aiheuttaa kyynistymistä – tai vastaavasti positiiviset kokemukset vaikuttavat voimaannuttavasti suojellen työuupumukselta (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Pietarisen ja kumppaneiden (2013) mukaan työpaikalla esiintyvät ihmisten väliset ongelmat aiheuttavat opettajille työuupumusta ylipäätään. Siinä missä konfliktit aiheuttavat työuupumusta, voivat hyvä työyhteisö ja työpaikalla tapahtuva proaktiivinen yhteissääteily pienentää työuupumuksen riskiä (Pyhälto ym., 2021; Soini ym., 2019). Proaktiivisuudella tarkoitetaan esimerkiksi toimintaa, jossa sosiaalisia voimavaroja pyritään tietoisesti hyödyntämään ja kartuttamaan tarjoamalla tai pyytämällä apua haastavissa tilanteissa (Pyhälto ym., 2021). Elomaan ja kumppaneiden (2023) tutkimuksen mukaan rehtoreiden keskeisimmät stressin lähteet olivat sen sijaan työ määrä, ihmissuhdekonfliktit, resurssien puute ja sisäiset paineet, kuten pätemättömyyden kokemukset.

Pitkään jatkunut epätasapaino työn vaatimusten ja voimavarojen välillä on saanut opettajat harkitsemaan ammatinvaihtoa. Räsänen ja kollegoiden (2020) mukaan ammatinvaihtoa ennustavat opettajien kohdalla ammattiin sitoutumattomuus, työn kokeminen kuormittavaksi ja koulujärjestelmän puutteet. Näitä puutteita ovat esimerkiksi vaikutusmahdollisuuksien ja resurssien vähyys. Tärkeinä opettajan työn ominaisuuksina nähtiin mahdollisuus oman osaamisensa kehittämiseen ja uralla etenemiseen. Toisessa tutkimuksessa keskeisinä omaan itseensä liittyvinä voimavaroina opettajien keskuudessa on havaittu kokemus työkontrollista ja resilienssi (Salmela-Aro ym., 2019). Yksilölliset voimavarat vaikuttavatkin siihen, miten työ ja työolot koetaan ja voivat näin ollen voimaannuttaa ja tukea työhyvinvointia (Hakanen, 2018, s. 71).

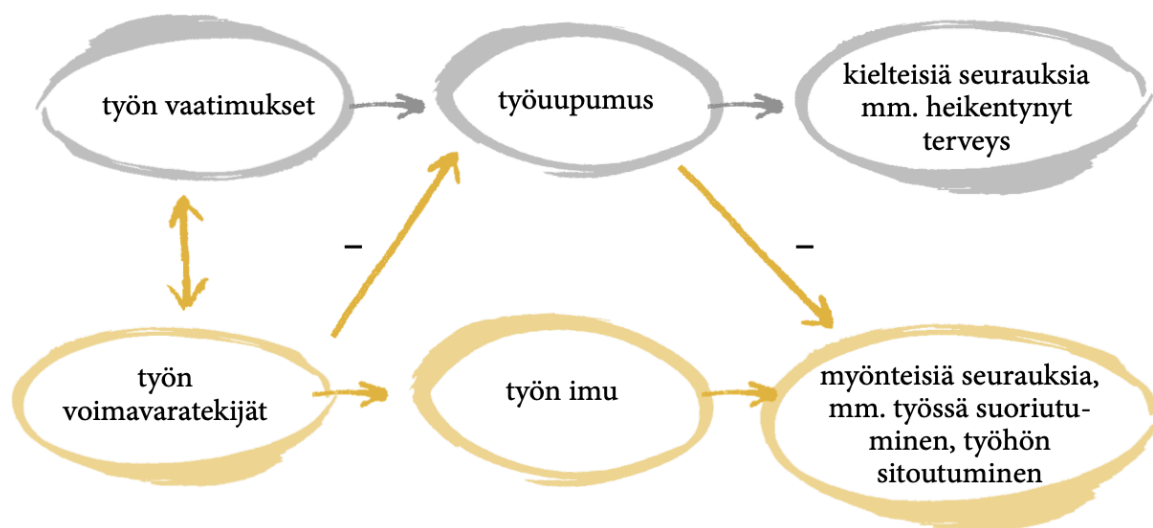
Resilienssillä tarkoitetaan kykyä selviytyä työn vaatimuksista hyödyntämällä esimerkiksi erilaisia coping-strategioita. Resilientin opettajan ajatellaan pystyvän sopeutumaan muutoksiin ja tunnistamaan, miten hän saa oman äänensä kuuluviin myös haastavissa ammatillisissa tilanteissa. (Metsäpelto ym., 2020.) Eräs coping-menetelmä on alanvaihdolla leikittely, jota opettajat voivat käyttää suojellakseen itseään työuupumukselta ja ollessaan tyytymättömiä työoloihin (Räsänen ym., 2022a). Huomattavaa on kuitenkin se, että jatkuvasti alanvaihtoa harkitsevat opettajat voivat olla vaarassa vieraantua työyhteisöstään, mikä voi itsessään vaikuttaa työuupumuksen syntyyn (Räsänen ym., 2022b). Nimenomaan resilienssin ajatellaan olevan ominaisuus, joka tukee työuransa alussa olevan opettajan itsevarmuutta ja ehkäisee työstressiä (Klassen ym., 2018).

Opetusalan henkilöstöä ei tulisi ajatella homogeenisena ryhmänä työhyvinvoinninkaan osalta. Pyhältön ja kumppanien (2021) tutkimuksen mukaan työuupumuksen riski on suurempi opettajilla, joilla työkokemusta ei ole yhtä paljon. Myös esimerkiksi erityisopettajilla riski työuupumukseen on tutkimusten mukaan suurempi verrattuna luokan- ja aineenopettajiin (Pyhältö ym., 2021; Soini ym., 2019). Santoron (2011) mukaan jatkuvat turhautumiset ja työn tuottaman moraalisen tyydytyksen puuttuminen eivät kuitenkaan liity ensisijaisesti opettajaan yksilönä, vaan opettajan ammatin harjoittamiseen ylipäättään. Voidaan puhua demoralisaatiosta, jos opettajat eivät pysty toteuttamaan haluamaansa visiota opettajuudesta, koska työn muut vaatimukset vievät liikaa huomiota. Seurauksena opettajien sitoutuminen työhön heikenee ja kuormittuneisuus kasvaa. Santoro haluaa tehdä eron tämän demoralisaation ja enemmän yksilön voimavaroihin liittyvän ”loppuun palamisen” välille, jotta ongelman koulutuspoliittinen luonne korostuisi.

2.2 Työn imu hyvinvoinnin keskiössä

Kokonaisvaltaista positiivista työhyvinvoinnin tilaa kutsutaan työn imuksi (eng. work engagement) ja sen synty edellyttää kohtuullisia työn vaatimuksia yhdistettynä runsaisiin voimavaroihin (Hakanen, 2018, s. 38; Schaufeli & Bakker, 2004). Työn imu näyttäytyy arjessa työntekijän tarmokkuutena, omistautumisena ja uppoutumisena työhönsä. Kun työntekijä kokee työnsä merkitykselliseksi ja työympäristönsä mielekkääksi, on hän valmis ylimääräiseen ponnisteluun saavuttaakseen työn tavoitteet. Tämä ylimääräinen ponnistelu työn eteen koetaan palkitsevana ja nautinnollisena, eikä pakollisena pahana, mikä erottaa työhölistin ja työn imua kokevan työntekijän toisistaan. Yhtenä työn imun keskeisenä piirteenä onkin sinnikkyys kohdattaessa vastoinkäymisiä. (Hakanen, 2018, s. 38–39, 113.)

Alkuperäisessä Demeroutin ja kumppaneiden (2001) työn vaatimukset ja voimavarat -mallissa työn voimavarojen puutteen ja/tai vaatimusten nähtiin johtavan työuupumukseen. Kuviossa 1 on tämän mallin suomennettu ja päivitetty versio, jossa voimavaroilla on myös työn imua edistävä rooli (Hakanen, 2018, s. 105; Schaufeli & Bakker, 2004).



Kuvio 1. Työn liialliset vaatimukset aiheuttavat työuupumusta samoin kuin voimavaratekijöiden puute. Voimavarojen olemassaolo sen sijaan johtaa työn imuun. (Hakanen, 2018, s. 105.)

Tutkimusten mukaan työntekijän olisi koettava työn imua jokseenkin jatkuvasti, useamman kerran viikossa, jotta se olisi riittävä voimavara tukemaan työssäjaksamista (Hakanen, 2018, s. 38–39). Tutkiessaan alkuopettajien työhyvinvointia Lerkkanen ja kollegat (2020) osoittivat kyynisyyden ja heikentyneen ammatillisen itsetunnon heikentävän työn imua, mutta emotionaalinen uupumus ei tutkimuksen mukaan ollut este työn imun kokemukselle. Opetusalalla

työn imun on osoitettu parantavan opettajan antaman ohjauksellisen tuen laatua (Penttinen ym., 2020) ja tehostavan ryhmän organisointia (Nislin ym., 2016).

Yksilön kokema työn imu voi vaikuttaa positiivisesti myös koko organisaatioon sen lisätessä työntekijän halukkuutta auttaa työtovereita. Toisaalta yksilön myönteinen työn imu voi yksinkertaisesti tarttua muihin. (Hakanen, 2018, s. 40–41.) Lisäksi oman toiminnan positiivisen vaikutuksen havaitseminen työyhteisön toiminnassa on omiaan ruokkimaan työntekijän henkilökohtaisia voimavaroja entuudestaan. Työn voimavarat ja työn imu voivatkin muodostaa toisiaan vahvistavan myönteisen kehän. (Hakanen, 2018, s. 122, 125.)

Kouluarjessa on monia yhteistyön muotoja, jotka ensisijaisesti tukevat opettajien hyvinvointia. Mentoroinnilla tarkoitetaan yleensä kokeneemman ja aloittelevan opettajan välistä yhteistyötä, joka tukee työuran alussa olevien opettajien ammatillista kehitystä. Mentori auttaa noviisiopettajaa niin käytännön opetustyön reflektoinnissa kuin myös oman paikkansa löytämisessä uuden työyhteisön jäsenenä. (Jokinen & Välijärvi, 2017.) Suomessa mielenkiinto on kohdistunut yhä enemmän myös vertaisryhmämentorointiin perinteisen kahdenkeskisen mentoroinnin ohella. Vertaisryhmämentoroinnissa uutta tietoa konstruoidaan ja työyhteisön käytäntöjä kehitetään vuorovaikutuksessa muiden mentoriryhmän jäsenten kanssa, mikä tukee työssä oppimista sekä työhyvinvointia (Heikkinen ym., 2012, s. 24–25). Yhteisopettajuudessa vuorovaikutus sen sijaan on melko jatkuvaa ja oma osaaminen kehittyy päivittäisessä yhteistyössä työparin kanssa. Tilanteesta hyötyvät myös oppilaat, kun opettajilla on muun muassa enemmän aikaa tukea heitä. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015, s. 7, 9–10.) Myös monialaisella yhteistyöllä ja työpäivän aikaisilla tauoilla ja niiden sosiaalisilla kontakteilla on keskeinen rooli päivittäisen jaksamisen näkökulmasta (Holmström ym., 2023; Virtanen, 2021, s. 57). Rehtorit voivat tukea alaistensa hyvinvointia esimerkiksi kuuntelemalla opettajia ja rohkaisemalla heitä keskustelemaan avoimesti haasteista. Tämän dialogisuuden avulla rehtori voi lisätä opettajien myönteisiä tuntemuksia (Berkovich & Eyal, 2018.)

On kuitenkin hyvä muistaa, ettei rajanveto työuupumuksen ja työn imun välillä ole todellisuudessa selkeää. Työssä on usein tilanteita, joissa työntekijä esimerkiksi saa lisää vastuuta, mikä samanaikaisesti lisää niin työmotivaatiota kuin kuormittavuuttakin. (Hakanen, 2018, s. 105–107.) Onkin olemassa dikotomian vaara, jos vaatimusten ja voimavarojen tai työuupumuksen ja työn imun välille yritetään vetää selkeitä rajoja. Kyse on aina myös yksilön kokemuksesta, joten toisen voimavara voi olla toiselle vaatimus. Työn sosiaaliset suhteet ovat esimerkki osa-

alueesta, joka näyttäytyy opettajille niin työn vaatimuksena kuin voimavaranakin riippuen kontekstista (ks. Pyhälto ym., 2021; Soini ym., 2019).

Myös kouluarjen käytännöt luovat puitteet palautumiselle. Jos opettajalla on mahdollisuus tauottaa työtään, ei palautumiselle vapaa-ajalla ole niin suurta tarvetta. (Virtanen, 2021, s. 55–56.) Työ ei olekaan irrallaan yksilön muusta elämästä. Hakasen (2018) mukaan yhdellä elämänaalueella tapahtuneet muutokset heijastuvat myös toiseen eli toisaalta vapaa-ajan tapahtumat vaikuttavat myös työarkeen (s. 131). Opettajien hyvinvoinnin kannalta lomilla on olennainen rooli, sillä ne palauttavat kuormittavasta työstä (Virtanen, 2021, s. 60). On huomioitava myös opettajan työn dynaaminen luonne, johon esimerkiksi koronapandemia vaikutti merkittävästi. Pandemian akuutissa vaiheessa vuoden 2021 aikana opettajien työn imu laski, minkä lisäksi opettajien kokema työuupumuksen määrä kasvoi. Tämä lisäsi myös opettajien aikeita vaihtaa alaa. Opettajien työn imu palautui ja työuupumus ei enää vaivannut yhtä paljon vuoden 2022 keväällä. (Salmela-Aro ym., 2020.)

3 Opettajien mediarepresentaatiot

Opettajista ja koulumaailmasta kirjoitetaan säännöllisesti faktapohjaisia uutisia, minkä lisäksi fiktiivisessä mediassa, kuten elokuvissa ja televisiosarjoissa, on aikojen saatossa suosittu opettajahahmoja. Kun ihmiset ovat vuorovaikutuksessa näiden mediatekstien kanssa, vaikuttaa niiden luoma kuva opettajista ja opettajuudesta vääjäämättä myös todellisuuteen. (Martikainen, 2020.) Opettajien mediarepresentaatioiden jäädessä stereotyyppisiksi tarjoavat ne varsin yksipuolisen vertailukohteen omalle opettajan ammatti-identiteetille (Martikainen, 2020) tai jopa opettajan ”muotin”, johon esimerkiksi opettajaopiskelija pyrkii itseään sovittamaan (Robertson, 1997). Vaihtoehtoisesti yksipuolisen negatiivinen uutisointi voi leimata koko ammattiryhmän, vaikuttaa ihmisten yleisiin käsityksiin ja tapoihin puhua opettajuudesta ja esimerkiksi kääntää laajemmat koulutuspoliittiset ongelmat opettajien syyksi (Goldstein, 2011; Keogh, & Garrick, 2011). Toisaalta medialla on valtaa vaikuttaa alan vetovoimaisuuteen. Opettajuudesta voi muodostua unelma-ammatti pelkästään median luoman onnistuneen narratiivin ansiosta. (Carter, 2009.) Tässä luvussa tarkastelen sitä, miten opettajat esitetään eri medioissa sekä median vaikutusta opettajien ammatti-identiteettiin ja hyvinvointiin. Jälkimmäisen osalta huomioin myös populaarikulttuurin tutkimuksia, sillä median vaikutusta opettajien ammatti-identiteettiin on tutkittu lähinnä elokuvien ja tv-sarjojen opettajahahmojen kautta. Sosiaalista mediaa koskevat tutkimukset rajasin kokonaan tarkasteluni ulkopuolelle.

3.1 Opettajuuden esitystavat painetussa mediassa

Punakallio ja Dervin (2015) tutkivat, miten suomalaisia opettajia on kuvattu iltapäivälehti *Iltä-Sanomien* etusivulla vuosina 2000–2013. Tutkijat havaitsivat selkeän muutoksen ajanjakson alun ja lopun välillä. Vielä 2000-luvun alussa opettaja esitettiin iltapäivälehdessä otsikoissa perinteiseen tapaan auktoriteetin omaavana, kun taas 2010-luvulla opettaja nähtiin haavoittuvampana ja vähemmän kunnioitettuna. Tuloksien valossa voidaan pohtia, heijastavatko ne myös opettajien asemassa ja arvostuksessa tapahtuneita muutoksia. Toisaalta ajanjaksoon sijoittuvat Suomen PISA-menestyksen kultavuodet, jolloin suomalaista koulutusjärjestelmää pidettiin maailmanlaajuisesti ainutlaatuisena ja ”kansankynttilöitä” alansa johtotähtinä. (Punakallio & Dervin, 2015.) Mielenkiintoista onkin, että kotimainen media ei silti osoittanut arvostustaan opettajille korostamalla esimerkiksi heidän ammatillista osaamistaan. Kun tarkastelu siirretään yleismediasta OAJ:n jäsenlehti *Opettajaan*, kansikuvissa keskitytään positiivisemmän opettajatyypin kuvaamiseen. Kansikuvista on tunnistettavissa neljä opettajatyyppeä:

asiantuntija, velmuilija, virkistäytyjä ja kasvattaja. Eniten kuvissa painottui opettajien asiantuntijuus, kun taas vuorovaikutus opettavien kanssa sai vähemmän huomiota. (Martikainen, 2020.)

Opettajien mediarepresentaatioita on tarkasteltu myös kansainvälisissä tutkimuksissa. Tutkiessaan viiden keskenään varsin erilaisen valtion (Saudi-Arabia, Etelä-Afrikka, Oman, Bangladesh ja Australia) sanomalehtien opettajarepresentaatioita muodostivat Alhamdan ja kumppanit (2014) neljä opettajatyyppeä: välittävä ammatinharjoittaja, läpinäkyvä (epä)ammattilainen, moraalinen ja sosiaalinen roolimalli sekä yhteiskuntaa rakentava älykkö. Vaikka tutkimuksen tulokset poikkesivat toisistaan eri valtioissa, nostettiin kaikissa medioissa esiin niin opettajien esimerkillisyys yhteiskunnan arvoja heijastavana roolimallina kuin myös opettajan epäammattimaisuus esimerkiksi opetuksen laadun, työhön sitoutumattomuuden ja jopa seksuaalisen hyväksikäytön kaltaisissa yhteyksissä. Myös Punakallio ja Dervin (2015) osoittivat, että opettajuutta käsittelevissä iltapäivälehtien etusivun otsikoissa oli usein aiheena opettajien moraalinen rappeutuminen.

Sillä, millaista opettajuuden diskurssia mediassa ylläpidetään, on merkitystä opettajien uskottavuuden ja heidän vaikutusvaltansa kannalta. Yhdysvaltalaislehtiä tutkinut Cohen (2010) paikansi opettajuutta koskeneista sanomalehti uutisista vastuullisuuden ja välittämisen diskurssit. Vastuullisuuden diskurssi oli esillä esimerkiksi uutisissa, joissa tuettiin paikallisia koulutuslinjauksia, kun taas välittämisen diskurssin yhteydessä korostettiin yleensä opettajien ihmishuuhdetaitoja. Tutkimus osoitti, että vastuullisuuden diskurssi lisäsi opettajien uskottavuutta, valtaa vaikuttaa yleiseen mielipiteeseen ja sitä kautta koulutuspoliittisiin kysymyksiin. Myös Australiassa medialla on osoitettu olevan keskeinen rooli opettajien ja opetuksen laadusta käydyssä keskustelussa erityisesti koulutuspoliittisesta näkökulmasta (Mockler, 2020). On kuitenkin huomioitava, että sekä Yhdysvalloissa että Australiassa koulutusjärjestelmät eroavat merkittävästi suomalaisesta peruskoulusta, ja media onkin kyseisissä valtioissa eräänlainen poliittinen ase etenkin arvosteltaessa julkisen koulutuksen laatua.

Toisaalta media tekee jokaisen uutisen kohdalla tyyllillisen arvovalinnan. Usein median onkin osoitettu rakentavan varsin negatiivista kuvaa opettajista (Goldstein, 2011; Keogh & Garrick, 2011). Yhdysvalloissa julkista koulutusta ja NCLB-liikettä¹ koskevaa uutisointia tutkinut

¹ NCLB-liike eli No Child Left Behind Act (2002–2015), jonka tavoitteena oli tasa-arvoisen opetuksen ja vertailukelpoisen arvioinnin turvaaminen.

Goldstein (2011) osoitti median suorastaan hyökänneen ja syyttäneen opettajaliittoja ja yksittäisiä opettajia julkisen koulutuksen epäonnistumisesta. Medialla – myös kaupallisilla media-toimijoilla – on vastuu kyseenalaistaa uutisoitavia ilmiöitä ja tarjota lukijoilleen vaihtoehtoisia näkökulmia, missä se Goldsteinin mukaan epäonnistuu valitessaan värittyneen negatiivisen esitystavan. Näin ollen julkinen mielipide voi rakentua vain yksipuolisesti kehystetyn uutisoinnin varaan. Vastaavia tutkimustuloksia on saatu myös Australiassa, jossa opettajia koskeesta uutisoinnista paljastui diskursseja, jotka ovat omiaan kyseenalaistamaan opettajien ammattitaitoa. Esimerkiksi opettajien ikääntyminen nähtiin asiana, johon tulisi kiinnittää huomiota. (Keogh & Garrick, 2011.)

Median luomasta yksipuolisesta opettajakuvasta voidaan etsiä myös selitystä opetusalan vetovoimatekijöille. Keoghin ja Garrickin (2011) tutkimuksen mukaan mediassa esillä olevat ikääntymisen ja naisopettajuuden diskurssit voivat selittää sitä, miksi nuoret miehet eivät koe opetusalaan houkuttelevana. Myös Opettaja-lehden kansikuvissa opettajat edustavat melko homogeenistä opettajatyyppejä: vaaleaihoinen, 30–50-vuotias, hoikka, iloinen ja individualistinen nainen. Lehti on näin ollen omiaan vahvistamaan opettajan melko kapeaksi jäävää representaatiota, kun esimerkiksi miehet, ikäihmiset, seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen edustajat tai ihmiset, joilla on näkyvä (kehitys)vamma puuttuvat kuvastosta lähes täysin. (Martikainen, 2020.) Median ylläpitämät diskurssit niin tekstien kuin kuvienkin tasolla voivat siis luoda lukijoille vääristyneen kuvan siitä, miten heidän tulisi suorittaa ammatiaan tai kenelle ammatti on sopiva.

Opettajien oma näkemys heitä koskevasta uutisoinnista vastaa osaltaan edellä esiteltyjä tuloksia. Opettajien näkemyksen mukaan heitä tai koulumaailmaa koskeva uutisointi on epätarkkaa, pinnallista ja liian kriittistä. Negatiivisuuden ohella esiin nousi opettajien näkemys siitä, että luokkahuoneen todellisuutta ei onnistuta kuvaamaan realistisesti, vaan lukijoille luodaan käsitys opettajan ammatista helppona lyhyine työpäivineen ja pitkine lomineen. (Shine, 2020.) Ranta ja Sintonen (2023) ovat tutkineet suomalaisten varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden näkemyksiä opetusalaan koskevasta uutisoinnista. Heidän mukaansa negatiivisena koettu uutisointi vaikuttaa varhaiskasvatuksen alan arvostukseen ja myös opiskelijoiden haikautumiseen alalle. Median uutisointi vaikutti erityisesti opiskelijoiden ajatuksiin alan kuormittavuudesta. Toisaalta se, että negatiivinen uutisointi nostaa esiin epäkohtia, nähtiin kuitenkin väylänä parantaa alan tulevaisuutta. (Ranta & Sintonen, 2023.)

3.2 Median vaikutus opettajien ammatti-identiteettiin ja hyvinvointiin

Siinä missä media vaikuttaa yleiseen mielipiteeseen, on sillä vaikutusta myös yksilön identiteetin muodostumiseen. Narratiivisuus on keskeinen osa tätä prosessia. Tarinat muodostavat muistoja, jotka voivat vaikuttaa niin tulevaisuuden toiveisiin kuin pelkoihinkin. Toisinaan narratiivisuus voi auttaa selittämään tehtyjä valintoja tai reagoimia tietyssä tilanteessa. Usein tämä narratiivinen oppiminen on varsin tiedostamatonta ja eräänlainen tapahtumien sivutuote. Huomionarvoista on, että media osana yksilön kulttuurista ympäristöä vaikuttaa narratiivin syntyyn. (Goodson ym., 2010, s. 2, 59; Gregory, 2007.)

Kirbyn (2016) tutkimus osoitti, että opettajat refleктоivat ammatillista identiteettiään elokuvien ja televisiosarjojen (fiktiiviset ja tosi-tv) opettajakuvausten kautta ja se voi olla osittain hyvinkin tiedostamatonta toimintaa. Erityisesti populaarikulttuurissa kuvatulla opettajan ja oppilaiden välisellä suhteella koettiin olevan vaikutusta opettajan ammatti-identiteetin muodostumiseen. (Kirby, 2016.) Populaarikulttuuri onkin omiaan luomaan ja ylläpitämään eräänlaisia fantasioita, jotka eivät vastaa opettajan työn todellisuutta. Opettajaopiskelijoiden on osoitettu kiinnostavan opettajuutta käsittelevässä elokuvassa erityisesti huomiota kohtaukseen, jossa luokkahuoneen vastoinkäymiset kääntyvät lopulta voitoksi ja oppilaat osoittavat kiintymystään ja arvostusta työlleen omistautuneelle opettajalleen. (Robertson, 1997.) Gregory (2007) nimitti tätä median luomaa epärealistista opettajakuvausta haamuksi, joka myöhemmin kummittelee oikeassa luokkahuoneessa häiritsemässä opettajan työn todellisuutta.

Jos opettajat vertaavat itseään mediassa esitettyyn positiiviseen opettajan hahmoon, voi seurauksena olla riittämättömyyden tunne tai oman pätevyyden kyseenalaistaminen (Akkerman & Meijer, 2011; Robertson, 1997). Riittämättömyyden tunteen tiedetään olevan yksi työuupumuksen ulottuvuuksista (ks. luku 1), joten media voi osaltaan vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin. Toisaalta opettajat ovat kokeneet, että fiktiiviset opettajakuvaukset antavat väärää tietoa opettajuudesta, vaikka ne voisivat nimenomaan osoittaa opettajan työn todellisen luonteen, kun ei-fiktiivisessä mediassa opettajat saavat usein huonoa julkisuutta (Kirby, 2016). Tämä ei-fiktiivisen median taipumus tarttua negatiivisiin uutisiin selittyy ainakin osittain sillä, että ihmisten tiedetään kiinnostavan niihin enemmän huomiota. Tämä voi kuitenkin rakentaa todellisuudesta hyvinkin värittyneen kuvan ja olla jopa haitallista ihmisten hyvinvoinnille. (VanderWeele & Brooks, 2023.)

Ranta ja Sintonen (2023) nostavat esiin huolen siitä, että varhaiskasvatuksen opiskelijat rakentavat alitajuisesti negatiivista kuvaa alasta median kuvausten varassa. Osaltaan kyse voi

heidän mukaansa olla vahvistusharhasta, kun media vahvistaa jo olemassa olevia uskomuksia kasvatusalasta. Seurauksena alalla työskentelevien sitoutuneisuus työhön ja opiskelevien halu pysyä alalla voivat heikentyä sekä alan vetovoimaisuus opiskelemaan hakeutuvien silmissä voi kärsiä. Toisaalta negatiivinen uutisointi voi olla ristiriidassa opettajien oman kokemuksena kanssa ja vaikuttaa sitä kautta heidän hyvinvointiinsa. Englantilaisten opettajien mielestä heidän ammattiansa ei arvostettu mediassa COVID19-pandemian aikana, vaikka he itse kokivat tehneensä töitä vielä normaalia enemmän johtuen esimerkiksi hybridiopetuksesta. Opettajien näkemyksen mukaan arvostuksen puute muiden kasvaneiden vaatimusten ohella vaikutti negatiivisesti ammattiryhmän hyvinvointiin. (Johnson & Coleman, 2021; Kim ym., 2021.)

4 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Vaikka opettajien hyvinvointi puhuttaa paljon ja opettajien mediarepresentaatioiden vaikutus opettajien hyvinvointiin on tunnustettu, on opettajien työhyvinvoinnin mediakuvausta tutkittu vähän. Mielestäni onkin tärkeää tarkentaa tutkimusta koskemaan nimenomaan työhyvinvoinnin käsittelyä, sillä käytetyt puhetavat voivat olla omiaan vaikuttamaan opettajien kokemukseen ammattinsa kuormittavuudesta.

Tarkastelen tutkielmassani opetusalan työhyvinvointia käsitteleviä tekstejä ammattijärjestö OAJ:n julkaisemassa Opettaja-lehdessä. Tutkin lehden sisältöjä koronapandemian jälkeiseltä ajalta, vuoden 2022 syksystä vuoden 2023 loppuun. Tutkimukseni tavoitteena on kartoittaa, millaisia työhyvinvoinnin sisältöjä lehdessä on ja millaisia puhetapoja niihin liittyy. Käsittelem kaikkia lehden tekstejä riippumatta siitä, koskevatko ne opettajia vai muita opetusalan työntekijöitä. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä opetusalan työhyvinvointiin liittyviä teemoja Opettaja-lehdessä käsitellään?
2. Miten opetusalan työhyvinvoinnin teemoista puhutaan Opettaja-lehdessä?

Työntekijöiden hyvinvointia voidaan tutkia työn vaatimukset ja voimavarat -mallin avulla, joka on alun perin kehitetty selvittämään työuupumukselle altistavia tekijöitä (Demerouti ym., 2001). Myöhemmin malliin on lisätty myös positiivinen polku, jossa työn voimavarat edistävät työn imua (Schaufeli & Bakker, 2004). Sovellan tätä täydennettyä työhyvinvointitutkimuksen mallia, kun luokittelen Opettaja-lehden teksteistä esiin nousevia työhyvinvoinnin sisältöjä. Onkin mielestäni mielenkiintoista verrata, luoko Opettaja-lehti vastaavan ymmärryksen opetusalan henkilöstön työhyvinvoinnin kannalta merkittävistä asioista kuin työhyvinvointitutkimukset.

5 Tutkimuksen toteutus

Opettaja-lehti kuvailee itseään *näyteikkunaksi opettajan ammattiin* ja sitä julkaisee Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Lehti on jäsenetu eli kaikki ammattijärjestöön kuuluvat aina uusista opiskelijoista jo työelämässä toimiviin kasvatus- ja opetusalan ammattilaisiin saavat lehden. Vuonna 2022 lehden levikki oli 93 591 ja lukijamäärä yli 170 000. (Opettaja-lehti, n.d.) Opettaja-lehden vallitsevien diskurssien tarkastelu on mielestäni erityisen tärkeää, sillä lehden yhtenä kohderyhmänä oleville opiskelijoille se toimii viiden opiskeluvuoden aikana kurkistusikkunana tulevaan työhön. Siinä missä muu media luo kuvaa opettajuudesta laajalle yleisölle, on Opettaja-lehti suunnattu nimenomaan alan ammattilaisille itselleen. Aikakausmedian tutkimuspäällikkö Outi Itävuon mukaan ammattijärjestölehdet, kuten Opettaja, tuovat syvyyttä ja eri näkökulmia oman alaan liittyvään tietoon. Hän nostaa esiin nimenomaan eron yleismedioihin ja näkee ammattijärjestöjen medioiden uniikeilla sisällöillä olevan tarvetta myös tulevaisuudessa. (Pelander, 2023, s. 11.)

Olen valinnut tarkastella opettajien työhyvinvoinnin kuvauksia eli ajattelen Opettaja-lehden representaatioiden ilmentävän opetusalaan melko suoraan ja ongelmattomasti. Käytän analyysimenetelminäni sisällönanalyysiä ja diskurssianalyysiä, joiden avulla selvitän, millaisia työhyvinvoinnin sisältöjä Opettaja-lehti on nostanut esiin ja liittykö niihin piileviä merkityssisältöjä. (Törrönen, 2010, s. 285–287.)

5.1 Aineiston muodostaminen

Aloitin analyysini lukemalla systemaattisesti läpi kaikki Opettaja-lehdet vuosien 2022 ja 2023 ajalta ja korostin teksteistä kaikki työhyvinvointia käsittelevät kohdat. Lisäksi tein alustavia huomioita tekstien yleissävyistä käyttämällä tekstien merkitsemiseen kolmen värisiä tarralappuja: negatiivinen punainen, positiivinen vihreä ja neutraali sininen. Salmela-Aron, Upadyayan ja Hietajärven (2020) mukaan koronapandemian aiheuttama opettajien ylimääräinen työkuormitus osoitti palautumisen merkkejä kevään 2022 aikana. Koronapandemian vaikutukset korostuivatkin vielä kevään 2022 Opettaja-lehtien sisällöissä, joten jätin ne lopullisen aineistoni ulkopuolelle. Kokonaisaineistoni muodostavat 26 lehteä syksyn 2022 ja vuoden 2023 ajalta, joista olen sisällyttänyt varsinaiseen tutkimusaineistooni kaikki työhyvinvointia käsittelevät 148 tekstiä (taulukko 1). Työhyvinvointi oli tekstin pääaihe 33 analysoimassani tekstissä ja lopuissa sitä sivuttiin. Huomioin analyysissäni lehtien kaikki osastot lukuun ottamatta mainoksia ja ilmoituksia, minkä lisäksi rajasin aineistoni ulkopuolelle myös oheislehdet

kuten *Opeopiskelijan*. Analysoitavien tekstien pituus vaihtelee *Ajassa*-palstan parin virkkeen mittaisista poiminnoista useampisivuisiin ajankohtaisreportaaseihin.

Taulukko 1. Työhyvinvointia käsittelevät tekstit tutkimusaineistossa
Tekstit on jaoteltu Opettaja-lehden osastojen mukaan. Oranssilla on korostettu ne tekstit, joissa työhyvinvointi oli pääaiheena.

Lehden osasto	Teemana työhyvinvointi	Pääkirjoitus	Reportaasi	Ajassa, Tämä toimii	Suupalat	Jäsenelle nyt, Lakinurkka	Kumppanukset, Mun juttu	Puheenjohtajalta	Tutkittu juttu, Pistorit	Kolumni	Pakina	Mielipidekirjoitus	Nosto tai muu lyhyt	Yht.
Lehden numero														
13 / 12.8.2022	1	1	2	1	1			1			1	1	2	11
14 / 26.8.2022	1		1	2	1	1		1	1	1			2	11
15 / 9.9.2022		1	4	1									1	7
16 / 23.9.2022	1										1		2	4
17 / 7.10.2022			2	2			1	1		1	1			8
18 / 21.10.2022			2	1			1	1	1				1	7
19 / 4.11.2022	2		1						1					4
20 / 18.11.2022	2		1				1	1	1					6
21 / 21.12.2022	1	1	1	1			1							5
22 / 16.12.2022			2	1				1				1	1	6
1 / 20.1.2023	1			1			1						2	5
2 / 3.2.2023	1	1	1	1	1					1				6
3 / 17.2.2023	1		3											4
4 / 3.3.2023	1					1						1		3
5 / 17.3.2023	1			1									1	3
6 / 31.3.2023			1				1					1		3
7 / 14.4.2023	1		1							1			1	4
8 / 28.4.2023			2							1		1	1	5
9 / 12.5.2023	1		3					1	1		1	1		8
10 / 26.5.2023			1	1						1				3
11 / 9.6.2023			3			1		1	1				1	7
12 / 2023	1		2					1		1		2	1	8
13 / 2023			3	1			1							5
14 / 2023			3										1	4
15 / 2023	4	1	1	1	1			1					1	10
16 / 2023											1			1
Yht.	20	5	40	15	4	3	7	10	6	7	5	8	18	148

Tekstien valintakriteerinä toimi se, että teksteissä mainitaan jokin selkeästi työhyvinvointiin viittaava ilmaus, kuten (työ)hyvinvointi, jaksaminen, kuormitus tai palautuminen. Tekstit, joissa käsitellään työn voimavaroiksi tai vaatimuksiksi luokiteltavia asioita ilman mainintaa hyvinvoinnista, rajautuivat näin ollen aineistoni ulkopuolelle. Vaikka kielen tutkimuksessa on nykyaikana yleistä tarkastella tekstejä multimodaalisesti (Pälli & Lillqvist, 2020, s. 387), rajasin kuvat tutkimusaineistoni ulkopuolelle. Mielestäni tekstien yhteydessä olleiden kuvien yhdistäminen juuri työhyvinvoinnin kontekstiin olisi, etenkin laajemmissa reportaaseissa, ollut liiaksi riippuvainen omasta tulkinnastani.

Koska Opettaja-lehdet ovat verkossa vapaasti luettavissa, ei niiden käyttöön liity tutkimuseettisiä ongelmia. En kuitenkaan sisällyttä käyttämiini lainauksiin lehdessä esiintyvien henkilöiden nimiä, sillä se olisi tutkielmani kannalta epäolennaista. Näin varmistun, etten esimerkiksi ”leimaa” yksittäistä henkilöä tietyn puhutavan edustajaksi. OAJ:n henkilöstö on sen sijaan mielestäni luokiteltavissa merkittävää valtaa käyttäviksi henkilöiksi, joilla on Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019, s. 13) mukaan muita yksityishenkilöitä kapeampi yksityisyys. Heidänkään kohdallaan en mainitse nimiä, mutta tittelin avulla heidän henkilöllisyytensä o helposti selvitettävissä.

Kuten laadullisessa tutkimuksessa aina, tarkastelen kohteena olevaa ilmiötä oman kehykseni läpi tehdessäni valintoja ja tulkintoja aineistoni suhteen. Olen kohta työelämään siirtyvä opettajaopiskelija ja aikaisemmalta koulutukseltani liikuntabiologi eli olen työskennellyt ihmisten hyvinvoinnin edistämisen parissa ennen siirtymistäni opetuslalle. Lisäksi olen työskennellyt koulumaailmassa jo useita vuosia, joten minulla on kokemusta opettajien arjesta. Opettajien työhyvinvointi onkin minulle henkilökohtaisesti tärkeä aihealue, minkä vuoksi tutustuin sitä käsittelevään tutkimukseen jo kandidaatin tutkielmassani. Nämä tekijät vaikuttavat väistämättä siihen, miten lähestyn tutkimusaiheeni ja miksi koen sen merkitykselliseksi. (Tuomi & Sarajajarvi, 2018, alaluku 6.1.) Päästäkseni mahdollisimman objektiiviseen ja puolueettomaan lopputulokseen luin Opettaja-lehdet läpi useaan kertaan ja palasin tarvittaessa alkuperäisen tekstin pariin, jos olin epävarma tulkinnastani.

5.2 Laadullinen sisällönanalyysi

Sisällönanalyysin avulla selvitin yksityiskohtaisemmin, *mistä* Opettaja-lehdessä puhutaan työhyvinvoinnin yhteydessä. Kirjasin Opettaja-lehdistä muodostamani tutkimusaineiston Excel-
taulukkolaskentaohjelmaan sisällönanalyysiä varten. Redusoin aineistoani kirjaamalla teks-

teistä vain hyvinvointia käsittelevät osiot eli en pitkiä reportaaseja kokonaisuudessaan. Säilytin kuitenkin tekstit alkuperäisinä, sillä sisällönanalyysin jälkeen siirryin tarkastelemaan tekstien puhetapoja. Ennen varsinaista sisällönanalyysiä jaoin redusoimani tekstit vielä pienempiin analyysiyksiköihin (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018, alaluku 4.4.3), joiden pituus vaihteli yksittäisistä sanoista muutamiin virkkeisiin.

Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa luokittelin muodostuneet analyysiyksiköt teoria-ohjaavasti joko vaatimuksiksi tai voimavaroiksi perustuen työn vaatimukset ja voimavarat -malliin (Demerouti ym., 2001; Schaufeli & Bakker, 2004). Vaatimukset kuluttavat työntekijän psyykkistä ja fyysistä kapasiteettia, kun taas voimavarat auttavat esimerkiksi saavuttamaan asetettuja tavoitteita ja tukevat yksilön kehitystä. Sekä vaatimukset että voimavarat voivat molemmat liittyä niin itse työtehtävään kuin myös töiden järjestämiseen, työyhteisöön, johtamiseen tai yleisesti organisaation käytänteisiin (Bakker ym., 2003; Hakanen, 2018, s. 49–51). Koska viidessä tutkimusaineistoni tekstissä ei ollut erotettavissa työhyvinvoinnin vaatimuksiksi tai voimavaroiksi luokiteltavia osa-alueita, rajautuivat ne tässä vaiheessa aineistoni ulkopuolelle. Tähän ryhmään kuuluivat muun muassa kaksi työhyvinvointia aiheena sivunutta pakinaa.

Sama asia saattoi nousta esiin Opettaja-lehdessä sekä työhyvinvointia kuluttavana että tukevana tekijänä, joten sama alaluokka voi sisältyä sekä vaatimuksiin että voimavaroihin. Jo pelkästään tämä aineiston karkeampi luokittelu edellytti siis sävyjen, yhteyksien ja merkityksien tulkintaa, mikä tukee valintaani olla pelkistämättä alkuperäistekstejä. Voidaankin ajatella, että diskursiivisuus on vahvasti läsnä myös sisällönanalyysin yhteydessä, vaikka varsinaisiin puhetapoihin keskityn vasta diskurssianalyysin kohdalla. (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006, 7.7.3.)

Seuraavassa sisällönanalyysin vaiheessa klusteroin aineiston eli tarkastelin vaatimuksiin ja voimavaroihin kuuluvien analyysiyksiköiden eroja ja samankaltaisuuksia, joiden perusteella muodostin niille alaluokat aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, alaluku 4.4.3). Koska sijoitin yksittäisen analyysiyksikön vain yhteen alaluokkaan, jaoin analyysiyksiköitä tarvittaessa vielä lyhyemmiksi katkelmiksi. Esimerkki aineiston luokittelusta on nähtävissä taulukossa 2. Analyysiyksiköiden kokonaismääräksi muodostui aineistossani 659 kappaletta.

Ensimmäisen aineistolähtöisen luokittelukierroksen jälkeen sekä vaatimuksissa että voimavaroissa oli noin 30 alaluokkaa, mutta myöhemmissä vaiheissa yhdistin pieniä alaluokkia uusiksi alaluokiksi sekä liitin niitä osaksi jo olemassa olleita alaluokkia. Alaluokat muovautuivat

siis joustavasti luokittelun edetessä, mikä on luokitteluprosessien edetessä yleistä (Juhila, n.d.). Vaatimusten alaluokkia muodostui lopulta yhteensä 16 ja voimavarojen alaluokkia 21.

Taulukko 2. Esimerkki tutkimusaineiston luokittelusta vaatimuksiin ja voimavaroihin ja edelleen alaluokiksi

28.8.2022, s.18–21	analyysiyksikkö	VAATIMUKSET alaluokka	analyysiyksikkö	VOIMAVARAT alaluokka
Vaikeuksista vahvuuksia	Ennen uupumusta X työskenteli avokonttorissa ja ulkopuolelta tulevat ärsykkeet tekivät työskentelystä hankalaa.	työolosuhteet	ADHD diagnoosi auttoi ymmärtämään itseään, omia rajoja ja vahvuuksia opettajana.	itsetuntemus
	Hän pyytää vähentämään opettajien kirjaamistaakkaa,	kolmiportaisen tuen toimimattomuus	jotta heille jäisi energia opiskelijoiden kohtaamiseen.	keskittyminen perustehtävään
	Olen nopea tekemään vaaditut tehtävät, mikä johtaa lisätehtäviin.	työmäärä	Toinen vaihtoehto on opettajien määrän lisääminen.	lisäresurssit

Aineiston abstrahointivaiheessa tarkastelin muodostamiani alaluokkia ja etsin niille kokoavia kattokäsitteitä. Lopulta ryhmittelin alaluokat neljän keskeisen teeman alle siten, että jokaiseen teemaan kuului sekä vaatimuksia että voimavaroja (ks. taulukko 4, s. 26). (Tuomi & Sarajärvi, 2018, alaluku 4.4.3.) Tuin laadullista analyysiäni kvantifioimalla aineistoani. Laskin jokaiseen alaluokkaan kuuluvien analyysiyksiköiden määrän ja edelleen, kuinka monta vaatimusta ja voimavaraa kuuluu kuhunkin teemaan. On kuitenkin olennaista muistaa, että laadullisessa analyysissä kvantifionnin tarkoituksena ei ole saavuttaa yleistettäviä tuloksia, vaan se auttaa hahmottamaan eri sisältöjen yleisyyttä eli frekvenssejä Opettaja-lehdessä. (Maxwell, 2010.)

5.3 Diskurssianalyysi

Sisällönanalyysin jälkeen siirryin tarkempaan kielenkäytön analysointiin diskurssianalyysin keinoin. Kun sisällönanalyysin avulla selvitin, mitä työhyvinvointiin liittyviä sisältöjä Opettaja-lehdessä on, oli diskurssianalyysissä huomioni sen sijaan siinä, *miten ja missä* tilanteissa näistä asioista puhutaan. Faircloughn (2003, s. 3, 8) mukaan käytetty kieli vaikuttaa muihin ihmisiin sekä välittömästi että toistojen myötä pidemmällä aikavälillä. Diskurssianalyysin yh-

teydessä puhutaan kielen synnyttämistä merkityssisällöistä, joita kielellä vaikuttamisen tarkastelun yhteydessä kutsutaan myös saattamerkityksiksi. Tällöin tarkastellaan, miten sanavallinnoilla voidaan herättää lukijoissa erilaisia tunteita. (Baillargeon, 2011, s. 24–27.)

Diskurssianalyysin tavoitteena onkin ymmärtää kielenkäytön ja sosiaalisen toiminnan yhteenkietoumia – sitä, että kieli sekä heijastaa että rakentaa ympäröivää todellisuuttamme. Menetelmänä diskurssianalyysi sopii omaan tutkimukseeni hyvin, sillä tavoitteeni on ymmärtää nimenomaan Opettaja-lehdessä käytetyn kielen roolia opettajien työhyvinvoinnin tuottajana. (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, alaluku 1.5; Pälli & Lillqvist, 2020, s. 375–376.) Ensisijaisesti tavoitteeni on löytää Opettaja-lehden kirjoituksista säännönmukaisuuksia, jotka voivat osaltaan selittää opettajien työhyvinvoinnista yleisesti käytävää keskustelua ja sen sävyjä (Pälli & Lillqvist, 2020, s. 385). Vallitsevia puhetapoja hahmottaakseni lähestyn aineistoani kriittisen diskurssianalyysin kautta, jolloin tarkastelen myös sitä, *kenelle* teksteissä annetaan ääni ja sitä kautta valtapositio työhyvinvointipuheen rakentumisessa (Pälli & Lillqvist, 2020, s. 393). Ensimmäisessä vaiheessa erottelin analyysiyksiköistä argumentaatio- ja retoriset keinot, jotta esimerkiksi taustaoletukset ja arvot tulivat näkyviksi (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, alaluku 3.6). Esimerkki tästä on nähtävissä taulukossa 3. Havaitsin muun muassa vahvistussanojen käyttöä, lukijan puhuttelua, luettelemista ja metaforia.

Taulukko 3. Esimerkki tutkimusaineistossa esiintyvien argumentaatio- ja retoristen keinojen korostamisesta

16.12.2022. nro 22, s. 6	analyysiyksikkö	VAATIMUKSET alaluokka	analyysiyksikkö	VOIMAVARAT alaluokka
Ajassa/uutisen silmässä: Sijaistaminen sujuu nyt helposti	Pula sijaisista venytti henkilöstön voimia äärimmäilleen ,	resurssipula	Tähtiopettaja pe- lasti rehtorin puhe- linpäivystykseltä	lisäresurssit
	kun opettajat pau- kuttivat sijais- tunteja oman työnsä ohessa.	työmäärä	ja kevensi opetta- jien työ taakkaa .	työn keventämi- nen
			Pedagogisesti pä- tevä tähtiopettaja on parantanut koko henkilöstön hyvin- vointia. Taitava tähtiopettaja on tuo- nut hyvää fiilistä ja uutta meininkiä työhön.	työyhteisön tuki

Tässä yhteydessä tekemieni valintojen ja tulkintojen myötä osallistun näin ollen myös itse tietynlaisten diskurssien ja tiedon tuottamiseen ja välittämiseen (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, alaluku 5.5). Koska diskurssin tutkimuksessa keskeistä on huomioida kielenkäytön konteksti, oli senkin vuoksi toisinaan tarpeellista palata vielä alkuperäisen lehtitekstin äärelle ja varmistua oikeanlaisesta tulkinnasta (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, alaluku 1.5). Usean lukukerran jälkeen aineistosta hahmottui lopulta neljä keskeistä diskurssia.

6 Työhyvinvoinnin teemat Opettaja-lehdessä

Opettaja-lehden sisällöistä oli muodostettavissa neljä työhyvinvoinnin teemaa, joista jokainen sisälsi sekä työhyvinvointia heikentäviä työn vaatimuksia että työhyvinvointia edistäviä voimavaroja (taulukko 4). Opettaja-lehden teksteissä painottuivat eniten sisällöt, joissa korostuvat yksilön taidot säädellä omaa toimintaansa ja täten vaikuttaa hyvinvointiin. Tämä *itsensä johtaminen* (30 %) pitää sisällään työn rajaamisen, omien voimavarojen ja vahvuuksien tunnistamisen ja erilaisten palautumiskeinojen kaltaisia taitoja. Lähes yhtä suuresti Opettaja-lehdessä painottuvat *yksilön vaikutusvallan ulkopuoliset tekijät* (28 %), jotka heijastuvat opetusalan henkilöstön hyvinvointiin. Ylhäältä päin säädellyt käytännöt ja työnteon resurssit luovat kehykset, joiden puitteissa opetusalan työtä toteutetaan. Myös globaalit tapahtumat heijastuvat koulumaailman arkeen ja siten henkilöstön hyvinvointiin. Opettaja-lehden työhyvinvointiin liittyvissä sisällöissä painottuivat vähemmän *työn ihmissuhteet* (22 %) ja itse *työn toteuttamiseen* (20 %) liittyvät teemat.

Taulukko 4. Työhyvinvoinnin teemat Opettaja-lehdessä: mainintojen ja teemojen lukumäärät sekä teemojen suhteelliset osuudet

Itsensä johtaminen		Yksilön vaikutusvallan ulkopuoliset tekijät		Työn ihmissuhteet		Työn toteuttaminen	
vaatimukset 64	voimavarat 132	vaatimukset 71	voimavarat 115	vaatimukset 21	voimavarat 121	vaatimukset 103	voimavarat 32
liika ajankäyttö/ omistautuminen 36	työkontrolli 38	resurssipula/ leikkaukset 33	arjen toimivat käytännöt 43	haastavat vuo- rovaikutustilan- teet 18	työyhteisön tuki 41	työmäärä 40	työn keventä- minen 9
tyytymättömyys omaan suori- utumiseen 14	vapaa-aika, lo- mat, läheiset 30	globaalit ja yh- teiskunnalliset ongelmat 12	edunvalvonta ja työterveys- huolto 26	työyhteisön tuen puute 3	johdon tuki 25	oppilaslähtöiset haasteet 28	keskittyminen perustehtävään 9
kokemuksen puute 6	itsensä kehittä- minen/ koulu- tukset 26	muutokset 10	lisäresurssit 24		mentorointi/ työnohjaus 24	kolmiportaisen tuen toimimat- tomuus 22	sopiva oppilas- mitoitus/ ryhmäkokoo 8
perhe ja sivutyöt 5	itsetuntemus 17	työsuhteen epävarmuus 8	hankerahoitus ja neuvot 11		yhteistyö-/ opettajuus 22	työolosuhteet 13	työolosuhteet 6
autonomian puute 3	ammattitaidon tunnistaminen 12	odotukset 8	arvostus 11		onnistuneet op- pilaskohtaami- set 7		
	positiivinen asenne 9				toimiva yhteis- työ huoltajien kanssa 2		
Yht. 659 100 %	196 30 %		186 28 %		142 22 %		135 20 %

Opettaja-lehden työhyvinvointia käsitelleissä teksteissä oli 259 vaatimusten ja 400 voimavarojen mainintaa eli yhteensä 659 mainintaa. Erityisesti työn ihmissuhteiden teemassa koros-

tuiivat voimavarat, kun taas työn toteuttamisen kohdalla vaatimuksia oli merkittävästi enemmän. Kokonaisuudessaan opetusalan suurimmiksi vaatimuksiksi Opettaja-lehden perusteella nousivat *työmäärä, liika ajankäyttö ja omistautuminen* sekä *resurssipula/leikkaukset*. Opetusalan suurimpina voimavaroina Opettaja-lehti esittää sen sijaan *arjen toimivat käytännöt, työyhteisön tuen ja työkontrollin*. Seuraavissa alaluvuissa kuvaan tarkemmin, mistä työhyvinvoinnin teemoista Opettaja-lehdessä kirjoitetaan ja havainnollistan tuloksiani myös aineistoimerkein.

6.1 Itsensä johtaminen

Itsensä johtamisessa korostuvat oman toiminnan säätelyn taidot. Opettaja-lehdessä itsensä johtamiseen liittyvissä teksteissä puhuttiin enemmän hyvinvointia tukevista voimavaroista (132) kuin vaatimuksista (64). Teeman suurimmat vaatimukset ja voimavarat voidaan nähdä toistensa vastinpareina, sillä työhyvinvoinnin vaatimuksena näyttäyi *liika ajankäyttö ja omistautuminen* (36) ja voimavarana *työkontrolli* (38).

Liika ajankäyttö ja omistautuminen tarkoittavat Opettaja-lehdessä tilanteita, joissa opetustyön suunnittelulle ei tahdo löytyä aikaa, työpäiviä leimaa kiire ja niitä venytetään iltaan. Opettajien onkin haasteellista rajata omaa työaikaansa, ja opetusmateriaaleja saatetaan valmistella yöunien kustannuksella. Näissä tapauksissa työhön käytetty aika ja omistautuminen kääntyvät opetushenkilöstön hyvinvointia vastaan ja lisäävät kuormittuneisuutta.

Innostuksesta voi tulla painolasti, jos työhön uppoutuu liikaa. [...] Jaksamisen rajoja ei ole aina helppo tunnistaa. (Opettaja-lehti, 15/2023, s. 13–14.)

Opettaja-lehdessä oli erotettavissa myös yksittäisiä tapauksia, joissa ylhäältä päin tapahtunut työn ohjaus rajoitti opettajien autonomian kokemusta. *Autonomian puute* (3) voidaankin erottaa omaksi vaatimukseksi, joka häiritsee itsensä johtamista ja heikentää työhyvinvointia.

Erityisesti virkaiältään vanhemmat opettajat olivat sitä mieltä, että työ on entistä enemmän ylhäältä ohjattua (Opettaja-lehti, 4.11.2022, s. 13).

Vastavuoroisesti työhyvinvointia edistää työkontrolli (38). Työkontrolli tarkoittaa, että opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä ja tehdä sitä omalla tavallaan. Se on myös kykyä rajata työaika ja -määrää. Lisäksi omanlaistaan työkontrollia on opetella pois täydellisyiden tavoittelusta oman hyvinvointinsa vuoksi. Opettaja-lehdessä käy useampaan otteeseen ilmi, että monet opettajat ovat oppineet vasta uupumuksen kautta, että vähempikin työpanos riittää.

Välillä X:n piti kuitenkin pysähtyä tunnustelemaan omia rajojaan. Tykkään antaa työlle 110 prosenttia, mutta olen oppinut, että joskus 80 prosenttia riittää. (Opettaja-lehti, 12/2023, s. 20.)

Jos työtä ei voi tehdä niin hyvin kuin osaisi ja haluaisi, kokevat opetusalan työntekijät *tyytyväisyyttä omaan suoriutumiseensa* (14). Omatunto soimaa opetushenkilöstöä, kun aika ei riitä kaikkeen ja esimerkiksi kaikkia oppilaita ei pysty tukemaan riittävästi. Tätä kuormittuneisuuden tyyppiä kutsutaan Opettaja-lehdessä useasti työn eettiseksi kuormitukseksi.

Töitä tehdään niska limassa mutta samalla mieltä kalvaa, kun opetuksen tavoitteet eivät täyty (Opettaja-lehti, 20.1.2023, s. 44).

Toisinaan työn tekemisen haasteet ja kuormittuneisuuden kokemukset liittyivät opettajien *kokemuksen puutteeseen* (6). Kun opiskeluaikana hankittu asiantuntemus ei riitäkään opetusarjessa selviämiseen, oman toimintansa voi joutua viemään jaksamisen näkökulmasta ääri-rajoihin.

[...] työn arki yllätti ja uuvutti. Opiskeluaikana hankittu osaaminen ei antanutkaan riittävästi oikeanlaisia eväitä. (Opettaja-lehti, 18.11.2022, s. 27.)

Opettaja-lehden perusteella *itsensä kehittäminen ja koulutukset* (26) lisäävät työn mielekkyyttä ja antavat eväitä omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen. Koulutukset kehittävät ammattitaitoa ja antavat energiaa arkeen, mikä lisää opetusalan pitovoimaa. Osa Opettaja-lehden koulutusmaininnoista liittyy ammattijärjestön toiminnan, kuten webinaarien, markkinointiin. Näihin osallistuminen voi olla opettajan omissa käsissä, mutta yleisesti koulutuksiin osallistuminen edellyttää työnantajan tukea.

Täydennyskoulutus pakottaa peilaamaan omia ja koulun yhteisiä toimintatapoja uusin silmin. Samalla se tuo iloa ja intoa omaan työhöni. (Opettaja-lehti, 12.8.2022, s. 48.)

Koulutukset voivat auttaa kehittämään omaa osaamista siinä missä omaa osaamista voi kehittää myös esimerkiksi yhteistyössä vertaisten kanssa. Opettaja-lehden perusteella *ammattitaidon tunnistaminen* (12) motivoi opettajia ja etenkin oppilaille siirretty osaaminen lisää työn mielekkyyttä. Myös esihenkilöiden näkökulmasta työntekijöiden ammattitaidon tunnistaminen tukee koko työyhteisön työhyvinvointia. Ammattitaidon tuoma luottamus omaan osaamiseen parantaa henkilöstön hyvinvointia.

Toisaalta koulutukset voivat osaltaan auttaa opetusalan henkilöstöä parantamaan *itsetuntemustaan* (17). Omien tunteiden tunnistaminen ja armollinen suhtautuminen itseensä nimetään

oman jaksamisen kannalta olennaisiksi ominaisuuksiksi. Ylipäättään työhyvinvoinnin voimavarana Opettaja-lehdessä näyttäytyy kokonaisvaltainen *positiivinen asenne* (9) työhön. Jos yksilö osaa löytää työstään arkisia elementtejä, jotka saavat innostumaan ja tuottavat iloa, tukee se työssäjaksamista.

Jos tiedostaa omia vahvuuksiaan, niin hyväksyy myös heikkouksiaan. On myös hyvä tunnistaa itselle sopivat palautumisen keinot. (Opettaja-lehti, 21.10.202, s. 20.)

Opettamisesta saa innostua itsekin – sen opin X:ltä. [...] X osoitti esimerkillään, että työstä pitää löytää positiivisia puolia. (Opettaja-lehti, 7.10.2022, s. 31.)

Vapaa-aika, lomat ja läheiset (30) auttavat palautumaan kuormittavasta opettajan työn arjesta. Vapaa-ajan harrastukset vievät ajatukset pois työasioista ja etenkin pitkä kesäloma raskaan lukuvuoden jälkeen on monen opettajan jaksamisen näkökulmasta henkireikä. Myös esimerkiksi lasten kanssa touhuaminen työpäivän päätteeksi auttaa unohtamaan työn. Yksilöt, jotka ovatkin löytäneet itselleen toimivia palautumiskeinoja, selviävät työn kuormituksesta paremmin. Vapaa-ajan harrastuksista voi myös oppia taitoja, jotka ovat hyödyksi opetusalan arjessa.

Jousiammunta on X:lle oiva keino palautua yhä enemmän henkisiä voimavaroja kuluttavasta kouluarjesta. Työstä palautuminen onnistuu hyvin, kun mieli tyhjenee tähdätessä. (Opettaja-lehti, 20.1.2023, s. 82.)

Toisaalta *perhe ja sivutyöt* (5) näyttäytyvät toisinaan myös työhyvinvoinnin vaatimuksina. Määräaikaiset opettajat, jotka eivät saa kesäloman ajalta palkkaa, voivat joutua menemään töihin kesäksi toimeentulonsa takaamiseksi. Tämä kuormittaa erityisesti, sillä palauttava loma ei pelkästään jää kokematta, vaan lisäksi tilanteen epäreilisuus lisää henkistä kuormaa. Lisäksi Opettaja-lehdessä nousee esiin lapsiarjen kuormittavuus, jota voi olla haastava yhdistää opetustyöhön. Toisinaan myös harrastuksesta voi olla muodostunut huomaamatta sivutoiminen työ, joka asettaa ajankäytölle omat haasteensa.

6.2 Yksilön vaikutusvallan ulkopuoliset tekijät

Opettaja-lehdessä kirjoitetaan paljon opetusalan henkilöstön työhyvinvointiin vaikuttavista yksilön vaikutusvallan ulkopuolisista asioista. Määrällisesti enemmän tässä teemassa painottuvat työhyvinvointia edistävät voimavarat (145) kuin työn ulkopuolelta tulevat vaatimukset (71).

Eniten Opettaja-lehdessä puhutaan *arjen toimivien käytänteiden* (43) merkityksestä työhyvinvoinnin edistäjänä. Toimivat käytännöt auttavat tehostamaan työntekoa ja ovat keskeisiä toimivan toimintakulttuurin luomisessa. Avoimuus, ratkaisukeskeisyys, selkeys ja hyvien käytänteiden jakaminen parantavat opettajien työhyvinvointia. Olennaista on myös, että työntekijälle tarjoutuu mahdollisuus tauottaa työpäivää ja kohdata muita työntekijöitä esimerkiksi kahvikupin ääressä. Selkeillä työyhteisön päivittäiseen toimintaan liittyvillä pelisäännöillä voidaanankin tukea työntekijöiden hyvinvointia.

X:n mukaan työhyvinvointia saadaan kohennetuksi jo esimerkiksi kokouskäytäntöjen jäntevöittämiselle. Pidetään asialistat ennalta saatavilla ja tehdään selkeä ero, mistä asioista vain keskustellaan ja mistä päätetään. (Opettaja-lehti, 17.3.2023, s. 28.)

Opettaja-lehdessä on paljon myös sisältöjä, jotka liittyvät ammattiliiton tehtävään edistää jäsentensä hyvinvointia. Suurimpana voimavarana erottuvat *edunvalvontaan* ja *työterveyshuoltoon* (26) keskittyvät sisällöt. Kun Opettaja-lehdessä kuvataan tilanteita, joissa opettajien jakaminen on koetuksella, nousee työterveyshuollon rooli esiin. Ongelmatilanteissa OAJ kehottaa kääntymään työsuojeluvaltuutettujen puoleen, minkä lisäksi lehti nostaa usein esiin työntekijän oikeuksia turvaavan työturvallisuuslain. Teksteissä annetaan lukijalle tietoa muun muassa siitä, mitä oikeuksia hänellä on työntekijänä.

Lain tarkoituksena on muun muassa parantaa työympäristöä ja -oloja työntekijöiden työkyvyn turvaamiseksi ja ylläpitämiseksi (Opettaja-lehti, 26.8.2022, s. 21).

Lisäksi Opettaja-lehdessä on esillä ammattijärjestön tarjoamia *hankerahoituksia ja neuvoja* (11). Hankerahoitukset kohdentuvat työhyvinvointia edistäviin hankkeisiin, joiden tarkoituksena on auttaa opetusalan henkilöstöä selviämään työn haasteista. Lisäksi Opettaja-lehdessä on asiantuntijoiden vinkkejä työn ongelmatilanteisiin.

Laadimme parhaillaan ohjeita työkyvyn ongelmatilanteisiin. Jos koulutusalan ammattilaisella on joku terveyteen tai jaksamiseen liittyvä ongelma, ohjeista selviää, keneltä voi kysyä. (Opettaja-lehti, 13/2023, s. 9.)

Resurssipula ja leikkaukset (33) ovat opettajan oman kontrollin ulottumattomissa olevia tekijöitä, sillä päätökset tulevat useimmiten ylhäältä päin ilman, että opettajalle on mahdollisuutta vaikuttaa lopputulokseen. Opetusalan työntekijöiden rooliksi jää sopeutua tarjottaviin resursseihin. Sijaisopettajien puuttuminen ja erityisopetusresurssien vähyys ovat toistuvasti esillä Opettaja-lehden teksteissä. Myös pula koulupsykologeista heijastuu opettajien arkeen. Leikkaukset voivat kohdistua konkreettisesti myös materiaaleihin tai opettajien työsuhteeseen.

Työsuhteen epävarmuus (8) onkin yksi Opettaja-lehdessä esiin nouseva kuormittavuutta lisäävä tekijä. Yt-neuvottelut kuormittavat henkilöstä vielä niiden loppumisenkin jälkeen, sillä huoli oman työn jatkosta ei katoa neuvottelujen loputtua.

Hermostunut opettaja ramppaa kahden luokan väliä. Yhtä luokkaa hän yrittää opettaa ja siinä samalla valvoa toista, koska sijaista ei saa ottaa. [...] Myös materiaalihankinnat on Kouvolassa vedetty tiukille. Tietokoneita ei riitä kaikille oppilaille digimateriaalin käyttöön, ja samaan aikaan tehtäväkirjoja on jätetty pois. (Opettaja-lehti, 14/2023, s. 13–14.)

Resursseista puhutaan Opettaja-lehdessä myös positiivisessa valossa *lisäresursseina* (24), jotka ovat tai olisivat kaivattu lisä koulujen arkeen. Opettaja-lehdessä nousee esiin, miten opettajien määrän lisäämisen voisi heijastua ryhmäkokoihin ja takaisi näin ollen paremman oppimisen tuen toteutuksen. Opettajat tarvitsevat myös yksinkertaisesti lisää aikaa perusasioiden hoitamiseen ja opetteluun.

Nyt uudet opettajat saavat ensimmäisenä lukuvuonna sata ylimäärästä maksettua työtuntia kaiken uuden opetteluun (Opettaja-lehti, 12/2023, s. 26).

Globaalit ja yhteiskunnalliset ongelmat (12) eivät voi olla vaikuttamatta myös opettajien arkeen. Opettaja-lehdessä oli havaittavissa vielä koronapandemian jälkimaininkien vaikutukset koulumaailmaan, minkä lisäksi Ukrainan sota heijastui opettajien työhön. Opettajiä huoletti oppilaiden eri medioissa näkemä sotakuvasto, minkä lisäksi sotapakolaisten kokemukset heijastuivat opetusarkeen. Myös yhteiskunnan polarisaatio nostettiin esiin opettajien työhyvinvointia heikentävänä tekijänä.

Viime vuosien lukuisat opetusalan uudistukset, koronan aiheuttama poikkeusjärjestelyt ja Ukrainan sodan heijastuminen myös omaan maahan ovat lisänneet opettajien ja johdon työtaakkaa. (Opettaja-lehti, 12.8.2022, s. 50.)

Muutokset (10) tarkoittavat uusien toimintakäytänteiden työhyvinvointia heikentäviä vaikutuksia koulumaailmaan. Samoin kuin leikkaukset, myös muutokset koettelevat opettajien ja rehtoreiden autonomiaa, sillä asioiden kulkuun ei koeta voivansa vaikuttaa. Digitalisaatio, ops-uudistukset ja viimeisimpänä myös tekoäly ovat muuttaneet opetusarkea.

Ops-uudistus onkin X:n mukaan hyvä esimerkki stressitekijästä, jonka stressaavuus perustuu siihen, ettei rehtori koe voivansa vaikuttaa asioiden kulkuun. (Opettaja-lehti, 9.6.2023, s. 9.)

Ulkopuolelta saatu *arvostus* (11) parantaa opetusalan henkilöstön hyvinvointia. Opettaja-lehdessä arvostuksen osoittaminen liitetään konkreettisiin toimiin, kuten työolojen parantamiseen

ja palkan korottamiseen, minkä lisäksi opettajat kaipaavat myös verbaalista kiitosta tekemästään työstä.

Arvostus ja tunnustuksen saaminen työssä suojasivat opettajia kyynistymiseltä ja työstä etääntymiseltä (Opettaja-lehti, 4.11.2022, s. 12).

Ulkopuolisten ihmisten opetuslalle asettamat *odotukset* (8) sen sijaan painostavat opetusalan henkilöstöä. Odotuksia on myös työn sisällä, sillä Opettaja-lehdessä opettajien osaamiselle asetetaan suuret odotukset, minkä lisäksi opettajan työn vastuut ja velvollisuudet kuormittavat.

6.3 Työn ihmissuhteet

Työ ihmissuhteista kirjoitetaan Opettaja-lehdessä lähes yksinomaan voimavarojen (121) näkökulmasta. Tämä on lähes kuusinkertainen määrä verrattuna teeman vaatimukseen (21). Opetusalan henkilön hyvinvoinnin kannalta olennaista onkin, että työpaikalla on tarjolla monipuolisesti tukea.

Työyhteisön tuki (41) näyttäytyy opettajille tärkeimpänä työhyvinvoinnin voimavarana Opettaja-lehden sisältöjen perusteella. Erilaiset tiimit ja niiltä saatava vertaistuki luovat hyvää ja turvallista ilmapiiriä työpaikalle. Työyhteisö voi myös auttaa rajaamaan työntekoa ja parantaa jaksamista sen kautta. *Työyhteisön tuen puute* (3) nousi Opettaja-lehdessä esiin myös työn vaatimuksena eli kuormitusta lisäävänä. Selkeästi useammin työyhteisön tuesta puhuttiin kuitenkin positiivisessa mielessä ja työhyvinvointia parantavana tekijänä.

Silloin voi huikata työkavereille, että hei kertokaa, jos uppoudun työhön liikaa. Yhdessä myös jaksaa enemmän. (Opettaja-lehti, 15/2023, s. 14.)

Kokonaisuudessaan työyhteisöltä saatava vertaistuki, nimenomaan henkisenä voimavarana, on suuressa roolissa. Niin opettajat kuin itse esihenkilöt mainitsevat *johdon tuen* (25) keskeisenä keinona ehkäistä ja vähentää haitallista työkuormitusta. Opettaja-lehden perusteella esihenkilöiden kiinnostus alaistensa jaksamisesta vaikuttaa työpaikan ilmapiiriin ja auttaa esimerkiksi uusia työntekijöitä sopeutumaan työyhteisöön.

Uraansa aloittavat opettajat rehtori pyrkii huomioimaan olemalla läsnä ja kysymällä luontevissa tilanteissa, miten nämä jaksavat ja onko ehkä huolia tai tarvetta lisätiedolle. (Opettaja-lehti, 13/2023, s. 17.)

Haastavat vuorovaikutustilanteet (18), kuten ongelmalliset huoltajien kohtaamiset ja työyhteisön sisäiset ristiriidat, rasittavat opetushenkilöstöä. Opettaja-lehdessä työhyvinvoinnin vaatimuksena nähtiin myös yleinen arjen vuorovaikutuksen intensiivisyys. Vuorovaikutustilanteiden kuormittavuudesta puhuttaessa äänessä olivat myös opetuksen esihenkilöt.

Peruskoulujen rehtoreita rasittivat erityisesti riidat oman henkilöstön sisällä ja vanhempien kanssa (Opettaja-lehti, 9.6.2023, s. 8).

Yksittäisissä teksteissä opettajat nostavat *toimivan yhteistyön huoltajien kanssa* (2) työnsä voimavaraksi. Ylipäättään yhteistyö huoltajien kanssa nousi Opettaja-lehdessä kuitenkin esiin melko vähän. Myös *onnistuneet oppilaskohtaamiset* (7), joissa oppilaat oivaltavat asioita ja ottavat edistysaskeleita, ovat opettajille tärkeitä.

Suuremmassa roolissa ovat kuitenkin työtoverit ja heidän kanssaan tapahtuva yhteistyö. Vertaisilta saatava *mentorointi ja työnohjaus* (24) nousivat esiin yhtä tärkeinä työn ihmissuhteiden voimavarana kuin johdolta saatava tuki. Opettaja-lehdessä mentorointi nähdään erityisen tärkeänä etenkin työuran alkuvaiheessa. Mentori keventää työkuormaa ja auttaa kehittämään omaa työskentelyä. Opetusalan vetovoiman kannalta mentorointi haluttaisiin vakiinnuttaa yleiseksi toimintatavaksi.

Ay-liike puhuu myös uuteen työhön perehdyttämisen tärkeydestä. Työuran alun pitää olla tuettua ja työelämän ja opintojen induktiovaiheessa on taattava toimiva mentorointi. (Opettaja-lehti, 26.8.2022, s. 34.)

Yhteistyö-/opettajuus (22) mahdollistaa työtaakan jakamisen ja molempien ammattitaidon hyödyntämisen, mikä lisää työn mielekkyyttä. Esimerkiksi tuntien suunnitteluun saa yhteisopettajuudessa toiselta uusia näkökulmia. Lisäksi Opettaja-lehden perusteella yhteisopettajuus mahdollistaa paremman oppilaiden tarpeisiin vastaamisen, kun oppilaiden tukemiselle on enemmän aikaa. Tarvittaessa myös huoltajien kohtaamiseen saa tukea työparilta.

Tiimiopettajuus on hienoa, sillä en koe olevani koskaan yksin. Pystymme miettimään yhdessä, millaisia lausuntoja kirjoitamme oppilaista ja miten ilmaisemme asioita huoltajille. (Opettaja-lehti, 7.10.2022, s. 25.)

Toisaalta kaikenlainen yhteistyö, kuten moniammatillinen yhteistyö oppilashuollon kanssa, on opettajan työn voimavara. Opettajilla onkin selkeästi tarve saada jakaa asioita vertaistensa tai toisen alan asiantuntijoiden kanssa eräänlaisten konsultaatioiden yhteydessä.

6.4 Työn toteuttaminen

Opettaja-lehdessä puhuttiin selkeästi enemmän työn toteuttamiseen liittyvistä vaatimuksista (103) kuin voimavaroista (32), joiden osuus oli noin kolmannes kokonaismäärästä. Eniten Opettaja-lehdessä puhuttiin työmäärästä, kun mukaan lasketaan niin negatiiviset kuin positiivisetkin maininnat.

Työmäärä (40) onkin opettajan työhyvinvoinnin suurin vaatimus liittyen itse työn toteuttamiseen. Eniten Opettaja-lehdessä nousevat esiin hankkeiden ja muiden opetuksen ulkopuolisten töiden tuomat lisätyöt. Lisäksi esimerkiksi oppivelvollisuuden laajentumiseen liittyvät ja hallinnolliset työt kuluttavat opettajien kapasiteettia.

Opetustyön ulkopuolisten ylimääräisten töiden lisääntyminen on hyvin yleinen kokemus opettajien ammatillisessa keskustelussa. [...] Puhutaan säälätyöstä, hallinnollisesta työstä sekä turhista tai opettajan työhön kuulumattomista asiakirjoista. (Opettaja-lehti 12.5.2023, s. 24.)

Selkeästi harvemmin Opettaja-lehdessä puhutaan *työn keventämisestä* (9). Voimavarana nähdään kuitenkin tilanteet, joissa työmäärää on vähennetty, kun kuormitus on alkanut tuntua liian suurelta.

Oppilaslähtöiset haasteet (28) tarkoittavat oppilaiden käytösongelmia, henkisen hyvinvoinnin haasteita, väkivaltaisuutta ja oppimisvajetta. Opettajat kantavat omien huoliensa lisäksi huolta myös oppilaiden heikentyneestä hyvinvoinnista. Itse opetustyöhön keskittyminen kärsii, kun oppilaiden käyttäytymisen haasteet vievät kaiken huomion.

Opettajat kysyvät, mitä tehdään, kun on jo tunti rauhoiteltu tukea tarvitsevaa lasta. Sellaisina päivinä riittämättömyys iskee lujaa koko porukkaan. (Opettaja-lehti 2.12.2022, s. 20.)

Kolmiportaisen tukeen (22) liittyvät tekstit voisi yhdistää myös muihin alaluokkiin kuuluviksi, mutta koin tarpeelliseksi tarkastella niitä omana alaluokkana, sillä aihe on varsin ajankohtainen. Tuen toimimattomuus on jaettavissa itse kirjauksiin liittyvään kuormitukseen ja toisaalta oppilaiden kasvaneeseen tuen tarpeeseen, joka kuormittaa opettajia. Tukimalliin liittyvä byrokratia vie liikaa aikaa ja kun oppilaille ei pystytä tarjoamaan tuen tason edellyttämiä tukitoimia, heikentää se opettajien hyvinvointia. Käytännön arjessa tukea tarvitsevia oppilaita varten tulisi olla lisää resursseja, jotta työn toteuttaminen ei kärsisi.

Pedagogisten asiakirjojen tai erilaisten lippu lappusen täyttämisen ei saa valua työajan ulkopuolelle (Opettaja-lehti, 9.6.2023, s. 23).

Opettajien hyvinvoinnin kannalta olennaista olisi *sopiva oppilasmitoitus/ryhmäkoko* (8). Kun oppilasmitoitus on kohdallaan, on opettajalla mahdollisuus tukea tehostetun ja erityisen tuen oppilaita. Oppilasmitoitus on lehdessä esillä myös koulutuspoliittisena näkökulmana. Opettajat haluaisivat, että tulevaisuudessa laki säätelisi ryhmäkokoja oppilaiden tuen tarpeen mukaan.

Mielestäni esimerkiksi ryhmien koon pitäisi pienentyä sen mukaan, mitä enemmän luokassa on tehostetun ja erityisen tuen oppilaita (Opettaja-lehti, 4.11.2022, s. 18).

Opettaja-lehden perusteella niin opettajien kuin rehtorienkin keskeinen toive on, että heille tarjoutuisi mahdollisuus *keskittyä perustehtävään* (9). Opettajat toivoisivat, että heidän aikansa ei kuluisi kaikkeen muuhun kuin opettamiseen ja oppilaiden kohtaamiseen. Esihenkilöiden kohdalla henkilöstön johtamiseen haluttaisiin panostaa enemmän, mutta aikaa kuluu esimerkiksi koulurakennuksesta huolehtimiseen.

Opettajien pitää saada aikaa tehdä omaa työtään, opettaa ja kohdata oppija (Opettaja-lehti, 12.8.2022, s. 3).

Työn toteuttamisen näkökulmasta *työolosuhteet* voivat näyttäytyä Opettaja-lehden perusteella sekä vaatimuksena (13) että voimavarana (6). Jos työpaikan sisäilmassa on puutteita tai opettaja joutuu työskentelemään esimerkiksi avoimessa opetustilassa vastoin omaa tahtoaan, lisäävät työolosuhteet tällöin kuormitusta.

Ennen uupumusta X työskenteli avokonttorissa ja ulkopuolelta tulevat ärsykkeet tekivät työskentelystä hankalaa (Opettaja-lehti, 26.8.2022, s. 18).

Vaihtoehtoisesti, kun työympäristö palvelee yksilön tarpeita ja luo turvaa, koetaan sen tukevan hyvinvointia. Työn toteuttamisen näkökulmasta opetusympäristö luo siis perustan muulle siellä tapahtuvalle toiminnalle, jossa oppilasryhmän ominaisuudet tulisi huomioida erityisesti. Lisäksi opettajan tulisi saada keskittyä tähän työnsä keskeisimpään sisältöön eli opettamiseen.

7 Työhyvinvoinnin diskurssit Opettaja-lehdessä

Tarkastellessani Opettaja-lehtien hyvinvointia käsitelleiden tekstien merkityssisältöjä hahmotui niistä neljä keskeistä diskurssia. Näistä *OAJ:n passiivinen ääni: toteava diskurssi* liittyy edellisessä luvussa esittelemääni teemaan yksilön vaikutusvallan ulkopuolisista tekijöistä, jotka vaikuttavat opetusalan henkilöstön hyvinvointiin. *Opettajien ääni: työtaakasta selviytymisen diskurssi* on yhteydessä työn toteuttamisen teemaan, jossa painottuivat vahvasti työhyvinvoinnin vaatimukset. Voimavarat korostuivat sen sijaan työn ihmissuhteiden teemassa, mikä heijastui myös *yhteisön voima: tukemisen ja jakamisen diskurssiin*. Neljäntenä diskurssina nostan esiin *utopiadiskurssin*, joka läpileikkaa kaikki Opettaja-lehden työhyvinvoinnin teemat teksteissä, joissa haikaillaan opetusalan ideaalitulanteen perään.

7.1 OAJ:n passiivinen ääni: toteava diskurssi

Valta-asemassa oleva, opettajien edunvalvoja OAJ näyttäytyy Opettaja-lehdissä yhtäältä julistavana ja toisaalta samaan aikaan passiivisena toimijana. Niin puheenjohtajan puheenvuoroissa kuin lehden pääkirjoituksissakin toistuvat ilmaukset *pitää saada, on voitava, on kevennettävä, ei saa, on syytä*, mutta aiheet ovat koulutuspoliittisia ja siten Opettaja-lehden lukijakunnan vaikutusvallan ulkopuolella.

Viime päivien uutisoinnissa on noussut esiin opettajien ja esihenkilöiden kuormittuneisuus. [...] Opettajien pitää saada aikaa tehdä omaa työtään, opettaa ja kohdata oppija. OAJ:n viestintäjohtaja (Opettaja-lehti, 12.8.2022, s. 3.)

Koulutuksen perusrahoitusta pitää lisätä pitkäjänteisesti. Opettajien ja esihenkilöiden työkuormaa on kevennettävä ja oppimisen edellytykset turvattava jokaiselle oppilaalle. OAJ:n varapuheenjohtaja (Opettaja-lehti, 7.10.2022, s. 32.)

OAJ:n ajama jäsentensä etu kuuluu Opettaja-lehden kirjoituksissa taustalla, mutta käytetyt sanamuodot kohdentavat puheen lukijalle eli opetusalan työntekijälle tai opiskelijalle. OAJ:n puheenjohtajan ilmauksesta ”Opettajan työn arvostuksesta ja alan houkuttelevuudesta on pidettävä huolta (9.6.2023, s. 26)” voisi käsittää, että työntekijöillä itsellään on kaikkien muiden työn velvollisuuksien lisäksi suuri vastuu myös alan vetovoimasta. Myös yksilölle osana työyhteisöä kohdistetaan odotuksia, kun *koko työyhteisön tuki* on tarpeen, jotta jokainen voi keskittyä perustyöhönsä.

On tärkeää, että tänä lukuvuonna kaikilla opettajilla ja esihenkilöllä on työrauha ja mahdollisuus keskittyä perustyöhön. Työtä pitää pystyä tauottamaan ja säätele-

mään hallinnollisen työn määrää. [...] Omaa työtä on voitava tehdä mahdollisimman hyvin ja siihen tarvitaan koko työyhteisön tuki. OAJ:n puheenjohtaja (Opettaja-lehti, 12.8.2022, s. 50.)

OAJ:n äänessä on tunnistettavissa myös positiivisuuden kautta tapahtuva opettajien vastuuttaminen. Esihenkilöille ja koko työyhteisölle esitetään korostettuja vaatimuksia, sillä heiltä saatu tuki ja ymmärrys ovat Opettaja-lehden päätoimittajan mukaan *kullanarvoista* (Opettaja-lehti, 15/2023, s. 4). Sosiaalisesta rohkeudesta puhuttaessa kaikkien parasta ajattelevaa työyhteisön jäsentä kuvaillaan ylisanoin. *Ritari* luo kuvaa eräänlaisesta sankarista – historian saatossa nämä sankarit ovat tosin tavanneet olla miehiä, joten kyseinen metafora asettuu jopa nurrinkuriseen valoon naisvaltaisesta alasta puhuttaessa.

Sosiaalisesti rohkea on työpaikan ritari, joka ei yritä muuttaa työpaikkaa omaksi edukseen, vaan välittää kaikkien työyhteisön jäsenten onnellisuudesta. OAJ:n varapuheenjohtaja (Opettaja-lehti, 26.8.2022, s. 30.)

OAJ:n puheenjohtaja kirjoittaa: ”Opettajat ja esihenkilöt, aivan kuten oppijatkin, ansaitsevat turvallisen, opetusta ja oppimista sekä hyvinvointia tukevan työympäristön (Opettaja-lehti, 16.12.2022, s. 33)”. *Ansaitsevat* viittaa siihen, että opetusalan henkilöstö on puheenjohtajan mielestä hyvän työympäristön arvoinen. Osaltaan hän osoittaa arvostusta, mutta toisaalta puhe ei tarjoa viitteitä toimista, jotka konkretisoisivat tämän arvostuksen. Ammattijärjestön puheet jäävätkin Opettaja-lehdessä kaukaisiksi ja toteavalle tasolle.

7.2 Opettajien ääni: työtaakasta selviytymisen diskurssi

Opettaja-lehdessä kuultava opetusalan henkilöstön oma ääni osoittaa, että työhyvinvoinnin yhteydessä työstä suositaan ilmauksia *taakka* ja *kuorma*. Nämä sanavalinnat jo itsessään kertovat työn olevan rasite, jota kuvainnollisesti vedetään perässä tai kannetaan selässä.

Kaiken muun työkuorman ohella vuotta sävyttivät korona ja Ukrainan kriisi. [...] Me ylisuoritamme ja teemme paljon turhaa. luokanopettaja (Opettaja-lehti, 26.8.2022, s. 32.)

Työkuormani on ollut jo yli vuoden ajan aivan kohtuuton. [...] rehtoreille kaadetaan yhä uusia tehtäviä ja ajatellaan, että kaikki mahtuu työaikaan. rehtori (Opettaja-lehti, 18.11.2022, s. 6.)

Taakka yhdistetään myös työn yksittäisiin osa-alueisiin. Kolmiportaisen tuen yhteydessä käytetään ilmauksia *kirjaamistaakka* ja *hallinnollinen taakka*. Opettaja-lehden puhetaipojen perusteella onkin havaittavissa, että opettajat kokevat kolmiportaiseen tukeen liittyvät työtehtävät raskaiksi, vaikka ne ovat osa opettajan työtä siinä missä opettaminenkin.

Hän pyytää vähentämään opettajien kirjaamistaakkaa, jotta heille jäisi energia opiskelijoiden kohtaamiseen. [...] Olen nopea tekemään vaaditut tehtävät, mikä johtaa lisätehtäviin. Kuorma kasvaa ja samalla unohtuu lepo, jota aivoni tarvitsevat. lehtori (Opettaja-lehti, 26.8.2022, s. 20.)

Opettaja-lehden puhetavoista käy ilmi, että myös toimivien työkäytänteiden kohdalla *taakka jaetaan* eli lähtötilanteen voidaan sanavalinnan perusteella ajatella olevan kuormittava. Tämä viittaa siihen, että opettajan työnkuvasta on olemassa taustaoletuksena normaalitila (työ), josta Opettaja-lehdessä käytetyn kielen perusteella poiketaan pääsääntöisesti huonompaan (taakka/kuorma) suuntaan.

Kuormitus vähenee, kun taakka jaetaan. [...] Me olemme huomanneet, että meillä yhteisopettajuus keventää kuormaa ja lieventää stressiä. aineenopettajat (Opettaja-lehti, 12.8.2022, s. 24, 28.)

Jatkumona työtaakalle ja -kuormalle on opettajien siitä *selviytyminen* ja sen takia *venyminen*. Opettajat kuvailevat työnsä tekemistä verbein, jotka siis vaativat normaalista työskentelystä poikkeavaa toimintaa – ylimääräisiä ponnisteluja ja sitä kautta saavutettuja onnistumisia. Toisaalta mentoroinnin positiivista vaikutusta kuvaavassa tekstissä selviytyminen esitetään tavanomaisena asiana: ”Mentori auttaa selviytymään tavallisesta arjesta. (Opettaja-lehti, 3.2.2023, s. 23)”. Kokonaisuudessaan Opettaja-lehti antaakin käsityksen, että opettajien arjen vaatimukset ovat epäinhimilliset. Töitä joutuu *paiskimaan, sijaistunteja paukuttamaan ja töitä tekemään niska limassa*.

Viime vuonna luokanopettajan työ toi hänen oman venymisensä rajat vastaan. [...] Kun kuorma on käynyt painavaksi, X on miettinyt, mitä peruskoulun tehtävät oikeastaan ovat. kieltenopettaja (Opettaja-lehti, 4.11.2022, s. 18.)

Tähtiopettaja pelasti rehtorin puhelinpäivystykseltä ja kevensi opettajien työtaakkaa. [...] Pula sijaisista venytti henkilöstön voimia äärimmilleen, kun opettajat paukuttivat sijaistunteja oman työnsä ohessa. (Opettaja-lehti, 16.12.2022, s. 6.)

Luokanopettajat, joille ei edes anneta lisäkoulutusta, jätetään selviämään omillaan ja lopulta uupumaan tai selviytymään ja potemaan huonoa omatuntoa, kun ei voi tehdä työtään niin hyvin kuin haluaisi. luokanopettaja (Opettaja-lehti, 4.11.2022, s. 14.)

Pääsääntöisesti työtaakasta selviytymisen diskurssi liittyy Opettaja-lehdessä opettajien omaan puheeseen, mutta toisinaan myös alaa ulkopuolelta kommentoivat käyttävät vastaavia puhetaapoja. Kun OAJ:n erityisasiantuntija avaa työsuojeluvaultuutettujen, jotka tosin ovat useimmiten opettajia, näkemyksiä opetusalan työhyvinvoinnista, käyttää hän ilmauksia *töiden kasaantuminen on edelleen ongelma ja työpäivää venytetään* (Opettaja-lehti, 4.11.2022, s. 13).

7.3 Yhteisön voima: tukemisen ja jakamisen diskurssi

Vastapainona työtaakasta selviytymisen diskurssille aineistosta hahmottui myös positiivisempi opettajayhteisön ääni. Yhteisopettajuus tai muu yhteistyö työtoverien kanssa *tukee* opettajien jaksamista ja antaa heille *voimaa*. Se *kohentaa työhyvinvointia reippaasti* ja *rakentaa turvaa*. Turvallisuus voidaan ajatella erinäisten uhkien puuttumisena tai toisaalta myönteisten asioiden läsnäolona. Työyhteisön merkityksellisyys työhyvinvointia tukevana voimavarana näkyy myös puhuttaessa *rohkaisusta* ja *positiivisen palautteen voimasta*.

[...] nelikko, joka rakentaa turvaa ja hyvinvointia oppilaille ja itselleen yhteisopettajuudella. [...] Yhteisopettajuus kohentaa työhyvinvointia reippaasti. luokanopettajat (Opettaja-lehti, 21.10.2022, s. 15.)

Työparilta oppii uutta ja saa tukea sekä rohkaisua. Ideat monipuolistuvat ja oppilaat hyötyvät kahden opettajan osaamisesta. luokanopettaja (Opettaja-lehti, 31.3.2023, s. 15.)

On helpompi tehdä työtä yhteisössä, jossa on hyvä henki ja jossa voidaan hyvin. rehtori (Opettaja-lehti, 31.3.2023, s. 15.)

Yhteisöllisyyden merkitys korostuu opettajien puheissa, kun he kuvailevat, miten yhdessä toimiminen on parempaa verrattuna siihen, jos olisi tilanteessa *yksin*. Tilanne helpottaa niin oppituntien aikaista työskentelyä kuin myös suunnittelua, arviointia ja tuen asiakirjojen täyttämistä. *Kaksistaan* ja *yhdessä* opitaan, mietitään ja hyödynnetään vahvuuksia.

Jaamme työt vahvuuksiemme mukaan. [...] Yhteistyö tukee omaa työhyvinvointiamme, ja työparina pystymme tukemaan nuoria enemmän kuin yksin. kansalaisopiston tuntiopettaja (Opettaja-lehti, 2.12.2022, s. 27.)

Tiimiopettajuus on hienoa, sillä en koe olevani koskaan yksin. erityisopettaja (Opettaja-lehti, 7.10.2022, s. 25.)

Opettaja-lehdessä erityisopettajalta ja muilta opettajilta saatava vertaistuki esitetään positiivisessa valossa. Kollegoilta saatiin *sparrausapua* ja kannustusta käyttää välillä myös oppikirjan valmiita kokeita *kuin Saarioisten eineksiä*. Ääneen pääsevät myös esihenkilöt, jotka esimerkiksi kyselevät alaistensa *huolista*. Rehtori voi osoittaa inhimillisyyttä olemalla kiinnostunut alaistensa hyvinvoinnista.

Uransa aloittavat opettajat rehtori pyrkii huomioimaan olemalla läsnä ja kysymällä luonteissa tilanteessa, miten nämä jaksavat ja onko ehkä huolia tai tarvetta lisätiedolle. [...] ihmisen hyvinvoinnille henkinen puoli on tärkeä: että kuuluu joukkoon, tuntee työn iloa ja jaksaa. Moni tarvitsee rohkaisemista, että hyvin se menee, kyllä sä osaat ja pärjää. rehtori (Opettaja-lehti, 13/2023, s. 17.)

Aina yhteisöllisyys ei liity varsinaiseen opetukseen, vaan myös esimerkiksi taukoihin tai muihin työpäivän aikaisiin kohtaamisiin. Lehdessä nousee esiin, että kollegoiden kohtaaminen myös epämuodollisissa tilanteissa on tärkeää. Sanavalinnat *pitää olla* ja *vain* kuvastavat tauon merkityksellisyyttä nimenomaan työstä irtautumisen näkökulmasta, ja miten on tärkeää saada jakaa hetki nimenomaan muiden kanssa.

Päivässä pitää olla yksi välitunti, jolloin voin vain juoda kahvia ja nauraa työkavereiden kanssa” (Opettaja-lehti, 26.5.2023, s. 9).

Diskurssille tyypillistä ovat positiiviset ilmaukset *helpompi*, *hienoa*, *mieluisaa* sekä korostavat määreet kuten *tosi* ja *reippaasti*. Asioiden hyviä puolia halutaan siis alleviivata. Töitä tehdään *rennolla otteella*, suunnitelmia *muutetaan lennosta ja höyryjä päästellään* automaattikoilla. Nämä puhuvat luovat huoletonta ja hyväntuulista kuvaa sekä yhteisopettajuudesta että ylipäättään koulu yhteisön ilmapiiristä. Myös *tiimit* ja *tiimiopettajuus* korostavat ryhmän joukkumaista toimintaa yhteisen tavoitteen eteen. Kollegiaalista toimintaa kuvataan myös *henkireikänä* eli erityisen merkittävänä oman hyvinvoinnin kannalta. Työyhteisön hyvän ilmapiirin merkitys keskeisenä opettajien hyvinvoinnin voimavarana korostuu siis entisestään puhetaiposten tarkastelun myötä.

7.4 Ideaalitilanteen kuvaus: utopiadiskurssi

Opettaja-lehdessä kuvaillaan paljon myös tilanteita, jossa esitetään toiveita opettajien hyvinvoinnin parantamiseksi. Näiden ideaalitilanteiden yhteydessä puhutaan useimmiten työn voimavaroista, ja diskurssille on tyypillistä konditionaalinen käyttö tai erilaisten toiveiden ja neuvosten esittäminen. Äänessä ovat monipuolisesti opettajat itse niin lehden haastattelemina kuin myös mielipidekirjoituksissa. Mielenkiintoista on, että tässä utopiadiskurssissa on kuuluvissa myös tutkijoiden ja asiantuntijoiden ääni.

Omasta työmäärästä ja työajan käytöstä pitäisi aina voida jutella esihenkilöiden ja työkavereiden kanssa. erityisasiantuntija (Opettaja-lehti, 15/2023, s. 17.)

Yksi kokeilemisen arvoinen on kaikista koulun uusista opettajista koostuva tiimi, jota vetäisi kokenut kollega. Tiimin kuuluvat vapautettaisiin kaikesta ylimääräisestä työstä, kuten tutoroinnista ja ops-vastaavan tehtävistä. Näin tuoreet opettajat saisivat rauhassa perehtyä koulun käytäntöihin. väitöskirjatutkija (Opettaja-lehti, 21.10.2022, s. 9.)

Tutkijoiden äänessä on toisinaan sama sävy kuin OAJ:lla – ”opettajille on tarjottava täydennuskoulutusta, jotta he pystyvät kehittymään ja pitämään huolta hyvinvoinnistaan (Opettaja-lehti, 3.2.2023, s. 14)” ja ”työyhteisö voi auttaa työn ja vapaa-ajan rajaamisessa (Opettaja-

lehti, 12.5.2023, s. 27)”. Onkin huomattava, että nämä kaksi diskurssia limittyvät paikoin vahvasti, sillä esimerkiksi OAJ:n puheenjohtajan luettelee usein kirjoituksissaan asioita, jotka opettajien työhyvinvoinnin kannalta tulisi korjata ja kuvailee näin ollen ideaalitulannetta.

Työrauha paranee, kun ryhmäkoot ovat riittävän pieniä, oppimisen tukena on riittävät resurssit ja oppilashuolto toimii. Samalla vahvistetaan oppimisen edellytyksiä ja työhyvinvointia. OAJ:n puheenjohtaja (Opettaja-lehti, 12.5.2023, nro 9, s. 26.)

Tämä on nähtävissä etenkin Opettaja-lehden sisällöissä, jotka liittyvät lisäresursseihin, oppilasmitoitukseen, perustehtävään keskittymiseen ja ulkopuolelta saatavaan arvostukseen. Näistä sisällöistä kirjoitetaan Opettaja-lehdessä paljon, mutta suurimmaksi osaksi nimenomaan ideaalitulanteen kuvailun yhteydessä.

Mielipidekirjoituksissa Opettaja-lehden lukijat nostavat esiin ajankohtaiseksi kokemiaan asioita. Näissä kirjoituksissa opettajien käyttämä sävy on vaativa ja muutoksia opetustyön arkeen kaivataan *ensi tilassa*.

Opettajien jaksamisen kannalta oleellista olisi keventää ja selkiyttää lomakeviidakkoa ja Wilma-viestintää sekä panostaa yhdessä tekemiseen. erityisluokanopettaja/lukijan mielipide (Opettaja-lehti, 31.3.2023, s. 55.)

Vertaamalla yhteisopettajuutta poliisipartiona toimimiseen mielipidekirjoituksen kirjoittaja luo mielikuvan opettajan ammatista vaativana, jopa turvattomana, vaikka hän kirjoittaakin vahvuuksien hyödyntämisestä.

Toivottavasti jatkossa opettajatyöparit työskentelet yhdessä hyödyntäen vahvuuksiaan. Eihän poliisipartiokaan saavu paikalle yhden osaajan voimin. erityisluokanopettaja/lukijan mielipide (Opettaja-lehti, 14/2023, s. 48.)

Asiakirjoihin, joihin liittyvää työmäärää halutaan keventää ja selkiyttää, viitataan *lomakeviidakkona* ja *kirjaamistaakkana*, joten negatiivisia työkuvauksia käytetään korostamaan huonoa nykytilannetta, johon halutaan muutosta. Tällöin utopiadiskurssiin limittyy työtaakasta selviytymisen puhetavalle tyypillisiä ilmauksia. Päättäjille ja esihenkilöille suunnataan Opettaja-lehdessä niin *toiveita* ja *pyyntöjä* kuin myös *ehdotuksia*, joiden sävy on alentuvan kohtelias.

Hän pyytää vähentämään opettajien kirjaamistaakkaa, jotta heille jäisi energia opiskelijoiden kohtaamiseen. Toinen vaihtoehto on opettajien määrän lisääminen. [...] Hän toivoo, että jokainen opettaja saisi tehdä työtään omalla tavallaan. opettaja (Opettaja-lehti, 26.8.2022, s. 20.)

Toivon, että työnantajat järjestävät koulutusta, apua ja ohjeistusta kriteerien käyttöön. luokanopettaja (Opettaja-lehti, 7.10.2022, s. 6.)

X ehdottaa, että esihenkilöt kyselisivät työntekijöiltään, miten menee. aineenopettaja (Opettaja-lehti, 15/2023, s. 15.)

Myös itselle kohdentuvia muutostoiveita sanallistetaan lehdessä varovaisesti ja samaan alentuvaan sävyyn. Rehtorit esimerkiksi *haluaisivat edes joskus keskittyä perustehtävään*, mistä on tulkittavissa, että tätä ei tapahdu lähes koskaan, vaikka niin haluttaisiin. Vastaavasti *pitäisi ehkä hyväksyä* -ilmauksessa opettaja tuntuu ikään kuin luovuttavan lopulta, jotta oma hyvinvointi paranisi. Ideaalitulanteen tavoittelu voi siis olla myös luopumista omista aikaisemmista standardeista eikä vain toisille kohdennettuja toiveita.

Pitäisi ehkä hyväksyä, että omien tai koulutuksen tavoitteiden alapuolella on jokin riittävä taso. Ja sitten yritetään saavuttaa se, mikä saavutettavissa on. opettaja (Opettaja-lehti, 20.1.2023, s. 44.)

Jos aikaisemmissa esimerkeissä esihenkilöille ja päättäjille suunnattu puhe oli alisteista, on Opettaja-lehdessä myös kärkkäämpää kielen käyttöä. *Kannustan esihenkilöitä keskustelemaan, työnantajalla on vastuu ehkäistä ja työnantajan kuuluu sanoa* neuvovat, miten esihenkilöiden tulisi toimia parantaakseen työntekijöidensä hyvinvointia. Opettaja-lehden teksteissä käytetään jopa sarkastista kieltä, kun halutaan piikitellä päättäjiä ja tuoda esiin, että opettajien mielipidettä kannattaisi kysyä. Jo pelkästään sanavalinta *tajuta* viittaa siihen, että puhuja haluaisi päättäjien lopultakin ymmärtävän koulumaailman tilanteen. Lisäksi tehokeinona käytetään puhuttelua ja me (opettajat) vastaan he (päättäjät) -asetelmaa. Ideaalitulanteen kuvailussa ei siis tyydytä aina neutraaliin kieleen.

Mielestäni esimerkiksi ryhmien koon pitäisi pienentyä sen mukaan, mitä enemmän luokassa on tehostetun ja erityisen tuen oppilaita. [...] Kasvatuksesta ja koulutuksesta päättävien kannattaisi viettää aikaa kouluissa ja keskustella opettajien kanssa. Tällöin he voisivat tajuta, että tarvitsemme tänne apuvoimia. kieltenopettaja (Opettaja-lehti, 4.11.2022, s. 20.)

Opiskelijoiden ääni Opettaja-lehden ideaalitulanteen kuvauksissa on sen sijaan pohtiva. Heidän ajatuksissaan ”yhteisopetus voisi toimia vertaistukena ja mentorointina (Opettaja-lehti, 12.8.2022, s. 27)” tai ”olisi mukavaa, jos tietäisi, että voisi saada kokeneen kollegan avukseen mentoroimaan (Opettaja-lehti, 15/2023, s. 14)”. Opettajaopiskelijoiden ja opettajien osalta ideaalitulanteesta puhuminen keskittyykin enemmän mentoroinnin, työkontrollin ja arjen toimivien käytänteiden kaltaisiin sisältöihin. Erityisesti työkontrollin osalta korostuvat erilaiset neuvot niin itselle kuin muillekin opettajille, kun *rimaa kannattaa laskea, ylimääräisiä työtehtäviä ei kannata ottaa vastaan ja älä suunnittele itseäsi uuvuksiin*.

8 Pohdinta

Tutkielmani tarkoituksena oli selvittää, mistä työhyvinvoinnin teemoista Opettaja-lehdessä kirjoitetaan ja millaisia puhetapoja näissä yhteyksissä käytetään. Työhyvinvoinnista kirjoitetaan lehdessä systemaattisesti ja se on jokaisessa numerossa vähintään yhdessä teksteistä keskeisin aihe. Vaatimusten ja voimavarojen yleisyys ilman puhetapojen analysointia ei kerro vielä juurikaan kuvasta, jonka Opettaja-lehti luo opetusalan työhyvinvoinnista. Yksittäisiä opettajan työn vaatimuksia esitetään Opettaja-lehdessä kuitenkin paljon. Niiden laaja kirjo kertoo osaltaan siitä, että henkilökohtaiseen kuormituksen kokemukseen johtavia syitä voi olla useita samankin ammattiryhmän sisällä. Myös Räsänen ja kumppanit (2022a) osoittivat, että saman kouluyhteisön työntekijät voivat kuormittua samoista tekijöistä keskenään hyvin eri tavalla. Osaltaan tämä selittyy sillä, että yksilölliset voimavarat vaikuttavat siihen, miten työ ja työolot koetaan ja voivat näin ollen voimaannuttaa ja tukea työhyvinvointia (Hakanen, 2018, s. 71).

Vaikka kokemus työuupumuksesta on siis lopulta varsin yksilöllinen, painottuvat tietyt teemat ja puhutavat Opettaja-lehdessä työhyvinvoinnin kontekstissa. Tässä luvussa käsittelem teemoja ja puhetapoja yhdessä muodostaakseni käsityksen opetusalan työhyvinvoinnin kuvauksista Opettaja-lehdessä. Kahdessa ensimmäisessä alaluvussa keskityn opettajien äänen kautta rakentuvaan kuvaan opetusalan työhyvinvoinnista ja kolmannessa pohdin, mikä on ammattiliitto OAJ:n rooli työhyvinvoinnin kontekstissa.

8.1 Vaatimuksista puhumisen riskit

Sisällönanalyysin yhteydessä tekemäni aineiston kvantifiointi osoittaa, miten usein eri työhyvinvoinnin sisällöistä kirjoitetaan Opettaja-lehdessä. Työmäärä, ajankäyttö ja liika omistautuminen sekä oppilaslähtöiset haasteet erottuvat yleisimmin esiintyvänä sisältöinä, kun keskitytään kouluarjen haasteisiin itse työn toteuttamisen ja opettajan itsensä johtamisen näkökulmista. Aikaisemmissa tutkimuksissa työmäärä ei ole noussut esiin opettajien työn kuormittavuutta lisäävänä tekijänä, vaikka rehtoreiden kohdalla se onkin nimetty yhdeksi keskeisimmistä stressin lähteistä (Elomaa ym., 2023). Tämä voi selittyä sillä, että monissa opettajien työuupumusta koskevissa tutkimuksissa on työmäärän sijaan puhuttu pienemmistä työuupumuksen osa-alueista etsittäessä yksityiskohtaisempia selityksiä opettajien kuormittuneisuudelle. Opettaja-lehdessä sen sijaan laueamman työmäärän ja etenkin siihen rinnastettavien

työtaakan ja työkuorman käsitteitä käytetään niin paljon, että niistä muodostuu oma työtaakasta selviytymisen diskurssi.

Opettaja-lehden työhyvinvointia käsittelevissä teksteissä työmäärää kuvatessa on käytetty systemaattisesti sanoja, joilla on negatiivinen sävy. On olennaista tiedostaa, että tämä ei ole sattumaa, vaan kyseessä on valinta, joka on koettu tilanteeseen sopivaksi ja tarpeelliseksi. (Pietikäinen, 2019, alaluku 2.4.) Taakka ja kuorma yhdistetään yleensä vaikeuksiin tai huoliin, joten sanavalinta herättää lukijassaan tietyn – tässä tapauksessa kielteisen – tunnereaktion.

Tämä liittyy sanojen saattomerkityksiin. Kun ihmisellä on omakohtainen kokemus tilanteesta, jossa hän on kokenut jonkin asian kuormaksi tai taakaksi, on luonnollista yhdistää sama tunnetila myös toisiin yhteyksiin, joissa käytetään samaa käsitettä. (Baillargeon, 2011, s. 24–27.) Vaikka lehtikirjoituksissa on kyseessä ”diskurssin diskurssi” eli välissä on aina lukijan mielipidekirjoituksia lukuun ottamatta vähintäänkin toimittaja, jonka valitsema näkökulma tai esittämät haastattelukysymykset eivät näy lukijalle, on Opettaja-lehden perusteella opettajien keskuudessa selkeästi vakiintunut työtaakan puhetapa.

Kuten Opettaja-lehden teksteissä, myös opetusalan työhyvinvoinnin tutkimuksissa työhön käytetty aika ja oppilaiden haasteet liittyvät kiinteästi opettajien hyvinvointiin. Skaalvikin ja Skaalvikin (2010) mukaan opettajien työn aikapaine voi johtaa työuupumukseen, tarkemmin sanottuna kokonaisvaltaiseen emotionaaliseen uupumukseen, josta palautumiseen ei riitä normaali lepo. Opettaja-lehdessä aikapaine näyttäytyy liikana ajankäyttönä ja omistautumisena, joka on yksi yleisimmän teksteissä esiintyvä työhyvinvoinnin sisältö. Lehden perusteella muodostuu käsitys, että opettajat ovat valmiita käyttämään vapaa-aikaansa seuraavan työpäivän valmisteluun, koska itse työpäivä on liian kiireinen.

Oppilaslähtöisten haasteiden on sen sijaan osoitettu aiheuttavan opettajilla riittämättömyyden tunnetta. Oppilaiden heikko oppiminen (Räsänen ym., 2022a) ja motivaatio (Skaalvik & Skaalvik, 2017) ovat keskeisimpiä tutkimuksissa esiin nousseita haasteita, jotka aiheuttavat opettajien uupumista. Myös Opettaja-lehdessä puhutaan oppilaiden oppimiseen liittyvistä haasteista opettajien kuormitustekijänä. Kolmiportaisen tuen toimimattomuus nousi esiin yksityiskohtaisempana opettajien työhyvinvoinnin vaatimuksena – kirjaamistaakkana, lomakeviidakkona ja säälätyönä. Vaikka tuen yhteydessä käsiteltiin myös sen toteuttamiseen liittyviä haasteita, paljastavat yksittäiset sanavalinnat opettajien erityisen negatiivisen suhtautumisen itse asiakirjoihin. Oppilaiden motivaation sijasta Opettaja-lehdessä huomio kääntyy kuitenkin oppilaiden käyttäytymisen ja mielenterveyden ongelmiin. Koska tutkimukset julkaistaan aina

muutaman vuoden viiveellä itse tutkimusajankohdasta, voi olla, että nyt Opettaja-lehdessä pinnalla olevat oppilaiden haasteet näkyvät tulevaisuudessa myös opetusalan hyvinvointitutkimusten tuloksissa. Jo nyt tiedetään, että korona-aikainen koulujen sulkeminen heikensi ainakin akuutisti suomalaisnuorten hyvinvointia (esim. Rimpelä ym., 2023), joten siinä valossa Opettaja-lehti kuvastaa hyvin koulumaailman todellisuutta.

Vastavuoroisesti Opettaja-lehdessä esitetään opettajien työhyvinvoinnin voimavaroina niin itsensä kehittäminen kuin kokemus työkontrollista eli kyvystä rajata työmäärää ja -aikaa. Nämä voimavarat ovat nousseet esiin myös työhyvinvoinnin tutkimuksissa (Räsänen ym., 2020; Salmela-Aro ym., 2019). Viime vuosina tällaista joustavaa ja työn vaatimuksiin mukautuvaa opettajaa on kuvattu termillä resilientti. Resilienssi on nähty yksilön keskeisenä voimavarana, joka parantaa opettajan ammatillista hyvinvointia (Klassen ym., 2018; Metsäpelto ym., 2020; Salmela-Aro ym., 2019). Opettaja-lehdessä resilienssin käsitettä ei käytetä, mutta se liittyy kiinteästi muihin lehden sisältöihin, kuten edellä mainittuun työkontrolliin sekä itse-tuntemukseen ja oman ammattitaidon tunnistamiseen. Mielenkiintoista on, että usein resilienssin määritelmään yhdistetään verbi selviytyä (ks. Metsäpelto ym., 2020). Opettaja-lehdessä selviytyminen liittyy sen sijaan työtaakasta tai -kuormasta selviytymiseen ja on rinnastettavissa venymiseen, joka sekkin on yhteydessä liiallisiin työn vaatimuksiin. Lehden luoma kuva opettajien selviytymisestä onkin varsin kaukana resilienssiin liitetystä selviytymisen määritelmästä ja luo ensisijaisesti kuvaa arjesta, joka on jatkuvaa ponnistelua – *töitä tehdään niska limassa ja sijaistunteja paukutetaan oman työn ohessa*. Vaikka työmäärä ja aikapaine ovat työn haastevaatimuksia, ei Opettaja-lehdessä nouse esiin tilanteita, joissa haasteet olisi voitettu ja ne innostaisivat. Enemmänkin työmäärä ja aikapaine näyttäytyvät alalla estevaatimuksina eli yksinomaan kuormittavina. (Breevart & Bakker, 2018).

Lisäksi työhyvinvoinnista kertovat opettajat osallistuvat työtaakasta selviytymisen diskurssin uudelleentuottamiseen Opettaja-lehden kautta. Kielenkäyttäjä on aina sosiaalinen toimija, joka vaikuttaa ympäristöön tuomalla esiin asioita tietyllä tavalla, valitsemallaan kieliresursilla. Se, että opettaja saa ääneensä kuuluviin ammattilehdessä, antaa hänelle myös valtaposition rakentaa kuvaa opettajien työn todellisuudesta. (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, alaluku 1.2.) Tähän liittyy myös narratiivisuus. Vaikka opettajat kertovat omaa tarinaansa, vaikuttavat taustalla yhteisön ja kulttuurin arvot. Lisäksi kertomuksessa jätetään aina jotain kertomatta ja huomio suunnataan itselle keskeisimpään näkökulmaan, joka halutaan tässä tapauksessa välittää toisille Opettaja-lehden lukijoille. (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, alaluku 3.4.) Kun

monet opettajat ovat valinneet saman negatiivisen puhetavan, kohdistuu Opettaja-lehden lukijaan kumulatiivinen vaikutus (Fairclough, 2003, s. 3, 8). Vakiintuneiden puhetapojen lisäksi tiettyjen teemojen määrällinen toistuvuus rakentaa työhyvinvoinnin todellisuutta.

Ympäröivän maailman käyttämä kieli vaikuttaa muun muassa opettajien ammatti-identiteetin rakentumiseen narratiivisuuden kautta (Kirby, 2016). Opettaja-lehdellä on siis valtaa vaikuttaa siihen, millaisia elementtejä opettajien tarinaan sisällytetään ja millaisena opettajuus esitetään opettajaksi opiskeleville. Myös tuoreessa suomalaisessa tutkimuksessa Ranta ja Sintonen (2023) osoittivat, että medialla on vaikutusta varhaiskasvatuksen opiskelijoiden rakentamaan kuvaan kasvatusalasta. Opiskelijoita mietitytti nimenomaan mediassa esitetty näkemys alan kuormittavuudesta, mikä voi vaikuttaa alan veto- ja pitovoimaan. Opettaja-lehden kohdalla riskinä on, että työn ominaisuudet, joita yksilö ei ole aikaisemmin kokenut kuormittavina, muuttuvat sellaisiksi, kun niistä puhutaan toistuvasti negatiiviseen sävyyn. Valtamediat ovat tutkitusti syyllistyneet tähän opettajia koskevaan väritetyn negatiiviseen uutisointiin (esim. Goldstein, 2011) sekä opettajarepresentaatioiden yksipuolisuuteen (esim. Alhamdan ym., 2014).

Koska käsittelin tutkimuksessani nimenomaan Opettaja-lehteä, ei sen työtaakasta selviytymisen diskurssin ylläpitäminen vaikuta yleiseen mielipiteeseen koulutuksesta ja sitä kautta esimerkiksi koulutuspoliittisiin päätöksiin (Cohen, 2010; Mockler, 2020). Ennemminkin diskurssi voi heijastua lukijoidensa käsityksiin alasta ja jopa heikentää näin ammatissa toimivien hyvinvointia (ks. VanderWeele & Brooks, 2023).

8.2 Positiivisuuden potentiaalin hyödyntäminen

Työn ihmissuhteet olivat ainoa Opettaja-lehden teema, jossa voimavarat painoutuivat merkittävästi vaatimuksia enemmän, mikä näkyi myös lehden puhetaivoissa. Työhyvinvoinnin yhteydessä korostui myönteinen yhteisön voima: tukemisen ja jakamisen diskurssi. Tutkimusten mukaan työpaikan sisäiset ristiriidat voivat aiheuttaa työuupumusta (Pietarinen ym., 2013), mutta Opettaja-lehdessä työn ihmissuhteet näyttäytyivät lähes poikkeuksetta positiivisessa mielessä. Tämä voi selittyä osittain sillä, että tarkastellut Opettaja-lehden sisällöt ajoittuvat koronan jälkeiseen aikaan, jolloin etäopetus on päättynyt ja opettajat ovat palanneet työpaikoille. Yhteisöllisyys on voinut korostua poikkeuksellisen pandemiajakson jälkeen.

Mentoroinnilla ja johdon tuella oli määrällisesti keskeinen rooli työhyvinvoinnin teksteissä, vaikka niistä usein puhuttiinkin toteavasti tai paremmasta haaveillen. Niin esihenkilöiden

kiinnostus opettajien hyvinvointia kohtaan kuin vertaismentorointikin ovat tutkitusti tärkeitä opettajien hyvinvoinnin kannalta (Berkovich & Eyal, 2018; Jokinen & Välijärvi, 2017).

Yhteisöllisyyden myönteinen diskurssi liittyy etenkin työyhteisön tuen ja yhteisopettajuuden sisältöihin. Pyhältö ja kumppanit (2021) käyttävät käsitettä proaktiivinen yhteissäätely, kun yhteisön sosiaalisia voimavaroja hyödynnetään esimerkiksi auttamisen kautta ja näin vähennetään työuupumuksen riskiä. Opettaja-lehdessä esiin nousevat tukeminen, rohkaisu ja positiivinen palaute voidaan nähdä proaktiivisena yhteissäätelynä. Puheissa korostetaan, miten yhdessä voidaan paremmin ja rakennetaan työpaikalle turvaa eli ne liittyvät nimenomaan työyhteisön ilmapiiriin eivätkä niinkään konkreettiseen opettamiseen. Yhteisopettajuus sen sijaan tukee työhyvinvointia itse luokkahuoneessa. Opettaja-lehden perusteella se mahdollistaa opettajan vahvuuksien hyödyntämisen opetuksessa ja tukea tarvitsevat oppilaat on helpompi huomioida, kun saa toimia yhdessä. Työparin kanssa voi jakaa myös suunnittelu- ja arviointivas-tuita. Pulkkinen ja Rytivaarankin (2015) mukaan yhteisopettajuus mahdollistaa nämä samat työhyvinvointia tukevat asiat: yksilöllisemmän oppilaiden tukemisen, opettajien erityisosaa-misen hyödyntämisen ja arjen rutiinien jakamisen (s. 7, 9). Samat tutkijat puhuvat hiljaisen tiedon siirtymisen merkityksestä työn mielekkyyden kannalta (Pulkkinen & Rytivaara, 2015, s. 10). Opettaja-lehdessäkin nousee esiin, miten yhteisopettajuus tuo keskusteluihin uusia näkökulmia ja *sparrausapu* auttaa yhteisöä kehittymään. Opettajat kuvainnollisesti saavat toisis-taan parhaan irti ottelemalla ja haastamalla näkemyksiään.

Yhteisöllisyyden kohdalla puhetavoista erottui Opettaja-lehdessä myös inhimillisyyttä ja emootioita, kun rehtorit olivat huolissaan alaisistaan. Rehtoreiden huoli kohdentui Opettaja-lehdessä etenkin uraansa aloitteleviin opettajiin. Rehtori tiedostaa aloittelevien opettajien mahdollisen huonomman tilanteen, voi ajatella heitä koeteltavan kokeneempia opettajia enemmän ja näin ollen tarvitsevan enemmän tukea. (Pälli & Lillqvist, 2020, s. 399.) Tätä rehtorien huolipuhetta tukee Pyhältön ja kumppanien (2021) tutkimus, jonka mukaan vähemmän työkokemusta omaavilla opettajilla on suurempia riski uupua. Lisäksi aikaisemmissa tutki-muksissa on todettu, että vuorovaikutus oppilaiden huoltajien kanssa on yhteydessä opettajien minäpystyvyyteen ja sitä kautta hyvinvointiin (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Yllättävää kyllä, Opettaja-lehdessä yhteistyö kotien kanssa nousee esiin pääasiassa ongelmallisista kohtaami-sista puhuttaessa.

Kirbyn (2016) mukaan opettajat reflektoivat ammatillista identiteettiään median opettajakuvausten kautta. Tämä tiedostamaton toiminta voi herättää vahvojakin tunteita ja muistoja omista kokemuksista. Tässä valossa saattaisikin olla hyödyllistä, että Opettaja-lehden tekstien avulla pyrittäisiin suuntaamaan ajatukset enemmän positiivisiin työkokemuksiin – niin menneisiin kuin tuleviinkin – tukemisen ja jakamisen kaltaisten diskurssien avulla. Opetusalan haasteet ovat varmasti lehden lukijoiden tiedossa, minkä lisäksi viime vuosien yhteiskunnalliset ja jopa globaalit muutokset heijastuvat koulumaailmaan, joten voimavaroihin panostaminen ja niistä puhuminen voivat olla keskeisiä työntekijöiden uupumisen ehkäisyn näkökulmasta. (Hakanen, 2018, s. 108.) Kun yksilö havaitsee oman positiivisen toimintansa heijastuvan myös muihin työyhteisön jäseniin, käynnistää se Hakasen (2018) mukaan myönteisten tapahtumien kehän. Ympäristöstä saatava palaute voimaannuttaa positiivisuuden alkulähteenä toiminutta henkilöä, mikä lisää työn imua entuudestaan (s. 122–125). Se, että yksittäinen opettaja sisäistäisi työyhteisön voimauttavan vaikutuksen Opettaja-lehden kautta, voisi siis parhaimmillaan myötävaikuttaa positiivisesti koko hänen työyhteisönsä arkeen.

Itsensä johtamisen ympärille ei sen sijaan muodostu Opettaja-lehdessä erottuvaa diskurssia, vaan sen sisällöt linkittyvät muihin puhetapoihin. Liika ajankäyttö linkittyy työtaakasta selviytymisen diskurssiin ja voimavarana nähtävä työkontrolli on vahvasti yhteydessä utopiadiskurssiin. Näin ollen, vaikka voimavaraksi luokiteltavalla työkontrollilla on Opettaja-lehdessä paljon palstatilaa, se ei luo kuvaa opettajista, jotka ovat taitavia rajaamaan työtään. Enemmänkin puheet heijastavat tietoisuutta siitä, missä olisi parannettavaa ja mikä vaikuttaisi opetusalan henkilöstön hyvinvointiin eniten. Opettajien kohdalla tämä haaveilu voi olla myös eräänlainen coping-menetelmä, joka auttaa jaksamaan työssä paremmin. Räsänen ja kumppaneiden (2022a) mukaan työoloihinsa tyytymättömät opettajat leikittelevät jopa alanvaihdolla suojelemaan itseään työuupumukselta. Näin ollen erilaisten selviytymisstrategioiden kehittäminen voi toimia voimauttavana.

Itsensä johtamisen teemassa esiin nousevat myös vapaa-aika, lomien ja läheisten, joilla on positiivinen vaikutus työssä jaksamiseen, mikä on osoitettu myös tutkimuksissa (esim. Virtanen, 2021, s. 55–60). Opettajat kertovat muutamissa Opettaja-lehden teksteissä omista harrastuksistaan, jotka antavat sekä työkaluja opettajan työhön että auttavat rentoutumaan. Samoin kesäloman palauttavasta vaikutuksesta oli joitain mainintoja. Nämä itsensä johtamiseen liittyvät asiat näyttävät työn voimavaroina, vaikka kyse onkin nimenomaan työstä palautumisesta siitä irtautumalla. Siitä huolimatta, että nämä yksilön ”omissa käsissä” olevat asiat toistuvat Opettaja-lehden teksteissä ei niistä muodostu omaa itsenäistä puhetapaansa, sillä ne eivät

useimminkaan esiinny niin sanotusti erillisinä asiakokonaisuuksina, vaan haluttaessa korostaa työn kuormittavuutta – huomattavan pitkien lomien koetaan tulevan opettajan työssä tarpeeseen.

8.3 Ylhäältä päin leikattu hyvinvointi

Räsänen ja kollegoiden (2020) tutkimuksen perusteella vaikutusmahdollisuuksien uupuminen ja resurssipula saavat opettajat harkitsemaan ammatinvaihtoa. Myös Opettaja-lehdessä resurssipula ja siihen liittyvät koulutuspoliittiset leikkaukset olivat keskeisiä työhyvinvoinnin vaatimuksia. Kun aikaa, materiaaleja, sijaisopettajia tai monialaista yhteistyötä ei ole tarjolla, kokevat opettajat työnsä kuormittavampana. Monialainen yhteistyö on tutkimusten valossa noussutkin esiin opettajien työhyvinvointia tukevana tekijänä (Holmström ym., 2023).

Työuupumusta voidaan sen sijaan ehkäistä mahdollistamalla työstä irrottautuminen ja rentoutuminen työpäivän aikana taukojen merkeissä (Virtanen, 2021, s. 55). Opettaja-lehdessä kouluarjen toimivat käytännöt nousivatkin keskeisiksi työhyvinvoinnin voimavaroiksi, mutta ne harvemmin ovat opettajan oman vaikutusvallan piirissä. Opettajien mukaan taukoja *pitää olla*. ”Pitää olla” ilmaisee suomen kielessä välttämättömyyttä ja on voimakkuudeltaan vahvin mahdollinen ilmaus, suorastaan pakottava (ks. Grönros, 1982). Vaihtoehtona olisi sanoa esimerkiksi on oltava, mikä olisi vähemmän ehdoton puhetapa. Sanavalinta kertoo asian tärkeydestä.

Kun työn vaatimukset ovat suuret eikä tarjolla ole tarvittavia resursseja, voi tyytyväisyys omaan suoriutumiseen kärsiä. Ammatillisen itsetunnon heikkeneminen tai riittämättömyyden kokemus onkin yksi työuupumuksen ulottuvuus (Uusitalo-Arola ym., 2022). Santoro (2011) puhuu demoralisaatiosta, kun työn toteuttamisen resursseista leikataan eikä opettaja pysty enää toteuttamaan omaa visiotaan hyvästä opettajuudesta ja uupuu sen seurauksena. Opettaja-lehdessä tyytymättömyys omaan suoriutumiseen nouseekin esiin puhuttaessa juuri alan muutoksista ja lisääntyneestä työmäärästä. Hankkeet, opetuksen ulkopuoliset työt ja oppivelvollisuuden laajentuminen ovat opettajan oman päätösvallan ulottumattomissa, joten ne vähentävät autonomian ja kontrollin kokemuksia. Autonomian kokemus onkin opettajille keskeinen keino säädellä kuormittumisen kokemuksia ja tunne sen vähenemisestä on usein yhteydessä uudistuksiin, joihin opettajat eivät ole saaneet vaikuttaa (Räsänen ym., 2022b). Toisaalta mediakuvausten valossa suomalaisten opettajien arvostus on vähentynyt 2000-luvun alun jälkeen (Punakallio & Dervin, 2015). Jos opettaja on aloittanut työssä aikana, jolloin opettajalla oli suurempi auktoriteetti, voi arvostuksessa tapahtunut muutos osaltaan lisätä tyytymättömyyttä työhön.

Kun autonomian ja kontrollin kokemukset ovat keskeisiä opettajien työhyvinvointia tukevia tekijöitä, voi Opettaja-lehdessä esiintyvä OAJ:n toteava puhetapa aiheuttaa turhautumista lukijoissaan, joilla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa esille nostettuihin asioihin. Työrauha, aika, mentorointi ja perustyöhön keskittyminen – asiat, joista OAJ toistuvasti kirjoittaa Opettaja-lehdessä – vaativat resursseja, jotka eivät ole opettajasta itsestään riippuvaisia. Erityisesti hallinnollisen työn määrä on sidoksissa koulutuspoliittisiin linjauksiin, joita opettajat ovat jo virkavelvollisuutensa nojalla velvoitettuja noudattamaan. Resursseihin ja byrokraatiaan liittyvät työn vaatimukset voidaan luokitella työn estevaatimuksiksi, jotka vain vievät energiaa opettajilta eivätkä tuota innostumisen tunnetta (Breevaart & Bakker, 2018).

OAJ:n ohjeistavat sanavalinnat ikään kuin siirtävät siis vastuuta opettajille asioissa, jotka todellisuudessa ovat ylhäältä päin ohjattuja (Pietikäinen & Mäntynen, 2019, alaluku 2.2.). Pahimmassa tapauksessa opettaja voi kokea epäonnistuneensa, jos hän ei pysty säätelemään työtään. Tämä voi johtaa riittämättömyyden tunteeseen ja työuupumukseen. (Uusitalo-Arola, Tuisku & Rossi, 2022.) Vastaava alemmuuden tunne voi seurata, jos opettajat vertaavat itseään fiktiivisten elokuvien ja sarjojen opettajahahmoihin, jotka ratkaisevat yksin koulumaailman haasteet ja ovat suoranaisia yli-ihmisiä (Akkerman & Meijer, 2011; Robertson, 1997). Näin ollen liian suurten odotusten asettaminen voi heikentää opettajien hyvinvointia.

Opettajien turhautuminen esihenkilöitä ja päättäjiä kohtaan on nähtävissä utopiadiskurssin yhteydessä esiintyvissä ilmauksissa, joissa opettajat neuvovat, miten esihenkilöiden tulisi toimia tai päättäjien kannattaisi kysyä opettajilta lisäresurssien tarpeesta. Opettajilla on tarjota myös konkreettisia ehdotuksia, miten heidän hyvinvointiaan voisi parantaa esimerkiksi työnohjauksen avulla tai Wilma-viestintää keventämällä. OAJ:n puheissa hyvinvoinnin konkretia jää edunvalvonnallisten neuvojen ja hankerahoitusten esittelyn tasolle, kun taas opettajien puheissa hankkeet nousevat esiin nimenomaan negatiivisessa valossa OAJ:n tarjotessa hyvinvoinnin ratkaisuksi *hankehumpan* lisäämisen.

Osaltaan OAJ:n toteavaa puhetapaa voi selittää se, että Opettaja-lehden teksteissä oli nähtävissä kevään 2023 eduskuntavaalien läheisyys ja selkeä poliittinen agenda. Toisaalta kirjoituksissa hyödynnetään jossain määrin tutkimustustaista tietoa ja siten yritetään vakuuttaa lukijat asiantuntijuudesta. Kaikki nämä tekijät yhdessä vaikuttavat lopulta siihen, miten Opettaja-lehteä lukevat opetusalan ammattilaiset suhtautuvat ammattijärjestöönsä edunvalvojana.

8.4 Yhteenveto ja johtopäätökset

Opettaja-lehden työhyvinvoinnin sisällöt vastaavat pitkälti viimeaikaisissa opettajien työhyvinvoinnin tutkimuksissa saatuja tuloksia niin vaatimuksien kuin voimavarojenkin osalta. Muutamia poikkeavakin sisältöjä kuitenkin löytyi. Osaltaan tämä voi heijastaa ajankuvaa eli Opettaja-lehti voi olla jopa tutkimuksia paremmin perillä opettajia kuormittavista asioista, kuten oppilaiden väkivaltaisuudesta ja mielenterveyden haasteista. Toisaalta yhteisöllisyyden merkitys korostui Opettaja-lehdessä tutkimuksia enemmän. Näihin poikkeaviin tuloksiin voi vaikuttaa tarkastelemani ajanjakso, joka ajoittuu koronan jälkeiseen aikaan, jolloin kouluarki on ollut murroksessa. Mielenkiintoista onkin, nousevatko Opettaja-lehdessä esillä olleet sisällöt tulevaisuudessa esiin myös tutkimuksissa.

Yksi Opettaja-lehdessä hahmottuneista diskursseista on ammattijärjestö OAJ:n toteava diskurssi, jossa valta-aseman edustajat sanelevat ehtoja, joiden mukaisesti opetusala tulisi muuttaa hyvinvoinnin turvaamiseksi. Foorumi tälle keskustelulle on kuitenkin väärä, kun lehden lukijakunta koostuu opetusalan ammattilaisista ja ehdotetut työhyvinvointia parantavat muutokset ovat pääasiassa koulutuspoliittisia eli opettajien vaikutusvallan ulottumattomissa. Mielestäni riskinä on, että Opettaja-lehden ylläpitämä diskurssi lisää opettajien voimattomuutta. Näkisin, että yleismedioissa on hyvä tuoda esiin alan haasteet ja pyrkiä sitä kautta jopa vaikuttamaan koulutuspoliittisiin linjauksiin, mutta ammattilehden rooli on palvella opetusalan ammattilaisia. Työtaakasta selviytymisen ollessa vallitseva puhetapa, indikoi se opettajien kiinnittäneen kuormittuneisuuden kiinteästi osaksi työnkuvaansa. Vastakkaisena diskurssina Opettaja-lehdestä nousee esiin voimauttava työyhteisön voima: tukemisen ja jakamisen diskurssi, jossa opettajat puhuvat työyhteisön positiivisesta vaikutuksesta hyvinvointiin. Tämän kaltaisilla sisällöillä voitaisiin muuttaa nykyistä opetusalan tilaa, jossa työhyvinvoinnista puhutaan useimmiten uupumuksen näkökulmasta. Opettaja-lehden utopiadiskurssissa nousevatkin esiin asiat, joihin opettajat kaipaavat ja vaativat muutosta hyvinvointinsa takaamiseksi.

Vaikka Opettaja-lehdessä on paljon itsensä johtamiseen eli oman toiminnan säätelyyn liittyviä sisältöjä, ei lehdestä erotu vallitsevaa puhetapaa, joka olisi yhdistettävissä niihin. Mielestäni opetusalan veto- ja pitovoiman kannalta olisi tärkeää, että Opettaja-lehdessä kerrotaisiin esimerkiksi kouluyhteisöliikunnasta tai yksilön keinoista ylläpitää hyvinvointiaan levon, ravinnon ja liikunnan avulla. Harrastuksista saadut hyödyt palautumiseen ja myös työn toteuttamiseen ovat voimauttavia tarinoita, joita opetusosalalle mielestäni kaivattaisiin. Voimauttavat sisällöt loisivat alasta positiivisemmän kuvan opiskelijalukijoille, jotka nyt ovat huolissaan alan

kuormittavuudesta jo ennen työelämään siirtymistä. Koska Opettaja-lehti löytyy usein myös esimerkiksi kouluissa opettajanhuoneen pöydältä, voivat sen kirjoitukset vaikuttaa tauoilla käytävien keskustelujen sisältöihin.

Negatiivisuuteen taipuvainen uutisointi on myös hyvä tiedostaa. Näenkin mahdollisena, että piilevien negatiivisten diskurssien tuominen julki, voi kääntyä opettajien voimavaraksi, kun lehtikirjoituksiin osataan suhtautua kriittisemmin. Tämä voi auttaa myös tiedostamaan oman roolin työhyvinvoinnin rakentajana jokapäiväisissä keskusteluissa. Ennen kaikkea positiivisten sisältöjen ja puhetapojen potentiaali kannattaisi kuitenkin hyödyntää, sillä suuri osa opetusalan henkilöstä on kuitenkin tyytyväisiä työhönsä.

8.5 Rajoitukset ja jatkotutkimusehdotukset

Luotettavuuden näkökulmasta aineiston muodostamisessa ja analysoinnissa olisi hyvä hyödyntää tutkijatriangulaatiota, mikä vähentäisi puolueellisuuden mahdollisuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, alaluku 6.5). Koska diskurssianalyysiä tehtäessä tutkija osallistuu itse diskurssien tuottamiseen, ehkäisisi useamman tutkijan analyysiin osallistuminen yksipuolisen kuvan muodostumista. Jos käytössä olisi laajempi aineisto ja tutkimuksen tavoitteena olisi tulosten yleistettävyyden, voitaisiin hyödyntää myös korpusavusteista diskurssintutkimusta. Tämä mahdollistaisi esimerkiksi opettajien työhyvinvointiin liittyvien tekstien tutkimuksen verkkokeskustelufoorumilla. (Jantunen, 2018.) Nyt saadut tulokset kertovat sen sijaan vain juuri tarkasteltujen Opettaja-lehtien kuvauksista.

Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tehdä vastaava tutkimus toisen negatiivista työhyvinvoinnin julkisuutta saaneen ammattiryhmän, esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan, ammattilehdelle. Puhutaanko siellä työstä kuormana ja taakkana, josta yritetään selviytyä vai keskitytäänkö yksilön hyvinvoinnin tukemiseen positiivisemmän puhettavan välityksellä?

Toisaalta olisi mielenkiintoista tutkia etenkin opettajaksi opiskelevien kokemuksia Opettaja-lehteen liittyen. Millaista mielikuvaa lehti rakentaa tulevan ammatin kuormittavuudesta ja lisääkö se epävarmuutta alanvalinnan suhteen opiskelujen aikana? Ylipäätään olisi mielenkiintoista tutkia sitä, mistä kanavista opettajaksi opiskelevat tutustuvat ammattiin. Mikä on esimerkiksi sosiaalisen median ja siellä olevien opettajatilien merkitys opettajuuden kuvan rakentumisessa nykyaikana – ja millaisena opettajien työhyvinvointiin liittyvät teemat näyttäytyvät audiovisuaalisessa kontekstissa.

Lähteet

- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and teacher education*, 27(2), 308–319.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>
- Alhamdan, B., Al-Saadi, K., Baroutsis, A., Du Plessis, A., Hamid, O. M., & Honan, E. (2014). Media representation of teachers across five countries. *Comparative Education*, 50(4), 490–505. <https://doi.org/10.1080/03050068.2013.853476>
- Baillargeon, N. (2011). *Älyllisen itsepuolustuksen pikakurssi*. Niin & näin.
- Bakker, Demerouti, E., de Boer, E., & Schaufeli, W. B. (2003). Job demands and job resources as predictors of absence duration and frequency. *Journal of Vocational Behavior*, 62(2), 341–356. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(02\)00030-1](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(02)00030-1)
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2018). The effects of principals' communication practices on teachers' emotional distress. *Educational management administration & leadership*, 46(4), 642–658.
- Breevaart, K., & Bakker, A. B. (2018). Daily job demands and employee work engagement: The role of daily transformational leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(3), 338–349. <https://doi.org/10.1037/ocp0000082>
- Carter, C. (2009). Priest, Prostitute, Plumber? The Construction of Teachers as Saints. *English Education*, 42(1), 61–90. <https://doi.org/10.58680/ee20098686>
- Cohen, J. L. (2010). Teachers in the news: a critical analysis of one US newspaper's discourse on education, 2006-2007. *Discourse*, 31(1), 105–119.
<https://doi.org/10.1080/01596300903465450>
- Demerouti, Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The Job Demands-Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Elomaa, M., Eskelä-Haapanen, S., Pakarinen, E., Halttunen, L., & Lerkkanen, M-K. (2023). Work-related stress of elementary school principals in Finland: Coping strategies and support. *Educational Management, Administration & Leadership*, 51(4), 868–888.
<https://doi.org/10.1177/17411432211010317>
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse: textual analysis for social research*. Taylor & Francis.

- Feldt, T., Kinnunen, U., & Mauno, S. (2017). Työstressin teoreettisia malleja. Kolme klassikkoa ja yksi tulokas. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet* (s. 39–71). PS-Kustannus.
- Goldstein, R. A. (2011). Imaging the Frame: Media Representations of Teachers, Their Unions, NCLB, and Education Reform. *Educational Policy*, 25(4), 543–576.
<https://doi.org/10.1177/0895904810361720>
- Golnick, T. & Ilves, V. (2021). *Opetusalan työolobarometri 2021*. OAJ. |
https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf
- Goodson, I., Biesta, G., Tedder, M., & Adair, N. 2010. *Narrative Learning*. Routledge.
- Gregory, M. (2007). Real Teaching and Real Learning vs Narrative Myths about Education. *Arts and Humanities in Higher Education*, 6(1), 7–27.
<https://doi.org/10.1177/1474022207072197>
- Grönros, E-R. (1982). Pitää olla, täytyy olla, tulee olla, on oltava. *Kielikello*. Kotimaisten kielten keskus. | <https://kielikello.fi/pitaa-olla-taytyy-olla-tulee-olla-on-oltava/>
- Hakanen, J. (2018). *Työn imu*. Työterveyslaitos | https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136798/9789522618276-TTL_tyonimu.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Heikkilä, I., & Saarenmaa, S. (2023). “Yhtä stressiä, ylityötä ja resurssipulaa”: opettajien työhyvinvoinnin ongelmien representaatiot Ylen verkkoartikkeleissa vuosina 2016–2022. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/87551/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202306083620.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Heikkinen, L.T., Tynjälä, P., & Jokinen, H. (2010). Vertaisryhmämentorointi opetusalan tukena: Opettajankoulutus elinikäisenä ja elämänlaajuisena oppimisena. Teoksessa L.T Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.) Verme. *Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 7–38). Tammi.
- Holmström, A., Tuominen, H., Laasanen, M., & Veermans, M. (2023). Teachers’ work engagement and burnout profiles: Associations with sense of efficacy and interprofessional collaboration in school. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104251.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104251>
- Jantunen, J. (2018). Korpusavusteinen diskurssintutkimus (CADS): analyysiesimerkki homouden ja heterouden digitaalisista diskursseista. *AFinLA-teema*, (11), 20-44.
- Johnson, M., & Coleman, T. (2021). *Teachers in the pandemic: “Practices, equity, and well-being”*. Cambridge University Press and Assessment Research Report.

- Jokinen, H., & Välijärvi, J. (2017). Making mentoring a tool for supporting teachers' professional development. *Selected readings in education*, 97.
- Juhila, K. (julkaisuaika tuntematon). Koodaaminen. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. | <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>
- Keogh, J., & Garrick, B. (2011). Creating catch 22: Zooming in and zooming out on the discursive constructions of teachers in a news article. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 24(4), 419–434.
- Kim, L.E., Oxley, L., & Asbury, K. (2021) “My brain feels like a browser with 100 tabs”: A longitudinal study of teachers' mental health and wellbeing during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 299–318.
- Kirby, D. C. (2016). *The influence of teacher media images on professional teacher identities*. Väitöskirja. University College London https://discovery.ucl.ac.uk/1519713/1/Kirby_The%20Influence%20of%20Teacher%20Media%20Images%20on%20Professional%20Teacher%20Identities_Final_Davina_Kirby_2016.pdf
- Klassen, R. M., Durksen, T. L., Al Hashmi, W., Kim, L. E., Longden, K., Metsäpelto, R-L., Poikkeus, A-M., & Györi, J. G. (2018). National context and teacher characteristics: Exploring the critical non-cognitive attributes of novice teachers in four countries. *Teaching and Teacher Education*, 72, 64–74. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.001>
- Lerkkanen, M. K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M., & Jögi, A-L. (2020). Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 358. Jyväskylän yliopisto <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/71977>
- Martikainen, J. (2020). Visual representations of teachership: A social representations approach. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/21788/urn_isbn_978-952-61-3289-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2(2), 99–113.
- Maxwell, J. A. (2010). Using Numbers in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 475–482. <https://doi.org/10.1177/1077800410364740>
- Metsäpelto, R. L., Poikkeus, A. M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M., & Warinowski, A. (2020).

- Conceptual framework of teaching quality: A multidimensional adapted process model of teaching. *PsyArXiv*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/52tcv>
- Mockler, N. (2020). Discourses of teacher quality in the Australian print media 2014-2017: a corpus-assisted analysis. *Discourse*, 41(6), 854–870.
<https://doi.org/10.1080/01596306.2018.1553849>
- Mäenpää, J. (2023). Peruskoulun opettajien työhyvinvoinnin diskurssit mediasisällöissä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/86222/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202304032357.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Niemi, L. (11.1.2023). Opettajat kertovat ongelmista, joiden takia he harkitsevat alan vaihtoa. Helsingin Sanomat. | hs.fi. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009305514.html>
- Nislin, M. A., Sajaniemi, N. K., Sims, M., Suhonen, E., Maldonado Montero, E. F., Hirvonen, A., & Hyttinen, S. (2016). Pedagogical work, stress regulation and work-related well-being among early childhood professionals in integrated special day-care groups. *European Journal of Special Needs Education*, 31, 27–43.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1087127>
- Opettaja-lehti. (julkaisuaika tuntematon). *Mainostajalle*. Haettu 21.4.2024 osoitteesta <https://www.opettaja.fi/mainostajalle/>
- Ottman, H. (2023). Kun olisikin yksinkertaista. *Opettaja*, 12, 5.
- Paananen, V. (5.12.2023). Pisa-tulokset heikkenivät jälleen, ministeriö luokitteli tilanteen ”erittäin huolestuttavaksi”. Helsingin Sanomat. | hs.fi. <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000010034948.html>
- Pelander, H. (2023). Korvaamatonta tietoa. *Opettaja*, 13, 11.
- Penttinen, V., Pakarinen, E., Suchodoletz, A. V., & Lerkkänen, M-K. (2020). Relations between Kindergarten Teachers’ Occupational Well-being and the Quality of Teacher-child Interactions. *Early Education and Development*, 31(7), 994–1010.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1785265>
- Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Salmela-Aro, K. (2013). Validity and reliability of the socio-contextual teacher burnout inventory (STBI). *Psychology* 4(1), 73–82.
10.4236/psych.2013.41010
- Pietikäinen, S., & Mäntynen, A. (2019). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino.
- Pulkkinen, J., & Rytivaara, A. (2015). Yhteisopetuksen käsikirja. Opetushallitus.

- Punakallio, E., & Dervin, F. (2015). The best and most respected teachers in the world? Counternarratives about the ‘Finnish miracle of education’ in the press. *Power and Education*, 7(3), 306–321. <https://doi.org/10.1177/1757743815600294>
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., Haverinen, K., Tikkanen, L., & Soini, T. (2021). Teacher burnout profiles and proactive strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 36(1), 219–242. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00465-6>
- Pälli, P., & Lillqvist, E. (2020). Diskurssianalyysi. Teoksessa M. Luodonpää-Manni, M. Hamunen, R. Konstenius, M. Miestamo, U. Nikanne & K. Sinnemäki (toim.), *Kielentutkimuksen menetelmiä II* (s. 374–411). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. <https://doi.org/10.21435/skst.1457>
- Ranta, S., & Sintonen, S. (2023). Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ajatuksia alaansa liittyvästä uutisoinnista. *Prologi – Viestinnän ja vuorovaikutuksen tieteellinen aikakauslehti*, 19(2), 6–26. <https://doi.org/10.33352/prlg.121813>
- Rimpelä, A., Kesanto-Jokipolvi, H., Myöhänen, A., Heikonen, L., Oinas, S., & Ahtiainen, R. (2023). School and class closures and adolescent mental health during the second and later waves of the COVID-19 pandemic in Finland: a repeated cross-sectional study. *BMC Public Health* 23(1), 2434. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-17342-8>
- Robertson, J. P. (1997). Fantasy’s confines: Popular culture and the education of the female primary teacher. *Canadian Journal of Education*, 22, 123–143. <https://doi.org/10.2307/1585903>
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Väisänen, P. (2020). Why leave the teaching profession? A longitudinal approach to the prevalence and persistence of teacher turnover intentions. *Social Psychology of Education*, 23, 837–859. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09567-x>
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Soini, T., Väisänen, P., & Pyhältö, P. (2022a). Experienced risk of burnout among teachers with persistent turnover intentions. *Teacher Development*, 26(3), 317–337. <https://doi.org/10.1080/13664530.2022.2055629>
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Väisänen, P., Pyhältö, K., & Soini, T. (2022b). Experienced burnout and teacher–working environment fit: a comparison of teacher cohorts with or without persistent turnover intentions. *Research Papers in Education*, 39(2), 277–300. <https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2125054>
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_3.html

- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work Burnout and Engagement Profiles Among Teachers. *Frontiers in Psychology, 10*, 2254–2254. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02254>
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., & Hietajärvi, L. (2020). Suomalaisten rehtorien ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä. *Psykologia 55*(6), 426–443. <http://hdl.handle.net/10138/326932>
- Santoro, D. A. (2011). Good teaching in difficult times: Demoralization in the pursuit of good work. *American Journal of Education, 118*(1), 1–23.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior, 25*(3), 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
- Shine, K. (2020). ‘Everything is negative’: Schoolteachers’ perceptions of news coverage of education. *Journalism, 21*(11), 1694–1709. <https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.1177/1464884917743827>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education, 26*(4), 1059–1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education, 20*, 775–790. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
- Soini, T., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Haverinen, K., Jindal-Snape, D., & Kontu, E. (2019). Special education teachers’ experienced burnout and perceived fit with the professional community: A 5-year follow-up study. *British Educational Research Journal, 45*(3), 622–639. <https://doi.org/10.1002/berj.3516>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. | tenk.fi https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Törrönen, J. (2010). Kuvaus, näkökulma, ääni: representaatioiden analyysi empiirisessä sosi-aalitutkimuksessa. Teoksessa T. Knuuttila & A. P. Lehtinen (toim.) *Representaatio. Tiedon kivijalasta tieteiden työkaluksi* (s. 276–304). Gaudeamus.

- Uusitalo-Arola, L., Tuisku, K., & Rossi, H. (18.8.2022). *Työuupumus (burnout)*. Duodecim terveyskirjasto. | terveyskirjasto.fi <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00681>
- VanderWeele, T. J., & Brooks, A. C. (2023). A Public Health Approach to negative news media: the 3-to-1 solution. *American Journal of Health Promotion*, 37(4), 447–449. <https://doi.org/10.1177/0890117120914227>
- Virtanen, A. (2021). Teachers' Recovery Processes: Investigating the role of different breaks from work for well-being and health among Finnish teachers. Väitöskirja. Tampereen yliopisto <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/135176/978-952-03-2189-5.pdf?sequence=2&isAllowed=y>