

Työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä luokanopettajan työssä

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma
Turun yliopisto
Opettajankoulutuslaitos, Rauma
Lokakuu 2021

Laatijat:
Jutta Manner
Heljä Tuomisto

Turku

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

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Jutta Manner, Heljä Tuomisto

Otsikko: Työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä luokanopettajan työssä

Ohjaaja(t): dosentti Jarmo Kinos

Sivumäärä: 51 sivua

Päivämäärä: 25.10.2021

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin luokanopettajien työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä.

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen työhyvinvoinnin osa-alueiden vaikutusta luokanopettajien työhyvinvointiin. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelemalla kahdeksaa eteläsuomalaista luokanopettajaa keväällä 2021. Tutkimuksen aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla.

Tutkimuksen tulokset vahvistivat näkemystä, että psyykkinen, sosiaalinen ja fyysinen hyvinvointi ovat kaikki työhyvinvoinnin alueita, joiden tulee olla tasapainossa ja niiden tulee tukea toinen toistaan. Saamamme tulokset ovat samansuuntaisia aikaisempien tulosten kanssa.

Opettajat kokivat psyykkisen työhyvinvointinsa hyväksi ja työn mielekkääksi. Sosiaalisesta osa-alueesta keskeisiksi tekijöiksi työhyvinvoinnille nousivat toimiva työyhteisö, hyvä työilmapiiri ja esihenkilön toiminta. Fyysisen osa-alueen tärkeitä puolia olivat työn rajaaminen, viihtyisä oppimisympäristö sekä turvallisuuden tunne. Kuormittavia tekijöitä olivat resurssipula, isot opetusryhmät, inklusio ja näkemuserot kodin ja koulun välillä. Työhyvinvointiin ja sen ylläpitämiseen tulee kiinnittää joka työyhteisössä huomioita.

Avainsanat: työhyvinvointi, psyykkinen työhyvinvointi, sosiaalinen työhyvinvointi, fyysinen työhyvinvointi, luokanopettajan työ

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Teoreettinen tausta	8
2.1	Työhyvinvointi	8
2.2	Psyykinen työhyvinvointi	11
2.2.1	Työntekijä ja työ	11
2.2.2	Työn merkityksellisyys	12
2.2.3	Ammatillinen osaaminen	13
2.2.4	Motivaatio	13
2.2.5	Työn haasteet	14
2.3	Sosiaalinen työhyvinvointi	17
2.3.1	Työyhteisö ja yhteisöllisyys	17
2.3.2	Johtaminen	19
2.4	Fyysinen työhyvinvointi	20
2.4.1	Työolot: Työympäristö ja työturvallisuus	20
3	Tutkimuksen toteuttaminen	22
3.1	Teoreettinen viitekehys	22
3.2	Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta	23
3.3	Luotettavuus ja eettisyys	25
3.4	Aineiston analyysi	25
3.4.1	Haastateltavat	25
3.4.2	Analyysimenetelmä	27
3.4.3	Aineiston jaottelu	28
4	Tulokset	30
4.1	Psyykinen työhyvinvointi: motivoivat, kannustavat ja haastavat tekijät luokanopettajan työssä	30
4.2	Sosiaalinen työhyvinvointi: työyhteisön ja esihenkilön merkitys luokanopettajan työhyvinvointiin	33
4.3	Fyysinen työhyvinvointi: luokanopettajan omasta jaksamisesta huolehtiminen, työympäristön ja turvallisuuden merkitys luokanopettajan työhyvinvointiin	35
5	Yhteenveto ja pohdinta	39

5.1	Psyykkinen työhyvinvointi	40
5.2	Sosiaalinen työhyvinvointi	42
5.3	Fyysinen työhyvinvointi	43
5.4	Päätelmä	45
	Lähteet	47

1 Johdanto

Mikä on elämän tarkoitus? Sitä pyrimme kukin etsimään. Työ on iso osa ihmisen elämää ja se antaa ihmiselle tunteen siitä, että hän on tärkeä. Työ antaa elämälle parhaimmillaan lisäarvoa, onnea ja merkityksen omalle olemassaolollemme. Ihmiset haluavat työpaikan, jossa arvot kohtaavat omien arvojen kanssa. Tulokseen päästään parhaiten silloin, kun työntekijöiden tuntevat olonsa hyväksi ja sitoutuvat työnantajaansa. Työhön sitoutunut työntekijä on asenteeltaan positiivinen ja hänen sitoutuminen työpaikkaansa näkyy työn arvojen ja tavoitteiden yhteen sopimisena. Työhönsä motivoitunut henkilö viihtyy työssään ja todennäköisyys työpaikan vaihdolle on pieni. Työn kokeminen mielekkääksi sekä työyhteisön yhteishenki vahvistavat tunneperäistä sitoutumista ja kiintymystä. Motivaatiota lisääviä tekijöitä työssä ovat myös mahdollisuus taitojen ja kykyjen käyttämiseen sekä nähdä oman työn ja työnantajan tavoitteiden välinen yhteys. Työn haasteellisuus ja monipuolisuus, työn sisältö ja itsenäisyys sekä arvostus ja työstä saatava palaute lisäävät selkeästi työhön motivoitumista. (Kehittäminen ja soveltava tutkimus, sosiaali- ja terveysala, Tavoitteena työhön sitoutuminen.) Työntekijän henkinen hyvinvointi työssä on jaksamisen ja motivaation edellytys. Jos työstä saa energiaa ja voimaa, innostaa ja sitouttaa se ihmisen työpaikkaansa. Huomiota tulee kiinnittää työpaikalla työoloihin, työnjakoon, tehtäviin ja omaan itseensä. Työntekijän tulisi tuntea itse hallitsevansa oman työkuvansa, tuntea hallitsevansa kokonaisuuden ja kokea työyhteisön olevan tukena kuormittavissa tilanteissa. Myös kontrollin tulisi olla työpaikalla näkyvää. Näillä asioilla onkin suuri merkitys työntekijän henkiseen hyvinvointiin. (Kallio & Kivistö 2013, 8-31.)

Työelämä on muuttunut aikojen saatossa. 2000-luvulle tultaessa avainsanana onkin ollut muutos. Historiallisesta näkökulmasta nähtynä on todettava, että muuttumatonta työelämää ei ole olemassa eikä ole koskaan ollutkaan olemassa. Työt ovat muuttuneet ja reagoineet teknologian kehitykseen. Nyt uudelleen koulutukset, työn vaihdot, lisäopiskelu ja lyhyemmät, määräaikaisten työsuhteet tekevät työelämästä hektisempää ja pitkät työurat ovat yhä harvinaisempia samassa työpaikassa. Juuri siksi onkin merkityksellistä yhdistää työn muutosten vaikutukset työntekijöiden hyvinvointiin ja jaksamiseen työyhteisössä. (Pietikäinen 2011, 7-11.)

Hyvinvointi on tärkeä osa kaikkien ihmisten elämää. Jo lapsesta lähtien hyvinvoinnin merkitykseen, ja hyvinvoinnista syntyvään motivaatioon tehdä asioita, kiinnitetään huomiota niin varhaiskasvatuksessa kuin kouluissakin. Seurataan lasten koulunkäynnin mielekkyyttä, lasten jaksamista, erilaisten sosiaalisten verkostoiden muodostumista ja verrataan kaikkien näiden suhdetta oppilaiden kehittymiseen, kasvuun ja oppimiseen. Opettajilla onkin merkittävä rooli lasten elämässä niin kasvattajana kuin opettajinakin. Heidän tehtävänä on motivoida lapset leikkimään, oppimaan sekä antaa tukea ja turvaa erilaisissa kasvun ja oppimisen tilanteissa. Koska opettajan työ on edistää hyvinvointia opettamalla sitä myös oppilaille, kuuluu opetuksen tavoitteisiin henkinen ja fyysinen terveys, turvallisuus sekä elämänlaatuun liittyvät tiedot ja taidot. (Norrena 2021, 143.) Tästä syystä onkin tärkeää, että opettaja itse voi hyvin, saa tukea omaan työhönsä ja osaa hallita työn kuormittavuutta, pystyäkseen antamaan ja jakamaan hyvinvointia omassa työssään. Halusimme tutkia Etelä-Suomalaisten opettajien työhyvinvointia ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tarkoituksenamme on tutkia alakoulun opettajien hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä, psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Opetusalan ammattijärjestö OAJ nimesi vuoden 2019 - 2020 työhyvinvoinnin lukuvuodeksi. Opettajien järjestö- ja ammattilehti Opettaja, julkaisi numerossaan 3/2020 artikkelin: LOPPU sälälle, kiireelle ja arvostuksen puutteelle. Artikkelissa käsitellään kasvattajan työn haasteiden ja kuormittavuuden lisääntymistä nykypäivänä ilman resurssien ja määrärahojen lisääntymistä. Työvälineeksi, Opettajien ammattijärjestö (OAJ) lanseerasi työhyvinvoinnin lukuvuodelle fiilismittarin, jolla seurattiin opetus- ja kasvatusalan työntekijöiden hyvinvointia. Ammattiliiton verkkosivuille kirjauduttua pääsi vastaamaan aiheeseen liittyviin kysymyksiin. Vastausten perusteella kyseisissä ammattikunnissa on nähtävillä koko ajan kiire, yllättäviä ylitöitä ja tuurauksia. Artikkelissa tulee esille, että ”harmittavan monella opettajalla työhyvinvointi on kääntynyt työpahoinvoinniksi”. Halusimmekin Pro gradu työssämme tutkia työhyvinvoinnin näkökulmaa juuri opettajien ammattikunnassa. Luimme työhyvinvoinnista ja siihen liittyvistä yhteyksistä Kuopion yliopiston tutkimuksesta, jossa seurattiin Suomen ja Viron koulujen hyvinvointia ja sen muuttumista – eroista ja yhtäläisyyksistä. Halusimme tutkia oman paikkakuntamme alakouluista opettajien käsityksiä hyvinvoinnista ja niihin vaikuttavista tekijöistä.

Pohdimme paljon, miten muutos näkyy meillä työhyvinvoinnissa. Perusopetuksen opetussuunnitelma edellyttää opettajia sopeuttamaan opetusta suunnitelmia vastaavaksi ja lisäksi haastavat opettajia käyttämään uusia menetelmiä vanhojen tapojen rinnalla. Laaja-alaisen opetuksen sekä ilmiöpohjaisen opetuksen käsitteet nousivat uusimpina käsitteinä opetussuunnitelmissa, mutta huomioitavaa niissä on, että varhaiskasvatuksen puolella ne ovat olleet työtapoina käytössä jo pitkään. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Ilmiölähtöistä opetus taas on, kun oppimisympäristöt vaihtelevat ja arvioinnissakin pääpaino on yhä useammissa aineissa itse oppimisprosessissa. Vanhempien edellytetään osallistuvan koulun ja kodin yhteistyöhön. Puhutaankin vanhempien osallistamisesta. (Opetussuunnitelman perusteet 2014). Koulutus on Suomessa organisoitunut varsin jäykäksi instituutioksi nojautuen traditioon. Koulutukseen sisältyykin muutoksen vastustamisen koneisto. Merkittävää on huomata, että koululaitoksestamme on tullut nopeasti kehittyvässä ajassamme jarruttava tekijä. Kulttuurin ollessa kouluissa yhteisöllistä, tulee muutoskin käynnistää koko työyhteisö huomioon ottaen. (Haapaniemi & Raina 2014, 21-40.)

Kuopion yliopistossa tehdyssä tutkimuksessa tutkittiin henkilöstön hyvinvointia koulu yhteisössä. Kyseisessä tutkimuksessa vertailtiin Suomen ja Viron eroja, mitkä tulivat esiin erilaisissa toimintatavoissa kouluissa. Ideana tutkimuksessa oli prosessin syklimäisyys, joka muodostui reflektoinnista (reflecting), suunnittelusta (planning), toiminnasta (action), havainnoinnista (observing outcomes), palautteesta ja reflektoinnista (feedback and reflection) sekä uudelleen suunnittelusta (replanning). Koska toimintatutkimuksen on tarvittaessa oltava joustava ja vastattava ympäristön ja osallistujien vaatimuksiin, tulee se tiedostaa tutkimusta tehdessä. Tutkimuksen edetessä sykleittäin, pyritään uusien kierrosten aikana kehittämään toimintaa. Kuopion yliopiston toimintatutkimuksessa, Koulun henkilöstön työhyvinvoinnin edistäminen – toimintatutkimushanke Suomessa ja Virossa 2009–2014, haluttiinkin kehittää koko koulun henkilöstön työhyvinvointia. (Saaranen, Pertel, Streimann, Laine & Tossavainen 2014, 9.)

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat luokanopettajan työhyvinvointiin. Tarkoituksemme on tutkia työhyvinvointia psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen osa-alueen kautta.

2 Teoreettinen tausta

Tässä luvussa käymme tarkemmin läpi opettajien työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Kerromme yleisesti työhyvinvoinnin määritelmistä. Työhyvinvointi voidaan jakaa psyykkiseen, sosiaaliseen ja fyysiseen hyvinvointiin (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.) Olemme jaotelleet kuhunkin työhyvinvoinnin osa-alueeseen erilaisia työhyvinvointitekijöitä Saarasta ym. (2014) mukailten. Psykkisen työhyvinvoinnin tekijöitä ovat työntekijä ja työ, työn merkityksellisyys, ammatillinen osaaminen, motivaatio sekä työn haasteet. Sosiaalisessa työhyvinvoinnissa tekijöinä ovat työyhteisö ja yhteisöllisyys sekä johtaminen. Fyysisen työhyvinvoinnin tekijöiksi ovat valikoituneet työolot, työympäristö ja työturvallisuus.

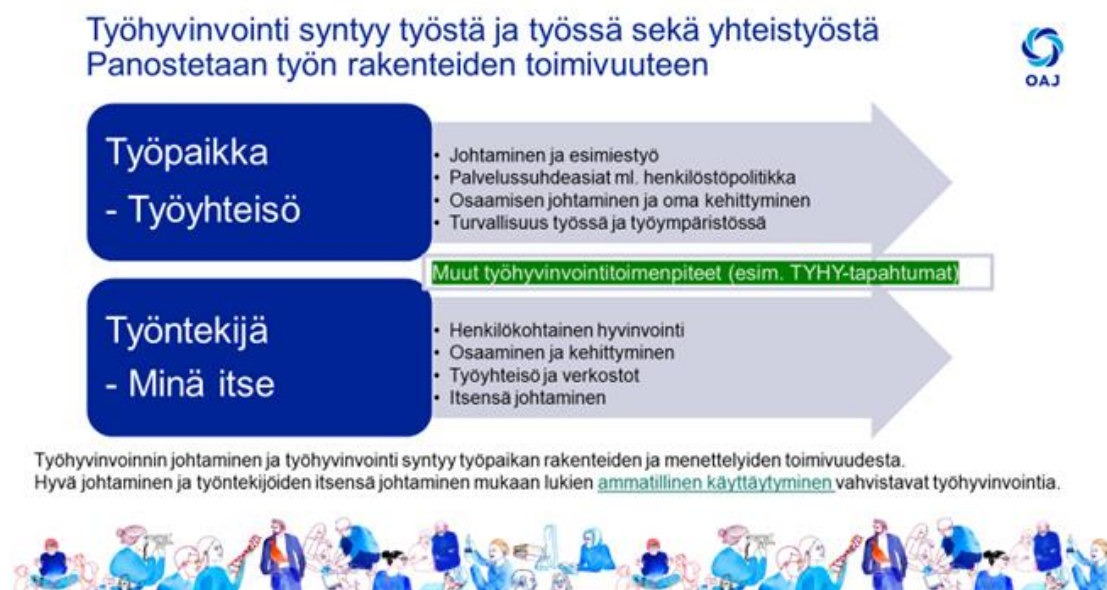
2.1 Työhyvinvointi

Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan turvallista, terveellistä ja tuottavaa työtä, jota ammattitaitoiset työntekijät ja työyhteisöt tekevät hyvin johdetussa organisaatiossa. Työntekijät kokevat työnsä mielekkääksi ja palkitsevaksi, ja heidän mielestään työ tukee heidän elämänhallintaansa. (Työterveyslaitos 2021.)

Työhyvinvointi kokonaisuutena ja käsitteenä on hyvin laaja ja se pitää sisällään monia eri osa-alueita. Työhyvinvoinnille ei ole vain yhtä määritelmää, sillä se on aina myös yksilöllinen kokemus. Työntekijän käsitys ja kokemus itse työstä ja sen mielekkyydestä, omasta terveydestään, turvallisuudestaan ja yleisestä hyvinvoinnistaan vaikuttavat työhyvinvointiin. Hyväksi koettu ja motivoiva johtaminen, työyhteisön ilmapiiri sekä työntekijöiden ammattitaito ovat myös merkittävässä roolissa työhyvinvoinnissa. Sekä työnantajalla että työntekijöillä on vastuu työhyvinvoinnista. Työnantaja huolehtii työympäristön turvallisuudesta, hyvästä johtajuudesta ja työntekijöiden yhdenvertaisesta kohtelusta. Työntekijän tehtävä on huolehtia itsestään, omista voimavaroistaan, työkyvystään, ammatillisen osaamisen ylläpitämisestä sekä omalta osaltaan myönteisen ilmapiirin luomisesta työpaikalla. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2021.)

Suomen työlainsäädännössä työhyvinvoinnilla on laillinen perusta. Työlainsäädännön tarkoituksena on suojata työntekijää ja sen merkitys työntekijän työhyvinvointiin on enemmän välillinen.

Opettajien ammattijärjestö (OAJ) on aktiivinen opettajien hyvinvoinnin seuraamisessa ja ylläpitämisessä.



Kuva 1 Työhyvinvoinnin syntyminen. (OAJ 2021)

Käsitteenä työhyvinvointi Saaranen ym. (2014) mukaan sisältää koko koulun henkilöstön työhyvinvoinnin. Sen katsotaan koostuvan neljästä osa-alueesta: 1) työntekijä ja työ, 2) työolot, 3) ammatillinen osaaminen ja 4) työyhteisö. Työhyvinvointia tavoiteltaessa nämä toimivat voimavara- tai kuormitustekijöinä. Koko työyhteisön ja yksittäisen työntekijän on mahdollista saavuttaa mahdollisimman hyvä työhyvinvointi ja terveys, jos edellä kuvatut osa-alueet ovat tasapainossa. (Saaranen ym. 2014, 4-6.) Lisäksi työhyvinvointiin vaikuttavat myös työntekijöiden omat valinnat niin työssä kuin sen ulkopuolellakin. (Yrttiaho & Posio 2021, 19.) Teoksessa Yhteispeli koulussa on työhyvinvointia käsitelty viiden ominaisuuden mallilla, jotka muodostavat yhdessä työhyvinvoinnin. Näitä ovat lämpimät ihmissuhteet, kuulluksi tuleminen ja osallisuus, selkeys ja ennakoitavuus, osaaminen ja onnistuminen sekä ilo. (Kampman, Solantaus, Anttila, Ojala, Santalahti 2015, 234.)

Ihmisen henkinen puoli on työhyvinvoinnin kannalta erittäin merkittävä osa yksilön jaksamisessa. Jos työntekijä tuntee hallitsevansa kokonaisuuden työpaikallaan, eivätkä työolot koettele työntekijän psyykkistä kestävyyskykyä, on henkilön kuormittuneisuus vähäisempää ja se heijastuu suoraan työntekoon mielekkyytenä ja tehokkuutena. Etuna henkiselle hyvinvoinnille on työyhteisö, joka tukee työntekijäänsä myös henkisesti, ja ylläpitää työpaikalla reilua

henkeä mm. siten, että kontrolli on läpinäkyvää. (Kallio & Kivistö 2013, 8.) Oman jaksamisen ja omien rajojen kuuntelu ja kunnioittaminen työssä ovat työhyvinvoinnissa kaiken lähtökohtana. Onkin tutkittu, että realistisesta asenteesta ja omien vahvuuksien ja haasteiden ymmärtämisestä saa huomattavaa tukea yksilön jaksamiseen ja henkiseen hyvinvointiin (Leiviskä 2011, 147). Hyvinvoinnin vaikutus opettajan työssä näkyy suoraan lapsissa ja nuorissa sekä koko koulun toiminnassa. Tästä syystä opettajien työhyvinvoinnilla onkin merkittävä asema suomalaisessa koulutusjärjestelmässämme. (Yrttiaho & Posio 2021, 25.)

Työhyvinvointia ei nähdä tai määritellä vain yhden osa-alueen kautta, vaan siihen kuuluu niin psyykinen, fyysinen kuin sosiaalinenkin puoli. Kokonaisuus ratkaisee, onko työpaikalla hyvä olla, ja onko työntekijän näillä edellä mainitulla kolmella alueella nähtävissä asioita, jotka vaikuttavat henkilön motivaatioon tehdä työtä. Työhyvinvointiin vaikuttaa myös psykososiaaliset resurssit, joista erityisesti oikeudenmukaisuuden periaate organisaatiossa. (Pietikäinen 2011, 13.)

Koulussa hyvinvointi näkyy opetus- ja kasvatustilanteissa ja koulun toimintakulttuuriin liittyvissä tilanteissa, joissa opettajan ammatillinen osaaminen ja sen tuottama mielihyvä ja tunne onnistumisesta tapahtuvat samanaikaisesti. Työntekijän mahdollisuudet olla osana suunnittelemassa ja arvioimassa työtä kasvattaa ja lisää työhyvinvointia. (Liusvaara 2014, 138–139.)

Fyysinen hyvinvointi kuuluu jokaiselle työntekijälle ja niistä tulee esimiehenkin huolehtia eri työpaikoilla. Työolot, asennot, materiaalit ja välineet sekä työaikaan liittyvät kysymykset tulee keskustella koko työyhteisön kesken ja sopia yhteinen käytäntö niiden toteuttamiseksi parhaalla mahdollisella tavalla. Jokaisen työntekijän omalle vastuulle tulee huolehtia myös perustarpeista, kuten riittävästä vapaa-ajasta, levosta ja palautumisajasta sekä omasta fyysisestä kunnosta, jotta jaksaa tehdä kasvatusta ja opetustyötä.

Sekä työhyvinvoinnista että yleisestä hyvinvoinnista puhutaan yhteiskunnassa paljon. Tunne- ja hyvinvointitaitojen opettaminen lapsille ja nuorille nähdään tärkeäksi. Positiivinen psykologia tieteenalana on noussut perinteisen psykologian rinnalle. Positiivinen psykologia keskittyy yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvoinnin tutkimiseen sekä edistämiseen. Sen ajatus perustuu siihen, että jo olemassa olevaa hyvää voidaan parantaa. (Yrttiaho & Posio 2021, 24.)

Tutkimuksessamme jaottelemme opettajien työhyvinvoinnin käsittämään Saarasen ym. (2014) koulukäytännön työhyvinvoinnin nelikenttää mukailen työntekijä ja työ, työolot,

ammattillinen osaaminen ja työyhteisö. Koska työhyvinvointi käsitteenä on niin laaja ja sitä voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta käsin, meidän on rajattava tämän tutkimuksen lähestymistapa. Tarkastelemme luokanopettajan työhyvinvointia psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen hyvinvoinnin näkökulmista. Saarasta ym. (2014) mukaillen jaamme psyykkisen työhyvinvoinnin käsittämään alueet työntekijä ja työ, työn merkityksellisyys, ammatillinen osaaminen, motivaatio ja työn haasteet. Sosiaalisen työhyvinvoinnin puolestaan jaottelemme käsittämään työyhteisö ja yhteisöllisyys sekä johtaminen. Fyysisessä työhyvinvoinnin osaluueessa keskitymme työoloihin, työympäristöön ja työturvallisuuteen. Tämä jaottelu on myös tutkimuksemme viitekehys ja se on tarkemmin esitelty luvussa 3.

2.2 Psyykkinen työhyvinvointi

Psyykkinen hyvinvointi tarkoittaa yksilön kokemusta omasta hyvinvoinnistaan sekä mielen tasapainosta. Siihen vaikuttavat monet arkielämämme asiat, kuten terveys, työn ja levon tasapaino, uni, ravitsemus, harrastukset, ihmissuhteet ja tunteet. (Mieli ry 2021.)

2.2.1 Työntekijä ja työ

Työn tekemiselle on monta eri syytä. Työskentely itsessään voi palkita tekijäänsä onnistumisten kautta. Työ antaa myös mahdollisuuden kuulua työyhteisöön. Motivoivana tekijänä työ houkuttelee kouluttautumaan ja hankkimaan lisätietoa ammattitaidon ylläpitämiseksi. Jokaisen työntekijän oma suhtautuminen työhön vaihtelee elämäntilanteiden ja kokemusten mukana. Työstä saatava palkka mahdollistaa kulutuksen, mutta työ on myös monelle keino oman identiteetin rakentamiseen. (Virtanen & Sinokki 2014, 207.) Kun työntekijä on luonut itselleen tavan toimia ja tehdä työtä, voidaan puhua oman työminän löytymisestä. Jokainen rakentaa itse omansa, ja siihen tarvitaan monenlaisia aineksia. Päämateriaalina useimmiten käytetään samaistumista omaan ammattikuntaan ja omaan työyhteisöön. Työntekoon liittyy suurta palkitsevuutta, jos ammatti ja työpaikka ovat vahvasti työminän osina. Jotta palkitsevuutta työstä saisi, on työminää kehitettävä, ja erilaisia muokkauksia pitää tehdä myös työyhteisössä. (Kallio & Kivistö 2013, 27–31.) Nuorilla opettajilla saattaa esiintyä jopa uupumusta, koska omaa työidentiteettiä ei ole vielä löytynyt. Tässä kyse on siitä, että opettajat eivät valmistuttuaan vielä tiedä, millaisia opettajia he ovat, vaan poukkoilevat erilaisten identiteettien välillä. Kun oma opettajaidentiteetti löytyy ja oma käyttöteoria tulee tutuksi ja sitä pystyy tietoisesti rakentamaan, antaa se selkeyttä työhön ja työ alkaa palkitsemaan tekijäänsä mielekkäällä tavalla. (Yrttiaho & Posio 2021, 225-226.)

2.2.2 Työn merkityksellisyys

Työn merkityksellisyydellä on suuri vaikutus ihmisen motivaatioon tehdä työtä. Miten ihminen löytää merkityksen työlleen, vaikuttaa siihen, miten hän tekee ja kokee työnsä ja millaisena hän kokee työpaikan työyhteisön. Merkityksellisyyttä voi tarkastella subjektiivisesti eli suhteessa henkilökohtaisiin asioihin, kuten itsetuntoon, sekä objektiivisesti, suhteessa itsen ulkopuolisiin asioihin, kuten oman työn sosiaaliseen merkitykseen ja työhön liittyviin olosuhteisiin. Ihmisen kokemukseen vaikuttavat myös ihmisen sisäiset ja ulkoiset tilannekohtaiset ja historialliset asiat. (Leiviskä 2011, 15–17.)

Mielentiloista positiivinen työvire ja työntö motivoivat ihmistä tekemään työtä. Näiden mielentilojen avulla saa energiaa, jonka avulla kykenee keskittymään tekemiseen paremmin. Fyysinen olo on parempi ihmisen ollessa positiivisessa vireystilassa. Myös ihmisen kokemus aitoudesta ja tieto siitä, että omat arvot ovat sopuissa työn kanssa, motivoi tätä jaksamaan tehdä työtä. Muita motivaatioon suoraan yhteydessä tekijöitä ovat vuorovaikutukseen liittyvät asiat, kuten kuuntelevat työkaverit ja esimies. (Leiviskä 2011, 39–41.)

Työn imua Leiviskä (2011) käyttää tekstissään kuvaamaan työntöä, jolla tarkoitetaan suhteellisen pysyvää myönteistä tunne- ja motivaatiotilaa työssä ja työstä innostumista. Henkilö, jolla on imua työhön, kokee tarmokkuutta, omistautumista ja uppoutumista. Tällainen työntekijä on innokas ja sinnikäs myös kohdatessaan vastoinkäymisiä. Oma työ koetaan merkitykselliseksi, haastavaksi ja inspiroivaksi. Työntekijä tuntee ja kokee työstään ylpeyttä. Työhön käytettävä aika vie mennessään, eikä sitä koeta menetettynä aikana. Työn imulla on nähty olevan vaikutuksia motivaation lisääjänä myös siten, että työntekijän suoriutuminen työssään on ollut hyvää, halu tehdä työtä pidempään on kasvanut ja aloitteellisuus ja proaktiivisuus ovat olleet henkilöllä korkeammalla tasolla. (Leiviskä 2011, 43–44.)

Työn imun viedessä mukanaan, on työpäivien välisen vapaa-ajan merkitys työstä palautumiselle myös erittäin tärkeää. Vapaa-aika tukee työntekijän voimavarojen palautumista, jolloin työntekemisen motivaatiotaso säilyy. Mikäli palautumista ei tapahdu, heikentää se työntekijän motivaatiota, työn laatua, sekä työntekijän hyvinvointia työssä. (Troughakos & Hideg 2009, 44–45.) Palautuminen työstä on tärkeää myös työhön sitoutumisen kannalta. Riittävästi työstään palautuneet työntekijät ovat myös työhönsä paremmin sitoutuneita. (Sonnentag 2003, 525.)

Ammatillinen osaaminen Alhasen ym. (2016) mukaan omassa työssä omaa oppimista voi edistää ja kehittää refleктоimalla itse tekemistään. Koska aito reflektio kiinnittyy ihmisen omakohtaiseen kokemukseen ja suuntautuu omien tekojen ja niistä johtuvien seurausten käsittämiseen, palkitsee se myös silloin, jos kokee onnistumisen kokemuksia työssään. Tämä taas lisää motivaatiota tehdä työtä entistä paremmin. Näin ollen henkilö kykenee hyödyntämään maksimaalisesti omia kokemuksiaan ja samalla on motivoitunut työstään (Alhanen ym. 2016, 47). Opettajien tulisi pohtia filosofi Martin Buberin esittämiä kolmea kysymystä: “Kuka olen? Mihän olen menossa? Kenelle olen vastuussa?” Itsetutkinnan kautta jokainen voi muuntautua ja luoda omaa tapaa toimia opettajan työssä. Itsetutkiskelu on parhaimmillaan voimaannuttava kokemus, jonka avulla voi saada uusia näkökulmia ja avartaa omaa tapaa ajatella, mitä itse pitää opettajan työssä tärkeimpänä (Yrttiaho & Posio 2021, 226). Kun osaa mitoitaa itsensä omiin, työlle asetettuihin tavoitteisiin, palkitsee se tekijänsä onnistumisena ja kokonaisvaltaisesti voimaannuttavana tekijänä. Tällöin opettaja tulee tietoiseksi itsestään opettajan vaativassa työssä.

2.2.3 Motivaatio

Keskeinen osa toimintaamme on oma motivaatio. Motivaation avulla saavutamme päämäärämme ja tavoitteemme. Motivoitunut voi olla monella eri tavalla ja monella eri tasolla. Miten paljon haluamme ja tarvitsemme tulevaa päämäärää, määrittää motivaatiomme. Ollessamme motivoituneita ja innostuneita haluamme todella tehdä työtä saavuttaaksemme tulevan päämäärämme. Työskentely on tällöin erittäin mielekästä ja parhaimmillaan se tempaa mukaansa saaden tehtävän suorittamisen tuntumaan helpolta. Motivaation puute vastakohtaisesti saa työn tuntumaan raskaalta ja päämäärään pyritään pääsemään rimaa hipoen. (Lonka 2015, 167.) Motivaation syntymisessä työntekijän asenteella on oma merkityksensä. Positiivinen asenne jo lähtökohtaisesti motivoi oppimaan, kun taas negatiivinen asenne ei asiaa edesauta. (Thuneberg, Salmi & Vainikainen 2014, 421.)

Motivaatioteorian mukaan sisäinen motivaatio vahvistaa hyvinvointia ja antaa työlle merkityksen. Opettajan ammattiin hakeutuvat puhuvat toisinaan työstä kutsumuksena. Opettajaksi halutaan vapaasta tahdosta ja työ nähdään merkityksellisenä omalle itselle. Jos opettaja tekee työtä toisen tahtomana, tai ammattiin ajautuneena, kun ei päässyt valitsemalleen alalle, on kyseessä ulkoinen motivaatio ja tällöin sisäisen motivaation löytäminen voi olla hyvinkin haastavaa. (Yrttiaho & Posio 2021, 177 -179.)

Motivaatiota voidaan kuvata haluna, tarpeena tai tahtona tehdä asioita. Motivaatio toimii tavoitteiden asettamisen ja saavuttamisen keskeisimpänä voimana. Usein motivoituneet ihmiset ylittävät tavoitteet useammin kuin henkilöt, jotka ovat vähemmän motivoituneita. (Järvinen 2014, 209.)

Oppilaiden parissa työtä tekevillä työn motivaatioon löytyy monta syytä. Tärkeimpänä opettajalla on nähdä oppilaat työnsä motivaattoreina. Kasvatus- ja opetustehtävän tärkein tehtävä on tukea lapsia ja nuoria hyvän elämän polulle (Jantunen & Haapaniemi 2013, 21). Jotta motivaatio pysyy ja säilyy työtä kohtaan, vaatii se tänä päivänä hyvän työyhteisön tuen ja avoimen vuorovaikutuksen niin työyhteisön, työkavereiden kuin esimiehenkin kanssa. Työhön liittyvistä asioista ja murheista, sekä niihin johtavista kuormituksista tulisi voida käydä yhteisöllistä keskustelua ja niihin tulisi saada tukea, jotta motivaatiotaso pysyisi hyvänä. Positiivisilla keskusteluilla voi olla myös motivaatiota lisäävä vaikutus esimerkiksi uuden tiedon tai asian oppimisen kautta. (Saaranen ym. 2014, 9.)

Työmotivaatioon vaikuttaa vahvasti oma kokemus työn arvosta ja merkityksestä, mutta myös toisilta saatu sosiaalinen arvostus ja palaute. Joillekin työtä voidaan pitää kutsumuksena, kun taas osalle palkitsevuus työstä saattaa tulla siitä, että työntekijä ajattelee hyödyttävänsä työllään merkittävästi koko yhteiskuntaa. Viime vuosina työn henkinen kuormittavuus on kasvanut ja työn muutoksista johtuvat paineet ovat lisääntyneet. (Virtanen & Sinokki 2014, 202–207.)

2.2.4 Työn haasteet

Ihmiset sitoutuvat työhön, jos työ on motivoivaa, ja antaa työntekijälle mahdollisuuden toimia työssä mielekkäällä tavalla. Työntekijän voimavarojen ja työn vaatimusten tulisi olla keskenään tasapainossa. Työtä tulisi voida kehittää siten, että työntekijän kyvyt, toiveet, tavoitteet ja tarpeet tulisi niissä huomioiduksi.

2000-luvulla työelämän merkittävin huomio on ollut muutoksessa. Jos asiaa tarkastellaan historiallisesta näkökulmasta, voidaan kuitenkin todeta, että muuttumatonta työelämää ei kuitenkaan ole koskaan ollut. Työ on aina ollut dynaamista. Työssä on aina kokeiltu uusia tekemisen ja organisoitumisen tapoja ja tekniikoita. Tämänhetkinen, ”muutos” työnteossa ja työpaikoissa, nähdään osittain yhteiskuntamme epäkohtiin heijastettuna. Työelämässä määräaikaisten työt ovat lisääntyneet, jotka aiheuttavat elämänhallinnan hankaluuksia. Samoin

työttömyys, työn vaihto ja ehkä lisäopiskelu työn ohessa vaikuttavat ihmisillä työhyvinvoinnin heikkenemiseen. Myös ylikouluttautuminen ja väärät valinnat opiskeluissa nähdään olevan osa yhteiskunnan ongelmia. (Pietikäinen 2011, 8-9.)

Opettajan työtä kuormittavat myös päivien pirstaleisuus ja kiire. Opetustyön ohella kasvatuksen vastuu näkyy opettajien työssä huolena oppilaiden hyvinvoinnista. Hyvin tyypillistä opettajan työssä onkin käyttää iso osa vapaa-ajastakin oppilaiden huolien ja murheiden selvittämiseen. Emotionaalinen kuormitus ja oman työn rajaaminen ovat merkittäviä haasteita, joita opettajat joutuvat työssään tekemään. Etenkin nuorten opettajien tulee tiedostaa omat voimavaransa, sekä erottaa työ- ja vapaa-aika toisistaan. (Yrttiaho & Posio 2021, 30-31.)

Yhtenä merkittävänä muutoksena työelämässä on puhe tehdä työtä ns. asiantuntijatehtävissä. Koska suuri osa työntekijöistä ei kuitenkaan miellä itseään varsinaisiksi asiantuntijoiksi vaan käytännön ammattilaisiksi, on termi asiantuntija vieras ja työelämässä muutoksen aikaansaama käsite. Työelämän kiivas tahti ja jatkuva muutos tekee asiantuntijatyöstä haastavaa ja kuormittavaa. Pahimmillaan muutokset ja kuormittuneisuus johtavat oman toimijuuden vähenemiseen, työstä kuormittumiseen sekä lyhytnäköiseen ja reaktiiviseen toimintaan. Koska ihminen toimii aina ympäristössään oman kokemuksensa varassa, kehittyy hän näin oman toimintansa seurauksesta. Jos työntekijän kuva omasta toimijuudesta on pirstaloitunut, on hänen vaikeaa tarttua luovasti työhönsä ja kehittää osaamistaan. Vähitellen työntekijän kokonaisvaltainen kehitys murtuu tai hajoaa, jolloin hallittu ja suunnitelmallinen toiminta ja työnteko muuttuu ensin vaikeaksi. ja jatkuessaan työnteko tulee mahdottomaksi. (Alhanen ym. 2016, 14–15.)

Muutosten mukana seuranneet työpaineet kohdistuvat työntekijöihin, jolloin yksilöt kokevat olevansa kyvyttömiä selviytymään heihin kohdistuvista vaatimuksista ja odotuksista. Elimistön häiriötila, stressi, vaikuttaa työssä jaksamiseen ja siinä pysymiseen. Työn suuret vaatimukset eivät kuitenkaan kuormita, jos työntekijöillä on hyvät vaikutusmahdollisuudet omissa työyhteisöissään. Työntekijöiden tulisi saada kehittää itse osaamistaan ja pyytää palautetta esimieheltä tai neuvoa työyhteisöltä. (Virtanen & Sinokki 2014, 154–158, 190–192, 195.)

Uupuneiden työntekijöiden, joiden kokemus on pirstaloinen, on vaikeaa hallita, jäsentää ja joustaa yhteistoiminnassa. He eivät kykene asettamaan työlleen mielekkäitä tavoitteita eikä hahmottamaan, miksi heidän tulisi toimia tietyllä tavalla, mitä seurauksia heidän toiminnastaan on työyhteisölle. (Alhanen ym. 2016, 15). Työntekijät alkavat reflektoida ja pohtimaan muutoksen tuomia haasteita, jotka aiheuttavat hämmennystä tai ihmettelyä. Usein tällainen tilanne syntyy, kun henkilö kokee olevansa kyvytön tai haluton toimimaan vallitsevien käytäntöjen, tottumusten tai uskomusten mukaisesti. Kyseessä voi olla työtehtävien muutokset, työmäärän kasvu tai toimintaympäristön muutos. (Alhanen ym. 2016, 49.)

Opettajan työ vaatii jatkuvaa tasapainoilua vaatimusten ja resurssien välillä. Opettaja tarvitsee suojelejoita, jotta jaksaa työssään ja selviytyy siitä. Resilienssi on termi, joka kuvaa ihmisen kykyä selviytyä erilaisista stressaavista elämäntilanteista. Opettajat tarvitsevat hyvän resilienssikyvyn edistääkseen sekä omaa että oppilaidensa joustavuutta erilaisissa vastoinkäymisissä. (Sieland, 2007, 207.)

Myös kouluissamme haasteet liittyvät muutoksiin. Uudet, vaihtuvat opetussuunnitelmamme edellyttävät työntekijöiltä uutta asennoitumista totuttuihin tapoihin kasvattaa ja opettaa. Merkittävänä uutena muutoksena on vanhempien osallistaminen kasvatus- ja opetustyöhön yhä enemmän. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) luovat kehykset oppilaiden ja huoltajien osallisuudelle sekä kodin ja koulun yhteistyölle. Vanhempia edellytetään olemaan merkittävänä osana mukana lastensa koulutyössä ja sen kehittämisessä. Nähdään, että vanhempien aikaisempaa aktiivisempi mukaan saaminen parantaa hyvinvointia kouluissamme ja kehittää yhteisöllisiä toimintatapoja ja kulttuuria. (Hietanen-Peltola, Laitinen, Autio, & Palmqvist, 2018, 13.)

Muutoksen, kiireen ja taloudellisen kasvun sekä teknisen kehityksen vastapainoksi ihmisten tulisi etsiä mielenrauhaa, tasapainoa ja inhimillisempää arvomaailmaa. Työ tulisi nähdä osana elämän kokonaisuutta. Arvot nousevatkin entistä keskeisempään asemaan, kun eri organisaatiot etsivät keinoja parantaa työntekijöidensä sitoutumista ja hyvinvointia. (Leiviskä 2011, 11–12.) Kun haasteet, osaaminen ja motivaatio ovat sopivassa suhteessa toisiinsa, muodostavat ne parhaimmillaan kokonaisuuden, jossa työntekijä voi hyvin. Jos haasteita ei ole tai ne ovat vähäisiä ihminen turhautuu ja ikävystyy helposti. Liian kovat vaatimukset taas suhteessa henkilön voimavaroihin, heikentävät työkykyä. Tällöin henkilö joutuu toimimaan työkykynsä ääri rajoilla ja joutuu yrittämään liikaa selvittääkseen työn haasteista ja

vaatimuksista. Tasapainon saavuttamisessa keskustelulla esimiehen ja työyhteisön kanssa on merkittävä funktio. (Leiviskä 2011,147–148.)

Osa haasteista, joita opettajat työssään kohtaavat ovat huonot työolot, kuten akustiikka, tilojen toimimattomuus, huono sisäilma tai väistötilat. Poliittisilla päättäjillä onkin vastuu resurssien kohdentamisesta tasapuolisesti kaikkiin maamme kouluihin. Työhyvinvoinnin kannalta opettajien tulisi hyväksyä tosiasiat: opettajan työ on stressaavaa ja kuormittavaa, eivätkä pienet määrärahat, suuret luokkakoot ja ulkoa tulevat vaatimukset helpota tilannetta.

Kuitenkin jokaisen kannattaa toimia itse aktiivisesti, jotta stressiä ja kuormitusta aiheuttaviin asioihin voitaisiin vaikuttaa. Muutokset lähtevät itsestä toimijana, eivät ulkoa päin. Tämä haaste tulee muistaa kaikissa ammateissa, niin myös opettajan työssä. (Yrttiaho & Posio 2021, 233–234.)

2.3 Sosiaalinen työhyvinvointi

Sosiaalinen hyvinvointi käsittää erilaiset sosiaaliset suhteet, yhteisöllisyyden ja osallisuuden tunteet sekä kokemukset ja käsitykset ympäröivästä yhteiskunnasta. (Terveys- ja hyvinvoinnin laitos.) Tässä tutkimuksessa sosiaaliseen hyvinvointiin nähdään kuuluvaksi myös organisaatio, johtajuus, tiedonkulku sekä oppiva työyhteisö sekä työpaikalla syntyvien ristiriitojen ratkaiseminen.

2.3.1 Työyhteisö ja yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys käsitteenä on määriteltävissä monin eri tavoin. Tunnusomaisia piirteitä yhteisöllisyydelle ovat jäsenyys, yhteinen symbolijärjestelmä, yhteiset arvot ja normit sekä yhteenkuuluvuuden tunne. Työssä yhteisöllisyydessä ihmiset vaikuttavat toisiinsa, tavoitteet ovat jaettuina ja niiden saavuttamiseen on yhdessä sitouduttu. (Saaranen ym. 2014, 6.) Jaettu arvoperusta tai aate, ajatus, asia, tilanne tai yhteiset kokemukset voidaan käsittää kuuluvan yhteisöön, jossa on yhteisöllisyyttä. Koulun yhteisöissä tavoitteeksi tulisi ottaa yhteisöllisyys ryhmän, henkilökunnan, kehittyvänä ominaisuutena, joka kasvattaisi yhteistä tietoisuutta ja lisäisi dialogisen ja demokraattisen vuorovaikutuksen avulla. Kaikilla työyhteisön jäsenillä tulisi täten olla pyrkimys yhteisiin tavoitteisiin. Demokraattisuus, osallisuus, avoimuus ja dialogisuus katsotaankin olevan työyhteisön jäsenten tärkeitä tunnusmerkkejä puhuttaessa yhteisöllisyyden käsitteestä. Näiden ominaisuuksien esiintyessä työyhteisössä, luovat ne turvan ja luottamuksen, sekä tiedon yksilöille, että työkaverit ja yhteisö auttavat, jos apua

tarvitaan. Hyvin toimivassa, avoimessa yhteisössä yhteenkuuluvuuden tunne ja yhteisiin tavoitteisiin sitoutuminen työpaikalla kasvaa. (Haapaniemi ym. 2014, 37–40.)

Läheisillä työkaveri suhteilla ja kontakteilla katsotaan olevan merkittävä rooli työhyvinvointia tarkasteltaessa. Työhyvinvointi nähdään hyvinvoinnin tilana, johon työ ja työympäristö ihmissuhteineen ja johtajineen vaikuttavat. Eri työhyvinvointitutkimuksissa pyritään ymmärtämään henkilöiden työmotivaatiota yksilöiden, ryhmien ja verkostoiden kautta. (Vartiainen 2017, 12–13.) Ihmissuhteiden toimivuus vaikuttaa työntekijöiden innostuneisuuteen ja motivaatioon tehdä työtä, sekä edesauttaa työntekijöitä jaksamaan ja välttymään työuupumukselta. Tärkeää on myös se, että työssä voi hyödyntää omaa osaamistaan ja siihen mitä tekee, antaa työyhteisö mahdollisuuden jokaiselle itse vaikuttaa. Näin työntekijä tuntee olevansa osa toimivaa yhteisöä. Työyhteisössä on tärkeää, että jokainen voi kertoa ajatuksensa, tunteensa ja huolensa, saadakseen tarvitsemansa tuen, ja sitä kautta jaksamisen toteuttaa työtä. Ihmissuhteiden laatu työpaikalla paranee, kun strukturoitu rakenne työn haasteista ja tunteista puhumiseen on työpaikalla selkeä. Työpaikan palaverit ja säännölliset kokoukset ovat paikkoja, joissa tuetaan koko henkilökunnan osallisuutta työyhteisössä. Jokaisen työntekijän sana on tärkeä ja jokaista tulisi kannustaa kertomaan oma mielipiteensä, käymään keskustelua ja ottamaan kantaa yhteisiin päätettäviin asioihin. (Kampman ym. 2015, 231–236.)

Miten toimiva työyhteisö muodostuu? Organisaatiopsykologi Pekka Järvisen mukaan työyhteisö tarvitsee tuekseen tiettyjä kannattelevia rakenteita, jotta työntekijät voivat onnistua työssään ja toimia ammatillisesti (Järvinen 2008, 85). Hän kuvaa toimivaa työyhteisöä talona, jonka perustana on selkeä organisaation perustehtävä. Esimiehen tulee huolehtia siitä, että perustehtävä on jokaiselle työntekijälle selvä. Jokaisen työntekijän tulisi pitää perustehtävä kirkkaana mielessään, jotta omaa työtä sekä yhteisiä tavoitteita voidaan tarkastella, kehittää ja arvioida oikeista lähtökohdista käsin.

Vankan perustan päälle Järvisen mallissa rakentuu kuusi peruspilaria, joita ovat työntekoa tukeva organisaatio, työntekoa palveleva johtaminen, selkeät töiden järjestelyt, yhteiset pelisäännöt, avoin vuorovaikutus ja toiminnan jatkuva arviointi. Pilarit kannattelevat kattoa, joka on toimiva työyhteisö. Työn sujuvuus, mielekkyys ja hyvä ilmapiiri ovat seuraus toimivista peruspilareista. Esimies huolehtii perusasioista, luo onnistumisen edellytykset ja puitteet. Jokaisella työntekijällä on vastuu omalta osaltaan vaikuttaa hyvään työilmapiiriin. Ammatillinen käyttäytyminen, ystävällisyys, kaunis puhe, epäkohdista keskusteleminen ja

ratkaisujen miettiminen perustehtävästä, ei omista tarpeista tai mieltymyksistä käsin, ovat olennaisia asioita. Sellaista työyhteisöä ei ole, missä ei koskaan synny ristiriitoja. Merkityksellistä työhyvinvoinnin näkökulmasta on se, miten ristiriitoja ratkaistaan. (Järvinen, 2008.)

2.3.2 Johtaminen

Joustava ja toimiva vuorovaikutus esihenkilön ja työntekijän välillä on erittäin tärkeää, jotta työntekijä tuntisi olonsa merkitykselliseksi työpaikassa. Tärkeää on, miten ihmiset työpaikassaan ajattelevat ja millaiset mahdollisuudet heille on tuoda asiansa kuulluksi. (Virtanen & Sinokki 2014, 46–47.) Henkilöstön sitoutumisesta työhön on hyvinvointikokemusten kautta saatu tietoa siitä, että johdon esimerkki on erittäin merkityksellinen ja tarpeellinen. Palaute esihenkilöltä vaikuttaa työn kokemiseen merkitykselliseksi. Se kertoo siitä, miten työntekijä on tehtävässään onnistunut. Luottamuksellisen ja kannustavan johtamisilmapiirin syntyminen edistää luottamukseen perustuvaa innostavaa ilmapiiriä koko organisaatiossa ja sen työntekijöissä. (Virtanen & Sinokki 2014, 119–121.) Tärkeää on aito dialogi esihenkilön ja alaisen välillä. Dialogisella vuorovaikutuksella tarkoitetaan keskustelua, jossa saa tuoda esiin omat kokemukset ja näkökulmat ja jossa osapuolet kuuntelevat rauhassa, mitä sanottavaa toisella on. (Alhanen, Kansanaho, Ahtiainen, Kangas, Soini & Soininen 2016, 65.)

Tärkeimpiä tehtäviä esihenkilöllä on johtaa ja edistää hyvää ilmapiiriä työpaikalla. Muutoksissa, joita organisaatiossa tapahtuu, esihenkilön tulee perustella työntekijöille ymmärrettävästi niiden tarve. Muutosten lisäksi esihenkilön tulee kantaa vastuu kasvattajien ja opettajien arjen perustehtävistä. (Kinnunen, Maukola-Juuso, & Veijalainen, 2017, 113–114.) Esihenkilöä voidaan pitää työhyvinvoinnin vahtina ja johtamansa yksikön osaamisesta vastuussa olevana henkilönä. Työyhteisö, jossa ovat jaksavat, tehtävänsä voimaantuneet opettajat, menestyvät oppilaat, positiivista palautetta antavat huoltajat sekä innovatiivinen ilmapiiri lienee jokaisen esihenkilön toiveena. Esihenkilön tunneherkkyys ja tietoisuus ympärillä tapahtuvista asioista auttaa häntä puuttumaan tilanteisiin, joissa työntekijät häntä tarvitsevat. Tilanteissa eläminen ja tunneherkkyys ovatkin työntekijöiden näkökulmasta katsottuna erittäin tärkeitä ominaisuuksia esihenkilöllä. (Liusvaara 2014, 16–17.)

Työhyvinvoinnin osalta johtamisen rinnalla ovat tärkeässä osassa myös alaistaidot. Niiden katsotaan koostuvan toisen auttamista työyhteisössä, ammatillisen osaamisen kehittämistä, yhteistyöhalukkuudesta ja työyhteisön toimivuuden edistämistä. Alaisen on myös tärkeää

tukea esihenkilöä eri tilanteissa. (Liusvaara 2014, 34.) Liusvaara (2014) on väitöskirjassaan tutkinut perusopetuksen rehtorien käsityksiä siitä, miten rehtorit johtavat opettajakuntaan sekä sen heijastumista mm. pedagogiseen hyvinvointiin. Hänen käsityksensä mukaan rehtorin voimaannuttaessa opettajiaan kehittämään osaamistaan ja koulun organisaation toimintaa, opettajien hyvinvoinnin kokemus lisääntyy.

2.4 Fyysinen työhyvinvointi

Fyysinen hyvinvointi koostuu ravinnon, liikkumisen ja unen vaikutuksista sekä myös toiminta- ja elinympäristöstä ja sen terveellisyydestä. Fyysiseen työhyvinvointiin kuuluvat työolot, joka pitää sisällään työympäristö, ergonomia ja työturvallisuuden. (Työterveyslaitos 2021.)

Tänä päivänä työntekijät yleisesti ovat enemmän henkisesti stressaantuneita kuin ruumiillisesti rasittuneita. Onkin tärkeää työhyvinvoinnin ja työkyvyn ylläpidon kannalta, että liikunta kuuluisi jokaisen, työstä riippumatta, ihmisen jokapäiväiseen elämään, osana kokonaisterveyttä. (Pietikäinen 2011, 11–13). Myös opettajien työkyky on heikentynyt ja suuri osa opettajista kokee stressiä työstään aiempaa enemmän. Koska työssä kuluu merkittävä aika ihmisen elämästä, on huomioitava henkisen kuormittavuuden tarkastelun ohella myös opettajien riittävä fyysinen liikkuminen sekä huolehdittava, että palautuskeinoja tulee lisätä myös työpäivän sisälle helpottamaan palautumista ja työssä jaksamista. (Yrttiaho & Posio 2021, 18–20.)

2.4.1 Työolot: Työympäristö ja työturvallisuus

Työntekijän kokemus turvallisesta työstä on merkittävä osa työhyvinvointia. Turvallinen työ koostuu hyvästä työympäristöstä, työn pysyvyydestä, riittävästä toimeentulosta sekä tasa-arvoisesti ja oikeudenmukaisesti toimivasta työyhteisöstä. (Rauramo 2008, 85.)

Työssä tapahtuvat muutokset vaikuttavat työntekijän turvallisuuden tunteeseen. Muutokset ovat osa työelämää ja niihin täytyy organisaatioiden, työyhteisöjen ja yksilöiden sopeutua. Muutokset nähdään usein joko uhkana tai mahdollisuutena. Esimiehellä on tärkeä rooli muutosten onnistuneessa läpiviemisessä. (Rauramo 2008, 86–87.)

Työyhteisöissä monenlaiset ihmiset kohtaavat, ja harvoin ristiriidoilta voidaan välttyä. Yhteisten pelisääntöjen laatiminen ja niiden noudattaminen on tärkeää hyvän yhteistoiminnan takaamiseksi ja kiusaamisen estämiseksi. Pelisääntöihin tulee kirjata, miten toimitaan, jos

työpaikalla havaitaan epäasiallista kohtelua. Työntekijää suojaa työturvallisuuslaki, joka velvoittaa työnantajan puuttumaan huonoon kohteluun tai häirintään. (Rauramo 2008, 116.)

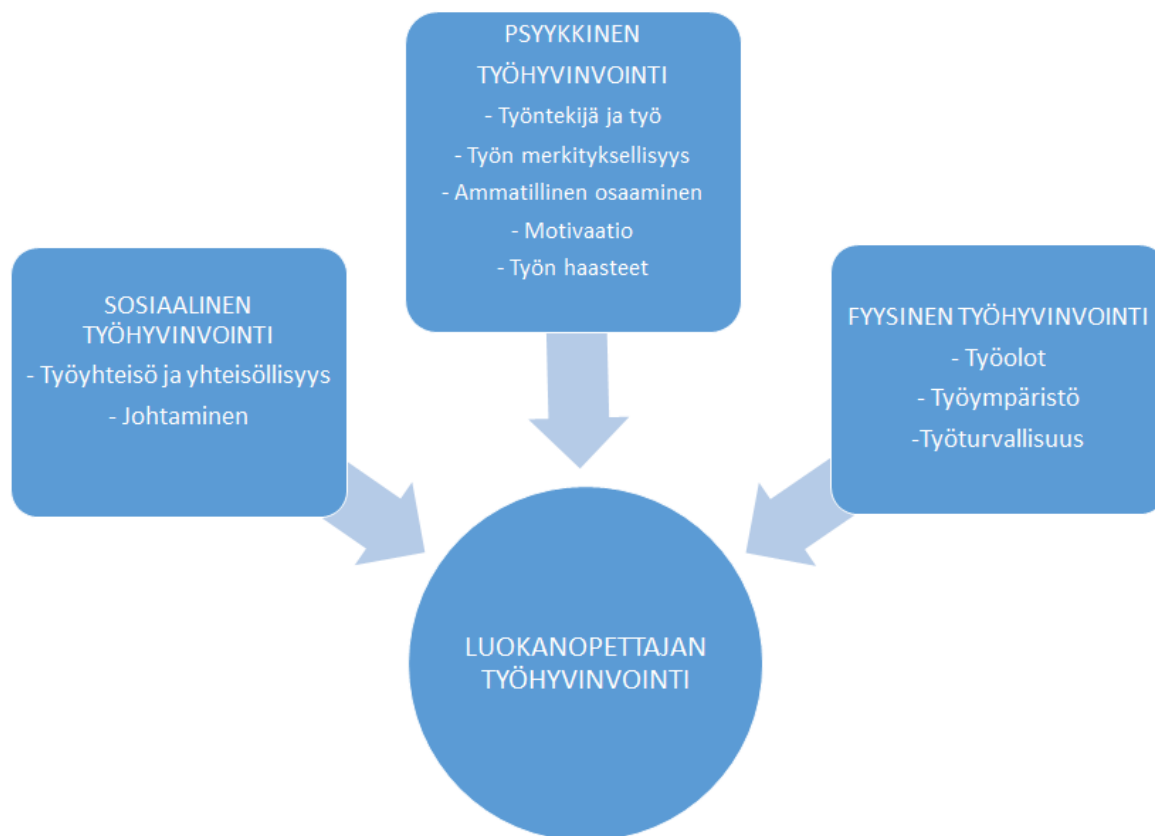
Fyysisellä toiminta- ja työympäristöllä on merkitystä hyvinvoinnin kokemukselle. Opettajien kannalta fyysiset mahdollisuudet, välineet, tilat ja siisteys nähdään päätöksentekoa parantavina asioina sekä opetuksen laadun paranemisena. (Liusvaara 2014, 82–83.)

Opettajien työssä aina ei riitä, että opettaja palautuu työn aiheuttamasta stressistä omin keinoin, myös työn on muututtava. Liikuntasuosituksen mukaan pitäisi liikkua useita kertoja päivässä pienen hetken kerrallaan. Koulussa työpäivää voikin tauottaa pienillä venyttely- ja jumppahetkillä. (Yrttiaho & Posio 2021, 211–213.)

3 Tutkimuksen toteuttaminen

3.1 Teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu Saarasen ym. (2014) työhyvinvointitutkimuksen mallia mukaillen psyykkisestä, sosiaalisesta ja fyysisestä työhyvinvoinnista. Opettajien työhyvinvointi ja työssä jaksaminen on ollut paljon esillä julkisuudessa. Usein media nostaa esiin vain opettajan työn negatiivisia puolia. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, muodostuuko luokanopettajien työhyvinvointi teoreettisen viitekehysemme mallin mukaisista teemoista (Kuvio 1). Mitä teemoja opettajat pitävät merkityksellisinä tai kuormittavina työhyvinvointinsa kannalta.



Kuvio 1. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Mukaillen Saaranen ym. (2014).

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Tutkimuskysymys: Mitkä tekijät koet merkitykselliseksi psyykkisen työhyvinvoinnin näkökulmasta?
 - Mitkä asiat motivoivat sinua tekemään työtäsi luokanopettajana?

- Mikä tai mitkä asiat tekevät työstäsi merkityksellistä?
 - Miten ylläpidät ja kehität ammatillista osaamistasi?
 - Mitä haasteita koet työssäsi?
2. Tutkimuskysymys: Mitkä tekijät koet merkitykselliseksi sosiaalisen työhyvinvoinnin näkökulmasta?
- Millaisena näet hyvän työyhteisön?
 - Mitä työyhteisö sinulle merkitsee?
 - Miten voit itse vaikuttaa hyvään työilmapiiriin?
 - Mikä on esihenkilön rooli työhyvinvoinnillesi?
3. Tutkimuskysymys: Mitkä tekijät koet merkitykselliseksi fyysisen työhyvinvoinnin näkökulmasta?
- Miten huolehdit omasta jaksamisestasi?
 - Millaiset työolot tukevat työsi tekemistä?
 - Mikä merkitys työympäristöllä on työhyvinvoinnillesi?
 - Koetko työympäristösi turvalliseksi ja mitä turvallisuus sinulle tarkoittaa?

3.2 Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta

Käytämme Pro gradu tutkielmassamme laadullista eli kvalitatiivista tutkimustapaa. Tutkimme opettajien omia kokemuksia työhyvinvoinnista. Valitsimme laadullisen tutkimuksen, sillä aineistomme avulla pyrimme hahmottamaan opettajien työhyvinvointia teoreettisesta viitekehyksestä nousevien tutkimuskysymysten avulla.

Tarkoituksenamme on tutkia tutkittavien opettajien yksilöllisiä kokemuksia, tekemättä niistä laajempia yleistyksiä. Tutkimuksessa saattaa nousta esiin myös asioita, mitkä yhdistävät useampia opettajia, mutta myös yksilöllisiä, ainutlaatuisia kokemuksia, joilla ei ole yhteyttä muiden kokemuksiin. Kokemukseen perustuvassa tutkimuksessa tuleekin ottaa huomioon molemmat. (Laine 2015, 45.) Olemme toteuttaneet tutkimuksemme teemahaastatteluna, joka

on strukturoidun ja avoimen haastattelun välimuoto. Haastattelu rakentuu tutkijan muodostamien teemojen ympärille. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47–48.)

Tutkimuksemme on teoriasidonnainen, joka tarkoittaa, että aineiston analyysi perustuu teoriaan ja kytkennät siihen ovat havaittavissa. Teoriasta etsitään löydöksille tulkintojen tueksi selityksiä, sekä saadaan niille vahvistusta. Tutkija voi myös tehdä huomioita empirian vastaamattomuudesta aiempiin tutkimuksiin. Tällaista teoriasidonnaista lähestymistapaa aineistoon voidaan kutsua myös abduktiiviseksi päättelyksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 99.)

Tutkimuksessamme haastateltavia on kahdeksan, joiden kokemuksia käsittelemme viitekehystäme nousseiden kysymysten pohjalta. Voimme tarkastella vastauksista esiin nousseita merkityskokonaisuuksia ja etsiä niistä samankaltaisuuksia ja eroja vastaajien vastausten välillä.

Tieteenfilosofisena lähtökohtana tutkimuksessamme toimii fenomenologia.

Fenomenologisessa tutkimuksessa keskeisenä tutkimuskohteena toimii ihmisen kokemus.

Tässä tutkimuksessamme pyrimme selvittämään luokanopettajien kokemuksia

työhyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksen taustalla näkyy Virtasen

(2006) näkemys fenomenologisesta tutkimuksesta, koska tutkimuskohteeksi asettuu

haastattelussa subjektiivinen, yksilöllinen ja ainutlaatuinen inhimillinen kokemus, eli

opettajien omat havainnot työhyvinvoinnista ja sen toteutumisen kokemuksista. (Virtanen

2006, 152.) Erilaiset kokemukset; havainnot, mielipiteet, tunne-elämykset, uskomukset,

käsitykset ja arvostukset rakentavat ihmisen mielen ja kokemuksen merkitysmailmaa.

(Virtanen 2006, 157.) Fenomenologia lähtee ajatuksesta, että ihmisen kokemukset suhteessa

maailmaan ovat intentionaalisia eli ihmisen suhde todellisuuteen on ladattu erilaisilla

merkityksillä. Näin voi tehdä päätelmän, että kokemukset rakentuvat erilaisista asioista, ja ne

näyttäytyvät meille merkityksinä. (Laine 2018, 31.) Fenomenologiassa jokaisen

haastateltavan erilaisuudella on merkitystä. Ainutkertaisuus ja ainutlaatuisuus ovat asioita,

mitkä kiinnostavat tutkijoita. Tutkimuksemme taustalla on käsitys siitä, että tutkija voi

lähestyä tutkittavien merkityksiä vain ymmärtämällä ja tulkitsemalla niitä. (Laine 2018, 31–

32.) Myös yhteisöllisyys on osa fenomenologista merkitysteoriaa, koska ihminen on

lähtökohdaltaan yhteisöllinen. Jäsenillä, jotka ovat yhteisöön kuuluvia, on yhteisiä ja jaettuja

merkityksiä. (Laine 2018, 31–32.) Vaikka tutkimuksemme koostuu yksilöiden kokemuksista

työhyvinvoinnista, paljastaa se samalla myös jotakin yhteistä kaikkien haastateltavien kesken.

Tutkimuksessa käytämme fenomenologista lähestymistapaa luokanopettajien hyvinvointiin.

Tutkimusaineistomme analyysin teemme fenomenologialle tyypillisellä tavalla. Pyrimme säilyttämään haastateltavien kokemukset mahdollisimman autenttisina, emmekä tuo omaa tulkintaamme niissä esiin. Luotamme tutkijoina siihen, että osaamme nostaa aineistosta esiin haastateltavien tärkeinä pitämät asiat ja tarkastella niitä tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen liitettyinä. (Laine 2015, 42.)

Tutkimuksemme kohteena oli kahdeksan luokanopettajaa, jotka työskentelevät alakouluissa Etelä-Suomen alueella. Teemahaastattelu toteutettiin jokaisen opettajan kanssa erikseen sovittuna ajankohtana joko puhelinhaastatteluna tai Teams-sovelluksen välityksellä. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin jatkotyöstämistä varten.

3.3 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusta tehdessämme pohdimme myös tekemiämme päätöksiä ja näkökulmia eettisyyden näkökulmasta. Aina tutkimuksissa on tehtävä päätöksiä, joita on pohdittava eettisyys huomioiden. (Eskola & Suoranta 1998, 52.) Tutkimuksessamme haastateltavien henkilöllisyys turvattiin siten, että emme kerro tarkkoja yksityiskohtia haastateltavistamme, ja täten voimme suojata heidän yksityisyytensä ja persoonansa. Tutkimuksessamme emme käytä haastateltaviemme nimiä, emmekä koulujen nimiä, joissa he toimivat opettajina. Myöskään sijaintia tai tarkkaa paikkakuntaa emme tutkimuksessa kerro suojataksemme haastateltaviamme ja toimiaksemme tutkijoina mahdollisimman eettisesti oikein. Tutkimuskysymyksissä esitämme kysymykset teoreettiseen viitekehykseen pohjautuen. Olemme pohtineet kysymykset siten, että ne ovat eettisesti sellaisia, jotka antavat meille aineistoa tutkielmamme kannalta keskeisiin asioihin. Tämä on keskeinen tapa toimia laadullista tutkimusta tehtäessä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 103). Luotettavuutta ja eettisyyttä osoitamme myös kertomalla haastattelemillemme opettajille, että nauhoitamme haastattelut ja, että haastateltavilta saatu aineisto on vain meidän kahden tutkijan käytettävissä. Haastatteluista saatu aineisto hävitetään välittömästi Pro gradu tutkimuksemme valmistuttua.

3.4 Aineiston analyysi

3.4.1 Haastateltavat

Tutkimuksemme aineisto on kerätty kahdeksan luokanopettajan haastatteluista. Haastateltavat löytyivät Etelä-Suomesta, seitsemästä eri alakoulusta. Haastateltavien osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen ja haastattelun aluksi pyysimme luvan asianomaisilta sen nauhoittamiseksi.

Pyrimme huomioimaan haastatteluvalinnoissa, että osallistuvilla opettajilla olisi keskenään erilaiset koulut, joissa he opettavat, jotta saisimme mahdollisimman erilaisia kokemuksia ja näkökulmia aineistoomme.

Haastateltavista luokanopettajista oli miesopettajia 1 ja naisopettajia 7. Kahdeksasta opettajasta kuudella oli aiemmin suoritettuna lastentarhanopettajan tutkinto, kahdella heistä vanhamuotoinen ja neljällä kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Kaikilla kuudella oli myös useamman vuoden verran työkokemusta päiväkodista. Kaksi haastateltavista työskenteli pienessä koulussa, jossa oppilaita oli alle 100. Kuuden muun haastateltavamme kouluissa oli 150–700 oppilasta. Opettajilla oli eri määrä työvuosia takanaan koulumaailmassa; 1-21 vuotta.

Suoritimme haastattelut kevään 2021 aikana. Haastatteluiden aluksi kerroimme haastateltaville, että tutkimme opettajien työhyvinvointia psyykkisen, sosiaalisen ja fyysisen työhyvinvoinnin näkökulmista. Haastatteluissa etenimme siten, että esitimme kysymykset kaikille haastateltaville samassa järjestyksessä. Tarvittaessa lisäsimme kysymyksiimme jatkokysymyksiä tai pyysimme haastateltavia tarkentamaan vastauksia. Haastateltaville annoimme myös mahdollisuuden kertoa kokemuksista tai asioista, mitkä he itse kokivat merkitykselliseksi omassa työhyvinvoinnissaan. Haastattelun aikana varmistimme, että työhyvinvointi käsitteenä tarkoitti meille tutkijoille samaa kuin haastateltaville. Haastateltavien vastauksissa esiintyi samoja asioita kuin teorialähteissä, joita olimme tutkimustamme varten lukeneet. Haastateltavat vastasivat omin sanoin tutkimuskysymyksiimme ja saimme laadullisesti kattavan aineiston tutkimusanalyysiä varten.

Taulukko 1 Opettajien työhyvinvointi-tutkimuksen haastateltavat

Opettajien työhyvinvointi -tutkimuksen haastateltavat (sukupuoli, koulutus, työvuodet, koulun oppilasmäärä, jossa töissä)				
H1 Nainen	Lastentarhanopettaja Luokanopettaja (KM)	Luokanopettajana 21 vuotta	Työpaikka suurehko koulu, n. 400 oppilasta	Virka
H2 Mies	Urheiluhieroja Sosiaalikasvattaja Luokanopettaja (KM)	Luokanopettajana 18 vuotta	Työpaikka suuri koulu 700 oppilasta	Virka
H3 Nainen	Luokanopettaja (KM)	Luokanopettajana 3 vuotta	Työpaikka pieni koulu. Alle 100 oppilasta	Sijaisuus, Syksy 2021 virka
H4 Nainen	Lastentarhanopettaja (KK) Luokanopettaja	Luokanopettajana 20 vuotta	Työpaikka pieni koulu. Alle 100 oppilasta	Virka
H5 Nainen	Lastentarhanopettaja (KK) Luokanopettaja (KM)	Luokanopettajana 7 vuotta	Työpaikka suuri koulu, n. 600 oppilasta	Virka
H6 Nainen	Lastentarhanopettaja Luokanopettaja (KM)	Luokanopettajana 9 vuotta	Työpaikka 250 oppilasta	Sijaisuus
H7 Nainen	Lastentarhanopettaja (KK) Luokanopettaja (KM)	Luokanopettajana 2 vuotta	Työpaikka 350 oppilasta	Sijaisuus
H8 Nainen	Lastentarhanopettaja (KK) Luokanopettaja (KM)	Luokanopettajana 1 vuotta	Työpaikka 150 oppilasta	Sijaisuus

3.4.2 Analyysimenetelmä

Tutkimuksemme analyysimenetelmänä käytimme sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysillä pyritään saamaan tiiviissä ja yleisessä muodossa kuvaus tutkimuksen aineistosta.

Sisällönanalyysissä kyseessä on tekstin analysointi, jossa aineistoa tutkitaan ja tulkitaan

eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä etsimällä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–106). Tutkimuksen teoreettinen viitekehys luo raamit ja määrittelee tutkittavaa ilmiötä. Analyysi muodostetaan tähän valittuun teoriaan nojaten. Loimme aineistosta teemoja, joiden avulla analysoimme ja tarkastelimme, miten tutkimuskysymyksiimme saadut vastaukset näyttäytyivät viitekehyksessämme opettajien työhyvinvointia käsitellessämme ja nousiko esiin muita asioita, joilla oli yhteys opettajien työhyvinvointiin.

Aloitimme analyysin tekemisen heti, kun olimme tehneet haastattelut ja litteroineet ne. Kokosimme jokaisen tutkimuskysymyksen vastauksista koosteen, jotta saimme selkeän kokonaiskuvan opettajien vastauksista esiin nousseista asioista. Näin meidän oli myös helppo vertailla vastausten yhtäläisyyksiä ja eroja.

Analyysin tekemiselle on aina varattava riittävästi aikaa, jotta tutkimus täyttää laadukkaan ja luotettavan tutkimuksen kriteerit (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 225). Aineiston analysointi aloitetaan esitöillä, joita ovat tietojen tarkistus, tietojen täydentäminen ja aineiston järjestäminen. Tietojen tarkistamisessa käydään läpi, onko tiedoissa havaittavissa virheitä tai puuttuuko tietoja. Mikäli puutteita havaitaan tai halutaan saada täsmennystä haastateltavalta johonkin, voidaan haastateltavaan ottaa yhteyttä ja pyytää tarkennusta epäselvään asiaan. Aineiston järjestämisessä on iso työ. Se, miten aineisto järjestetään, riippuu tutkimusstrategiasta. (Hirsjärvi ym. 2001, 207–208.)

3.4.3 Aineiston jaottelu

Sukupuoli ei näyttäydy haastatteluista saamissamme vastauksissa oleellisena tekijänä. Yhden miesopettajan antama haastattelu ei erotu naisopettajien antamista haastatteluista. Näin ollen vastauksista tai haastattelun teemoista emme nähneet syytä tehdä erottelua sukupuoleen viitaten. Myöskään opettajien työvuodet eivät näy haastatteluista saamissamme vastauksissa. Sekä työtä vähemmän aikaa tehneet että pidemmän aikaa opettajina toimineet luokanopettajat, olivat molemmat sitoutuneita vahvasti omaan työhönsä.

Jaoimme haastatteluista saamamme aineiston koulujen koon perusteella. Pienissä kouluissa työtä tekevien opettajien vastauksista esiin nousseisiin teemoihin sekä isoissa kouluissa työtään tekevien opettajien vastauksista nousseihin teemoihin. Suurimmat eroavaisuudet haastatteluissa nousivat teemoissa, jotka tulivat esiin tutkimuskysymys kolmen kohdalla, koskien fyysistä työhyvinvointia. Työympäristö ja turvallisuus näyttäytyivät pienten koulujen opettajilla turvallisuutena sisätiloissa ja koulun pihapiirissä. Myös kuuden haastattelemamme

opettajan aiempi kokemus varhaiskasvattajina näkyi vastauksissa heidän vertaillessaan työtään.

4 Tulokset

4.1 Psykkinen työhyvinvointi: motivoivat, kannustavat ja haastavat tekijät luokanopettajan työssä

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessämme, koskien opettajien psykkinistä työhyvinvointia, pyrimme selvittämään, mitkä asiat tekevät opettajan työstä merkityksellisen ja saavat opettajat motivoitumaan omasta työstään. Onko työ itsessään palkitsevaa vai liittyykö työtekoon muita palkitsevia tai kannustavia tekijöitä. Vastaavasti halusimme tietää työn haasteista ja kuormittavuudesta sekä ammattitaidon ylläpitämisestä.

Kaikkien kahdeksan luokanopettajan vastauksista nousi selkeästi yksi yhteinen tema, mikä vaikuttaa kaikkien haastattelemiemme opettajien mielestä psykkineseen työhyvinvointiin. Lapset, eli oppilaat. Jos luokassa on myönteinen ilmapiiri, ja lapsilla on halu oppia, motivoi se myös opettajia jaksamaan ja tekemään työtä ryhmässä. Työhön luokanopettajaksi hakeutuvilla raha ja palkka eivät ole ratkaisevia syitä alanvalintaan. Ne eivät toimi motivaatiota lisäävinä tekijöinä mitä työn palkitsevuuteen tulee, kuitenkin haastatteluissa tuli esiin, että palkka ei nykyisellään ole riittävä opettajien työ määrään verrattuna. Opettajien lomista keskusteltaessa tulee ilmi, että lomapäivien määrällä on jonkin asteinen vaikutus työssä jaksamiseen ja siten sillä on myös palkitseva merkitys.

Ammattitaidon kehittämisen ja ylläpitämisen näkivät kaikki kahdeksan haastateltavaa tärkeäksi työhyvinvointitekijäksi. 6/8 opettajaa kertoi työnantajan kannustavan joka lukuvuosi osallistumaan 1-3 koulutukseen. 2/8 opettajaa puolestaan mainitsi kokevansa koulutuksiin osallistumisen varsinkin työpäivän aikana haastavaksi.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessämme pyysimme haastateltavia mainitsemaan asioita, jotka motivoivat heitä tekemään työtä luokanopettajana. Saimme seuraavanlaisia vastauksia.

“Mun mielestä on mukavaa, just niinku luokanopettajan työ ryhmän toiminta ja niin, no uuden ryhmän kanssa toimiminen, mut sit ku se tulee tutuksi, se muotoutuu ja sen ryhmän sisäiset kemiat ja miten sen saa toimimaan. Siin ku huomaa kehitystä ja sen saa toimimaan ni se on motivoivaa.” (H1)

Opettajista 6/8 kertoi oppilasryhmän olevan suurin motivaation lähde tehdä luokanopettajan työtä.

“Ryhmän kanssa toimiminen motivoi. Ryhmätilanne itsessään motivoi, kun näkee, miten oppilaat toimivat ryhmässä ja näkee sitä oppimistakin”. (H2)

Oppilaiden innokkuus ja osallistuminen koulunkäyntiin, antoi opettajille työhyvinvointia ajatellen, motivaatiota ja lisäintoa tehdä omaa työtä.

“Lapset, jotka on innostuneita, ja sellasii, jotka halua lähtee aina kaikkeen mukaan ja kokeilla kaikkee uutta myös, ni ne on aina mukavii juttuja. Ja jotta tätä työtä voi tehdä hyvin, tarttee olla kannustava ja mukava työilmapiiri”. (H3)

“Oppilaat, erilaiset oppilaat.”(H4)

“Kyl kaikkein eniten antaa, on se sitte mitä tahansa hyvinvointii ni, et,kunhan lapset on mukavii ja jos nee sit saa innostumaa asioist se vaikuttaa kaikkee hyvinvointii.”(H3)

Luokanopettajahaastateltavamme, jotka olivat tehneet työtä aiemmin varhaiskasvatuksenopettajina, toivat haastatteluissa esiin sen, miten luokanopettajan työ eroaa varhaiskasvattajana tehtävästä työstä. Vastauksissa oli psyykkisen työhyvinvoinnin kannalta oleellista, että haastateltavista useampi koki varhaiskasvatuksen kuormittavammaksi kuin luokanopettajana toimimisen.

“Koulussa on niin ihanan rauhallista verrattuna päiväkotiin. Kauhee meteli ja koko ajan saa tehdä ääri rajoil hommii. Ihan liikaa pieniä ja väkimäärätkää ei auta, ku tilat loppuu. Hirvee määrä pieniä samois ryhmis. Siks on niin ihanaa tehdä luokanopettajan työtä, ku ne lapset jo tajuu antaa rauhaa ja ei oo niin paljon perushoitoa, vaiks kasvatust onki. Voin kyl psyykkisesti koulus tosi hyvin, verrattuna mitä oli päiväkodis.”(H6)

“Oli kyl kiva siirtyä esiopettajan työst luokanopettajaks. Isommat lapset ja niitten kans jutut on kyl mun juttu. Nuorempana oli ihan ok tehdä päiväkodissa hommii, mutta en kyl enää jaksais ku on päässy opettajaks kouluu.”(H3)

Psyykkistä hyvinvointia lisäsi luokanopettajan työn monipuolisuus ja vapaus.

Haastateltavamme kokivat, että työssä opettajana voi vaikuttaa ja tuoda esiin omia mielipiteitä. Vapaus ja samalla pedagoginen vastuu työstä vahvistivat omaa ammatti-identiteettiä ja motivoivat kehittymään omassa ammatillisessa osaamisessa.

“Kyl mua motivoi siis siltaval sellanen vaihtelevuus. Vaiks se opetussuunnitelma on olemassa ni sitä työtä voi toteuttaa sit niin kyl sil omal persoonallansa. Kun sä löydät mielenkiintoisii asioita sun ympäriltä ni sä pystyt ujuttamaan niitä siihen sun työhön.”(H1)

Psyykkisen työhyvin teemoista luokanopettajan työhön motivoituminen ja työstä saatu palaute sekä kannustus kulkivat lomittain lähes kaikissa haastattelujemme vastauksissa. Onnistumisen ilo ja työn tulokset vahvistivat työhyvinvointia ja antoivat opettajille mielihyvää omassa työssään. Vastauksissa tuli esiin myös tukea tarvitsevat oppilaat. Moni

opettajista koki erityisen palkitsevana sen, jos koki itse opettajana onnistuneensa opettamaan oppilaalle asian siten, että oppilas ymmärsi oppimansa.

“On tosi palkitsevaa, kun huomaa, kun oppilaat oppii jonkun asian ja iloitsee siitä”. (H5)

“Oppilaan kukkaan puhkeaminen on niin kannustavaa.”(H7)

“Kyl se on se, et niin ni, et esimerkiksi saa jotkut kenel on ollu jotai vaikeuksii oppii jotai asioit ni, ja sit ku tajuu ne onki niin ni ymmärtäny asiat ja oppinu sen. Eli oppilaat ja heist tuleva palaute.”(H4)

“Minua kannustaa, kun löydän oikeat keinot ja menetelmät auttaa, tukea ja opettaa erilaisia lapsia.”(H7)

Myös seuraavanlaisia asioita tuli esiin, jotka kannustivat opettajia, sekä vaikuttivat heidän jaksamiseensa: Säännöllinen työ, eikä vuorotyötä (H2), kesäloma ja yleensä lomien pituudet (H1, H2, H4, H6).

Luokanopettajien työssä tulee vastaan myös monia haasteita, jotka kuormittavat omaa työtä ja sitä kautta omaa henkistä jaksamista. Monissa vastauksissa nousi esiin valtion ja kuntien tekemät päätökset, mitkä koettiin heijastuvan omaan jaksamiseen. Oppilasmäärät ovat monen opettajan mielestä liian suuria. Myös tuen tarpeessa olevien lasten haasteet vaikuttivat tuovan opettajille ylimääräistä kuormittuneisuutta. Vanhempien osallisuus ja vaatimukset, mutta myös osallistumattomuus ja vaikeus vuorovaikutteisessa kanssakäymisessä koettiin haasteina.

“Luokkakoko, kaksikytyhdeksän, vaikuttaa kaikkeen. Esimerkiks ajanpuute. Joutuu karsimaan paljon asioita.” (H8)

“Paljon tukea tarvitsevia oppilaita”(H5)

“Kyl mä varmaan koen, et resurssipula, jos on paljon levottomia lapsia. Se on varmaan kaikkein suurin tänä päivänä.”(H3)

”Semmonen hektisyys, kun on niin paljon muutakin kuin se opetustyö, et ulkoa päin tulee tehtäviä. Se haastaa, et mil ajal sen tekee sitte. Muutosta on tapahtunu. Enemmän oppimisvaikeuksia ja muita ongelmia ryhmissä kuin aikasemmin.”(H2)

Koska opettajan työ on vaativaa ja vastuullista, siitä maksettu palkka ei vastaa haastateltavamme mielestä työmäärää ja työssä vaadittavaa koulutusta.

“Palkka saisi olla suurempi!”(H2)

“Vanhemmat kyseenalaistavat opettajan työtä ja vaativat paljon.”(H6)

“Haasteena on vanhemmat, joiden kasvatusnäkemys on hyvin erilainen kuin koulun.”(H5)

“Ei saa yhteyttä niihin vanhempiin. Mul on muutamii vanhempii joihin, jotka ei siis vastaa viesteihin eikä puheluihin. Eli vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on haaste.”(H3)

4.2 Sosiaalinen työhyvinvointi: työyhteisön ja esihenkilön merkitys luokanopettajan työhyvinvointiin

Toinen tutkimuskysymyksemme nosti esiin teemoja, jotka liittyivät työyhteisöön, työilmapiiriin sekä esimiehen vaikutukseen työpaikalla. Työyhteisön merkitys nousee lähes aina esille, kun puhutaan työhyvinvoinnista. Työpaikat ovat pienoisyhteiskuntia, jossa kohtaamme monenlaisia ihmisiä päivän aikana. Se, miten toisiamme kohtelemme, vaikuttaa joko voimistavasti tai lamauttavasti omaan oloomme. Ei siis ole aivan samantekevää, kenen kanssa päivämme vietämme. Luokanopettajan työ on itsenäistä. Näillä haastattelukysymyksillä halusimme selvittää, mihin luokanopettajat tarvitsevat työyhteisöä ja mikä merkitys sillä on heille. Vastauksia pyydettiin opettajien sosiaalisen työhyvinvoinnin näkökulmasta.

Kysymykseen, millaisena näet hyvän työyhteisön, nousi kaikkien kahdeksan haastatellun kohdalla esille erityisesti avoin, kannustava ja apua tarjoava työyhteisö. Tasa-arvon koki 7/8 haastateltavaa myös tärkeänä piirteenä. Hyvässä työyhteisössä voi olla oma itsensä (6/8). Siellä uskalletaan kysyä (5/8) ja uskalletaan myös epäroida tai kertoa, jos ei osaa jotain (3/8). Ideoita ja ajatuksia jaetaan, ei pimitetä toisilta (5/8). Yhteiset keskustelut koettiin merkityksellisinä (8/8). Työyhteisön täytyy pystyä uudistumaan ja pysymään ajan hermolla (2/8). Myös huumori, nauraminen ja hyvä yhteishenki nousivat vastauksista esille (8/8).

“No mun mielestä hyvässä työyhteisössä sä voit olla oma itsesi. On lupa kysyä. On lupa epäroidä. Sitten taas on kiva, et voidaan jakaa ideoita ja ajatuksia. Kannustetaan toisiamme.” (H5)

Hyvässä työyhteisössä ei puhuta selän takana pahaa toisesta. Ongelmiin puututaan ja ne halutaan ratkaista parhaalla mahdollisella tavalla. Hyvä työyhteisö motivoi sekä tuo työn iloa ja imua.

Kysymykset, millainen on hyvä työyhteisö ja mitä työyhteisö sinulle merkitsee, huomasimme haastatteluja tehdessämme, että nämä kysymykset olivat hieman päällekkäisiä. Haastateltavat kertoivat jo ensimmäisen kysymyksen kohdalla työyhteisön merkityksestä. Tästä voi päätellä sen, että moni koki oman työyhteisönsä omaa hyvinvointia tukevaksi ja tällöin myös kuvaili

hyvää työyhteisöä työyhteisön merkityksestä käsin. Tähänkin kysymykseen tuli melko samankaltaisia vastauksia. Vaikka lasten kanssa työskentely koettiin mielekkäänä, aikuistuen merkitys korostui kaikissa vastauksissa.

“mut et jos on sellanen hyvä olo siellä työyhteisössä, semmosena harmillisenakin päivänä tuntuu, et vaikket sä kommunikoiskaan niin paljon, tuntuu et sä et oo yksin.”(H8)

Työyhteisö on yhteisö, jossa viihtyy. Se on iso osa elämää. Se on voimavara, aikuistuki ja reflektointiapu. Työyhteisö antaa tunteen, että ei ole asioiden kanssa yksin. Töihin on joka päivä mukava mennä ja vaikeatkin asiat tuntuvat helpommilta, kun on yhteishenkeä ja yhteen hiileen puhaltamista. Erityisesti yhteisöllisyyden tunnetta korostettiin (7/8).

“No se merkitsee sitä, et mun on hyvä ja mukava mennä joka päivä töihin. Lasten ohella tietenkin.”(H6)

Jokaisella työntekijällä on omalta osaltaan vastuu hyvän työilmapiirin luomisessa. Millaisia keinoja haastattelemillamme opettajilla oli hyvän työilmapiirin luomiseen?

Hyvä työilmapiiri lähtee liikkeelle tavallisista, jokapäiväisistä vuorovaikutusasioista sekä hyvistä käytöstavoista. Tervehdin työkaveria iloisesti, kyselen kuulumisia, olen ystävällinen, autan työkaveria tarvittaessa, tsemppaan, kuuntelen tarvittaessa, hoidan oman työni, otan toiset huomioon. Myös iloisuuden ja positiivisuuden jakaminen koettiin tärkeäksi. Lisäksi työkaverin kunnioittaminen ja arvostaminen sekä sen esiin tuominen nousi esille vastauksista.

“Voin toimia vain kuuntelevana korvanakin, vaikkei mulla välttämättä ratkaisua olisikaan. Tsemppaan. Ja sitten että nauretaan yhdessä. Jotenkin toisin iloa siihen.”(H7)

Haastattelujen perusteella esihenkilön toiminta vaikuttaa merkittävästi koko työyhteisöön. Esihenkilö on hengen luoja. Esihenkilön odotetaan olevan ennen kaikkea tasapuolinen, reilu, luotettava sekä tavoitettavissa. Esihenkilö on kiinnostunut alaisistaan ja heidän kuulumisistaan. Jokainen haastateltava sanoi hyvän esihenkilön olevan tuki ja turva tarvittaessa. Varsinkin haastavien tilanteiden edessä on todella tärkeää tietää ja kokea, että itsellä on esihenkilön tuki takanaan.

“Se on tosi tärkeä. Semmonen esimies, joka seisoo sun takana kun sä teet esimerkiks vanhempien kans yhteistyötä ja siit tulee jotain ongelmia niin esimiehen voi aina ottaa mukaan niihin keskusteluihin.”(H4)

“Johtaja voi jyrätä koko työyhteisöt tai saada pienelläkin panostuksella voimaan sen hyvin.”(H3)

4.3 Fyysinen työhyvinvointi: luokanopettajan omasta jaksamisesta huolehtiminen, työympäristön ja turvallisuuden merkitys luokanopettajan työhyvinvointiin

Teoreettisesta viitekehystä meidän nousut kolmas tutkimuskysymyksemme käsitteli sitä, miten opettajat itse huolehtivat omasta jaksamisestaan, onko työympäristöllä vaikutusta fyysisen jaksamisen näkökulmasta sekä kokivatko haastateltavat työpaikkansa turvalliseksi ja mitä turvallisuus käsitteenä heille tarkoitti.

Opettajan työ vaatii sitä tekevältä hyvää henkistä, mutta myös hyvää fyysistä kuntoa. Tasapainon löytyminen, työn kuormittavuuden sekä oman fyysisen jaksamisen suhteen koettiin haastateltavien vastauksissa erittäin tärkeänä. Liikuntaa harrasti moni vastaajistamme omatoimisesti ja vapaa-ajallaan.

“Aamujumppa! Aamujumppa. Kahvakuula. Mul on viistoista minuuttii aamusin. Mä oon ruvennu ku mä oon huomannu, et must on tullut ihan lerpasukka. Mä oon ruvennu ny. Mut ikäkin vaikuttaa, ku pääsee keski-ikään ja vähän sinne yläreunalle. mut on kyllä tärkeet ja mitä enemmän ikää tulee ni kyl jaksaa paremmin kun siit omast fysiikast pitää huolta. Ja semmonen ulkoilu, kävely ja ulkoilu on todella hyvää.”(H1)

“Mä liikun aika paljon. Et niiku tämmönen fyysinen puoli tulee siit ja psyykkinen sit niinku luonto ja perhe ja tää koira, mikä täs on ni, kyl se on se. Siält se tulee.”(H2)

“Juoksen lenkkii joka toinen päivä. Se on totta. Se on oikeesti totta!” (H3)

Opettajan työ on hyvin intensiivistä ja vuorovaikutteista. Moni haastatelluista kokee olevansa työpäivän jälkeen väsynyt. Haastateltavat nauttivat työstään, mutta intensiivisyyskin vaatii vastapainoksi omaa aikaa itselle tärkeiden asioiden parissa.

“Työssä ollaan niin intensiivisesti läsnä ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa, et vapaa-ajalla on pakko saada paljon omaa aikaa ja aikaa olla yksin.” (H7)

“No mä jaksan hyvin töissä ja kun mä tuun kotiin, mä oon puolkuollut. Et tottakai kun lasten kanssa tekee työtä, on se sit missä tahansa, se on aika väsyttävääkin vaik se sit samalla antaa aika paljonkin, se aika paljon myös ottaa sult itteltään ja siks pitäis huolehtii työhyvinvoinnista ja tavallaan tehdä ne työt siel työpaikal ja sit olis se vapaa-aika. Ja sillon pääsis irti niist työkuvioista. Se on ehkä se tärkein.” (H4)

Haastatteluista vastaajista puolet koki tärkeänä, että työt tehdään työpaikalla eli koulussa. Haastatteluissa kävi ilmi, että luokanopettajan jaksamisen kannalta onkin ensiarvoisen tärkeää erottaa työ ja vapaa-aika toisistaan.

“No, ehkä sil, et mä yritän tehdä niinkö työt töissä, et aika vähän tuon kotiin. Tosi harvoin tarkistelen mitää kokei tai mitää niit kotona. Pysin tekee ne aina siäl työpaikal töitte jälkee. Sit tekemäl ihan niinku omii harrastusjuttui, vaiks pihahommii, tai käsitöitä tai mitä mä nyt yleensäkin harrastan ja teen, mut pyhittää sen tai niinku erottaa sen työn ja vapaa-ajan. Mä tien, et tosi monet opettajat tekee, niinko illat pitkät kotonaki töitä, mut ku se työ ei kuitenkaan tekemäl loppu, ni osaa vetää ne rajat, on tärkeetä.”(H4)

Fyysiseen hyvinvointiin liittyy olennaisena osana myös ympäristö, jossa työtä tehdään. Koska vastaajammekin toimivat opettajina erilaisissa työympäristöissä, vaikuttivat asiat, joista he puhuivat, erilaisilta sekä koulun kokoerojen näkökulmasta että myös työympäristön sijainnista riippuen. Työ- ja oppimisympäristön merkitys nähtiin myös sisätilojen viihtyvyytenä ja toimivuutena.

“Tietysti, missä se koulu on, ni siihen sä et voi vaikuttamaa, et onko se kivipiha vai metsäs ku mennää laajemmal sitä. Koen oman ympäristön mieleiseks. No, upeal paikal oleva koulu, mis on mahdollisuudet ihan mihi tahansa ja äärettömän hieno luokkahuone ittel.”(H3)

“Sellanen viihtyisä työympäristö, kyl sil on merkitystä. Se tila, mis työskentelen, haluan pitää sellasena siistinä. Meil on uudet tilat ni tavarat on siististi ja järjestyksessä. Sit on isot ikkunat ja valoo. On ihan erilaist työskennellä semmoses tilas ku jossain kellarissa mis ei oo paljon ikkunoi. On kokemust. Meil oli väistötilat ja piti niinku juhlasalis työskennellä ni se akustiikka ei oo semmost, et ääni hypää seinält takas. Jos ei oo yhtään vaimennettu niit äänii. Nyt mä oon semmoses luokas mis on kokolattiamatto ja sit siel on isot verhot kahteen eri suuntaan ni se on ihana asia. Oon ihan ihastunu kokolattiamattoon. Se on ihana. Sä voit istahtaa, eikä tarvii mitää istuinalusii.” (H1)

Pienissä kouluissa työtään tekevät opettajat olivat sitä mieltä, että luonnonläheisyys sekä koulun sijainti etäämpänä kaupungin keskustasta antaa paremmat lähtökohdat koulussa viihtymiselle. Myös mielikuvat koulujen vastakkainasettelusta sijaintien ja oppilasmäärien suhteen näkyivät saamissamme haastatteluiden vastauksissa. Osa vastaajistamme koki, että kaupungissa sijaitsevilla kouluilla ympäristö olisi ikään kuin automaattisesti kolkompi ja ikävämpi työympäristö, ja täten työhyvinvoinnin kannalta ikävämpi ympäristö tehdä työtä.

“Ainakin niinko positiivises mieles jos on, ni meil on ainaki tosi kiva työympäristö. Ja semmonen kodinomainen ja metsän keskel oleva koulu, ni kyl se niiko tuo siihen työhyvinvointiin tai siihen ylipäänsä työntekoon erilaisii mahdollisuuksii. Ois se nyt paljon inhottavampi olla jossain isos betonineliös.”(H4)

“Iso koulu, paljon oppilaita, ahtaat käytävät. Kyl se tota, hälinä... kyl se vaikuttaa työhyvinvointiin niinku alentavasti siihen sit taas. Omal luokal on merkitystä, mutta vähän siin sit, minkä luokan sattuu saamaan. Meil kierrätetään luokkia.”(H2)

Työympäristön viihtyisyys mainittiin useammassa haastattelussa (6/8). Viihtyisyys on subjektiivinen kokemus ja se merkitsee ihmisille erilaisia asioita. Tutkimukseemme osallistuneille opettajille viihtyisyys tarkoitti muun muassa sitä, että luokassa on jotain itselle tärkeää ja oman maun mukaista. Oppilaiden osallisuus yhteisen ympäristön rakentamisessa koettiin myös tärkeäksi. Myös viihtyisältä näyttävällä opettajien huoneella on vaikutusta työhyvinvointiin. Erilaiset jakotilat, rauhalliset tilat sekä seinät erottamassa tiloja koettiin tärkeiksi (8/8). Uuden opetussuunnitelman mukaisia avoimia oppimisympäristöjä karsastettiin hälyn takia (6/8). Ympäristön vaihtelevuus sekä luonnon läheisyyden merkitys nousivat myös esille. Metsä oli kaikkien vastaajien mielestä tärkeä oppimisympäristö. Tosin kaikkien haastateltavien koulujen läheisyydessä ei metsää ollut.

Turvallisuudesta puhuttaessa se voidaan käsittää monin eri tavoin. Tästä syystä kysyimme kaikilta haastateltaviltamme, miten he turvallisuuden käsitteen koulu -ja työhyvinvointi kontekstissa näkevät ja kokevat. Vastauksissa tuli esiin turvallisuus-näkökulma usein oppilaiden turvallisuuden kautta nähtynä. Muutamalla opettajalla (3/8) oli muistissa mediassa esillä olleet ikävät tapahtumat, kuten koulusurmat. Näillä haastateltavilla turvallisuuden kokemus tarkoitti sitä, että koulussa huomioidaan ja voidaan ennalta estää erilaiset uhkatilanteet sekä mahdollisiin tilanteisiin niihin osataan varautua.

“Jos niinko ajatella laajas mittapuus taas ni, meillähän on, vaik, on vanha koulu, ni se on periaattees tämmösi isoi linjoi ajatellen, jotai kouluampumisii ynnä muita, ni meillähän on luokis, molemmist suunis, jokases luokast pääsee pois ja meil on vanha rakennus, mut se on itseasias turvallinen tämmösi isoihinki asioihin. Mut muutenkin mä koen, et on kaikinpuolin, et en mää koe sitä mitenkää, et mä pelkäisin.”(H3)

“Turvallisuus tarkoittaa työympäristössä, no tietenkkin niinku, et se, et ei nyt konkreettisesti oo mitää vaaran paikkoja mitä siis sit vois olla, et joku iso moottoritie mennä siit suoraa edest ja on sil vaikutust et lapset pystyy olee siis siellä turvallisesti pihalla, mut sit emmä tiedä, olkoon ympäristö sit mikä tahansa, mut sen ku käy lapsien kans läpi, et mitkä on ne piha-alueen rajat ja mihin saa mennä ja mihin ei, ni kyl mä uskon siihen, et mist tahansa ympäristöst pystyy saamaan turvallisen. Koen et mul on turvallinen olo“ (H4)

Kaksi haastattelemaamme opettajaa pohtivat asiaa suppeammin huomioimatta koulun ulkopuolisia vaaratekijöitä. He nostivat esiin oppilaiden tuen tarpeen ja inklusion. Haasteita

voi syntyä luokan sisällä, jos erityisen tuen oppilaita on useampia ja heidän käytöstään on vaikeaa hallita.

“Ei se oo aina turvallista ja sit toi on muutamii sellasii, ku on uudessa koulussa ni esimerkiksi käsityöluokka on semmonen et siäl ei oo ihan kaikkee mietitty työturvallisuuden kannalta hyvin. Ku mä opetan käsitöitä ja sinne integroidaan pienryhmistä oppilaita ja kaikki ei oo aina ihan siin kunnossa, et totanoinii ne on vähän arvaamattomii joskus. Heil on ohjaajat mukana mut käsitöis ku on terävät sakset ja on silitysraudat ja on kaikki. Se semmonen arvaamattomuus ku sä et tunne oppilaita ni joskus en mä varsinaisesti pelkää, mut mä tiedostan sen riskin mikä siäl on.”(H1)

“Kyllä koen tällä hetkellä työympäristön turvalliseks. Se on yks tämmönen, nii se tarkoittaa aika paljon oikeastaan, et pystyy tekemään työtä ihan niinku ajattelematta sitä turvallisuutta sinänsä. Voi vaan keskittyä siihen työhön, et ei tarvii niinku niin sanotusti pelätä. Erityisoppilaitten tekemisiä vähän joskus miettii” (H2)

Turvallisuus tarkoittaa myös työturvallisuutta. Työvälineet ovat toimivat ja ergonomia on huomioitu. Yksi haastateltava toi myös esille sen, että hänen turvallisuuttaan lisää se, että hän pystyy tarjoamaan lapsille hyvät välineet työskennellä. Turvallisuus on myös sitä, että opettajaan ei kohdistu fyysistä tai henkistä väkivaltaa oppilaiden tai vanhempien taholta. Turvaa tuo myös työyhteisön tuki.

”Turvan tunne, työpaikalle on turvallista mennä ja siellä on hyvä olla.” (H8)

5 Yhteenveto ja pohdinta

Haastateltaviemme käsitys ja kokemus luokanopettajan työstä ja sen mielekkyydestä, omasta terveydestä, turvallisuudesta, sekä yleisestä hyvinvoinnista vaikuttavat kaikki yhdessä työhyvinvointiin. Myös hyvin kannustava ja motivoiva johtaminen, työyhteisön ilmapiiri sekä työntekijöiden ammattitaito ovat merkittävässä roolissa opettajien työhyvinvoinnissa. Tavoitteiden saavuttaminen vaatii työtä ja mielekkyyden tunne ratkaiseekin, miltä töiden tekeminen tuntuu. Kun työn mielekkyys vielä yhdistyy läsnä olevaan tekemiseen, on tuloksena työ, jota on hyvä tehdä ja työskentely on optimaalista. (Järvinen 2014, 255).

Teoreettisen viitekehiksemme pohjalta nousseet tutkimuskysymykset antoivat tilaa haastateltavillemme pohtia ja reflektoida omaa työtä työhyvinvoinnin näkökulma huomioon ottaen. Norrenan (2021) mukaan opettajan työ on luonteeltaan suorittavaa, kiireen ohjaamaa ja jatkuvaa muutoksen sietämistä. Opettajien onkin arjessaan hankalaa pohtia työn merkityksen syvintä olemusta. (Norrena 2021, 10). Me tutkijoina annoimme edellä väitettyyn viitaten haastateltavillemme mahdollisuuden keskustella ja analysoida omaa jaksamista sekä yksilön omaan työhyvinvointiinsa vaikuttavia tekijöitä.

Suurimmat eroavaisuudet haastatteluissa nousivat teemoissa, jotka tulivat esiin tutkimuskysymys kolmen kohdalla, koskien fyysistä työhyvinvointia. Työympäristö ja turvallisuus näyttäytyivät pienten koulujen opettajilla turvallisuutena sisätiloissa ja koulun pihapiirissä. Myös kuuden haastattelemamme opettajan aiempi kokemus varhaiskasvattajina näkyi vastauksissa heidän vertaillaessaan työtään.

Varhaiskasvattajasta luokanopettajaksi siirtymisen ja kouluttautumisen syyt eivät johtuneet siitä, että varhaiskasvattajan työ olisi ikävää tai itse opettaminen ei olisi pienille mukavaa. Suurin halu, varhaiskasvattajilla opiskella luokanopettajaksi, johtui haastateltaviemme vastausten perusteella siitä, että päivähoidon puolella vaihto ikäryhmistä toiseen koettiin epäreiluna ja perusteettomana. Tämä tuli vastauksissa esiin erityisesti niiden opettajien vastauksissa, joissa siirto oli tapahtunut esiopettajasta alle kolmevuotiaiden ryhmän opettajaksi. Varhaiskasvattajat myös kokivat, että kolmen vuoden välein ryhmän vaihto ei ollut kaikilta osin perusteltavissa, eikä kunnan tai kaupungin ohjeistus “kolmen vuoden säännöstä” sovi käytettäväksi kaikissa päiväkodeissa samalla tavoin. Myös kuormittavuus ja suuret lapsiryhmät äänihaittoineen, olivat syynä varhaiskasvattajien kouluttautumisena luokanopettajiksi.

5.1 Psyykinen työhyvinvointi

Ensimmäisessä kysymyksessämme käsitelimme opettajan psyykkiseen työhyvinvointiin liittyviä teemoja. Robertsonin ja Cooperin (2011) mukaan kaikista hyvinvoinnin osa-alueista psyykinen hyvinvointi vaikuttaa eniten ihmisten työhyvinvointiin.

Kaikkien haastattelemamme kahdeksan luokanopettajan suurin motivaation lähde tehdä luokanopettajan työtä olivat lapset. Varhaiskasvattajana päiväkodeissa oli työskennellyt kuusi haastateltavistamme, (6/8) ennen kouluttautumistaan luokanopettajiksi. Yksi haastatelluista oli valmistunut lastentarhanopettajaksi, mutta oli jatkanut opintojaan lastentarhanopettajasta suoraan kasvatustieteen maisteriksi, eikä ollut täten tehnyt välissä työtä päiväkodissa.

Psyykinen hyvinvointi ilmenee Lampisen (2004) mukaan ihmisen omien kokemustensa kautta ja siten, miten hän omat kokemuksensa mieltää. (Lampinen 2004, 22.) Omien kokemustensa rinnalle yksilö tarvitsee lisäksi kokemuksia myös elämänsä tarkoituksenmukaisuudesta ja merkityksellisyydestä. (Robertson & Cooper 2001, 6.) Haastateltaviemme vastauksissa korostui oppilasryhmän merkitys ja hyvän ilmapiirin motivoiva vaikutus tehdä opetustyötä oppilaiden kanssa. Selkeä vastavuoroisuus ja positiivisuus opettajien ja oppilaiden välillä oli nähtävissä, kun oppilaat sai innostumaan opetuksesta, sekä luokassa tehtävistä asioista. Oppilaiden into motivoi opettajaa opetuksessaan ja samalla lisäsi opettajan psyykkistä hyvinvointia. Tunne, jolloin saa/sai oppilaan, ja erityisesti vielä tuentarpeessa olevan lapsen oppimaan ja ymmärtämään opittavia asioita, antoi selkeän kokemuksen ja hyvänolon signaalin opettajalle itselleen työn merkityksellisyydestä ja opettajana tehtävässään onnistumisesta.

Vastaavasti haasteena psyykkiselle työhyvinvoinnille näkyi vastaajien huoli koulujen suurista luokkakoista ja näistä johtuen opettajien riittämättömyyden tunteista. Haastateltavistamme 5/8 koki opettajan työn haasteena tukea tarvitsevat oppilaat ja resurssien riittämättömyyden. Riittävä tuki ja apu, erityisintuen tarpeessa oleville oppilaille, jäi puuttumaan, tai opettajilla ei ollut mahdollista antaa tukea tarvittavaa määrää. Opettaminen ja auttaminen eivät ole synonyymeja, mutta auttaminen on yksi opettamisen osa-alue. (Norrena 2021, 200.) Haastateltavista 4/8 koki, että olisi tärkeää antaa nimenomaan aikaa ja apua tuentarpeessa oleville oppilaille, mutta jo, tavallinen ryhmä, jossa on iso määrä oppilaita, vie enemmän aikaa kuin mitä opettajan työajan kuuluisi olla. Hyvärisen (2006) mukaan opettajien psyykkistä kuormittumista lisää erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden lisääntyminen luokissa, kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä opettajiin kohdistuva epäasiallinen käytös. Hyvärisen

esiin tuomat, kuormittumista lisäävät asiat voi havaita myös tämän tutkimuksemme tuloksissa. (Hyvärinen 2006, 126.)

Haastateltavista H2 puhui paljon työn hektisyydestä ja ulkoa tulevista paineista sekä muutoksesta. Vaikka tahtoa olisi keskittyä oppilaisiin yksilöllisestä näkökulmasta käsin, ei aika ja resurssit riitä. Samanlaisia ajatuksia oli muillakin haastateltavillamme (6/8). Luokanopettajat kokivat työssään haasteena riittämättömyyden tunteen, sen, ettei voi, ettei ehdi tai ei osaa osaa tehdä työssään kaikkea mitä haluaisi. Riittämättömyyden tunteen on todettu opettajia kuormittavana tekijänä myös Opetusalan työolobarometrin (OAJ 2018) mukaan. Kuormittuneessa tilassa olevalla opettajalla kouluun liittyvät työt kulkeutuivatkin mukaan kotiin, jolloin työn ja vapaa-ajan ero pieneni. Psykkisen hyvinvoinnin kannalta haastateltavistamme, varhaiskasvatuksessa ja päiväkodissa työskennelleet opettajat, kokivat positiivisen muutoksen siirryttyään koulun puolelle opettajiksi. Vastaajista kolme (3/8) kokivat työn koulun puolella mielekkäämmäksi kuin varhaiskasvatuksessa. Isommat lapset ja mahdollisuudet keskittyä enemmän opetustyöhön kuin perushoittoon, auttoi psyykkisen kuormituksen vähenemisessä. Nämä ajatukset ja kokemukset puhututtivat erityisesti vanhimpia haastattelemistamme varhaiskasvattajan taustan omaavista luokanopettajista. Muissa kysymyksissämme emme pystyneet erottelemaan vastauksia haastateltavien ikäeroilla, mutta ryhmänhallintaan, oppilaiden äänentason, ”hälinään”, ja levottomuuteen liittyvissä teemoissa, mitkä nousivat psyykkisen hyvinvoinnin kysymyksiemme kautta, saimme enemmän huomiota haastateltaviltamme, jotka olivat kauemmin työtä tehneet, kriittisiäkin kommentteja. Väsymys ja ärtymys seurasivat, jos luokissa ilmeni levottomuutta. Kuitenkin kaikki (6/8) varhaiskasvattajina työtä tehneet opettajat kokivat tilanteen olevan parempi koulun puolella ja oman jaksamisen olevan parempaa.

Vanhempien, sekä ulkopuolelta koulua tulevien vaatimusten, ja yhteistyön merkitys koettiin haasteena, mutta toisaalta myös positiivisena, psyykkistä työhyvinvointia lisäävänä tekijänä. Luokanopettajia kuormittaa myös haasteet oppilaiden ja huoltajien kanssa. Haastavaksi se nähtiin erityisesti silloin, jos vuorovaikutus ja kommunikaatio kodin ja koulun välillä oli vähäistä tai vanhempiin tai huoltajiin ei tavoitteluista huolimatta saatu yhteyttä. Myös erimielisyydet ja ristiriitatilanteet opettajan ja vanhempien kesken koettiin haastavina ja henkisesti kuormittavina tilanteina. Suuremmissa kouluissa kommunikaatio kodin ja koulun välillä toimi paremmin, mikä yllätti meidät tutkijoina. Paremmat yhteydenpidossa käytettävät välineet, digitaaliset laitteet ja osaaminen niiden käytössä, oli syynä siihen, että viestintä oli tehokkaampaa ja toimi paremmin kuin pienemmissä kouluissa. Kampman ym. (2015) mukaan

rehtori päättää ja vastaa koulun ja kodin yhteisteisistä linjauksista, ja kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Rehtorin tulee myös varmistaa, että henkilöstöllä on riittävästi tietoa ja taitoa laadukkaan yhteistyön toteuttamiseen sekä riittävä tuki ja ohjaus tarvittaessa. Jos tilanteet kärjistyvät vanhempien ja opettajan välillä, tulee rehtorin toimia opettajan tukena ja kutsua lisäapua tarvittaessa. Tueksi ja avuksi voidaan kutsua esimerkiksi koulupsykologi. (Kampman ym. 2015, 142.) Kaksi (2/8) haastateltavistamme toimi alle sadan oppilaan kouluissa ja molemmat heistä kokivat olleensa tilanteessa, missä oli tarvittu rehtoria tueksi. Samoissa kouluissa osa vanhemmista ei vastannut Wilma-viesteihin tai muihin yhteydenottoihin. Viisi opettajista koki vanhempien kovat vaatimukset opettajien työtä kohtaan haasteena. Huoltajien tietämättömyys, sekä erilaiset kasvatusnäkemykset opettajien ja vanhempien välillä olivat merkittävimpiä ristiriitatilanteita aiheuttavia asioita.

Positiivisina ja hyvinvointia lisäävinä tekijöinä haastateltavamme kokivat oppilaiden kotoa tulevan palauteen. 5/8 koki vanhemmilta tulleen palautteen vaikuttaneen opettajan työhön kannustavasti ja palkitsevasti. Kuitenkin oppilailta itseltään saatu suora palaute merkitsi vanhempien palautetta enemmän ja lisäsi palkitsevuuden näkökulmasta opettajien motivaatiota työntekoon.

Kaikki haastattelemamme opettajat kokivat oman psyykkisen hyvinvointinsa hyväksi ja työn mielekkääksi. Kuormittuneisuutta syntyi lähinnä resurssipulasta johtuen, sekä koulun ulkoapäin tulevista haasteista ja vaatimuksista. Haastattelemamme opettajat kokivat tekemänsä työn motivoivana ja palkitsevana. Rehtorin asema opettajien psyykkisen työhyvinvoinnin tukijana, yllätti meidät tutkijoina, miten suuri esimiehen rooli, henkisenä johtajana, kouluissa on.

5.2 Sosiaalinen työhyvinvointi

Tutkimuksemme sosiaalisen työhyvinvoinnin osa-alueiksi olimme valikoineet Saarasen ym. (2014) tutkimukseen pohjaten johtamisen sekä työyhteisön ja yhteisöllisyyden merkityksen työhyvinvoinnille. Kysyimme opettajilta, millainen heidän mielestään on hyvä työyhteisö ja mikä heidän työyhteisönsä merkitys heille on. Huomion arvoista oli, että suurin osa haastatelluista toi hyvän työyhteisön määritelmän kohdalla esille myös työyhteisön merkityksen itselleen. Haastatellut eivät olleet saaneet kysymyksiä etukäteen, joten he eivät tienneet, että seuraava kysymys käsittelee työyhteisön merkitystä. Vaikka tai ehkä juuri sen takia, kun opettajat tekevät melko itsenäistä työtä, on työyhteisöllä heille suuri merkitys. Erilaiset työyhteisöjen ongelmat ovat ilmeisen yleisiä, mutta haastattelemamme opettajat

kokivat työhyvinvointinsa sosiaalisen puolen hyväksi ja voimaa antavaksi. Tästä voimme päätellä, että ainakin heidän työpaikoillaan on hyvä yhteishenki, toimivat peruspilarit sekä työntekoa tukeva johtajuus. Vastauksista nousi erityisesti esiin työyhteisön merkitys vertaistukena ja apuna kuormittavissa tilanteissa, ideoiden ja ajatusten jakaminen, keskustelut ja yhteiset pohdinnat sekä se, että hyvässä työyhteisössä saa olla oma itsensä. Vaativan työn vastapainona on tärkeää päästä edes hetkeksi tauolle henkilökunnan yhteiseen tilaan. Nauru ja huumori auttavat jaksamaan ja luovat positiivisen työilmapiirin.

Kun sosiaalinen työhyvinvointi on kunnossa, auttaa se myös henkisessä hyvinvoinnissa. On huomattavan paljon helpompaa selviytyä erilaista työn psyykkisistä kuormittavuuksista, kun työyhteisö on hyvinvointia tukeva. Tässä on toki myös esihenkilöllä ja hänen tavallaan toimia merkittävä tehtävä. Tutkimus osoitti, että työvuosien määrä ei vaikuttanut näkemykseen siitä, millainen on hyvä työyhteisö tai mikä on esihenkilön rooli. Työvuosista riippumatta vastaukset olivat hyvin yhteneväisiä.

Hyvä johtaminen nähtiin ennen kaikkea tasapuolisuutena, reiluutena, luotettavuutena sekä tavoitettavissa olemisena. Kootusti voidaan todeta, että sosiaalinen työhyvinvointi koostuu suurelta osin ihmisten välisestä hyvästä vuorovaikutuksesta sekä siitä, että olemme ystävällisiä toinen toisillemme.

5.3 Fyysinen työhyvinvointi

Fyysiseen työhyvinvointiin liittyvät kysymyksemme olivat kaksikulotteisia; opettajien omaan fyysisen hyvinvoinnin ylläpitämiseen liittyviä sekä fyysisen työympäristöön liittyviä. Työterveyslaitoksen määritelmän mukaan fyysinen työhyvinvointi pitää sisällään sekä yksilön ravinnon, liikkumisen ja unen määrän että työolot, jotka voidaan jaotella työympäristöön, työturvallisuuteen ja ergonomiaan.

Kaikki kahdeksan haastateltavaa opettajaa olivat oppineet rajaamaan työn ja vapaa-ajan toisistaan. Vapaa-ajalla he tekivät itselleen merkityksellisiä asioita. Hyvinvointi perustuikin Järvisen (2014, 239) mukaan elämän tasapainoon, työn, perheen, ystävien ja harrastusten dynaamiseen symbioosiin. Meidän Haastateltavamme olivatkin löytäneet tasapainon työn ja vapaa-ajan suhteen, eivätkä kokeneet kuormittavansa työasioista työajan ulkopuolella.

Kaksi opettajaa oli määräaikaissuhteissa. He molemmat äitiyslomalla / hoitovapaalla olevien opettajien sijaisina. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että heidän työnsopimuksensa päättyvät lukukauden loppuessa ja kesän he ovat työttöminä, kun viranhaltijat nostavat

kesäkuukausien ajan palkkaa. Elokuussa uuden lukuvuoden alkaessa nämä kaksi opettajaa palaavat taas jatkamaan sijaisuuksia. Molemmat kokivat tämän olevan todella epäreilu aukko järjestelmässä. Tämä myös oli heidän mielestään työmotivaatiota heikentävä seikka.

Kolmannessa tutkimuskysymyksessämme keskityimme opettajien työympäristöön, työoloihin sekä työturvallisuuteen. Pyysimme jokaista haastateltavaamme kertomaan siitä, mitä turvallisuus hänelle itselleen tarkoittaa, kun puhumme siitä työnäkökulma huomioiden ja erityisesti hyvinvointiin liitettynä. Saarasan (2014) toimintatutkimuksen tulokset osoittivat, että kaikki koulut ovat erilaisia ja kehittämistarpeet ja -haasteet niissä työhyvinvoinnin osalta koulukohtaisia. Kouluyhteisöjen työntekijöiden tarpeita tulisikin kuulla ja sekä resursseja että hankintoja tehdä todellisen tarpeen mukaan (Saaranen 2014, 65-66). Oma tutkimuksemme oli saman suuntainen ja erityisesti viitekehuksesta nousi esiin erot pienten ja suurten koulujen välillä työympäristöjen eroissa.

Työympäristöt, missä haastattelemiemme luokanopettajien koulut sijaitsivat, erosivat toisistaan. Kolmen (3/8) opettajan koulut olivat pienemmissä kunnissa ja lähes maaseutu miljöössä. Kaksi (2/8) koulusta oli ison kaupungin taajama-alueella ja kolme (3/8) koulua sijaitsi keskellä isompaa kaupunkia. Opettajat kuvailivat työympäristöjään siten, että pienemmissä kouluissa olevat kolme opettajaa kokivat luonnonläheisyyden erittäin merkitykselliseksi ja työympäristön viihtyisäksi ja virikkeelliseksi. Oppilasmäärältään pienemmissä kouluissa opettajat kokivat työrauhan olevan hyvä ja vastuun oppilaista jakautuvan tasaisesti koulun opettajien kesken. Yli 250 oppilaan kouluissa, jotka sijaitsivat kaupungeissa, oppimisympäristöä ei nähty opettajien taholta niin merkityksellisenä verrattuna kolmen pienen koulun opettajien haastattelussa tullessiin positiivisiin kuvailuihin ympäristöstä. Jokainen opettaja koki kuitenkin, että sai vaikuttaa oman luokkansa viihtyisyyteen ja tehdä oppimisympäristöstä hänelle sopivan. Yksi opettaja kertoi, miten hieno oma uusi koulu ja miten siellä on huomioitu akustiikka sekä tehty uusia erilaisia materiaalivalintoja. Työolojen kehittäminen eri näkökulmista on tärkeä asia, sillä huonoilla työoloilla on todettu olevan yhteyttä fyysistä terveyttä heikentävien vaikutusten lisäksi myös psykososiaaliseen stressiin, työmotivaatioon ja oppilaiden oppimiseen. (Saaranen 2014, 65.)

Turvallisuus merkitsi opettajille eri asioita. Osa opettajista näki turvallisuuden työrauhana ja osa koulun fyysiseen sijaintiin liittyvänä tekijänä. Erilaiset kouluissa viime vuosina sattuneet ikävät tapahtumat, kuten kouluampumiset vaikuttivat opettajien vastauksissa puhuttaessa turvallisuudesta. Poistumistiet, turvallisuussuunnitelmat ja etukäteen huomioidut, mahdolliset

turvallisuutta uhkaavat tekijät, ja niihin varautumiset harjoituksin, lisäsivät opettajien turvallisuudentunnetta ja täten niillä oli vaikutusta myönteisesti opettajien työhyvinvointiin.

5.4 Päätelmä

Tutkimuksemme osallistuneiden luokanopettajien haastattelut vahvistivat omia käsityksiämme työhyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Psykkinen, sosiaalinen ja fyysinen hyvinvointi, sekä töissä että vapaa-ajalla, ovat kaikki hyvinvoinnin alueita, joiden tulee olla tasapainossa ja niiden tulee tukea toinen toistaan. Hyvinvointi puolestaan on osa terveyttämme. Klusmannin ja Waschken (2018) mukaan terveys on jatkuva prosessi, jota yksilö yhä uudestaan määrittelee ja arvio. He myös toteavat, että opettajan rooli ja merkitys koulujärjestelmässä on suuri, ja mikäli opettajan hyvinvointi on heikentynyt, sillä on laajoja työhön liittyviä seurauksia. Käsityksemme terveydestä ja hyvinvoinnista voi vaihdella elämän eri vaiheissa. Työn merkitys tähän kokemuksemme voi olla hyvinkin suuri. Opettajat tekevät valtavan merkittävää vuorovaikutustyötä. Ei ole samantekevää, miten opettajat voivat. Opettajat ovat keskeisessä roolissa luomassa koulun opetuskulttuuria sekä vaikuttamassa oppilaiden elämään ja kokemukseen itsestään. Opettajilta vaaditaan ja odotetaan paljon. Opettajat, jotka ovat hyvinvoivia, kykenevät opettamaan ja kasvattamaan myös hyvinvoivia lapsia. Opettajien hyvinvointitaitoihin sekä työssäjaksamiseen tulisi kiinnittää nykyistä paljon enemmän huomiota jo opettajankoulutuksessa. Kuten Saaranen ym. (2014) tutkimuksessaan totesi hyvinvoinnin koostuvan neljästä osa-alueesta: 1) työntekijä ja työ, 2) työolot, 3) ammatillinen osaaminen ja 4) työyhteisö, näkyivät nämä haastateltaviemmekin vastauksissa voimavaroina, mutta myös kuormitustekijöinä. Haastatteluista saamamme vastaukset antoivat opettajan työstä kaiken kaikkiaan positiivisemmän ja objektiivisemmän kokonaiskuvan kuin mitä olimme lehdistä ja sosiaalisen median kautta lukeneet. Opettajien työhyvinvointi on ollut paljon esillä julkisessa keskustelussa. Se on hyvä asia. Muutosta parempaan ei tapahdu, jos epäkohtia ei tuoda esille ja pohdita, mitä voimme tehdä asioille. Vaikka rakenteissa olisi jotain vikaa, jokainen meistä voi vaikuttaa jollain tasolla omaan työhyvinvointiinsa. Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, vaikuttavatko viitekehysessemme nostamamme työhyvinvoinnin osa-alueet luokanopettajan työhyvinvointiin. Näin ollen voimme todeta, että tutkimukselle asettamamme tavoitteet toteutuivat.

Pro gradu -tutkimustamme olisi mielenkiintoista jatkaa tutkimalla, onko nähtävillä eroa luokanopettajien ja aineenopettajien työhyvinvointiin vaikuttavilla tekijöillä. Olisi myös mielenkiintoista suunnata tutkimusta koskemaan hyvinvointia laajemmin koulussa.

Lisääntykö opettajien ja oppilaiden kokemus omasta hyvinvoinnistaan tuomalla hyvinvointi- ja tunnetaidot osaksi oppitunteja? Miten hyvinvointitaitoja opetetaan oppilaille? Millä tavoin opettajat, jotka ovat ottaneet käyttöön positiivisen pedagogiikan mukaisia vahvuuksiin ja ratkaisukeskeisyyteen perustuvia opetusmenetelmiä, kokevat oman työhyvinvointinsa lisääntyneen? Nämä ovat ajankohtaisia ja mielenkiintoisia kysymyksiä, joihin varmasti tutkijat eri puolilla maailmaa tulevat lähitulevaisuudessa entistä enemmän tarttumaan.

Lähteet

Aaltola, J. & Valli R. 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus.

Alhanen, K. Kansanaho, A. Ahtiainen, O-P. Kangas, M. Soini, T. & Soininen, J. 2016. Työnohjauksen käsikirja. Bod – Books on demand, Helsinki, Suomi. Kirjoittajat ja Aretai Oy. 14–65.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen, Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.52.

Finlex, Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 2018. [Viitattu 25.2.2021] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753>

Haapaniemi, R. & Raina, L. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. 2014.Bookwell Oy, Juva: PS-kustannus. 21–40.

Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K. Autio, E. & Palmqvist, R. 2018.Yhteisestä työstä hyvinvointia – opiskeluhoitoryhmä perusopetuksessa. Yhteistyö ja osallisuus. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. 13.

Hirsjärvi, S. & Hurme, 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.103.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.225.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press. 47–48.

Hyvärinen, P. 2006. Työsuojelun viranomaisvalvonta koulussa. Teoksessa: M. Perkkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.) Hyvä koulu. Helsinki: Työterveyslaitos, 124.

- Järvinen, K. 2014. Työn mielekkyyden johtaminen. Käytännön opas. Talentum media Oy. Print Best, Viro. 209- 239.
- Järvinen, P. 2017. Menestyvän työyhteisön pelisäännöt. Alma Talent.
- Kallio, E., & Kivistö, S. 2013. Mieli työssä. Työterveyslaitos. Tampere: Tammerprint Oy. 8-31.
- Kampman, M., Solantaus, T., Anttila, N., Ojala, T., Santalahti, P. ja Yhteispeli-työryhmä. 2015. Yhteispeli koulussa. Opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen. Yhteistyössä: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Ylöjärven kaupunki. ISBN (painettu) 978-952-302-585-1. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. 142-236.
- Kinnunen, M., Maukola-Juuso, S. & Veijalainen, R. 2017. Yhteinen ymmärrys työelämän muutoksissa. 1.painos, julkaistu 11.5.2017. Ketterät Kirjat Oy. Karkkila: Karkkilan Painopalvelu Oy. 113–114.
- Klusmann, U. & Waschke N., 2018. Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrerberuf. E-Book: [9783840928635_preview.pdf \(pubengine2.s3.eu-central-1.amazonaws.com\)](https://pubengine2.s3.eu-central-1.amazonaws.com/9783840928635_preview.pdf) (luettu 3.10.2021).
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS Kustannus, 42.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tulkita? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 31–32.
- Lampinen, P. 2004. Fyysinen aktiivisuus, harrastustoiminta ja liikkumiskyky iäkkäiden ihmisten psyykkisen hyvinvoinnin ennustajina: 65–84- vuotiaiden jyvaskyläläisten 8-vuotisseuruututkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 22.

- Leiviskä, E. Työ täynnä elämää. 2011. Työn merkityksellisyyden seitsemän lähdettä. Tietosanoma Oy. AS Pakett, Tallinna. -148.
- Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Keuruu: Otava, 167.
- Liusvaara, L. 2014. Kun vaan rehtori on korvat auki. Koulun kehittämisellä pedagogista hyvinvointia. Turku. Turun yliopiston julkaisuja. Painosalama Oy. 16–17
- Michelsson, R. Kinnunen, N. & Laaksonen, H. Tavoitteena työhön sitoutuminen. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulun verkkojulkaisut, 2017. Viimeksi päivitetty 6.3.2017 [Viitattu 10.3.2021].
- Mieli ry. 2021. <https://mieli.fi> (luettu 26.4.2021)
- Nevalainen, V. 2007 Ihminen ja työ. Työelämässä voi selvitä hengissä. Helsinki: Edita Prima Oy. 153–155.
- Norrena, J. 2021. Opettajan vaikeat kysymykset. PS-kustannus. Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu. 10–143.
- OAJ, 2018. Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5:2018.
- Pietikäinen, P. Työstä, jouta ja jaksa. Työn ja hyvinvoinnin tulevaisuus. Yhteistyössä Suomen Akatemian kanssa. Gaudeamus Helsinki University Press Oy Yliopistokustannus, HYY Yhtymä. Painettu: Tallinna Ramatutrukikoda 2011. 7–13.
- Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Edita Publishing Oy.
- Robertson, I. & Cooper, C. 2011. Well-being: Productivity and happiness at work. Basingstoke U.K.: Palgrave Macmillan, 3-6.

- Saaranen, T., Pertel, t., Streimann, K., Laine, s. & Tossavainen, K. Koulun henkilöstön työhyvinvointi. Kokemuksia ja tutkimustuloksia toimintatutkimushankkeesta Suomessa ja Virossa 2009–2014. Kuopio:grano. 4-6.
- Sieland, B. 2007. Wie gehen Lehrkräfte mit Belastungen um? Belastungsregulierung zwischen Entwicklungsbedarf und Änderungsresistenz.
Teoksessa Rothland, M. (Hrsg.) 2007. Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.
- Sonnentag, S. 2003. Recovery, Work Engagement, and Proactive Behavior: A New Look at the Interface Between Nonwork and Work. *Journal of Applied Psychology* 88 (2003), 525.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2021. Työhyvinvointi. <https://stm.fi/tyohyvinvointi> (luettu 25.4.2021)
- Thuneberg, H., Salmi, H. & Vainikainen, M.-P. 2014. Tiedenäyttely, motivaatio ja oppiminen. *Psykologia* 49 (06), 421.
- Trougakos, J. & Hideg, I. 2009. Momentary work recovery: the role of within-day work breaks. Teoksessa S. Sonnentag, P. Perrewé & D. Ganster (toim.) *Research 118 in occupational stress and well-being, Volume 7: Current perspectives on jobstress recovery*. Bradford, UK: Emerald Group Publishing Limited, 44-45.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudistettu painos. Vantaa: Hansaprint Oy.103–104.
- Työterveyslaitos 2021. Työhyvinvointi. <https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyohyvinvointi> (luettu 25.4.2021)
- Vartiainen, M. 2017. Työpsykologian ja hyvinvointitutkimuksen kehitys Suomessa. Teoksessa A. Mäkikangas, S. Mauno & T. Feldt (toim.) *Tykkää työstä, Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–13.

Virtanen, P. & Sinokki M. 2014. Hyvinvointia työstä. Työhyvinvoinnin kehittyminen, perusta ja käytännöt. Helsinki: Tietosanoma. 46–207.

Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp, 152-157.

Yrttiaho, R. & Posio, S. 2021. Opettajan hyvinvointikirja. Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi. PS-kustannus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 19-227.