

**Työuransa alussa olevien erityisopettajien kokemuksia
työssä jaksamisen keinoista**

Ilari Paukku & Onni Lindfors

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2021
Kasvatustieteiden ja psykologian laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Paukku, Ilari & Lindfors, Onni 2021. Työuransa alussa olevien erityisopettajien kokemuksia työssä jaksamisen keinoista. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian laitos. 53 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin työuransa alussa olevien erityisopettajien kokemuksia työssä jaksamisesta. Tutkimuksessa haluttiin selvittää erityisopettajien työtapoja ja -välineitä, jotka koetaan tärkeänä työssä jaksamisen kannalta. Tutkimus toteutettiin laadullisilla tutkimusmenetelmillä ja aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Tutkimukseen osallistui kahdeksan erityisopettajaa, jotka työskentelivät isojen kaupunkien alueilla. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Erityisopettajien työssä jaksamisen keinot voidaan jakaa työn ymmärrettävyyteen, hallittavuuteen ja merkityksellisyyden kokemuksiin. Työn ymmärrettävyys näyttäytyi oman työnkuvan tuntemisena, oppilaiden tarpeiden ymmärtämisenä sekä omien rajojen ja resurssien tiedostamisena. Työn hallittavuus näkyi ulkoisten ja henkilökohtaisten resurssien hyödyntämisenä oman työn hallinnassa. Lisäksi erityisopettajien kokema työn merkityksellisyys, esimerkiksi omien arvojen mukaisena toimintana, näyttäytyi tärkeänä osana työssä jaksamisesta.

Tutkimustulokset ovat samansuuntaisia aikaisempien tutkimuksien kanssa. Tutkimuksen pohjalta voidaan todeta, että työuransa alussa olevilla erityisopettajilla on varsin laaja akateeminen asiantuntijuus, jolla he ylläpitävät työssä jaksamistaan. Tämä tutkimus tarjoaa menetelmiä, joilla erityisopettaja voi helpottaa työssä jaksamistaan, mutta näillä keinoilla ei poisteta rakenteellisia ongelmia ja resurssien puutetta, joihin useat tähänkin tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat kaipasivat ratkaisuja.

Asiasanat: erityisopettaja, työssä jaksaminen, koherenssin tunne

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	7
	2.1 Koherenssin tunne	7
	2.2 Erityisopettajan työnkuva.....	10
	2.3 Erityisopettajan työssä jaksaminen	11
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYS	14
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	15
	4.1 Tutkimuksen lähestymistapa	15
	4.2 Tutkimukseen osallistujat.....	15
	4.3 Aineiston keruu.....	17
	4.4 Aineiston analyysi.....	19
	4.5 Eettiset ratkaisut.....	22
5	ERITYISOPETTAJIEN KEINOJA TYÖSSÄ JAKSAMISEEN	24
	5.1 Työn ymmärrettävyys	24
	5.1.1 Työnkuvan tunteminen	24
	5.1.2 Oppilaiden tarpeiden ymmärtäminen.....	26
	5.1.3 Omien rajojen ja resurssien tiedostaminen.....	28
	5.2 Työn hallittavuus	30
	5.2.1 Ulkoiset resurssit	30
	5.2.2 Henkilökohtaiset resurssit.....	32
	5.3 Työn merkityksellisyys	35
6	POHDINTA	37
	6.1 Tulosten tarkastelu	37

6.1.1	Työn ymmärrettävyys.....	37
6.1.2	Työn hallittavuus.....	38
6.1.3	Työn merkityksellisyys.....	40
6.2	Johtopäätökset.....	41
6.3	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet.....	43
LÄHTEET		46
LIITTEET.....		53

1 JOHDANTO

Opettajien työoloista ja työssä jaksamisesta on puhuttu mediassa ja julkisessa keskustelussa jo pitkään. Aihe on esiintynyt julkisissa keskusteluissa vähän väliä aina siitä lähtien, kun olemme aloittaneet erityispedagogiikan opinnot vuonna 2016. Suomessa kuten monissa muissa maissa on havaittu, että vastavalmistuneet opettajat jättävät opettajan työnsä muutaman työvuoden jälkeen (Hakanen, Bakker & Schaufeli 2005). Vaikka suomalaista peruskoulua ja opettajia ylistetään tämän tästä maailman parhaiksi, niin opettajien työuupumus ja alanvaihto lienevät olevan yhteydessä opettajien työssä jaksamiseen. Yhä useampi opettaja uupuu ja nuoret opettajat jättävät työnsä petyttyään työn todellisuuteen (Onnismaa 2010). Ilmiö luo opettajaopiskelijoiden keskuudessa lohduttomia tulevaisuuden näkymiä sekä huolta siitä, että miten työelämään siirtyessä voi säilyttää saman innostuksen, joka oli alalle hakeutuessa.

Opettajien ammattijärjestön työolobarometriin mukaan, opettajien kokema työtyytyväisyys, työn ilo sekä työkyky ovat heikentyneet, koska työssä koetaan liikaa kuormitustekijöitä. Opettajien voimavaroja kuluttavat työn kiireellisyys, työtehtävien määrä, työstressin runsas lisääntyminen sekä kolmiporaisen tuen toimimattomuus. (OAJ:n työolobarometri 2017, 2019.) Myös Suomessa keväällä 2020 jouduttiin siirtymään etäopetukseen koronavirusepidemian vuoksi. Etäopetuksen uutisoitiin lisänneen opettajien entisestäänkin raskasta työtaakkaa ja siten vaikuttanut myös työssä jaksamiseen (Kröger 2020). Koska opettajien työssä jaksaminen on puhuttanut jo pitkään ennen pandemiaa, yritimme rajata etäopetuksen vaikutukset pois ja keskittyä laajemmin erityisopettajien kokemuksiin työssä jaksamisesta.

Opettajien työssä jaksamisesta on tehty useita tutkimuksia niin kansainvälisiä kuin suomalaisiakin. Enemmistö tutkimuksista on keskittynyt työoloja heikentäviin tekijöihin ja opettajien työuupumuksen syihin. Tämän tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa opettajien omakohtaisia kokemuksia työssä jaksamisen

keinoista. Erityispedagogiikan opiskelijoina halusimme tarkastella juuri erityisopettajien kokemuksia, mutta mielestämme samat työssä jaksamisen keinot ovat päteviä muillekin opetusalan ammattilaisille.

Tässä työssä tarkastelemme erityisopettajien työhyvinvointia ja työssä jaksamista koherenssin tunteen (Eriksson 2017; Feldt 2000) näkökulmasta. Eriksson (2017) määrittelee Aaron Antonovskyn (1996) salutogeenisen mallin mukaisesti, että yksi terveyteen yhteydessä oleva tekijä on koherenssin tunne. Feldtin (2000) mukaan koherenssin tunne puolestaan on salutogeenisen mallin ydin. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa koherenssin tunteen näkökulmasta työhyvinvointimalleja erityisopettajien ja tulevien erityisopettajien työhön. Tutkimusten mukaan (mm. Betoret 2006) monipuoliset stressinhallintakeinot ennaltaehkäisevät opettajien työuupumusta.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 Koherenssin tunne

Koherenssin tunne (*sense of coherence*) on terveys sosiologi Aaron Antonovskyn kehittämä elämänhallinnan mittari (Antonovsky 1996; Eriksson & Mittelmark 2017, 97). Koherenssin tunne perustuu salutogeeniseen lähestymistapaan, jolla tarkoitetaan terveyden, stressin ja selviytymisen suhdetta (Antonovsky 1996; Eriksson 2017, 91). Alun perin koherenssin tunne keskittyi yksilöiden terveyden edistämiseen, myöhemmin myös yhteisöjen ja lopulta Antonovsky suositti sen soveltamista kaikilla terveydenhuollon kentillä (Antonovsky 1998). Tänä päivänä koherenssin tunne on vakiinnuttanut asemansa myös organisaatioiden työhyvinvointia käsittelevissä tutkimuksissa (Eriksson & Mittelmark 2017, 99).

Salutogeenisen lähestymistavan vastakohtana pidetään perinteisempää patogeenista lähestymistapaa (Antonovsky 1996). Salutogeeninen lähestymistapa keskittyy ihmisen terveyttä ja hyvinvointia tukeviin tekijöihin, kun taas patogeeninen lähestymistapa keskittyy siihen, miten sairaudet syntyvät ja kehittyvät. (Eriksson 2017, 91; Mittelmark & Bauer 2017, 11; Antonovsky 1996) Erikssonin (2017, 95) mukaan useat koherenssin tunnetta käsitelleet tutkijat ovat käyttäneet salutogeenisestä mallista virheellistä termiä 'koherenssin tunteen teoria'. Hänen mukaansa Antonovsky ei kuitenkaan määritellyt koherenssin tunnetta teoriaksi, vaan vastaukseksi hänen salutogeeniseen kysymykseen: mistä terveys syntyy? (Eriksson 2017, 95.)

Koherenssin tunne on salutogeenisen mallin ydin, sillä viitataan globaaliin suuntautumiseen ihmisen sisäisestä ja ulkoisesta ympäristöstä. Niiden oletetaan olevan keskeisinä selittävinä tekijöinä siinä, miten ja mihin kohtaan ihminen sijoittuu niin sanotulla terveys-sairaus-jatkumolla. (Feldt 2000, 9.) Mitä korkeampi koherenssin tunne, sitä parempi kapasiteetti yksilöllä on selviytyä psykososiaalisista stressitekijöistä, joita ihmisen sisäinen ja ulkoinen ympäristö väistämättä aiheuttavat (Antonovsky 1987a, 155). Salutogeeninen malli ja koherenssin tunne tarjoavat suunnan tai näkökulman, yksilöiden ja yhteisöjen terveyden tarkasteluun (Antonovsky 1998; 1987a, 154).

Koherenssin tunne koostuu kolmesta osatekijästä: ymmärrettävyydestä (*comprehensibility*), hallittavuudesta (*manageability*) ja merkityksellisyydestä (*meaningfulness*) (Antonovsky 1996; 1987a, 155). Koherenssin tunteen ainutlaatuisuus muodostuu näiden osatekijöiden yhdistelmästä (Antonovsky 1996). Vahvalla koherenssin tunteella varustettu ihminen on motivoitunut selviytymään, uskoo että tilanne on rationaalisesti ymmärrettävissä sekä kokee, että hänellä on riittävästi resursseja selviytyä stressaavasta tilanteesta (Antonovsky 1996; 1987a, 156; Bracha & Hoffenbatal 2015).

Ymmärrettävyys on kognitiivinen ulottuvuus, joka viittaa siihen, miten yksilö havaitsee sisäisiä ja ulkoisia ärsyksiä sekä kykenee järjestämään ne rationaalisesti ymmärrettäviksi (Antonovsky 1996; 1987a, 156). Se siis kertoo, missä määrin ihminen kokee ärsykkeiden olevan järkeviä, selkeitä, johdonmukaisia ja ennakoitavissa olevia sen sijaan, että ne olisivat sattumanvaraisia, kaottisia, järjettömiä ja arvaamattomia (Antonovsky 1987a, 156). Yksinkertaistettuna ymmärrettävyydellä tarkoitetaan kykyä luoda järjestystä kaaoksesta (Eriksson & Mittelmark 2017, 97). Antonovskyn (1987a, 156) mukaan, korkea ymmärrettävyyden tunne on välttämättömyys, mutta ei itsessään riittävä vahvalle koherenssin tunteelle. Vahvaan koherenssin tunteeseen vaaditaan muutkin osatekijät.

Hallittavuus on behavioraalinen ulottuvuus, joka viittaa yksilön käytössä olevien resurssien määrään, jotka auttavat kukistamaan eteen tulevat haasteet ja vaatimukset (Antonovsky 1996; 1987a, 156). Hallittavuuden resurssit voidaan jakaa virallisiin resursseihin, kuten sosiaalipalvelut ja työterveys sekä epävirallisiin resursseihin, kuten perhe ja ystävät (Eriksson & Mittelmark 2017, 98). Hallittavuuden tunteelle on keskeistä, ettei ihminen koe itseään uhriksi eikä koe elämän kohtelevan häntä epäoikeudenmukaisesti. Vaikka elämässä tapahtuisi ikäviä asioita, ne eivät tuota loputtomasti surua. (Antonovsky 1987b, 17-18.)

Merkityksellisyys on motivaationaalinen ulottuvuus, joka viittaa yksilön kokemukseen oman elämänsä merkityksellisyydestä (Antonovsky 1996; 1987a, 159). Elämässä eteen tulevat haasteet voidaan kokea joko haasteina tai rasitteina (Antonovsky 1987a, 156). Merkityksellisyydellä viitataan yksilön kokemukseen, että edes jotkut eteen tulevista ongelmista ovat sitoutumisen ja omistautumisen

arvoisia, ja että ongelmat nähdään nimenomaan haasteina eikä rasitteina (Antonovsky 1996). Merkityksellisyys ilmenee sekä emotionaalisen että kognitiivisen ulottuvuuden kautta. Asian merkityksellisyys määrittelee myös sen, miten halukas ihminen on sijoittamaan voimavarojaan johonkin asiaan. (Antonovsky 1987a, 156.)

Antonovskyn (1987b, 21) mukaan koherenssin tunteen tärkein osatekijä on merkityksellisyys, toiseksi tärkein ymmärrettävyys ja vähiten tärkein hallittavuus. Merkityksellisyyden tärkeyden selittää sen motivaationaalinen ulottuvuus, koska ilman motivaatiota ymmärrettävyys ja hallittavuus eivät toimisi (Antonovsky 1996). Tämä ei tarkoita, että ymmärrettävyys tai hallittavuus olisivat tarpeettomia, koska koherenssin tunne koostuu näiden osatekijöiden yhdistelmästä. Jos jokin osatekijöistä heikkenee, se vaikuttaa koherenssin tunteeseen kokonaisuutena. (Antonovsky 1987b, 21–22.)

Koherenssin tunteen konseptia kohtaan on esitetty paljon myös kritiikkiä. Erikssonin ja Lindströmin (2006) mukaan usea kritisoijaj on ymmärtäneet koherenssin tunteen väärin, jotkut ovat mieltäneet sen jopa samaksi asiaksi kuin terveys. Heidän mukaan koherenssin tunne on yhteydessä terveyteen, varsinkin mielenterveyteen, mutta täsmentävät että koherenssin tunne toimii vain osittain selittävänä tekijänä terveydelle. Salutogeeninen malli ei tarjoa hyvän elämän reseptiä, se voi ainoastaan auttaa meitä ymmärtämään paremmin terveyden ja sairauden suhdetta. (Eriksson & Lindström 2006.)

Koherenssin tunteella näyttäisi olevan selkeä yhteys mielenterveyteen (Eriksson & Lindström 2006; Feldt 1997; Flannery, Perry, Penk & Flannery 1994; Harri 1998). Vahvan koherenssin tunteen on todettu korreloivan negatiivisesti esimerkiksi stressin kanssa (Feldt 1997; Harri 1998). Opettajaopiskelijoiden koherenssin tunnetta ovat tutkineet Bracha ja Hoffenbartal (2015), heidän tutkimuksessaan ymmärrettävyys, hallittavuus ja merkityksellisyys ilmenivät jokaisen opettajaopiskelijan opetustilanteissa, eritoten silloin kun opetustilanne koettiin stressaavana.

2.2 Erityisopettajan työnkuva

Suomen perusopetuslain (1998, § 4) mukaan kunta on velvoitettu järjestämään kaikille oppivelvollisuusikäisille asukkailleen perusopetuksen. Jos oppilaalla on vaikeuksia oppimisessaan tai koulunkäynnissään, hän on oikeutettu saamaan osa-aikaista erityisopetusta yleisopetuksen ohessa (perusopetuslain muutos 2010, § 16). Osa-aikaisella erityisopetuksella tarkoitetaan laaja-alaista erityisopetusta, mikä voi olla niin tehostetun kuin erityisen tuen muoto (Takala 2016a, 50). Usein osa-aikaista erityisopetusta saavat oppilaat ovat tehostetun tuen piirissä, mutta jos tehostettu tuki ei riitä, voidaan oppilaalle antaa erityistä tukea. Perusopetuslain muutoksen (2010, § 17) muutoksen mukaan erityinen tuki järjestetään muun opetuksen yhteydessä osittain tai kokonaan erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa. Suomalaisissa perusopetuksessa toteutettava erityisopetus voidaan jakaa luokkamutoiseen ja luokattomaan erityisopetukseen.

Peruskouluissa työskentelevät erityisopettajat ovat joko erityisluokanopettajia tai laaja-alaisia erityisopettajia. (Takala 2016a, 49). Luokattomalla erityisopetuksella tarkoitetaan yleensä osa-aikaista eli laaja-alaista erityisopetusta (Takala 2016a, 58). Laaja-alaisen erityisopettajan työhön kuuluu yksilö-, pienryhmä- ja samanaikaisopetusta (Takala 2016b, 61). Lähes jokaisessa koulussa on laaja-alainen erityisopettaja ja hyvin pienissä kouluissa voi olla niin sanottu kiertävä, resurssierityisopettaja. Laaja-alaisilla erityisopettajilla ei ole omaa opetettavaa luokkaa toisin kuin erityisluokanopettajalla. (Takala 2016b, 62.)

Björnin (2012, 265) mukaan erityisluokanopettajan työ on verrattavissa luokanopettajan työhön, sillä erotuksella että hänen luokassaan on vähemmän oppilaita ja oppilaat kuuluvat useimmiten erityisen tuen piiriin. Erityisluokalla opiskelevien oppimisen haasteet ovat usein niin suuria, että niihin vastaamiseen tarvitaan jatkuvaa erityisopetusta pienemmässä opetusryhmässä (Takala 2016a, 50). Björnin (2012, 265) mukaan erityisluokalla opiskelevat kuuluvat useimmiten erityisen tuen piiriin.

Erityisluokanopettajan opetustuntivelvollisuus on 22 tuntia viikossa ja laaja-alaisen erityisopettajan opetustuntivelvollisuus 24 tuntia viikossa (Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus OVTES). Takalan (2016, 64) mukaan laaja-alaisen erityisopettajan työajasta noin 64 prosenttia kuluu varsinaiseen opetukseen. Taustatyö, kuten opetuksen suunnittelu, oppilaiden taitojen kartoitus ja materiaalien tekeminen, vie työajasta noin 23 prosenttia. Loput 13 prosenttia kuluu erilaiseen yhteistyöhön muiden opettajien, vanhempien ja moniammatillisten työryhmien kanssa. (Takala 2016b, 64.)

Björnin (2012, 354) mukaan luokkamuotoinen erityisopetus on vähentynyt inklusioajattelun myötä koko 2000-luvun ajan. Inklusion ideana on, että tuki seuraisi tukea tarvitsevaa oppilasta myös yleisopetuksen puolella (Saloviita 2018). Yleisopetuksen konsultaatiopyynnöt ovat lisääntyneet ja erityisopettajan työ on muuttunut entistä konsultatiivisemmaksi (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014, 51). Muutokset ovat tuoneet uusia vaatimuksia erityisopettajien työnkuvaan, kuten hyviä vuorovaikutustaitoja ja konsultointitaitoja (Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 348–359). Björn (2012, 367) huomauttaa, että noviisiopettajilta ei tulisi odottaakaan liian monitasoista osaamista, koska moni lupaava pedagogi saattaa kokea työn liian kuormittavana ja vaihtaa jopa alaa, liian kovien työpaineiden alla.

2.3 Erityisopettajan työssä jaksaminen

Opettajien työssä jaksaminen on keskeinen tekijä sekä oppimisen että opettajan ammatti-imagon kannalta. Työssä jaksamiseen vaikuttaa opettajan motivaatio ja innokkuus sekä oppilaiden innokkuus opiskella. Lisäksi jaksamiseen vaikuttavat työehdot, urakehitys, yhteisöllisyys, opettajan itsensä kokema työnkuva sekä erityisesti tunne hallinnasta ja arvostuksesta sekä niihin liittyvä kokemus työn merkityksellisyydestä. Useiden tekijöiden suhde jaksamiseen on vastavuoroinen. (Luukkainen 2004, 26.) Syrjäläisen (2002, 100–101) mukaan, opettajien väsymisen ja kyynistymisen syynä voidaan nähdä koululaitoksen jatkuva uudistaminen, mikä näyttäytyy opettajien arjessa konkreettisesti työmäärän lisääntymisenä.

Opettajien kokema työtyytyväisyys, työn ilo sekä työkyky ovat heikentyneet koska työssä koetaan liikaa kuormitustekijöitä. Opettajien voimavaroja kulluttavat työn kiireellisyys, työn hektisyys, työtehtävien määrä, työstressin runsas lisääntyminen sekä kolmiportaisen tuen toimimattomuus. (OAJ:n työolobarometri 2019; 2017.) Suomessa kuten monissa muissa maissa on havaittu, että vastavalmistuneet opettajat jättävät opettajan työnsä muutaman työvuoden jälkeen (Hakanen, Bakker & Schaufeli 2005). Opettajien työuupumus ja alanvaihto kertovat valitettavasti omaa kieltään opettajien työssä jaksamisesta. Yhä useampi opettaja uupuu ja nuoret opettajat jättävät työnsä petyttyään työn todellisuuteen (Onnismaa 2010.)

Työuransa alussa olevat erityisopettajat kokivat työmäärän hallittavuuden vaikuttavan heidän urasuunnitelmiin ja mahdolliseen alanvaihtoon (Bettini, Jones, Brownell, Conroy, Park, Leite, Crockett & Benedict 2017). Jos erityisopettajat kokevat työnsä ylitsepääsemättömän stressaavana, he voivat harkita erityisopetuksen kentältä kokonaan lähtemistä, joka voidaan nähdä välttelevänä stressinhallintana (Katsiyannis, Zhang & Conroy 2003; Prather-Jones 2011). Muiden opettajien tuki, erityisesti mentoroitavan opettajan tuen on havaittu auttavan uusia opettajia luomaan hedelmällisiä stressinhallintakeinoja (Beltman, Mansfield & Price 2011; Castro, Kelly & Shih 2010).

Tutkimusten mukaan erityisopettajan työssä keskeisimmät haasteet ovat ajanpuute, työnkuvan epäselvyys ja työtehtävien kuormitus (Kebbi & Al-Hroub 2018; Berry & Gravelle 2013; Takala & Ahl 2014; Takala, Pirttimaa & Törmänen 2009). Yläkoulussa työskentelevien erityisopettajien työn keskeisimmät haasteet olivat: ajanpuute oppilaiden kuntouttavalle opetukselle, ajanpuute opetuksen ulkopuoliselle työlle, työnkuvan epäselvyys, resurssien väärinkäyttö sekä aikataulujen yhteensovittaminen muiden kanssa (Takala ym. 2009). Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan, erityisopettajien työstressiin vaikutti lisääntyneet erityistapaukset, työn useat roolit, oppilaiden käytös ja heikko koulumenestys sekä huoli omasta asemasta. (Cancio, Larsen, Marthur, Estes, Johns & Chang

2018.) Bozgeyiklin (2018) mukaan, erityisopettajien kokemukset heikosta autonomiasta sekä vähäiset onnistumisen kokemukset omassa työssä olivat yhteydessä työuupumukseen. Myös koulupäivän jälkeiset vaatimukset ja puutteelliset kurinpitomenetelmät on koettu keskeisenä erityisopettajien stressin lähteenä (Kebbi & Al-Hroub 2018). Vastaavanlaisia huolenaiheita on havaittavissa suomalaistenkin erityisopettajien työssä, tutkimustuloksia tarkasteltaessa on kuitenkin hyvä muistaa kulttuurierot.

Opettajan tehokkaat stressinhallintakeinot (*coping techniques*) vaikuttavat opettajan terveyteen, hyvinvointiin sekä sitoutumiseen opettajan työhön. Opettajat, joilla oli käytössään monipuoliset stressinhallintakeinot raportoivat vähemmän työuupumusta kuin opettajat, joilla oli käytössään vain muutama stressin hallintakeino (Betoret 2006). Stressin hallintakeinoja on jaoteltu aktiivisiin ja vältteleviin hallintakeinoihin. Jos stressitekijät nähdään haasteina, voidaan puhua aktiivisesta stressin hallinnasta, jos stressitekijät nähdään uhkina, voidaan puhua välttelevästä stressin hallinnasta. (Stoeber & Rennert 2008.) Tehokkailla stressin hallintakeinoilla opettajat voivat keskittyä ongelmanratkaisuun, sosioemotionaaliseen tukeen sekä hallita paremmin omaa opetustaan, mikä taas voi myöhemmin edistää opettajan omaa työhyvinvointia (Parker & Martin 2009).

Kun erityisopettajat kokevat työmäärän hallittavana, he todennäköisesti myös jatkavat opetustyötään (Albrecht, Johns, Mounstevan & Olorunda 2009; Bettini ym. 2017). Vastaavasti jos opetustyön työmäärä koetaan vaikeasti hallittavana, sitä todennäköisemmin opettajat kokevat työn uuvuttavaksi ja suunnittelevat koko opettajan työn lopettamista (Bettini ym. 2017). Viime vuosina tutkijat ovat olleet kiinnostuneita siitä, miten kentällä olevat erityisopettajat sitoutuvat aktiivisiin stressinhallinta keinoihin (Cancio ym. 2018). Myös tässä tutkimuksessa olemme kiinnostuneita erityisopettajien aktiivisista stressinhallinta keinoista, mutta tarkastelemme niitä koherenssin tunteen kautta.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella erityisopettajien kokemuksia työssä jaksamisesta. Tutkimuksessa selvitetään, millaisilla tekijöillä erityisopettajat itse pyrkivät ylläpitämään ja edesauttamaan omaa työssä jaksamistaan. Erityisopettajien työssä jaksamista tarkastellaan koherenssin tunteen kolmen keskeisen ulottuvuuden: ymmärrettävyyden, hallittavuuden ja merkityksellisyyden tunteen kautta. Tutkimus on tärkeä, jotta saamme riittävän monipuolisen käsityksen erityisopettajien työssä jaksamista edistävistä keinoista. Tutkimuskysymykseksi määrittyi:

Millaiset tekijät edistävät erityisopettajien työssä jaksamista?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimus toteutettiin laadullisena, koska halusimme tutkia erityisopettajien kokemuksia työssä jaksamisesta sekä ymmärtää jaksamista edistäviä keinoja syvällisemmin. Laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita subjektiivisesta tiedosta ja keskitytään tutkimuskohteen ymmärtämiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 26; Stake 2010, 56; Patton 2015, 264). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisia jaksamista edistäviä keinoja erityisopettajat käyttävät työnsä tukena. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on mahdollisimman kokonaisvaltainen kuvaus todellisesta maailmastamme (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161; Patton 2002, 39). Tutkimuksemme tarkoituksena ei ole luoda yleistä totuutta tai teoriaa tutkittavasta kohteesta, vaan toimia menetelmänä tutkittavan aiheen tarkastelussa sekä pyrkiä ymmärtämään sen merkityksiä.

Laadulliset tutkimusmenetelmät sopivat hyvin ihmistieteellisiin tutkimuksiin, joissa pyritään ymmärtämään tutkittavaa kohdetta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 73; Mason 2002, 2-3). Laadulliset tutkimusmenetelmät pystyvät tässä tutkimuksessa vastaamaan paremmin erityisopettajien kokemuksiin liittyviin pohdintoihin. Laadullinen tutkimus on usein harkinnanvaraista ja tutkittavat valitaan perustellusti tutkittavaa ilmiötä mielessä pitäen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 72-73; Eskola & Suoranta 1998, 14; Patton 2002, 12). Aineistossa ei ole oleellisenä kriteerinä sen määrä vaan laatu, jotta käsitteellistäminen olisi kattavaa (Eskola & Suoranta 1998, 14).

4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui kahdeksan erityisopettajaa. Haastateltavat valittiin suurten kaupunkien alueilta, yksi osallistujista työskenteli Tampereen alueella ja loput pääkaupunkiseudulla. Harkinnanvaraisuus on tärkeää laadullisessa tutkimuksessa, näin voidaan valmistautua siihen, että tutkimukseen osallistuvilla on mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98).

Erityisopettajien työssä jaksamiseen vaikuttavat tekijät voivat olla hyvin erilaisia pienessä kyläkoulussa kuin isojen kaupunkien peruskouluissa.

Hyödynsimme omia verkostoja, kun keräsimme tutkimuksen osallistujia. Haastateltavat kerättiin puhelimitse ja sähköpostitse lokakuussa 2020. Tutkimukseen osallistuneet olivat työuransa alussa olevia erityisopettajia, osa oli vasta aloittanut erityisopettajana ja kokeneemmillakin työkokemusta oli enimmillään puolitoista lukuvuotta. Tutkimukseen valikoitui sekä erityisluokanopettajia että laaja-alaisia erityisopettajia, saavuttaaksemme mahdollisimman monipuolisen käsityksen työuransa alussa olevien erityisopettajien kokemuksista työssä jaksamisen suhteen. Tutkimukseen osallistuneista viisi työskenteli erityisluokanopettajana ja loput kolme työskenteli laaja-alaisena erityisopettajana (ks. Taulukko 1). Erityisluokanopettajista kaksi työskenteli alakoulun puolella ja kolme yläkoulussa. Laaja-alaisista erityisopettajista kaksi työskenteli alakoulun puolella ja yksi yläkoulun puolella.

Taulukko 1. Haastateltavien taustatiedot

Haastateltava	Ammattinimike	Opetusaste	Sukupuoli
H1	Erityisluokanopettaja	Yläaste	Mies
H2	Erityisluokanopettaja	Ala-aste	Nainen
H3	Erityisluokanopettaja	Yläaste	Nainen
H4	Erityisluokanopettaja	Ala-aste	Mies
H5	Erityisluokanopettaja	Yläaste	Mies
H6	Laaja-alainen erityisopettaja	Yläaste	Nainen
H7	Laaja-alainen erityisopettaja	Yläaste	Nainen
H8	Erityisluokanopettaja	Ala-aste	Nainen

Haastattelut toteutettiin loka-marraskuussa 2020. Koronaviruspandemian vuoksi, haastattelut järjestettiin internetin välityksellä yksilöhaastatteluina. Yksilöhaastattelun etuna on haastateltavan mahdollisuus kertoa vapaasti ja luontevasti omista kokemuksistaan ja näkemyksistään (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 210.) Aluksi epäilimme haastattelujen toteuttamista etäyhteyksin, mutta ylätymme positiivisesti, kuinka hyvin haastattelut onnistuivat. Ennen virallisia haastatteluja teimme yhden testihaastattelun, koska halusimme testata haastattelun toteuttamista etäyhteydellä sekä teemahaastattelun kysymysten toimivuutta. Kyseinen testihaastattelu oli onnistunut, joten päädyimme lisäämään sen myös aineistoomme.

Koimme etäyhteydellä toteutettavan haastattelun toimivaksi tavaksi kerätä aineistoa. Uskomme että tutkimukseen osallistumiseen oli matalampi kynnyks, kun etäyhteyksin työskentely oli osallistujille ennestään tuttua. Lisäksi aikataulujen yhteensovittaminen oli helpompaa, koska tutkittavat saivat valita osallistuvatko he haastatteluun omalta työpaikalta vai omalta kotisohvaltaan. Haastateltavalle turvallisen ja tutun paikan valinta edesauttaa haastattelun onnistumista ja hyvän kontaktin luomista (Hirsjärvi & Hurme 2015, 74).

4.3 Aineiston keruu

Käytimme aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua (Liite 1). Haastattelulla voidaan kerätä tietoa esimerkiksi tutkittavien henkilökohtaisista kokemuksista ja näkemyksistä (Patton 2015, 426). Teemahaastattelu on yleisesti käytetty laadullinen aineistonkeruumenetelmä. Teemahaastattelussa edetään sen keskeisten teemojen mukaisesti, mutta haastattelun aikana voidaan esittää tarkentavia kysymyksiä sekä syventyä jonkun tietyn asian äärelle. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 65.) Menetelmänä teemahaastattelu oli toimiva valinta, sillä tarkastelimme erityisopettajien omia kokemuksia työssä jaksamisen keinoista. Teemahaastattelu sopi henkilökohtaisten kokemusten tutkimiseen mainiosti, koska siinä huomioidaan haastateltavien tulkintojen ja niille annettujen merkitysten keskeinen rooli (Hirsjärvi & Hurme 2015, 48).

Haastattelua on perusteltua käyttää aineistonkeruumenetelmänä, kun tutkija tietää etukäteen tutkimusaiheen tuottavan moninaisia vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2015, 35). Haastattelun teemat muodostuivat teoriataussa esitetyn koherenssin tunteen kolmesta osatekijästä, jotka olivat: ymmärrettävyys, hallittavuus ja merkityksellisyys. Teemahaastattelun teemat perustuvat usein teoriataustan viitekehykseen eli tutkimuksen aiheesta jo etukäteen tunnettuihin teemoihin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Haastattelurungon suunnittelussa hyödynsimme koherenssin tunteen määrällisiä mittareita (ks. Eriksson & Mittelmark 2017; Bracha & Hoffenbartal 2015). Muodostimme määrällisistä kysymyspatte-ristoista avoimempia ja enemmän erityisopettajan työssä jaksamiseen sopivia kysymyksiä.

Ennen haastattelua jokaiselle tutkittavalle lähetettiin tietosuojailmoitus ja suostumuslomake (Liite 2) sähköpostitse. Vallitsevan pandemiatilanteen vuoksi, suostumuslomake hyväksyttiin ja allekirjoitettiin vain vastaamalla sähköpostiin. Haastateltavat olivat meille entuudestaan tuttuja, joten luonnollisesti vaihdoimme kuulumisia ennen varsinaisen haastattelun aloittamista. Miellyttävä ja vapaa ilmapiiri mahdollistaa luottamuksellisen keskustelusuhteen haastattelijan ja haastateltavan välille (Hirsjärvi & Hurme 2015, 75). Tutkittavat eivät nähneet haastattelurunkoa (ks. Liite 1) etukäteen. Ennen haastattelua he tiesivät ainoastaan tutkimuksen aiheen ja teemahaastattelun teemat.

Teemahaastattelun puoliavointen kysymysten avulla pystyimme toimimaan haastattelussa myös intuition opastamana. Hirsjärvi ja Hurme (2015, 68) mainitsevat, kuinka intuitiota pidetään yhtenä hyvän haastattelijan tunnusmerkeistä, se tarjoaa mahdollisuuden rikastaa haastattelussa syntyvää aineistoa. Pelkäsimme, että haastattelut keskittyvät liikaa erityisopettajien työn kuormittaviin tekijöihin, koska olimme tietoisia erityisopettajien työhön liittyvistä jaksamisen haasteista. Tässä tutkimuksessa olimme kuitenkin kiinnostuneita erityisopettajien työssä jaksamista edistävästä tekijöistä. Muotoilimme haastattelukysymykset niin, että ne herättäisivät ajattelemaan jaksamista edistäviä keinoja, eivätkä toisinpäin. Valmiiden kysymysten lisäksi kysyimme haastatteluissa tarkentavia kysymyksiä, jotka nousivat vastauksien pohjalta esille. Teemahaastattelun hyötynä

on tarttua näihin nostoihin, sillä erilaiset merkitykset nouseva esiin vuorovaikutuksessa (Hirsijärvi & Hurme, 2015, 68). Tarkentavilla kysymyksille pyrimme ohjailemaan keskustelua jaksamista edistäviin tekijöihin.

Haastattelut nauhoitettiin litterointia varten, äänitteet olivat kestoaltaan 25-44 minuuttia. Äänitteet litteroitiin kirjalliseen muotoon sanatarkasti, minkä jälkeen äänitteet poistettiin. Käytimme litteroinnissa Calibri fonttia, fonttikoko oli 12 ja tekstin riviväli 1,5. Yhdestä haastattelusta muodostui litteroitua tekstiä noin 7-10 sivua ja yhteensä aineistoa kertyi 55 sivua. Haastattelujen litteroinnin yhteydessä tekstistä poistettiin kaikki tunnistettavat tiedot kuten paikkakuntien, koulujen ja henkilöiden nimet.

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineiston analysoinnin tavaksi valitsimme sisällönanalyysin, mikä on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Ennen aineiston analyysiä tutustuimme huolellisesti aineistoon ja valikoimme sieltä kaiken tutkimuskysymyksen kannalta olennaisen tiedon. Laadullinen sisällönanalyysi voidaan karkeasti jakaa teoria- ja aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin. Teorialähtöistä analyysiä ohjaa jokin tietty malli tai teoria, kun taas aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan teoreettinen osuus tutkimusaineistosta käsin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109-110.)

Tutkimuksen kannalta katsoimme parhaaksi tavaksi lähestyä aineistoa teoriaohjaavalla analyysillä. Teoriaohjaava analyysi asettuu ikään kuin edellä mainittujen analyysitapojen välimaastoon. Teoriaohjaavassa analyysissä teoriaa ei testata vaan se toimii apuna ohjaten ja auttaen analyysia, niin että analyysistä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta jätetään tilaa myös uusille ajatuksille. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.) Teoriaohjaavassa analyysissä hyödynnetään aluksi aineistolähtöistä analyysimenetelmää, mutta sen jälkeen teorian vaikutus tulee näkyväksi. Teoriaohjaava analyysi sopii tutkimuksemme analyysimenetelmäksi, koska teoriataustan vaikutus näkyi jo haastattelurunkoa luodes-

samme ja näistä muodostui myös aineiston analyysin pääluokat. Tulkintavaiheessa teoria toimii ikään kuin linssinä, joka auttaa aineiston tulkitsemisessä (Eskola, 2010, 183).

Analyysiyksiköt, eli sanat, lauseet tai ajatuskokonaisuudet valitsimme aineistolähtöisesti, koska Tuomen ja Sarajärven (2018, 122) mukaan teoriaohjauksessa analyysissä edetään aluksi aineistolähtöisesti. Analysoinnissa liikuttiin Milesin ja Hubermanin (1994) kolmivaiheisen mallin mukaisesti: 1) aineiston pelkistäminen eli redusointi, 2) aineiston ryhmittely eli klusterointi, 3) teoreettisten käsitteiden luominen eli abstrahointi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.) Aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa, aineistosta karsitaan epäolennainen tieto pois ja tiivistetään olennainen tieto pelkistettyihin ilmauksiin (ks. Taulukko 2). Analyysiyksikkönä voi olla tutkimustehtävän mukaisesti ajatuskokonaisuus, yksi sana tai useampi virke. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108; 122.) Aloitimme etsimällä tutkimuskysymyksen kannalta oleellisia ajatuskokonaisuuksia, jonka jälkeen muodostimme alkuperäisistä ilmauksista, pelkistettyjä ilmaisuja.

Taulukko 2. Esimerkkejä aineiston redusoinnista

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
<i>"Voin sanoa ihan suoraan että tällä hetkellä opsi on unohdettu kokonaan ja mennään kaikki muu edellä et vaikka sen pitäis ohjaa niin se ei oo nyt se tärke juttu" H2</i>	OPS ohjaa, opettaja soveltaa
<i>"No mulla on semmosia selkeitä rajoja mitä mä oon laittanu että mä lähen joka päivä koululta ennen neljää pois, viimeistään kymmentä vaille neljä no toki vanhempainillat mutta jos puhutaan tavallisista päivistä niin mä en jää sinne roikkumaan" H4</i>	Oman työn aikataulutus
<i>"Sitten pari päivää myöhemmin tuli esille että tällä oppilaalla oli kotona sellasta hulinaa eikä ollu kotona öitä, auttoi ehkä asettamaan perspektiiviin sitä oman työn merkityksellisyyttä. Mä olin jollain tavalla tärke hänelle siinä vaiheessa elämää" H5</i>	Luotettavana aikuisena oleminen

Redusointi pohjustaa analyysin seuraavaa vaihetta, klusterointia, jossa pelkistettyjä ilmaisuja ryhmitellään samankaltaisuuksien mukaan ja luodaan alaluokkia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Luimme pelkistettyjä ilmaisuja huolellisesti useaan otteeseen, jonka jälkeen värikoodasimme ja ryhmittelimme pelkistetyt ilmaukset. Alaluokat nimettiin niiden sisällön mukaisesti. Tämän jälkeen teimme samanlaisen värikoodauksen ja ryhmittelyn alaluokille, joista muodostimme yläluokat, ja nimesimme ne luokkien sisällön mukaisesti. Edellä kuvatut analyysivaiheet tapahtuivat aineistolähtöisesti mutta siirryttäessä analyysin kolmanteen, abstrahointivaiheeseen astuu teoriaosuuden hyödyntäminen mukaan aineiston analyysiin.

Abstrahointivaiheessa luodaan teoreettisia käsitteitä tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 93). Tässä vaiheessa teoriaohjaavassa analyysissä tehdään ero aineistolähtöiseen analyysiin, sillä teoria tulee mukaan, kun teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina, ”ilmiöstä jo tiedettynä” (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Olimme hyödyntäneet teoriataustaa jo haastattelurunkoa suunniteltaessa, ja ennen kuin aloitimme varsinaista analyysiä, hahmottelimme jo teoreettisten käsitteiden asettamista pääluokiksi.

Taulukko 3. Esimerkki aineiston luokittelusta

ALALUOKAT	YLÄLUOKAT	PÄÄLUOKAT
Työnkuvan tunteminen, Työympäristön tutuksi tuleminen, Työnkuvan haastavuuden ymmärtäminen, Tulipalojen sammuttelu, Opettajan autonomia	Työnkuvan tunteminen	Työn ymmärrettävyys
Oppilaiden tarpeiden ymmärtäminen, OPS ohjaa, opettaja soveltaa, Rohkeus soveltaa	Oppilaiden tarpeiden ymmärtäminen	
Omien rajojen tiedostaminen, Sisäisen puheen merkitys, Huumori jaksaminen keinona, Jaksamisen priorisointi, Oman työn arvostus, armollisuus itseä kohtaan	Omien rajojen ja resurssien tiedostaminen	

Työyhteisön tuki, Moni-alaiset resurssit, Kodin ja koulun välinen yhteistyö, Mahdollisuus vaikuttaa omaan työnkuvaan	Ulkoiset resurssit	Työn hallittavuus
Oman työn aikataulutus ja rajaaminen, Ennakointi, Itselle merkittävää tekemistä vapaa-ajalla, Harrastuksiin aikaa	Henkilökohtaiset resurssit	
Turvallisena aikuisena oleminen, Muiden auttaminen, Merkitykselliset hetket ja oppilaiden palaute, Yhteenkuuluvuus oman ryhmän kanssa, ”Elämän opettelu”	Omien arvojen mukaisesti toimiminen	Työn merkityksellisyys

Teoreettiset käsitteet, jotka tuotiin valmiina, olivat ymmärrettävyys, hallittavuus ja merkityksellisyys. Nämä tekijät nousivat teoriasta esiin merkittävänä, joten niihin liittyvistä käsityksistä haluttiin saada vastauksia. Ne vastasivat osittain myös tutkimuskysymykseen. Muodostimme analyysiprosessista taulukon (ks. Taulukko 3), josta on havaittavissa vaiheiden eteneminen ja käsitteiden muodostuminen, eli aineiston pelkistyminen koherenssin tunteen mukaisiin pääluokkiin.

4.5 Eettiset ratkaisut

Eettisesti laadukas tutkimus edellyttää hyvien tieteellisten käytäntöjen noudattamista (Hirsjärvi, ym. 2009, 24–25). Tuomen ja Sarajärven (2018, 150) mukaan hyvässä tutkimuksessa eettinen sitoutuneisuus kulkee mukana aina laadukkaasta tutkimussuunnitelmasta hyvään raportointiin. Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää tietoja, taitoja ja tarkoituksenmukaisia toimintatapoja niin tutkimussenteossa kuin tiedeyhteisössä ja suhteessa yhteiskuntaan (Kuula 2011, 34). Sitouduimme tieteellisten eettisten käytäntöjen noudattamiseen aina tutkimussuunnitelman laadinnasta lähtien.

Myös tutkimusaiheen valinta voidaan nähdä eettisenä kysymyksenä (Hirsjärvi, ym. 2009, 24). Tutkimusaiheen valintaan vaikutti oma mielenkiinto sekä huoli erityisopettajan työn kuormittavuudesta. Lisäksi valintaan vaikutti usko

siitä, että saamme tutkimuksesta eväitä työelämään. Olimme myös hyvin tietoisia tutkimusaiheemme arkaluontoisuudesta. Erityisesti ihmistieteissä eettiset kysymykset ovat keskeisessä asemassa (Hirsjärvi & Hurme 2015, 18). Tutkimukseen osallistuneet jakoivat hyvin henkilökohtaisia asioita omasta elämästään ja työssä jaksamisestaan. Pyrimme haastattelutilanteissa sensitiivisyyteen ja kunnioittavaan asenteseen, lisäksi myös aineistoa analysoidessa pyrimme välttämään liiallista ylitulkintaa.

Tutkimusetiikan mukaan, tutkimukseen osallistuvalla on oikeus päättää osallistumisestaan tutkimukseen sekä määrittää, millaisia tietoja he luovuttavat tutkimuskäyttöön (Kuula 2011, 64). Teimme selväksi osallistujille, että osallistuminen on vapaaehtoista ja siitä pois jääminen on mahdollista myös tutkimuksen aikana. Tutkimukseen osallistuvalla tulee kertoa tutkimuksen etenemisestä ja hänen oikeuksistaan tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 131). Haastateltaville lähetettiin tietosuojalomake sekä suostumuslomake (ks. Liite 2) sähköpostitse, jonka he allekirjoittivat vastaamalla kyseiseen sähköpostiin. Allekirjoitus hoidettiin tällä tavoin koronaviruspandemian takia.

Tässä tutkimuksessa haastateltavista erityisopettajista käytetään koodeja H1–H8. Kaikki sellainen tieto, mistä haastateltavan voisi mahdollisesti tunnistaa on poistettu jo litterointivaiheessa. Tunnistettavien tietojen poistaminen lisää tutkimuksen luottamuksellisuutta (Patton 2015, 499). Kuulan (2011, 227–229) mukaan, aineiston linkaaren suunnittelu, kuten huolellinen arkistointi, säilytys ja tuhoaminen lisäävät osaltaan tutkimuksen luotettavuutta. Aineisto on säilytetty Jyväskylän yliopiston henkilökohtaisella verkkoasemalla (U-asemalla) salasanan takana. Aineisto hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

5 ERITYISOPETTAJIEN KEINOJA TYÖSSÄ JAKSAMISEEN

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella, millaisia käsityksiä ja keinoja erityisopettajilla on oman työssäjaksamisensa edistämiseen. Erityisopettajien työssä jaksamista selitti kolme pääluokkaa, työn ymmärrettävyys, työn hallittavuus ja työn merkityksellisyys. Tulokset on esitelty näiden pääluokkien mukaisesti kolmena alalukuna.

5.1 Työn ymmärrettävyys

Ymmärrettävyys tarkoittaa erityisopettajien työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen määrittelyssä työnkuvan tuntemista, oppilaiden tarpeiden ymmärtämistä ja omien rajojen ja resurssien tiedostamista. Ymmärrettävyys voidaan nähdä kognitiivisena ulottuvuutena, joka viittaa siihen, miten yksilö kohtaa sisäisiä ja ulkoisia ärsykeitä, koetaanko työ rationaalisenä ja selkeänä.

5.1.1 Työnkuvan tunteminen

Erityisopettajien työnkuvan tunteminen vaikuttaa on tärkeässä jaksamisen näkökulmasta. Ensimmäisen vuoden haastavuus tuli esille osassa aineistoa. Kaiken ollessa uutta, työn kuormittavuus nähtiin lisääntyvänä, kun taas toisena vuotena työympäristön ja työnkuvan tunteminen koettiin jaksamista helpottavana tekijänä. Erilaisiin tehtäviin sekä koulun käytänteisiin oltiin jo totuttu ja työnkuva oli alkanut jo muodostua selkeämmäksi kokonaissudeksi.

“..sanon vaa et kun siitä ensimmäisestä vuodesta selviää, niin se jaksaminen on toisena vuonna musta eri tasolla. Et se eka vuosi on jotenki hurja ku kaikki on uutta ja se koko vuosi pitää käydä läpi ja kaikkiin kuukausiin kuuluu jotakin erikoista et jos se ei oo hojks keskustelut tai arviointi nii sit se on jotkut uintiviikot ja ties mitä ikinä.” H8

Työnkuvan ja työympäristön selkiytyessä erityisopettaja alkaa tuntea käytänteitä ja tietää mitä työnkuva pitää sisällään, näin ollen myös työssä jaksaminen hel-

pottui. Koulun arjen tunteminen auttaa erityisopettajaa käyttämään aikaa oleellisiin asioihin, jolloin ymmärrettävyys päivittäisistä asioista lisääntyy. Kaiken ollessa uutta, erityisopettajan osa voimavaroista keskittyy uusien asioiden oppimiseen.

Työnkuvan haastavuuden ymmärtäminen auttoi erityisopettajia luomaan realistisempia odotuksia työstään ja siitä, mitä erityisopettajan työ välillä saattaa olla. Yliopistosta siirtyminen työelämään voi olla erilaisia odotuksia täynnä. Työnkuvasta saattaa olla näkemys, joka ei aina vastaa kentällä tapahtuvaa toimintaa. Erilaiset odotukset saattavat luoda ristiriidan sen kanssa, mitä päivittäinen työ pitää sisällään.

“ En ajatellut et erityisluokanopettajan työ ois semmosta. Et kuitenki se ois enemmän opettamista tai jonkin asian tai sisältöjen opettamista. Mut kuitenki se paljastu se työnkuva olemaan ihmisyyden opettamista jos jotain opettaa niin ihmisyyttä.” **H6** ”

Työnkuvan haastavuuden ymmärtäminen voi auttaa erityisopettajaa luomaan realistisempia opetustavoitteita. Kun odotukset ja mielikuvat työstä muuttuvat, voi työn ymmärrettävyys lisääntyä. Työssä jaksamisen näkökulmasta realismi työpäivästä lisää erityisopettajan ymmärrystä arjessaan tapahtuvasta toiminnasta. Työtehtävien vakiintuessa ja haasteiden selkiytyessä, myös keinot käsitellä haasteita lisääntyvät.

“Tulipalojen sammuttelulla” tarkoitetaan jatkuvaa valmiutta reagoida esimerkiksi konfliktitilanteisiin, joita ilmenee koulupäivien aikana. Erityisopettaja voi kokea jatkuvan reagoinnin raskaana, jos mieltää työrauhan ylläpidon esimerkiksi vain kurinpidollisena toimintana. Ymmärrettävyyden näkökulmasta ”tulipalojen sammuttamisella” tarkoitetaan ymmärrystä siitä, että jatkuva konfliktitilanteiden selvittely vain kuuluu erityisopettajan työnkuvaan.

“kyl joo aika paljon sitä, tottakai ku on joku konflikti, mikä on sattunu välitunnilla tai opitunnilla nii se pitää purkaa et siitä pääsee eteenpäin. Että, ei se oppiminen muuten voi olla mahdollista.” **H5**

Konfliktitilanteiden ratkomisen merkitystä oppimiselle korostettiin. Erityisopettajan ymmärtäessä ”tulipalojen sammuttelun” osaksi työnkuvaa, myös suhtautuminen konfliktitilanteiden käsittelyyn muuttuu. Erityisopettaja voi suhtautua

konfliktitilanteisiin joko haasteina tai uhkina itselleen. Jos erityisopettaja kykenee näkemään arkiset konfliktitilanteet itselleen haasteina, voi suhtautumistapa tukea työssä jaksamista. Työnkuvan ymmärtäminen nousi esille tärkeänä osana opettajan jaksamisen keinoja. Se auttaa erityisopettajaa luomaan kuvaa omasta työstään ja siitä, mitä työn tekeminen päivittäin saattaa sisältää. Selkeys ja asioiden hahmottaminen vaikutti olevan jaksamisen kannalta olennainen asia.

5.1.2 Oppilaiden tarpeiden ymmärtäminen

Erityisopettajan yhtenä tehtävänä voidaan pitää oppilaiden kasvattamista kohti yhteiskunnan jäsenenä toimimista. Haastatteluissa se tulikin tärkeänä osana esille työn ymmärrettävyydestä puhuttaessa. Erityisopettajalla on selkeämpi käsitys omasta työtehtävästään, jos ymmärtää mitä oppilaat tarvitsevat missäkin vaiheessa peruskoulua.

“..aika paljon sillein yksinkertaistamaan ja pelkistämään sitä opetusta niin sitä yrittää ettimään semmosia suuria linjoja että mikä on tässä nyt se tärkein mihin me yritetään panostaa ja keskittyä ku me edetään aika hitaasti kun on paljon myös oppimisvaikeuksia oppilailla”
H3

Oppilaiden tarpeiden ymmärtäminen auttaa myös hahmottamaan, mitä työssään voi tehdä ja mihin asioihin kannattaa panostaa. Oleellisiin asioihin keskittyminen voi helpottaa omia odotuksia siitä, mitä päivittäisen työn tekeminen vaatii. Päivittäisten sisältöjen kehittäminen oppilaille sopivaksi tavaksi oppia on osa työn ymmärrettävyyttä ja työn kannalta jaksamista tukevaa. Odotusten ollessa realistisia ja työn keskittyessä oppilaiden tukemiseen heidän lähtökohdistaan, voi erityisopettajan työtaakka olla kevyempi.

“..sieltä tavallaan poimitaan ne oleellisimmat asiat että me tavallaan keskitytään pääkotiin ja tavoitekaan ei oo että se tulee kaikki suoritettua ja hirveen paljon opetellaan niitä asioita mitkä ei oo niinkään oppisisältöjä että kyllähän sosiaaliset taidot ja ihmisenä kasvu ja muu on OPSissä läsnä” H4

Erityisopettajan tukena on myös valtakunnallinen opetussuunnitelma, joka antaa työkaluja työn toteuttamiseen. Haastatteluissa mainittiin opetussuunnitelman hyödyntäminen työtä tehdessä. Opetussuunnitelma tarjoaa keinoja ja ohjaa

lain kautta, mitä missäkin oppiaineessa on oleellista osata. Erityisopettajan työssä jaksamisen kannalta voi olla hyvinkin oleellista tuntee kokonaisuutta ja ohjata sen avulla oman työn tekemistä.

“..et katon kuitenkin sieltä opsista, et jos mulla on vaikka nelosluokkalainen, joka laskee ykkösluokkalaisten tasolla niin sit mä katon sieltä mitä asioita niiden ykkösluokkalaisten tai se opsi voi auttaa siellä et mikä siellä olis se yleinen yleisopetuksen tavoitteet” **H8**

Opetussuunnitelma nähtiin haastatteluissa opettajan työn raameina, joka ohjaa työtä mutta tarjoaa kuitenkin autonomian erityisopettajalle oman työnsä toteuttamisessa. Opetusta lähdettiin rakentamaan oppilaiden tarpeiden näkökulmasta eikä opetussuunnitelman tavoitteiden pohjalta. Opetussuunnitelmaa pidettiin hyödyllisenä työvälineenä, jota erityisopettajan oli mahdollista soveltaa. Erityisopettajan oli mahdollista etsiä oman ryhmänsä näkökulmasta hyödyllisiä kohtia ja rakentaa niiden pohjalle omaa opetustaan. Työssä jaksamisen näkökulmasta opetussuunnitelma on ohjaava työväline, joka yhtenäistää valtakunnallisia tavoitteita. Sen hyödyttää erityisopettajaa ja tarjoaa keinoja mutta mahdollistaa myös laajan soveltamisen.

“..et sit sieltä karsitaan paljon pois asioita ja otetaan ne oikeesti tärkeimmät jutut ja yhdistellään paljon asioita et jos pystyy aineita yhdistää nii tehään paljon sitä” **H2**

Vaikka opetussuunnitelma tarjoaakin laajoja kokonaisuuksia, aina niiden toteuttaminen ei ole mahdollista erityisopetuksen piirissä. Niihin on hyvä pyrkiä mutta realistiset odotukset tukevat erityisopettajan työssä jaksamista. Rohkeus opetussuunnitelman soveltamisessa tuli esille aineistossa useasti. Erilaisten laaja-alaisien taitojen kehittämiseen käytettiin aikaa ja opetussuunnitelmasta valittiin omaa ryhmää ajatellen tärkeitä teemoja.

“sillein että välillä ihan niin ku tietoisesti tehdään tunti mis harjotellaan tiedonhankintaan vaikka vastaavasti tai mietitään jotain sosiaalisen kanssakäymisen taitoja” **H1**

Rohkeus soveltaa opetussuunnitelmaa oppilaiden tarpeiden näkökulmasta auttaa erityisopettajaa ymmärtämään omaa työtänsä ja hyväksymään sen, mitä hän voi työssään odottaa ja opettaa. Erityisopettaja kokee autonomiaa ja pystyy toimimaan alansa asiantuntijana, jolloin opetussuunnitelma ymmärretään työvälineenä. Tällöin erityisopettaja pystyy poimimaan sieltä oman työnsä kannalta hyödylliset osat ja realismi tavoitteissa pysyy hallinnassa. Työssä jaksamisen

kannalta realistisuus oppilaiden tukemisessa vaikuttaa olevan tärkeää työn ymmärrettävyyden kannalta. Erityisopettaja ymmärtää mitä häneltä odotetaan ja miten oppilaita voi tukea sen hetkisessä tilanteessa parhaiten.

5.1.3 Omien rajojen ja resurssien tiedostaminen

Erityisopettajan työssä jaksamiseen vaikuttaa omien rajojen ja resurssien tiedostaminen. Jos omia voimavarojaan ei osaa arvioida ja priorisoida se vaikuttaa työssä jaksamiseen. Omien rajojen tiedostaminen on siis tärkeä tekijä tarkasteltaessa erityisopettajan työssä jaksamista. Rajojen tiedostaminen ja tehtävien priorisointi mahdollistavat työskentelemään omien voimavarojen mukaisesti.

“... mä päässäni priorisoin asiat ja sitten mä teen prioriteettilistalta niin pitkälle kun mä jaksan. Nii sillä tavalla oikeestaan. Et sitten nyt ehkä viime vuonna mulla oli hämärtänyt, kuinka paljon mä jaksan, en osannu ajatella nii pitkäjänteisesti. Mut nyt mä oon varovaisempi ku viime vuonna.” H6

Työn kuormittavuuden ollessa korkea voi työssä aluksi olla vaikea asettaa itselleen selkeitä rajoja tai priorisoida työtehtäviään. Jaksamisen yhteydessä puhuttiin myös omasta sisäisestä puheesta. Se, miten erityisopettaja käy sisäistä dialogia itsensä kanssa, voi olla tärkeää työssä jaksamista edistävä tekijä. Jos sisäinen puhe ei pidä sisällään armollisuuden näkökulmaa, voi työn kuormittavuus lisääntyä.

“no ainaki se että ottaa sisäiseen puheen sanavarastosta pitäisi tai olisi pitänyt pois ja sanottaa sen jollaki muulla tavalla. Että semmonen, ois pitänyt ja ne hojksit pitäisi tehdä, ois pitäny, ois pitäny siinä kohdassa tehdä sillä tavalla. Et vaihtaa se puhe semmoseks että nyt mä tein näin se ei toiminut koska, seuraavalla kerralla mä voisin kokeilla tämmöstä ja sit vaikka joo, hojksit mä teen. Suunnitelen, et teen yhden perjantain, yhden lauantaina ja loput maanantaina. Et ei käytä aikaa siihen murehtimiseen, et mitä pitäisi tehdä.” H6

Sisäisen puheen ollessa armollisempaa itseä kohtaan, erityisopettaja pystyy hyväksymään sekä tiedostamaan omat rajansa paremmin. Kaikkea ei tarvitse tai pidäkään tehdä, jolloin realistisuus työn tekemisestä pysyy kohtuullisena. Sisäisen puheen muuttuessa armollisemmaksi, myös tunne omasta riittävydestä voi lisääntyä. Työ pitää sisällään monia ulottuvuuksia, jolloin erityisopettaja voi kokea, ettei oma työpanos riitä työstä selviytymiseen. Sisäisen puheen merkitys voi olla näissä tilanteissa suuri, kun armollisuus itseä kohtaan kulkee mukana.

Huumori koettiin tärkeäksi keinoksi käsitellä työssä koettuja haasteellisia

hetkiä. Sen kautta erityisopettaja voi purkaa päivän tapahtumia vertaisryhmäsään. Vertaisryhmän kanssa jaetut kokemukset, joissa huumoria hyödynnettiin voi olla työssä jaksamisen kannalta tärkeä keino.

“..On tosi matala kynnyksellä että kyllä me tavallaan joka ikinen päivä käydään sitä läpi että voi vittu, vittu mikä työmää järkyttävää hitsi mitä hulluja niin ku kaikella rakkaudella ihan siis kauheita hullujahan nää on välillä nää lapsot niin on jotenki tosi tärkeitä että on joku toinen aikuinen ihminen josta tiät että ne välittää näistä lapsista ihan samalla lailla yhtä paljon mutta joka myös kokee ne ihan helvetin ärsyttäviks aina välillä.” H3

Huumorin avulla pystyttiin purkamaan tunnetiloja ja käsittelemään muiden aikuisten kanssa päivittäisiä tilanteita. Työssä kohdattuja haasteita voi olla vaikea purkaa jälkikäteen ulkopuolisille ihmisille. Työn ulkopuolella asioiden läpikäyminen voi olla myös haasteellista vaitiolovelvollisuuden vuoksi. Vertaisryhmän kanssa käytävät keskustelut, joissa huumori on läsnä, voi auttaa käsittelemään työn kuormittavuutta. Vertaistuki tunteiden käsittelyssä luo erityisopettajalle tunteen siitä, ettei ole ainoa, joka kokee oppilaiden haastavan käyttäytymisen kuormittavana aika ajoittain. Huumorin kautta tällaisten tunteiden purkaminen ja käsittely nousee esille positiivisena jaksamisen keinona.

Tulosten mukaan kokemus opettajan autonomiasta on tekijä, joka lisää työn ymmärrettävyyttä. Opettajien autonomiaa pidetään tärkeänä opettajuuteen kuuluvana osana, autonomia tuo opettajille sekä vastuun että vapauden omasta työstään. Autonomia merkitsee opettajan vapautta vaikuttaa, miten työnsä tekee.

“tuolla on kyllä ollut semmonen, et saan tehdä töissä ihan mitä mä haluan, sitä ei hirveesti miten valvota tai ylhäältä päin ei tuu minkäänlaisia ohjeita, et näin tää tarvis tehdä mut aina ku kysyy siihen saa sit tukea ja ideoita muilta. Mut tuntuu kyllä siltä, et saan tehdä ihan mitä mä haluan” H8

Erityisopettajalla on autonomia toteuttaa työtään parhaaksi näkemällään tavalla. Työhön saa myös tukea mutta sen toteuttamista ei voida ylhäältä päin. Vapautta voidaan pitää työssä jaksamisen näkökulmasta tärkeänä. Ymmärrettävyyden näkökulmasta erityisopettaja tietää mitä häneltä voidaan odottaa mutta samalla myös kokemus oman toiminnan autonomiasta korostuu aineistossa.

5.2 Työn hallittavuus

Halittavuus tarkoittaa erityisopettajien työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen määrittelyssä ulkoisten ja henkilökohtaisten resurssien hyödyntämistä oman työn hallinnassa. Ulkoiset resurssit ovat virallisia resursseja, kuten työyhteisön tuki sekä kodin ja koulun välinen yhteistyö. Henkilökohtaiset resurssit ovat epävirallisia, kuten perhe, ystävät ja vapaa-aika.

5.2.1 Ulkoiset resurssit

Ulkoiset resurssit ovat virallisia työnantajan tai kunnan tarjoamia resursseja, joita erityisopettajat pystyvät hyödyntämään oman työssään. Tällaisia resursseja voivat olla esimerkiksi työyhteisön tarjoama tuki, jonka jokainen haastatelluista mainitsi tärkeänä osana omaa työskentelyään. Työn kuormittavuutta voi vähentää yhteistyöllä eri tahojen kanssa.

“Ne ohjaajat on kaikista tärkein työpari siellä mul on siellä yks opo joka sijaistaa aina mua jos oon poissa ja kaks koulunkäynnin ohjaajaa, jotka sit on siinä luokassa, ne on kaikki todella tärkeitä. Kaikista tärkein meil on myös kerran viikossa oma palaveri et pystytään sopii luokan käytännöistä yhdessä. Sitten jonkun verran on ollu tekemisissä perheohjaajan kanssa niiku lasten kotiasioista mikä on ollu kans tosi tärke semmonen kontakti siinä vaiheessa, jos on huolta jostain lapsesta että tietää että siel koululla on joku muu, joka vie sitä asiaa eteenpäin.” H8

Ulkoisten resurssien olemassaolon merkitys voi tukea erityisopettajan työssä jaksamista. Erilaisia monialaisia tahoja pidetään tärkeänä työtä tehdessä ja tukea haastaviin tilanteisiin on saatavilla eri reittien kautta. Monialaisen yhteistyön toimiminen tukee työssä jaksamista. Erityisopettajalla ei tällöin tarvitse olla ratkaisuja kaikkiin mieltä askarruttaviin kysymyksiin, vaan keinoja ja neuvoja voidaan hakea muista lähteistä. Työn hallittavuus pysyy näin kohtuullisena ja omia resursseja voi keskittää työnkuvan mukaiseen toimintaan. Monialainen yhteistyö tapahtuu usein palaverien kautta. Yhteistyö saattaa olla hajanaista ja aika ajoitin tapahtuvaa.

“Nii joo ja lastensuojelu ja no LASUN kaa vähä vähemmän tekee duunii et se varmaan riippuu niin paljon vähä kenen asioita hoitaa, mut on just monialaisii palavereita mis on oppilaiden tukihenkilöitä tai on lastensuojelua mukana tai NUPPIa tai tämmösii et on paljon paikkoja minkä kaa aina ajoittain tekee yhteistyötä” H1

Yhteistyö mainittiin jokaisessa haastattelussa. Se nähdään osana työtä, vaikka vaihtelevuutta yhteistyötahojen määrien kanssa on havaittavissa. Monialaisten yhteistyökumppanien olemassaolo ei kuitenkaan takaa yhteistyön toimivuutta ja hyödyllisyyttä. Kokonaisuus voi olla hajanainen, mutta kun yhteistyö on toimivaa, se tukee työn hallittavuutta.

Myös kodin ja koulun välinen yhteistyö koettiin tärkeänä osana oman työn hallittavuutta. Hallittavuuden näkökulmasta toimiva yhteistyö huoltajien kanssa voidaan nähdä tärkeänä keinona työssä jaksamiseen. Kun oppilaiden huoltajat tekevät yhteistyötä opettajan kanssa, voi kasvatus ja opetustehtävä helpottua.

“Et ne on kyllä kans tärkeitä sitten mut ne on aika sitten hajanaisia ja vanhempien vastuulla, et osa vanhemmista vie neurologille tai perheneuvollaan ja niitä voi koulusta suositella niille, ketkä ei vie. Mut aika moni meillä kyllä ku tonne melkee diagnoosin tarvitsee tohon luokkaan. Mut ne on mitäs muuta, rehtorin kanssa tosi paljon tulee käytyä keskustelua ää, enemmän ehkä semmosiin niiku lasten huoltajien kanssa toimimiseen liittyvistä asioista mut on kyllä jotain lukkariasioita ja muita mutta ne nyt ehkä tulee mieleen kenen kanssa tekee töitä. Joo. Olihan siinä aika monta.” **H8**

Vaikka aineistokatkelmassa puhutaan kodin ja koulun välisen yhteistyön haastavuudesta, voidaan vastauksesta tulkita kuinka tärkeää toimiva kodin ja koulun välinen yhteistyö on työn hallittavuuden kannalta. Yhteistyötä kuvataan vaihtelevaksi ja huoltajien rooleissa on eri oppilaiden kohdalla eroja. Erityisopettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa yhteistyön rakentamiseen mutta se on silti aina dialogia kahden tahon välillä. Kodin ja koulun välisen yhteistyön toimiessa voi työssä jaksaminen olla helpompaa.

Mahdollisuus vaikuttaa omaan työnkuvaan oli myös merkittävä resurssi minkä työnantaja voi tarjota työntekijöilleen. Omaan työnkuvaan vaikuttaminen koettiin tärkeäksi ja erilaiset projektit nähtiin työssä jaksamista edistävänä tekijänä. Omaan työnkuvaan vaikuttaminen ja erilaisten työtehtävien toteuttaminen voitaisiin myös nähdä osana merkityksellisyyden kokemusta.

“Niinpä ja on noita projekteja muutenki mitkä niinku sillein vähä ohittaa oman työnkuvan et on perustanu e-sports kerhon ja on ollu mukana kouluruoka hakatonis mis on suunniteltu semmosta äppii kouluruokailun ympäristöystävällisyyden parantamiseksi et tavaltaan niinku semmosii mitkä et noi on myös semmosii tekijöitä mitkä saa hyvän fiilksen siitä omasta työstä” **H1**

Työnkuvaan vaikuttaminen tarjoaa vaihtelevuutta päivittäiseen työhön ja näin lisää oman työn hallittavuutta. Työnkuvaan vaikuttaminen voidaan nähdä myös merkityksellisyyttä läpileikkaavana tekijänä. Kun erityisopettajalla on mahdollisuus toteuttaa oman mielenkiinnonkohteiden mukaista opetustyötä, työssä jaksaminen vahvistuu.

5.2.2 Henkilökohtaiset resurssit

Henkilökohtaiset resurssit ovat epävirallisia resursseja, kuten läheiset ihmissuhteet, harrastukset ja kyky rajata omaa työ- ja vapaa-aika. Henkilökohtaisilla resurssit koettiin tärkeänä tekijänä oman työn hallittavuuden kannalta. Haastattelut kertoivat oman työn aikatauluttamisen olevan todella tärkeä työssä jaksamisen keino opetustyössään. Aikatauluttaminen nähtiin keinona rajata työaikaa ja luoda selkeää struktuuria päivään.

“No mulla on semmosia selkeitä rajoja mitä mä oon laittanu, että mä lähen joka päivä koululta ennen neljää pois, viimeistään kymmentä vaille neljä no toki vanhempainillat mutta jos puhutaan tavallisista päivistä niin mä en jää sinne roikkumaan” **H4**

Oman työajan selkeä aikatauluttaminen koettiin tärkeänä ohjenuorana omassa työskentelyssä. Monet haastateltavista olivat asettaneet itselleen jonkin tietyn ajan, jolloin työtä tehdään. Työssä jaksamisen kannalta omien aikataulujen luominen luo struktuuria, joka voi helpottaa työmäärien selkeyttämistä. Työn aikatauluttamisen ohella myös työn rajaaminen koettiin tärkeäksi työssä jaksamisen kannalta. Erityisopettajan työmäärä voi olla suuri, jolloin omien rajojen asettaminen koettiin tärkeänä keinona työssä jaksamiseen. Työt saattavat helposti siirtyä työpäivän jälkeen mukaan kotiin, jos ei ole asettanut selkeitä rajoja itselleen.

“Joo no se on että mä pyrin aina jättämään esimerkiksi kirjat koululle että mä pyrin tekemään ne työt koululla siten että sitä ei niin kun että se tekeminen ei kulkisi mukana kotiin ja sitä kautta sitte pääsee siihen että ihan semmonen konkreettinen että jättää laitteet johonkin kotona ne jää siihen mun työkassiin ja mä en ota sitä puhelinta sieltä kassista pois se on siellä valmiina että sitte ku seuraavana päivänä meen” **H4**

Työssä jaksamisen kannalta konkreettisia työn rajaamisen keinoja voivat olla työvälineiden jättäminen työpaikalle tai niiden käyttämättä jättäminen kotona. Sel-

keät rajat auttavat erityisopettajaa työajan luomisessa ja esimerkiksi työpuheli-
men kautta yhteydenpitoon voi luoda aikataulun. Se voi olla huoltajille nähtä-
vissä ja se selkeyttää aikoja, jolloin erityisopettajaan voi olla yhteydessä. Nämä
keinot voidaan nähdä konkreettisina esimerkkeinä oman työn rajaamisesta.
Oman työajan hallinta voidaan nähdä tärkeänä tapana vaikuttaa työssä jaksami-
seen. Vastaavanlaista ennakointia kuvattiin myös tuntisuunnitelmien merkityk-
sellä.

“...jos mulla ei oo suunnitelmaa mitä me oppitunnilla tekee niin nää reagoi siihen ja sitte
me ei ainakaa saada tehtyä mitään, että ennakointi on niin iso osa tätä työtä että jos sitä ei
tee niin ammun itseäni niin sanotusti jalkaan” **H2**

Tulosten mukaan epäselvät tuntisuunnitelmat vaikuttavat myös luokkahuoneen
työrauhaan. Vaikka oppituntien suunnittelu ja ennakointi koettiin tärkeänä
osana oman työn hallintaa, osa tutkimukseen osallistuvista erityisopettajista pi-
tivät tärkeänä mahdollisuutta soveltaa opetusta ja edetä tilanteen mukaan. He
perustelivat kuinka oppilaiden sen päivän kunto ja jaksaminen voi pilata koko-
naan hienosti suunnittelun oppitunnin ja silloin on parempi tehdä jotain täysin
muuta.

Vapaa-aika, ja nimenomaan itselle merkityksellinen vapaa-aika, oli jokai-
selle tutkimukseen osallistuneelle tärkeä henkilökohtainen resurssi, minkä koet-
tiin edesauttavan työssä jaksamista. Vapaa-ajan merkitys hallittavuuden kan-
nalta voidaan nähdä tekijänä, joka antaa erityisopettajalle kontrollia ajankäytöl-
leen. Työpäivien jälkeinen oma aika koettiin työssä jaksamisen kannalta oleel-
liseksi keinoksi rentoutua.

“Se vapaa ajan laatu, et mihin sen vapaa-ajan käyttää, et se vaikuttaa paljon. Huomaan et
oon ollu paljon energisempi töissä silloin kun se vapaa aika on ollut semmosta mielekästä
ja rentouttavaa samalla. Et jos on vaikka viikonloppu menny vaan himassa makoillen, ettei
oo tehnyt mitään semmost kivaa, niin se ei oo tuntunu nii merkitykselliseltä. Et lähtee vaik
johonki retkelle tai urheilee tai tapaa ystäviä tai jotenki tekee jotain spesiaalia et just vii-
konloput, neki vaikuttaa siihen työssä jaksamiseen et miten sen vapaa-ajan käyttää.” **H7**

Itselle merkittävä ja virkistävä vapaa-ajan tekeminen koettiin hyvänä vastapai-
nona työlle. Rentoutuminen vapaa-ajalla vaikuttaa olevan tärkeä keino työssä
jaksamisen lisäämiseksi. Vapaa-ajan laadun koettiin myös vaikuttavan siihen,

miten hyvin vapaa-aikaa palauttaa työviikosta. Kun vapaa-ajan aktiviteetit koettiin mielekkäinä, myös palautuminen ja työssä jaksaminen koettiin paremmaksi. Vapaa-ajan olemassaolo ei pelkästään aina riitä, sillä työasiat saattavat nousta mieleen kuormittavalla tavalla. Siirtymä työstä vapaa-aikaan voi vaatia tietoisien rutiinin tai selkeän tekemisen.

“...oon huomannu että täytyy olla tekemistä vapaa-ajalla koska muuten aivot raksuttaa vaan näissä työasioissa että täytyy niinku, jotenkin tietoisesti yrittää keksiä itelleen kaikkia juttuja ja varmaan täytyis alottaa joku harrastus. Ihan siis sen takia että ei tälle in vapaa-ajalla pyörittäis koko ajan niitä asioita päässä...” **H3**

Työn vastapainoksi on tärkeää saada vapaa-ajalle sellaista tekemistä, mikä vie ajatukset kokonaan pois työasioista. Esimerkkinä mainitaan, että jos työpäivän jälkeen rojahtaa vain sohvalle, niin pian työasiat valtaavat mielen ja vapaa-aika ei koeta palauttavana. Haastateltavat mainitsivat myös harrastusten merkityksen. Vapaa-ajan harrastusten koettiin olevan palauttavaa toimintaa, jolla raskas työpäivä pystyttiin siirtämään pois mielestä.

“se nyt on aivan keskeisintä, oispa vapaa-aikaa öö, mul on silleen et mulla on harrastus että urheiluharrastus mikä täyttää ison osan mun arkipäivien illoista, mikä on mulle tärkeä se on sellanen minne kuitenkin tulee mentyä vaikka olo ois ettei jaksa. Vaikka joku kaveri pyytää luokseen ja ei jaksa niin ei mee. Mut se harrastus on sellanen et vaikka ei jaksa ja ois kuinka väsyny nii menee kuitenkin, urheilee, näkee äijiä ja tulee heitettyä läyhää. Ja siinä tulee, ja tietää et kuule et toisellaki on ollu rankka päivä tai ei kuule mut on kivaa että onnistuu tai epäonnistuu tekee jotai täysiä. Se on tärkeetä itelle, et on jotain sellasta et tekee vaik ois ollu minkälainen päivä.” **H5**

Harrastusten kautta siirtymä vapaa-aikaan on tärkeää työssä jaksamisen kannalta. Harrastukset pitävät usein sisällään yhteisöllistä toimintaa, jossa omaa päivää pääsee myös purkamaan. Harrastusten avulla myös työpäivä voidaan siirtää pois mielestä, jolloin aikaa omalle rentoutumiselle jää enemmän. Merkityksellinen tekeminen vapaa-ajalla liittyy oman elämän hallittavuuteen mutta myös pitää sisällään merkityksellisyyden ulottuvuuden.

5.3 Työn merkityksellisyys

Merkityksellisyys tarkoittaa erityisopettajan työhyvinvoinnin ja työssä jaksamisen määrittelyssä omien arvojen mukaista toimintaa. Merkityksellisyyden kokemuksia koetaan erilaisissa tilanteissa erityisopettajan työtä tehdessä. Erityisopettajat puhuivat omien arvojensa mukaisesta toiminnasta ja siitä, kuinka arvomaailma erityisopettajuuden taustalla voi olla monilla alalle hakeutuneilla yhtenevä ja nämä kokemukset tulivat esille aineistosta.

“joo kyl mä koen, et se on merkityksellistä työtä siel on ehkä pohjalla sellanen arvo, nii mä nii mulle on tärkeätä että jokainen lapsi haasteistaan huolimatta on oikeutettu koulunkäyntiin ja oppimiseen ja siihen, et uskotaan siihen että hänessä on potentiaalia niin sitten mä koen et mä olen osa semmosta sitä tavallaan porukkaa jotka toteuttaa sitä ajatusta” H8

Jaksamisen kannalta vaikuttaa olevan tärkeää, että erityisopettaja pystyy toimimaan arvojensa mukaisesti työpaikallaan. Haastavaa työnkuvaa voi olla mahdollonta toteuttaa, jos oma toiminta ei vastaa omaa arvomaailmaa. Toiminnan taustalla vaikuttavat arvot ohjaavat omaa motivaatiota ja tukevat työhyvinvointia. Omien arvojen mukaisena toimintana kuvailtiin esimerkiksi muiden auttamista. Opettajan työssä toisten ihmisten tukeminen ja auttaminen onkin olennainen osa työnkuvaa.

“..se työ on todella merkityksellistä, sen mä olen huomannut tässä lyhyess ajassa, et meille on kova tarve tuolla koulussa se lisä semmosta ehkä jopa semmonen mulle ainakin isoin motivointi tekijä tässä työssä. et se motivoi mua, tekemään tätä työtä ja kohtaamaan näitä oppilaita ja yrittämään parhaani.” H7

Erityisopetuksen kasvava tarve vahvistaa voi kokemusta erityisopettajan työn merkityksellisyydestä. Kokemus oman työn merkityksellisyydestä on tärkeä motiivi työn tekemiseen. Merkityksellisyyden kokemus oppilaiden tukemisesta on oleellinen keino työssä jaksamiseen. Oppilailta tai oppilaiden vanhemmilta saatu positiivinen palaute koettiin merkitykselliseksi. Konkreettiset esimerkit, joissa työstä saatu palaute nähdään positiivisena voimavarana, on nähtävissä aineistosta.

“paikalla oli vararehtori, minä, oppilas, koulupsykologi, isä ja tulkki ja meillä oli semmonen vaikutti vähän sellaselta sotatilanteelta jossa neuvoteltiin rauhaa, se oli vähän kiree se tilanne alkuun sit tota sen lopuksi niiku tää isä toi esille tulkin kautta niin että kaikesta huolimatta hän on kysyny pojaltaan et jos rankkaisi opettajat riviin niin kuka on ollu paras

opettaja sulle, niin sit tää poika oli sanonu, että x on paras opettaja. Hän on paras opettaja kuka mulla on koskaan ollu, mikä ei ollu sellanen mitä olisin koskaan olettanut... **H5**

Positiivisen palautteen saaminen tukee työssä jaksamista ja voi olla kantava tekijä vaikeiden hetkien kanssa toimimisessa. Palaute ei aina ole opetustilanteissa läsnä mutta se voi tulla ilmi esimerkiksi oppilaspalavereissa. Palaute voi tulla myös epäsuorasti pidemmällä aikavälillä ja jopa useiden kuukausien jälkeen. Merkitykselliseksi koettiin myös yhteenkuuluvuuden tunne oman oppilasryhmän kanssa. Luotettavana aikuisena toimiminen ja ryhmähengen luominen luokassa auttaa viihtyisän työympäristön luomista. Oppilaiden luottaessa aikuiseen, voi erityisopettaja tuntea olevansa osa yhteisöä, jossa hän toimii.

“..se on alkanu myös tuntumaan merkityksellisemmältä sitä kautta kun nää oppilaat on ikään kuin hyväksyneet ja ottaneet omakseen siellä eli alkuun se oli semmosta tosi varoista ja semmosta ja nyt sit he uskaltaa olla niin kun omia itsejään siellä” **H4**

Luottamuksen kautta rakentuva ilmapiiri tukee kokemusta yhteen kuuluvuudesta. Erityisopettaja on pystynyt luomaan suhteen oppilasryhmäänsä ja toimii siinä turvallisena aikuisena. Oppilaiden hyväksyessä opettajan osaksi omaa arkeaan, kokemus yhteenkuuluvuudesta ja merkityksellisyydestä vahvistuu selkeästi.

6 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaiset tekijät edistävät erityisopettajien työssä jaksamista. Tulosten mukaan erityisopettajien työssä jaksamisen keinot liittyvät työn ymmärrettävyyteen, hallittavuuteen ja merkityksellisyyteen. Ymmärrettävyys näkyi työnkuvan tuntemisena, oppilaiden tarpeiden ymmärtämisena sekä omien rajojen ja resurssien tiedostamisena. Työn hallittavuus näyttäytyi ulkoisten ja henkilökohtaisten resurssien hyödyntämisenä. Merkityksellisyys koettiin omien arvojen mukaisena toimintana. Seuraavaksi tarkastellaan tutkimustuloksia aikaisempien tutkimustulosten näkökulmasta ja lopuksi pohditaan tutkimuksen johtopäätöksiä, luotettavuutta ja jatkotutkimusaiheita.

6.1 Tulosten tarkastelu

6.1.1 Työn ymmärrettävyys

Tutkimustuloksien mukaan erityisopettajan työn ymmärrettävyys näyttäytyy työnkuvan tuntemisena, oppilaiden tarpeiden ymmärtämisenä sekä omien rajojen ja resurssien tiedostamisena. Työnkuvan tuntemista pidettiin työssä jaksamista tukevana keinona. Työnkuvan tuntemisella tarkoitettiin sitä, että erityisopettaja oppii tuntemaan työnkuvansa ja työhön liitettävät odotukset sekä sitä, että hänen työlleen asettamat tavoitteet ovat realistisia. Wentzel, Buys ja Mostert (2009) ovat myös todenneet työnkuvan tuntemisen olevan tärkeä osa työssä selviytymistä. Työn ymmärrettävyyden kannalta ensimmäiset vuodet ovatkin harjoittelun aikaa. Työnkuvan tunteminen ja oppilaiden tarpeiden ymmärtäminen liittyvät vahvasti toisiinsa.

Brachan ja Hoffenbartalin (2015) opettajaopiskelijoiden keskuudessa tehdyn tutkimuksen mukaan oppilaiden tarpeiden ymmärtäminen oli yhteydessä työn ymmärrettävyyteen. Heidän mukaansa erityispedagoginen koulutus valmistaa erilaisten oppilaiden kohtaamiseen sekä tarjoaa konkreettisia keinoja erityisopetukseen. (Bracha & Hoffenbartal 2015.) Erityisopettaja voi palata koulu-

tuksen tarjoamiin keinoihin ja hyödyntää asiantuntijuuttaan työtehtävissä toimissa. Hyvä ymmärrys siitä, mitä erilaisten oppilaiden kanssa toimimiseen tarvitaan voi tukea työssä jaksamista. Toisaalta asiantuntijuuden siirtäminen työhön ensimmäisinä vuosina voidaan kokea vaativana sillä oman ajankäytön hallinta ja työpaikan tarjoamat resurssit eivät aina vastaa odotuksia. Yliopistossa opittujen toimivien keinojen hyödyntäminen omassa työssä ei välttämättä toimi-kaan odotetulla tavalla, jolloin erityisopettajana täytyy pohtia, miten asiantuntijuuttaan pystyy hyödyntämään paremmin jatkossa.

Omien rajojen ja resurssien tiedostaminen oli keskeistä erityisopettajien työn ymmärrettävyydessä. Omien rajojen ja resurssien tiedostaminen näkyi jo yli vuoden työtä tehneiden erityisopettajien vastauksissa, he olivat enemmän tietoisia siitä, mihin heidän omat voimavaransa riittävät sekä minkä verran he voivat auttaa yksittäistä oppilasta. Erityisopettajat kokivat armollisuuden itseään kohtaan tärkeäksi osaksi työn ymmärrettävyyttä. Tällä viitattiin ymmärrykseen siitä, että kaikkia oppilaiden haasteista ei vain pysty ratkaisemaan, eivätkä kaikki oppilaiden haasteet välttämättä kuulu erityisopettajan vastuulle.

6.1.2 Työn hallittavuus

Tutkimustulosten mukaan työn hallittavuus jakautuu ulkoisiin ja henkilökohtaisiin resursseihin. Ulkoisina resursseista mainittiin työyhteisön tuki, monialaiset resurssit, kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä mahdollisuus vaikuttaa omaan työnkuvaan. Henkilökohtaisiksi resursseiksi luokiteltiin oman työn aikataulutus ja rajaaminen, ennakointi, jaksamisen priorisointi, itselle merkityksellinen vapaa-aika sekä harrastukset.

Brachan ja Hoffenbartalin (2015) tutkimuksen mukaan opetustilanteissa hallittavuutta kokeva opettajaopiskelija suunnittelee, aikatauluttaa ja rajaa omaa työskentelyään sekä mukauttaa opetussuunnitelmaa oppilailleen sopivaksi. Heidän tutkimuksessaan myös ryhmänhallintataidot mainittiin tärkeänä osana opettajan työn hallittavuutta. (Bracha & Hoffenbartal 2015.) Tähän tutkimukseen osallistuneista erityisopettajista ei yksikään maininnut ryhmänhallintaa, tai kuinka se olisi tärkeä osa oman työn hallittavuutta. Tulosten eroavaisuutta voi

selittää se, että Brachanin ja Hoffenbartalin (2015) tutkimukseen osallistuneet olivat opettajaopiskelijoita, joista vain osa oli opiskellut erityispedagogiikka. Tähän tutkimukseen osallistuneet olivat kaikki työelämässä olevia erityisopettajia. Eroja voi myös selittää suomalaisen yliopistokoulutuksen tila sekä opettajan roolin muutos, kohti opettajuutta, jossa opettaja nähdään enemmän ohjaavana henkilönä kuin auktoriteettina.

Työyhteisön tuki ja monialaiset resurssit nähtiin oman työn hallittavuutta tukevana keinona. Tulos on samansuuntainen aikaisempien tutkimustulosten kanssa (Cancio ym. 2018; Jones, Youngs & Frank 2013). Pahkin, Vanhala ja Lindström (2007) ovat todenneet myös sosiaalisen tuen merkityksen stressiä lieventäväksi tekijäksi. Työyhteisön kanssa haastavia tilanteita voidaan purkaa ja asioita käsitellä niiden tullessa esille. Työyhteisö voi tarjota myös apua ja neuvoja uusissa tilanteissa. Kollegiaalisen tuen puuttuminen voi varmasti olla yhteydessä työssä jaksamattomuuteen.

Henkilökohtaisista resursseista vapaa-ajan merkitys nähtiin tärkeänä tekijänä työssä jaksamisen näkökulmasta. Vapaa-aika sellaisenaan ei kuitenkaan suoraan vahvistanut työssä jaksamista vaan juuri itselle merkitykselliset vapaa-ajan aktiviteetit koettiin tukevan työssä jaksamista. Samansuuntaisia tuloksia on raportoitu aikaisemmissakin tutkimuksissa (ks. Cancio ym. 2018; Stoeber & Rennert 2008). Stoeberin ja Rennertin tutkimuksessa (2008) musiikin kuuntelu sekä lähipiirin tuki olivat yleisimpiä aktiivisia stressinhallintakeinoja erityisopettajien keskuudessa.

Oman työn aikatauluttaminen nähtiin tärkeänä henkilökohtaisena resursina. Aikatauluttamisen ja työn rajaaminen voi ensimmäisten vuosien aikana olla vielä kehittyvä taito. Rajaamisen taitoa pidettiin hyvin tärkeänä ja se nähtiin työssä jaksamista tukevana keinona. Ensimmäisten vuosien aikana erityisopettajat voivat kuitenkin olla vielä tilanteessa, jossa rajaamisen taitoja kehitetään. Kuinka paljon pystyy tekemään ja mihin on järkevä vetää raja, jotta oma työssä jaksaminen ei kärsi. Aikatauluttaminen ja suunnittelun tärkeys on noussut esille myös aiemmin ks. (Wentzel, Buys & Mostert 2009). Hallinnan tunne omasta elämästä voi vaatia suunnittelua. Työn tuodessa oman lisänsä päivittäiseen rytmiin, vaikuttaakin tärkeältä luoda tasapainoa työn ja vapaa-ajan välille. Ensimmäisten

vuosien aikana tasapainon rakentuminen alkaa kehittyä. Monet hallittavuuden alle luokiteltavista resursseista voidaan nähdä taitoina, joita erityisopettajat voivat kehittää. Oman ajankäytön suunnittelu ja työajan rajaaminen edesauttaa erityisopettajien hallinnan tunnetta.

6.1.3 Työn merkityksellisyys

Erityisopettajille työn merkityksellisyys osoittautui omien arvojen mukaisena toimintana. Antonovskyn (1987b, 21) mukaan merkityksellisyys on tärkein koherenssin tunteen kolmesta osatekijästä, myös tähän tutkimukseen osallistuneet erityisopettajat korostivat oman työnsä merkityksellisyyttä. Martela (2017, 240) kuvaa merkityksellisyyttä positiivisen vaikuttamisen elementtinä, jossa oma elämä nähdään toista hyödyttävänä toimintana. Omien arvojen mukaiseksi toiminnaksi mainittiin muun muassa muiden auttaminen ja luotettavana aikuisena oleminen. Erityisopettajat puhuivat myös hetkistä ja kokemuksista, jolloin merkityksellisyys oli havaittavissa, kuten yhteenkuuluvuuden tunteena oman opetusryhmän kanssa ja oppilailta saadussa positiivisessa palautteessa.

Yhteenkuuluvuuden tunne on tullut aiemmissa tutkimuksissa esille puhuttaessa ihmisen perustarpeista. Ryan & Deci (2017) kuvaavat sitä tarpeena olla yhteydessä muuhun ihmisryhmään, jolloin yksilö kokee itsensä merkitykselliseksi ryhmän jäseneksi, josta välitetään. Merkityksellisyyden syntyminen yhteenkuuluvuuden kautta tukee tutkimuksemme tuloksia. Myös Martela & Steger (2016) kuvaavat yksilön tuntemusta siitä, että elämä on arvokasta ja merkityksellistä. Erityisopettajan tuntiessa yhteenkuuluvuutta tai saadessaan positiivista palautetta oppilailta, merkityksellisyyden tunne vahvistuu. Oman työn arvoa ei välttämättä pystytä näkemään, jos erityisopettajana ei saa positiivista palautetta tai ei koe yhteenkuuluvuutta opetusryhmänsä kanssa.

Merkityksellisyyden tärkeyttä selittää sen motivaationaalinen ulottuvuus, ilman motivaatiota koherenssin tunteen muut osatekijät, ymmärrettävyys ja hallittavuus eivät välttämättä toimisi (Antonovsky 1996). Erityisopettajien henkilökohtainen arvomaailma voi olla selittävä tekijä, miksi alunperin on hakeutunut alalle. Motivaatiota pidetään toimintana, joka saa ihmisen liikkeelle (Ryan & Deci 2017, 13). Muiden auttamista voidaan pitää arvona, joka tukee erityisopettajan

työmotivaatiota. Arvomaailman mukainen toiminta on noussut esiin myös aiemmissa tutkimuksissa osana opettajien merkityksellisyyden kokemusta. (Brachan & Hoffenbartal 2015; Sunddip-Panesar 2010).

Tutkimustuloksista voidaan havaita, kuinka tärkeää kokemus oman työn merkityksellisyydestä on työssä jaksamisen kannalta. Uuvuttavissa työtilanteissa voidaan palata eksistentiaalisten kysymysten äärelle, onko omassa työssä mitään järkeä tai miksi ylipäätään toimii erityisopettajana. Työelämässä koetun merkityksellisyyden puutteella on havaittu olevan yhteys stressiin, masennukseen ja loppuun palamiseen (Juntunen, Pessi, Aaltonen, Martela & Syrjänen 2017; Lips-Wiersma & Morris 2009). Merkityksellisyyden tunne, ei kuitenkaan ole mikään työuupumukselta suojaava tekijä, ja olisikin mielenkiintoista selvittää, missä kohtaa työn kuormittavuus ylittää merkityksellisyyden tunteen.

6.2 Johtopäätökset

Johtopäätöksemme on, että erityisopettajien työssä jaksaminen perustuu merkityksellisyyden tunteeseen. Kokemus erityisopettajan työn merkityksellisyydestä on saattanut vaikuttaa jo siihen, että on ylipäätään hakeutunut alalle. Merkityksellisyyden tunne on ikään kuin työssä jaksamisen perusta, jonka tueksi kootaan työn hallittavuuteen ja ymmärrettävyyteen liittyviä taitoja. Työn hallittavuuteen ja ymmärrettävyyteen liittyvät taidot, ovat taitoja, joita voi opetella ja kehittää jatkuvasti työuran aikana. Taidot eivät kuitenkaan kehity ilman tietoista harjoittelua.

Näiden taitojen harjoittelun voisi aloittaa jo yliopistokoulutuksen aikana. Oppilaitos voisi tarjota työhyvinvointiin painottuvia opintoja, joissa hallittavuuden ja ymmärrettävyyden alle asettuvia taitoja voisi kehittää jo ennen työelämään siirtymistä. Työssä jaksamiseen löytyy varmasti monenlaisia keinoja, joita jo kentällä työtä tehneet erityisopettajat voisivat jakaa uusille opettajille. Uusille erityisopettajille voitaisiin suunnitella opas, jossa esiteltäisiin ensimmäisien vuosien aikaisia haasteita ja kokemuksia. Vertaistuki tai mentoriopettaja ensim-

mäisien vuosien aikana voisi tulla myös työpaikan sisältä. Jokaiselle uudelle erityisopettajalle olisi hyvä olla jo alalla toiminut henkilö, jolta voi kysyä työhön liittyviä kysymyksiä.

Opettajien ammattijärjestö voisi myös luoda selkeät linjaukset, mitä työnkuva pitää sisällään ja miten vastuu jakautuu työtehtävissä. Erityisopettajien työnkuva vaihtelee hyvin paljon, riippuen missä koulussa ja missä kunnassa opettaa. OAJ:n linjauksissa tulisi olla myös selkeys siitä, kenen puoleen missäkin tilanteissa käännytään ja mitä kautta erityisopettaja voi hakea tukea työlleen. Vaikka laissa määritellään erityisopettajille tuntimäärät, jää työn sisällä ajankäytön jakautuminen epäselväksi. Erityisopettajat voisivat lukea linjaukset ja tarkistaa, mikä asia kuuluu tai ei kuulu omaan työnkuvaan ja kuinka paljon aikaa tulisi käyttää viikottain työn tekemiseen. Toisaalta, jos OAJ ei pysty luomaan selkeitä tuntimääriä tai linjauksia työnkuviin, voisi ne luoda koulun kesken ja selkeyttää työtehtäviä.

Eriksson ja Lindström (2006) muistuttavat, kuinka Antonovsky nimenomaisesti huomautti yhteiskuntien vastuuta luoda sellaiset olosuhteet, jotka edistävät ihmisten elämänhallintaa ja koherenssin tunnetta. Kyse ei ole ihmisen vapaasta tahdosta ja valinnasta selviytyä haasteista hyvin, vaan kyse yhteiskunnasta, jossa ihmiset välittävät toisistaan. Salutogeeninen malli ei tarjoa hyvän elämän reseptiä, se voi ainoastaan auttaa meitä ymmärtämään paremmin terveyden ja sairauden suhdetta. (Eriksson & Lindström 2006.) Myös tutkijoina haluamme painottaa, että erityisopettajien työssä jaksamisessa ei ole kyse erityisopettajien vapaasta tahdosta ja valinnasta selviytyä haasteista. Opettajien työoloja on selkeästi kehitettävä, kuten lukuisissa tutkimuksissa on todettu (Bettini, ym. 2017; Hakanen, ym. 2005; OAJ: työolobarometri 2019; 2017; Takala & Ahl 2014). Työolojen kehittämisen tulisi lähteä yhteiskunnan rakenteista ja siitä, miten yhteiskunta arvottaa työn tekemistä ja koulutuksen järjestämistä. Ihmisen arvon ei tule määrittyä sillä, miten paljon hän pystyy kestävänsä työn haasteita. Erityisopettajien ja opettajien työssä jaksamiseen panostaminen tukee pitkällä aikavälillä myös koulutuksen tasa-arvon toteutumista.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

Laadullisessa tutkimuksen jokaisessa vaiheessa luotettavuuden arviointi on läsnä (Eskola & Suoranta 1998, 211). Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla on tärkeä vastuu aineiston luotettavuutta tarkasteltaessa, sillä tutkija on työnsä instrumentti, tehden merkittäviä eettisiä valintoja ja päätöksiä (Patton, 2002, 566). Tutkijoina olemme pyrkineet tulosten tarkastelun läpinäkyvyyteen ja toistettavuuteen. Olemme pyrkineet olemaan objektiivisiä emmekä luomaan tulkintoja, joita lukija ei voisi toistaa. Toisaalta luotettavuuden kannalta on myös tärkeä ottaa huomioon, että toinen tutkijoista työskentelee erityisopettajana ja on yksi tutkimuksen osallistujista. Luotettavuuden kannalta on oleellista kertoa kaikki henkilökohtainen informaatio, joka saattaa vaikuttaa tutkimuksen tulkitoihin. (Patton, 2002, 566).

Tutkijoina olemme analysoineet aineiston ja tarkastellut tuloksia yhteisvoimin. Tällöin mikään tulkinta tai analyysi ole yksittäisen tutkijan tulkintaa vaan yhdessä dialogin kautta luotua. Tuomen ja Sarajärven (2018, 166) mukaan tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa triangulaation avulla, joka toteutui tässä tutkimuksessa kahden tutkijan välisenä dialogina. Tutkijatriangulaation avulla tutkittavasta ilmiöstä voidaan saada monipuolisempi ja kokonaisvaltaisempi käsitys (Eskola & Suoranta 1998, 69; Hirsjärvi ym. 2009, 233). Tutkimusprosessin aikana triangulaatiota esiintyi lähes jokaisessa vaiheessa, aina teemahaastattelurungon suunnittelusta aineiston analysointiin ja tutkimuksen johdopäätelmiin.

Tutkimuksen tulosten analyysin tarkastelussa on hyvä ottaa huomioon tutkimuksemme tulokulma. Keskityimme tutkimuksessa työssä jaksamisen keinoihin ja mikä on voinut vaikuttaa haastateltavien vastauksiin. Haastattelujen aikana esiintyi varmistelua, onko kysymykseen varmasti vastattu oikein ja onko vastaus riittävä. Näissä tilanteissa voi olla riskinä aidon kokemuksen jääminen yleisten käsitysten alle (Laine 2018, 40–41). Haastattelutilanteissa painotimme kuitenkin, ettei oikeita vastauksia ole ja on oleellista vastata oman kokemuksen mukaisesti.

Luotettavuuden kannalta on myös oleellista pohtia tutkimuksemme tuloksia. Erityisopettajalla voi olla käytössään useita keinoja työssä jaksamisensa ylläpitämiseen. Näiden keinojen olemassaolo ei kuitenkaan poissulje työuupumuksen oireita tai loppuun palamista. Tuloksia tuleekin tarkastella enemmän työvälineinä, joista voi olla hyötyä erityisopettajan työssä jaksamiseen. Taustateoria ohjasi vahvasti tutkimustulosten tulkintaa ja pyrimme tuomaan sen esille selkeänä kokonaisuutena, jonka lukija pystyy ymmärtämään. Tutkijoina olemme käyneet lukuisia keskusteluja aineistomme tulosten tulkinnoista ja palanneet aineistoon tutkimuksen edetessä. Tutkijan tehtävänä on tarkastella aineistoa useaan otteeseen, jotta selitettävä ilmiö pysyy selkeänä. (Patton, 2002, 570). Mielestämme olemme onnistuneet ilmiön selittämisessä ja osoitamme asiantuntijuutemme läpi koko opinnäytetyön.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää työuransa alussa olevien erityisopettajien työssä jaksamisen keinoja. Kuten tutkimukseen osallistuneet mainitsivat, ensimmäinen työvuosi menee helposti työnkuvaan tutustumisessa, kunnes toisena vuonna erilaiset rutiinit ja tavat alkavat vasta selkiytyä. Olisikin mielenkiintoista tehdä vastaavanlainen tutkimus pidempään erityisopettajana toimineiden henkilöiden keskuudessa. Minkälaisia työssä jaksamisen keinoja he ovat itselleen luoneet pitkän työuran aikana ja miten he ovat onnistuneet työn imun ylläpitämisessä.

Erityisopettajien työssä jaksamista tarkasteltiin koherenssin tunteen näkökulmasta laadullisin menetelmin. Koherenssin tunteelle on kehitetty lukuisia määrällisiä mittareita, ja enemmistö koherenssin tunteeseen keskittyvistä tutkimuksista ovatkin määrällisiä. Jatkotutkimuksena voisi tarkastella opettajien koherenssin tunnetta määrällisin menetelmin. Onko koherenssin tunteella vaikutusta erityisopettajien työssä jaksamiseen, ja tapahtuuko yksittäisen opettajan koherenssin tunteessa paljon muutoksia esimerkiksi kahden ensimmäisen työvuoden aikana.

Tämän tutkimuksen tulososiossa esitellystä työssä jaksamisen keinoista voisi muokata määrällisiä kysymyksiä, jotka mittaavat erityisopettajien koherenssin tunnetta. Työssä jaksamisen keinoista voisi soveltaa valmiin kysymyspatteriston, jonka avulla tutkimuksen otoskoko saataisiin myös kattavammaksi.

Varsin mielenkiintoinen tutkimusasetelma voisi olla kokeneiden erityisopettajien ja työuransa alussa olevien erityisopettajien koherenssin tunteen vertailu määrällisin menetelmin.

Yhtenä jatkotutkimusaiheena ehdotamme pitkittäistutkimuksen toteuttamista samoille henkilöille kymmenen vuoden kuluttua. Jatkotutkimus voisi antaa lisää tietoa siitä, miten haastateltavat ovat kehittäneet omia työssä jaksamisen keinojaan ja miten työn imua on kyetty ylläpitämään. Jos aineiston voisi tallentaa tällaista tutkimusta varten, haastateltavat voisivat palata aikaisemman haastattelun vastauksiin ennen uutta haastattelua. Tätä tutkimusta varten teemahaastattelun kysymyksiä voisi hienosäätää, mutta haastattelun yleinen rakenne pysyisi samana.

Niin erityisopettajien kuin muidenkin kasvatusalojen ammattilaisten työssä jaksamisen tutkiminen on tärkeää myös tulevaisuudessa, jotta työoloja voidaan kehittää suotuisampaan suuntaan. Kasvatusalojen ammattilaisten työssä jaksaminen, työhyvinvointi ja työolot kertovat siitä, miten yhteiskuntana arvostamme kasvatusalan ammattilaisten työtä. Yhteiskunnan arvostus taas vaikuttaa suoraan siihen, miten houkuttelevana vaihtoehtona kasvatusalat ja opettajankoulutus näyttäytyy tulevaisuuttaan suunnittelevien nuorten silmissä. Jotta opettajaksi kouluttautuminen nähdään houkuttelevana ja mielenkiintoisena vaihtoehtona myös tulevaisuudessa, on opettajien työssä jaksamisen tutkiminen ja kehittäminen perusteltua.

LÄHTEET

- Albrecht, S., Johns, B., Mounstevan, J. & Olorunda, O. 2009. Working conditions as risks or resiliency factors for teachers of students with emotional and behavioral disabilities. *Psychology in the Schools* 46, 1006–1022.
- Antonovsky, A. 1987a. Health promoting factors at work: the sense of coherence. In: Kalimo R, El-Batawi MA, Cooper CL. (eds.) *Psychosocial factors at work and their relation to health*. Geneva: World Health Organisation. 153–167.
<https://pdfs.semanticscholar.org/6103/044878cbbb3b864a247a6068b7457a51336c.pdf#page=157>
- Antonovsky, A. 1987b. *Unraveling the Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well*. San Francisco, London: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. 1996. The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International* 11 (1), 11–18.
https://pdfs.semanticscholar.org/3687/0aa2f74387ffa8aa54fe6e9ad2ae164081f8.pdf?_ga=2.148302455.1982763802.1615718822-1503622304.1615718822
- Antonovsky, A. 1998. *The sense of coherence: An historical and future perspective*. In H. I. McCubbin, E. A. Thompson, A. I. Thompson, & J. E. Fromer (Eds.), *Resiliency in families series, Vol. 1. Stress, coping, and health in families: Sense of coherence and resiliency* (p. 3–20). Sage Publications, Inc.
- Beltman, S., Mansfield, C. & Price, A. 2011. Thriving is not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6, 185–207.
- Berry, A. B. & Gravelle, M. 2013. The benefits and challenges of special education positions in rural settings: Listening to the teachers. *Rural Educator* 34 (2), 1–13.
- Betoret, F.D. 2006. Stressors, self-efficacy, coping resources, and burn-out among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26, 519–539.

- Bettini, E., Jones, N., Brownell, M., Conroy, M., Park, Y., Leite W., Crockett, J. & Benedict, A. 2017. Workload manageability among novice special and general educators teachers: Relationships with emotional exhaustion and career intentions. *Remedial and Special Education*. 38, 246-256.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741932517708327>
- Björn, P. 2012. Erityisopettajan työnkuva tulevaisuudessa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Lastensuojelun Keskusliitto. Tampere: Vastapaino, 353–372
- Bozgeyikli, H. 2018. Psychosocial needs as the working-life quality predictor of special education teachers. *Universal Journal of Educational Research* 6 (2), 289–295.
- Bracha, E. & Hoffenbatal, D. 2015. The existence of sense of coherence in teaching situations among student-teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 180 (5), 722–729.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815015311>
- Cancio, E., Larsen, R., Mathur, S., Estes, M., Johns, B. & Chang, M. 2018. Special education teacher stress: Coping strategies. *Education and Treatment of Children* 41 (4):457–481.
- Castro, A. J., Kelly, J. & Shih, M. 2010. Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26, 622–629.
- Eriksson, M. & Lindström, B. 2006. Antonovsky's sense of coherence scale and the relation with health: a systematic review. *Journal of Epidemiological Community Health* 60 (5): 376–381.
- Eriksson, M. 2017. The Sense of Coherence in the Salutogenic Model of Health. In: Mittelmark M. et al. (eds) *The Handbook of Salutogenesis*. Springer, Cham. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28590620/>
- Eriksson, M. & Mittelmark, M.B. 2017. The Sense of Coherence and Its Measurement. In: Mittelmark M. et al. (eds) *The Handbook of Salutogenesis*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-04600-6_12
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita*

tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (3 painos). Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Feldt, T 1997. The role of sense of coherence in well-being at work: Analysis of main and moderator effects. *An International Journal of Work, Health & Organisations* 11 (2), 134–147.

Feldt, T. 2000. Sense of Coherence. Structure, Stability and Health Promoting Role in Working Life. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 158. Väitöskirja.

Flannery, R., Perry, C., Penk, W. & Flannery, G. 1994. Validating Antonovsky's sense of coherence scale. *Journal of Clinical Psychology*, 50 (4), 575–577.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1097-4679%28199407%2950%3A4%3C575%3A%3AAID-JCLP2270500412%3E3.0.CO%3B2-8>

Hakanen, J., Bakker, A. & Schaufeli, W. 2005. Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*. 52, 498.
<https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/246.pdf>

Harri, M. 1998. The sense of coherence among nurse educators in Finland. *Nurse Education Today* 18, 202–212.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Jones, N. D., Youngs, P. & Frank, K. A. 2013. The role of school-based colleagues in shaping the commitment of novice special and general education teachers. *Exceptional Children*, 79, 365–383.

Juntunen, E., Pessi, A. B., Aaltonen, T., Martela, F. & Syrjänen, T. 2017.

Myötätunto ja merkityksellisyys työssä. Teoksessa: A. B. Pessi, F. Martela & M. Paakkanen (toim.) *Myötätunnon mullistava voima*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Katsiyannis, A., Zhang, D. & Conroy, M. 2003. Availability of special education teachers: Trends and issues. *Remedial and Special Education*, 24, 246–253.
- Kebbi, M. & Al-Hroub, A. 2018. Stress and coping strategies used by special education and general classroom teachers. *International Journal of Special Education* 33 (1), 34–61.
- Kröger, T. (26.3.2020). Opettajat taantumassa työtaakan alle – vanhemmat laittavat heitä tekemään töitä vuorokauden ympäri. YLE.
<https://yle.fi/uutiset/3-11274552>
- Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus OVTES,
<https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes> Viitattu 2.3.2021.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka, aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laine, T. 2018. Miten kokemuksia voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lips-Wiersma, M. & Morris, L. 2009. Discriminating between ‘meaningful work’ and the ‘management of meaning’. *Journal of Business Ethics* 88 (3), 491–511.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus –Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Tutkimuksia 986. Väitöskirja.
- Martela, F. 2017. Meaningfulness as Contribution. *The Southern Journal of Philosophy* 55 (2), 232–256.
- Martela, F. & Steger, M. 2016. The three meanings of meaning in life: Distinguishing coherence, purpose, and significance. *The Journal of Positive Psychology* 11 (5), 531–545.
- Mason, J. 2002. *Qualitative Researching*. London: Sage Publications, Inc.
- Mittelmark, M & Bauer, G. 2017. The Meanings of Salutogenesis. In: Mittelmark M. et al. (eds) *The Handbook of Salutogenesis*. Springer, Cham.
https://www.researchgate.net/publication/311995483_The_Meanings_of_Salutogenesis

- OAJ. 2020. Työbarometri 2019. OAJ:n julkaisusarja 2020.
- OAJ. 2018. Työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5:2018.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Opetushallituksen raportit ja selvitykset
2010:1https://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Oppimisen ja hyvinvoinnin tuki: Selvitys kolmiportaisen tuen toimeenpanosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014: 2.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75235/okm02.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pahkin, K., Vanhala, A. & Lindström K. 2007. Opettajien työssä jatkaminen ja jaksaminen. QPS Nordic-ADW – Monitoring Age Diverse Workforce. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Parker, P. & Martin, A. 2009. Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 25, 68–75.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications, Inc.
- Patton, M. Q. 2015. *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Perusopetuslaki 628/21.8.1998. Finlex
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Viitattu 27.2.2021.
- Perusopetuslain muutos 642/2010. Finlex.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642> Viitattu 27.2.2021.
- Prather-Jones, B. 2011. How school administrators influence the retention of teachers of students with emotional and behavioral disorders. *The Clearing House* 84, 1–8.
- Ryan, R. & Deci, E. 2017. *Self-Determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Press.

- Rytivaara, A., Pulkkinen, J. & Takala, M. 2012. Erityisopettajan työ: opettamista yksin ja yhdessä. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Lastensuojelun Keskusliitto. Tampere: Vastapaino, 333–352.
- Saloviita, T. 2018. How common are inclusive educational practices among Finnish teachers? *International Journal of Inclusive Education* 22 (5), 560–575.
- Stake, R. 2010. *Qualitative research: studying how things work*. New York: Guilford Press cop.
- Stoeber, J. & Rennert, D. 2008. Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles and burnout. *Anxiety, Stress and Coping*, 21, 37–53.
- Sunddip-Panesar, N. 2010. Voices from the field: Perspectives of first-year teachers on the detachment between teacher preparation programs and the realities of the classroom. *Research in Higher Education Journal* 9
- Syrjäläinen, E. 2002. Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A 25/2002. Tampere: Juvenes-Print – Tampereen yliopistopaino Oy.
- Takala, M., Pirttimaa, R. & Törmänen, M. 2009. Inclusive Special Education: The Role of Special Education Teachers in Finland. *British Journal of Special Education* 36:3, 162-173.
- Takala, M. & Ahl, A. 2014. Special education in Swedish and Finnish schools: seeing the forest or the trees? *British Journal of Special Education*, 41:1, 59–81. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.jyu.fi/doi/full/10.1111/1467-8578.12049>
- Takala, M. 2016a. Luokkamuotoinen erityisopetus. Teoksessa M. Takala (toim.) *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus, 49–59.
- Takala, M. 2016b. Osa-aikainen erityisopetus. Teoksessa M. Takala (toim.) *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Helsinki: Gaudeamus, 60–73.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Wentzel, L., Buys, C. & Mostert, K. 2009. Work and personal life: Which strategies do secondary school educators use to deal with the interaction? SA Journal of Human Resource Management 7 (1), 1-9.

LIITTEET

Liite 1. Puolistrukturoidun teemahaastattelun runko

TEEMAHAASTATTELURUNKO

Ymmärrettävyys

Minkälaisena näet oman työnkuvasi?

Mikä ohjaa omaa työnkuvaasi?

Miten sovellat opetussuunnitelmaa omassa työssäsi?

Koetko opetusmenetelmät oikeanlaisiksi oppilaittesi kohdalla?

Hallittavuus

Miten aikataulutat työskentelyäsi?

Miten rajaat työtäsi?

Miten vapaa-aika edesauttaa työssä jaksamistasi?

Saatko kollegoiltasi helposti tukea työasioissa?

Miten monialainen yhteistyö näkyy työskentelyssäsi?

Merkityksellisyys

Koetko työsi merkitykselliseksi?

Kerro jokin sellainen tilanne, jolloin olet kokenut työsi merkitykselliseksi?

Miten muistutat itseäsi haastavissa tilanteissa, että työsi on merkityksellistä?

Liite 2. Suostumus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Minua on pyydetty osallistumaan erityisopettajien työssä jaksamisen kokemuksia koskevaan pro gradu -tutkimukseen.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta sekä henkilötietojeni käsittelystä.

- Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoi Onni Lindfors/Ilari Paukku.
- Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista.

- Minulla on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Tutkimuksen keskeyttämisestä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.
- Voin myös milloin tahansa peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

En osallistu *haastatteluun* flunssaisena, kuumeisena, toipilaana tai muuten huonovointisena.

Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn tietojeni käytön tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen.

Kyllä

Erittely:

Suostun siihen, että minuun voidaan ottaa yhteyttä mahdollisten jatkotutkimusten osalta.

Kyllä

Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan kohtiin, joiden kohdalla olen merkinnyt kohdan "Kyllä".

Jos en ole merkinnyt jotakin kohtaa, se tarkoittaa, että en anna lupaa henkilötietojeni käyttämiseen kyseiseen tarkoitukseen. Voin silti osallistua tutkimukseen.

Allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

Suostumus vastaanotettu (pvm)

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Nimen selvennys

Alkuperäinen allekirjoitettu suostumus jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvalisesti niin kauan kuin aineisto on tunnistellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.