

**Luokanopettajien kokemuksia psyykkisen hyvinvoinnin  
vaatimus- ja voimavaratekijöistä työssä**  
Eveliina Nokso & Satu Tolkki

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2020  
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Nokso, Eveliina & Tolkki, Satu. 2020. Luokanopettajien kokemuksia psyykkisen hyvinvoinnin vaatimus- ja voimavaratekijöistä työssä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 77 sivua.**

Tutkimuksen tutkittavana ilmiönä on luokanopettajien psyykkinen hyvinvointi. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajien ennakkoajatuksia psyykkisestä hyvinvoinnista työssä sekä kokemuksia psyykkistä hyvinvointia lisäävistä voimavaratekijöistä ja psyykkistä hyvinvointia heikentävistä vaatimustekijöistä. Psyykkistä hyvinvointia tarkasteltiin näiden koettujen vaatimus- ja voimavaratekijöiden kautta.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineisto analysoitiin teoriaohjauksen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti. Tutkimukseen osallistui kahdeksan luokanopettajaa, ja tutkimuksen aineisto koostuu ennakkotehtävistä sekä haastatteluista. Aineisto kerättiin marraskuussa 2019.

Tutkimustuloksissa ennakkoajatukset sekä voimavara- ja vaatimustekijät on jaettu sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Keskeisin tutkimustulos ulkoisten voimavaratekijöiden osalta oli työyhteisö, jonka todettiin lisäävän voimavaroja työhön. Sisäisten voimavarojen osalta keskeisin psyykkistä hyvinvointia lisäävä tekijä oli työn rajaaminen. Ulkoisten vaatimustekijöiden osalta korostui luokanopettajan työn laajuus, mikä kuormitti opettajia. Sisäisistä vaatimustekijöistä oman riittämättömyyden koettiin heikentävän psyykkistä hyvinvointia eniten.

Luokanopettajan psyykkisen hyvinvoinnin ja työssä jaksamisen kannalta on tärkeää, että työn vaatimus- ja voimavaratekijät tunnustetaan, sillä niitä tasa-painottamalla voidaan lisätä luokanopettajien työhyvinvointia ja samalla vähentää luokanopettajien työssä kuormittumista. Tutkimustulosten mukaan olisi tärkeää, että kouluissa panostettaisiin entistä enemmän työyhteisön hyvinvointiin ja toimivuuteen sekä luokanopettajan työn tarkempaan rajaukseen.

Asiasanat: psyykkinen hyvinvointi, voimavaratekijät, vaatimustekijät, työhyvinvointi, luokanopettaja

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>HYVINVOINTI</b> .....	<b>8</b>
	2.1 Hyvinvointi käsitteenä.....	8
	2.2 Psykkinen hyvinvointi.....	10
<b>3</b>	<b>OPETTAJAN TYÖHYVINVOINTI</b> .....	<b>14</b>
	3.1 Työhyvinvointi.....	14
	3.2 Opettajien psykkinen hyvinvointi.....	16
	3.3 Työn voimavarat ja vaatimukset .....	18
	3.3.1 Työn vaatimusten ja voimavarojen malli .....	18
	3.3.2 Opettajan työn voimavaratekijät.....	20
	3.3.3 Opettajan työn vaatimustekijät .....	21
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>24</b>
	4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	24
	4.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	24
	4.3 Tutkimukseen osallistujat .....	25
	4.4 Tutkimusaineiston keruu.....	26
	4.5 Aineiston analyysi.....	29
	4.6 Eettiset ratkaisut.....	32
<b>5</b>	<b>TULOSTEN TARKASTELU</b> .....	<b>35</b>
	5.1 Luokanopettajien ennakkoajatuksia psykkinen hyvinvoinnin tekijöistä .....	35
	5.2 Opettajan psykkinen hyvinvoinnin voimavaratekijät .....	36
	5.2.1 Ulkoiset voimavaratekijät .....	37
	5.2.2 Sisäiset voimavaratekijät .....	38

5.3 Opettajan psyykkisen hyvinvoinnin vaatimustekijät.....	41
5.3.1 Ulkoiset vaatimustekijät.....	42
5.3.2 Sisäiset vaatimustekijät.....	46
5.4 Tulosten yhteenveto .....	48
<b>6 POHDINTA.....</b>	<b>52</b>
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	52
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet .....	57
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>61</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>69</b>

# 1 JOHDANTO

Opettajien työhyvinvointi on ollut esillä viime aikoina erilaisissa keskusteluissa ja medioissa. Lisäksi työhyvinvointi on ollut esimerkiksi OAJ:n teemana lukuvuodelle 2019-2020. Opettajien työhyvinvointitutkimus keskittyy kuitenkin pääasiassa työpahoinvointiin, -stressiin ja -uupumukseen (Hakanen 2006, 29; Hakanen, Bakker & Schaufeli 2006, 510). Opettajien työhyvinvointia tulisi kuitenkin Hakasen (2006) mukaan tarkastella laajemmasta näkökulmasta, sillä suurin osa opettajista on innostuneita ja tyytyväisiä työhönsä sekä kokee työnsä palkitsevaksi.

Hyvinvointi on tutkimuksessamme keskeinen käsite ja sitä voidaan Simpuran ja Uusitalon (2011, 118) mukaan mitata esimerkiksi yhtenä kokonaisuutena, hyvinvoinnin osa-alueiden avulla sekä subjektiivisten kokemusten kautta. Allardt (1976, 10) pitää erittäin tärkeänä, että hyvinvointia tutkittaessa tutkitaan objektiivisen hyvinvoinnin ja elintason lisäksi myös subjektiivista hyvinvointia eli ihmisen omia kokemuksia hyvinvoinnista, sillä ne ovat luonteeltaan hyvin erilaisia ilmiöitä ja saattavat olla toisistaan riippumattomia. Tutkimuksessamme keskittyy tutkimaan nimenomaan luokanopettajien subjektiivisia kokemuksia hyvinvoinnista.

Hyvinvointitutkimusten lähtökohdat ovat olleet pääasiassa ja ovat edelleen negatiivisissa ilmiöissä, mutta vuosien saatossa tutkimuksia on pyritty tekemään yhä kokonaisvaltaisemmin erilaisista näkökulmista, minkä myötä tutkimuskenttää on laajennettu myös positiivisten ilmiöiden ja voimavarojen tarkasteluun (Korkalainen & Kokko 2008, 245). Nykyään hyvinvointia tutkitaankin myös positiivisen psykologian näkökulmasta, jossa tarkastellaan tutkittavien positiivisia kokemuksia elämästä. Tutkimuskohteina ovat muun muassa tyytyväisyys, positiiviset tunnetilat, onnellisuus, vahvuudet, luovuus ja viisaus. Tämä on ollut hyvinvointitutkimukselle käännteentekevä muutos, sillä valtaosa aiemmista esimerkiksi terveys- ja sosiaalitieteiden tutkimuksista on painottunut elämän negatiivisen puolen temoihin, kuten stressiin ja loppuunpalamiseen sekä erilaisiin sairauksiin. (Henry 2007, 25–26.)

Opettajien työhyvinvointiin panostaminen ja sen tutkiminen on tärkeää, sillä opettajan onnistuminen oppilaiden kasvattamisessa riippuu opettajan omasta hyvinvoinnista sekä koulusta ympäristönä. Opettajan hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että hän kokee onnistuvansa omassa tehtävässään, sillä opettajan työ voi luoda opettajalle voimakkaita mielekkyyden kokemuksia, jotka edesauttavat työssä jaksamista. Toisaalta opettajan työssä voi myös uupua ja voida pahoin. (Soini, Pietarinen & Pyhäntö 2008.) Hakanen ym. (2006, 510) nostavat esiin huolen siitä, että Suomessa ja monissa muissa maissa aloittelevat opettajat jättävät ammatin jo muutaman vuoden jälkeen, minkä lisäksi samaan aikaan suuret ikäryhmät eläköityvät työstään aikaisin. Loppuunpalamisen ja uupumisen ennaltaehkäisy työn voimavarojen korostamisen kautta olisi heidän mukaansa erittäin tärkeää, jotta opettajat sitoutuisivat työhönsä vahvemmin ja sitä kautta pysyisivät ja voisivat hyvin työelämässä.

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää luokanopettajien ennakkoajatuk-  
sia psyykkisestä hyvinvoinnista työssä sekä sitä, millaiset työn voimavaratekijät lisäävät ja millaiset työn vaatimustekijät heikentävät luokanopettajien psyykkistä hyvinvointia työssä. On tärkeää, että voimavara- ja vaatimustekijät tunnistetaan, jotta niihin voidaan vaikuttaa ja sitä kautta lisätä työntekijöiden hyvinvointia. Tutkimuksemme taustakäsitteitä ovat hyvinvointi, psyykkinen hyvinvointi sekä työhyvinvointi. Tarkastelemme tässä tutkimuksessa luokanopettajien psyykkistä hyvinvointia työssä Demeroutin, Bakkerin, Nachreiner ja Scaufelin (2001) luoman työn vaatimusten ja voimavarojen mallin (*job demands-resources model*) avulla. Pyrimme tutkimuksellamme täydentämään opettajien hyvinvoinnin tutkimuskenttää ja tuomaan myös voimavarakeskeistä näkökulmaa opettajien hyvinvoinnin tutkimiseen.

## 2 HYVINVOINTI

### 2.1 Hyvinvointi käsitteenä

Hyvinvointi on osa terveyttä, joka on kokonaisvaltainen tila, jossa ihminen voi fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti hyvin (WHO 2005). Hyvinvoinnin käsitettä lähestytään tutkimuksissa monilla eri tavoilla ja käsitteet muodostuvat erilaisten näkemysten ja teorioiden pohjalta. Eri käsityksissä on erilaiset näkemykset siitä, mitä hyvinvointiin kuuluu, kuka voi hyvin ja miten hyvinvointia voidaan mitata. (Robertson & Cooper 2011, 3; Korkalainen & Kokko 2008, 262.)

Hyvinvointi jaetaan perinteisesti kolmeen hyvinvoinnin osa-alueeseen, jotka ovat fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen (Robertson & Cooper 2011, 3; Soini, Pietarinen & Pyhältö 2008, 245). Honkasen ja Suomalain (2009, 11) mukaan hyvinvointia voidaan tarkastella myös muiden osa-alueiden kautta. Tällaisia osa-alueita ovat tunne omasta hyvinvoinnista, fyysinen ja psyykkinen terveys, hyvät elinolot sekä sosioemotionaaliset suhteet. Osa-alueet eivät ole toisistaan erillisiä, vaan vaikuttavat myös toisiinsa, mikä tekee yksittäisten osa-alueiden tutkimisesta haastavaa. Kauko-Valli ja Koiranen (2010, 105) kuvaavat hyvinvointia taloudellisen ja henkisen hyvinvoinnin kautta. Tutkimusten mukaan hyvinvoinnin saavuttamista pidetään yhtenä elämän tärkeimpänä tavoitteena. Hyvinvoinnin on Allardtin (1976, 16–17) mukaan ajateltu liittyvän vahvasti myös taloudellisiin järjestelmiin ja niiden hyvytyteen. Hyvinvoinnin käsitteen määrittelemisestä tekeekin haastavan se, että käsitettä määritellään hyvin monella eri tavalla ja se vaihtelee historiallisesti esimerkiksi olosuhteista riippuen.

Edellä mainittujen lisäksi hyvinvointia voidaan tarkastella myös esimerkiksi sen mukaan, pystyykö ihminen aktiivisesti osallistumaan työhön ja vapaaajan viettoon, luomaan merkittäviä ihmissuhteita, kokeeko hän elämässään autonomiaa ja merkityksellisyyttä sekä pystyykö ihminen kokemaan positiivisia tunteita. Hyvinvointi voi vaihdella Abbotin ym. (2007, 187) mukaan iän, persoonallisuuden sekä koulutuksen tason ja terveydentilan mukaan. Nämä tekijät kehittyvät ja vaihtelevat elämänkaaren aikana.



Allardtin (1976, 23) hyvinvointiteorian mukaan hyvinvointi on tila, jossa ihmisillä on mahdollisuus saada keskeiset tarpeensa tyydytetyksi. Allardtin näkemykset hyvinvoinnista pohjautuvat Maslowin vuonna 1943 luomaan tarvehierarkiaan, jossa keskeistä on ihmisen perustarpeiden tyydyttäminen. Näitä perustarpeita ovat fyysiset tarpeet sekä tarpeet turvallisuuteen, yhteenkuuluvuuteen, rakkauteen, arvostukseen ja itsensä toteuttamiseen. Perustarpeet tulee tämän motivaatioteoriaksi kutsutun tarvehierarkian mukaan toteuttaa luetellussa järjestyksessä fyysisistä tarpeista alkaen. Tämän teorian mukaan perustarpeiden täyttäminen mahdollistaa hyvinvoinnin. (Maslow & Frager 1987, 15–23.)

Allardt (1976, 38) on tarkastellut hyvinvointia kolmen erilaisen yksilöllisen tarpeen tyydytykseen liittyvän määritelmän kautta. Nämä kolme tarvetta ovat nimeltään elintaso (*having*), yhteisyyssuhteet (*loving*) ja itsensä toteuttamisen muodot (*being*). Näiden tarpeiden täyttymisen ajatellaan teorian mukaan tuottavan ihmiselle resursseja.

Elintason (*having*) lähtökohtana on fysiologisten tarpeiden tyydyttämisen tarkastelu. Nämä tarpeet ovat useimmiten ihmisille yhteisiä, sillä tarpeisiin sisältyvät esimerkiksi ravinto, puhdas vesi ja ilma sekä fyysinen turvallisuuden tunne. Näitä tarpeita tarkastellessa on kuitenkin tärkeää huomioida myös resursien näkökulma, jossa huomioidaan esimerkiksi maiden yleiseen elintasoon liittyvät ongelmat ja haasteet, esimerkiksi ravinnonsaantia sekä muita vallitsevia olosuhteita ajatellen. Elintasoon liittyviksi osatekijöiksi voidaan katsoa myös esimerkiksi terveyteen, koulutukseen ja asumiseen liittyviä tekijöitä. (Allardt 1976, 39–40.)

Yhteisyyssuhteita (*loving*) tutkittaessa tarkastellaan ihmisen tarvetta solidaarisuuteen, ystävyyteen ja sosiaalisiin verkostoihin. Ihmisellä on toisin sanoen tarve hellyyteen ja rakkauteen. Tämä tarve on symmetrinen, tarkoittaen sitä, että ihmisellä on tarve osoittaa ja kokea rakkautta ja hellyyttä toisia kohtaan sekä saada näitä ja huolenpitoa osakseen. Teoria painottaa tämän tarpeen kohdalla edellä mainittujen asioiden lisäksi myös yhteisyyden teemaa tärkeänä ennaltaehkäisevänä tekijänä esimerkiksi mielenterveyden ongelmille. (Allardt 1976, 43.)

Itsensä toteuttamisen muotojen (*doing*) ulkoinen arviointi on haastavaa, sillä se ei ole mitattavissa ihmisen teoista tai saavutuksista. Tarkastelua saattaa helpottaa sen vastakohtana eli vieraantumisen tarkastelu, jossa ajatellaan, että ihminen on tässä tapauksessa helposti korvattavissa, eikä ole yksilönä esimerkiksi työnsä kannalta ainutlaatuinen. Tunne omasta korvaamattomuudesta esimerkiksi läheisissä ihmissuhteissa tai työsuhteissa on siis Allardtin (1976, 47) mukaan tärkeä hyvinvointia lisäävä tekijä. Korvaamattomuus yksinään ei kuitenkaan riittävästi avaa itsensä toteuttamisen merkitystä hyvinvoinnille, joten Allardt on luonut neljä osatekijää selkiyttämään itsensä toteuttamisen arvon ymmärtämistä. Näitä tekijöitä ovat yksilön näkeminen persoonana, arvonanto yksilölle, mahdollisuudet harrastaa ja osallistua vapaa-ajan toimintoihin sekä yksilön mahdollisuus poliittiseen osallistumiseen.

Keyes (2002, 209–211) taas määrittelee hyvinvointia kahden ääripään, korkean ja matalan kautta. Korkeasta hyvinvoinnista hän käyttää nimitystä kukoistaminen (*flourishing*). Kukoistamisella tarkoitetaan tilaa, jossa yksilö ajattelee omasta elämästään positiivisesti sekä toimii erilaisissa tilanteissa psyykkisesti ja sosiaalisesti hyvin. Matalasta hyvinvoinnista Keyes käyttää nimitystä riutuminen (*languishing*). Riutumisen tarkoitetaan tilaa, jossa yksilö ei koe positiivisia tunteita tai toimi psyykkisesti tai sosiaalisesti hyvin. Keyesin ajatukset kukoistamisesta sivuavat vahvasti positiivisen psykologian ajatuksia ihmisten vahvuuksien tukemisesta ja sitä kautta yksilön kukoistamisen mahdollistamisesta. Uusitalo-Malmivaaran (2014, 12) mukaan kukoistamisen ajatellaan positiivisessa psykologiassa olevan ihmisen subjektiivisen hyvinvoinnin ydintä.

## 2.2 Psyykkinen hyvinvointi

WHO (2005) määrittelee psyykkisen hyvinvoinnin osana terveyden määritelmää. Fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen hyvinvointi ovat toisistaan riippuvaisia, minkä vuoksi terveys on hyvinvoinnin osatekijöiden tasapainotila. Psyykkinen hyvinvointi on Kerkkäsen ja Säävälän (2015, 12) mukaan osa kokonaishyvinvoin-

tia, eikä sitä ei voida täysin erottaa muista hyvinvoinnin. Samoin kun kokonaishyvinvoinnin, vaatii psyykkisen hyvinvoinnin saavuttaminen Honkasen ja Suomalaisen (2009, 11–13) mukaan psyykkisen hyvinvoinnin perustarpeiden tyydyttämistä. Tällaisia perustarpeita ovat turvallisuus, läheisyys, kontrolli sekä kunnioitus. Mikäli nämä perustarpeet eivät täyty, ihmisen psyykkinen hyvinvointi voi kärsiä.

Robertson ja Cooper (2011, 4) tuovat esiin, että psyykkisen hyvinvoinnin avulla pystymme käsittelemään jokapäiväistä stressiä ja pystymme suhtautumaan asioihin positiivisesti. Psyykkinen hyvinvointi on olennaisesti yhteydessä yksilön kokemaan elämänlaatuun, johon vaikuttaa psyykkisen hyvinvoinnin lisäksi myös muut hyvinvoinnin osa-alueet sekä ihmisen elinolot (Vaarama, Mukkila & Hannikainen-Ingman 2014, 20). Shami, Tare ja Taran (2017, 125) kuvaavat psyykkiselle hyvinvoinnille olennaisiksi tekijöiksi kyvyn nauttia elämästä sekä elämän eri osa-alueiden välisen tasapainon löytämisen. Psyykkinen hyvinvointi on Kerkkäsen ja Säävälän (2015, 12) mukaan kokonaisvaltainen ilmiö, johon liittyy mielen terveyden ongelmien puuttumisen lisäksi myös ihmisen kyky tuottaa itselleen mielihyvää arkisissa tilanteissa ja ympäristöissä. Psyykkisesti hyvinvoiva ihminen kykenee välittämään muista ihmisistä ja luomaan mielekkäitä ihmissuhteita sekä selviytymään arkisista stressitilanteista työssä ja vapaa-ajalla.

Psyykkisestä hyvinvoinnista käytetään monia eri käsitteitä, joita ovat psyykkisen hyvinvoinnin lisäksi esimerkiksi sosiaalinen, subjektiivinen, emotionaalinen tai henkinen hyvinvointi (Lampinen 2004, 22). Kansainvälisissä tutkimuksissa psyykkisestä hyvinvoinnista käytetään lisäksi rinnakkaiskäsitteitä tai nimityksiä psykologinen hyvinvointi, onnellisuus, tyytyväisyys omaan elämään kohtaan sekä oma sisäinen hyvinvointi (Robertson & Cooper 2011, 3; Shami ym. 2017, 125). Psyykkistä hyvinvointia tutkii erityisesti positiivinen psykologia, jonka tavoitteina on tutkia uudenlaisia ilmiöitä eri lähtökohdista perinteisen psykologian rinnalla (Kauko-Valli & Koironen 2010, 105–107).

Psyykkisellä hyvinvoinnilla tarkoitetaan Shamin ym. (2017, 125) mukaan emotionaalista sekä kognitiivista hyvinvointia eli sitä, kuinka ihmiset käyttäyty-

vät, ajattelevat ja tuntevat. Psykkinen hyvinvointi vaikuttaa päivittäiseen elämään, ihmissuhteisiin sekä fyysiseen terveyteen. Robertson ja Cooper (2011, 125) kuvaavat psykkinen hyvinvoinnin vaikuttavan myös fyysisiin toimintoihin, kuten nukkumiseen ja liikkumiseen. Kokko taas (2010, 91) kuvaa psykkinen hyvinvoinnin liittyvän ihmisen subjektiiviseen kokemukseen omasta onnellisuudesta ja tyytyväisyydestä omaan elämään. Psykkinen hyvinvointiin vaikuttaa myös se, kokeeko ihminen elämässään enemmän positiivisia vai negatiivisia tunteita.

Ihminen määrittelee Lampisen (2004, 22) mukaan psykkinen hyvinvointinsa omien kokemustensa kautta. Robertson ja Cooper (2011, 6) korostavat kuitenkin, että vaikka subjektiivinen kokemus psykkinen hyvinvoinnista on erittäin tärkeää, ei se kuitenkaan yksinään riitä, vaan sen rinnalle ihminen tarvitsee kokemuksia oman elämänsä tarkoituksenmukaisuudesta ja merkityksellisyydestä. Vaingankar ym. (2012, 1786) korostavat omassa psykkinen hyvinvoinnin määritelmässään sitä, ettei psykkinen hyvinvointi tarkoita ainoastaan mielen sairauksien puuttumista, vaan sillä tarkoitetaan optimaalista psykologista toimintaa sekä positiivisia kokemuksia elämästä.

Sirgy (2012, 18) puhuu psykkinen hyvinvoinnista psykologinen onnellisuus käsitteen alla. Psykkinen hyvinvointia ja onnellisuutta käytetäänkin useissa tutkimuksissa rinnakkaisina termeinä. Psykkinen hyvinvointi on ihmisen mielentila, jossa korostuu onnellisuuden lisäksi ilo sekä tyytyväisyys omaa elämää kohtaan. Onnellisuutta pidetään usein yhtenä tärkeimmistä elämänarvoista ja -tavoitteista. Onnellisuuden kokemukset ovat kuitenkin hyvin yksilöllisiä ja jokainen kokee onnellisuuden omalla tavallaan, esimerkiksi henkilökohtaisen temperamentin vuoksi. Vaingankarin ym. (2012, 1786–1787) mukaan onnellisuuden ja tyytyväisyyden lisäksi psykkinen hyvinvointiin kuuluu kuusi muuta osaa, jotka ovat autonomia, itsensä hyväksyminen, henkilökohtainen kasvu, elämän tarkoituksellisuuden kokemus, elämänhallinta sekä positiiviset ihmissuhteet.

Psykkinen hyvinvointiin liittyy Gustafssonin ym. (2010, 7) mukaan kyky saavuttaa sekä ylläpitää ihanteellista psykologista toimintaa ja hyvinvointia

psykykkisen sekä sosiaalisen toiminnan kautta. Psykykkiseen hyvinvointiin liittyy yksilön kokemukset identiteetistä, itsetunnosta, itsemääräämisoikeudesta, yhteen kuulumisesta, hallinnasta sekä elämän laadusta. Psykykkinen hyvinvointi toimii Barryn (2015, 355) mukaan perustana terveydelle, resurssina hyvälle elämäntilanteelle ja se mahdollistaa ihmisen toiminnan yksilönä sekä perheen, yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä. Shami ym. (2017, 136) kuvaavat tutkimuksessaan psykykkistä hyvinvointia hyvinvoinnin muotona, jonka avulla ihminen pystyy hallitsemaan päivittäisen elämän tuomia paineita. Psykykkinen hyvinvointi mahdollistaa myös ihmisen toimimisen tehokkaasti sekä osallistumisen ja yhteisöihin kuulumisen. Psykykkistä hyvinvointia kuvataan yhdeksi hyvinvoinnin keskeisimmäksi tekijäksi, sillä se mahdollistaa tasapainoiset ihmissuhteet, parantaa henkilökohtaista ja sosiaalista elinympäristöä sekä mahdollistaa erilaisten konfliktien ratkaisun. Myös Kivistö, Kallio ja Turunen (2008, 38) kuvaavat psykykkiselle hyvinvoinnille ominaiseksi piirteeksi henkistä vahvuutta, jonka kautta ihmisen on helpompi selvitä vastoinkäymisistä ja kestää kuormitustilanteita.

Psykykkisen hyvinvoinnin oirehtiminen näkyy Honkasen ja Suomalaisen (2009) mukaan eri tavoin, riippuen siitä, miten yksilö pystyy kompensoimaan hyvinvoinnin vajetta omilla voimavaroillaan. Korkalaisen ja Kokon (2008, 261–262) artikkelissa hyvinvointi ja pahoinvointi eivät ole toistensa vastakohtia, vaan ne ovat toisistaan erillisiä ominaisuuksia. Tämän vuoksi tutkimus, joka keskittyy pahoinvointiin, ei anna välineitä hyvinvoinnin tukemiseen, vaan hyvinvointia tulee tutkia myös yksinään.

## 3 OPETTAJAN TYÖHYVINVOINTI

### 3.1 Työhyvinvointi

Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan kokonaisuutta, jossa työntekijä sekä koko työyhteisö voivat hyvin fyysisesti, psyykkisesti sekä sosiaalisesti (Baptiste 2007, 291). Työhyvinvointi määritellään Sosiaali- ja terveysministeriön (2019) määritelmän mukaan työn, työn mielekkyyden, hyvinvoinnin, terveyden sekä turvallisuuden muodostamaksi kokonaisuudeksi. Työhyvinvointi vaikuttaa olennaisesti työssä viihtymiseen ja jaksamiseen. Hyvinvoinnin lisääntyessä esimerkiksi työn tuottavuus ja siihen sitoutuminen kasvavat. Työterveyslaitos (2019) taas määrittelee työhyvinvoinnin seuraavasti:

Työhyvinvointi tarkoittaa turvallista, terveellistä ja tuottavaa työtä, jota ammattitaitoiset työntekijät ja työyhteisöt tekevät hyvin johdetussa organisaatiossa. Työntekijät ja työyhteisöt kokevat työnsä mielekkääksi ja palkitsevaksi, ja heidän mielestään työ tukee heidän elämänhallintaansa. (TTL 2019)

Työhyvinvoinnin käsite on hyvin laaja (esim. Mäkikangas & Hakanen 2017, 73). Suomalaisen Työsuojelusanaston määritelmän mukaan työhyvinvoinnilla tarkoitetaan työntekijän fyysistä ja psyykkistä olotilaa, joka muodostuu työn, työympäristön ja vapaa-ajan muodostamasta mielekkästä kokonaisuudesta. Työhyvinvoinnin kannalta merkittävimmät tekijät ovat oma ammattitaito sekä kokemus työn hallittavuudesta. (Anttonen & Räsänen 2009, 18.)

Kansainvälisesti työhyvinvointi liitetään useimmiten työterveyteen sekä työkykyyn. Suomessa työhyvinvoinnin käsitteeseen liitetään myös laajempi inhimillinen pääoma, jolla tarkoitetaan työn sujumista käytännössä. Työhyvinvointiin vaikuttaa itse työn ja työntekijän omien tulkintojen lisäksi myös työpaikan toimintatavat, johtaminen ja työilmapiiri. (Manka & Manka 2016, 74–75.) Barryn (2013, 367) mukaan monet hyvinvoinnin mittarit osoittavat, että työhyvinvointiin liittyvät erityisesti työpaikan sosiaalinen ilmapiiri, työn johtaminen, työkuulttuuri, työn psykologiset vaatimukset, ylityöt, työturvallisuus sekä sosiaali-

nen tuki. Baptiste (2007, 303) korostaa esimiehen tuen lisäävän työntekijöiden hyvinvointia ja että työpaikka on avainasemassa työikäisten mielenterveyden ja hyvinvoinnin rakentumisessa.

Juuti ja Salmi (2014, 37) kuvaavat työhyvinvointia monimutkaiseksi teemaksi, koska eri ihmisillä siihen vaikuttavat erilaiset tekijät, ja se on jokaisen yksilöllisesti kokemaa, vaikka sitä pystytäänkin yleisellä tasolla määrittelemään ja mittaamaan. Työntekijän omaa tunneperäistä kokemusta työhyvinvoinnista voidaan Mäkikankaan ja Hakasen (2017, 73) mukaan kuvata käsitteellä subjektiivinen työhyvinvointi. Myös Laine (2013, 71–72) korostaa väitöstutkimuksensa työhyvinvoinnin määritelmässään subjektiivisuutta. Hänen mukaansa työhyvinvointi on jokaisen ihmisen oma, subjektiivisesti koettu hyvinvoinnin tila, johon vaikuttaa työkyky, terveys, työympäristö, työnkuva sekä työyhteisö. Työhyvinvointi on yksilön kokemus, joka voi muuttua hyvinkin nopeasti eri tekijöiden muuttuessa. Työhyvinvointiin vaikuttaa myös muu elämä sekä yksilön kokonaishyvinvointi.

Työhyvinvoinnin, kuten muunkin hyvinvoinnin tutkimus, on keskittynyt lähinnä työhyvinvoinnin negatiivisiin puoliin, kuten työuupumukseen ja -stressiin (Kinnunen, Feldt & Mauno 2015). Mäkikangas, Feldt ja Kinnunen (2015) kuvaavat kuitenkin suurimman osan ihmisistä voivan hyvin työelämässä eikä pahoinvoinnin tutkimisella saada selvyttä siihen, mitkä asiat tukevat työntekijän hyvinvointia työpaikalla. Myös Manka ja Manka (2016, 41) korostavat, että 90% työntekijöistä kokee työssään viikoittain työn imua, eli aitoa innostusta työtään kohtaan. Vesterinen (2010, 114) kuvaakin työhyvinvointia sellaiseksi tilaksi, jossa työntekijä kokee voivansa hyvin, viihtyy työssään sekä tekee työtään mielellään. Manka, Hakala, Nuutinen ja Harju (2010, 11) lisäävät työhyvinvointiin kuuluvaksi Vesterisen määritelmän lisäksi innostuneisuuden työtä kohtaan sekä halun kehittyä työssä. Hyvinvointi- ja työhyvinvointitutkimuksissa onkin vähitellen alettu siirtymään pelkästään negatiivisista ilmiöistä ja tekijöistä myös positiivisten tekijöiden tutkimukseen. Siirtymistä on helpottanut positiivisen ja voimava-

rakeskeisen psykologian nousu, minkä asioiden yksipuolisen (negatiivisen) tarkastelun sijaan on alettu tutkia myös positiivisia tekijöitä. (Christensen ym. 2009, 13.)

Työhyvinvointi vaikuttaa Baptisten (2007, 302) mukaan työntekijöiden onnellisuuteen ja työ itsessään voi lisätä työntekijän onnellisuutta. Työ voi kuitenkin Robertsonin ja Cooperin (2011, 3–4) mukaan samalla myös uuvuttaa työntekijän. Työ vaikuttaakin kaikkein eniten hyvinvoinnin kolmesta osa-alueesta psyykkiseen hyvinvointiin. Psyykkinen hyvinvointi on heidän mukaansa tärkein työhyvinvointiin vaikuttava tekijä, kun suljetaan pois työtapaturmat ja vaaralliset työolot. Psyykkisen hyvinvoinnin kannalta työn tärkeimpiä tekijöitä ovat sen palkitsevuus ja merkityksellisyys sekä hyvät suhteet työkavereihin. Psyykkisesti hyvinvoiva työntekijä on useimmiten onnellinen työssään.

### **3.2 Opettajien psyykkinen hyvinvointi**

Kansainvälisesti opettajien työhyvinvointia ja stressiä on tutkittu ja tulosten valossa on voitu todeta, että opettajan työ on henkisesti kuormittavaa (Ritvanen 2008, 96). Sen lisäksi, että itse opetustyö koulussa syö voimavaroja, vievät opettajat Holmesin (2005, 1) mukaan usein töitä kotiin, mikä vaikuttaa kontrollin puutteeseen ja työtyytyväisyyteen. Bubb (2004, 10) kuvaa opettajien kokevan suurempaa stressiä työstään kuin muiden ammattialojen edustajat, mutta he jäävät kuitenkin töistä pois harvemmin kuin muut. Hyvinvoinnin kannalta kielteisinä tekijöinä opettajan työssä nähdään Kivistön ym. (2008, 25) mukaan esimerkiksi vastuiden epäselvyys, saman toistaminen, arvaamattomat tilanteet, ennakoinnin vaikeus sekä tarkkaavaisuutta vaativa työ. Lassander, Fagerlund, Markkanen ja Volanen (2016, 249–250) kuvaavat, että opettajilta odotetaan opettamisen lisäksi osaamista sosiaalisten ja emotionaalisten ongelmien ratkaisuisissa, mikä lisää opettajien kokemaa stressiä.

Hyvärinen (2006, 126) kuvaa Itä-Suomen työsuojelupiirin selvityksen mukaan opettajien työn suurimmaksi haitaksi työn psyykkisen kuormittamisen. Kouluissa uupumusta pidetään jossain määrin jopa tavanomaisena, minkä



vuoksi uupumisen alkuvaiheisiin kiinnitetään liian vähän huomiota. Yksi suurimmista kuormitustekijöistä psyykkisen hyvinvoinnin kannalta on erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden määrän lisääntyminen, kun taas samalla resursseja esimerkiksi kouluterveydenhuoltoon vähennetään. Opettajia kuormittaa selviytyksen mukaan myös kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä opettajan kokema epäasiallinen, esimerkiksi epätasa-arvoinen kohtelu työpaikan sisällä.

Mikäli stressiä ja kuormitusta ei saada hallintaan ja rinnalle syntyy muita haasteita, kuten väsymystä ja masentuneisuutta, on työntekijä vaarassa uupua. Työuupumusta voi aiheuttaa myös työn vaatimusten ja voimavarojen epätasapaino. (Manka 2015, 81.) Nykypäivän hektisessä työelämässä jatkuvat muutokset, kiire, tehokkuuden lisääminen ja työn henkinen kuormittavuus asettavat Nummelinin (2008, 15) mukaan työntekijälle paljon vaatimuksia ja haastavat sopeutumista. Mankan (2015, 64) pitääkin tärkeänä, että negatiivista stressiä ja kuormitusta pystyttäisiin ennaltaehkäisemään tai lievittämään, sillä pitkäkestoisesta stressistä aiheuttaman psyykkisen kuormituksen ja erilaisten sairauksien väliltä on löydetty yhteyksiä.

Psyykkistä kuormitusta aiheuttavista tekijöistä huolimatta, opettajan työssä on myös työhyvinvointia edesauttavia tekijöitä. Työn psyykkisen hyvinvoinnin kannalta on Kivistön ym. (2008, 25) mukaan olennaista, että työ on monipuolista sekä vaihtelevaa, minkä lisäksi työn tulisi olla kiinnostavaa, antoisaa ja sopivan haastavaa sekä turvata ihmisen toimeentulo. Manka ja Manka (2016, 70-71) kuvaavat, että positiiviset tunteet työssä ovat yhteydessä yksilön ja yhteisön psyykkiseen hyvinvointiin, minkä vuoksi positiivisia tunteita tulisi kokea enemmän kuin negatiivisia, sillä negatiiviset tunteet ovat positiivisia tunteita vahvempia. Positiivisten tunteiden avulla negatiivisten tunteiden käsittely helpottuu. Jos positiivisia tunteita jää yli, niistä rakentuu yksilön omia voimavaroja, joiden avulla yksilö voi suojata omaa hyvinvointiaan. Esimerkiksi stressiä kohdatessa yksilö osaa suhtautua voimavarojen avulla tilanteeseen rauhallisesti ja positiivisesti.

Kouluissa opettajien hyvinvointia lisääviä tekijöitä ovat Hakasen (2006, 41) mukaan esimerkiksi läsnäoleva vuorovaikutus koulun henkilökunnan välillä, ristiriitojen käsittely vuorovaikutuksessa, jaettu vastuu eri toimijoiden välillä,

yhteisöllisyyttä tukevat rakenteet sekä avoin kulttuuri työyhteisön jäsenten välillä. Koulujen tulisi huolehtia yksilöistään opettajien ammatillista kasvua ja itsetuntoa tukevalla tavalla. Soinin ym. (2008, 245–246) mukaan opettajan käsitys itsestään opettajana rakentuu suhteessa ympäröivään yhteisöön, minkä lisäksi kokemus omasta pystyvyydestä vaikuttaa myös takaisin itseen sekä ympäristöön.

Shamin ym. (2017, 135) mukaan myös opettajien tunneälyllä ja psyykkisellä hyvinvoinnilla on havaittu olevan yhteys opettajien kokemaan työuupumukseen, sillä tunneälykkäät ihmiset pystyvät hallitsemaan ja käsittelemään tunteitaan paremmin. Tunneälykkäät opettajat kohtaavat heidän mukaansa työssään vähemmän stressiä ja henkistä painetta sekä työuupumusta. Tämän lisäksi heillä on myös enemmän ihmissuhteita ja he kykenevät olemaan joustavampia.

Psyykkisestä hyvinvoinnista huolehtiva selviytyy arjesta ja työelämästä paremmin, osaa ennakoida omia voimavarojaan ja tarvittaessa pyytää apua ja ennakoida omaa kuormittumistaan (Nummelin 2008, 92). Kun opettajat ja koulun muu henkilökunta voivat hyvin, he pystyvät opettamaan laadukkaasti ja huolehtimaan samalla myös oppilaiden hyvinvoinnista (Saaranen, Pertel, Streimann, Laine & Tossavainen 2014, 3; Hakanen 2006, 41). Holmesin (2015, 6) mukaan työntekijän voidessa hyvin, hän ei tunne alistimuloitumista, tylsyyttä, ylenpalttista stressiä tai painetta ja ihminen voi tuntea olevansa kontrollissa työstään sekä elämänsä tarkoituksesta.

### **3.3 Työn voimavarat ja vaatimukset**

#### **3.3.1 Työn vaatimusten ja voimavarojen malli**

Demerouti ja Bakker ovat yhdessä työryhmiensä kanssa luoneet vuonna 2001 työn vaatimusten ja voimavarojen mallin (*Job demands-resources model eli JD-R model*). Mallin avulla tutkimuksissa pystytään tutkimaan työhyvinvointia molemmista, negatiivisesta sekä positiivisesta, näkökulmista käsin ja näiden perusteella voidaan määritellä työntekijän kokonaishyvinvointia. Vaatimusten- ja voimavarojen malli jakaa työn edellytykset kahteen kategoriaan vaatimukseen (*demands*)

ja voimavaroihin (*resources*). Työn vaatimukset linkittyvät pääasiassa uupumukseen ja loppuunpalamiseen, kun taas voimavarat ovat yhteydessä työhön kiinnittymiseen ja toimivat terveyttä suojelevina tekijöinä. Mallin tavoitteena on tunnistaa työn molemmat, voimavara- ja vaatimustekijät, jotta tekijöihin voidaan puuttua. (Demerouti ym. 2001.) Hakasen ym. (2006, 510) mukaan ymmärrys vaatimusten ja voimavarojen mallista mahdollistaa muutokset kohti positiivisempaa työn tarkastelua ja auttaa ymmärtämään työn voimavarojen merkittävyyttä.

Hakasen (2006, 40) mukaan työhyvinvointia voidaan parantaa tasapainottamalla näitä työn voimavara- ja vaatimustekijöistä sekä kehittämällä työorganisaation voimavaroja. Työntekijän hyvinvoinnin kannalta työn voimavara- ja vaatimustekijöiden tulisi olla tasapainossa, sillä silloin työntekijän on mahdollista selviytyä työn vaatimuksista ja työntekijän on myös mahdollista palautua työstään (Van Veldhoven 2014, 128-129; Zapf, Semmer & Johanson 2014, 145-146). Työ ei kuitenkaan saa olla liian helppoa, sillä silloin voimavaroja jää käyttämättä ja työntekijä tuntee tyytymättömyyttä liian helppoon työhön (Saaranen ym. 2014, 8; Nummelin 2008, 69). Mikäli työn vaatimukset taas kasvavat liiallisiksi, voivat ne uuvuttaa työntekijän ja viedä häneltä psyykkisiä ja fyysisiä voimavaroja, mikä voi johtaa pitkittyessä uupumiseen ja sairastumiseen. Työn voimavarat puolestaan lisäävät työhön ja työyhteisöön sitoutumista ja ehkäisevät työntekijän loppuunpalamista. (Manka 2015, 38; Manka & Manka 2016, 69; Schaufeli & Bakker 2004, 296.)

Työn eri piirteitä ei voida täysin jakaa vaatimus- ja voimavaratekijöihin, sillä osa tekijöistä saattaa olla työntekijälle samalla voimavara- ja vaatimustekijä (Mäkikangas, Feldt & Kinnunen 2015, 60). Voimavarat ja vaatimukset, niin kuin elämäntilanteetkin, vaihtelevat eikä työntekijällä ole aina käytettävissä samoja resursseja (Nummelin 2008, 25; Manka & Manka, 2016, 69). Hakasen mukaan (2011, 106) ihanteellisessa tilanteessa työn vaatimukset ovat kohtuulliset niin, etteivät ne aiheuta kuormitustilaa ja voimavaroja on riittävästi vaatimuksista selviytymiseen.

### 3.3.2 Opettajan työn voimavaratekijät

Kouluissa on paljon hyvinvointiin liittyviä tekijöitä, joihin opettaja ei pysty itse vaikuttamaan. Jaksamisen ja kuormittumisen vähentämiseksi olisi kuitenkin tärkeää tiedostaa asiat, joihin opettajalla itsellään on mahdollisuuksia vaikuttaa ja pohtia, miten niitä pystyttäisiin työyhteisöissä tukemaan. (Soini ym. 2008, 254.) Hakanen (2006, 38) kuvaa, että opettajan työn voimavaratekijät ovat tärkeitä opetustyön vaatimusten vuoksi, mutta myös itsestään motivoivia sekä arvokkaita.

Demeroutin ym. (2001, 501) mukaan työn voimavaroja ovat fyysiset, psykologiset, sosiaaliset ja organisationaaliset tekijät, jotka helpottavat työntekijän kokemia vaatimuksia ja auttavat työn tavoitteiden saavuttamisessa. Voimavarat auttavat Hakasen ja Seppälän (2017, 86) mukaan jaksamaan työssä ja vähentämään työn vaatimuksista johtuvaa kuormitusta. Demerouti ym. (2001, 501) kuvaavat voimavaratekijöiden olevan olennaisia työn tavoitteiden saavuttamisen kannalta, minkä lisäksi ne mahdollistavat työntekijän henkilökohtaisen kasvun, oppimisen ja kehittymisen. Christensenin ym. (2009, 15) mukaan voimavarat vaikuttavat myös työntekijän työssä suoriutumiseen, voimaantumiseen ja yhteistyön toteutumiseen työyhteisössä. Hakanen (2011, 106) kuvaa, että voimavaroja tulisi olla saatavilla niin, että ne innostavat työntekijää ja mahdollistavat työtehtävistä selviämisen.

Työn voimavaratekijät voidaan jakaa esimerkiksi yhteisöllisiin sekä yksilöllisiin tekijöihin (esim. Manka & Manka 2016, 70). Eri tutkijoiden mukaan yhteisölliset voimavaratekijät liittyvät työyhteisön ilmapiiriin sekä työyhteisön yhteisöllisyyteen. Tällaisia voimavaratekijöitä ovat esimerkiksi toisten arvostaminen, yhteisöllinen toimintakulttuuri, jossa autetaan toisia sekä turvallinen ja kannustava työilmapiiri. Yksilölliset voimavarat puolestaan liittyvät työn merkityksellisyyteen ja vaikutusmahdollisuuksiin, esimiehen tukeen sekä henkilökohtaisiin voimavaroihin, kuten itseluottamukseen, optimistisuuteen sekä positiiviseen miinäkuvaan. (Bakker & Demerouti 2017; Bakker, Hakanen, Demerouti & Xanthopoulou 2007, 275; Hakanen 2006, 38; Hakanen & Seppälä 2017, 86; Manka & Manka 2016, 70; Pakka & Rätty 2010, 13; Saaranen ym. 2014, 8.) Yhteisöllisillä ja

yksilöllisillä voimavaratekijöillä on vaikutusta siihen, miten työntekijä kokee työnsä (Bakker & Demerouti 2017, 275; Hakanen & Seppälä 2017, 87).

Yksilön positiiviseen kokemukseen omasta työstään liittyy vahvasti työn imu ja työtyytyväisyys, jotka kertovat siitä, että työssä on sellaisia voimavaratekijöitä, jotka auttavat jaksamaan työn vaatimuksia kohdatessa (Elo 2010, 84; Christensen ym. 2009, 15). Bakkerin ym. (2007, 280) tutkimuksessa todettiin, että työn voimavarat ovat tärkeitä erityisesti erittäin stressaavissa olosuhteissa. Tutkimus osoitti myös, että vaativissa työolosuhteissa työskenteleviä opettajia voidaan auttaa tarjoamalla heille oikeanlaisia resursseja ja voimavaroja.

Voimavarojen avulla kuormittavista tilanteista pystyy selviytymään nopeammin takaisin toimintakykyiseksi (Manka & Manka 2016, 71). Opettajan työssä tarvitaan paljon erilaisia voimavaroja. Voimavarojen tulee tukea opettajaa työssä kehittämisessä ja oppimisessa, sillä voimavarat mahdollistavat opettajan työssä onnistumisen. (Salovaara & Honkonen 2013, 53.)

### **3.3.3 Opettajan työn vaatimustekijät**

Yksi kolmasosa palkansaajista kokee oman työnsä psyykkisesti kuormittavaksi. Psyykkistä kuormitusta koetaan eniten koulutusalailla, jossa jopa joka viides kokee sitä. (Elo 2010, 84.) Eyren (2017, 7, 22) mukaan jopa 80 prosenttia opettajista kokee työssään stressiä, ja heistä 55 prosenttia kokee työn heikentävän heidän hyvinvointiaan sekä vaikuttavan negatiivisesti heidän terveyteensä. Opetustyö vaatii paljon energiaa ja rasittaa opettajia niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Opetusalan työolobarometrin (OAJ 2018) mukaan opettajien työtyytyväisyys on ollut laskussa. Opettajat kuvaavat barometrissä työn määrän on kasvaneen entisestään, työajan venyvän, työn olevan stressaavaa eivätkä työt opettajien mukaan jakaudu oikeudenmukaisesti.

Opettajat käyttävät työhönsä aikaa, osaamistaan ja voimavarojaan. Monet opettajat kokevat, että he joutuvat tekemään työssään työtehtäviä ja toimintoja, jotka eivät suoraan kuulu opettajan työnkuvaan. Opetustyön lisäksi opettajan tulee esimerkiksi selvittää oppilaiden asioita, vastata sähköposteihin sekä toteuttaa

yhteistyötä vanhempien sekä muun henkilökunnan kanssa. Opettajan työpäivä onkin eräänlainen henkinen vuoristorata, mikä voi uuvuttaa opettajan. (Eyre 2017, 22.) Opettajat menettävät työssään voimavaroja esimerkiksi resurssien vähenemisen myötä. Työn voimavarat tulevat uhatuksi esimerkiksi työn lisääntyneiden vaatimusten myötä. (Hakanen 2006, 33–34.) Shamin ym. (2017, 127) mukaan opettajien kokema työssä kuormittuminen eroaa monen muun työn kuormittavuudesta. Opettajien työssä kuormittaa muihin aloihin verrattuna erityisesti suuri vastuu sekä se, ettei päivän aikana ole mahdollista irtaantua töistä kokonaan eikä esimerkiksi taukoja välttämättä ole ollenkaan. Opettajat ovat Eyren (2017, 22) mukaan usein myös hyvin vaativia itseään kohtaan ja pyrkivät täydellisyyteen työssään, mikä voi aiheuttaa uupumista.

Työn vaatimustekijöitä ovat ne fyysiset, psyykkiset, sosiaaliset ja organisatoriset tekijät, jotka aiheuttavat työntekijälle fyysistä tai henkistä vaivaa kuluttaen voimavaroja (Bakker ym. 2007, 275; Hakanen 2006, 37; Mäkikangas, Feldt & Kinnunen 2015, 49; Hakanen & Seppälä 2017, 86). Työn vaatimukset edellyttävät yksilöltä jatkuvaa työntekoa ja huomiota suoritustason ylläpitämiseksi (Hakanen 2011, 104). Työn vaatimustekijöiden ollessa suuret, yksilö joutuu käyttämään paljon voimavarojaan työssä selviytymiseksi, mikä taas voi vaikuttaa negatiivisesti hyvinvointiin (Van Veldhoven 2014, 128–129; Zapf ym. 2014, 145–146). Hakasen (2011, 106) mukaan pahimmassa tilanteessa työntekijälle asetetut vaatimukset ovat jatkuvasti liian korkealla, eikä hänellä ole tarvittavia voimavaroja käytössä.

Opettajan työn vaatimustekijöitä ovat tutkimusten mukaan esimerkiksi jatkuva kiire, haastavat oppilastilanteet, fyysiset ongelmat, työtehtävien määrä ja vaativuus, työyhteisön ongelmat sekä työhön liittyvät muutokset ja epävarmuus (Hakanen 2006, 37; Hakanen & Seppälä 2017, 86; Martimo & Antti-Poika 2018, 182; Nummelin 2008, 22–23; Soini ym. 2008, 253). Opettajien työ on Maunon ym. (2017, 53) mukaan kognitiivisesti, emotionaalisesti sekä sosiaalisesti vaativaa, joten opettajilla on suuri riski uupua työssään.

Työn vaatimustekijät kuormittavat työntekijää ja kuormittumisen myötä vaatimustekijöistä voi muodostua kuormitustekijöitä, jotka voivat aiheuttaa työuupumusta, mikä taas heikentää työntekijän terveyttä sekä työkykyä (Mauno

ym. 2017, 53; Hakanen 2006, 38). Opettajan kuormituksen taso vaihtelee sitä aiheuttavien tekijöiden määrästä, laadusta, ajasta sekä voimavaratekijöistä suhteessa kuormittaviin tekijöihin. Sopivasti kuormittuessaan opettaja jaksaa työssään ja hänen toimintakykynsä pysyy tai se voi parantua lievistä kuormituksesta. (Perkkiö-Mäkelä 2006, 73.) Työn kuormittavuuden säätelyssä auttaa Elon (2010, 86) mukaan mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin työpaikalla. Vaikutusmahdollisuudet ja sosiaalinen tuki voivat osaltaan esimerkiksi estää stressin kokemusta ja ehkäistä työkuormitusta. Sosiaalista tukea työntekijä voi saada kollegoilta sekä esimiehiltä. (Elo 2010, 86–87.)

Pitkäaikainen kuormitus tai nopea vaatimusten lisääntyminen suhteessa opettajan omiin kykyihin, voivat Perkkiö-Mäkelän (2006, 73) mukaan aiheuttaa ylikuormitusta tai alikuormitusta, jotka aiheuttavat negatiivisia tunteita ja työkyvyn huonontumista. Mikäli työtehtävät kasvavat liiallisiksi ja suuremmiksi kuin työntekijän voimavarat, joutuu työntekijä käyttämään voimavarjojaan saamatta niille vastinetta. Esimerkiksi ylitöiden tekeminen ja työtaakan kasvaminen lisäävät kuormittumista ilman vastinetta. (Hakanen 2006, 33; Nummelin 2008, 22–23.) Hakasen ym. (2006, 508) tutkimuksessa todettiin, että voimavarojen puute ja opettajan työn monet vaatimukset olivat vahvasti yhteydessä opettajien loppuunpalamiseen.

Työn tekeminen vaatii psyykkisten vaatimusten kestoa sekä hyvää palautumiskykyä. Työn psyykkisen hyvinvoinnin kannalta on olennaista löytää itselle sopiva suhtautumistapa työn vaatimukseen. Työn tulisi tuottaa kuormittumisesta huolimatta iloa ja mielihyvää. On tärkeää, että kuormittaviin asioihin ei suhtauduta liian vakavasti, kuormittavat asiat osataan purkaa johonkin muuhun sekä osaa jättää työasiat työpaikalle. (Kivistö ym. 2008, 25–26.) Soini ym. (2008, 253) kuvaavat, että opettajan työn moninaisten kuormitustekijöiden vuoksi yksittäiset ratkaisut eivät välttämättä lisää opettajan työssä jaksamista tai työhyvinvointia. Hakanen ym. (2006, 510) uskovat kuitenkin, että tunnistamalla opettajan työn motivaatiota ja nautintoa lisäävät voimavaratekijät, voidaan lisätä opettajien hyvinvointia.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää luokanopettajien kokemuksia psyykkisestä hyvinvoinnista työssä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajien ennakkoajatuksia psyykkisestä hyvinvoinnista sekä kokemuksia siitä, millaiset voimavaratekijät lisäävät luokanopettajien psyykkistä hyvinvointia ja millaiset vaatimustekijät heikentävät heidän psyykkistä hyvinvointiaan. Tutkimusta ohjaa Demeroutin ym. (2001) luoma työn vaatimus- ja voimavaratekijöiden malli.

**Tutkimuskysymyksiämme ovat seuraavat:**

1. Millaisia ennakkoajatuksia luokanopettajilla on psyykkisen hyvinvoinnin tekijöistä omassa työssään?
2. Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on psyykkistä hyvinvointia lisäävistä työn voimavaratekijöistä?
3. Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on psyykkistä hyvinvointia heikentävistä työn vaatimustekijöistä?

### 4.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuksen kohteena ovat luokanopettajien kokemat työn psyykkisen hyvinvoinnin vaatimus- ja voimavaratekijät. Tutkimusmenetelmäksi valikoitui laadullinen tutkimusmenetelmä, sillä se sopii tutkimuksiin, joiden tarkoituksena on syventää tietämystä jostain ilmiöstä tai asiasta (Patton 2002, 14). Laadulliset tutkimusmenetelmät pyrkivät tunnistamaan ja ymmärtämään tiettyjä ilmiöitä tutkimalla henkilöitä, jotka ovat jollain tavoin yhteydessä näihin ilmiöihin (Vaismoradi, Turunen & Bondas 2013, 398). Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole tutkia ilmiöiden yleisyyttä eikä sen tavoitteena ole yleistettävyyden (Patton 2002, 14).



Laadullisessa tutkimuksessa – varsinkin ihmistieteissä – aineisto kerätään yleensä ihmisiltä itseltään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84). Tämän myötä tutkittavat pääsevät aidosti osallisiksi tutkimuksen aineistonkeruuta, jolloin tutkittavat pääsevät tuomaan oman näkökulmansa aiheesta esille. Aineiston otanta on laadullisessa tutkimuksessa yleensä aika pieni ja harkinnanvaraisesti valittu teoriaan pohjaten. Laadullisessa tutkimuksessa aineistolla on analyysin kannalta suuri merkitys, eikä hypoteeseja useinkaan tehdä. Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa korostuu oleellisesti tutkijan rooli sekä tulkinta ja kuvailu. (Eskola & Suoranta 1998, 12–16.)

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä ovat useimmiten haastattelu, kysely, havainnointi sekä dokumenteista kerätty tieto, ja näitä menetelmiä voidaan myös yhdistää (Tuomi & Sarajärvi 2018, 62). Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on, että sen aineisto on, tai se on muokattavissa tekstimuotoon (Eskola & Suoranta 1998, 12–16). Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty kyselymuotoisella ennakkotehtävällä sekä haastattelulla.

Tutkimus on empiirinen tutkimus luokanopettajien kokemista työn psyykkisen hyvinvoinnin vaatimus- ja voimavaratekijöistä. Tutkimuksen taustalla on fenomenologinen tutkimusstrategia, jolla tarkoitetaan tutkimusta, joka tutkii ilmiöitä subjektiivisten kokemusten kautta (Smith 2013). Fenomenologisen tutkimuksen menetelmiä voidaan käyttää osana empiiristä tutkimusta ja fenomenologisten menetelmien käyttö on lisääntynyt esimerkiksi kasvatustieteellisissä tutkimuksissa (Judén-Tupakka 2007, 62–63).

### **4.3 Tutkimukseen osallistujat**

Tutkimukseen osallistujat ilmoittautuivat vapaaehtoisiksi ennakkotehtävään sekä haastatteluun Alakoulun aarreaitta Facebook-ryhmään laitettun tutkimuspyynnön (liite 1) perusteella. Vaatimuksena haastatteluun osallistumiseen oli olla valmistunut luokanopettaja sekä työskentely luokanopettajan tehtävässä. Tutkimukseen osallistui kahdeksan luokanopettajaa, joista kahdella oli lisäksi aineenopettajan kelpoisuus ja yhdellä erityisopettajan kelpoisuus. Työkokemusta

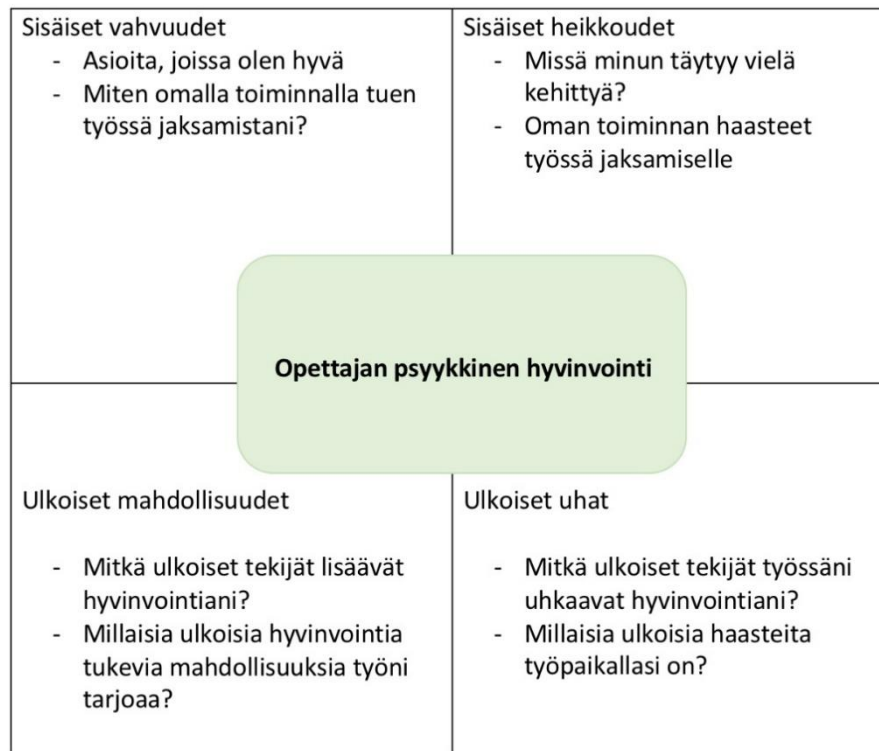
luokanopettajan työstä tutkimukseen osallistujilla oli puolesta vuodesta yli 10 vuoteen, ja tutkimukseen osallistujat työskentelivät kouluissa eri puolilla Suomea. Tutkimuksessa osallistujien sukupuoli tai ikä ei ole tulosten kannalta merkittävä tekijä, minkä takia nämä tekijät on jätetty huomiotta. Tulosluvussa haastateltavien nimet on korvattu kirjain-numeroyhdistelmällä, ja haastateltavista käytetään kirjainta H. Haastateltavat on koodattu satunnaisesti numeroilla 1-8, joten haastateltavista käytetyt merkkiihdistelmät ovat muodoltaan esimerkiksi H2.

#### **4.4 Tutkimusaineiston keruu**

Tutkimuksen aineisto koostuu kahdesta eri osasta, kyselymuotoisesta ennakkotehtävästä ja haastattelusta. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 54–55) kuvaavat näitä yksiksi käytetyimmistä laadullisen tutkimuksen aineiston keruumenetelmistä ja kertovat niiden sopivan hyvin käytettäväksi myös yhdessä tai rinnakkain. Haastattelussa ja kyselyssä on sama perusidea, niiden kautta halutaan selvittää ihmisten ajatuksia, jolloin on järkevää tehdä tutkimusta, jossa selvitetään asioita suoraan kohteelta. Tässä tutkimuksessa selvitetään nimenomaan opettajan työtä tekevien autenttisia kokemuksia työn vaativuus- ja voimavaratekijöistä psyykkisen hyvinvoinnin näkökulmasta, joten näiden menetelmien käyttö on perusteltua.

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin marraskuussa 2019 ja tutkimukseen osallistui kahdeksan luokanopettajaa. Ennen varsinaisia haastatteluja tutkittavat täyttivät kyselymuotoisen ennakkotehtävän, joka toteutettiin kyselynä Google Formsin välityksellä ja se toimitettiin tutkittaville henkilökohtaisesti. Jokaisen tutkittavan tuli täyttää ennakkotehtävä henkilökohtaisesti ennen heidän omaa haastatteluaikaansa, sillä ennakkotehtäväkysely toimi haastattelun runkona. Ennakkotehtävä sisälsi neljä kysymystä: 1. Mitkä asiat työssäsi vahvistavat psyykkistä hyvinvointiasi? 2. Mitkä asiat työssäsi mahdollistavat psyykkisen hyvinvoinnin? 3. Mitkä asiat työssäsi heikentävät psyykkistä hyvinvointiasi? 4. Mitkä asiat työssäsi uhkaavat psyykkistä hyvinvointiasi? Ennakkotehtävän

avuksi luotiin SWOT-analyysikenttää hyödyntäen kuvio (kuvio 1.), joka toimi apuvälineenä kyseisten tekijöiden hahmottamiselle ja tunnistamiselle ja tätä kautta ennakkotehtävään vastaamiselle.



Kuvio 1. Kysymyksiä ennakkotehtävään vastaamisen avuksi.

Haastattelut toteutettiin Jyväskylässä ja ne tapahtuivat kasvokkain sekä puhelimitse tai videopuhelun välityksellä. Haastattelut olivat kestoaltaan 35-70 minuuttia. Haastattelut litteroitiin ja litteroitua aineistoa ennakkotehtävän lisäksi oli 120 sivua fontilla Arial, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Haastattelu on yksi käytetyimmistä aineistonkeruumenetelmistä ihmis- ja sosiaalitieteissä. Haastattelua käytetään aineistonkeruumenetelmänä myös muilla tieteenaloilla, kuten kasvatust- ja terveysalan tutkimuksissa. Ihmiset ovat käyttäneet keskustelua keskeisenä välineenä saadakseen tietoa muista ihmisistä, heidän kokemuksistaan, ajatuksistaan sekä tuntemuksistaan. Viime vuosikymmenien saatossa tällaista keskustelua, jossa halutaan saada tietoa toisesta ihmisestä, on alettu kutsumaan haastatteluksi. (Brinkmann 2013, 1.)

Haastattelu määritellään Hirsjärven ja Hurmeen (2015, 42) mukaan keskusteluksi, jolla pyritään saamaan informaatiota ennalta määritellystä aiheesta. Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä antaa tutkijalle ja tutkittavalle joustavuutta. Haastatteliija voi esimerkiksi selittää kysymyksen tarkemmin, toistaa sen tai kysyä tarkentavia kysymyksiä. Myös kysymysten järjestystä voidaan muuttaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 63.) Haastattelu sopii aineistonkeruumenetelmäksi monenlaisiin tutkimuksiin. Sitä käytetään aineistonkeruumenetelmänä silloin, kun halutaan, että tutkimuksen kohdehenkilö saa ilmaista asioita mahdollisimman vapaasti. Haastattelu sopii aineistonkeruumenetelmäksi myös silloin, kun halutaan mahdollisesti selventää vastauksia sekä syventää tietoa. Haastattelu mahdollistaa lisäksi sen, että tutkija pystyy saamaan selville taustalla olevia tietoja sekä suuntaamaan tiedonhankintaa vielä aineistonkeruu tilanteessa, sillä haastateltava on suoraan vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa. (Hirsjärvi & Hurme 2015 34–35.)

Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Tutkimushaastattelun teemat muotoutuivat jokaisen tutkittavan henkilökohtaisen ennakkotehtävän perusteella. Teemahaastattelulla tarkoitetaan haastattelua, jossa haastattelu keskittyy tiettyyn teemaan tai teemoihin, joista haastattelussa keskustellaan. Teemahaastattelulla pyritään saamaan tutkittavien ääni mahdollisimman paljon kuuluville. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 47–48.) Teemahaastattelun tarkoituksena on saada vastauksia tutkimuksen tarkoitukseen tutkimuksen viitekehyksen teemojen pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 65). Teemahaastattelu ei etene ennalta asetettujen kysymysten pohjalta, vaan haastattelu etenee ennalta määriteltyjen keskeisten aihepiirien mukaisesti (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 27–28). Teemahaastattelun etuna on se, että haastattelussa pystytään kysymään tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä haastattelun aikana (Tuomi & Sarajärvi 2018, 65), mikäli tutkimuskysymyksen kannalta kiinnostavia asioita ilmenee haastattelussa.

## 4.5 Aineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti. Tuomen ja Sarajärven (2015, 78) mukaan sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen yksi käytetyimmistä analyysimenetelmistä ja suurin osa laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä pohjautuu sisällönanalyysin periaatteisiin. Zhangin ja Wildemuthin (2009, 11) sekä Tuomen ja Sarajärven (2018, 80, 87) mukaan laadullisessa sisällönanalyysissä pyritään tunnistamaan tekstiaineiston tärkeitä ja olennaisia teemoja sekä kuvaillaan, tulkitaan ja päätellään aineiston sekä teemojen välisiä merkityksiä. Laadullista sisällönanalyysia voidaan toteuttaa esimerkiksi aineistolähtöisesti tai teoriaohjaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 70), joista tutkimukseen valikoitui teoriaohjaava sisällönanalyysi, sillä tutkimus pohjautuu vahvasti Demeroutin ym. (2001) laatimaan työn vaatimusten ja voimavarojen malliin (*JD-R -malliin*).

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on ideana, että aikaisempi teoria ohjaa ja tuo tutkimukselle käsitteistöä ja esimerkiksi valmiita luokkia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 75–76). Tutkimuskysymykset muodostuivat teoriaan pohjautuen ja teorian avulla luotiin kaksi yhdistävää luokkaa (opettajan psyykkisen hyvinvoinnin voimavara- ja vaatimustekijät). Tämän luokittelun pohjalta aloitettiin aineiston analysointi.

Aineiston litteroinnin ja aineistoon tutustumisen jälkeen aloitettiin aineiston koodaaminen. Ensiksi koodattiin ja pelkistettiin ennakkotehtävän vastaukset ja luotiin näistä yhteenveto. Ennakkotehtävän yhteenvedon sekä Demeroutin ym. (2001) työn vaatimusten ja voimavarojen mallin (*JD-R -mallin*) pohjalta muodostuivat tutkimuksen pääluokat, joita ovat sisäiset ja ulkoiset voimavaratekijät sekä sisäiset ja ulkoiset vaatimustekijät.

Aineistosta koodattiin pääluokkien luomisen jälkeen eri väreillä sisäiset ja ulkoiset voimavarat sekä sisäiset ja ulkoiset vaatimustekijät. Näiden koodien avulla pystyttiin löytämään haastattelusta vaatimus- ja voimavaratekijät ja myöhemmin luomaan ala- ja yläluokat näille ilmaisuille. Ennakkotehtävä ja taustateoria auttoivat koodaamaan aineistoa johdonmukaisesti ja selkeillä säännöillä.

Koodaamisen tarkoituksena on Graneheimin ja Lundmanin (2004, 107) mukaan poimia aineistosta merkitysyksikköjä, jotka liittyvät tutkimuksen kontekstiin. Jo aineiston koodausvaiheessa on Braunin ja Clarcken mukaan (2006, 82) tärkeää miettiä, millaiset teemat olisivat sopivia ja miten paljon koodattua aineistoa kunkin teeman alle tulee. He korostavat koko aineiston huomiointia koodausvaiheessa. Tässä vaiheessa kaikki tutkimuskysymyksen kannalta relevantit asiat tulisi ottaa huomioon ja koodata, sillä vielä ei voida tietää, mitkä asiat tulevat myöhemmissä vaiheissa merkityksellisiksi. Myös Alasuutari (2011, 22) pitää tätä tärkeänä ja toteaa, että yksikin poikkeus voi kumota säännön. Tässä vaiheessa aineistosta rajattiin pois ainoastaan tutkimuskysymysten ulkopuolelle jäävät asiat.

Ensimmäisenä itse analyysin vaiheena on Tuomen ja Sarajärven (2018, 85) mukaan pelkistäminen eli redusointi. Sisällönanalyysissä tarkoituksena on, että aineisto pelkistetään tutkimusilmiötä kuvaaviksi käsitteiksi tai luokiksi. Tutkimuskysymykset määrittelevät, mitä aineistosta analysoidaan ja millaisia käsitteitä tai luokkia analyysin perusteella muodostuu. (Elo ym. 2014, 1.) Pelkistämisen vaiheessa on Alasuutarin (2011, 21) mukaan tärkeä keskittyä vain siihen, mikä on tutkimuskysymyksen ja teoreettisen viitekehyksen kannalta olennaista ja karsia pois tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat (Alasuutari 2011, 21; Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Laajan aineiston vuoksi pelkistämällä oli suuri rooli, ja kuten Alasuutari (2011, 22) kuvaa, pelkistämisen tarkoituksena on samanlaisten raakahavaintojen yhdistäminen yhteisen nimittäjän alle. Pelkistämisen vaiheessa samaan aihepiiriin kuuluvat ilmaukset ja samankaltaiset raakahavainnot yhdistettiin alustaviksi alaluokiksi.

Luokitteluvaiheessa koodattua aineistoa käydään järjestelmällisesti läpi, pitäen jatkuvasti tutkimustehtävä mielessä ja käsittelemällä aineistoa siitä peräisin olevien lähtökohtien kautta (Ruusuvaori, Nikander & Hyvärinen 2017, 5). Kuten aiemmin mainittu, toteuttaessa teoriaohjaavaa analyysiä luokat voidaan perustaa aikaisempaan tutkimukseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88), minkä vuoksi yhdistäviksi luokiksi valikoituivat psyykkisen hyvinvoinnin voimavarat ja vaatimukset. Teorian perusteella pystyimme jakamaan molemmat aineistot kahtia

voimavaroihin (ennakkotehtävässä: sisäiset vahvuudet ja ulkoiset mahdollisuudet) ja vaatimustekijöihin (ennakkotehtävässä: sisäiset heikkoudet ja ulkoiset uhat). Tätä kahtia jaottelua sekä jaottelua sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin, käytetään molempien aineistojen analysoinnissa ja tulosten raportoinnissa.

Jaottelu voimavara- ja vaatimustekijöihin sekä niiden jakaminen sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin ei riittänyt haastatteluaineiston suuren koon vuoksi, joten aineistoa lähdettiin jakamaan edelleen pienemmiksi luokiksi (Liitteet 3-6.) Tätä ryhmittelyvaihetta Tuomi & Sarajärvi (2018, 85) kuvaavat klusteroinniksi. Tässä vaiheessa käydään läpi aineistosta koodatut ilmaukset ja ryhmitellään ne sisältöjen mukaan luokiksi, joista muodostuu alaluokkia, jotka nimetään niitä kuvaavilla käsitteillä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85; Braun & Clarke 2006, 89; Graneheim & Lundman 2004, 107). Klusterointivaiheessa pelkistämisen perusteella muodostettiin alustavat alaluokat. Kun alaluokat oli ryhmitelty ja nimetty, lähdettiin miettimään, mitkä näistä alaluokista kuuluvat samaan yläluokkaan, minkä jälkeä yläluokat sijoitettiin oikeiden pääluokkien alle (Tuomi & Sarajärvi 2018, 86). Ruusuvuori ym. (2017, 5-6) sekä Braun ja Clarke (2006 89-90) pitävät tärkeänä, ettei tässä häivytetä pois sellaisia asioita, joille ei selkeästi tässä vaiheessa löydy omaa luokkaa. Aineistosta löytyi analysoinnin alkuvaiheessa ilman luokkaa jääviä ilmaisuja, mutta aineiston analysoinnin ja yläluokkien luomisen edetessä nämäkin ilmaisut löysivät paikkansa. Braun ja Clarke (2006) kuvaavat tämän vaiheen huolellista tekoa erittäin tärkeäksi analyysin kannalta, sillä juuri niihin liittyvien tutkijan tulkintojen perusteella tutkimusta ja analyysia tehdään ja kirjoitetaan auki jokaisen luokan mukaan.

Luokkien merkityksellisyyttä ei välttämättä Braunin ja Clarcken (2006, 82) mukaan kerro se, miten monta mainintaa ne saavat aineistossa, eivätkä ne laadullisessa tutkimuksessa rakennu prosentuaalisesti mainintojen määrän perusteella. Analysoinnin yhteydessä päädyttiin kuitenkin laskemaan havaintoyksiköt ja kvantifioimaan aineistoa (Taulukko 1. & Kuviot 2. & 3.), sillä Ruusuvuoren ym. (2017, 7) mukaan näin voidaan paremmin ymmärtää luokkien välisiä suhteita. Kvantifioinnilla haluttiin tuoda esiin tiettyjen luokkien painotuksia aineistossa. Myös Vaismoradin ym. (2013, 404) sekä Tuomen ja Sarajärven (2018, 91) mukaan

aineiston kvantifioinnin kautta voidaan havaita ilmaisujen yleisyyttä ja toistuvuutta, mitä ei kannata jättää huomiotta, vaikka yleistäviä päätelmiä aineistosta ei voidakaan tehdä.

Kiviniemen (2018, 90) mukaan raportoinnissa tulisi pyrkiä tarkastelemaan aineiston teemoja kokonaisuuksina eikä pieninä sirpalemaisina osuuksina aineistoa. Graneheim & Lundman (2004, 11) kuvaavat laadulliselle sisällönanalyysille ominaiseksi keskittyä aiheeseen ja kontekstiin, kuvaten eroja ja samanlaisuuksia teemojen ja luokkien välillä. Tutkimustuloksista luotiin taulukko (Taulukko 1.) sekä kuviot (Kuvio 2. ja Kuvio 3.) helpottamaan aineiston ja tuloksien välisten yhteyksien tulkintaa sekä lisäämään tutkimuksen luettavuutta. Ruusuvuori ym. (2017, 9) kuvaavat aineiston visualisointien antavan lukijalle paremman käsityksen kokonaisaineistosta sekä antavan läpinäkyvyyttä siihen, miten tutkija käsittelee aineistoa. Visualisoinnin tarkoituksena tulee kuitenkin olla lukijan ymmärryksen tukeminen sekä aineiston ja analyysin selkiyttäminen.

Lopuksi tuloksista tehtiin vielä tulosten yhteenveto ja tulosten koontikuvio (Kuvio 4.), sillä koettiin tärkeäksi, että on mahdollista tarkastella erilaisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia vaatimus- ja voimavaratekijät sekä sisäisten ja ulkoisten tekijöiden välillä. Tutkimuksen johtopäätöksissä tuloksia peilattiin aikaisempiin tutkimuksiin sekä JD-R -malliin. Ruusuvuori ym. (2017, 9) kuvaavatkin, että teorian ja tulosten sekä ajankohtaisuuden yhdistäminen toisiinsa antaa lukijalle laajemman näkökulman tutkimuksen tarkasteluun.

## **4.6 Eettiset ratkaisut**

Petersonin (1994, 45) mukaan tutkimusetiikalla tarkoitetaan tutkimuksen eettisten normien ja moraalisten ongelmien pohtimista. Se siis tarkoittaa tutkijoiden sitoutumista tieteen sääntöihin eli avoimuuteen, rehellisyyteen sekä kriittisyyteen (Kuula 2015, 21). Edwards ja Mauthner (2012, 14) painottavat tutkimusetiikan määrittelyssä tutkijan moraalista vastuuta tutkimuksessa tehdyistä valinnoista ja tulkinnoista koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimuksen tekoa ohjaavat



eettiset yleisperiaatteet, kuten rehellisyys, oikeudenmukaisuus ja toisten kunnioittaminen. Tutkijat tekevät eettisiä päätöksiä koko tutkimusprosessin ajan kaikissa prosessin vaiheissa eli suunnittelussa, kirjallisuuteen perehtymisessä, tiedonkeruussa, analyysissä sekä raportoinnissa. Kuulan (2015, 18) mukaan tutkimuseettikan kannalta tutkijan tulee käyttää tutkimusta tehdessä tieteellisiä menetelmiä ja raportoida vain luotettavia ja oikeita tutkimustuloksia. Tutkijan tulee kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa ja muiden tutkijoiden työtä.

Erityisesti ihmistieteen tutkimuksissa tulee toimia tutkittavien ihmisarvoa ja ihmistieteen eettisiä normeja kunnioittaen. Tutkittavalle tulee olla enemmän hyötyä kuin haittaa tutkimuksesta, tutkijan tulee välttää tuottamasta vahinkoa tutkittavalle, tutkittavan autonomiaa tulee turvata, tutkimuksen tulee olla oikeudenmukaista ja tutkittavan tietoja tulee käsitellä luottamuksellisesti. Lisäksi tutkimusta tehdessä tulee huolehtia tutkittavien itsemääräämisoikeudesta sekä huolehtia heidän yksityisyydestään ja tietosuojastaan. (Kuula 2015, 18, 43.)

Tämä tutkimus noudattaa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) laatimaa ohjeistusta hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Tutkimus on toteutettu ja raportoitu tieteellisen tiedon vaatimalla tavalla. Tutkimusta tehdessä on pyritty olemaan rehellisiä, huolellisia ja tarkkoja. Tutkimus on toteutettu avoimesti ja vastuullisesti. Tutkimuksessa käytetään eettisesti kestäviä tutkimus- ja aineistonkeruumenetelmiä. Myös muiden tutkijoiden työtä kunnioitetaan asiallisilla viittauksilla. Lisäksi tutkimukselle on hankittu tarvittavat tutkimusluvut.

Aineistonkeruuta ennen laadittiin tiedote tutkimuksesta sekä EU-lain (2016/679) edellyttämä tietosuojailmoitus ja ne toimitettiin tutkimukseen osallistujille. Lähetetyssä tiedotteessa kerrottiin tutkimuksen tarkoitus ja eteneminen mahdollisimman tarkasti. Tiedote julkaistiin ennakkotehtävän yhteydessä. Haastattelun alussa kerrattiin vielä tutkimuksen tavoite ja sen, kuinka haastattelu tulee etenemään. Haastateltavilta kysyttiin ennen varsinaisen haastattelun alkua, onko heillä vielä kysyttävää tutkimuksesta, sillä haluttiin varmistaa, ettei haastateltaville jäänyt mitään epäselväksi. Tutkimukseen osallistujilta pyydettiin suostumukset tutkimukseen kirjallisessa ennakkotehtävässä sekä suullisesti haastat-

telun alussa. Tutkittavilla on oikeus kieltäytyä, perua tai keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä tahansa tutkimusvaiheessa (Mäkinen 2006, 147). Tutkittavat osallistuivat tutkimukseen yksityishenkilöinä ja osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Tutkimukseen osallistumisen pystyi keskeyttämään milloin tahansa ja tämä tuotiin myös tutkittaville esille.

Eskolan ja Suorannan (1998, 43–44) mukaan tutkijan on huolehdittava tutkittavien anonymiteetin säilymisestä. Tutkimustuloksia kirjoittaessa tulee huolehtia siitä, ettei tutkittavia pysty tunnistamaan. Tutkimusaineistosta poistettiin litterointivaiheessa tutkittavien henkilöllisyyden suojelemiseksi kaikki tutkittavien tunnistamiseen liittyvät kohdat, koska ne eivät olleet oleellisia tietoja tutkimusaineiston ymmärtämisen kannalta (Kuula 2015, 150). Tutkittavien henkilötietoja ei myöskään tallennettu mihinkään tiedostoihin. Tutkimustuloksia raportooidessa tutkittavien nimet on korvattu kirjain-numeroyhdistelmällä.

Tutkimuksen eettisyyttä vahvistetaan myös aineiston oikeanlaisella säilyttämisellä (Kuula 2015, 152). Tutkimusaineisto on säilytetty suojatulla muistitokulla, johon kenelläkään muulla kuin tutkijoilla ei ole ollut pääsyä. Kaikki tutkimusaineisto, ennakkotehtävät, haastattelujen äänitallenteet sekä litteroinnit, tuliaan hävittämään tutkimuksen valmistuttua.

## 5 TULOSTEN TARKASTELU

### 5.1 Luokanopettajien ennakkoajatuksia psyykkisen hyvinvoinnin tekijöistä

Ennakkotehtävän tarkoituksena oli kartoittaa ja tarkastella SWOT-analyysikenttään pohjautuen luokanopettajien omia kokemuksia psyykkisen hyvinvoinnin tekijöistä työssä. Ennakkotehtävän tulokset on esitelty taulukossa 1. Ennakkotehtävässä eniten mainintoja saivat ulkoiset mahdollisuudet N=44, joista 24 mainintaa koski työyhteisöä. Toiseksi eniten mainintoja saivat ulkoiset uhat N=42, joissa maininnat jakautuivat tasaisemmin, ja eniten on mainintoja saivat ulkoapäin tuleva kiire, haastavat oppilaat ja vanhemmat, riittämättömät resurssit sekä työn laajuus ja epäselvyys. Sisäiset vahvuudet saivat N=35 mainintaa, useimmin mainittiin oman työn rajaaminen. Sisäiset heikkoudet saivat N=18 mainintaa, joista eniten mainintoja sai riittämättömyyden tunne N=14.

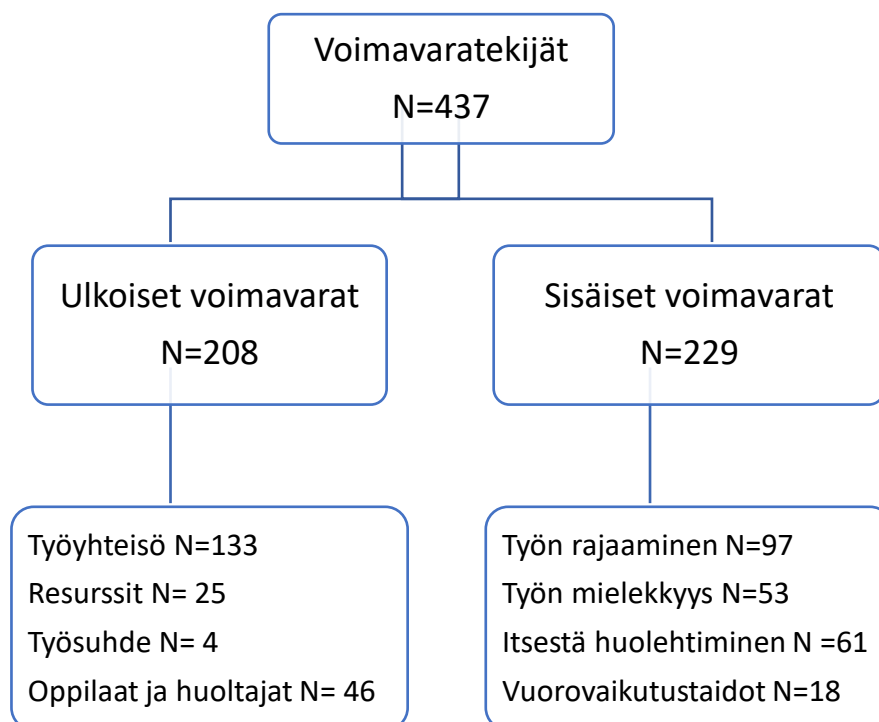
Taulukko 1. Luokanopettajien ennakkoajatuksia psyykkisen hyvinvoinnin tekijöistä.

<p><b>Sisäiset vahvuudet (voimavara) N=35</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Omat vuorovaikutustaidot N=7</li> <li>• Oman työn rajaaminen N=8</li> <li>• Huumorintaju N=3</li> <li>• Oma kokemus työn mielekkyydestä ja omasta ammattitaidosta N=7</li> <li>• Joustavuus ja muuntautumiskyky N=8</li> <li>• Itsestä huolehtiminen N=2</li> </ul>	<p><b>Sisäiset heikkoudet (vaatimus) N=18</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oman työn rajaamattomuus N=3</li> <li>• Riittämättömyyden tunne N=14</li> <li>• Työn mielekkyyden kyseenalaistaminen N=1</li> </ul>
<p><b>Ulkoiset mahdollisuudet (voimavara) N=44</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Toimiva ja kannustava työyhteisö N=24</li> <li>• Oppilaat N=3</li> <li>• Toimiva yhteistyö vanhempien/hoitajien kanssa N=3</li> <li>• Esimiehen tuki N=3</li> <li>• Toimivat, (terveet) työtilat N=2</li> <li>• Riittävät resurssit N=5</li> <li>• Työn monipuolisuus N=4</li> </ul>	<p><b>Ulkoiset uhat (vaatimus) N=42</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ulkoapäin tuleva kiire N=6</li> <li>• Suuret opetusryhmät N=3</li> <li>• Haastavat oppilaat N=6</li> <li>• Haastavat vanhemmat/hoitajat N=6</li> <li>• Haasteet esimiehen kanssa N=2</li> <li>• Sopimattomat työtilat N=1</li> <li>• Riittämättömät resurssit N=6</li> <li>• Työn laajuus ja epäselvyys N=6</li> <li>• Ongelmat työyhteisössä N=5</li> <li>• Muutokset N=1</li> </ul>

Ennakkotehtävän tulokset toimivat haastattelujen pohjana, ja niiden kautta syvennyttiin tarkemmin aiheisiin. Osa luokanopettajan psyykkisen hyvinvoinnin voimavara- ja vaatimustekijöiden ylä- ja alaluokista on muodostunut ennakkotehtävässä ilmenneiden aiheiden pohjalta. Näiden lisäksi haastatteluiden pohjalta muodostui myös uusia luokkia. Ennakkotehtävän ja JD-R-mallin pohjalta luotiin pääluokat, jotka ovat sisäiset sekä ulkoiset vaatimus- ja voimavaratekijät.

## 5.2 Opettajan psyykkisen hyvinvoinnin voimavaratekijät

Tulokset luokanopettajien psyykkisen hyvinvoinnin voimavaratekijöiden osalta, on esitelty kuviossa 2. Voimavaratekijät on jaettu ulkoisiin ja sisäisiin voimavaratekijöihin. Ulkoiset tekijät on jaettu edelleen neljään alaluokkaan, jotka ovat työyhteisö, resurssit, työsuhde sekä oppilaat ja huoltajat. Sisäiset tekijät on myös jaettu neljään alaluokkaan, jotka ovat työn rajaaminen, työn mielekkyys, itsestä huolehtiminen ja vuorovaikutustaidot. Yhteensä voimavaratekijät saivat 437 mainintaa haastatteluissa.



Kuvio 2. Opettajan psyykkisen hyvinvoinnin voimavaratekijät.

Seuraavissa kappaleissa esittelemme tulokset tarkemmin. Luvussa 5.2.1 esittelemme tarkemmin ulkoisten voimavaratekijöiden alaluokat ja luvussa 5.2.2 esittelemme sisäisten voimavaratekijöiden alaluokat.

### 5.2.1 Ulkoiset voimavaratekijät

Ulkoisista voimavaratekijöistä työyhteisö koettiin tärkeimmäksi ja se mainittiin aineistossa 133 kertaa. Työkavereihin ja työyhteisön jäseniin suhtautumista pidettiin tärkeänä voimavaratekijänä työssä. Avoimuus, luottamus ja kunnioitus työkavereita kohtaan koettiin merkittävinä osina turvallisen työilmapiirin rakentumista ja ylläpitoa. Haastateltavat kokivat tärkeäksi, että työyhteisössä on tiettyä rentoutta ja huumoria sekä mahdollisuus olla oma itsensä.

H4: Varsinkin se meidän solu on kyllä vähä niinku semmonen tiivis kyläkouluyhteisö, että kaikki on tosi ystävällisiä toisilleen ja iloisia, hymyileviä ja aina valmiita auttamaan. Että se kyllä tukee hirveesti, että ei tarvitse kenellekkään esittää mitään tavallaan tai että voi olla ihan oma itensä siellä ja silti niiku saa koko ajan itensä hyväksi, ja niinku hyväksi olla siellä yhteisön jäsenenä. Ja mul on helppo tehdä heidän kans yhteistyötä.

H6: Mulla on ollu ilo olla osa monessa eri työyhteisössä, jotka toimii yhteisönä hyvin, niin sit niitä onnistumisia voi jakaa ja kertoo et hei nyt se onnistu et toisaalta se on sellasta ilon jakamista ja et hei joku muukin voi tehdä niin ja kokeilla ja onnistua, et se on sellai vähän niinkun yhteisön sisällä sellasta tiedon jakamista.

Tulosten mukaan yhteistyön tekemistä pidettiin tärkeänä voimavaratekijänä työyhteisössä. Tutkittavat kokivat tärkeäksi, ettei tarvitse tehdä työtä yksin, vaan työpäivän aikana on mahdollisuus jakaa työtä eri tavoin. Työkavereille jakamisella tarkoitettiin esimerkiksi työtehtävien ja suunnittelun jakamista sekä työhön tai vapaa-aikaan liittyvien asioiden jakamista. Työyhteisöä pidettiin tärkeänä vertaistuen antajana, sillä kollegat jakavat ymmärryksen samoista asioista. Yhteisopettajuuden ja työparityöskentelyn koettiin helpottavan käytännön työtä ja sitä kautta lisäävän voimavaroja työhön. Haastateltavien kokemusten mukaan työn voimavaroja lisää myös opettajien puolella oleva, oikeudenmukainen ja aidosti kuunteleva esimies.

H8: Voimavaroja, no ehkä ensimmäisenä, mitä tulee mieleen, niin työkaverit ja se työyhteisö, mikä siinä on, niin sen koen aika sellaseksi suureksi kannattelevaksi tekijäksi, sellaisissa hankalissa paikoissa ja raskaissa tilanteissa. Jotenkin, kun on sellanen huumorintajuinen ja riittävän rennosti siihen työhön suhtautuva työilmapiiri, niin se on kyllä semmonen

ykkönen. Lisäksi kyllä esimies, et tuntuu et se on hyvin merkittävä tekijä siinä, että miltä se työ tuntuu ja miten saa sitä tukea, et jos on sellanen tilanne.

H5: Yhteisopettajuutta nii se on kyllä sellanen, sellanen voimavara mitä en ite ees arvannu. ... Sä jaat sen arjen koko ajan toisen opettajan kanssa, et oo oikeestaan niinku enää ikinä yksin...Siinä pitää olla aika samanlainen niinku ajatusmaailma ja pedagoginen ehkä semmonen lähestymistapa et se onnistuu....aika paljon myös jaetaan vastuualueita ja sitten monessa asiassa se helpottuu itse se arjen työ....paljo helpompi vuos ku ne ku on tehny yksin.

Myös oppilaat koettiin voimavaroja lisääväksi tekijäksi, sillä alalle hakeudutaan halusta työskennellä lasten kanssa. Oppilaiden onnistumisen kokemukset ja kasvun ja kehityksen seuraamista pidettiin palkitsevina ja motivoivina tekijöinä, kuten H7 sitaatista ilmenee. Huoltajien tuki ja luottamus koettiin myös tärkeäksi voimavaraksi. Positiiviset ja avoimet välit huoltajiin helpottivat arjen työtä, sillä opettajan työn ja valintojen kyseenalaistamisen ja perustelujen vaatimisen koettiin vähenevän näiden myötä, mikä näkyy esimerkiksi H8 sitaatissa.

H7: Ne hetket silloin ku sä huomaat, että kaikki tai no ainaki melkein kaikki (oppilaat) lähtee mukaan ja sä ite innostut aiheesta, niin silloinhan, hetkittäin tää tuntuu siltä, et ihan uskomatonta et mulle maksetaan tästä palkkaakin vielä. Että nehän on ihania hetkiä ja se varmaan on minkä takia tälle alalle on päätyny, ja se että ne on semmosia tosi palkitsevia hetkiä. Kyllä se on, sen takiahan täällä varmaan ollaan.

H8: Tänä vuonna on äärettömän hyvä tilanne, et on tosi mukavat vanhemmat, et oon siitä hirmu kiitollinen, et heiltä tulee sellanen selkeä luottamus siihen hommaan ja ovat sen sanoneet et. Tokihan suurin osa on sellasia hiljaisia myötäilijöitä, et ei tuu mitään, mut tavallaan se muutamakin riittää, et hei hyvin hoidat ja silleen, et tuntuu tosi hyvältä ja ne kaikki kohtaamiset kun pienempiä haetaan sit vielä koulusta niin on tosi positiivisia ja semmosia niinkun et on hirmu mukavat välit musta heihin, et olen myös kokenut haastavia vanhempia, niin ihana saada tavallaan semmonen tunne, et ei tulla sieltä lankojen läpi heti kaikista pienistä et tavallaan ymmärtää jotenkin, et osaa ottaa asiat asioina, eikä oo semmosia jotenki herkkiä.

Työn voimavaroja lisäsivät edellä mainittujen lisäksi riittävät ja kunnossa olevat resurssit, kuten tilat ja materiaalit. Erityisesti henkilöstöresurssit, kuten erityisopettajan ja koulunkäynninohjaajan saatavuus koettiin tärkeäksi työn kannalta. Haastateltavien mukaan esimerkiksi kannustava ja läsnäoleva erityisopettaja lisäsi työn voimavaroja.

## 5.2.2 Sisäiset voimavaratekijät

Sisäisistä työn voimavaratekijöistä eniten mainintoja (N=97) sai työn rajaamiseen liittyvät tekijät. Pyrkimys työn rajaamiseen liittyi työajan, työnkuvan sekä suun-

nittelun rajaamiseen. Lähtökohtaisesti haastateltavat pyrkivät tekemään työt työpaikalla ja rajaamaan tavoittavuuttaan virka-ajalle. Haastateltavat kokivat, että on tärkeää rajata itselleen oma työnkuva ja ymmärtää, mitkä työtehtävät kuuluvat itselle ja mitkä muiden ammattiryhmien edustajille, esimerkiksi psykologille tai sosiaalityöntekijälle. Haastateltavat eivät kokeneet tarkoituksenmukaiseksi suunnitella jokaista oppituntia tarkasti, sillä voimavaroja tuli priorisoida myös muihin tehtäviin. Kokemuksen myötä aineenhallinta kehittyy ja materiaalia kerätty, joten tuntien pitäminen on helpompaa vähemmällä suunnittelulla. Haastateltavat kokivat tärkeäksi hyväksyä, että perustunnit, jolloin opiskellaan esimerkiksi oppikirjojen sisältöjä, ovat riittävän hyviä ja valmiiden materiaalien käyttäminen on hyväksyttävää.

H3: Mut mä koen sen tärkeänä, et oon tehny sellasen päätöksen, et en tee viikonloppusintöitä ja et pyrin, etten tee 16 jälkeen töitä.

H2: Mut jos osaa ottaa sen työn työnä niin se helpottaa. On asioita, joihin voi vaikuttaa ja asioita, joihin ei voi vaikuttaa. Mä en ainakaa jaksaa ottaa stressiä asioita, joihin mä en voi vaikuttaa. Sit on vaan sillee et mä teen asiat joihin mä pystyn, ja jos mä en pysty, niin sit mä en tee.

H6: Niin kyllä mä sitä rajaamista edelleen korostan. Et jos sä harrastat työtä, niin meidän voidaan tehdä vaikka 60h töitä viikossa, ja valmistella ja askarrella ja paskarrella ja suunnitella, et tähän työhön uppoaa niinkun suohon ja toisaalta se on ihana välillä upotakin, jos on jotain kiinnostavaa ja innostavaa.

H6: Et kun välillä huomaa, et kun suunnittelee jotain tosi tarkasti et näin ja näin tehdään, mut mä oon sitä mieltä, et ne oppimistulokset saattaa olla parempia vähän vähemmällä suunnittelulla. Koska kun sen saa niinkun alkuun, niin sit sieltä niiltä oppilailta saattaa tulla ihan tosi nerokkaita ideoita ja sit unohtaakin ne omat suunnitelmat sinne Onedriveen, minne ne on laitettu, ja mennään niiden oppilaiden mukaan, niin sillon se on mun mielestä lähellä sellasta oppilaslähtöisyyttä.

H6: Mut sit on oikeestaan pakko vaan kovettaa se nahka, et niin, mun työ ei oo toi et mun työ on opettaa. Et jos sä et rajaa työtäs, niin sitten sä oot burnoutissa ennemmin tai myöhemmin. Joskus sanon oppilaille, et joo mä opetan, ja opetan ja autan, mutta se oppiminen pitää tehdä ite.

Työn voimavaroja ja sitä kautta työssä jaksamista lisäsi haastateltavien kokemuksen mukaan se, että oma työ koettiin mielekkääksi, antoisaksi ja monipuoliseksi. Haastateltavat kokivat, että opettajan työssä pääsee toteuttamaan itseään monilla eri osa-alueilla ja tekemään omaa kutsumustyötään, mikä käy ilmi seuraavasta H4 sitaatista. Opettajan työ on haastateltavien mukaan monipuolista, sillä jokainen päivä on erilainen ja työssä pääsee kohtaamaan eri ikäisiä oppilaita sekä tekemään yhteistyötä eri ammattiryhmien kanssa. Asennoituminen omaa työtä

kohtaan tietyllä rentoudella ja positiivisuuden kautta koettiin tärkeäksi. Kokeemus oman työn merkityksellisyydestä koettiin työssä jaksamista tukevaksi voimavaraksi, kuten H7 sitaattissaan ilmaisee.

H4: Kyllä mä koen, että mä oon kutsumusammattissa, että niin kauan ku mä muistan niin mä oon halunnu olla opettaja. Ja kyllä mulla on selkeä se, et mä halun olla nimenomaan alkuopettajana. Se kiinnostus siihen työhön ja into, niin saa sitte aina meneen niitten vaikeampienkin hetkien yli. Et en oo kyllä kertaakaan tosissani miettinyt et vaihtaisin alaa. Että kyllä mä koen, että oon nyt omassa paikassani. Tosi hyvä mieli siitä, että kokee kaikkien näitten yhteiskunnan paineitten ja muitten vaatimustekijöitten rinnalla justinsa, niin kuitenkin sitä tunnetta, et haluaa kuitenkin olla opettaja. Niin kyllä se on niinku se ykkösjuttu, mikä auttaa jaksamaan ja just se semmonen kiinnostus...pedagoginen rakkaus niitä lapsia kohtaan.

H7: Varmaan semmonen sitte perimmäinen syy minkä takia itse, ja monet muut on hakeutunu tälle alalle, että kyllä se kuinka tärkeätä työtä kokee tekevänsä. Kokee, että tätä ei oikeen pysty vasemmalla kädellä tekemään tätä työtä kun tämä on niin järjettömän tärkeää.

Itsestä huolehtimiseen liittyviä tekijöitä pidettiin tarpeellisina työkyvyn ylläpidon kannalta. Haastateltavat kokivat, että on tärkeää kuunnella omaa terveyttä ja hyvinvointiaan, sillä työkykyisinä opettajat pystyvät vastaamaan oppilaiden tarpeisiin parhaiten. Työkyvyn lisäksi työstä palautuminen esimerkiksi harrastusten ja rentoutumisen avulla koettiin merkitykselliseksi. Oman rajallisuuden ymmärtäminen ja armollisuus itseä kohtaan koettiin tukevan työssä jaksamista. Armollisuus liittyi oman opettajaroolin sisäistämiseen ja oman riittämättömyyden hyväksymiseen. Haastateltavat korostivat sitä, että opettaja ei voi vaikuttaa lasten elämässä kuin rajaan asti. Opettajan ei myöskään tarvitse olla opettaja työajan ulkopuolella eikä murehtia lasten asioista vapaa-ajalla.

H6: Mä painottaisin sellasta armollisuutta ja sen löytämistä omasta itsestä sitten. Et jokainen tekee omalla tyylillään tätä hommaa, et pitää vaan löytää se oma tapa tehdä, niin se on varmasti se paras. Ja pitää antaa lapsille aikaa siihen ihmettelyyn ja oppimiseen, et jos vaan kokoajan painetaan, niin kyllähän ne stressantuu.

H7: Tämä on semmonen haastava asia opetella, että mikä riittää. Tai että se ois – ihan oikeesti sisäistäis – että semmonen ihan hyvin tehty työ, on ihan oikeesti riittävää. Et aina ei tarte antaa kaikkeensa. Tai että ja jotenki semmonen musta tuntuu, usein meillä opettajilla on semmonen, että sitte ostetaa omalla rahalla niitä pyykkipoikia ja väkerretään isänpäivälahjoja täällä illalla. Semmosta että, täs ei oo järkee, mutta jotenki semmosta... Semmosia me usein tunnutaan olevan.

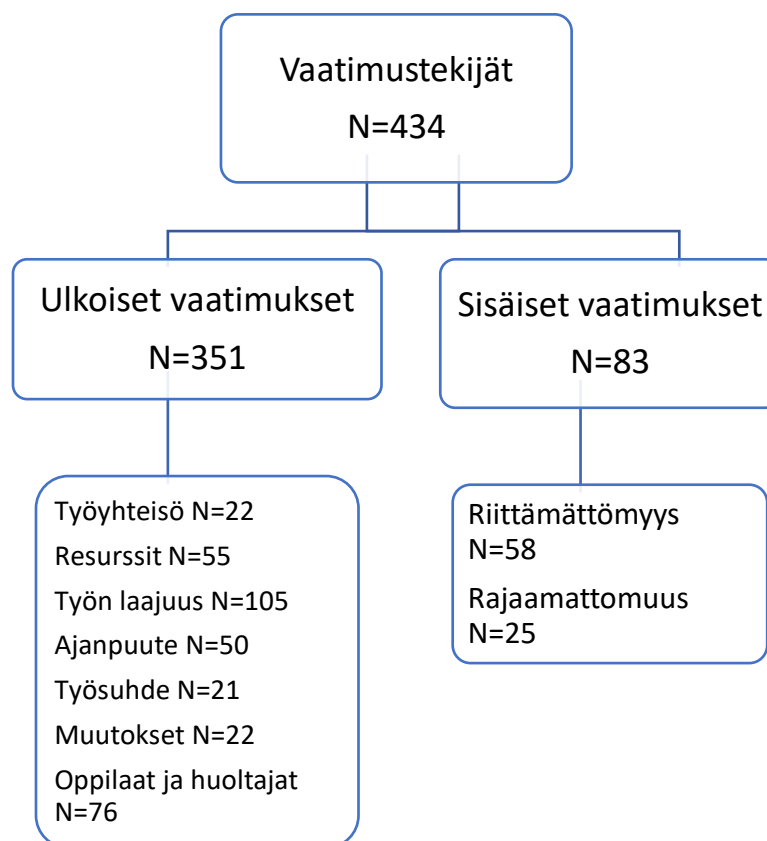
Vuorovaikutustaitoja pidettiin tärkeänä ominaisuutena niin työkavereiden kuin oppilaiden ja huoltajien kanssa työskennellessä. Hyvien vuorovaikutustaitojen koettiin helpottavan esimerkiksi viestintää kodin ja koulun välillä, jolloin viestintä oli luontevaa ja viestintään käytetty aika väheni jättäen aikaa muulle työlle.



Hyvät viestintätaidot madalsivat kynnystä myös asioiden käsittelyyn soittamalla, jolloin haastateltavat kokivat, että väärinkäsityksien ja tulkintojen määrä pieneni.

### 5.3 Opettajan psyykkisen hyvinvoinnin vaatimustekijät

Tulokset luokanopettajien psyykkisen hyvinvoinnin vaatimustekijöiden osalta on esitelty kuviossa 3. Vaatimustekijät on jaettu ulkoisiin ja sisäisiin vaatimustekijöihin. Ulkoiset tekijät on jaettu edelleen seitsemään alaluokkaan, jotka ovat työyhteisö, resurssit, työn laajuus, ajanpuute, työsuhte, muutokset sekä oppilaat ja huoltajat. Sisäiset tekijät on jaettu kahteen alaluokkaan, jotka ovat riittämättömyys ja rajaamattomuus. Yhteensä vaatimustekijät saivat 434 mainintaa haastateluissa. Vaatimustekijöiden alaluokat ovat osittain samoja kuin voimavaratekijöissä.



Kuvio 3. Opettajan psyykkisen hyvinvoinnin vaatimustekijät.

Seuraavissa kappaleissa esittelemme tulokset tarkemmin. Luvussa 5.3.1 esittelemme tarkemmin ulkoisten vaatimustekijöiden alaluokat ja luvussa 5.3.2 esittelemme sisäisten vaatimustekijöiden alaluokat.

### 5.3.1 Ulkoiset vaatimustekijät

Pääasiassa haastateltavien kokemukset työyhteisöistä olivat voimavaroja tukevia, mutta joissain tilanteissa työyhteisö saatettiin kokea myös voimavaroja kuluttavaksi. Työyhteisö koettiin vaatimustekijäksi tilanteissa, joissa ilmeni yhteistyöhaluttomuutta tai negatiivisuuden kierrettä. Työn kausittaisen luonteen vuoksi työntekijöiden kuormitus on kovimmillaan ennen joulua ja kesälomaa, jolloin kollegoiden resurssit tukea toisiaan ovat vähäisiä. Myös esimiehen tuen ja luottamuksen puute sekä epäoikeudenmukaisuus ja puolueellisuus esimiehen toimesta koettiin voimavaroja kuluttaviksi tekijöiksi.

H6: Joo, mut sit on ollu niitä haastaviakin hetkiä, kun se ovi laitetaan kiinni ja huomaat et mä teenkin tätä hommaa nyt yksin. Suoraan sanoen oli niinkun ikävätilanne suoraan sanoen, et mä kyllä ymmärrän, et joku haluaa tehdä tätä työtä yksin ja sitäkin pitää kunnioittaa, mut mä en haluaisi enää niinkun yksin tehdä.

H1: Ku itellä alkaa mennä vähä huonosti ja väsyttää ja stressata ja ahistaa, niin kaikilla työkavereilla on ihan sama juttu, että tuola opettajahuoneessa on niin kiukkusta ja äkästä ja itkevää porukkaa sit just kevään lopussa ja tässä vaiheessa vuotta. Et ku ne työkaveritkaan ei jaksaa, niin sitte ei ole ees niitä, jotka jaksais kuunnella toisten murheita siihen lisäksi.

H8: Esimies oli siis todella puolueellinen, ja oli sellanen hyvä veli verkosto niin sanotusti siinä koulun sisällä. Et jotenkin osa sai suuria etuuksia ja osa ei. Ja tavallaan sellasta kyräilevää ilmapiiriä ja ymmärsin, et esimies sit savusti uusia opettajia ulos, keihin ei jostain syystä tai toisesta ollut tyytyväinen, ja tämmöstä niinkun tosi epäempaattista johtamista kaikin puolin.

Resurssien puute tai rajallisuus koettiin kuormittavaksi, ja ne toivat lisähaasteita opettajan työn toteuttamiseen. Haastateltavat kokivat vaatimustekijäksi sen, ettei koulun tiloja ole suunniteltu nykyisen opetussuunnitelman mukaiseen käyttöön. Kuntien säästöt heijastuivat haastateltavien mukaan oppimateriaalien määrään sekä esimerkiksi sijais-, koulunkäynninohjaaja- ja erityisopettajaresursseihin, joiden vähyys lisäsi luokanopettajien työmäärää.

H1: Resurssit, et meillä ohjaajaresurssi on pienentynyt tosi paljon viimevuodesta. Meillä oli viime vuonna viis ohjaajaa ja nyt on kaks puolikasta ohjaajaa. Ja sitte erityisopetusresurssi, et ku on paljon tukee tarvitsevia oppilaita niin sit vie omia voimavaroja se et yrität olla se erityisopettaja, ohjaaja ja opettaja yhtä aikaa ja yrität kaikkia auttaa. Et se on kovin niukka

ja sitte ku on kuitenkin tehostetun ja erityisen tuen oppilaita. Rahat on vielä nii tiukassa ettei niitä oppikirjoja välttämättä oo ollenkaan. Haluais työkirjoja ja muuta ja sit ei voi saada tai sit kierrätetään sitä samaa kirjasarjaa, koska ei oo varaa hankkia muuta.

H4: Nytki mulla on kaks tehostetun tuen oppilasta käyttäytymiseen pelkästään. Ne tuli mulle nyt tänä syksynä kakkoselle niin, niinku miks tää on tehty tää käytöksen suunnitelma tehostettuun tukeen koska ei se niinku saa mitään extraa, eikä se näy mulla oppimisen tuen, niinku ohjaajan tunneissa, että mul on ne kaks tehostetun tuen lästä käytökseen. Että niinku tosi kädetön ja sanaton olo, en mä oikee osaa sanoa edes niinku tämän enempiä, mutta ei oo riittävästi työkaluja. Että sitte se on semmosta selviytymistä sielä ja niitä omia ideoita, että no mitäs mä nyt tän kaa voisin kokeilla ja tuntuu, että ihan semmosta koirakoulua, istu alas, istu. Että aika hirveetäki ajatella, mutta semmostahan se on kun on se 22 näitä sielä, nii ei oo oikeesti aikaa sille henkilökohtaiselle tuelle.

Haastateltavat kokivat opettajan työnkuvan ja opettajanroolin hyvin laajaksi ja osittain epäselväksi, kuten H5 ja H7 alla kuvaavat. Opettaja joutuu työssään toimimaan myös muissa kuin opettajan roolissa, opetustyön lisäksi opettaja joutuu selvittämään oppilaiden henkilökohtaisia sekä keskinäisiä haasteita ja ongelmia. Työ sisältää paljon erilaisia palavereita ja työryhmiä, jotka kasvattavat työmäärää opetus- ja suunnittelutyön lisäksi. Yhteistyötä ja palavereita toteutetaan yhdessä huoltajien sekä laajan moniammatillisen yhteistyöverkoston kanssa, joka vuoksi haastateltavat kokivat tämän lisätyön ja sen dokumentoinnin vievän voimavaroja itse opetustyöstä ja sen suunnittelusta.

H5: Päivän aikana saat olla niinku kasvattajan roolissa aika vähän, oot poliisina, oot sosiaaliryöntekijänä, välillä oot jopa tulkkina, et se aina vähän, ku ne päivät on nii erilaisia. Ei oikeestaa oo sellasta työpäivää, ku laitat työpaikan oven kiinni nii et tänään olin vaan opettaja.

H7: Tämmösessä työssä varsinki niinku tää työn työaika ja palkkaus on kuitenkin vähä harmaata aluetta usein. Niin se on tämmösessä aika haastava, tämmösessä mis tavallaan ei tuu semmosta kattoo koskaan, niin niin se on itelle ollu tosi vaikeeta. Tällä koulutuksella joutuu tekemään niinku vähän kärjistäen, aika ajoin tuntuu, että on sosiaaliryöntekijä ja perhetyöntekijä ja psykologi ja koulukuraattori ja terveydenhoitaja ja ja ja ja ja ja. Että tavallaan joutuu sellasiin tilanteisiin ja asioitten eteen, mihinkä mä en todella koe, että olisin pätevä tai koulutettu ottamaan kantaa.

Kiire ja ajanpuute koettiin opettajan arjessa hyvin konkreettisesti ja pääosin itsestä riippumattomaksi. Kiire liittyi erilaisiin siirtymiin esimerkiksi paikasta tai oppitunnista toiseen, sillä työpäivät lasten kanssa ovat todella hektisiä. Kokeemukset liittyivät myös siihen, ettei opettajalla ole tunnin aikana aikaa auttaa kaikkia oppilaita. Osaltaan kiire liittyi myös työmäärän hallintaan ja ulkoapäin tuleviin tehtäviin ja rakenteisiin, kuten opettajien työjärjestykseen ja aikatauluihin.

H1: Siis ihan fyysinen kiire on. Joudun fyysisesti välillä juosta tilasta toiseen, tuntuu et on koko ajan niinku myöhässä joka paikasta. Ku meit [opettajia] on viis niin sit meil on aika paljon niitä välituntivalvontoja, että se niinku se arkinen asioitten hoito niin tuntuu et niitä ei oikein ennätä. Välillä on niin kiire, että ei niinku ennätä vessassa käydä.

H7: Nopeatempoista työtä. Oikeesti kun käännät selkäs, niin jossain voi räjähtää, että onhan tää tosi hektistä. Kyllähän tää on niinku kokousta ja välituntivalvontaa ja valmistelet seuraavaa tuntia ja korjaat ne edellisen tunnin jäljet, et onhan tää tosi kiireistä. Se semmonen kiire, varsinki pienempien oppilaiden kanssa, nii se semmonen niinku konkreettinen kiire päivän aikana, nii on tosi käsinkosketeltavaa. Että kun tavallaan tähän työhön kuuluu semmosia aikakausia mitkä vaan on. Pitää vaan tietyllä tavalla hyväksyä, että on tosi kiire, että tietyllä tavalla se kuuluu myös tähän.

Yhdeksi työn vaatimustekijäksi haastateltavat mainitsivat työssä tapahtuneet muutokset. Haastateltavat kokivat, että työnkuva on heidän työuransa aikana muuttunut arvioinnin muutosten sekä resurssien vähentämisen kautta. Lisäksi opetuksen sisällöt ovat käytännön työssä muuttuneet oppilaiden perustaitojen heikentymisen myötä. Työn lisääntyneen haastavuuden vuoksi, haastateltavat olivat pohtineet toisinaan myös alan vaihtoa. Haastateltavat kokivat yhteiskunnan muutoksen myötä, että ongelmaiset perheet ovat lisääntyneet ja perustaitojen arvostus on vähentynyt, mikä taas lisää opettajan työmäärää ja opettajan kasvatusvastuuta.

H1: Kyllä mä sanoisin et se [opettajan työ] on muuttunut kuormittavampaan suuntaan, että ensinnäkin se, että erityisopetus on niinku pienryhmiä on purettu ja erityisopettajaresursseja on vähennetty. Samoin niinku kuraattori ja psykologi on aika vähän läsnä ku niil on niin monta koulua, et ne resurssit on muuttunu. Ja siis kyllä noi kodit on muuttunu sillai, että aika ongelmaisii perheitä on.

H2: Ei tiedä, että miten yhteiskunta muuttuu ja miten lapset muuttuu, koska ilmeisesti huhuuhujen mukaan lapset ovat muuttuneet viimeisen 20 vuoden aikana, niin sit on vaan sillee, et en ehkä halua lopunelämäni viettää opettajana, koska mä luulen et se kuormittuvuus vaan kasvaa.

H5: Jotenki tuntuu, että ennen – en tiää sanonko tän nyt hyvin vai huonosti – mutta sanon nyt. Ennen arvostettiin hirveesti perustaitoja, nyt tuntuu, että halutaan pitää olla ilmiötä, pitää olla digiä että pysyttäis ajan hermolla, ja sitte unohdetaan, että ethän sä voi internetistä löytää tietoja, jos et ennen sitä osaa lukea.

Haastateltavien mukaan huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö saatettiin kokea haastavaksi ja kuormittavaksi, mikäli huoltajilla oli epärealistisia odotuksia koulua tai opettajaa kohtaan, heidän käytöksensä oli epäasiallista tai heidän oman elämänsä haasteet heijastuivat yhteistyöhön. Epärealistiset odotukset näkyivät haastateltavien mukaan esimerkiksi kodin ja koulun roolien epäselvyytenä. Huoltajat odottavat opettajilta asioita, jotka kuuluisivat huoltajien tehtäviin, eivätkä ymmärtäneet koulun arjen dynamiikkaa ja realismia. Joidenkin huoltajien

toimesta haastateltavat olivat kokeneet epäasiallista käyttäytymistä ja viestintää, joiden he kokivat kuormittavan. Huono keskusteluyhteys huoltajien kanssa ja epäluottamus opettajaa kohtaan on saattanut johtaa siihen, että opettajaan kohdistuva palaute on lähetetty suoraan ylemmille tahoille kuten rehtorille tai aluehallintovirastoon sen sijaan, että asia olisi selvitelty asianomaisten kesken. Haasteiksi on osoittautunut myös yhteisen kielen puuttuminen tai toistuvat väärinymmärrykset huoltajien ja opettajan välillä. Vaatimustekijäksi koettiin myös luokan huoltajien keskinäiset riidat tai perheiden sisäiset ongelmat, jotka heijastuivat kouluun oppilaiden tai huoltajien omien tuen tarpeiden kautta.

H1: On ollu semmosia niinku, semmosia vanhempia et se käy niin kuormittavaks se yhteydenpito ja se käy niin henkilökohtasuusii meneväksi. Että sitte niinku vaikuttaa jo työhyvinvointiin siinä vaiheessa. Et on otettava esimieheenki yhteyttä siinä vaiheessa, et jos se menee niinku ihan älyttömäks. Tai että se viestipommitus on vaikka joka päivästä, ku on semmosia huoltajia, että monta kertaa päivässä monta viestiä

H4: Kyllähän ne sitte heti nousee, että jos on perheessä avioero niin kyllä se näkyy sitte siinä lapsessa heti, tai ainaki näissä mitä mulla on nyt ollu. Kaks on ollu näitä tapauksia, niin kyllä se selvästi on vaikuttanu siihen lapseen. Neki sitte vie sitä omaa aikaa, ja sitte jutella vanhempien kans siitä asiasta ja huomaa, että vanhemmatki tavallaan tarttee sitä tukea, ja sitä että ne purkautuu jollekin.

H7: Useinhan oppilas sitte heijastaa sitä omaa perhetilannetta ja kotitilannetta, että tuntuu että sen lisäksi, että ratkoo oppilaan murheita koulussa niin, jotenki pitäis ratkasta sen perheen tilanteita ja semmosia. Semmoset on tosi tosi raskaita.

Oppilaat koettiin osaltaan myös vaatimustekijöiksi erilaisten haasteiden ja tuen tarpeiden vuoksi. Oppimiseen liittyvien haasteiden tukeminen koettiin vaativaksi, sillä luokassa saattaa olla useita erilaista tukea tarvitsevia oppilaita. Tuen tarpeiden huomioinnin lisäksi opettajan työhön koettiin kuuluvan paljon erilaisia oppilastilanteiden selvittelyjä. Opettajilla ei kokemuksensa mukaan ollut riittäviä valmiuksia tai ammattitaitoa opetuksen eriyttämiseen, opetuksen organisoimiseen tai tukea tarvitsevien oppilaiden tukemiseen.

H5: On paljon tuen tarvisijoita ja on paljon niinkun ehkä semmosia, mitä sanoisin, ehkä vähän erilaisia ongelmia kun mitä osasi ajatella että työssä voi kohdata. Varmaan se tuen tarve, eikä vaan opillisesti vaan tuntuu, että lapset vuosi vuodelta on niinku heikompia ja jotenki perheiden valmiudet olla lasten kanssa läsnä. On tosi paljon sellasessa äiti roolissa.

H7: Meil on ollu tosi haastavia oppilaita. Tai oppilaitten tilanteet on niinkun yleisesti ottaen ollu niin haastavia, että ne toki heijastuu sitten tänne kouluun. On oppimisvaikeuksia ja on käytöksen pulmia. Ja on tosi tosi vakavia käytöksen pulmia, että tämmöset kiinnipitotilanteet on meillä ollu nyt tämän syksyn aikana ihan arkea. Varsinkin ku oot pienten lasten kanssa teet töitä, nii kyllähän ne on itelle henkisesti ihan tosi vaikeita kun joudut pieniä lapsia kiinnipitämään. Että sillonku se pahoinvointi on niin raskasta, niin kyllä ne jotenki ihon alle jää, että eihän se kivaa koskaan oo, kun se lapsen pahoinvointi on jo niin paha.

Kyllä tässä pitäis jotenki todella kyynistyä tähän työhön, että sitä pystyis ohittamaan semmosella olankohautuksella, että no tämmöstä taas, että kyllä ne on, ne on tosi raskaita itelle.

Haastateltavien kokemusten mukaan epävarmuutta ja tunnetta arvostuksen puutteesta loi määräaikainen työsuhde, joka mainittiin työhyvinvointia heikentävänä tekijänä. Haastateltavat kokivat, että määräaikaisena työntekijänä ei kehtaa tai uskalla kieltäytyä tehtävistä tai nostaa epäkohtia esiin, sillä oli pelko tai kokemus siitä, ettei työsuhde jatkuisi. Tämän vuoksi ylimääräisiä työtehtäviä saattoi kertyä enemmän, mikä kuormitti työntekijää.

H3: Viimevuonna mä olin määräaikaisena, niin se oli vähän sellanen stressaava, mut nyt mulla vakinaistettiin toi paikka, niin heti huomaa, et mun ei tarvii esittää mitään yli-ihmistä. Et jotenki viimevuonna oli sellanen olo, et kaikki vaan, mitä kysytään, tai jos sanotaan, et voitko hoitaa tälläsen ja tälläsen asian, niin oli vaan et juu, kaikki vaan, koska halus niin paljon, et mut pidetään siellä. Nyt kun on vakkari, niin on sellanen olo et okei ei mun nyt tarvii. Toki haluaa työn hoitaa hyvin, mut ei tarvii olla minkään yli-yrittäjä. Et nyt kun mä oon vakkari, niin uskaltaa paljon enemmän. Et en mä viime vuonna valittanu, et ei voinut näyttää, että mä oon heikko.

Toisinaan epäoikeudenmukaisuutta oli koettu esimerkiksi loma-aikojen palkkauksen suhteen, toisilla määräaikaisilla palkkaa maksettiin loma-ajoilta, mutta toisilla työt katkesivat ja jatkuivat taas lomien jälkeen. Määräaikaisen työsuhteen vuoksi aloilleen asettuminen koettiin myös haastavaksi, sillä määräaikaisuuden arveltiin vaikuttavan esimerkiksi asuntolainan saantiin.

### 5.3.2 Sisäiset vaatimustekijät

Suurimpana sisäisenä vaatimustekijänä haastateltavat pitivät omaa riittämättömyyttään. Haastateltavat kokivat esimerkiksi, että heillä ei ole riittävää osaamista tuen tarpeisten oppilaiden tukemisessa. He kokivat, ettei luokanopettajan koulutus ole antanut riittäviä käytännön keinoja ja valmiuksia kohdata tai tukea oppilaita heidän haasteissaan esimerkiksi oppimiseen, käytökseen tai mielenterveyden ongelmiin liittyen. Riittämättömyyttä koettiin erityisesti eriyttämisen käytännön keinojen osalta. Riittämättömyyttä osaltaan lisäsi myös se, ettei työstä saa suoraa palautetta esimieheltä tai muilta ylemmiltä tahoilta. Myös henkilökohtainen vaativuus tuli haastatteluissa esiin omien piirteiden, kuten tunnollisuuden, perfektionismin tai suorittamisen tarpeen kautta. Nämä piirteet aiheuttivat riittämättömyyden tunnetta opettajien työssä. He kokivat, että haluavat

omasta tahdostaan tehdä työnsä niin hyvin kuin mahdollista ja asettavansa riiman korkeammalle itselleen kuin muille, ilman ulkoista painetta tai vaatimusta.

H6: Et välillä tulee vähän sellanen oikeestaan ahdistava olo siitä, että näkee, et oppilas tarvitse tosi paljon tukea, mutta kun ei vaan ole et ei oo mitään mitä antaa. Ja sit varsinkin, jos mennään tällaselle mielenterveyspuolelle, niin se tulee kyllä aika nopeesti se raja vastaan. Ja ihan hirveetä vaan olla sillee et no näin nyt vaan on et ei se oo sun murhe. Et sit tuntee sellasta järkyttävää sellasta inhimillistä riittämättömyyttä. Et pitää sitä ittensäkin suojella liialta tuskalta, mutta onhan se aika kamalaa.

H3: Et todellisuus on sitä, et ei mulla oo luokas sitä 22, jotka on täysin yleisen tuen piirissä, et siellä on niitä tällasta ja tällasta tuen tarvitsijaa, et musta tuntuu, et ei riitä osaaminen ihan kaikkeen. Ja sit tossa työssä ei tuu suoraan sellasta feedbackkiä, et hoidanko mä vaikka jonkun asian nyt oikein. Toi onkin just tän työn tavallaan kääntöpuoli, et ihanaa et kukaan ei sano, et hei nyt sun pitää tehdä näin ja näin ja näin, et saa tehdä tosi vapaasti, mut sit taas kukaan ei kerro, et onko tää mun tapa nyt sit hyvä, kun en mä saa siitä suoraa palautetta. Et nyt mä sit huomaan varmaan joskus 20 vuoden päästä, et jos mun joku oppilas on tuolla jossain joenposkes et okei nyt mä tein varmaan jotain väärin.

H7: Me ollaan aika näin ammattiryhmänä aika helposti semmosia suorittajia. Mä oon tota tosi paljon miettiny, että kenelle mä koitan olla täydellinen. Työn suhteen itsellä on semmonen, että mä en sitä mielestäni tee työnantajan tai niinku esimiehen takia, että mä rehtorilta oottasin jotenkin kehuja, mutta joku semmonen luonteenpiirre itsellä on, että haluais tehdä työnsä niin hyvin kun se on mahdollista. Ja jos on tavallaan semmonen rima minkä asettaa muille, että muut hoitaa hommansa näin hyvin, nii jotenki itse helposti vaatii itseltään vielä vähän enemmän. Että haluais hirvittävän mielellään tehdä kaikki asiat, vielä vähän paremmin kun ne voi olettaa. Enkä tiedä miksi, kenelle ja minkä takia, mutta se on varmaan semmonen luonteenpiirre, mikä itsellä on työn suhteen. Ja musta tuntuu et aika monella meillä opettajilla on se semmonen jostain tuleva suorittamisen, ja tarve olla hirvittävän hyvä ja taitava kaikessa ja tehdä kaikki mahdollisimman hyvin. Et ei vielä niin, et asiat ois tehty hyvin, vaan pikkasen paremmin.

Haastateltavien kokemuksen mukaan työn rajaamattomuus koettiin riittämättömyyden lisäksi työn sisäiseksi vaatimustekijäksi. Työajan rajaamisen puute ylempien tahojen toimesta aiheutti heidän mukaansa sitä, että töitä tehtiin helposti myös työajan ulkopuolella esimerkiksi illalla tai viikonloppuna, sillä koettiin, että työt on joka tapauksessa tehtävä. Työtä on niin paljon, että työnteon lopettaminen on vaikeaa, koska töiden tekemättä jättäminen kostautuu myöhemmin.

H4: Kyllä sitä pitää niinku oikeesti miettiä ja tiedostaa se että en mä voi tehdä iltakausia töitä, ei siitä seuraa niinkö mitään hyvää et jos sä oikeesti neljä päivää viikosta alkuvuikon ajan nii teet 2h illassa töitä nii ei, että kyllä sitä pitää muistuttaa välissä itelleen et nyt iha oikeesti, et lähe sinne lenkille tai salille tai niinkö kaverin kanssa kahville, että ei tämmöstä, että pitää kuitenkin muistaa, että tää on vaan työtä, ja ei meille makseta ylitoista.

H7: Että tämä on niin väljää ja häilyvää, että mikä meidän tuntimäärä on ja työpanos ja mistä meille maksetaan, niin se on semmonen asia, et se helposti vie mukanaan, tai ainakin minun vie helposti mukanaan, jos sitä ei tietosesti mieti, että minulle ei tästä makseta. Niin se on vähän semmonen asia, että se vie mukanaan. Niinkun jos minä nyt vähän avaan ja laitan nyt vain tämän viestin. Ja varsinkin usein ne semmoset vanhempien vihastuksissaan laitettut viestit, niin sähän, minä en pääse niistä, jos minä ne illalla luen, niin en pääse niistä enää yli. Ja sit mä niitä mietin illalla ja yöllä ja aamulla, mikä ei auta ketään. Mutta että se on semmonen asia minkä, minkä opettelu on ollu itelle tosi vaikeeta. Ja osalle se ei varmaan oo niin vaikeeta, osa ei sitä tee luontasesti, osaa ei haittaa se, mutta ittee se on syönyt tosi

paljon. Semmonen mikä ei oikeesti auta ketään, niinku se ei tee minusta parempaa työntekijää et mä luen wilmaa illalla.

Työn rajaamista vaikeutti haastateltavien kokemuksen mukaan myös se, että omalla vapaa-ajalla on matala kynnyks avata esimerkiksi sähköpostia tai oppilashallintojärjestelmää. Työasiat ja -murheet saattavat myös olla mielessä vapaa-ajalla, vaikka työtä muuten pystyisi rajaamaan. Esimerkiksi oppilaiden asioiden murehtiminen vaikeutti töistä irtautumista ja sitä kautta työstä palautumista.

## 5.4 Tulosten yhteenveto

Tutkimustulostemme mukaan luokanopettajien psyykkiseen hyvinvointiin liittyy paljon sekä voimavara- että vaatimustekijöitä. Vaatimustekijöistä ulkoiset tekijät painottuivat tuloksissa. Voimavaratekijöistä yksittäisenä merkittävänä ulkoisena tekijänä oli työyhteisö. Muuten voimavaratekijöistä sisäiset tekijät painottuivat hieman ulkoisia enemmän.



Kuvio 4. Luokanopettajien psyykkisen hyvinvoinnin koetut voimavara- ja vaatimustekijät.



Luokanopettajien psyykkistä hyvinvointia lisääviä työn voimavaratekijöitä ovat ulkoisista tekijöistä työyhteisö, resurssit, työsuhde sekä oppilaat ja huoltajat. Sisäisiä voimavaratekijöitä ovat työn rajaaminen, työn mielekkyys, itsestä huolehtiminen sekä vuorovaikutustaidot. Osa luokanopettajien psyykkistä hyvinvointia heikentävistä työn vaatimustekijöistä olivat samoja kuin ulkoiset voimavaratekijät. Näiden lisäksi ulkoisiin vaatimustekijöihin kuuluu työn laajuus, ajanpuute sekä muutokset työssä. Sisäisiä vaatimustekijöitä ovat puolestaan riittävä ammattitaito sekä rajaamattomuus. Samat asiat saattoivat eri opettajilla lukeutua molempiin (voimavara- ja vaatimustekijöihin) sen mukaan, oliko kokemus asiasta positiivinen vai negatiivinen. Yksittäisellä opettajalla saattoi olla samasta asiasta sekä positiivisia, että negatiivisia kokemuksia, kuten esimerkiksi oppilaista ja huoltajista, jolloin ne olivat sekä voimavara- että vaatimustekijöitä.

Tutkimustulostemme mukaan eniten psyykkistä hyvinvointia työssä lisäävä voimavaratekijä on työyhteisö. Työyhteisöön liittyvistä tekijöistä hyvä työpaikan ilmapiiri sekä ystävällinen ja kunnioittava suhtautuminen kollegoita kohtaan lisäävät voimavaroja. Arjen ja vastuiden jakaminen kollegoiden kanssa sekä esimieheltä saatava tuki lisäsi työn voimavaroja ja sitä kautta työssä jaksamista.

Toinen merkityksellinen psyykkistä hyvinvointia lisäävä voimavaratekijä on työn rajaaminen. Tulosten mukaan selkeä rajanveto työn ja vapaa-ajan välillä on tärkeää psyykkisen hyvinvoinnin kannalta ja sitä kautta työssä jaksamisessa. Oman työkyvyn ylläpitäminen itsestä huolehtimalla on tärkeä psyykkistä hyvinvointia lisäävä tekijä. Itsestä huolehtiminen on taito, jonka kautta voimavarat ovat käytettävissä työhön. Itsestä huolehtiminen on yhteydessä työn rajaamiseen, sillä nimenomaan vapaa-ajalla työstä palautuminen koetaan tärkeäksi esimerkiksi harrastusten kautta. Lisäksi on erittäin tärkeää tunnistaa ja tiedostaa oma rajallisuus ja muistaa armollisuus itseä kohtaan.

Parhaimmillaan psyykkistä hyvinvointia lisäävät myös oppilaat ja heidän huoltajansa. Tulosten mukaan oppilaat ovat yksi suurimmista syistä, miksi luokanopettajan työtä tehdään. Oppilaiden onnistumisen elämysten ja kehityksen

näkemisen kautta työ ja opettajanrooli koettiin merkitykselliseksi. Myös positiiviset kokemukset huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä lisäävät opettajien hyvinvointia.

Oppilaat ja huoltajat ovat tutkimustulosten mukaan sekä voimavara- että vaatimustekijä. Huoltajien epäasiallinen käytös ja epärealistiset odotukset opettajaa kohtaan sekä negatiivinen yhteistyö huoltajien kanssa kuormittavat opettajan psyykkistä hyvinvointia. Oppilastilanteet ja erilaiset oppijat haastavat opettajan hyvinvointia. Oppilaiden ongelmallisten käytöstilanteet ja tukea tarvitsevat oppilaat vievät opettajalta voimavaroja aiheuttavat osaltaan riittämättömyyttä. Opettajat kokevat, ettei heillä ole riittäviä valmiuksia ja ammattitaitoa oppilaiden tukemiseen ja haastavien tilanteiden selvittelyyn. Riittämättömyyden tunnetta aiheuttaa lisäksi opettajien vaativuus itseään kohtaan.

Työn vaatimustekijänä pidetään myös kiirettä sekä ajanpuutetta työssä. Työ sisältää paljon erilaisia työtehtäviä, eikä työtä ole rajattu, joten opettajan tulee itse tehdä valinnat mihin käyttää työaikansa. Kiire ei kuitenkaan ollut opettajien kokemuksien mukaan itse aiheutettua, vaan työpäivä itsessään koettiin kiireiseksi monista eri syistä, esimerkiksi koulupäivän aikaiset fyysiset järjestelyt kuten välitunnit ja siirtymät sekä ulkoa päin tulevat työtehtävät ja velvollisuudet.

Tulostemme mukaan luokanopettajien psyykkistä kuormitusta lisää kuitenkin eniten työnkuvan laajuus. Luokanopettajan työ sisältää varsinaisen opetustyön lisäksi paljon opetuksen ulkopuolisia tehtäviä, kuten palavereita ja dokumentointia, minkä vuoksi luokanopettajan työnkuva koettiin epäselväksi eikä palkkauksen koettu vastaavan työn laajuutta.

Haastattelujen ja ennakkotehtävän tulokset ovat linjassa keskenään. Ennakkotehtävissä ja haastatteluissa molemmissa eniten mainintoja ulkoisista voimavaratekijöistä sai työyhteisö (ennakkotehtävät N=24 ja haastattelut N=133). Sisäisistä voimavaratekijöistä eniten mainintoja molemmissa aineisto-osissa sai työn rajaaminen (ennakkotehtävät N=8 ja haastattelut N=97). Ulkoisista vaatimustekijöistä haastatteluissa mainittiin useimmin työn laajuus (N= 105). Myös ennakkotehtävissä mainittiin useimmin työn laajuus, jonka lisäksi yhtä monta mainin-

taa (N=6) saivat ulkoapäin tuleva kiire, haastavat oppilaat ja huoltajat sekä riittämättömät resurssit. Sisäisistä vaatimustekijöistä riittämättömyyden tunne mainittiin molemmissa osissa eniten (ennakkotehtävät N=14 ja haastattelut N=58).

## 6 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien kokemuksia psyykkiseen hyvinvointiin liittyvistä työn vaatimus- ja voimavaratekijöitä pohjautuen Demeroutin ym. (2001) JD-R -malliin. Halusimme tutkia nimenomaan luokanopettajien omia, subjektiivisia kokemuksia psyykkisen hyvinvoinnin tekijöistä. Ennakkotehtävän tulokset eli luokanopettajien ennakkoajatukset psyykkisen hyvinvoinnin tekijöistä, toimivat haastatteluiden lähtökohtana, minkä vuosi tulokset ovat keskenään samankaltaisia. Tutkimustulosten mukaan luokanopettajan työn vaatimus- ja voimavaratekijät voidaan jakaa sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin. Sisäiset tekijät ovat henkilöön itseensä liittyviä tai itsestä lähtöisin olevia tekijöitä. Ulkoiset tekijät taas ovat ulkoapäin tulevia tai suoraan työntekijästä itsestä riippumattomia tekijöitä.

### 6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Positiiviset kokemukset toimivasta työyhteisöstä koettiin keskeisimmäksi ulkoiseksi työn voimavaroja lisääväksi tekijäksi. Myös aikaisempien tutkimusten mukaan työyhteisön ilmapiiri, yhteisöllisyys sekä esimiehen tuki ovat tärkeitä työn voimavaratekijöitä (Bakker & Demerouti 2017, 275; Bakker ym. 2007, 275; Hakanen 2006, 38; Hakanen & Seppälä 2017, 86; Manka & Manka 2016, 70; Pakka & Rätty 2010, 13; Saaranen ym. 2014, 8; Barry 2013, 367). Työyhteisö koettiin joissain tapauksissa myös vaatimustekijäksi, minkä vuoksi hyvän työilmapiirin sekä positiivisen ja kannustavan työyhteisön rakentamiseen ja ylläpitämiseen sekä yhteistyön toteuttamiseen tulisi työpaikoilla panostaa, sillä tutkimuksemme tulosten ja aiemman tutkimuksen mukaan ne lisäävät merkittävästi luokanopettajien psyykkistä hyvinvointia. Työyhteisöjen toimintakulttuuria tulisi muokata entistä yhteisöllisemmäksi sekä mahdollistaa yhteistyön toteuttamista arjessa esimerkiksi yhteisopettajuutta lisäämällä ja siihen kannustamalla.

Keskeisin sisäinen voimavaratekijä oli tutkimuksen mukaan työn rajaaminen. Työn rajaaminen liittyi työajan, työnkuvan sekä suunnittelun rajaamiseen,

mikä koettiin tärkeäksi, sillä oman työn rajaaminen lisäsi voimavaroja työhön. Kivistön ym. (2008, 25-26) mukaan työasioiden jättäminen työpaikalle ja työstä palautuminen ovat tärkeitä tekijöitä, ettei työn vaatimukset kasva liian suuriksi. Työn rajaaminen koettiin tärkeäksi, sillä työn rajaamisen puute (rajaamattomuus) koettiin myös vaatimustekijäksi. Koska työtä ei rajata ylhäältä käsin, luokanopettajien tulisi rajata työtään omaa psyykkistä hyvinvointiaan tukevalla tavalla. Työn rajaamista haastaa luokanopettajien työn laajuus sekä suuri työ määrä. Kokemus nimenomaan työn laajuudesta koettiin yhdeksi suureksi ulkoiseksi vaatimustekijäksi. Tutkimustulosten mukaan luokanopettajalla on opetustyön lisäksi paljon muita tehtäviä opetustyön lisäksi. Myös aiempien tutkimuksien mukaan työtehtävien määrän ja vaativuuden on koettu olevan opettajan työn vaatimustekijöitä (Shami ym. 2017, 127; Hakanen & Seppälä 2017, 86; Martimo & Antti-Poika 2018, 182; Nummelin 2008, 22-23; Soini ym. 2008, 258). Lisäksi Hakasen (2006, 33) mukaan opettajat joutuvat usein tekemään työtehtäviä, jotka eivät kuulu heidän työnkuvaansa. Tutkimustulosten perusteella opettajan työnkuvan rajaaminen ja kaventaminen ylemmiltä tahoilta helpottaisi opettajien henkilökohtaista työn rajaamista, mikä lisäisi työn voimavaroja muualle, esimerkiksi laadukkaaseen opetustyöhön. Yksi mahdollinen ratkaisu tähän työn loputtomaan määrään ja siihen kulutettuun aikaan voisi olla esimerkiksi opettajan työajan ja -määrän rajaaminen vuosityöajan avulla.

Toinen suuri ulkoinen vaatimustekijä oli ajanpuute, mikä johtui työpäivän kiireellisyydestä sekä ulkoapäin tulevista tehtävistä. Kiireen on todettu aikaisemmissakin tutkimuksissa olevan työn vaatimustekijä ja heikentävän työntekijän hyvinvointia (Manka & Manka 2016, 27; Hakanen 2006, 37; Hakanen & Seppälä 2017, 86; Martimo & Antti-Poika 2018, 182; Nummelin 2008, 22-23; Soini ym. 2008, 253). Ajattelempa, että luokanopettajien kiirettä voitaisiin helpottaa kuntien tahoilta lisäämällä resursseja käytännön koulutyöhön sekä jakamalla vastuita tasaisemmin. Myös koulujen tulisi huomioida luokanopettajien työpäivän kiireellisyys ja pyrkiä esimerkiksi rakenteellisilla muutoksilla helpottamaan työ-

päivän kiireellisyyttä. Ratkaisuna voisi toimia esimerkiksi pitkien välituntien lisääminen, minkä myötä opettajilla olisi mahdollisuus kunnon taukoon kesken työpäivän.

Luokanopettajia kuormittaa myös haasteet oppilaiden ja huoltajien kanssa. Hyvärisen (2006, 126) selvityksen mukaan opettajien psyykkistä kuormittumista lisää erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden lisääntyminen, kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä opettajaan kohdistuva epäasiallinen käytös. Hyvärisen mainitsemat kuormittumista lisäävät asiat voidaan havaita myös tämän tutkimuksen tuloksissa, minkä vuoksi oppilaista johtuvia vaatimuksia tulisi vähentää lisäämällä luokkiin erityisopettaja- ja koulunkäynninohjaajaresursseja kuntien toimesta. Opettaja ei voi suoraan vaikuttaa huoltajien käyttäytymiseen, mutta omalla avoimella ja kunnioittavalla viestinällään opettaja voi pyrkiä lievittämään huoltajien tuomaa kuormitusta.

Tulostemme mukaan oppilaat ja huoltajat olivat kuitenkin myös työn voimavara ja vaikuttivat haastateltavien kokemuksiensa mukaan osaltaan työn mielekkyyteen ja merkityksellisyyteen. Parhaimmillaan huoltajat ovat opettajan tukena ja kasvatustyötä tehdään yhdessä. Avoimen vuorovaikutuksen ja huoltajien osallistamisen myötä, on mahdollistaa rakentaa luottamuksellinen ja voimavaroja lisäävä suhde opettajan ja huoltajien välille. Merkityksellisyyden kokemukset työssä on todettu aiemmissakin tutkimuksissa työn voimavaroja lisääväksi tekijäksi (esim. Bakker ym. 2007, 275; Hakanen & Seppälä 2017, 86). Mahdollisista haasteista huolimatta, oppilaat koettiin yhdeksi tärkeäksi syyksi, minkä vuoksi opettajan työtä halutaan tehdä. Olisi tärkeää tukea opettajien merkityksellisyyden kokemuksia työssä eikä antaa työn vaatimusten nousta merkityksellisten asioiden yli.

Sisäisistä tekijöistä riittämättömyyden tunne koettiin suurimmaksi vaatimustekijäksi. Riittämättömyyden tunteen on todettu kuormittavan opettajia myös Opetusalan työolobarometrin (OAJ 2018) mukaan. Riittämättömyyden tunnetta aiheutti tunne oman ammattitaidon puutteellisuudesta esimerkiksi oppilaiden haasteita kohdatessa sekä oman rajallisuuden kohtaamisessa. Luokanopettajat kokivat, että riittämättömyyttä aiheuttaa se, ettei voi (=rajaaminen),

ehdi (=ajanpuute) tai osaa (=oppilaat, ammattitaito) tehdä kaikkea mitä haluaisi (=tunnollisuus). Tutkimuksessamme riittämättömyyden tunne koettiin suureksi vaatimustekijäksi, minkä vuoksi olisi erittäin tärkeä, että riittämättömyyden tunnetta aiheuttaviin edellä mainittuja vaatimustekijöitä pyrittäisiin helpottamaan luomalla kouluihin armollisempaa toimintakulttuuria sekä mahdollistamalla vertaistuen saaminen. Tämän lisäksi ajatteleme, että opettajankoulutuksen tulisi pyrkiä vastaamaan näihin työn vaatimukseen esimerkiksi lisäämällä erityispedagogiikkaa luokanopettajien opintoihin. Jo valmistuneiden opettajien kokee ammattitaidon puutetta tulisi tukea kaikille opettajille avoimien täydennyskoulutuksien avulla.

Keskeisimpien tulosten lisäksi mielenkiintoisena tutkimustuloksena oli luokanopettajien kokemukset työsuhteen laadun merkityksestä psyykkiselle hyvinvoinnille. Luokanopettajat, joilla oli vähemmän työkokemusta opettajan työstä, kokivat määräaikaisen työsuhteen pääsääntöisesti vaatimustekijäksi. Määräaikainen työsuhde toi epävarmuutta ja arvottomuuden tunnetta sekä vähensi vaikutusmahdollisuuksia ja rohkeutta ilmaista epäkohdista, mitkä taas kokemusten mukaan heikensi psyykkistä hyvinvointia työssä. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2011, 8–9) raportin mukaan määräaikainen työsuhde aiheuttaa työntekijälle epävarmuutta ja altistaa työntekijöitä psyykkiselle pahoinvoinnille enemmän kuin vakituisia työntekijöitä. Määräaikaisessa työsuhteessa olevalta työntekijältä puuttuu hallinnan tunne, sillä hän ei pysty itse vaikuttamaan tilanteeseensa eikä työntekijä voi samalla tavalla suunnitella tulevaisuuttaan, mikä lisää työssä kuormittumista (Mauno ym. 2017, 62). Koska määräaikaisuus on yksi työhyvinvointiin negatiivisesti vaikuttava tekijä, tulisi kuntatasolla määräaikaisuuden perusteita ja ketjuttamista harkita sekä tunnistaa siihen liittyviä negatiivisia syy-seuraussuhteita työntekijän sekä työnantajan kannalta.

Tutkimuksemme taustalla olevaa Demeroutin ym. (2001) mallia työn vaatimuksista ja voimavaroista (JD-R-malli) on aikaisemmin käytetty pääasiassa määrällisissä, yleisesti työn vaatimuksia ja voimavaroja tutkittaessa. Malli toimi hyvin myös laadullista tutkimusta ohjaavana teoriana, tuottaen syvempää ymmärrystä koetuista luokanopettajan työn vaatimus- ja voimavaratekijöistä. Erilaisesta

lähestymistavasta huolimatta, tutkimus tuotti samansuuntaisia tutkimustuloksia (ks. Hakanen ym. 2006; Bakker ym. 2007; Bakker & Demerouti 2017). Tutkimuksemme perusteella vaatimusten- ja voimavarojen malli sopii myös laadullista tutkimusta ohjaavaksi teoriaksi.

Nykypäivänä luokanopettajan työn vaatimukset ovat lisääntyneet, minkä vuoksi on tärkeää tietää, miten työntekijät voivat työssään (Mäkikangas & Hakanen 2017, 83). Kaikkia opettajan työn vaatimustekijöitä ei voida poistaa tai vähentää, joten olisi tärkeää, että työn voimavaratekijät tunnistettaisiin ja niitä pyrittäisiin lisäämään työssä. Tutkimustuloksissamme työn vaatimukset tai voimavarat eivät kumpikaan painottuneet toistaan enemmän, joten ajattelemme, että opettajan työssä on lisääntyneistä vaatimuksista huolimatta edelleen myös paljon jaksamista ja hyvinvointia tukevia tekijöitä. Työntekijöiden hyvinvointia tulisi mielestämme seurata aktiivisesti ja säännöllisesti yksilö- ja yhteisötasolla esimerkiksi keskustelujen tai kirjallisten kartoitusten avulla. Mäkikankaan ja Hakasen (2017, 83) mukaan on tärkeää, että työntekijöiden uupuminen ja kuormittuneisuus tunnistettaisiin mahdollisimman varhain, sillä tunnistamisen myötä työn vaatimustekijöitä voitaisiin muokata riittävän ajoissa. Myös hyvinvoivien työntekijöiden voimavarat ja vaatimustekijät tulisi tunnistaa, sillä tunnistamisen avulla tasapainoa voimavara- ja vaatimustekijöiden välillä voidaan ylläpitää (esim. Mäkikangas & Hakanen 2017, 83–84). Nimenomaan opettajien psyykkiseen hyvinvointiin liittyviä tekijöitä tulisi pyrkiä aktiivisesti tunnistamaan, sillä psyykkistä hyvinvointia on sen subjektiivisuuden vuoksi vaikea nähdä ulkoa käsin. Lisäksi Robertsonin ja Cooperin (2011, 3–4) mukaan psyykkinen hyvinvointi on hyvinvoinnin osa-alueista eniten työhyvinvointiin vaikuttava tekijä, minkä vuoksi opettajien psyykkiseen hyvinvointiin tulisi sen kokonaisvaltaisuuden vuoksi panostaa entistä enemmän.



## 6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen tekeminen perustuu aina luottamuksellisuuteen. Tutkijan tai tutkijoiden tulee toimia koko tutkimuksen ajan tutkijan roolissa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulee huomioida koko tutkimusprosessi ja tutkijan rooli jokaisessa tutkimuksen vaiheessa. (Mäkinen 2006, 149; Eskola & Suoranta 1998, 152). Olemme pyrkineet olemaan tutkijoina mahdollisimman objektiivisessä roolissa. Objektiivisuuden toteutumista on helpottanut se, että tutkimuksen jokaista vaihetta on ollut tekemässä kaksi tutkijaa.

Sisällönanalyysin arvioimisessa käytetään neljää kriteeriä, jotka ovat uskottavuus, siirrettävyys, luotettavuus ja vahvistettavuus (Zhang & Wildemuth 2009, 323–324). Elon ym. (2012, 1) mukaan laadullisen sisällönanalyysin luotettavuuden kannalta on olennaista, että aineiston analyysi on kuvattu tarkasti niin, että lukija pysyy selvillä siitä, mitä analyysissä on tehty ja miten tutkimustuloksiin on päädytty. Tämän vuoksi olemme pyrkineet kuvaamaan aineistonanalyysivaiheet mahdollisimman tarkasti ja analysointitaulukot ovat esillä liitteissä (Liitteet 3–6). Analyysivaiheiden tarkka kuvaus lisää myös tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja siirrettävyyttä (Zhang & Wildemuth 2009, 323–324).

Sisällönanalyysin luotettavuuteen kannalta olennaista on saatavilla olevan aineiston rikkaus, sopivuus sekä aineiston saturoituminen. Tämän vuoksi aineiston kerääminen, analysointi sekä tulosten raportointi liittyvät tiiviisti toisiinsa sekä sisällönanalyysin luotettavuuteen. Sisällönanalyysin luotettavuutta voidaan parantaa hyvin suunnitellulla aineistonkeruulla sekä harjoittelemalla aineistonkeruumenetelmiä, analyysiä sekä tulosten raportointia ja luotettavuuden pohdintaa. (Elo ym. 2014, 6–8.) Tästä syystä halusimme panostaa aineiston keruun suunnitteluun testaamalla ennakkotehtäväämme sekä tekemällä koehaastattelun. Testausten perusteella muokkasimme aineistonkeruuvälineitämme sopivammiksi ja lisäsimme tutkimuksemme uskottavuutta. Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija suunnittelee tutkimuksen eri vaiheet tarkasti, harjoittelee tutkimuksen tekemistä sekä tekee tutkimuksen teon eri vaiheet mahdollisimman läpinäkyviksi (Zhang & Wildemuth 2009, 323–324).

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää näyttää lukijalle yhteydet tulosten ja aineiston välillä. Aineistositaattien käyttö lisää tutkimuksen luotettavuutta, sillä se osoittaa lukijalle, mistä tulosten luokat ovat muotoiltu. (Elo & Kyngäs 2008, 112; Graneheim & Lundman 2004, 109–110.) Olemme tässä tutkimuksessa halunneet aineistositaattien avulla tuoda tutkittavien ääntä kuuluville ja sitä kautta näyttää, mistä tutkimuksen tulokset ovat muodostuneet.

Tutkimuksen eettisyyttä pohdittaessa tulee miettiä, millaista on hyvä tutkimus. Tieteellisen tiedon tulisi olla universaalialia, julkista ja puolueetonta. Lisäksi tieteellistä tietoa tulee tarkastella kriittisesti, tutkimuksen teossa tulee käyttää tieteellisiä menetelmiä, tutkimuksen tulee olla perusteltu tieteellisesti ja tutkimuksen tulee olla johdonmukainen. Myös tutkimuksen aiheen tulee olla eettisesti kestävä. Jokaisella tieteenalalla on omat arvot, tavoitteet ja ihmiskäsitykset, joiden valossa tutkimusaihetta tulee tarkastella. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–110.) Olemme pyrkineet toimimaan tutkimusta tehdessämme eettisesti, johdonmukaisesti ja tarkastelemaan tutkimustuloksia myös kriittisesti sekä aikaisempiin tutkimuksiin viittaamalla.

Tutkimustulosten luotettavuuden haasteena on hyvinvoinnin rajaaminen pelkästään psyykkiseen hyvinvointiin, sillä hyvinvointi koostuu osa-alueista, jotka vaikuttavat toinen toisiinsa (Honkanen & Suomala 2009, 11). Halusimme kuitenkin tutkia nimenomaan psyykkistä hyvinvointia, sillä Robertsonin ja Cooperin (2011, 3–4) mukaan psyykkinen hyvinvointi vaikuttaa hyvinvoinnin osa-alueista eniten työhyvinvointiin. Tässä tutkimuksessa osa opettajan psyykkistä hyvinvointia tukevista voimavara- ja heikentävistä vaatimustekijöistä voivat siis liittyä myös muihin hyvinvoinnin osa-alueisiin. Muodostamamme luokat opettajan psyykkisen hyvinvoinnin voimavara- ja vaatimustekijöistä ovat myös osittain päällekkäisiä, sillä hyvinvoinnin tekijöiden erottelu on haastavaa, riippuen esimerkiksi kokemuksesta ja tarkastelunäkökulmasta. Tutkimustulosten luotettavuutta pohtiessamme mietimme, olisivatko tutkimustuloksemme olleet vastaavanlaisia, jos tutkittavat olisi valittu sattumanvaraisesti. On mahdollista, että tutkittavamme osallistuivat tutkimukseen oman henkilökohtaisen kiinnostuksen

perusteella, joten sattumanvaraisella otannalla tulokset voisivat olla erilaiset. Tutkimuksen luotettavuutta haastaa osaltaan myös tutkijoiden kokemattomuus.

Vaikkei yleistettävyyys olekaan laadullisen tutkimuksen tavoite, voidaan yksittäisistäkin tapauksista saada selville merkittäviä asioita, jotka toistuvat ilmiötä lähemmin tarkastellessa (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 182). Tutkimustuloksissamme kuitenkin havaitsimme paljon yhtäläisyyksiä aikaisempiin tutkimuksiin, minkä lisäksi tutkittaviemme kokemukset olivat pitkälti linjassa keskenään sen suhteen, mitkä asiat nähtiin opettajan työn ja psyykkisen hyvinvoinnin voimavara- tai vaatimustekijöinä. Tämän perusteella ajattelemme, että tutkimustuloksemme ovat suuntaa antavia opettajien psyykkisen hyvinvoinnin kehittämiseksi työpaikoilla ja vahvistavat aikaisempia tutkimustuloksia.

Tutkimuksemme aihe on merkittävä myös yhteiskunnallisella tasolla, sillä opettaja on yhteiskunnan kannalta merkittävässä roolissa. Hyvinvoivat opettajat kykenevät Saarasen ym. (2014, 3) mukaan toteuttamaan laadukasta opetusta sekä huolehtimaan myös oppilaiden hyvinvoinnista. Tulevaisuudessa olisi tärkeää tutkia, millaisia vaikutuksia voimavaratekijöiden lisäämisellä ja vaatimustekijöiden vähentämisellä olisi luokanopettajien psyykkiseen hyvinvointiin. Tutkimusta voisi myös laajentaa koskemaan kaikkia opettajia, ei ainoastaan luokanopettajia, sillä eri opettajilla (esim. aineenopettajilla, erityisopettajilla tai lastentarhanopettajilla) voi olla työssään erilaiset vaatimukset ja voimavarat. Myös hyvinvoinnin muiden osa-alueiden tutkiminen opettajan työssä olisi kiinnostavaa ja tärkeää, sillä hyvinvointi on kokonaisuus ja ainoastaan yhden hyvinvoinnin osa-alueen tutkiminen voi olla tämän vuoksi ongelmallista. Lisäksi opettajien työsuhteen laadun vaikutuksia työhyvinvoinnille olisi mielenkiintoista tutkia lisää, sillä tämänhetkinen tutkimus keskittyy muihin aloihin ja se näyttäytyy negatiivisena tekijänä hyvinvoinnille.

Tutkimuksen tuloksia voitaisiin hyödyntää opettajien työhyvinvoinnin parantamisessa ja kehittämisessä, sillä on tärkeää tunnistaa luokanopettajan työn vaatimus- ja voimavaratekijät. Opettajien työhyvinvointia voidaan parantaa lisäämällä ja kehittämällä näitä tunnistettuja voimavaratekijöitä sekä vastaavasti vähentämällä koettuja vaatimustekijöitä. Olisi tärkeää, että luokanopettajan työn

vaatimus- ja voimavaratekijöitä saataisiin tasapainotettua sekä lisättyä työn voimavaroja, jotta työssä voitaisiin psyykkisesti mahdollisimman hyvin. Yhdymme-kin Hakasen (2006, 41) ajatuksiin siitä, että opettajilla on oikeus voida työssään hyvin sekä työskennellä uupumatta.

## LÄHTEET

- Abbot, R., Hatch, S., Huppert, F., Kuh, D., Ploubidis, G., Richards, M. & Wadsworth, M. 2007. A life course approach to well-being. Teoksessa: G. Hart & J. Hawort. (toim.) Well-being: Individual, community and social perspectives. New York: Palgrave MacMillan, 187-205.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Helsinki: WSOY.
- Anttonen, H. & Räsänen, T. 2009. Työhyvinvointi – uudistuksia ja hyviä käytäntöjä. Työterveyslaitos: Helsinki. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/132079/tyohyvinvointi-uudistuksia-ja-hyvia-kaytantoja.pdf?sequence=1> (Luettu 25.10.2019.)
- Bakker, A. & Demerouti E. 2017. Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of occupational health psychology* 22, 273–285.
- Bakker, A., Hakanen, J., Demerouti, E. & Xanthopoulou, D. 2007. Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology* 99, 274–284.
- Baptiste, N. 2008. Tightening the link between employee wellbeing at work and performance: A new dimension for HRM, *Management Decision* 46 (2), 284–309.
- Barry, M. 2013. Promoting positive mental health. Teoksessa: C. Keyes. 2013. (toim.) Mental well-being: International contributions to the study of positive mental health. New York: Springer, 355–383.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3:2, 77–101.
- Brinkmann, S. 2013. Qualitative interviewing. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bubb, S. 2004. Insider's guide to early professional development: Succeed in your first five years as a teacher. London: Routledge.

- Cristensen, M., Lindström, K., Vivoll Straume, L., Hofslett Kopperud, K. Borg, V., Clausen, T., Hakanen, J., Aronsson, G. & Gustafsson, K. 2008. Positive factors at work. The first report of the Nordic project. TemaNord 2008:501. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.
- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. 2001. The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology* 86 (3), 499–512.
- Edwards, R. & Mauthner, M. 2012. Ethics and remminist research: Theory and practice. Teoksessa: Miller, T. Birch, M., Mauthner, M & Jessop, J. *Ethics in Qualitative Research. Ethics in qualitative research. 2. painos.* London: SAGE, 14-28.
- Elo, A. 2010. Työn henkinen kuormittavuus ja hyvinvointi työssä. Teoksessa T. Kauppinen, R. Hanhela. I. Kandolin, A. Karjalainen, A. Kasvio, M. Perkiö-Mäkelä, E. Priha, J. Toikkanen & M. Viluksela (toim.) *Työ ja terveys Suomessa 2009.* Helsinki: Työterveyslaitos, 84–89.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. 2014. *Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness.* SAGE Open.
- Elo, S. & Kyngäs, H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62 (1), 107–111.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa: R. Valli. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5. uudistettu painos.* Jyväskylä: PS-Kustannus, 27–51.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Tampere: Vastapaino.
- Eyre, C. 2017. *The elephant in the staffroom: How to reduce stress and improve teacher wellbeing.* London: Routledge.
- EU yleinen tietosuoja-asetus. 2016/679.  
<https://eurlex.europa.eu/legalcontent/FI/TXT/?uri=CELEX%3A32016R0679> (Luettu 30.1.2020.)

- Graneheim, U-H. & Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24, 105–112.
- Gustafsson, J-E., Allodi M., Westling, A., Åkerman, B., Eriksson, C., Eriksson, L., Fischbein, S., Granlund, M., Gustafsson, P., Ljungdahl, S., Ogden, T. & Persson, R. 2010. School, learning and mental health: A systematic review. The royal Swedish Academy of Science: Health Committee.
- Hakanen, J. 2006. Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa: M. Perkkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine. (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos. 29–42.
- Hakanen, J. 2011. Työn imu. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J., Bakker, A. & Schaufeli, W. 2006. Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology* 43 (6), 495–513.
- Hakanen, J. & Seppälä, P. 2017. Työn voimavarat, vaatimukset ja niiden tuunaaminen. Teoksessa: T. Feldt, S. Mauno & A. Mäkikangas (toim.) Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus, 86–95.
- Henry, J. 2007. Positive psychology and the development of well-being. Teoksessa: G. Hart & J. Hawort (toim.) Well-being: Individual, community and social perspectives. New York: Palgrave McMillan, 25–40.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15 painos. Helsinki: Tammi.
- Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.
- Holmes, E. 2005. Teacher well-being. Looking after yourself and your career in the classroom. New York: RoutledgeFalmer.
- Hyvärinen, P. 2006. Työsuojelun viranomaisvalvonta koulussa. Teoksessa: M. Perkkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos, 124–128.

- Judén-Tupakka, S. 2007. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Fenomenologinen menetelmä empiirisessä tutkimuksessa. Teoksessa: E. Syrjäläinen, A. Eronen & V. Värri (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Yliopistopaino, 62–90.
- Juuti, P. & Salmi, P. 2014. Tunteet ja työ: Uupumuksesta iloon. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauko-Valli, S. & Koiranen, M. 2010. Työnilo ja henkinen hyvinvointi. Teoksessa: M. Suutarinen & P-L.Vesterinen (toim.) Työhyvinvoinnin johtaminen. Helsinki: Otava.
- Keys, C. 2002. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior* 43, 207–222.
- Kerkkänen, H. & Säävälä, M. 2015. Maahanmuuttajien psyykkistä hyvinvointia ja mielenterveyttä edistävät tekijät ja palvelut. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 40/2015.  
[http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75031/TEMjul\\_40\\_2015\\_web\\_09062015.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75031/TEMjul_40_2015_web_09062015.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (Luettu 16.10.2019.)
- Kinnunen, U., Mauno, S., Feldt, T. & Mäkikangas, A. 2015. Hyvinvointi työssä. Teoksessa: U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: R. Valli & J. Aaltola (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5.painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kivistö, S., Kallio, E. & Turunen, G. 2008. Työ, henkinen hyvinvointi ja mielenterveys. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, Työterveyslaitos.
- Kokko, K. 2010. Psyykkinen hyvinvointi. Teoksessa: L.Pulkkinen & K. Kokko (toim.) Keski-ikä elämänvaiheena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 91–96.
- Korkalainen, A. & Kokko, K. 2008. Psykologinen näkökulma aikuisiän hyvinvointiin ja siihen kytkeytyviin tekijöihin. *Psykologia*, 261–276.



- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laine, P. 2013. Työhyvinvoinnin kehittäminen. Hyvän kehittämisen reunaehdoja tutkimassa. Turku: Turun yliopisto.
- Lampinen, P. 2004. Fyysinen aktiivisuus, harrastustoiminta ja liikkumiskyky iäkkäiden ihmisten psyykkisen hyvinvoinnin ennustajina: 65-84-vuotiaiden jyvaskyläläisten 8-vuotisseuruututkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lassander, M., Fagerlund, Å., Markkanen, S. & Volanen, S-M. 2016. Tietoinen läsnäolo - voimavaroja ja hyvinvointia kouluun. Teoksessa: A. Ahtola, V.Närhi, M. Paananen, A. Karhu, & H. Savolainen (toim.) Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 243–263.
- Manka, M-L. 2015. Stressikirja: Mistä virtaa? Helsinki: Talentum Media.
- Manka, M-L., Hakala, L., Nuutinen, S. & Harju, R. 2010. Työn iloa ja imua - Työhyvinvoinnin ratkaisuja pientyöpaikoille. Tampere: Kuntoutussäätiö.
- Manka, M-L. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Helsinki: Talentum Pro.
- Martimo, K-P. & Antti-Poika, M. 2018. Työterveyshuolto työkykyjohtamisen tukena. Teoksessa: K-P. Martimo, J. Uitti & M. Antti-Poika (toim.) Työstä terveyttä. Helsinki: Duodecim, 170–183.
- Maslow, A. H. & Frager, R. 1987. Motivation and personality. 3 painos. New York: Harper and Row.
- Mauno, S., Huhtala, M. & Kinnunen, U. 2017. Työn laadulliset kuormitustekijät. Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 53–70.
- Mäkikangas, A., Feldt, T. & Kinnunen, U. 2015. Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja työhyvinvointiin. Teoksessa: U. Kinnunen, T. Feldt, & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus, 49–63.
- Mäkikangas, A. & Hakanen, J. 2017. Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Teoksessa: A. Mäkikangas, S. Mauno, & T. Feldt (toim.) Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 72–89.

- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Nummelin, T. 2008. Stressi haastaa työkyvyn: Varhainen puuttuminen esimiehen työkaluna. Helsinki: Talentum Media.
- OAJ, 2018. Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5:2018. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2018/opetusalan-tyoolobarometri>. (Luettu 12.1.2020.)
- Pakka, J. & Rätty, T. 2010. Työstä hyvinvointia. Helsinki: Työturvallisuuskeskus. Saatavilla: [https://ttk.fi/files/5624/Tyosta\\_hyvinvointia.pdf](https://ttk.fi/files/5624/Tyosta_hyvinvointia.pdf). (Luettu 30.10.2019.)
- Patton, M. 2002. Qualitative research & evaluation methods. 3. painos. Thousand Oaks, Kalifornia: Sage.
- Perkkiö-Mäkelä, M. 2006. Ergonomia opetustyössä. Teoksessa: M. Perkkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos, 71-92.
- Peterson, B. 1994. Forskning och etiska koder. En intorduction till forskningetik. Nora: Nya Doxa.
- Ritvanen, T. 2008. Palaututko riittävästi päivän työstä? Teoksessa: M. Suortamo, H. Laaksola & J. Välijärvi (toim.) Opettajan vuosi. Teemana hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Robertson, I. & Cooper, C. 2011. Well-being: Productivity and happiness at work. Basingstoke U.K.: Palgrave Macmillan.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa: J. Ruusuvuori, P. Nikander, & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 8-29.
- Saaranen, T. , Petrel, T. , Streimann K. , Laine, S. & Tossavainen, K. 2014. Koulun henkilöstön työhyvinvointi. Kokemuksia ja tutkimustuloksia toimintatutkimushankkeesta Suomessa ja Virossa 2009-2014. Reports and Studies in Health Sciences No 14. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1569-6/urn\\_isbn\\_978-952-61-1569-6.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1569-6/urn_isbn_978-952-61-1569-6.pdf). (Luettu 2.11.2019.)

- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. *Voi hyvin, opettaja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Shami, R., Tare, M. & Taran, H. 2017. Identifying the relationship among teacher's mental health and emotional intelligence and their burnout. *Independent Journal of Management & Production* 8/2017, 124–143.
- Simpura, J. & Uusitalo, H. 2011. Hyvinvointi ja sosiaalinen kehitys. Teoksessa: J. Saari (toim.) *Hyvinvointi: Suomalaisen yhteiskunnan perusta*. Helsinki: Gaudeamus, 106–139.
- Sirgy, M. 2012. *The psychology of quality of life: Hedonic well-being, life satisfaction, and eudaimonia*. 2. Painos. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Smith, D. 2013. Phenomenology. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. 2019. Työhyvinvointi. Verkkosivusto. <https://stm.fi/tyohyvinvointi>. (Luettu 28.10.2019.)
- Soini, T., Pietarinen, J. ja Pyhältö, T. 2008. Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti* 28/2008, 244–257.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2011. Työn epävarmuus ja hyvinvointi. Psykososiaalisten ja yksilöllisten resurssien vaikutukset sairaanhoitajien ja lääkäreiden pätkätöissä. Raportti 65/2011. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80396/197f1f21-588d-43e1-976c-7f0c3be4bdaf.pdf?sequence=1>. (Luettu 18.10.2019.)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). (Luettu 20.1.2020.)
- Työterveyslaitos. 2019. Työhyvinvointi. <https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyohyvinvointi/>. (Luettu 30.3.2020)

- Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Positiivinen psykologia – Mitä se on?. Teoksessa: L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-Kustannus, 18–27.
- Vaarama, M., Mukkila, S. & Hannikainen-Ingman, K. 2014. Suomalaisten elämänlaatu nuoruudesta vanhuuteen. Teoksessa: M. Vaarama, S. Karvonen, L. Kestilä, P. Moisio & A. Muuri (toim.) Suomalaisten hyvinvointi 2014. Tampere: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 20–39.
- Vaingankar, J., Subramaiam, M., Lim, Y., Sherbourne, C., Luo, N., Ryan, G., Phua, A., Shahwan, S., Kwok, K., Brown, J., Bradley, M., Edelen, M. & Chong, S. 2012. From well-being to positive mental health: Conceptualization and qualitative development of an instrument in Singapore. *Quality of Life Research* 21(10), 1785–1794.
- Vaismoradi, M., Turunen, H. & Bondas, T. 2013. Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences* (2013) 15, 398–405.
- Van Veldhoven, M. 2014. Quantitative job demands. Teoksessa: M. Peeters, J. De Jonge & T. Taris (toim.) *An Introduction to Contemporary Work Psychology*. Hoboken: Wiley, 117–143.
- Vesterinen, P-L. 2010. Hyvät työyhteisötaidot luovat hyvinvointia. Teoksessa: M. Suutarinen & P-L. Vesterinen (toim.) *Työhyvinvoinnin johtaminen*. Helsinki: Otava, 111–117.
- WHO. 2005. Promoting mental health. Geneve.  
[https://www.who.int/mental\\_health/evidence/MH\\_Promotion\\_Book.pdf](https://www.who.int/mental_health/evidence/MH_Promotion_Book.pdf). (Luettu 15.11.2019.)
- Zapf, D., Semmer, N. K. & Johnson, S. 2014. Qualitative demands at work. Teoksessa: M. Peeters, J. De Jonge & T. Taris (toim.) *An Introduction to Contemporary Work Psychology*. Hoboken: Wiley, 144–168.
- Zhang, Y. & Wildemuth, B.M. 2009. Qualitative analysis of content. Teoksessa: Wildemuth, B.M. (toim.) *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science*. Santa Barbara, California: Libraries Unlimited, 381–329.

## LIITTEET

### Liite 1. Tutkimuspyyntö

Hei tulevat kollegat!

Olemme kaksi Jyväskylän yliopiston luokanopettajaopiskelijaa, ja teemme pro gradu tutkielmaa opettajien psyykkisestä hyvinvoinnista ja työn vaatimus- ja voimavaratekijöistä. Etsimme siis opettajia haastateltavaksi keskustelemaan siitä, mitä tekijät auttavat jaksamaan työssä ja mitkä tekijät kuluttavat työn voimavaroja.

Opettajien hyvinvointi ja erityisesti työssäjaksaminen on ajankohtainen aihe ja se on saanut paljon näkyvyyttä esimerkiksi eri medioissa. Meitä huolestuttaa opettajien yleistynyt uupumus ja haluaisimme tästä syystä tutkia opettajan työn vaatimuksia ja voimavaroja. Uskomme, että työssä on edelleen paljon positiivisia asioita, joita haluamme tuoda esiin negatiivisten ja uuvuttavien tekijöiden rinnalle.

Olemme huomanneet, että aihe ja erityisesti työn lisääntyneet vaatimukset ovat puhuttaneet tässäkin ryhmässä, joten toivoisimme, että täältä löytyisi kiinnostuneita haastatteluun osallistujia.

Haastattelut toteutetaan haastateltavien mahdollisuuksien mukaan viikoilla 47-48 (tai tarvittaessa muuna toivottuna ajankohtana), joko kasvotusten tai esimerkiksi skypen välityksellä. Haastattelua edeltää pienimuotoinen ennakkokartoitus.

Kiinnostuneet voivat olla yhteydessä meihin joko sähköpostitse tai Facebookin yksityisviestillä.

Kiitos jo etukäteen ja tsemppiä lukuvuoteen!

satu.h.s.tolkki@student.jyu.fi

eveliina.a.m.nokso@student.jyu.fi

## **Liite 2. Tiedote tutkimuksesta**

6.11.2019

Tiedote tutkimuksesta:

Pro-gradu tutkielma opettajan psyykkisestä hyvinvoinnista ja työn voimavara- ja vaatimustekijöistä. Jyväskylän yliopisto, Luokanopettajakoulutus.

Olet osallistumassa tutkimukseen, jossa tutkitaan opettajien kokemuksia psyykkisestä hyvinvoinnista sekä työn vaatimus- ja voimavaratekijöistä. Tutkimus toteutetaan sähköisellä ennakkotehtävällä sekä noin tunnin pituisella haastattelulla.

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen milloin tahansa.

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

Tutkimuksesta valmistuu pro gradu-tutkielma.

Lisätietoja tarvittaessa antaa ohjaaja:

Kaili Kepler-Uotinen, [kaili.kepler-uotinen@jyu.fi](mailto:kaili.kepler-uotinen@jyu.fi)

Sekä tutkijat:

Satu Tolkki [satu.h.s.tolkki@student.jyu.fi](mailto:satu.h.s.tolkki@student.jyu.fi)

Eveliina Nokso [eveliina.m.a@student.jyu.fi](mailto:eveliina.m.a@student.jyu.fi)

Liitteenä tutkimuksen tietosuojailmoitus (lain edellyttämä kuvaus henkilötietojen käsittelystä).

### Liite 3. Luokanopettajan psyykkisen hyvinvoinnin ulkoiset voimavaratekijät -analyysitaulukko

Yläluokka	Alaluokka	Pelkistetyt ilmaukset
Työyhteisö	Ilmapiiri ja suhtautuminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luottamus ja kunnioitus</li> <li>• Avoimuus</li> <li>• Huumori ja rentous</li> <li>• Kannustus</li> <li>• Ystävällisyys ja positiivisuus</li> <li>• Turvallinen ilmapiiri</li> <li>• WhatsApp-ryhmä</li> <li>• Pieni ja tiivis työyhteisö</li> </ul>
	Jakaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ei tarvitse tehdä työtä yksin</li> <li>• Vertaistuki</li> <li>• Vastuiden ja arjen jakaminen</li> <li>• Mahdollisuus taukoihin</li> <li>• Yhteisopettajuus / työparityöskentely</li> </ul>
	Esimies	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vastavuoroisuus</li> <li>• Tuki ja luottamus</li> <li>• Kuuntelee aidosti</li> <li>• Oikeudenmukaisuus</li> <li>• On opettajien puolella</li> </ul>
Resurssit	Tilat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uusi koulu</li> <li>• Iso luokkatila</li> <li>• Pienluokka käytössä</li> </ul>
	Materiaalit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hyvät digimateriaalit</li> <li>• Toimiva teknologia</li> </ul>
	Henkilöstö	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auttavainen ja läsnäoleva erityisopettaja</li> <li>• Koulunkäynninohjaaja käytössä</li> </ul>
Työsuhde	Määräaikaisuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Näkee erilaisia kouluja</li> <li>• Hyvä työtilanne → Uskaltaa nostaa epäkoh-tia esille</li> </ul>
Oppilaat ja huoltajat	Huoltajat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avuliaat ja aktiiviset huoltajat</li> <li>• Suurin osa huoltajista yhteistyöhaluisia</li> <li>• Avoimet välit huoltajien kanssa</li> <li>• Huoltajien luottamus ammattitaitoon</li> <li>• Positiiviset kohtaamiset</li> <li>• Huoltajat ottavat asiat asioina</li> </ul>
	Oppilaat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lasten onnistumisen elämykset</li> <li>• Koulumyönteisyys</li> <li>• Lasten kehityksen näkeminen</li> <li>• Oppilastuntemus auttaa jaksamisessa</li> <li>• Oppilaat ovat syy, miksi ollaan opettajia</li> <li>• Opettaja on tärkeä henkilö oppilaalle</li> <li>• Lasten kanssa työskentely lähellä sydäntä</li> </ul>

#### Liite 4. Luokanopettajan psyykkisen hyvinvoinnin sisäiset voimavaratekijät -analyysitaulukko

Yläluokka	Alaluokka	Pelkistetyt ilmaukset
Työn rajaaminen	Työajan rajaaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Työt tehdään työpaikalla</li> <li>• Tavoitettavuuden rajaaminen</li> <li>• Priorisointi</li> <li>• Työt ei lopu tekemällä, pitää pystyä katkaisemaan työnteko</li> </ul>
	Työnkuvan rajaaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tekee opettajan työtehtävät</li> <li>• Suhtautu työhön työnä</li> <li>• Ei omia yhteystietoja huoltajille</li> </ul>
	Suunnittelu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Joustavat suunnitelmat</li> <li>• Luottamus omaan ammattitaitoon</li> <li>• Perustunnit ovat riittävän hyviä</li> <li>• Väljä suunnittelu mahdollistaa lapsilähtöisyyden</li> <li>• Liika suunnittelu uuvuttaa</li> <li>• Valmiiden ja omien aikaisempien oppimateriaalien hyödyntäminen</li> <li>• Oppilaiden osallistaminen</li> <li>• Ennakointi</li> <li>• Yhteissuunnittelu</li> </ul>
Työn mielekkyys	Antoisa työ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Työ on hauskaa</li> <li>• Vapaus OPS:in rajoissa</li> <li>• Itsensä toteuttaminen</li> <li>• Kutsumus</li> <li>• Kiinnostus ja into työtä kohtaan</li> <li>• Tunne siitä, että on omassa paikassa ja hyvä työssään</li> <li>• Pedagoginen rakkaus lapsia kohtaan</li> <li>• Lasten kehityksen ja oppimisen seuranta on antoisaa</li> </ul>
	Työn monipuolisuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Joka päivä on erilainen</li> <li>• Eri ikäiset opetusryhmät</li> <li>• Vaihtelevat oppimisympäristöt</li> <li>• Opetettävien aineiden monipuolisuus</li> <li>• Yhteistyö useiden eri ammattiryhmien kanssa</li> </ul>
	Asenne omaa työtä kohtaan	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mikään työ ei ole täydellinen</li> <li>• Koko maailmaa ei voi pelastaa</li> <li>• Itseluottamus</li> <li>• Omien työtapojen löytäminen</li> <li>• Kokemuksen myötä työ helpottaa</li> <li>• Ammattiylpeys</li> <li>• Onnistumisista iloitseminen</li> <li>• Huumorilla ja positiivisuudella asioihin suhtautuminen</li> <li>• Työn merkityksellisyyden kokemus</li> </ul>



Itsestä huolehtiminen	<p>Työstä palautuminen</p> <p>Työkykyisyys</p> <p>Armollisuus</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vapaa-ajan harrastukset</li> <li>• Treeneissä oman olon purkaminen</li> <li>• Rentoutuminen ja hiljaisuus</li>   <li>• Oman hyvinvoinnin kuunteleminen</li> <li>• Sairaana ei mennä töihin</li> <li>• Omat ihmissuhteet kunnossa</li> <li>• Oma mieli kunnossa, että voi auttaa muita</li>   <li>• Omien rajojen / rajallisuuden asettaminen ja tunnistaminen</li> <li>• Opettajarooli, ei ota asioita henkilökohtaisesti</li> <li>• Ei vertaile itseään muihin, tekee työtä omalla tavalla</li> <li>• Opettaja voi vaikuttaa lapsen asioihin vain tiettyyn pisteeseen asti</li> </ul>
Vuorovai- kutustaidot		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auttaa pärjäämään eri yhteistyötahojen ja oppilaiden kanssa</li> <li>• Auttaa viestinnässä</li> <li>• Lempeys ja yhteistyökykyisyys</li> </ul>

## Liite 5. Luokanopettajan psyykkisen hyvinvoinnin ulkoiset vaatimustekijät -analyysitaulukko

Yläluokka	Alaluokka	Pelkistetyt ilmaukset
Työyhteisö	Kollegat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valittamisen kierre</li> <li>• Toisiin vertaaminen</li> <li>• Ikärasismi</li> <li>• Yhteistyöhaluttomuus</li> <li>• Työn kausittainen luonne à kaikki opettajat kuormittuvat yhtä aikaa</li> </ul>
	Esimies	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ei pysty tarjoamaan tarvittavaa apua ja tukea</li> <li>• Riittämätön tietämys esim. erityispedagogiikasta</li> <li>• Puolueellisuus, ”hyvä veli -verkosto”</li> <li>• Epäoikeudenmukaisuus opettajien välillä</li> <li>• Epäempaattinen johtaminen</li> <li>• Opettajana joutuu olemaan varpaillaan esimiehen vuoksi</li> </ul>
Resurssit	Tilat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Epäkäytännölliset / vanhat tilat à ei sovellu nykyisen OPS:in mukaiseen opetukseen</li> <li>• Äänieristyksen ja jakotilojen puute</li> <li>• Huono sisäilma</li> </ul>
	Säästöt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ei oppikirjoja kaikista aineista</li> <li>• Suuret ryhmäkoot</li> <li>• Vähäinen erityisopettajaresurssi à erityisopettajan työt luokanopettajalle</li> <li>• Tehostetun tuen oppimissuunnitelmat eivät näy lisäresurssina luokassa</li> <li>• Pienentynyt ohjaajaresurssi</li> <li>• Ohjaajat siellä, missä niitä eniten vaaditaan, ei siellä missä eniten tarvitaan</li> <li>• Vähäinen kuraattorien ja koulupsykologien resurssi</li> <li>• Ei löydy / ei saa palkata sijaista à sairaspöissaolot aiheuttavat muille lisätyötä</li> </ul>
Työn laajuus	Palaverit ja työryhmät	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tuenpäivittämissalaverit</li> <li>• Yhteissuunnittelupalaverit</li> <li>• Arviointikeskustelut</li> <li>• Palaverit fyysisesti muualla / kaukana</li> <li>• Opettajakokoukset</li> <li>• Erilaiset tiimit ja työryhmät</li> <li>• Laaja yhteistyöverkosto</li> <li>• Juhlat</li> </ul>
	Dokumentointi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läheltä piti -tilanteiden raportointi</li> <li>• Pedagogiset asiakirjat</li> <li>• Arvioinnin dokumentointi</li> <li>• Viestintä ja merkinnät</li> </ul>
	Moninaiset roolit	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ei sellaista työpäivää, että olisi vain opettaja</li> <li>• Riitojen selvittely ja fyysinen väliinmeno</li> </ul>

	Työn epäselvyys	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opettaja joutuu välillä olemaan esim.: äiti, psykologi, poliisi, terveydenhoitaja, sosiaalityöntekijä, tulkki, perhetyöntekijä, kuraattori</li> <li>Ei katsoa ylimääräisessä työssä</li> <li>Epävarmuus ja epäselvyys omista töistä</li> <li>Palkkaus ei vastaa työnkuvaa</li> </ul>
Ajanpuute	Työpäivän kiireisyys	<ul style="list-style-type: none"> <li>Välituntivalvonnat</li> <li>Ei ehdi vessaan</li> <li>Ruokailut oppilaiden kanssa</li> <li>Ei aikaa auttaa kaikkia oppilaita tunnilla</li> <li>Oppilaiden asioiden selvittely</li> <li>Työpäivän intensiivisyys ja hektisyys à ei jaksu suunnitella työpäivän jälkeen</li> <li>Valmistelut ja edellisen tunnin purku</li> <li>Asioiden unohtelu</li> <li>Työn katkonaisuus ja keskeytykset</li> <li>Epäkäytännöllinen lukujärjestys</li> </ul>
	Ulkoa tuleva kiire	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ei riittävästi aikaa suunnittelulle / oppituntien valmistelulle</li> <li>Jos ei ole valmiita materiaaleja käytössä, niiden tekeminen on omasta vapaa-ajasta pois</li> <li>Kausittainen kiire (joulu ja kevät)</li> <li>Ylhäältä tulevat ylimääräiset tehtävät</li> <li>Työt ei lopu tekemällä</li> <li>OPS luo paineita, ei ehdi tekemään kaikkea</li> </ul>
Muutokset	Työnkuvan muutokset	<ul style="list-style-type: none"> <li>Muuttuvat arviointisysteemit</li> <li>Pienryhmien ja muiden resurssien väheneminen</li> <li>Kouluhallinnon verkkopalveluiden kautta lisääntynyt yhteydenpito (Wilma)</li> <li>Opetussisällöt muuttuneet, perustaidot uupuvat</li> <li>Vaikea löytää paikallisten OPS:ien mukaisia oppikirjoja</li> <li>Eriyisoppilaiden siirtyminen tavallisiin luokkiin ilman tukea</li> <li>Ei tiedä jaksako tehdä työtä pitkään à alanvaihdon miettiminen</li> <li>Tietotekniikka haastaa vanhempia opettajia</li> </ul>
	Yhteiskunnan muutokset	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ongelmalliset perheet lisääntyneet</li> <li>Ei arvosteta enää perustaitoja</li> <li>Yhteiskunta ja lapset muuttuvat</li> </ul>
Oppilaat ja huoltajat	Huoltajat	<ul style="list-style-type: none"> <li>Huoltajien epärealistiset odotukset <ul style="list-style-type: none"> <li>Koulun ja kodin tehtävien epäselvyys</li> <li>Huoltajien palveluhaluisuus</li> <li>Ei ymmärrystä koulun arjesta</li> <li>Luovat paineita opettajalle</li> </ul> </li> <li>Epäasiallinen ja epäoikeudenmukainen käytös <ul style="list-style-type: none"> <li>Huoltajat menevät henkilökohtaisuuksiin</li> <li>Pelko avata viestintävälineitä</li> <li>Suuri viestinnän määrä</li> <li>Opettajan syyllistäminen lapsen haasteista oppimisessa ja käytöksessä</li> <li>Huoltajien ylireagointi / välinpitämättömyys</li> </ul> </li> </ul>

	Oppilaat	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Huoltajien keskinäiset riidat</li> <li>• Huoltaja uskoo vain lapsen näkemyksiä asioista</li> <li>• Viestien väärinymmärrys / tulkinta</li> <li>• Palaute suoraan rehtorille / koulutusjohtajalle / aluehallintovirastoon</li> <li>• Ei keskusteluyhteyttä</li> <li>• Epäluottamus opettajia kohtaan</li> <li>• Huoltajien oman elämän haasteet <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avioeron heijastuminen kouluun</li> <li>• Tuen tarve omaan elämään</li> <li>• Kielimuuri</li> </ul> </li> <li>• Erilaiset oppilaat <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ei rinnakkaisluokkaa à kaikki haasteet samassa luokassa</li> <li>• Mielenveysongelmat ja oppilaiden pahoinvointi</li> <li>• Eriyttäminen ja sen organisointi</li> <li>• Tehostetun- ja erityisentuen oppilaat</li> <li>• Samojen asioiden jatkuva toistaminen</li> <li>• Tunne, että lapset ovat vuosi vuodelta heikompia</li> <li>• Oppilaiden perhe- ja kotitilanteiden heijastuminen kouluun</li> </ul> </li> <li>• Oppilastilanteet <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppilaiden tappelut</li> <li>• Kiinnipitotilanteet</li> <li>• Oppilaiden välisten tilanteiden selvittely</li> <li>• Yllättävät tilanteet ja ongelmat</li> </ul> </li> </ul>
Työsuhde	Määräaikaisuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Epäoikeudenmukaisuus, osa saa palkkaa kesältä, osa ei</li> <li>• Tunne, ettei arvosteta</li> <li>• Työsuhteen epävarmuus ja siitä aiheutuva stressi</li> <li>• Taloudelliset haasteet, esim. asuntolainan saanti</li> <li>• Ei voi näyttää, että on heikko</li> <li>• Työsuhteen säilymisen kannalta täytyy varoa sanoimia eikä kehtaa kieltäytyä lisätöistä / vastuista</li> </ul>

## Liite 6. Luokanopettajan psyykkisen hyvinvoinnin sisäiset vaatimustekijät -analyysitaulukko

Yläluokka	Alaluokka	Pelkistetyt ilmaukset
Riittämättömyys	Ammattitaito  Henkilökohtainen vaativuus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oma osaaminen ei riitä tukemaan oppimisen, käytäytymisen ja mielenterveyden haasteisia oppilaita</li> <li>• Ei riittävää osaamista opetuksen eriyttämiseen</li> <li>• Koulutus ei vastaa käytännön arkeen</li> <li>• Arvioinnin toteuttaminen on haastavaa</li> <li>• Nuorena opettajana joutuu kohtaamaan oman riittämättömyyden</li> <li>• Ei tietoa, miten oppilaiden välisiä asioita tulisi selvittää</li> <li>• Ei ulkoista palautetta työstä esim. esimieheltä</li> <li>• Tunnollisuus</li> <li>• Nuorena opettajana vaatii itse itseltään enemmän, myös vanhemmat ovat vaativampia</li> <li>• Perfektionismi</li> <li>• Korkeampi rima itselle kuin muille</li> <li>• Oma suorittamisen tarve</li> <li>• Ajatus siitä, että aina voi tehdä asiat paremmin</li> </ul>
Rajaamattomuus	Ei rajattua työaika	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Matala kynnyks lukea esim. sähköpostia vapaa-ajalla</li> <li>• Koska työ ei lopu, lomat / viikonloput / illat voi mennä työntekoon</li> <li>• Ulkoiset tekijät eivät pakota lopettamaan työtä</li> <li>• Arviointikeskustelut työajan ulkopuolella</li> <li>• Kokeiden korjaaminen illalla</li> <li>• Jotkut asiat on pakosti tehtävä työajan ulkopuolella</li> <li>• Työ- ja oppilasasioiden murehtiminen vapaa-ajalla</li> <li>• ”Ylitöistä” ei makseta palkkaa</li> </ul>