



**TURUN
YLIOPISTO**

Tarvitseeko opettajan pystyä kaikkeen?

Luokanopettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä
kouluarjessa

Kasvatustieteen
Pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Roosa Myllyniemi
Viola Katajisto

Ohjaaja:
Yliopistonlehtori Johanna Tigert

3.4.2025
Rauma

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

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Viola Katajisto & Roosa Myllyniemi

Otsikko: Luokanopettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä kouluarjessa

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Johanna Tigert

Sivumäärä: 42 sivua

Päivämäärä: 3.4.2025

Tutkimme tutkimuksessamme, millaisia kokemuksia luokanopettajilla on riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä kouluarjessa. Pyrimme selvittämään, mitkä tekijät ovat yhteydessä riittämättömyyden tunteen ja minäpystyvyyden kokemuksiin. Samalla tutkimme, mitkä tekijät ovat yhteydessä luokanopettajien kokonaisvaltaiseen työhyvinvointiin ja työssä jaksamiseen.

Toteutimme tutkimuksen laadullisena tutkimuksena, puolistrukturoituina yksilöhaastatteluina. Haastattelimme kuutta luokanopettajaa erilaisilla taustoilla eri vaiheessa uriaan. Toteutimme aineistonkeruun keväällä 2024, osan haastatteluista etänä ja osan kasvotusten. Analysoimme saadun aineiston aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Haastattelutulosten mukaan riittämättömyyden tunteen taustalla vaikuttavat sekä itsestä riippuvat että itsestä riippumattomat tekijät. Minäpystyvyys pitää sisällään eri vahvistavia tekijöitä, jotka ryhmittelimme seuraavasti: sisäiset ja ulkoiset tekijät. Työhyvinvoinnin teemaan puolestaan liittyvät niin heikentävät kuin vahvistavat tekijät.

Tulokset osoittivat, että minäpystyvyys ja riittämättömyydentunne ovat työelämässä käytännössä vastakohtia, sillä minäpystyvyyttä vahvistavat tekijät heikentävät riittämättömyydentunnetta ja riittämättömyydentunnetta vahvistavat asiat heikentävät minäpystyvyyden kokemusta. Työhyvinvointi taas liittyy näihin molempiin. Minäpystyvyyden tunnetta kokeva opettaja jaksaa paremmin työssään ja riittämättömyydentunnetta kokeva jaksaa huonommin.

Toivomme, että tämä tutkimus antaa uusia näkökulmia opettajien jaksamiseen liittyviin kysymyksiin. Mediassa puhutaan usein opettajien uupumisesta ja alanvaihdosta, joten koimme tärkeäksi kysyä opettajilta itseltään tekijöistä näiden kokemusten taustalla. Tavoitteenamme oli tuoda uutta tietoa tiedeyhteisölle ja herättää ajatuksia.

Avainsanat: minäpystyvyys, riittämättömyyden tunne, työhyvinvointi, luokanopettaja

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Minäpystyvyyden ja riittämättömyyden tunteen yhteys	6
2.1	Opettajien kokemuksia minäpystyvyydestä	6
2.2	Opettajan minäpystyvyyden merkitys oppimistuloksiin	7
2.3	Riittämättömyyden tunne	8
2.4	Opettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta	8
2.5	Riittämättömyyden tunteen taustatekijät	9
3	Työhyvinvointi	12
4	Tutkimusongelmat	14
5	Tutkimuksen toteutus	15
5.1	Tutkimusmenetelmä	15
5.2	Tutkittavat ja aineiston hankinta	16
5.3	Aineiston analyysi	17
6	Tulokset	20
6.1	Vahva minäpystyvyys opettajan voimavarana	21
6.2	Riittämättömyyden tunne heikentää opettajan työtä	23
6.3	Työhyvinvoinnin vahvistuminen ja heikentyminen	25
6.3.1	Vahvistuminen	25
6.3.2	Heikentyminen	27
7	Pohdinta	30
7.1	Vahva minäpystyvyys opettajan voimavarana	31
7.2	Riittämättömyyden tunne heikentää opettajan työtä	32
7.3	Työhyvinvointi osana jokapäiväistä arkea	33
7.4	Luotettavuus	34
7.5	Eettisyys	35
7.6	Tutkimuksen merkitys, puutteet ja jatkotutkimukset	36
	Lähteet	38
	Liitteet	42
	Liite 1. Haastattelukysymykset	42

1 Johdanto

Tutkimme kandidaatin tutkielmassamme luokanopettajien kokemuksia oppilaiden oppimisvaikeuksien merkityksestä opettajien työn kuormittavuuteen. Kandidaatin tutkielmamme haastatteluissa kävi ilmi opettajien kokema riittämättömyyden tunne omaa työtään ja opettajuuttaan kohtaan. Päädyimme jatkamaan samalla aihepiirillä, koska koimme sen kiinnostavaksi sekä tulevaisuuden kannalta tärkeäksi. Aihe tuntui myös ajankohtaiselta, koska riittämättömyyden tunne nousee jatkuvasti esiin julkisessa keskustelussa, sosiaalisessa mediassa ja opettajanhuoneissa. Tämän myötä innostuimme tutkimaan sitä lisää. Tutkimuksen kautta halusimme saada tietoa siitä, mitkä tekijät aiheuttavat riittämättömyyden tunnetta.

Opettajien työhyvinvoinnista ja siihen liittyvästä riittämättömyyden tunteesta uutisoidaan negatiiviseen sävyyn, mutta halusimme tuoda esiin myös positiivisia puolia, kuten minäpystyvyyden tunteen ja työhyvinvoinnin vahvistamisen. Vahva minäpystyvyys on opettajan vahvuus kouluarjessa sekä työhyvinvoinnissa. Minäpystyvyys liittyy yksilöiden uskomuksiin heidän kyvystään hallita haastavia tilanteita sekä omaa toimintaansa (Schwarzer & Luszczynska, 2008). Näiden ohella meitä kiinnostavat myös heikentävät tekijät, kuten kandidaatin tutkielmassa tutkimamme oppilaiden oppimisvaikeudet. Mikäli useamman eri opettajan haastattelusta ilmeni samanlaisia vastauksia vahvistavista ja heikentävistä tekijöistä, voitaisiin niiden pohjalta tehdä muutoksia opettajien työolosuhteisiin.

Riittämättömyyden tunne omaa työtään kohtaan saa opettajat epäilemään alavalintaansa. Räsänen (2023) väitöskirjan mukaan opettajista joka toinen harkitsee alanvaihtoa. Kandidaatin tutkielmaamme varten haastattelemamme opettaja mainitsi, että kun oppi ei mene perille useista yrityksistä huolimatta, se aiheuttaa kokemusta riittämättömyyden tunteesta. Silloin alkaa epäilemään omia kykyjään opettajana. Opettajien riittämättömyyden tunne näkyy myös siinä, että olemme kuulleet useaan otteeseen opettajilta kysymyksen, olemmeko valmiita tälle alalle. On huolestuttavaa, jos vastavalmistuneet otetaan vastaan alalle näin negatiiviseen sävyyn. Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia opettajilla on riittämättömyyden tunteesta ja minäpystyvyydestä omassa työssään.

Toteutimme tutkimuksemme laadullisena tutkimuksena. Haastattelimme alakoulussa työskenteleviä luokanopettajia. Haastattelut toteutettiin sekä etänä että läsnä ja ne analysoitiin sisällönanalyysin keinoin. Tutkimuksen rakenne on seuraava: ensimmäisenä käsitellään minäpystyvyyttä ja riittämättömyyden tunnetta sekä niihin liittyviä käsitteitä. Lisäksi käsitellään aiempia tutkimuksia. Tämän jälkeen käymme läpi tutkimuksen menetelmätapoja.

Seuraavaksi käsittelemme tutkimuksen tuloksia ja analysoimme niitä. Viimeisenä pohdintaluvussa käydään läpi tuloksia, tutkimuksen luotettavuutta, eettisyyttä ja tutkimuksen merkitystä sekä jatkotutkimusehdotuksia.

Tässä tutkimuksessa selvitetään luokanopettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta ja minäpystyvyydestä kouluarjessa sekä tekijöitä riittämättömyyden tunteen ja opettajien minäpystyvyyden taustalla. Tarkoituksenamme on saada laajasti tietoa opettajien kokemuksista aiheeseen liittyen. Opettajien on tärkeää löytää keinoja, joiden kautta riittämättömyyden tunnetta pystyttäisiin vähentämään ja minäpystyvyyden tunnetta omaa työtään kohtaan vahvistamaan. Tämä edistäisi heidän jaksamistaan töissä. Opettajan hyvinvointi heijastuu oppilaisiin, ja kun opettaja voi hyvin, voivat oppilaat myös hyvin.

2 Minäpystyvyyden ja riittämättömyyden tunteen yhteys

Minäpystyvyys määritellään ihmisten uskomuksiksi heidän kyvyistään saavuttaa määrätyt suoritustasot, joilla he voivat vaikuttaa elämäänsä vaikuttaviin tapahtumiin.

Minäpystyvyykokemukset määrittävät, miten ihmiset tuntevat, ajattelevat, motivoivat itseään ja käyttäytyvät. (Bandura & Wessels, 1997.) Minäpystyvyydellä tarkoitetaan yksilöiden kokemuksia heidän uskomuksistaan omiin kykyihinsä hallita haastavia tilanteita ja omaa toimintaansa (Schwarzer & Luszczynska, 2008). Kokemukset minäpystyvyydestä vaikuttavat motivaatioon useilla eri tavoilla. Ne määräävät, millaisia tavoitteita ihmiset asettavat itselleen, kuinka kauan he sinnittelevät vaikeuksien edessä ja kuinka hyvin he kestävät epäonnistumisia. (Bandura & Wessels, 1997.)

Opettajan minäpystyvyydellä tarkoitetaan sitä, missä määrin opettaja uskoo pystyvänsä vaikuttamaan oppilaiden käyttäytymiseen ja akateemiseen suoriutumiseen erityisesti niiden oppilaiden osalta, joilla on erityisen heikko motivaatio tai oppimisvaikeuksia. Useimmissa tutkimuksissa tämä koskee vain kasvatusta ja opetusta, mutta joissakin opettajan minäpystyvyyden määritelmässä mukaan luetaan myös luokkahuoneen hallinta ja oppilaiden sitoutuminen. (Friedman & Kass, 2002.) Minäpystyvyys edustaa yksittäisten opettajien uskoa omiin kykyihinsä suunnitella, organisoida ja toteuttaa toimia, joita tarvitaan tiettyjen koulutustavoitteiden saavuttamiseksi (Guidetti ym., 2018). Sillä on suuri merkitys yksilön toimintaan, ponnisteluihin sekä tapaan suorittaa tehtäviä, mikä johtaa parempiin kykyihin ja lisää luottamusta haluttuihin tuloksiin (Shahzad & Naureen, 2017).

2.1 Opettajien kokemuksia minäpystyvyydestä

Tutkimukset osoittavat, että opettajat, joilla on korkea minäpystyvyys, ovat avoimempia uusille opetusmenetelmille, asettavat itselleen haastavampia tavoitteita, organisoivat sekä suunnittelevat enemmän, suuntaavat ponnistelujaan ongelmien ratkaisemiseen, hakevat apua sekä muokkaavat opetusstrategioitaan vaikeuksien kohdatessa (Lazarides & Warner, 2020). Tämän lisäksi tutkimukset osoittavat, että oppilaiden saavutukset ovat korkeammat niiden opettajien luokissa, joilla on korkea minäpystyvyys (Ross, 1992). Koska opettajan työnkuva ei rajoitu pelkkään sisällön opettamiseen, sisällytämme tutkimuksessamme määritelmään myös oppilaiden käyttäytymisen, luokkahuoneen hallinnan ja oppilaiden sitoutumisen.

Opettajien kokemukset omasta minäpystyvyydestään vaikuttavat heidän käyttäytymiseensä luokassa. Pystyvyyden kokemus vaikuttaa heidän panokseensa opettamiseen ja tavoitteiden asettamiseen. Opettajien minäpystyvyyden ymmärtämiseksi on tehtävää, ja vielä olisi tutkittava, millaiset haasteet tai muutokset ovat tarpeeksi voimakkaita aiheuttaakseen vakiintuneiden pystyvyysuskomusten järkkymisen. (Tschannen-Moran & Hoy, 2001.) Tässä tutkimuksessa pyrimme haastatteluilla kartoittamaan opettajien kokemuksia muun muassa tällaisista haasteista, joihin voivat lukeutua resurssipula, oppilaiden oppimisvaikeudet ja muut minäpystyvyyttä heikentävät ja riittämättömyyden tunnetta vahvistavat tekijät.

Opettajat, jotka uskovat henkilökohtaiseen kykyynsä tarjota tehokasta opetusta, joka saisi aikaan oppilaiden oppimista, ovat vähemmän huolissaan omasta selviytymisestään opettajina sekä opetustehtävien vaativuudesta kuin ne opettajat, jotka eivät usko kykyihinsä (Ghaith & Saaban, 1999). Korkealla minäpystyvyydellä on merkitystä myös muihin tilanteisiin, joita opettaja kohtaa kouluarjessa. Opettajan minäpystyvyys on vahvimmin yhteydessä hänen toimintaansa, kun puhutaan opettajien suhteesta vanhempiin. Positiiviset suhteet vanhempiin ennustavat, että opettajilla on vahvemmat minäpystyvyykokemukset. Vastaavasti opettajan minäpystyvyyden on oletettu heikkenevän, jos opettajat uskovat opetuksen ulkopuolisten tekijöiden olevan oppilaiden oppimisen kannalta tärkeämpiä kuin opettajan vaikutusmahdollisuudet. Tällaisiin opetuksen ulkopuolisiin tekijöihin voivat kuulua esimerkiksi kotiympäristö ja oppilaiden kyvyt. (Skaalvik & Skaalvik, 2010.)

2.2 Opettajan minäpystyvyyden merkitys oppimistuloksiin

Luokanopettajalla on valtava merkitys oppilaiden oppimisprosessissa. Opettajan kykenevyys perustuu minäpystyvyyteen eli uskomaan omista kyvyistä, ja sen puuttuminen aiheuttaa monia psykologisia ongelmia opettajalle, kuten heikkoa itseluottamusta ja huonoa itsetuntoa. (Shahzad & Naureen, 2017.) Vahva minäpystyvyys on eduksi sekä opettajalle että oppilaille. Mojavezin ja Tamizin (2012) tutkimuksen mukaan voidaan päätellä, että mitä korkeampi opettajan minäpystyvyys on, sitä korkeampi on oppilaiden motivaatio. Korkeammin koulutetuilla opettajilla oli korkeampi minäpystyvyyden tunne. He hallitsevat luokahuonettaan paremmin kuin opettajat, joilla on alhainen pätevyys. (Shahzad & Naureen, 2017.) Myös opettajan työkokemuksella on merkitystä työssään sekä oppilaiden oppimisessa. Kokeneemmat opettajat, joilla on korkeampi minäpystyvyyden kokemus, ovat usein herkempiä havaitsemaan oppilaiden tarpeita ja odotuksia. Tämän kautta he pystyvät tarjoamaan oppilaille tehokkaammin tarvittavaa tukea luokassa. (Zee & Koomen, 2016.)

Opettajan minäpystyvyys on myönteisessä yhteydessä opettaja-oppilassuhteisiin. Vahvan minäpystyvyyden omaava opettaja pystyy tarjoamaan oppilaille monipuolisen oppimisympäristön sekä tehokkaita opiskelutekniikoita. Tehokkaat opettajat kannustavat oppilaita ymmärtämään. He käsittelevät oppilaiden väärinymmärryksiä ja käyttävät erilaisia visuaalisia apuvälineitä tehdäkseen aiheesta houkuttelevamman ja mielekkäämmän. Voidaan todeta, että opettajan vahva minäpystyvyys vaikuttaa myönteisesti oppilaiden motivaatioon. (Mojavezi & Tamiz, 2012.) Opettajat, joilla on enemmän minäpystyvyyskokemuksia, ovat halukkaampia kokeilemaan uusia opetusmenetelmiä oppilaiden vaatimusten täyttämiseksi (Shahzad & Naureen, 2017). Opettajankoulutuksen vastuulla pitäisi olla auttaa opettajia sekä opettajaksi opiskelevia rakentamaan ja ylläpitämään minäpystyvyyttään, jotta he voisivat saada aikaan onnistuneita tuloksia itselleen ja oppilailleen. (Martin & Mulvihill, 2019.)

2.3 Riittämättömyyden tunne

Kuten jo aiemmin mainitsimme, minäpystyvyyttä heikentävät tekijät ovat osittain samoja, kuin riittämättömyyden tunnetta vahvistavat tekijät. Tästä johtuen myös minäpystyvyyttä vahvistavat ja riittämättömyyden tunnetta heikentävät tekijät ovat vastaavasti samat. Nämä kaksi ilmiötä ovat siis yhteydessä toisiinsa. Olemme tehneet tämän havainnon perustuen aiempiin tutkimuksiin molemmista aiheista. Palaamme tähän asetelmaan tuloksissa.

Riittämättömyyden tunne viittaa omien kykyjen puutteellisuuteen työssä sekä suoritusten heikkenemiseen (Schaufeli ym., 2002) ja alhaisemman tehokkuuden pystyvyyden tunteeseen omassa työssä (Maslach & Leither, 2016). Henkilö, jolla on korkea riittämättömyyden tunne, kokee ettei kykene enää toimimaan tehokkaasti omassa työssään (Maslach & Leither, 2008). Omien kykyjen riittämättömiksi kokeminen haastavissa tilanteissa oppilaiden kanssa on yhteydessä aloittelevien opettajien kykyyn hallita, haastaa ja muuttaa käyttäytymistään sekä oppimisen edistämiseen liittyviin kognitioihin luokkahuonevuorovaikutuksessa (Heikonen ym., 2017). Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajien riittämättömyyden tunne on yhteydessä negatiivisesti heidän myöhempään minäpystyvyyteensä, erityisesti oppilaiden sitoutumisen ja luokanhallinnan kannalta (Rokala ym., 2023).

2.4 Opettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta

Riittämättömyyden tunne on kasvavissa määrin osana opettajien arkea. Karhusen (2019) näkemyksen mukaan opettajien riittämättömyyden tunne omaa työtään kohtaan syntyy resurssien ja tavoitteiden välisestä ristiriidasta. Opettajat kohtaavat näitä asioita

jokapäiväisessä arjessaan. Resursseja on vähemmän kuin tarvittaisiin ja vaatimustasot omaa työtä kohtaan nousevat. Körkkö, Lutovac ja Korte (2024) puolestaan kirjoittavat, kuinka riittämättömyyden ja epävarmuuden tunteet kehittyvät useimmiten silloin, kun useat eri tekijät vuorovaikuttavat keskenään. Niihin voivat kuulua esimerkiksi opetustehtävien yksinäisyys, kansallisen opetussuunnitelman vaatimukset tai suuri työmäärä. Riittämättömyys ja epävarmuus ovat heidän mukaansa yhteydessä muihin tunteisiin, kuten voimattomuuteen, suruun ja syyllisyyteen. Kokemus riittämättömyydestä voi siis johtaa moniin kielteisiin tunnetiloihin.

Körkön, Lutovacin ja Kortteen tutkimuksessa (2024) tutkittiin vastavalmistuneiden ja kokeneiden opettajien perspektiiviä riittämättömyyden tunteeseen ja epävarmuuteen opettajan työssä. Vastavalmistuneille riittämättömyyden tunnetta ovat aiheuttaneet edellä mainittujen seikkojen lisäksi myös paine olla tietynlainen opettaja. Yhteiskunnassa ja kulttuurissa vallitsee odotus siitä, millainen on “kansankynttilä”. Tämä painostus johtaa siihen, että opettaja alkaa epäillä sopivuuttaan opettajan ammattiin ja kokee riittämättömyyttä.

Vastavalmistuneiden opettajien näkemyksien mukaan riittämättömyyden tunne johtuu opettajan työn luonteesta, jolle on ominaista yksin työskentely ja vastuu koko luokasta. Riittämättömyyden ja epävarmuuden tunne on luontainen osa työtä opettajana ja liittyy läheisesti henkiseen rasitukseen ja stressiin. (Körkkö ym., 2024.) Uransa alkuvaiheessa olevien opettajien kokema riittämättömyyden tunne opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa korreloi negatiivisesti heidän tunteeseensa ammatillisesta toimijuudesta luokahuoneessa (Heikonen ym., 2017). Opettajien kokeman riittämättömyyden tunteen tutkimuksessa vallitsee painotus vastavalmistuneisiin opettajiin. Eniten tutkimusta on tehty siitä näkökulmasta, mikä aiheuttaa riittämättömyyden tunnetta uusille opettajille.

2.5 Riittämättömyyden tunteen taustatekijät

Alisaaren ym. (2022) mukaan tekijöitä, jotka ovat johtaneet riittämättömyyden tunteen kokemiseen opettajilla, ovat arviointi, opettajan oman osaamisen puute sekä opetustaidot, työssä jaksaminen sekä sopivien oppimateriaalien vähäisyys. Kouluun liittyvissä asioissa riittämättömyyden tunnetta lisäävät aiemmin mainitut koulun puutteelliset resurssit sekä toisten opettajien negatiivinen asenne. Opettajien kokemukset riittämättömyyden tunteesta liittyvät ensisijaisesti heidän omaan osaamiseensa sekä opetustaitoihinsa. Näiden lisäksi opettajat ovat huolissaan kyvyistään keskittyä tärkeimpiin asioihin ja samalla opettaa riittävästi, tukien ja motivoiden oppilaitaan kunnioittavalla ja kannustavalla tavalla.

Monikielisyys on lisääntynyt kouluissa ja se vaatii opettajalta yhä enemmän resursseja. Opettajat ovat huolissaan siitä, miten he voisivat tehokkaimmin tukea oppilaita näiden omalla äidinkielellään, kun opettajat eivät itse osanneet kyseistä kieltä.

Opettajankoulutus on saanut osakseen kritiikkiä, sillä jotkut vastavalmistuneet opettajat kokevat, etteivät saaneet tarpeeksi konkreettisia välineitä esimerkiksi vaikeisiin kohtaamisiin oppilaiden kanssa ja kiusaamisen käsittelyyn. Myös oppimisvaikeuksista, monikielisydestä, ryhmänhallinnasta sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä koetaan toisinaan epävarmuutta ja riittämättömyyttä, koska opettajat eivät koe opettajankoulutuksen tarjonnan heille riittävää koulutusta aiheesta. Kaiken kaikkiaan vastavalmistuneet opettajat pitävät opettajankoulutuksen opintojen konkretian puutetta eräänä syynä riittämättömyyden tunteen taustalla. (Körkkö ym., 2024.)

Alanvaihto opettajan uran ensimmäisinä vuosina on yleistä, ja Gallantin sekä Rileyn tutkimuksen (2014) mukaan kouluyhteisöön sopeutumattomuus on yksi syistä alanvaihdon takana. Jotkut opettajat kokevat, etteivät sovi joukkoon kouluyhteisössä, eikä menestyksen edellytyksiä ole edes olemassa. Joidenkin kokemusten mukaan pitkään alalla työskennelleillä opettajilla olisi asiantuntemusta ja käytännön kokemusta, mutta sitä ei jaeta aloitteleville opettajille, jotka sitä tarvitsisivat. Tämän on todettu lisäävän riittämättömyyden sekä syrjäytymisen kokemusta.

Opettajat selviytyvät riittämättömyyden tunteesta eri tavoin. Erilaisia keinoja ovat muun muassa työssä menestyminen, myönteinen palaute, mielekkyyden löytäminen, opettajan työn ajattelemisen kutsumuksena ja itsemyötätunto. Kokeneet opettajat mainitsivat selviytymiskeinoiksi oppilailta saadun suoran palautteen, oppimisen ilon, oppilaiden edistymisen, työn mielekkyyden löytämisen sekä ylipäänsä oppilaat palkitsevuuden lähteenä. (Körkkö ym., 2024.) Negatiivisten työhön liittyvien tunnekokemusten aiheuttamasta riittämättömyyden tunteesta voi selviytyä myös itseluottamuksen tai itsetuntemuksen tunteella, jotka opettaja voi saavuttaa eri selviytymisstrategioiden kuten vertaistuen avulla (Karagöz & Balçıkanlı, 2023).

Opettajien kokema työuupumus voi johtaa riittämättömyyden tunteen kokemiseen. Opettajat näyttävät olevan sitoutuneita omaan työhönsä, mutta samalla monet heistä voivat kokea työuupumusta ja riittämättömyyden tunnetta. Suuremman työmäärän ja isommat luokkakoot omaavat opettajat ovat todennäköisemmin uupuneita omasta työstään. Opettajat, jotka kokivat työnsä olevan paremmin hallinnassa, eivät koe uupumisen ja riittämättömyyden tunteita.

Resilienssi voi auttaa opettajia selviytymään työstään ilman kyynistymistä tai riittämättömyyden tunnetta. (Salmela-Aro, 2019.)

3 Työhyvinvointi

Työhyvinvoinnissa on kyse siitä, miten tuloksellista työ on (Hakanen, 2011).

Työhyvinvointiin vaikuttavat työn tekeminen, johtaminen, työympäristö, työpaikan ihmissuhteet, työkyky, työnantajapolitiikka ja terveys. (Yrttiaho & Posio, 2021). Opettajien kokonaisvaltaisella hyvinvoinnilla on tutkittu olevan yhteys koko koulun hyvinvointiin (Soini ym., 2008). Stressaantunut ja väsynyt opettaja voi saada lyhyellä aikavälillä paljon aikaa ja kokea onnistumisen tunteita, mutta pitkällä aikavälillä katsottuna uurastus ei tunnukaan enää palkitsevalta (Hakanen, 2011).

Työhyvinvoinnin käsite on monitulkintainen ja sillä viitataan arkikielessä toisinaan eri asiaan kuin virallisissa määritelmissä. Työntekijä voi tarkoittaa työhyvinvoinnilla esimerkiksi omia kokemuksiaan työilmapiiristä tai työergonomiasta. Työlainsäädännössä työhyvinvointi määritellään turvalliseksi työnteoksi asianmukaisissa työoloissa kansainvälisen työjärjestö ILO:n määritelmään perustuen. (Feldt, 2017.) Opettajan hyvinvoinnin on todettu olevan yhteydessä myönteisiin suhteisiin oppilaisiin, perheisiin ja kollegoihin sekä oppilaiden parempiin akateemisiin tuloksiin (Benevene ym., 2020).

Opettajan hyvinvointi on yhteydessä lapsiin, nuoriin sekä koulun toimintaan. Opettajan työhyvinvoinnilla on tutkimusten mukaan vahva merkitys oppilaiden akateemisiin taitoihin sekä pedagogisen työn laatuun. (Yrttiaho & Posio, 2021.) Huono työilmapiiri voi vaikuttaa oppilaisiin myös siten, että he kokevat masennuksen oireita (Onnismaa, 2009).

Tämän myötä voidaan todeta, että opettajan työhyvinvoinnilla on suuri merkitys myös koko yhteiskunnassa. Moninaiset tekijät vaikuttavat opettajien työhyvinvointiin. Opettajan omalla terveydentilalla, työympäristöllä ja poliittisilla päätöksillä on merkitystä hyvinvointiin. Yksi merkittävimmistä työhyvinvointiin liittyvistä asioista on oman työn hallinta. Sillä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin opettaja itse pystyy vaikuttamaan omaan työhönsä ja kuinka monipuoliseksi sen kokee. (Yrttiaho & Posio, 2021.)

Opettajan työhyvinvoinnin lisäksi halusimme sisällyttää tutkimukseemme pedagogisen hyvinvoinnin. Hyvinvoinnilla tarkoitetaan tässä yhteydessä oman toimijuuden ja toimintakyvyn säilymistä sekä vahvistamista arjen toiminnassa. Opettajan työssä arjen kontekstit ovat pedagogisia. Se voidaan määritellä yhdeksi opettajan työhyvinvoinnin osa-alueeksi. Pedagoginen hyvinvointi ei ole ainoastaan opettajan työhyvinvoinnin osa-alue, vaan se on myös merkittävänä osana koulun pedagogisen prosessin onnistumista. Sen laatua

määrittää se, miten vuorovaikutusprosessiin kuuluvat opettajat kokevat merkityksellisyyden sekä kuuluvuuden tunnetta ja aktiivista toimijuutta suhteessa toiminnan kohteeseen, oppimiseen ja pedagogiseen kontekstiin. (Soini ym., 2008.)

Tutkimuksessamme nousee esiin käsite työssä jaksaminen. Käsite esiintyy laajalti työhyvinvointikeskustelussa, mutta sille ei löytynyt tieteellistä määritelmää. Se tuntuu olevan termi, joka kuvaa osittain samaa ilmiötä kuin työhyvinvointikäsite. Tämän vuoksi olemme laatineet työssä jaksamiselle oman määritelmän. Määrittelemme sen tutkimuksessamme opettajan jaksamisena käydä töissä ja suoriutua työtehtävistään. Se on näkemyksemme mukaan yksinkertaistettu versio työhyvinvoinnista.

4 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia luokanopettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä kouluarjessa. Kansainvälisesti opettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta ja minäpystyvyydestä on tutkittu, mutta Suomessa vähemmän. Tutkimuksemme kautta halusimme selvittää tekijöitä, jotka aiheuttavat riittämättömyyden tunteen kokemuksia sekä miten niitä pystyttäisiin välttämään. Riittämättömyyden tunteen vastakohtana halusimme selvittää, millainen merkitys korkealla minäpystyvyyden tunteella on opettajan työhön. Opettajan työn vaikeista asioista puhutaan paljon, mutta niiden muuttamisen eteen tehdään harvemmin mitään. Opettajankoulutuksen antamat valmiudet kohdata työn negatiivisia puolia ovat vähäiset. Tämän vuoksi halusimme selvittää kentällä työskentelevien opettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä omassa työssään.

Tutkimuskysymyksemme on:

- 1) Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä omassa työssään?

Alatutkimuskysymyksemme ovat:

- 1) Mitkä tekijät vahvistavat minäpystyvyyden tunnetta?
- 2) Mitkä tekijät vahvistavat riittämättömyyden tunnetta?
- 3) Mitkä tekijät ovat yhteydessä luokanopettajan työhyvinvointiin?

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimusmenetelmä

Aloitimme tutkimusprosessimme valitsemalla meitä kiinnostavan ja tärkeänä pitämämme aiheen. Pyrkimyksenämme oli valita aihe, jota olisi mielenkiintoista ja mielekästä tutkia omien tulevien työurien kannalta. Oli tärkeää myös, että meillä olisi aiheesta opittavaa. Koimme aiheen myös yhteiskunnallisesti merkitykselliseksi. Minäpystyvyyttä ja riittämättömyyden tunnetta on tutkittu, joten teoriataustaa oli löydettävissä. Aiemmin parina tekemämme kandidaatintutkielma tarjosi meille monipuolisia haastatteluvastauksia, joiden pohjalta oli sujuvaa keksiä uusi tutkimusaihe. Mielestämme laadullisella tutkimuksella ja haastattelulla oli meille eniten annettavaa tämän tutkimusaiheen puitteissa.

Tämän jälkeen laadimme tutkimussuunnitelman, johon avasimme perustellen tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat. Suunnittelimme tutkimuksen toteutuksen, hahmottelimme tuloksia ja johtopäätöksiä sekä määrittelimme alustavan aikataulun. Huolellinen tutkimussuunnitelma auttoi meitä pääsemään alkuun itse tutkimuksen parissa ja tutkimus eteni sen ansiosta juohevasti toteutusvaiheessa. Jäsentely ennen toimintaa on tutkimukselle tärkeää. (Vilka, 2005.) Tutkimussuunnitelman valmistuttua tarkensimme kiinnostuksen kohteitamme spesifeiksi tutkimuskysymyksiksi ja alatutkimuskysymyksiksi.

Teoriaan tutustumisen jälkeen teimme haastattelurungon (Liite 1), jota käytimme luokanopettajia haastatellessamme. Haastattelutilanteessa saa parhaimmassa tapauksessa paljon tietoa haastateltavalta, mikäli tilanne on molemmille osapuolille mukava ja hyvin suunniteltu. Suunnittelimme haastattelurungon kestoksi noin puoli tuntia. Koimme, että puolesta tunnissa ehdimme kysyä kaikki olennaisina pitämämme kysymykset ja haastateltava ehtii vastata ilman kiireen tuntua. Samalla hän ei kuitenkaan uuvu haastattelun kestosta.

Aluksi tarkoituksenamme oli toteuttaa haastattelu keskustelunomaisesti avoimella haastattelulla, mutta totesimme pro gradu -ohjaajamme kanssa puolistrukturoidun haastattelun palvelevan tarkoitustamme paremmin. Puolistrukturoidussa haastattelussa kaikille haastateltaville esitetään yleensä samanlaiset tai lähes samanlaiset kysymykset, ja ne pyritään usein esittämään tietyssä järjestyksessä. Joissakin määritelmissä kuitenkin korostetaan, että myös puolistrukturoidussa haastattelussa on mahdollista muuttaa kysymysten esitysjärjestystä tarpeen mukaan, kuten esimerkiksi teemahaastatteluissa. Tämä tarkoittaa, että

puolistrukturoidulle haastattelulle ei ole olemassa yhtä ainoaa tarkkaa toteutustapaa tai yleisesti hyväksyttyä määritelmää. (Hirsjärvi & Hurme, 2001.)

Vilka (2005) puolestaan rinnastaa puolistrukturoidun haastattelun ja teemahaastattelun samaksi asiaksi, jolle on kaksi nimitystä. Hänen mukaansa tutkijat valitsevat tutkimusongelmasta keskeiset aiheet, joiden käsittely haastattelussa on välttämätöntä, jotta löydetään vastaus tutkimusongelmaan. Aiheiden käsittelyn järjestyksellä haastattelussa ei ole väliä, mutta on suositeltavaa järjestää ne haastateltavan kannalta luontevaan järjestykseen. Tämän pohjalta suunnittelimme haastattelurungon etenemään loogisessa järjestyksessä.

Pilotoimme haastattelurunkomme kerran saadaksemme selville, oliko kysymykset esitetty ymmärrettävässä muodossa. Sanoissa on aina olemassa riski tulkintahaasteisiin, kun haastateltava voi ymmärtää kysymyksissä käytetyt sanat eri tavalla, kuin on tarkoitus. Haastattelukysymysten laadinnassa riskinä on myös haastattelijan ennakkokäsitysten sisäänkirjoittuminen kysymyksiin, jolloin haastateltavan tulee helposti myötäiltyä tätä tulkitsemaansa linjaa. Kohderyhmän tuntemus on avuksi sanavalinnoissa ja kysymysten muotoilussa. (Vilka, 2005.) Pilotoinnin jälkeen muokkasimme osan kysymyksistä paremmin ymmärrettäviksi. Sisältö pysyi kuitenkin samana.

5.2 Tutkittavat ja aineiston hankinta

Tutkimme luokanopettajien kokemuksia, joten kutsuimme haastateltaviksi luokanopettajia, jotka olivat halukkaita osallistumaan pro gradu –tutkimukseen. Kysyimme haastateltavia tutkimukseen sekä kasvotusten että sähköpostilla. Opettajien iällä, uran vaiheella tai opinnoilla ei ollut väliä, merkityksellistä oli vain se, että he olivat koulutukseltaan luokanopettajia ja työskentelevät parhaillaan luokanopettajan tehtävissä. Haastateltavat löytyivät kontaktiemme avulla. Saimme haastatella hyvin erilaisia persoonia eri kokemuksilla. Ajattelimme tutkimuksemme hyötyvän siitä, että emme valinneet tarkoituksella ainoastaan uransa alkupuolella olevia opettajia tai päinvastaisesti pitkän uran tehneitä opettajia. Kaikki kysymämme opettajat suostuivat haastatteluun mielellään. Uskomme, että saimme hankittua haastateltavat mutkattomasti, koska tutkimamme aihe on hyvin ajankohtainen ja moni opettaja voi samaistua aiheeseen. Useat ilmaisivat kiinnostuksensa heti tutkimusaiheemme kuultuaan.

Tutkimuksemme osallistui yhteensä kuusi haastateltavaa ympäri Suomea (Taulukko 1). Haastateltavia on kuusi, koska esimerkiksi Vilkan (2005) mukaan laadullisen tutkimuksen tavoitteena on aineiston sisällöllinen laajuus, ei aineiston määrä kappaleina. Kun aineiston

kappalemäärä pysyi kuudessa, pääsimme syventymään sisältöön paremmin. Olimme arvioineet haastateltavien määrän onnistuneesti, sillä saamamme aineisto tuntui kattavalta ja riittävältä. Sen koodaaminen ja analysointi oli sujuvaa ja emme kaivanneet lisähaastatteluja, joiden teko olisi ollut käytännössä mahdollista, jos olisimme kokeneet aineiston riittämättömäksi. Tutkimus toteutettiin huhti-toukokuussa 2024 puolistrukturoidulla haastattelulla. Haastattelujen alussa kerroimme, että äänitämme haastattelut ja äänitiedostot tullaan hävittämään välittömästi litteroinnin jälkeen. Tutkittaville kerrottiin heidän oikeutensa keskeyttää haastattelu, milloin vain. Pohdinnan eettisyysluvussa käymme tarkemmin läpi lisää haastatteluihin liittyviä eettisiä seikkoja. Toteutimme haastattelut sekä etänä Zoomissa että paikan päällä riippuen haastateltavien asuinpaikkakunnasta ja haastateltaville sopivana ajankohtana.

Haastateltava	Ammatti	Työtehtävä	Maakunta	Haastattelun kesto
H1	Luokanopettaja	1.lk opettaja	Satakunta	21:41 min.
H2	Luokanopettaja	4.lk opettaja	Satakunta	20:46 min.
H3	Luokanopettaja	Resurssiopettaja	Satakunta	50:00 min.
H4	Luokanopettaja	3.lk musiikkiluokan opettaja	Pirkanmaa	18:39 min.
H5	Luokanopettaja	3.lk musiikkiluokan opettaja	Pirkanmaa	30:17 min.
H6	Luokanopettaja	6.lk opettaja	Satakunta	45:20 min.

Taulukko 1: Tutkimukseen osallistuneiden taustatiedot

5.3 Aineiston analyysi

Analysoimme tutkimuksemme aineiston hyödyntäen laadullista sisällönanalyysia. Sisällönanalyysia voidaan tarkastella paitsi itsenäisenä menetelmänä myös joustavana teoreettisena viitekehyksenä, joka voidaan liittää osaksi erilaisia analyysikokonaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sisällönanalyysin päävaiheita ovat valmistelu-, analysointi- sekä raportointivaihe. Ensimmäinen vaihe sisältää analyysiyksikön valinnan, aineistoon perehtymisen sekä litteroimisen. Analyysivaiheessa aineistoa ryhmitellään aineistolähtöisesti. Viimeisessä vaiheessa tulokset esitetään paitsi tekstimuodossa myös visuaalisesti, ja pohdintaosiossa tuloksia tarkastellaan suhteessa aiempiin tutkimuksiin. (Elo ym., 2022.)

Sisällönanalyysissä pyritään selvittämään, millaisia asioita, aiheita ja teemoja aineistosta nousee esille. Se soveltuu erilaisten aineistojen, kuten kirjoitettujen tekstien, nauhoitetun puheen, haastattelujen sekä ääntä, tekstiä ja kuvaa sisältävien aineistojen analyysiin.

Laadullinen sisällönanalyysi pohjautuu myös tutkijan suorittamaan koodaukseen, jossa tutkija tunnistaa aineistosta löytyviä sisällöllisiä elementtejä ja nimeää ne. (Vuori, 2020)

Sisällönanalyysissä pyritään etsimään tekstin sisältö ja sen merkitys (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koimme, että sisällönanalyysin kautta pystymme vastaamaan parhaiten tutkimuskysymyksiimme sekä syventymään omaan tutkittavaan aiheeseemme.

Käytimme tutkimuksessamme aineistolähtöistä analyysia. Siinä on tavoitteena muodostaa tutkimusaineistoon perustuva teorettinen kokonaisuus. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tehtävänasettelun ja tarkoituksen mukaisesti. Analyysiyksiköt eivät ole ennestään sovittuja tai harkittuja. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Teoreettiseen kokonaisuuteemme muodostui kolme pääluokkaa: riittämättömyden tunne, minäpystyvyyden tunne ja työhyvinvointi. Näistä jokaiselle jäsensimme alaluokat, niistä lisää luvun lopussa ja tarkemmin tuloksissa.

Tutkimuksessamme aineiston analysointi jatkui litteroinnin avulla. Kun haastattelut olivat valmiit, litteroimme ne eli muutimme äänitteet kirjalliseksi tekstiksi. Litteroinnin avulla aineiston saa helpommin hallittavaan muotoon ja samalla tutkijat tutustuvat aineistoon (RuusuVuori ym., 2010). Litteroidessamme pääsimme tutustumaan keräämäämme aineistoon uusin silmin, kun se oli erillään haastattelutilanteesta. Ison aineiston läpikäyminen tällä tavoin onkin tärkeä osa aineiston analyysiä. Litteroinnin laajuuden määrittävät aikaresurssit sekä tutkimuskysymys ja analyysitapa (Hyvärinen ym., 2017). Koska meillä oli runsaasti aikaa käytettävänä, litteroimme jokaisen haastattelun kokonaisuudessaan.

Litteroinnin jälkeen luimme haastatteluja läpi moneen kertaan ja valmistimme niiden pohjalta koodausmenetelmän. Koodaus voi olla aineistolähtöistä, jolloin tutkija tarkastelee aineistoa avoimesti ja etsii siitä kohtia, jotka tarjoavat merkityksellistä tietoa tutkittavasta aiheesta (Vuori, 2020). Käytimme itse tätä aineistolähtöistä koodausmenetelmää. Valitsimme erottuvat värit kuvaamaan tekijöitä, joita halusimme aineistosta korostaa ja nostaa esille.

Havaitsimme haastateltavien mainitsevan erilaisia minäpystyvyyttä vahvistavia tekijöitä ja ryhmittelimme ne kahden otsikon alle: sisäiset tekijät ja ulkoiset tekijät. Riittämättömyden tunteeseen liittyen aineistosta erottuivat itsestä riippuvat ja itsestä riippumattomat tekijät, joista muodostuivat riittämättömyden tunteen alaluokat (Taulukko 2). Minäpystyvyyden ja

riittämättömyyden tunteen alaluokat voisivat olla samannimiset, koska sisäiset tekijät ovat käytännössä sama asia, kuin itsestä riippuvat tekijät ja ulkoiset sama asia, kuin itsestä riippumattomat tekijät. Selkeyden vuoksi olemme kuitenkin nimenneet alaluokat eri nimillä. Työhyvinvointiin liittyvät tekijät olivat selkeintä ryhmitellä heikentäviin ja vahvistaviin tekijöihin. Avaamme kaikkia näitä pää- ja alaluokkia sekä niihin kuuluvia asioita myöhemmin tuloksissa ja pohdinnassa. Litteroidun aineiston koodauksella saimme selkeytettyä haastatteluista tekemiämme havaintoja.

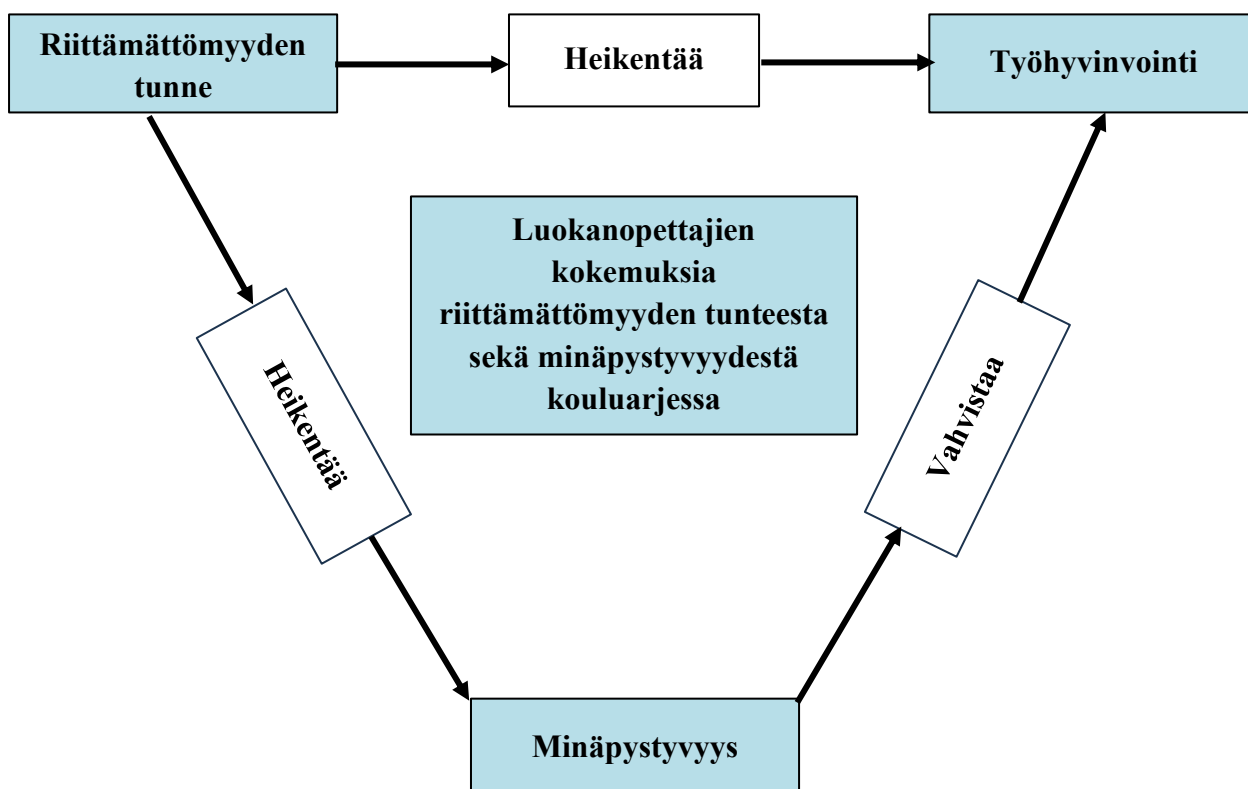
Minäpystyvyys	Riittämättömyyden tunne	Työhyvinvointi
<p>Sisäiset tekijät</p> <p>Sitaatti: “- - se riippuu asenteesta, että vaikka sulla joku on kommentoinutkin negatiivisesta näkökulmasta niin sen voi hyvin kääntää näin positiiviseksi, kun haluaa ja ajattelee näin.” (H5)</p>	<p>Itsestä riippuvat tekijät</p> <p>Sitaatti: “- - jos sä aamulla mietit, että millä verukkeella keksin tänä aamuna ettei mun tarvitse lähteä töihin siinä huomaa, että ollaan jo aika niinku syvissä vesissä.” (H2)</p>	<p>Vahvistavat tekijät</p> <p>Sitaatti: “- - resurssit on kunnossa, kun luokassa on toinen aikuinen, ettei tarvitse yksin olla koko aikaa ja se, että saa myös kollegoilta apua.” (H1)</p>
<p>Ulkoiset tekijät</p> <p>Sitaatti: “- - vanhemmat edelleen silti kuitenkin arvostaa opettajan ja koulun työtä.” (H2)</p>	<p>Itsestä riippumattomat tekijät</p> <p>Sitaatti: “- - se kasvatuspuoli on just se missä mä koen hyvin usein riittämättömyyden tunnetta ja sitä että mä en ihan oikeasti osaa ratkaista niitä liian vaikeita ongelmia mitä mä kohtaan.” (H6)</p>	<p>Heikentävät tekijät</p> <p>Sitaatti: “Kun ei ole resursseja, niin silloin joutuu itse olemaan sitten ohjaaja ja terkkari, rehtori ja kuraattori.” (H1)</p>

Taulukko 2: Tutkimuksen pää- ja alaluokat

6 Tulokset

Tässä tulososassa avaamme kolme eri teemaa, jotka nousivat esille aineistostamme. Ne olivat opettajien kokemukset minäpystyvyydestä, riittämättömyyden tunteesta sekä työhyvinvoinnista kouluarjessa. Minäpystyvyys pitää sisällään kahdentyyppisiä vahvistavia tekijöitä, sisäiset ja ulkoiset. Avaamme näitä minäpystyvyyttä koskevassa luvussa. Haastateltavat kertoivat sekä itsestä riippuvista että itsestä riippumattomista tekijöistä, jotka ovat yhteydessä riittämättömyyden tunteen kokemiseen. Tämä jaottelu on osittain tulkinnanvarainen. Työhyvinvoinnin teemaan liittyvät niin vahvistavat kuin heikentävätkin tekijät.

Olemme tehneet kuvion (Kuvio 1) kuvaamaan minäpystyvyyden, riittämättömyyden tunteen sekä työhyvinvoinnin yhteyttä. Riittämättömyyden tunteella on heikentävä merkitys sekä minäpystyvyyteen sekä työhyvinvointiin. Vahva minäpystyvyys puolestaan vahvistaa työhyvinvointia. Minäpystyvyys ja riittämättömyyden tunne ovat ikään kuin toistensa kääntöpuolet. Kun opettajalla on vahva minäpystyvyys, hän ei koe riittämättömyyden tunnetta omaa työtään kohtaan. Korkea riittämättömyyden tunne on puolestaan yhteydessä heikkoon minäpystyvyyteen. Molemmilla näillä tekijöillä on yhteys työhyvinvointiin sekä negatiivisesti että positiivisesti.



Kuvio 1: Luokanopettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä kouluarjessa

6.1 Vahva minäpystyvyys opettajan voimavarana

Tulostemme pohjalta minäpystyvyyttä vahvistavat tekijät voidaan jakaa kahteen ryhmään, sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Sisäiset tekijät lähtevät opettajasta itsestään ja niihin pystyy itse vaikuttamaan. Työajan rajaaminen ja sen tärkeys tuli puheeksi monessa haastattelussa. Työvuosien myötä tuntemus omasta hyvinvoinnistaan kehittyy ja opettaja on kykeneväinen määrittämään omat rajansa. Palautumiselle jää enemmän aikaa, opettaja voi paremmin ja pystyvyysskokemukset vahvistuvat.

“Nyt on helpompi myös rajata sitä työaika, että silloin jotenkin kun oli vastavalmistunut niin oli toisaalta niin innoissaan, että hei mä haluan kokeilla tätä ja tätä ja tätä ja sitten se jotenkin vei myös aika niinku mukanaan, mikä on toisaalta ihan hyvä asia sai paljon aikaiseksi, mutta ehkä tälleen jälkikäteen niin vähempikin olisi riittänyt.” (H1)

Opettajan omalla asenteella on merkitystä minäpystyvyyden vahvistumisessa. Positiivinen asenne sekä innostus työntekoa kohtaan innostaa myös oppilaita oppimiseen. Haastattelujen pohjalta nousi esille, että itsevarmuudella on merkitystä minäpystyvyyden vahvistamisessa. Opettajan työ on ajoittain yksinäistä, joten omaan työntekoon luottaminen on isossa roolissa.

“- - miksi mä en silti koe niinku pääsääntöisesti työtä niin negatiivisena, mutta se on varmaan just se mistä jo puhuttiin, että on se semmoinen palautumisen taito ja semmoinen innostus ehdottomasti.” (H5)

“- - se riippuu asenteesta, että vaikka sulla joku on kommentoinutkin negatiivisesta näkökulmasta niin sen voi hyvin kääntää näin positiiviseksi, kun haluaa ja ajattelee näin.” (H5)

Minäpystyvyyttä vahvistavat ulkoiset tekijät, kuten toiset ihmiset. Nämä ovat tekijöitä, joihin opettajan on hankalampi itse vaikuttaa. Huoltajilta tulevat positiiviset viestit ja palautteet nousivat esille, kuten myös heiltä saatu arvostus. Tällainen tuki vahvistaa opettajan pystyvyysskokemuksia.

“Vanhemmat on yhteistyökykyisiä ja ymmärtävät sitä, että me tehdään täällä parhaamme ja he tekisivät kotona parhaan kanssa.” (H1)

“- - vanhemmat edelleen silti kuitenkin arvostaa opettajan ja koulun työtä.” (H2)

“- oot hienoa työtä tehnyt tämän eteen ja niinku tän tyyppisiä niin se lämmittää mieltä, että sillä tavallaan semmoisissa vanhemmat niinku tajuaa sen työmäärän mitä me niinku tehdään ja silloin jopa sanoo sen suoraan.” (H5)

On tärkeää, että kodin ja koulun välillä vallitsee toimiva yhteistyö ja molemmat osapuolet tähtäävät samaan tavoitteeseen, oppilaan hyvinvointiin. Kun opettajan lähettämiin viesteihin vastataan ja kiitetään hyvästä opetuksesta, on sillä yhteys opettajan kokemukseen minäpystyvyydestä:

“- jos laittaa viestejä niin vastataan niihin jos vastataan niin yleensä se on tosi semmoista kohteliasta kivaa ja kiitos kun kerroit.” (H1)

Opettajan minäpystyvyyttä vahvistaviksi tekijöiksi koettiin myös haastattelujen perusteella oppilaat. He ovat opettajan työn tärkein asia ja toimiva oppilasaines koettiin tärkeäksi. Mukava luokka ja oppilaat vahvistavat opettajan positiivisia kokemuksia omasta työstään.

“- oppilaat on tiedätkö sä niinku pääasia ja se on niin mahtavaa kun aina kun he oppii jotain tai näkee että joku menee paljon eteenpäin.” (H1)

“On ilo opettaa musiikkiluokkaa, jotka on tosi taitavia niin sitten niiden kanssa taas saa niin paljon niitä positiivisia kokemuksia.” (H5)

“- lasten semmoinen se viattomuus ja se ilo.” (H3)

Toimiva työyhteisö on tärkeä osa työntekoa. Se tarjoaa tukea mahdollisissa haastavissa tilanteissa ja on jokaisen työntekijän tukena. Haastateltavat työskentelevät erilaisissa työyhteisöissä, mutta kaikista nousi esille sen tärkeys. Hyvä työyhteisö on saanut opettajat pysymään ammatissa, ja tämän kautta vahvistaneet heidän minäpystyvyyttään työssä. Opettajan työ on suurimmaksi osaksi yksinäistä työtä oman luokan kanssa. Turvallinen ja toimiva työyhteisö on tärkeä osa jokapäiväistä työarkea:

“- hyvä työyhteisö se auttaa myös siihen työssä viihtyvyyteen ja siihen on kiva tulla ja hyvät työkaverit ketkä neuvoa ja auttaa ja kuuntelee.” (H1)

“- työyhteisö ja se, että on saanut kollegoille puhua ja puolisolle tietty, se on auttanut niinku jaksamaan ja tsemppaamaan.” (H2)

“- - työyhteisö niinku iso asia siinä ja niinku silleen arvokkaat ja kallisarvoiset lähikollegat.” (H4)

Opettajan minäpystyvyyden kokemuksia vahvistavat niin sisäiset kuin ulkoiset tekijät. Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa omiin pystyvyyden kokemuksiinsa omalla asenteellaan ja ratkaisuillaan, jotka luovat hänelle optimaaliset olosuhteet työntekoon. Ulkoiset tekijät ovat riippuvaisia muista ihmisistä ja niihin opettaja ei voi itse vaikuttaa. Ne tapahtuvat ja ovat yhteydessä opettajan minäpystyvyyteen hänestä riippumatta.

6.2 Riittämättömyyden tunne heikentää opettajan työtä

Kuten jo aiemmin totesimme, riittämättömyyden tunteeseen liittyvät itsestä riippuvat sekä itsestä riippumattomat tekijät. Itsestä riippuvat tekijät tulevat henkilöstä itsestään, kun taas itsestä riippumattomat tekijät tulevat ulkopuolisista henkilöistä tai asioista. Itsestä riippuviksi tekijöiksi koettiin haastattelujen perusteella oma motivaatio sekä asenne työtään kohtaan, oppituntien suunnittelu ja niiden toteuttaminen sekä työn rajaaminen. Motivaation näimme asettuvan “harmaalle alueelle”, mutta sijoitimme sen kuitenkin itsestä riippuviin tekijöihin. Mikäli opettajasta tuntui haastavalta lähteä töihin, koimme sen itsestä riippuvaksi tekijäksi:

“- - jos sä aamulla mietit, että millä verukkeella keksin tänä aamuna ettei mun tarvitse lähteä töihin siinä huomaa, että ollaan jo aika niinku syvissä vesissä.” (H2)

Oman työn rajaaminen nousi esille minäpystyvyyden vahvistamisen ohella riittämättömyyden tunteen taustatekijänä. Jos rajaaminen onnistuu, se vahvistaa minäpystyvyyttä ja jos sen kanssa on haasteita, se vahvistaa riittämättömyyden tunnetta. Se koettiin erityisen haastavaksi ensimmäisinä vuosina opettajana. Opettajan ammatti on moniulotteinen ja työn rajaaminen koettiin sen myötä hankalaksi. Työvuosien alkuvaiheessa riittämättömyyden tunnetta nostivat myös materiaalien puute sekä oppituntien suunnittelu. Eräs haastateltava koki raskaaksi sen, ettei osannut ennakoita riittävästi oppituntien aikana ja sen myötä oma riittämättömyyden tunne kasvoi, koska oppitunnit eivät menneet suunnitelmien mukaan. Aloittelevana opettajana täytyy opetella paljon uusia asioita, ja sen myötä asiat voivat kasaantua.

“- - mihin kohtaan mä rajaan sen oman roolin.” (H4)

“No itse joutui tekemään aika paljon hommia, kun oli aloittanut, koska sitä materiaalia ei ollut.” (H1)

Opettajan työ on ajoittain hyvinkin raskasta ja työn vaativuus lisää opettajien tunnetta riittämättömyydestä. Haastateltavien vastauksien perusteella nousi esille, että kun omat kyvyt

eivät enää riitä, lisää se epäonnistumisen kokemusta. Oman luokan lapsiaines voi olla haastava ja sen myötä opettajat kokivat, ettei oma ammattitaito riitä:

“- - koki suurimman osan aikaa, että mä en pysty opettamaan näitä lapsia enkä kohtaamaan niitä niin kuin pitäisi tai niinku he ansaitsisi.” (H3)

Sosiaalinen media, resurssien puute, oppilasaines sekä vanhemmilta tuleva kyseenalaistaminen luovat opettajissa riittämättömyyden tunnetta. Nämä tekijät koettiin itsestä riippumattomiksi tekijöiksi. Haastatteluista nousi esille sosiaalisen median negatiivinen merkitys opettajan työhön. Nimettömänä on helppo kirjoittaa ikäviä kommentteja opettajan työstä ja vähätellä työn merkitystä. Opettajat kokivat negatiivisena asiana sen, että vanhemmat lukevat Wilma-viestit, mutta pian kysyvät samat asiat uudelleen:

“- - välillä huomaa, että jos jonkun tiedotteen laittaa kotiin niin sitten hetken päästä muutamit vanhemmat kysyy ne asiat mitkä siinä tiedotteessa on, että miksei näin tehdä.” (H2)

Resurssien puute, haastava lapsiaines sekä määräaikaisuus nousivat esille haastateltavien vastauksista. Luokissa on yhä enemmän haastavia oppilaita, mutta tukea ei saada riittävästi. Oppimisvaikeudet ovat lisääntyneet ja tämän myötä opettajat kokevat, ettei heidän ammattitaitonsa riitä:

“- - koska luokassa oli niin haastavia oppilaita, niin paljon oppimisvaikeuksia ja yksin luokassa työskennellyt niin ei, ei kokenut saavan tarpeeksi tukea, koska sitä ei ollut.” (H2)

Oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen on haastavaa, koska resursseja ei ole riittävästi. Eräs haastateltava kertoi, että itselle tulee riittämätön olo, kun oppilaille, jotka sitä erityisesti tarvitsevat, ei ole yksilöllistä aikaa. Opettajan ammatissa määräaikaisuus on hyvinkin yleistä. Opettajan virkaa voi joutua odottelemaan useamman vuoden ja sen myötä määräaikaisuus johtaa epävarmuuden tunteeseen. Määräaikaisena opettajana työnhaku on läsnä joka vuosi ja varmuutta työpaikan jatkuvuudesta ei voida taata. Vaikka opettaja kokisi olevansa osa työyhteisöä ja kokisi koulun omaksi paikakseen, työnhaun myötä paikka voi olla syksyllä jonkun toisen ja oma taloudellinen tilanne epävakaa.

“- - määräaikaisena opettajana mitä nyt oonkin usein toittottanut niin se on kyllä semmoinen niinku semmoinen selvä... jotenkin epäluottamuslause tai epäarvostuksen niinku ilmaisu.” (H3)

Opettajan osuus kasvatuksen suhteen on haastattelujen perusteella lisääntynyt. Eräs haastateltava koki opettajan työnkuvan laajaksi ja että siihen liittyy nykypäivänä paljon

muutakin, esimerkiksi kasvatukseen liittyvät asiat. Vanhemmat tarvitsevat yhä enemmän tukea kasvatuksen suhteen. Opettajan työ on opettaa oppilaita ja varsinaisen kasvatuksen täytyisi tapahtua kotona. Kyseinen asia lisää riittämättömyyden tunnetta, kun opettaja ei pysty täysin keskittymään opettamiseen:

“ - se kasvatuspuoli on just se missä mä koen hyvin usein riittämättömyyden tunnetta ja sitä että mä en ihan oikeasti osaa ratkaista niitä liian vaikeita ongelmia mitä mä kohtaan.” (H6)

Riittämättömyyden tunteen taustalla vaikuttavat tekijät ovat siis minäpystyvyyden taustatekijöiden tavoin kahtiajakoisia. Itsestä riippuviin tekijöihin opettajalla on kontrolli, itsestä riippumattomiin ei. Riittämättömyyden tunteen vahvistumista on siis mahdotonta itse täysin estää.

6.3 Työhyvinvoinnin vahvistuminen ja heikentyminen

Tulostemme perusteella kävi ilmi, että eri resursseilla, palautumisella, oppilailla ja luokkakooalla sekä hyvällä työyhteisöllä on vahvistava merkitys työhyvinvointiin. Resursseilla tarkoitamme esihenkilön, resurssiopettajan ja muiden aikuisten antamaa tukea.

Työhyvinvointia heikentäviksi tekijöiksi nousivat määräaikaisuus ja töiden hakeminen töiden ohella, resurssien puute ja kun joutuu itse olemaan myös terveydenhoitaja, kuraattori ja ohjaaja. Näiden lisäksi yksinäisyys opettajan työssä sekä vaikeat opetusryhmät heikentävät työhyvinvointia.

6.3.1 Vahvistuminen

Työhyvinvointiin liitännäiset asiat olivat jaettavissa kahteen ryhmään: vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin. Vahvistava merkitys oli henkilöstöresursseilla ja työyhteisöllä. Useat haastateltavat mainitsivat esihenkilöiden ja kollegoiden antaman tuen:

“ - resurssit on kunnossa, kun luokassa on toinen aikuinen, ettei tarvitse yksin olla koko aikaa ja se, että saa myös kollegoilta apua.” (H1)

Opettajan työ on suurilta osin yksin tehtävää työtä, minkä vuoksi työyhteisön ja moniammatillisen yhteistyön tarjoamaa tukea sekä apua pidettiin arvossa. Eräs haastateltava nosti esille vertaistuen osana kohtaamista työkavereiden kanssa ja toinen korosti vastuun ja työtaakan jakamista yhteistyön avulla. Yksi haastateltavista toimii tällä hetkellä resurssiopettajana ja kertoi jaksamisestaan ja kollegoistaan seuraavalla tavalla:

“- - sitten se on ihan hirveän rentoa, kun siitä puuttuu se kaikki pelko päättää siis noi... se arviointi, ensinnäkin tälle keväällä mikä on.” (H3)

“Hirveän arvokasta, että mä näen niin monta opettajaa työssään ja erilaista tapaa, miten sitä hommaa voi tehdä. Se on niin kivaa.” (H3)

Tämän rinnalla myös opettajien samanlaisuus sai osakseen kiitosta toiselta haastateltavalta. Samanlainen tapa katsoa opettajan työtä luo yhtenäisen työyhteisön. Kollegat motivoivat toisiaan jaksamaan positiivisessa työympäristössä ja pyrkimään kohti hyviä tuloksia.

“Työhyvinvointiin vaikuttaa paljon myöskin se työyhteisö, missä on ollut ja se on vaihdellut, että tällä hetkellä meillä on tosi kiva työyhteisö ja semmoinen hyvin työorientoitunut, jotka on samalla samanlaisia kuin minä, eli me niin kun kaikki halutaan tehdä tätä työtä niinku mahdollisimman hyvin.” (H5)

Luokkakoko tuli esille myös muutaman kerran, kun keskustelimme haastateltavien kanssa työhyvinvointia vahvistavista tekijöistä. Ryhmäkokojen toivottiin pysyvän pieninä, koska sillä todettiin oleva merkittävä rooli omaan työntekoon. Eräs haastateltavista koki alle 15 oppilaan ryhmän ihanteellisimpana ja toinenkin totesi 15-16 oppilaan olevan hänelle maksimi, jotta luokkakoko tuntuisi sopivalta. Myös oppilaat itsessään mainittiin työhyvinvointia vahvistavina tekijöinä. Myönteiset oppilaskohtaamiset, oppilaiden oppimisen ilo ja tietynlainen oppilasaines tulivat mainituksi, sekä oman työnsä jälkien konkreettinen näkeminen oppilaiden edistymisessä. Se koettiin palkitsevana asiana, joka auttaa jaksamaan ja voimaan hyvin. Myös palautuminen koettiin työhyvinvointia vahvistavana tekijänä. Yksi haastateltavista kertoi innostuvansa oppilaiden kanssa tehtävistä projekteista. Kyseinen opettaja näkee lukuvuodetkin eräänlaisina projekteina.

“Tää on niin monipuolista, niin mahtavaa, niin siistiä, että mä saan toteuttaa lukuvuoden, mikä on jo sinänsä projekti!” (H6)

“Mä oon oikeastaan jo aika pitkään tiedostanut sen, että mikä merkitys on palautumisella. Kiinnitän huomiota siihen, että se palautumisen määrä on sitten riittävä ja teen ihan niin kun tietoisia valintoja.” (H5)

Palautumiseen liittyi kyky rajata omaa työaikaansa ja jättää työasiat illoilta ja viikonlopuilta työpäiville. Kotona saattoivat odottaa iltaisin myös kodinhoitoon ja perhe-elämään liittyvät hoidettavat asiat, jolloin on senkin kannalta suotavaa painottaa työasiat päiville. Eräs

haastateltavista kertoi tehostavansa työntekoa loppuviikosta niin, että saa seuraavan viikon suunniteltua ennen viikonloppua, jonka hän voi tällöin käyttää palautumiseen. Hän korosti myös hyviä yöunia kiireiden keskellä. Normaalikoulussa työskennellyt ja opetusharjoittelijoita ohjannut haastateltava kertoi jakavansa tietoisuutta työn rajaamisen tärkeydestä myös ohjaamilleen opiskelijoille, jotta he voisivat paremmin työssään uran alussa, jolloin uupuminen on todennäköistä.

6.3.2 Heikentyminen

Työhyvinvointia heikentäviin tekijöihin lukeutui määräaikaisuus ja töiden hakeminen työnteon ohella. Työnhaku vie aikaa ja on henkisesti kuormittavaa, kun tulevaisuuden työnäkymät ovat epävarmat. Yksi haastateltavista työskenteli määräaikaisena luokanopettajana ja koki sen ikävänä, että töitä on aina tiedossa vain vuosi kerrallaan:

“Tää kevät on aina tälleen kun joutuu hakemaan näitä töitä töiden ohessa, niin on se aika raskasta.” (H1)

Resurssien puute johtaa pahimmillaan siihen, että luokanopettajan on venyttävä muiden ammattien työtehtäviin. Se voi aiheuttaa myös riittämättömyyden tunnetta, mutta tässä kontekstissa liitämme sen osaksi työhyvinvoinnin heikkenemistä, koska haastateltavat ottivat sen esille vointiin liittyen. Joskus työkavereilta saa apua, mutta se ei ole sellaista, joka auttaisi oppitunneilla ja konkreettisesti edistäisi hyvinvointia. Tämä aiheuttaa väsymystä ja energian puutetta. Hyvinvointia heikentää myös lisääntynyt tarve auttaa oppilaita sosiaalipuolen asioissa tai erään haastateltavan sanoin “henkisissä” asioissa, joilla hän kontekstista päätellen tarkoitti mielenterveyteen liittyviä asioita. Riittämättömät tukitoimet aiheuttavat huolta ja murhetta. Yksi haastateltavista toivoisi yhteisopettajuutta parantamaan jaksamistaan.

“Kun ei ole resursseja, niin silloin joutuu itse olemaan sitten ohjaaja ja terkkari, rehtori ja kuraattori.” (H1)

Tehostetun ja erityisen tuen portaiden oppilaat saattoivat heikentää työhyvinvointia, mikäli juuri mainitut resurssit eivät olleet tarpeiden kanssa tasapainossa. Kun tukea tarvitsevien oppilaiden kirjo on valtava, mukana tulee paljon palavereja ja paperitöitä. Papereiden täyttämistä ei koeta mielekkäänä vaan työläänä. Näiden ohella tehtävä valmistelu- ja suunnittelutyö ei itsessään heikennä työhyvinvointia, mutta niiden tekeminen jää helposti työajan ulkopuolelle kuormittamaan opettajaa ja viemään aikaa. Kun työpäivän jälkeinen vapaa-aika menee työtehtävien parissa, opettaja väsy. Stressaavat ja kuormittavat

opetusryhmät voivat myös kuormittaa opettajaa vapaa-ajalla, henkisesti. Eräs haastateltava mainitsi kieltäytymisten lisääntyneen ja oppilaiden vaativan entistä enemmän perusteluja päätösten oheen, mikä vaikutti hänen psyykkiseen hyvinvointiinsa.

“ - - sä et pysty työpäivän aikana tekemään suunnittelutyötä, sä et pysty tarkistamaan kokeita, sä et pysty tekemään... Sä pystyt olemaan paikalla, läsnä, vetämään ne oppitunnit ja selvittämään kaiken mahdollisen mitä sen päivän aikana muuten tapahtuu, niin tavallaan sitten se muu on kaiken sen ajan ulkopuolella.” (H6)

Teimme haastattelut loppukeväästä ja ajankohdalla saattoi olla merkitystä saamiimme tuloksiin. Monet haastateltavista totesivat kevään olevan työhyvinvoinnin kannalta rankinta aikaa. Arvioinnit ja todistukset tulivat mainituiksi, mutta myös kevätjuhlaesitykset ja muut esiintymiset. Haastateltavat puhuivat kevätväsymyksestä:

“No kyllä huomaa, että on sellasta niinku kevätväsymystä ilmoilla ja on semmoisia päiviä, joiden jälkeen on vaan ihan niinku jotenkin... aivoissa surisee ja on ihan poikki ja tuntuu, että on paljon kaikkea meneillään.” (H4)

Yhteistyö huoltajien kanssa on myös heikentävä tekijä työhyvinvoinnin kannalta, jos kaikki ei suju, niin kuin pitäisi. Yksi haastateltavista koki joidenkin vanhempien puuttuvan joka asiaan ja toinen piti työläimpänä vanhempien kanssa käytävää yhteistyötä, joka tapahtuu työajan ulkopuolella. Eräs haastateltava oli kokenut yhteistyön huoltajien kanssa hyvinkin haastavaksi. Huoltajien kanssa tapahtuva yhteistyö saattaa siis ajaa opettajan jopa pitämään alanvaihtoa mahdollisena ratkaisuna.

“Olen harkinnut alanvaihtoa jo useampaankin kertaan ja siihen vaikuttaa juurikin oppilaiden käytösongelmat, joo ja vanhempien käytösongelmat, jos ihan rehellisiä ollaan.” (H6)

Työhyvinvointia heikensivät myös erilaiset poikkeusolosuhteet. Haastatteluissa esille nousivat koronavuodet, joita yksi haastateltavista piti kamalina. Toisaalta koronan aiheuttamaan resurssipulaan reagoitiin nopeasti ja tuen määrää lisättiin, mikä helpotti tilannetta. Myös väistötilojen tuottamat haasteet mainittiin ja parakkeihin muuttaminen sekä tavaroiden roskiin heittäminen koettiin kuormittavana kokemuksena. Väistötilat liittyivät sekä työhyvinvointiin että riittämättömyyden tunteeseen:

“Me ollaan väistötiloissa meidän koulussa ja ne tilat on tosi riittämättömät, että meillä on joku kahdenkymmenen neliön musaluokka, joka on pieni, niin tavallaan tulee semmoinen turhautuminen siitä, että mä en nyt voi tarjota sellaista opetusta, mitä mä haluaisin.” (H4)

Vaikka työyhteisön koettiin olevan olennainen työhyvinvointia vahvistava tekijä, kollegat esiintyivät myös heikentävässä roolissa. Henkilökemiat eivät aina osuneet kohdalleen ja kollegoilla saattoi olla keskenään eri linjat työhön liittyvistä asioista. Työntekijät voivat toisinaan klikkiytyä ja heidän välillään ilmetä riitoja, joita joudutaan selvittämään. Yksi haastateltavista koki tällaisten asioiden vaikuttavan hänen työhyvinvointiinsa ja työssä jaksamiseen. Kävi ilmi, että kaikki työympäristöt eivät sovi kaikille:

“Ei ollut hyvä kokemus se, minä en tykännyt siitä, se oli jotenkin se koulun ilmapiiri, ei sopinut minulle yhtään.” (H6)

Kriisejä ja muutoksia pidettiin myös työhyvinvointia heikentävinä tekijöinä. Kun Suomessa tai maailmalla tapahtuu kriisi, joka tavoittaa oppilaat, on sitä asianmukaista käsitellä koulussa ikätasoisesti. Haastateltava toi esiin erityisesti Ukrainan sodan ja Viertolan kouluampumisen tapahtumina, jotka oppilaat kokivat mullistavina ja joista heillä oli paljon kysymyksiä. Tällaiset kriisit aiheuttavat epätietoisuutta ja turvallisuuden tunteen järkkymistä, jolloin niistä on suotavaa keskustella koulussa. Näiden tilanteiden koettiin heikentävän työhyvinvointia. Myös pienemmät, oppilaita lähempänä olevat muutokset kuormittavat:

“- - on ne muutokset oikeastaan minkälaisia tahansa, on ne muutokset jotkut henkilökohtaisessa elämässä tapahtuvat muutokset, jos sinne tulee yhtäkkiä uusi oppilas, joka sekoittaa koko pakan.” (H6)

Opettajan työssä on kohdattava erilaisia tilanteita ja joskus niitä voi olla haastavaakin käsitellä. Muutokset saattavat olla yllättäviä ja niihin ei välttämättä ole voinut varautua riittävän ajoissa. Muutoksilla on myös merkitystä koko luokan toimintaan, ja sen myötä opettajan työhyvinvointi saattaa heikentyä.

7 Pohdinta

Tutkimuksessamme selvitimme luokanopettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä kouluarjessa. Näihin teemoihin yhdistyy vahvasti työhyvinvointi, jolla on merkitystä sekä minäpystyvyyteen että riittämättömyyden tunteeseen.

Luokanopettajilta kysyttiin kokemuksia liittyen työssä jaksamiseen ja riittämättömyyden tunteen kokemiseen, mutta analyysin puolella käsitelimme myös minäpystyvyyttä ja työssä jaksamista laajemmin työhyvinvoinnin käsitteen kautta. Esille nousi paljon eri näkemyksiä siitä, mitkä syyt johtavat riittämättömyyden tunteen ja minäpystyvyyden kokemiseen. Vaikka työvuosien määrällä ei suoranaisesti ollut merkitystä tutkimuksessamme, oli kuitenkin mielenkiintoista kuulla, miten työkokemus on yhteydessä näiden tunteiden kokemiseen.

Minäpystyvyyden tunnetta vahvistivat sisäiset tekijät eli ne, jotka lähtevät henkilöstä itsestään sekä ulkoiset tekijät, jotka tulevat ulkopuolisilta tekijöiltä. Vahvistavia tekijöitä olivat muun muassa positiivinen asenne omaa työtään kohtaan, vanhemmilta tuleva positiivinen palaute sekä toimiva työyhteisö. Riittämättömyyden tunnetta lisäsivät sekä itsestä riippuvat että itsestä riippumattomat tekijät. Esille nousivat oman työn rajaaminen, oma motivaatio työtä kohtaan, resurssien puute, haastava oppilasaines sekä erimielisyydet vanhempien kanssa.

Näiden teemojen lisäksi koimme tärkeäksi liittää työhyvinvoinnin yhdeksi teemaksi, koska sillä on merkitystä sekä riittämättömyyden tunteen että minäpystyvyyden kannalta. Jaoimme työhyvinvoinnin vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin. Vahvistaviksi tekijöiksi koettiin henkilöresurssit sekä hyvä ja toimiva työyhteisö, joka on työntekijän tukena haastavissa tilanteissa. Heikentäviksi tekijöiksi koettiin määräaikaaisuus, resurssien puute ja erilaiset poikkeusolosuhteet. Korkea minäpystyvyys vahvistaa työhyvinvointia, kun taas vahva riittämättömyyden tunne heikentää työhyvinvointia.

Haastattelujen ajankohdalla saattoi olla merkitystä haastateltavien vastauksiin. Kesälomaan oli muutama viikko ja laskeutuminen lomaan oli jo alkanut. Samaan aikaan kuitenkin arvioinnit lähestyivät tai olivat jo käynnissä ja kevätjuhlat ja muut esiintymiset aiheuttivat ylimääräistä päänvaivaa. Määräaikaisten opettajien täytyi hakea töitä ja tieto töiden jatkumisesta oli vielä epävarmaa. Pohdimme jälkikäteen, että haastateltavien vastaukset olisivat mahdollisesti olleet erilaiset, mikäli haastattelut olisi toteutettu jo alkukeväästä.

7.1 Vahva minäpystyvyys opettajan voimavarana

Ei ole uutta, että opettajat kokevat toimivan työyhteisön ja henkilöstöressurssien vahvistavan minäpystyvyyttään ja työhyvinvointiaan. On jo aiemmin tutkittu, kuinka opettajien tiivis yhteistyö ja keskinäinen tuki arjessa ovat avainasemassa, jotta opettaja selviytyy käytännön koulukontekstissa. Rehtorit on nähty voimavarana, mutta jotkut opettajat kokevat heidän myös rajoittavan opettajien ammatillista toimijuutta. (Eteläpelto, ym. 2015.) Toimiminen osana yhteisöä ja yhteisöltä tuen sekä avun saaminen tukee opettajan työhyvinvointia ja tunnetta selviytyä työstään. Tulosten mukaan vahvalla minäpystyvyydellä on merkitystä työn tekoon. Opettajan omalla asenteella on merkitystä minäpystyvyyden vahvistumisessa. Opettajan asenteeseen vaikuttavat myös muut tekijät kuin opettaja itse.

Kuten teoriataustassa olemme todenneet, korkea minäpystyvyyden tunne lisää opettajien kokemuksia siitä, että on valmis kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä sekä haastamaan itseään opettajana. Lazaridesin & Warnerin (2020) mukaan opettajat, joilla on korkeampi minäpystyvyys ovat avoimempia uusille opetusmenetelmille, ponnistelevat haastavissa tilanteissa, hakevat apua sekä muokkaavat opetusstrategioitaan tarvittaessa.

Tuloksistammekin nousi esiin, että korkean minäpystyvyyden kokeminen lisää opettajan innostusta omaa työtään kohtaan. On mielekkäämpää lähteä kokeilemaan uusia asioita opetuksen saralla, kun oma minäpystyvyyden kokemus on korkea.

Opettajien minäpystyvyykokemukset erosivat toisistaan, mutta jokaiselta löytyi kuitenkin sekä sisäisiä että ulkoisia tekijöitä, jotka parantavat opettajien kokemusta minäpystyvyydestään. Työvuosien myötä tietoisuus omasta hyvinvoinnistaan on kasvanut, opettajat osaavat paremmin rajata omaa työaikaansa sekä erottaa työn vapaa-ajasta sekä luottavat enemmän itseensä opettajana. Minäpystyvyydessä on kyse yksittäisen opettajan uskoa omiin taitoihinsa suunnitella, organisoida ja toteuttaa opetusta niin, että asetetut koulutustavoitteet saavutetaan (Guidetti ym., 2018). Opettajan asenteeseen omaa työtään kohtaan ei voi kukaan muu vaikuttaa kuin opettaja itse. Sen myötä heikko asenne omaa työtään kohtaan on yhteydessä minäpystyvyyden kokemukseen. Opettajan ammatissa saattaa olla vaikeaa erottaa työ ja vapaa-aika toisistaan, kun erilaisia opetusmenetelmiä esiintyy nykyään yhä enemmän sosiaalisessa mediassa. Vanhemmat ja heidän kanssaan tehtävä yhteistyö nousi minäpystyvyyttä vahvistavaksi tekijäksi. Vaikka opettaja opettaa koulussa oppilaita, on lapsen koulunkäynti kuitenkin yhteistyötä opettajan ja vanhempien välillä. Heiltä saatava palaute, erityisesti positiivinen, auttaa opettajia heidän työssään ja antaa heille

kokemuksen siitä, että tekevät tärkeää työtä. Kuten teoriataustassa toteamme, opettajien minäpystyvyys oli vahvimmillaan, kun hänellä oli positiiviset suhteet oppilaiden vanhempiin (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

7.2 Riittämättömyyden tunne heikentää opettajan työtä

Tutkimustulosten mukaan opettajat kokevat riittämättömyyden tunnetta kouluarjessa. Tekijät, jotka sitä aiheuttavat, vaihtelivat haastateltavien välillä. Myös työvuosien määrällä oli merkitystä siihen, mitkä tekijät riittämättömyyden tunnetta aiheuttavat. Itsestä riippumattomat tekijät koettiin merkittävimmiksi riittämättömyyden tunteen kokemisen kannalta. Ne ovat sellaisia asioita, joihin ei välttämättä voi itse vaikuttaa ja sen kautta ne aiheuttavat tunteen siitä, etteivät omat resurssit riitä. Tuloksemme tukevat Kärkkön, Lutovacin ja Kortteen (2024) riittämättömyyden tunne -luvussa esittämäämme näkemystä siitä, että opetustehtävien yksinäisyys on yksi moninaisista tekijöistä riittämättömyyden tunteen syntymisen taustalla. Työvuosien alkuvaiheessa olevat opettajat kokivat riittämättömyyden tunnetta muun muassa materiaalien puutteesta. Kun työvuosia on alla vähän, ei omaa materiaalia ole ehtinyt kertymään. Haastateltavien mukaan lapsiainees on muuttunut viime vuosien aikana haastavampaa suuntaan, ja sen myötä ongelmat luokkahuoneessa ovat lisääntyneet. Opettajan täytyy keskittyä nykyään muuhunkin kuin ainoastaan opettamiseen.

Opettajan ammatin työnkuva on laajentunut entisestään. Nykyään opettajilta vaaditaan myös muiden ammattien tietämystä. Tämä asia koettiin myös riittämättömyyden tunnetta lisäävänä tekijänä. Kuten teoriataustassamme toteamme, riittämättömyyden tunnetta lisää eri tekijöiden summa. Tuloksemme osoittavat, että opettajat kokevat riittämättömyyden tunnetta resurssien puutteesta ja työn vaatimuksista. Karhusen (2019) mukaan opettajien riittämättömyyden tunne omaa työtään kohtaan syntyy tavoitteiden ja resurssien välisestä ristiriidasta ja niitä asioita opettajat joutuvat kohtaamaan jokapäiväisessä kouluarjessaan.

Vanhemmat ja heiltä saatava palaute oli yksi minäpystyvyyttä vahvistavista tekijöistä, mutta yhtä lailla se koettiin myös riittämättömyyden tunnetta nostavana tekijänä. Skaalvikin ja Skaalvikin (2010) mukaan opettajan minäpystyvyys heikkenee, mikäli hänellä on huono suhde oppilaiden vanhempiin. Tutkimustuloksista nousi esiin, että vanhemmilta tuleva negatiivinen palaute ja opettajan työn kyseenalaistaminen saavat opettajat tuntemaan riittämättömyyden tunnetta omasta työstään. Kuten teoriataustassamme olemme kirjoittaneet, riittämättömyyden tunnetta lisäävät useasti eri tekijöiden väliset ristiriidat (Kärkkö ym.,

2024). Kun liian monet tekijät ovat antamassa mielipidettä siitä, miten koulussa ja opettaja tulisi toimia, voi se kuormittaa opettajaa ja sitä kautta lisätä tunnetta, ettei riitä.

Teorialuvussa viittasimme tutkimustuloksiin monikielisydestä ja -kulttuurisuudesta, mutta kukaan haastateltavista ei ottanut näitä teemoja puheeksi. Koska otantamme oli niin pieni, ei voida tehdä johtopäätöstä siitä, että monikielisydellä ja -monikulttuurisuudella ei olisi yhteyttä opettajien kokemaan riittämättömyyden tunteeseen. Voidaan kuitenkin todeta, että meidän haastatteluaineistossamme esiintyvien opettajien urilla näillä ei ollut merkittävää yhteyttä riittämättömyyden kokemuksiin.

7.3 Työhyvinvointi osana jokapäiväistä arkea

Työhyvinvointi nousi riittämättömyyden tunteen ja minäpystyvyyden lisäksi yhdeksi tärkeimmäksi aiheeksi tutkimuksessamme. Se linkittyy vahvasti molempiin edellä mainittuihin termeihin. Tutkimuksessamme näyttäytyivät sekä työhyvinvointia vahvistavat että heikentävät tekijät. Molemmat ovat osana myös opettajan työarkea. Opettajat kokevat työhyvinvoinnin eri tavoin. Toiset kuormittuvat useammin kuin toiset ja työtaakan säätely vaihtelee opettajien välillä.

Tutkimuksessamme opettajat mainitsivat työhyvinvointia vahvistaviksi tekijöiksi henkilöstöressurit, toimivan työyhteisön sekä kohtuulliset luokkakoot. Teoriataustassamme käy ilmi, että opettajan työhyvinvoinnilla on suora yhteys myös oppilaisiin.

Työhyvinvoinnilla on vahva merkitys oppilaiden oppimistuloksiin sekä pedagogiseen työn laatuun (Yrttiaho & Posio, 2021). Opettajan työ on jossain määrin yksinäistä, joten työyhteisö on tärkeässä osassa arkea, työssä jaksamista ja työhyvinvointia. Vaikka opettaja työskentelee yhdessä oppilaiden kanssa, on työyhteisö kuitenkin tärkeässä asemassa. Kun opettaja kokee oman työhyvinvointinsa hyväksi, voivat oppilaatkin paremmin ja se näkyy myös heidän oppimistuloksissaan.

Työhyvinvointia heikentäviksi tekijöiksi nousivat muun muassa resurssien puute ja määräaikaisuus. Opettajan ammatissa vakituisen viran saaminen voi olla haastavaa ja viedä useita vuosia. Määräaikaisuus luo epävarmuutta taloudellisesti ja myös henkisesti, koska tulevasta lukuvuodesta ei ole varmuutta. Näiden lisäksi myös valmistelu- ja suunnittelutyö, mikäli se jää vapaa-ajalle, kuormitti opettajia. Erityisesti työn alkuvuosina suunnittelutyö voi vielä paljon aikaa ja lisätä työn hallinnan haasteita. Teoriataustassamme käykin ilmi, että yksi merkittävimmistä työhyvinvointiin liittyvistä asioista on oman työn hallinta. Sillä tarkoitetaan

sitä, kuinka hyvin opettaja itse pystyy vaikuttamaan omaan työhönsä ja kuinka monipuoliseksi sen kokee. (Yrttiaho & Posio, 2021.)

7.4 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on tärkeä osa tieteellistä tutkimusta. Se antaa erilaisia näkökulmia tutkimuksen uskottavuuteen. Tutkimuksemme on toteutettu tarkasti ja huolellisesti huomioiden kaikki tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeät asiat. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta tarkastellaan erityisesti analyysin, aineistonkeruun sekä tutkijan roolin näkökulmasta. Tutkimusaiheemme on ajankohtainen, joka lisää sen uskottavuutta ja luotettavuutta. Tutkimuksen aineisto on kerätty puolistrukturoidulla haastattelumallilla, joka mahdollisti luokanopettajien kokemusten syvällisen tarkastelun. Otanta oli rajallinen, mutta se sisälsi eri-ikäisiä sekä erilaisissa työympäristöissä työskenteleviä luokanopettajia, mikä lisää tutkimuksen uskottavuutta.

Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä validiteetin avulla. Validiteetilla tarkoitetaan, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on lukijalle luvattu. Tutkimuksen luotettavuutta pystyttäisiin parantamaan tekemällä tutkimusprosessista julkista. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkija raportoi prosessiaan yksityiskohtaisesti sekä sitä, että tutkijakollegat arvioisivat myös prosessia. Tämän avulla pystyttäisiin arvioimaan tutkimuksen tulosten ja johtopäätösten osuvuutta. (Tuomi & Sarajärvi, 2024.) Validiteetti toteutui, koska tutkimussuunnitelma, tutkimuskysymykset ja tulokset ovat yhteydessä toisiinsa suunnitellulla tavalla.

Haastattelukysymyksillä selvitettiin, millaisia kokemuksia luokanopettajilla on riittämättömyyden tunteesta sekä minäpystyvyydestä kouluarjessa. Kysyimme haastateltavilta, millaisena he kokevat työhyvinvointinsa tällä hetkellä, heidän työssä jaksamisestaan, kokemuksia riittämättömyyden tunteesta, opettajan työn arvostuksesta sekä haastateltavien alanvaihtoaikeista. Näiden kysymysten avulla saimme tietoa siitä, millainen merkitys riittämättömyyden tunteella on opettajan työhön ja sen seurauksena minäpystyvyyden vahvistumisella. Koimme avoimet kysymykset hyväksi vaihtoehdoksi tutkimuksemme kannalta, vaikka haastateltavat saattavatkin vastata aiheen ohi ja tämän myötä vastauksen saaminen kysymykseen voi olla haastavampaa.

Haastattelukysymysten avulla saimme mielenkiintoisia vastauksia haastateltavien kokemuksiin liittyen. Kysymykset toimivat suurimmaksi osaksi hyvin, mutta yksi

kysymyksistä osoittautui epäoleennaiseksi. Opettajien alanvaihtoon liittyvä kysymys ei loppujen lopuksi ollut tärkeä tutkimuksemme kannalta. Se ei tarjonnut näkökulmaa riittämättömyyden ja minäpystyvyyden tunteisiin liittyen, vaan vastaukset olivat epärelevantteja suhteessa tutkimuskysymyksiimme.

7.5 Eettisyys

Noudatimme läpi tutkimuksemme TENK:n ohjeita sekä tutkimuseettisiä periaatteita. Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat rehellisyys, arvostus, luotettavuus ja vastuunkanto (TENK, 2023). Tutkimuksemme lähtökohtana oli ihmisarvon kunnioittaminen ja kunnioitimme haastateltavien itsemääräämisoikeutta osallistamalla heidät tutkimukseen vapaaehtoisesti. Tutkijoilla oli haastateltavien suostumus ja sekä me, että haastateltavat olivat perehtyneitä tutkimuksen kulkuun. (Hirsjärvi ym., 2009.) Haastateltavat olivat tietoisia oikeuksistaan ja keskeyttämismahdollisuudesta missä tahansa vaiheessa. Kerroimme haastateltaville, että säilytämme audiomuotoista haastatteluaineistoa siihen asti, että audio on litteroitu ja litteraattia tutkimuksen valmistumiseen saakka. Sen jälkeen tuhoamme aineistot asiaankuuluvalla tavalla. Heille kerrottiin myös, että pidämme huolta heidän anonymiteeteistään. Tutkijoina tiedossamme oli heidän henkilötiedoistaan vain asiaankuuluvat tiedot kuten nimi, työvuodet, työ- ja asuinpaikka. Litterointivaiheessa muutimme nimet koodeiksi H1, H2 ja niin edelleen.

Tutkimusaiheemme voi mahdollisesti olla jollekin opettajalle arka aihe, josta on vaikea puhua. Voi olla hankala myöntää tai puhua omaan työhön tai opettajuuteen liittyvistä kielteisistä tunteista tai kokemuksista. Jos opettaja kokee riittämättömyyden tunnetta ja kokee työhyvinvointinsa olevan huonolla tolalla, sen kieltäminen voi johtua epäpäteväksi tai kyvyttömäksi leimaamisen pelosta. Opettajan työtä tehdään kovan paineen alla ja häpeä tai vähättelyn pelko voivat olla syitä, miksi omista tuntemuksista on vaikea puhua. Suorittamissamme haastatteluissa haastateltavat kuitenkin kertoivat kokemuksistaan avoimesti eikä kukaan vaikuttanut ajattelevan aiheitamme arkana. Tästä syystä onkin tärkeää, että haastatteluissa huomioidaan tutkittavan tietoinen suostumus, kaikki ennakoitavissa olevat riskit sekä haastattelujen seuraukset ja miten niitä käsitellään. (Cohen ym., 2007)

7.6 Tutkimuksen merkitys, puutteet ja jatkotutkimukset

Tässä tutkimuksessa kartoitettiin luokanopettajien kokemuksia riittämättömyyden tunteesta ja minäpystyvyydestä kouluarjessa. Viime vuosina aihe on ollut paljon esillä erilaisissa keskusteluissa, joten koimme sen merkittäväksi tutkia. Luokanopettajien kokemukset riittämättömyyden tunteesta ja minäpystyvyydestä vaikuttavat sekä heidän omaan hyvinvointiinsa että oppilaiden hyvinvointiin ja oppimiseen. Opetustyön jatkuvat muutokset, kuten inklusio, kasvavat luokkakoot sekä opetussuunnitelman uudistukset, voivat lisätä opettajien kokemusta työn kuormituksesta. Minäpystyvyyden vahvistaminen on tärkeää, koska sillä on merkitystä opettajien motivaatioon, työssä jaksamiseen sekä vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Vaikka tutkimuksemme otos on pieni, voimme silti saada tietoa siitä, millaisia haasteita luokanopettajat kohtaavat arjessa ja miten he niistä selviytyvät. Lisäksi tutkimuksen kautta pystytään kartoittamaan tekijöitä, joiden avulla luokanopettajia pystyttäisiin tukemaan paremmin työssään.

Tutkimuksemme toteutui pääpiirteittäin suunnitelmien mukaisesti. Opimme kuitenkin paljon ja jos tekisimme tutkimuksen uudelleen, meillä olisi kehitettävää. Vaikka rakensimme haastattelurungon perusteellisesti teoriataustan, oman kiinnostuksen ja haastattelun pilotoinnin pohjalta, siinä esiintyi joitakin vajeavaisuuksia, jotka näyttäytyivät meille vasta myöhemmässä vaiheessa. Koska tutkimusaiheemme on laaja ja siihen liittyy monia toistensa kanssa rinnakkaisia ilmiöitä, oli haastattelussa hieman hankalaa pitäytyä raameissa. Jälkikäteen arvioituna saatoimme kysyä kysymyksiä liian laajalta aihealueelta. Toisaalta tämä voidaan nähdä myös haastattelukysymysten ja niiden mahdollistaman aineiston vahvuutena, sillä saimme kattavasti tietoa opettajien kokemuksista, ja monet intoutuivat jakamaan paljonkin ajatuksiaan.

Kysyimme haastateltavilta, millaisena he kokevat opettajan työn arvostuksen. Ajattelimme sen liittyvän tutkimusaiheeseemme ja tarjoavan vastauksia, jotka valottaisivat opettajien kokemuksia minäpystyvyydestä ja riittämättömyyden tunteesta. Tämä kysymys saattoi olla liian laaja, sillä määrittelimme sen kattamaan niin huoltajat, oppilaat kuin mediankin. Monet haastateltavista kysyivätkin tarkentavan kysymyksen ennen vastaamista. Saimme kuitenkin mielenkiintoisia ja monipuolisia vastauksia aiheesta ja oli kiinnostavaa kuulla, miten eri tavoin opettajat kokevat ammattinsa arvostuksen. Vastauksista oli myös pääteltävissä niin minäpystyvyyttä kuin riittämättömyyden tunnetta vahvistavia tekijöitä. Esimerkiksi yksi

haastateltavista mainitsi huoltajilta tulleet viestit ja kiitokset sekä esihenkilöltä saadut kehut ja kannustukset, jotka osaltaan vahvistavat minäpystyvyyttä työelämässä.

Jonkin verran nousi esiin myös kysymysten monitulkintaisuus. Kysyimme haastateltavilta heidän kokemuksistaan riittämättömyyden tunteesta ja yksi haastateltavista tarkensi, että tarkoitamme tätä tunnetta suhteessa opetukseen vai opettajuuteen. Tuli siis ilmi näkökulmia, joita emme tutkijoina olleet aiemmin miettineet. Tässäkin haastattelurungon heikkoudessa oli toisaalta käänköpuoli, joka antoi meille suunniteltua laajemman aineiston, kun haastateltavat jakoivat kokemuksiaan useammasta näkökulmasta, kuin olimme odottaneet.

Opettajien kokemuksia minäpystyvyydestä ja riittämättömyyden tunteesta on tutkittu jonkin verran. Riittämättömyyden tunteen kokemukset ovat kuitenkin kasvavissa määrin osana opettajan työtä työn vaatimusten kautta. Näin ollen olisi mielenkiintoista tutkia lisää tekijöitä, jotka parantavat opettajien minäpystyvyykokemuksia sekä vähentäisivät riittämättömyyden tunnetta. Opettajien ääntä on tärkeää saada kuuluviin, koska he ovat alansa asiantuntijoita ja tietävät, mitä työ oikeasti on.

Lisäksi olisi kiinnostavaa tutkia vastaavia opettajien kokemuksia, mutta vertailunäkökulmalla. Aloittelevien ja kokeneiden opettajien kokemuksia voisi vertailla, pohtia ja tehdä niistä johtopäätöksiä. Tästä voisi olla apua, kun pyritään ennaltaehkäisemään nuorten opettajien uupumista ja alanvaihtoa. Koulujen harjoittama mentorointi tai vastaava toiminta voisi saada tukea tällaisista tutkimuksista, koska tällöin kyettäisiin tarttumaan spesifisti niihin asioihin, joista nuoret opettajat kokevat riittämättömyyden tunnetta työssään. Myös opettajankoulutus voisi hyötyä tällaisen tutkimuksen tuloksista ja kehittää koulutuksen sisältöä vastaamaan työelämän tarpeita paremmin. Erilaiset täydennyskoulutukset, koulutuspoliittiset ratkaisut ja koulujen toimintakulttuuri hyötyisivät myös tällaisen jatkotutkimuksen tuottamista tuloksista.

Lähteet

- Alisaari, J., Kaukko, M. & Heikkola, L. M. (2022). Riitänkö minä? Osaanko auttaa? Opettajien huolia maahanmuuttotasaustaisten oppilaiden opetuksessa. *Kasvatus*, 53(3), 229-244.
- Bandura, A. & Wessels, S. (1997). *Self-efficacy* (pp. 4-6). Cambridge: Cambridge University Press.
- Benevene, P., De Stasio, S. & Fiorilli, C. (2020). Well-being of school teachers in their work environment. *Frontiers in Psychology*, 11, 1239.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (Keith R. B.). (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203029053>
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. (2022). Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K. & Hökka, P. (2015). How do novice teachers in Finland perceive their professional agency? *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 21(6), 660–680. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044327>
- Feldt, T., Mauno, S., Mäkikangas, A. & Feldt, T. (2017). *Tykkää työstä: työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Friedman, I. A. & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 675–686. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00027-6](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00027-6)
- Gallant, A. & Riley, P. (2014). Early career teacher attrition: New thoughts on an intractable problem. *Teacher development*, 18(4), 562-580.
- Ghaith, G. & Shaaban, K. (1999). The relationship between perceptions of teaching concerns, teacher efficacy, and selected teacher characteristics. *Teaching and teacher education*, 15(5), 487-496.
- Guidetti, G., Viotti, S., Bruno, A. & Converso, D. (2018). Teachers' work ability: A study of relationships between collective efficacy and self-efficacy beliefs. *Psychology Research and Behavior Management*, 197-206.
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Helsinki: Työterveyslaitos.

- Heikonen, L., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Toom, A. & Soini, T. (2017). Early career teachers' sense of professional agency in the classroom: associations with turnover intentions and perceived inadequacy in teacher-student interaction. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45(3), 250–266. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1169505>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., Sinivuori, E. & Tammi, kustantaja. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15., uudistettu painos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J. & Aho, A. L. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.
- Karagöz Dilek, T., & Balçıklı, C. (2023). Emotional experiences of student teachers of English language and their professional self-adequacy. *Pedagogies (Mahwah, N.J.)*, 18(4), 614–631. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2022.2077337>
- Karhunen, J. 2019. Riittämättömyyden tunne on arkipäivää ammatillisessa koulutuksessa – yhteiskunnan arvostus tukee työssäjaksamista. OAJ. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/riittamattomyyden-tunne-on-arkipaivaa-ammatillisessa-koulutuksessa--yhteiskunnan-arvostus-tukee-tyossajaksamista/> (Luettu 30.1.2024.)
- Körkkö, M., Lutovac, S. & Korte, S.-M. (2024). The sense of inadequacy and uncertainty arising from teacher work: Perspectives of pre- and in-service teachers. *International Journal of Educational Research*, 127, 102410-. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102410>
- Lazarides, R. & Warner, L. M. (2020). Teacher self-efficacy. In *Oxford research encyclopedia of education*.
- Martin, L. E. & Mulvihill, T. M. (2019). Voices in education: Teacher self-efficacy in education. *The Teacher Educator*, 54(3), 195-205.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (2008). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (2016). Burnout. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 351–357). Elsevier Academic Press
- Mojavezi, A. & Tamiz, M. P. (2012). The impact of teacher self-efficacy on the students' motivation and achievement. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(3), 483-491.

- Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009.
- Rokala, V., Pakarinen, E., Eskelä-Haapanen, S. & Lerkkanen, M. K. (2023). Teachers' perceived self-efficacy and sense of inadequacy across grade 1: Bidirectional associations and related factors. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(7), 1166-1181.
- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effects of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'education*, 51-65.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Räsänen, K. (2023). "Minä junaan paikallani": opettajan alanvaihdon harkinta ja sen yhteys koettuun työuupumukseen ja työyhteisösuhteeseen (Doctoral dissertation, Itä-Suomen yliopisto).
- Salmela-Aro, K., Rantanen, J., Hyvönen, K., Tilleman, K. & Feldt, T. (2011). Bergen burnout inventory: Reliability and validity among Finnish and Estonian managers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 84(6), 635–645. <https://doi.org/10.1007/s00420-010-0594-3>
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L. & Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Frontiers in psychology*, 10, 2254.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schwarzer, R. & Luszczynska, A. (2008). Self efficacy. *Handbook of positive psychology assessment*, 2(0), 7-217
- Shahzad, K. & Naureen, S. (2017). Impact of Teacher Self-Efficacy on Secondary School Students' Academic Achievement. *Journal of Education and Educational Development*, 4(1), 48-72.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1059-1069.
- Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhältö, K. (2008). Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. *Aikuiskasvatus*, 28(4), 244-257.

- TENK 2023. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytännön ohje ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/23. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.
[https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. & Tammi, kustantaja. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vilkka, H. & Tammi, kustantaja. (2005). *Tutki ja kehitä*. Tammi.
- Vuori, J. (2020). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallönanalyysi/> (Luettu 25.1.2025)
- Yrttiaho, R., Posio, S., PS-kustannus, kustantaja & Santalahti-kustannus, kustantaja. (2021). *Opettajan hyvinvointikirja : positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. PS-kustannus.
- Zee, M. & Koomen, H. M. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational research*, 86(4), 981-1015.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

1. Miten kuvailisit omaa työhyvinvointiasi tällä hetkellä?
2. Minkä tekijöiden koet nyt vaikuttavan omaan vointiisi?
 - Entä mitkä tekijät koet aikaisemmin vaikuttavan omaan vointiisi? Onko niissä eroja?
3. Millaisilla tekijöillä on myönteinen yhteys työssä jaksamiseesi?
 - Onko tämä/nämä vaikuttanut kaikissa työpaikoissasi?
 - Oletko kokenut eroa tähän liittyen työvuosiesi aikana?
4. Entä millaisilla tekijöillä on heikentävä yhteys työssä jaksamiseesi?
 - Onko tämä/nämä vaikuttanut kaikissa työpaikoissasi?
 - Oletko kokenut eroa tähän liittyen työvuosiesi aikana?
5. Kuvaile, millaisena koet opettajan työn arvostuksen tällä hetkellä?
 - Mitkä asiat sinulle osoittavat opettajan työn arvostusta?
 - Mitkä asiat taas osoittavat, ettei työtä arvosteta tarpeeksi?
 - Mitä asioita itse muuttaisit, jotta opettajan ammatin arvostus pysyisi?
6. Kuvaile kokemuksiisi riittämättömyyden tunteesta.
7. Millaisena pidät sen yhteyttä omaan työhösi?
8. Miten koet erilaisten resurssien tukevan omaa työtäsi?
 - Mitä niistä pidät merkityksellisimpinä oman työsi kannalta?
9. Viime aikoina on herännyt keskustelua siitä, että opettajat kokevat heiltä vaadittavan muidenkin ammattien tietämystä, kuten terveydenhoitaja, poliisi, siivooja, sosiaalityöntekijä jne. Mitä ajattelet tästä?
10. Jos olet ajatellut alanvaihtoa, kuinka usein?
 - Mikä on johtanut ajatukseen alanvaihdosta? Ovatko ajatukset alanvaihdosta tulleet ainoastaan itseltäsi vai myös ulkopuolelta?
11. Mitkä tekijät ovat saaneet sinut pysymään opettajan ammatissa?
12. Omiin kokemuksiisi nähden, mitä asioita itse muuttaisit, jotta tulevaisuudessa opettajat voisivat paremmin?
13. Onko vielä lisättävää aiheen tiimoilta?