



Illikainen Eerika

Työhyvinvoinnin ja työuupumuksen keskeisimmät tekijät opettajan työssä

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajan koulutus  
2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettajakoulutus

Työhyvinvoinnin ja työuupumuksen keskeisimmät tekijät opettajan työssä (Eerika Illikainen)

Kandidaatin tutkielma, 40 sivua

Marraskuu 2022

---

Tämän kandidaatin tutkielman tarkoituksena on selvittää työuupumusta aiheuttavia ja työhyvinvointia edistäviä tekijöitä opettajan työssä. Tutkielmassa keskitytään tarkastelemaan työuupumusta ja työhyvinvointia yksittäisen opettajan ja kouluorganisaation tasolla. Tulevana luokanopettajana ja terveystiedon aineenopettajana päätin keskittyä peruskoulun opettajien näkökulmasta. Tutkielman tulokset ovat kuitenkin yleistettävissä pitkälti myös muiden kouluorganisaatioiden opettajiin, sillä jotkin tutkielmassa käytetyt aineistot koskevat myös muiden opettajien ammattikuntia. Niissä tulokset ovat saman suuntaisia.

Tutkielma on integroiva kirjallisuuskatsaus, jossa työhyvinvoinnin ja työuupumuksen teemoja käsitellään aiempiin tutkimuksiin ja perusteoksiin perustuen. Työhyvinvointi on moninainen käsite, jota tarkastellaan tutkielmassa kokonaisvaltaisena fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja henkisen työhyvinvointina muodostamana kokonaisuutena. Tutkielmassa tuodaan työhyvinvoinnin ja työuupumuksen käsitteiden lisäksi esille, millaista opettajan työ nykypäivänä on, sekä opettajan ammattiin usein liitettävä käsite työn imu.

Keskeisimpiä työuupumusta aiheuttavia tekijöitä on opettajien muuttunut työnkuva. Oppimisen haasteet ja työn ulkopuoliset vaatimukset ovat lisääntyneet, mikä yhdessä uudistuneen opetus suunnitelman kanssa aiheuttaa opettajalle lisää työtä ja kiireen tuntua. Fyysisen työympäristön haasteet, kuten sisäilmaongelmat ja huono työergonomia, kasvattivat myös työuupumusriskiä. Toisaalta toimiva fyysinen työympäristö tukee opettajan hyvinvointia.

Työyhteisö, rehtori ja oppilaat voivat toimia joko työhyvinvointia edistävänä tai työuupumusta aiheuttavana tekijänä. Hyväksyvässä, avoimessa, kannustavassa ja auttamisenhaluisessa työyhteisössä vallitsee positiivinen, opettajan jaksamista tukeva ilmapiiri. Jos opettaja ei saa työyhteisöstä tarvitsemaansa tukea, työyhteisö toimii uupumuksen riskitekijänä. Oikeudenmukainen, vastuuta jakava sekä tukea ja palautetta antava rehtori edistää opettajan hyvinvointia, mutta huonona johtajana rehtori voi aiheuttaa uupumusta. Palkitsevat kohtaamiset ja ongelmien ratkaiseminen oppilaiden kanssa tuottaa opettajalle merkityksellisyyden tunnetta. Toisaalta motivoitumattomat tai häiriökäyttäytyvät oppilaat saavat aikaan stressiä ja uupumusta.

Opettajalla on myös mahdollisuus itse edistää omaa työhyvinvointiaan. Tietyt persoonalliset ominaisuudet, joita opettaja voi tietoisesti kehittää, ovat opettajan työssä etuna. Selkeä käyttöteoria, johon opetustyö pohjautuu, selkiyttää työntekoa. Resilienssitaidot auttavat selviytymään muutoksista ja työn voimavaratekijät auttavat jaksamaan työssä. Hyvinvoinnin kannalta erityisen tärkeää on osata rentoutua sekä erottaa työ ja vapaa-aika toisistaan.

Avainsanat: jaksaminen, kokonaisvaltainen työhyvinvointi, luokanopettaja, opettaja, opettajan työ, työhyvinvointi, työuupumus

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Tutkielman toteutus</b> .....	<b>7</b>
2.1	Tutkielman tarkoitus ja tutkimusongelmat perusteluineen .....	7
2.2	Integroiva kirjallisuuskatsaus tiedonhakumenetelmänä.....	8
<b>3</b>	<b>Kokonaisvaltainen hyvinvointi opettajan työssä</b> .....	<b>9</b>
3.1	Työhyvinvointi.....	9
3.1.1	Fyysinen työhyvinvointi.....	10
3.1.2	Psyykinen työhyvinvointi.....	10
3.1.3	Sosiaalinen työhyvinvointi.....	11
3.1.4	Henkinen työhyvinvointi.....	11
3.2	Työn imu.....	12
3.3	Opettajan työ.....	13
<b>4</b>	<b>Työuupumusta aiheuttavat tekijät opettajan työssä</b> .....	<b>15</b>
4.1	Työuupumus.....	15
4.2	Työuupumusta aiheuttavat tekijät opettajan työssä.....	16
4.2.1	Muuttunut työnkuva .....	16
4.2.2	Kiire ja riittämättömyyden tunne .....	17
4.2.3	Fyysiset rasitustekijät .....	18
4.2.4	Oppilasaines .....	19
4.2.5	Kouluyhteisö .....	19
<b>5</b>	<b>Opettajan työhyvinvointia edistävät tekijät</b> .....	<b>21</b>
5.1	Yksilölliset tekijät opettajan työhyvinvointia tukemassa.....	21
5.1.1	Persoonalliset ominaisuudet ja niiden hyödyntäminen .....	21
5.1.2	Opettajan käyttöteoria .....	22
5.1.3	Voimavaratekijät ja merkityksellisyyden tunne.....	23
5.1.4	Resilienssitaidot .....	23
5.1.5	Vapaa-aika ja palautuminen .....	25
5.2	Kouluorganisaatio tukemassa opettajan työhyvinvointia.....	26
5.2.1	Fyysinen työympäristö .....	26
5.2.2	Sosiaalinen tuki työyhteisössä.....	27

5.2.3	Rooli ja arvostus työyhteisössä .....	28
5.2.4	Johtaminen ja koulun toimintakulttuuri .....	28
5.2.5	Oppilaat ja huoltajat .....	30
<b>6</b>	<b>Johtopäätökset.....</b>	<b>31</b>
<b>7</b>	<b>Pohdinta .....</b>	<b>35</b>
	<b>Lähteet.....</b>	<b>38</b>

# 1 Johdanto

Duunitorin artikkelin otsikko (6.3.2022) ”Opettaja Juha-Pekka väsyi olemaan poliisi ja sosiaalityöntekijä – yllättävä alanvaihto palautti ilon työntekoon” kiteyttää suurimmat pinnalla olevat huolet opettajien työhyvinvoinnista: opettajien liiaksi laajentunut työnkuva, työuupumus ja lisääntynyt harkinta alanvaihdosta. Opetusalan ammattijärjestö uutisoikin syyskuussa 2021 tutkimuksesta, jossa selvisi, että peräti 59 % peruskoulun opettajista on harkinnut alanvaihtoa. Tutkimuksessa yleisimpiä alanvaihdon harkitsemiseen johtavaa syytä olivat työn kuormittavuus ja työmäärän liiallinen kasvu (OAJ, 28.9.2021).

Jo vuosien ajan, mutta erityisesti viime vuosien aikana opetussuunnitelman uudistumisen ja Covid-19 pandemian aiheuttamien opettajien työnkuvan muutosten jälkeen on pohdittu enenevissä määrin opettajien työssä jaksamista. Opettajan työnkuva on laajentunut opetus- ja kasvatustyöstä laajemmaksi moniosaajaksi, jossa yleisten kirjoittamattomien vaatimusten mukaan opettajan täytyisi osata toimia psykologina, viranomaisena, huoltajana tai vaikka koulun teknologiavastaavana. Ei siis ihme, että työ tuntuu kuormittavalta. On myös tutkitusti todistettu, että opettajan työpahoinvointi vaikuttaa haitallisesti opetuksen laatuun ja sitä kautta oppilaisiin ja jopa koko koulu yhteisön hyvinvointiin (esim. Lerkkanen, ym., 2020; Onnismaa, 2010; Yrttiaho & Posio, 2021). Opettajien työssä jaksamista onkin tutkittu viime vuosina syntyneen huolen myötä sekä työhyvinvoinnin, että työuupumuksen ja työpahoinvoinnin kautta.

Luokanopettajaopiskelijana tuleva hektinen ja vaativa työelämä välillä jopa pelottaa. Pienten lasten äitinä pohdin usein myös sitä, miten jaksan tai pystyn työni lisäksi vapaa-ajalla hoitaa ja kasvattaa omia lapsia tasapainoisena vanhempana. Perhe on arvojärjestyksessä itselleni ensisijainen työhön nähden, enkä tahtoisi joutua tilanteeseen, jossa työ vie itsestäni liikaa voimia. Siksi haluan keskittyä tutkielmassa etsimään ratkaisuja työhyvinvoinnin edistämiseksi. Koen, että tämä tutkimusmatka on samalla itselleni hyvä tilaisuus vahvistaa ammatillista identiteettiä ja saada vahvistusta omalle pystyvyyden tunteelle tulevana opettajana.

Tutkielmassa etsitään aluksi opettajien työuupumusta aiheuttavia tekijöitä, jotta ymmärretään kokonaisvaltaisemmin opettajan työn kenttää ja hyvinvoinnin tiellä olevia asioita. Tutkielman päätarkoituksena on kuitenkin keskittyä löytämään opettajien työhyvinvointia edistäviä tekijöitä yksilön ja kouluorganisaation tasolla. Toivon, että tutkielma antaa sekä itselleni, että muille lukijoille avaimia edistää omaa työhyvinvointia ja samalla ennaltaehkäistä työuupumusta.

Tutkielmassa keskitytään pohtimaan työhyvinvointia peruskoulun opettajien näkökulmasta, mutta osa tutkielmaan käytetyistä aineistoista käsittelee koko opettajien ammattikuntaa. Oma koulutuspolkuni suuntaa luokanopettajaksi alakouluun ja terveystiedon opettajaksi yläkouluun, joten haluan rajata aiheen tarkastelun peruskoulun kontekstiin. Tutkielmassa löydettyjä opettajan hyvinvointia edistäviä tekijöitä voi kuitenkin soveltaa koskemaan myös muiden oppilaitosten opettajia.

## 2 Tutkielman toteutus

Tässä luvussa esitellään tutkielman tarkoitus ja tutkimusongelmat sekä tutkimuksessa käytetty tiedonhakumenetelmä. Tämä tutkielma on kvalitatiivinen ja lähestymistapana tutkielmassa on käytetty kuvailevaa kirjallisuuskatsausta, tarkemmin integroivaa kirjallisuuskatsausta.

### 2.1 Tutkielman tarkoitus ja tutkimusongelmat perusteluineen

Tutkielman tarkoituksena on keskittyä löytämään peruskoulun opettajien työhyvinvointia edistäviä tekijöitä. Jotta voidaan löytää ratkaisuja työhyvinvoinnin edistämiseksi, täytyy ensin kuitenkin etsiä työhyvinvoinnin riskitekijöitä, eli työuupumusta aiheuttavia tekijöitä, sillä työhyvinvointi ja työuupumus ovat pitkälti toisiaan poissulkevia asioita.

Tutkimusongelmiksi muodostuivat seuraavat kysymykset

1. *Mitkä tekijät aiheuttavat uupumusta opettajan työssä?*
2. *Mitkä tekijät lisäävät opettajan työhyvinvointia*
  - yksilön tasolla
  - kouluorganisaation tasolla.

Tutkielmassa avataan ensin tutkimuksen kannalta tärkeitä käsitteitä työhyvinvointi ja työn imu. Sen jälkeen lukijaa tutustutetaan hieman opettajan työhön, eli tutkimuksen kontekstiin. Seuraavaksi avataan työuupumuksen termiä ja tutkitaan syitä, mitkä tekijät lisäävät työuupumusta opettajan työssä. Työhyvinvointia edistäviä asioita tarkastellaan erikseen yksilön ja kouluorganisaation tasolla. Yksilön tasolla pohditaan yksilön mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhyvinvointiinsa ja kouluorganisaation tasolta etsitään niitä peruskoulun kouluorganisaatioissa olevia tekijöitä, jotka edistävät yksittäisen opettajan työhyvinvointia.

Keskityn tutkimaan opettajien työhyvinvoinnin edistämistä Suomessa, joten tutkielmaan käytetyt aineistot ovat pääasiassa kotimaisia. Aineistossa on kuitenkin mukana myös kansainvälistä tutkimustietoa tukemassa aihetta.

## 2.2 Integroiva kirjallisuuskatsaus tiedonhakumenetelmänä

Kvalitatiivisen tutkimuksen päämääränä on kuvata moninaista todellista elämää mahdollisimman kokonaisvaltaisesti erilaiset suhteet ja yksityiskohdat huomioon ottaen. Tästä syystä tutkimukselle ei aseteta hypoteeseja. Kvalitatiivisen tutkimuksen pyrkimyksenä onkin löytää ja tuoda näkyviin tosiasioita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2000, 152–155.)

Tämä tutkielma on kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus on tutkimustekniikka, jossa tutkitaan ja tarkastellaan jo olemassa olevia tutkimuksia ja muodostetaan niiden pohjalta uusia tutkimustuloksia (Salminen, 2011, 4). Aiempien tutkimusten tietoa täytyy eritellä ja arvioida kriittisesti, jotta osataan erotella tutkimuksen kannalta tärkeä tieto aiheeseen löyhästi liittyvästä yleisestä tutkimuksesta ja osoittaa ristiriitaisuuksia ja puutteita (Hirsjärvi, ym., 2000, 109).

Yksi yleisimpiä käytetyistä kirjallisuuskatsauksen perustyypeistä on kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineiston valintaa tai tutkimustyötä ei rajoita tarkat säännöt. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa kahteen eri orientaatioon, joita ovat integroiva ja narratiivinen katsaus. Käytän tutkielmassa integroivaa kirjallisuuskatsausta. (Salminen, 2011, 7.)

Kun halutaan kuvailla tutkimusilmiötä mahdollisimman monipuolisesti, mutta kriittisesti, käytetään integroivaa kirjallisuuskatsausta (Salminen, 2011, 8). Tutkielmassa perehdytään tarkastelemaan opettajien työhyvinvointia edistäviä tekijöitä syvällisesti kahdesta eri näkökulmasta (yksilö ja kouluorganisaatio). Lisäksi työhyvinvoinnin ja työuupumuksen käsitteet ovat moniulotteisia ja laajoja, joten integroiva tutkimusote on perusteltua. Integroiva katsaus sallii myös tutkimusaineistoksi erilaisin metodein tehdyt tutkimukset (Salminen, 2011, 8). Jotta opettajien työhyvinvoinnin teemaa voidaan tarkastella mahdollisimman laajasti, on tärkeää, että aineistona voidaan käyttää monipuolisesti erilaisia tutkimuksia ja teoksia.



### 3 Kokonaisvaltainen hyvinvointi opettajan työssä

Työhyvinvointi on hyvin moninainen käsite, jota on vaikea määritellä tarkasti. Tässä tutkielmassa työhyvinvointia käsitellään Virolaista (2012) mukailleen kokonaisvaltaisena käsitteenä neljästä eri osa-alueesta käsin, joita ovat fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen ja henkinen työhyvinvointi. Sen jälkeen nostetaan esille erillisessä kappaleessa opettajan työhön usein liitettävän käsitteen työn imu. Lopuksi tutustutaan opettajan työn kenttään, eli siihen kontekstiin, missä työhyvinvointia tutkielmassa tarkastellaan.

#### 3.1 Työhyvinvointi

Työhyvinvointi on jokaisen yksilön oma kokemus, jota kaikki tarkastelevat omista lähtökohdista. Se on jatkuva osa työpäivää ja vaikuttaa kaikkeen työhön liittyvään, kuten työpäivän pituuteen, työturvallisuuteen ja työn intoon (Golnick & Ilves, 2021, 5). Yrttiahon ja Posion (2021, 24) mukaan työhyvinvointi tarkoittaa arkikielessä pitkälti työssä jaksamista tai viihtymistä. Se, että aamulla jaksaa mennä hyvällä mielellä töihin ja illalla jää vielä energiaa vapaa-ajalle, kertoo siitä, että töissä on hyvä olla.

Rauramo (2004, 33) kuitenkin huomauttaa, että työhyvinvointia määrittäessä käsite täytyy erottaa työviihtyvyydestä tai -tyytyväisyydestä, sillä niillä kuvataan vain sitä, millaisena tietty työtehtävä, työyhteisö ja organisaatio koetaan. Työhyvinvointi ei ole myöskään pelkästään työpaahoinvointiin puuttumista, kuten ennen on ajateltu, vaan siihen liittyy myös jatkuva huomion kiinnittäminen työhyvinvointia edistäviin tekijöihin (Yrttiaho & Posio, 2021, 24; Virolainen, 2012, 11).

Työterveyslaitoksen määrittelyn (Hasu, Pahkin & Puttonen, 2016) mukaan ”työhyvinvointi tarkoittaa, että työ on mielekästä ja sujuvaa turvallisessa, terveyttä edistävässä sekä työuraa tukevassa työympäristössä ja työyhteisössä”. Työhyvinvointiin vaikuttavat yksilön henkilökohtaisen elämään ja työhön liittyvät asiat, sekä näiden keskinäinen yhteensovittaminen. Työhyvinvointi on jatkuvassa muutoksessa kuormittavuuden ja voimavarojen tasapainon muuttumisen myötä. (Hasu ym., 2016, 6.)

Työhyvinvointi on kokonaisvaltaista ja sen olemassaolo jatkuva. Virolainen (2012) on tutkinut työhyvinvoinnin käsitettä teoksessaan *Kokonaisvaltainen työhyvinvointi*. Hän ymmärtää työhyvinvoinnin laajana käsitteenä, joka sisältää niin fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen kuin henkisenkin osa-alueen. Nämä neljä osa-aluetta vaikuttavat kaikki toisiinsa niin hyvässä kuin pahassa

ja sen takia työhyvinvointia tuleekin tarkastella kaikista osa-alueista käsin jättämättä mitään niistä irralliseksi. (Virolainen, 2012, 11.)

### 3.1.1 Fyysinen työhyvinvointi

Fyysinen työhyvinvointi on selkeästi näkyvä osa työhyvinvointia. Se pitää sisällään työergonomian, fyysisen kuormituksen sekä fyysisen työympäristön. Työergonomiaan liittyy istuma-asennot, työpöydän valinta, turvallisuus ja kaikki muu ihmiskehon fysiologiseen kuormitukseen liittyvät asiat. Työympäristöön taas liittyy esimerkiksi valaistus, huoneilman laatu ja melutaso. (Virolainen, 2012, 17–28.) Työn fyysisiä kuormitustekijöitä ovat esimerkiksi liike, fyysisen voiman käyttö ja työasento (Rauramo, 2004, 96).

Opettajan työn fyysinen kuormitus vaihtelee hyvin paljon riippuen oppitunnista. Liikuntatunnilla kuormitus on luonnollisesti paljon raskaampaa kuin äidinkielen tunnilla. Työergonomiset asiat ovat kuitenkin läsnä opettajan arjessa jatkuvasti. Työpäivän aikana opettajan fyysisiä kuormitustekijöitä ovat yksipuoliset istuma- ja seisoma-asennot, epämukavat työasennot ja liikkuva työ (Perkiö-Mäkelä, 2006). Virolainen (2012) nostaa kuitenkin esille, että työtehtävien vaihtelevuus on hyväksi sekä kehon kuormittuneisuuden, että psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. Keholle ja mielelle on enemmän hyväksi se, ettei toiminta ole yksipuolista vaan kehon kuormitus on jatkuvassa muutoksessa (Virolainen, 2012, 17).

Opettajana joutuu olemaan jatkuvasti alltiina hälinälle ja melulle. Opettajan työssä yksi verrattain yleinen ongelma fyysisessä työympäristössä on myös koulurakennusten huono sisäilmanlaatu, joka aiheuttaa monelle fyysisiä oireita (Onnismaa, 2010, 9). Luokan koko, muoto ja valaistus vaikuttavat sekä viihtyvyyteen, että opetuksen järjestämiseen.

### 3.1.2 Psykkinen työhyvinvointi

Psykkinen työhyvinvointi on huomattavasti enemmän piilossa oleva osa työhyvinvointia kuin fyysinen työhyvinvointi, sillä se liittyy vahvasti tunteisiin, kokemukseen ja ihmisten välisiin suhteisiin, jotka eivät ole hetkessä silmillä havaittavia asioita. Virolaisen (2012) mukaan psykkinen työhyvinvointi on kuitenkin noussut viime vuosina yhä keskeisempään asemaan tarkastellessa kokonaisvaltaisesti työhyvinvointia. Psykkinen työhyvinvointi pitää sisällään esimerkiksi työstressin, työn ilmapiirin ja paineet sekä työn kokemisen mielekkääksi (Virolainen, 2012, 18).

Tunteet ovat vahva osa psyykkistä työhyvinvointia. Tunteet ovat tärkeässä osassa työyhteisön ilmapiiriä, sillä ne ohjaavat ihmisen käyttäytymistä, luottamuksen syntyä ja sitoutumista. Hyvä ilmapiiri rakentuukin työyhteisön jäsenten tunteista ja erityisesti niiden rakentavasta käsittelemisestä. Toisten tunteiden ja tarpeiden tiedostaminen, tunnistaminen ja huomioiminen ovat keskeinen osa rakentavaa vuorovaikutusta (Pasivaara, 2009, 31–33.) Ilmapiirin kannalta suotavaa olisi, että erimielisyydet ja riidat käsiteltäisiin heti, jotta henkilöiden välille ei jää työtä haittaavia suurempia katkeruuden tunteita (Virolainen, 2012, 22). Opettajan työssä tunteilla on laaja vaikutus. Opettajan tunteet vaikuttavat sekä häneen itseensä, että myös muuhun työyhteisöön ja oppilaisiin.

### 3.1.3 Sosiaalinen työhyvinvointi

Mahdollisuus työn sosiaaliseen kanssakäymiseen työyhteisössä on sosiaalista työhyvinvointia. Siihen liittyy mahdollisuus lähestyä työkavereita vaivattomasti ja keskustella ja jakaa työasioita näiden kanssa sekä toimivat suhteet kollegoihin. Toimivan yhteistyön kannalta olennaista on, että työntekijät tunsivat toistensa henkilökohtaisesta elämästä jotain, sillä se antaa rohkeutta lähestyä työkaveria herkemmin myös työasioissa. (Virolainen, 2012, 24.)

Opettajana mahdollisuus sosiaaliseen kanssakäymiseen kollegoiden kanssa on erittäin tärkeää. Yläluokilla mahdollisuus toimivaan yhteistyöhön korostuu erityisesti, sillä yhdellä aineenopettajalla on useampi luokka opetettavana, eli opettajat ovat yhdessä vastuussa oppilaista, kukin omalla oppitunnillaan. Käytännössä opettajien on siis pakko pystyä kommunikoimaan toistensa kanssa, jotta esimerkiksi tietyn oppilaan kohdalla haasteita kohdatessa pystytään vaivattomasti lähestyä kollegaa ja löytää yhdessä tilanteeseen ratkaisu. Harvassa alakoulussakaan on tilanne, että oppilaalla on kaikissa oppiaineissa sama opettaja, vaikka luokanopettaja onkin lähtökohteisesti yksin vastuussa oman luokkansa opettajista.

### 3.1.4 Henkinen työhyvinvointi

Virolainen (2012) nostaa henkisen työhyvinvoinnin erilleen psyykkisestä työhyvinvoinnista, johon se usein liitetään. Henkinen työhyvinvointi on työn merkityksellisyyden ja mielekkyyden tunnetta ja sitä, että kokee olevansa harmonisesti osa työyhteisöä. Harmonisuuden tunne tarkoittaa, että yksilö kokee yhtäläisyyttä omien ja työorganisaation arvojen ja ajatusten kanssa. Henkisyys työpaikalla näkyy myös esimerkiksi siinä, miten kollegoita tai asiakkaita kohdataan ja miten heistä välitetään. (Virolainen, 2012, 26–27.)

Henkisen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää kokea, että työssä pääsee toteuttamaan itseään. Virolaisen (2012) mukaan työssä kehittyminen edesauttaa yksilön henkistä kasvua ja päinvastoin. Itsensä toteuttaminen ja itsenä kasvamisen vahvistavat kokemusta mielekkästä työstä. (Virolainen, 2012, 26.)

Yhteisöllisyyden tunne on tärkeää hyvän henkisen työhyvinvoinnin kannalta. Ihminen on sosiaalinen olento ja riippuvainen muista ihmisistä. Yhteisöllisyys on yksi ihmisen voimavaran lähteistä ja toimivassa yhteisössä yksilö voi olla vapaasti oma persoonansa. (Rauramo, 2004, 122.) Tämä korostuu erityisesti opettajan ammatissa, jossa kollegiaalinen tuki koetaan hyvin tärkeäksi. Suurin osa opettajista on oppituntien aikana pitkälti yksin vastuussa oppilaista ja opetuksesta, jolloin niin iloja kuin vaikeuksiakin kohdatessa on tärkeää päästä jakamaan asioita kollegoiden kanssa.

Opettajan työ mielletään yhdeksi merkittävimmistä ihmissuhdeammateista. Kohtaaminen on työn ytimessä ja onkin merkityksellistä henkisen työhyvinvoinnin kannalta, millä tavalla opettaja kohtaa oppilaat ja toiset opettajat. Yrttiahoa ja Posiota (2021) mukaillen, opettajan ”työhyvinvointi muodostuu kohtaamisissa”. (Yrttiaho & Posio, 2021, 143.)

### **3.2 Työn imu**

Hakanen (2004) on tuonut 2000-luvun alussa muodostuneen käsitteen ”work engagement” suomalaisille tutuksi työn imun käsitteen kautta. Työn imu on työhyvinvoinnin suhteellisen pysyvä positiivinen motivaatio- ja tunnetila, jota luonnehtivat kolme ulottuvuutta: omistautuminen, tarmokkuus ja työhön uppoutuminen. Omistautuminen on ylpeyden, sopivan haasteellisuuden ja merkityksellisyyden kokemuksia työstä. Tarmokkuuden myötä työntekijä on energinen ja sinnikäs, eikä lannistu vastoinkäymisiä kohdatessa. Työhön uppoutuminen näkyy työhön paneutumisena, keskittymisenä ja työstä nauttimisena. (Hakanen, 2004, 28; Hakanen, 2011, 39.)

Työn imu on hyvä erottaa flow’n käsitteestä ja työholismista. Virolaisen (2012, 85–91) mukaan Flow on hyvinvoinnin lyhytkestoinen tila, joka kohdistuu tiettyyn työtehtävään, kun taas työn imu on pitkäaikainen olotila, joka ei kohdistu mihinkään tiettyyn tapahtumaan. Yrttiaho ja Posio (2021, 130) ajattelevatkin, että työn imu on kuin pitkäkestoinen flow’n tila, joka ei lopu työpäivän päättymiseen tai työssä kohtaamiin haasteisiin. Työholismi on taas työhyvinvoinnin negatiivinen tila, jossa työnteko alkaa olla pakkomielleistä, siitä on vaikea nauttia ja yleensä

työt häiritsevät myös muuta elämää. Työn imussa työntekijä saa työstään energiaa ja pystyy nauttia myös vapaa-ajastaan. (Virolainen, 2012, 85–91.)

Työn imu on opettajan työssä yleistä. Itsensä toteuttamisen mahdollisuus, pedagoginen vapaus sekä esimieheltä saatu tuki ovat opettajan työssä suurimpia tekijöitä, jotka mahdollistavat työn imun kokemisen. Työn imulla ajatellaan olevan lähinnä positiivisia vaikutuksia sekä työntekijän, että koko työyhteisön toimintaan ja työhyvinvointiin (Virolainen, 2012, 90). Hakanen (2004, 230) kuitenkin huomauttaa, että ”liika” työn imu voi olla jopa haitallista työhyvinvoinnille. Opettajan ammatti on hyvin vaativaa (kuten seuraavassa luvussa 3.3 asiaa avataan), jolloin riskinä on, ettei työn imussa omia voimavaroja tunnisteta ja vähitellen työnimua kuormittavia tekijöitä on liikaa. Silloin työn imu tekeytyy vahingolliseksi työhyvinvoinnin kannalta.

### **3.3 Opettajan työ**

Sanotaan, että opettajalla ei ole kahta samanlaista työpäivää. Mutta on myös varmasti totta, että ei ole kahta opettajaa, joiden työnkuva olisi samanlainen. Opettajana työn viitekehys on kaikilla sama, mutta kunnasta, koulusta ja luokasta riippuen todellinen työnkuva voi vaihdella suuresti. Jokaisella kunnalla on oma Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin pohjautuva paikallinen opetussuunnitelma, joka toimii strategisena ja pedagogisena työkaluna päivittäiselle koulutyölle kussakin kunnassa (OPH, 2016, 9). Luokkakoot vaihtelevat ja jotkut opettajat opettavat kahta tai useampaa ikäryhmää yhtäaikaaisesti yhdysluokkana. Ja tekeehän työstä erilaista sekin, että jokainen opettaja ja oppilas on erilainen yksilönsä.

Koulu edustaa yhteiskunnallisia arvoja ja opettaja toimii niiden välittäjänä. Opettajan työhön ja opetukseen vaikuttavat tietysti myös opettajan henkilökohtaiset arvot ja asenteet, mutta sitä tärkeämpänä opettajan tehtävänä on toimia jonkinlaisena peilinä yhteiskunnalle. Opettajan ei tarvitse olla poliitikko, mutta hänen tulisi olla perillä yhteiskunnassa valloillaan olevista asioista, ja soveltaa tietoa omaan opetukseen ja kasvatukseen (Stenberg, 2016). Yhtiä tärkeimpiä yhteiskunnan määrittelemiä viitekehyksiä opettajan työlle ovat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH, 2016) ja Perusopetuslaki (Perusopetuslaki, 21.8.1998/628).

Teknologisoitumisen myötä internet ja media ovat tulleet kilpaileviksi kasvattajiksi koulun ohelle. Ennen koulu oli paikka, jossa oppilaat kasvattivat sivistystään, mutta nykyään oppilaat saavat tietoa ja oppia helposti myös internetin välityksellä. On siis varmasti paljon asioita ja

taitoja, joissa itseasiassa oppilaat ovatkin parempia asiantuntijoita kuin opettajat. Tämä voi tuoda ylimääräistä haastetta opettajan työhön. (Stenberg, 2016.)

Opettajan työ on vaativaa asiantuntija- ja ihmissuhdetyötä (Yrttiaho & Posio, 2021, 29). Työssä kohdataan paljon haasteita, jotka johtuvat nimenomaan siitä, että opettaminen ja oppiminen on inhimillistä toimintaa, jossa on mahdotonta käyttäytyä aina rationaalisesti (Aho, 2011, 18–19). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus [OPH], 2016) mainitaan 25 kertaa sana ”kokonaisvaltainen”. Tämä kuvastaa hyvin opettajan työn vaativuutta, sillä työpäivän aikana täytyy tehdä useassa eri tilanteessa valintoja ja ratkaisuja niin, että ne edistäisivät mahdollisimman kokonaisvaltaisesti sekä oppilaan kasvua, oppimista, että hyvinvointia. Kokonaisvaltaisuus näkyy työssä myös työtehtävien monipuolisuudessa. Opetustyön lisäksi opettaja tekee yksilöllistä oppilaanohjausta, suunnittelee oppitunteja, korjaa kokeita, on yhteistyössä vanhempien ja tarvittaessa muiden ammattikuntien (kuten sosiaaliviranomaisten) edustajien kanssa, selvittää oppilaiden välisiä riitoja, ratkoo oppilaiden oppimiseen liittyviä ongelmia sekä suunnittelee ja toteuttaa menneillään olevia muita projekteja, joita koulu on ottanut omakseen. Opettajalla on siis runsaasti muitakin asiantuntijarooleja työpäivän aikana kuin pelkkä pedagoginen tiedon jakaja.

Opettajan työ sisältää sekä valtavaa vastuuta, että myös laajaa pedagogista vapautta. Päivän aikana opettaja saattaa olla vastuussa yli sadasta oppilaasta ja heille toteutetun opetuksen laadusta. Samaan aikaan opettajalla on kuitenkin vapaus toteuttaa opetusta haluamallaan tavalla omia vahvuuksiaan hyödyntäen. Mahdollisuus itsensä toteuttamiseen onkin yksi opettajan työn kantavia tekijöitä.

Opettajan työpäivät ovat kiireisiä ja kiireen keskellä opettaja tulee keskeytetyksi työpäivän aikana useita kertoja. Työpäivät ovat siis hyvin pirstaleisia ja saattavat sisältää yllättäviä tilanteita, joihin täytyy osata reagoida. Työtä lähtökohtaisesti häiritseviä tekijöitä on useita. Suurten oppilasmäärien kanssa työskennellessä esimerkiksi melu saattaa yltyä välillä haitallisiin desibeleihin. (Yrttiaho & Posio, 2021, 28).

Opettajan ammatti on siis hyvin moniulotteista ja vaativaa ja tuntuu, että samalla kun yhteiskunnasta tulevat paineet ja vaatimukset lisääntyvät, resursseja vähennetään. Opettajan työssä kadehditut pitkät lomat voivat mennä pitkälti työstä palautumiseen. Ei siis ihme, että työssä uuvutaan ja alanvaihtoa harkitaan niin suurella joukolla.

## 4 Työuupumusta aiheuttavat tekijät opettajan työssä

Tässä kappaleessa avataan lukijalle ensin työuupumuksen käsitettä yleisesti. Sen jälkeen etsitään aiempien tutkimusten ja kirjallisuuden avulla niitä tekijöitä, jotka aiheuttavat peruskoulun opettajan työssä uupumusta.

### 4.1 Työuupumus

Normaali väsymys on tila, joka poistuu riittävällä levolla ja vapaa-ajalla, raskasasteinen väsymys hieman pidemmällä lomalla, mutta uupumuksen selättämiseksi ei enää riitä normaali lepo. Uupumukseen ei voi vaikuttaa sillä, kuinka paljon fyysisesti tai henkisesti itseään rasittaa tai kuinka kova tahtotila uupuneisuudesta on parantua. (Pasivaara, 2009, 18–19.) Työuupumus on yhteydessä masennukseen ja stressiin, mutta se on silti erotettava omaksi pahoinvoinnin tilaksi, sillä kokonaisvaltaisen pahoinvoinnin konteksti on selvästi lähtöisin töistä (Hakanen, 2004, 23).

Työuupumuksesta petollisen tekee se, että se kehittyy usein pikkuhiljaa. Työntekijän on usein vaikeaa tunnistaa oireita uupumukseksi, jolloin itseensä pettyneenä töitä tehdään entistä enemmän. Yksi työuupumuksen merkeistä onkin itsejohtamisen vaje. Uupuneelle on hyvin tyypillistä heikko ammatillinen itsetuntemus, jolloin oman työn rajaaminen ja työhön vaikuttaminen koetaan haastavaksi. (Pasivaara, 2009, 18–19.) Muita keskeisiä työuupumuksen oireita ovat edellä mainittu kokonaisvaltainen väsymys sekä kyyninen työasenne (Rauramo, 2004, 68; Virolainen, 2012, 35–36). Heikko ammatillinen itsetuntemus, kokonaisvaltainen väsymys, eli uupumustila ja kyyninen työasenne muodostavat siis kokonaisuuden, josta työuupumus muodostuu. Yksittäin nämä tekijät harvemmin johtavat työuupumukseen saakka. (Virolainen, 2012, 35–36.)

Työuupuneisuudesta haasteellista tekee tunnistamisen kannalta myös siihen usein yhdistyvä häpeän tai yksinäisyyden tunne. Työntekijä saattaa uupumuksesta huolimatta yrittää pinnistellä ja vähätellä oireitaan loppuun asti, jotta ei joutuisi tulla kohdatuksi häpeän tunteidensa kanssa. Tämä johtaa usein itsesyytöksiin. Sen vuoksi olisi tärkeää, että työuupumuksesta puhutaan avoimesti ja julkisesti. (Yrttiaho & Posio, 2021, 39.) Julkisessa keskustelussa opettajien työuupumus onkin viime vuosina nostettu useaan kertaan esille. Julkisesti tunnustettu ammattiongelma vähentää ainakin yksinäisyyden kokemusta, ellei häpeän tunnettakin. Aiheesta olisi kuitenkin tärkeää keskustella yleisen tarkastelun sijaan siitä näkökulmasta, mitkä tekijät uupumusta aiheuttavat, jotta ongelmiin osattaisiin tarttua.

Virolainen (2012, 20) nostaa esille myös työuupumusta lisääviksi tekijöiksi työntekoon liittyvät kulttuuriset piirteet ja yhteiskunnalliset paineet. Suomalaisessa työkuulttuurissa korostetaan ja ihannoidaan ahkeruutta ja tunnollisuutta (Virolainen, 2012, 20). Yrttiaho ja Posio (2021) nostavatkin esille yleisen käsityksen opettajien tunnollisuudesta, riittämättömyyden kokemuksesta ja halusta suoriutua työstään mahdollisimman hyvin. Nämä tekijät yhdistettynä opettajan vapautteen tehdä töitä omalla tyylillään voivat ajaa helposti opettajan uupumuksen partaalle (Yrttiaho & Posio, 2021, 35–36).

Yhteiskunnalta tulevat paineet voivat johtaa siihen, että omat halut ja tavoitteet työstä suoriutumisessa ja arjen todellisuus aiheuttavat ristiriidan. Työntekijälle syntyy tunne, ettei hän voi itse vaikuttaa työhönsä, jolloin voimavarat vähenevät ja hän kokee riittämättömyyttä. Tällaisia yhteiskunnallisia paineita opettajan työssä ovat esimerkiksi suuret luokkakoot, jotka tekevät opetustyöstä uuvuttavaa. (Virolainen, 2012, 20.) Uudistunut opetussuunnitelma luo yhteiskunnallisesti suuret vaatimukset opettajan työlle. Lisäksi esimerkiksi taito- ja taideaineiden oppituntien määrän vähentäminen aiheuttaa aineenopettajille ylimääräistä stressiä ja pelkoa töiden loppumisesta ja kuormittaa työntekoa. (Yrttiaho & Posio, 2021, 30–31.) Opettajan jatkuvasti muuttuva ja yhä enemmän vaativa työnkuva on uupumukselle otollista.

## **4.2 Työuupumusta aiheuttavat tekijät opettajan työssä**

Opettajan työssä on paljon kuormittavia tekijöitä. Työssä kuormittuneisuus voi pitkittyessään aiheuttaa uupumusta, joka vaikuttaa opettajan työhyvinvointiin ja sitä kautta myös oppilaiden hyvinvointiin ja oppimiseen (Huberman & Vandenberghe 1999). Pahkinin, Vanhalan ja Lindströmin (2007) tutkimuksen mukaan vain vajaa viidesosa tutkimukseen osallistuvista opettajista koki työssä henkistä uupumusta vähän tai ei lainkaan. Työnsä uuvuttavaksi kokeneista suurin osa oli iältään nuoria opettajia. (Pahkin, Vanhala & Lindström, 2007, 32.)

### **4.2.1 Muuttunut työnkuva**

Samalla kun yhteiskunnassa vallassa oleva oppimiskäsitys on muuttunut kohti ajattelutapaa, jossa oppilaan rooli on muuttunut tiedon vastaanottajasta aktiiviseksi toimijaksi, on myös opettajan rooli opetuksessa muuttunut. Ennen opettajan rooli oli tiedon välittäjä, mutta nykyään painotetaan opettajan toimimista oppimisen ohjaajana. Siinä missä ennen oppilaat saattoivat istua koko koulupäivän pulpetin äärellä vastaanottamassa tietoa parhaansa mukaan, nykyään



opettaja pyrkii ohjaamaan oppilaita toimimaan ja oppimaan itse aktiivisena toimijana sekä itsenäisesti, että yhdessä muiden oppilaiden kanssa. Tämä vaatii tietysti opettajalta aiempaa enemmän suunnittelutyötä, oppimisen ohjaustaitoja ja ryhmänhallintataitoja. Stenbergin (2016) mukaan aito oppilaskeskeinen opettajuus vaatii sitä, että opettaja pystyy aidosti luottamaan oppilaiden kykyyn oppia. Pelkkä oppilaiden huomioiminen opetuksessa ei riitä oppimisen tukemiseksi, jos opettaja ajattelee edelleen pohjimmiltaan opettajan tehtäväksi vain opettaa ja oppilaan oppia (Stenberg, 2016).

Työn ulkopuoliset vaatimukset ovat lisääntyneet. Opettajantyön byrokraattinen puoli on lisääntynyt hurjasti. Erilaiset asiakirjojen täyttämiset, viestittelyt ja raportoimiset vievät paljon ylimääräistä aikaa ja energiaa. (Yrttiaho & Posio, 2021, 35.) Energiaa ja aikaa vie myös moniammatillistunut työnkuva, jossa opettaja joutuu työpäivän aikana taipumaan oman työnsä lisäksi psykologiksi, vanhemmaksi, hauskuuttajaksi ja moneksi muuksi. Kohtuuttomina määrinä työn erilaiset vaatimukset voivat aiheuttaa kuormittuneisuutta ja lisätä työuupumuksen riskiä (Hakanen, 2006).

Uuden Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2016) myötä opettajan työn kehys on muuttunut aiheuttaen opettajille lisää työtä ja stressiä. Kauppi ja kollegat (2022) tutkivat uuden opetussuunnitelman käyttöönoton vaikutusta opettajien työhyvinvointiin vuosien 2014–2018 aikana. Tutkimuksessa selvisi, että opetussuunnitelman uudistuksen aikana opettajien työstressi ja unihäiriöt olivat lisääntyneet, koettu terveys oli heikentynyt. Työn määrän koettu kasvu yli sietokyvyn ja siitä aiheutunut huoli kasvoi 36 %:sta 57 %:n. Vuonna 2018 siis jo reilusti yli puolet luokanopettajista koki työmäärän ylittävän huolestuttavasti oman sietokyvyn. (Kauppi, ym. 2022, 20–23.)

#### 4.2.2 Kiire ja riittämättömyyden tunne

Virolaisen (2012) mukaan yksi yleisimmistä psyykkistä työhyvinvointia kuormittavista tekijöistä on kiire. Kiire aiheuttaa kehossa erilaisia fysiologisia muutoksia ja mielelle stressiä, mikä saa taas aikaan esimerkiksi vastustuskyvyn alenemista. Työn pirstaleisuus, kuormittavuus ja jatkuva venyminen saavat työssä aikaan kiireen tunnun. Virolainen (2012) nostaa vielä esille, että vaikka teknologisoitumisen olisi voinut kuvitella vähentävän kiirettä, todellisuudessa se on vain lisännyt sitä entisestään tuoden mukanaan taloudellisia ja sosiaalisia seurauksia. (Virolainen, 2012, 18–55.) Opettajan työssä tämä näkyy esimerkiksi lisääntyneenä raportoimisena (kuten kotitehtävien merkkäminen Wilma-järjestelmään) ja yhteydenpidossa vanhempien kanssa.

Kiire on opettajille tuttua ja työaika ei tunnu riittävän edes pakollisiin työtehtäviin. Työmäärän kasvu ei ainakaan helpota kiireen tuntua. Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) vuonna 2021 tekemän tutkimuksen mukaan peruskoulussa työskennelleistä opettajista reilusti yli puolet (58 %) koki, että työmäärä kasvaa melko tai erittäin usein liian suureksi työaikaan nähden. Vastavasti opettajat kokivat omat vaikutusmahdollisuutensa työn määrään melko vähäiseksi, sillä vain 30 % opettajista koki, että he voivat itse olla vaikuttamassa oman työnsä määrään. (Golnick ja Ilves, 2021, 14.)

Opettajan työlle tyypillinen tunne on riittämättömyys, mikä osaltaan johtuu jatkuvasta kiireestä. Airaskorven (2020) mukaan riittämättömyyden tunne tulee siitä, jos ei yllä niihin tavoitteisiin tai mielikuvaan, joka itsellä on tai kuvittelee jollain toisella minusta olevan. Riittämättömyyden tunne patistaa tekemään yhä enemmän töitä, mutta voi olla, että samalla kasvavat myös vaatimukset muita kohtaan. Tuntiessaan riittämättömyyttä on altis vertailulle. (Airaskorpi, 2020, 19–25.)

#### 4.2.3 Fyysiset rasitustekijät

Kouluissa on pidemmän aikaa kärsitty sisäilmaongelmista. Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) ja Turun yliopiston tutkimuksessa (Putus, Länsikallio & Ilves, 2017) 85 % vastaajista (opetus-, kasvatusta- ja tutkimusalan opettajia ja esimiehiä) kertoi työskennelleensä sisäilmaongelmaisessa koulussa. 40 % vastaajista sisäilmaongelmista aiheutui terveydellisiä haittoja (Putus, Länsikallio & Ilves, 2017). OAJ:n uusimman Opetusalan työolobarometrin 2021 (Golnick & Ilves, 2021) mukaan jopa 90 % vastaajista oli joutunut ottamaan yhden tai useamman sairauspoissaoloapäivän sisäilmaongelmien vuoksi. Kolmasosa vastaajista oli ollut työkyvyttömänä yhdestä kolmeen päivää ja 41 % vastaajista 3-10 päivää (Golnick & Ilves, 2021, 24).

Sisäilmaongelmat ovat siis verrattain suuri tekijä koulujen työhyvinvoinnin heikentäjänä. Sisäilmaongelmien lisäksi opettajien fyysistä terveyttä haastavat korkeasta melutasosta, huonosta akustiikasta ja vaativasta puhetyöstä johtuvat äänenkäytön ja kuulon oireilut (Onnismaa, 2010, 10–11). Jatkuva melu aiheuttaa myös verenpaineen kohoamista, unihäiriöitä, keskittymisvaikeuksia ja ongelmia muistin kanssa (Perkiö-Mäkelä, 2006).

#### 4.2.4 Oppilasaines

Aho (2011) tutki väitöskirjassaan opettajaa selviytyjänä ja määritteli yhdeksi selviytymisriskiksi, eli uupumusta aiheuttavaksi tekijäksi oppilaat. Monenkirjava oppilasaines on muuttunut oppimiso ongelmien lisääntyessä yhä haasteellisemmaksi opettajan työssä. Lisäksi integraatio ja inkluusio tuovat omat haasteensa opettajan työhön, sillä ennen erityisluokassa työskennellyt oppilas on nykyään osana yleisopetusta. Tukea tarvitsevat oppilaat aiheuttavat opettajalle lisää oppilashuollollista työtä. (Aho, 2011, 92.)

Inklusion lisäksi monenkirjavuutta koulumaailmaan on tuonut lisääntynyt monikulttuurisuus. Monikulttuuriset oppilaat toki opettavat ja antavat opettajalle ja koko koululle paljon, mutta aiheuttavat opettajalle myös ylimääräistä työtä. Maahanmuuttajaoppilaille on usein kielellisiä haasteita ja sopeutumisvaikeuksia uuteen kulttuuriin. Nämä asiat opettajan täytyy huomioida opetuksessa. Haasteensa jokapäiväiseen opetukseen ja oppimisen ohjaamiseen tuovat myös motivaatiopuutteiset oppilaat tai oppilaiden epäkunnioittava käytös. Hakanen (2006) nostaa artikkelissaan esille Stevan Hobfollin ajatuksen siitä, että tärkein kuormittumisen edellytyksistä on se, jos ihminen kokee, ettei hän saa vastinetta työllensä. Opettajan työssä tämä näkyy selkeimmin motivoitumattomissa oppilaissa. Jos opettaja ei saa ponnisteluista huolimatta oppilaalta vastinetta tekemästään työstään, kuormittuminen ja uupuminen lisääntyy. (Hakanen, 2006.)

#### 4.2.5 Koulu yhteisö

Yksi tärkeimmistä työhyvinvoinnin voimavaroista on toimiva työyhteisö. Toisaalta, jos työyhteisössä ei ole yhteisesti sovittuja käytänteitä tai niitä ei noudateta, ei työyhteisö ole opettajan voimavara tekijänä. Tällaisia toimintatapoja ovat esimerkiksi se, miten uusi opettaja otetaan työyhteisössä vastaan. Uuden opettajan hyvinvointia ja uraa ei tue se, jos uutena opettajana jää heti ilman tukea ja hänen oletetaan omaksuvan heti koulun käytännöt ilman sopeutumismahdollisuutta. Ahon (2011) tutkimuksessa selvisi, että koulujen työyhteisöä koskevien toimintatapojen selkeydessä tai niihin sitoutuneisuudessa oli usein puutteita, mikä vaikuttaa koko koulun toimintaan negatiivisesti. Koulun keskustelukulttuurin täytyisi myös olla avoin ja salliva, jotta vältyttäisiin ylimääräisiltä kuormittavilta selkkauksilta ja väärinymmärryksiltä. (Aho, 2011, 97–98.)

Kollegiaalisen tuen puute ei tue nykypäivän opettajien työhyvinvointia. Opettajan ammatti on perinteisen käsityksen mukaan hyvin autonomista, mutta nykypäivän opettajuudessa työhyvinvoinnin etuna nähdään vahvasti kollegiaalinen tuki. Opettajan työssä esiintyy kuitenkin kateutta ja ulkopuolisuutta. Aho (2011) nostaa esille, että kollegoiden välisen yhteistyön haasteita esiintyy erityisesti uusien ja kokeneiden opettajien välillä, jossa kokeneet opettajat eivät arvosta nuorten opettajien intoa ja nuoret opettajat taas vanhempien kollegojen kokemusta. (Aho, 2011, 94–95.)

Rehtorien johtamistapa vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin. OAJ:n Opetusalan työolobarometrissa 2021 (Golnick & Ilves, 2021, 25) ilmeni, että esihenkilön toimintaan tyytyväiset opettajat arvioivat työkykynsä muita korkeammaksi. Johtamisella on vaikutusta myös toiseen suuntaan. Jos rehtori kohtelee alaisiaan epätasa-arvoisesti tai ei anna opettajille heidän kaipaamaansa tukea ja turvaa, opettajan työhyvinvointi kärsii. Aho (2011) nostaa esille rehtorin vallankäytön ulottuvuuden. Huonoa vallankäyttöä rehtorilta on suosia ja eriarvoistaa opettajia ja käyttäytyä epäoikeudenmukaisesti. Tällöin rehtorin johtamistavasta hyötyvät suositut opettajat, mutta toimintatapa vaikuttaa epäsuosittujen opettajien työhyvinvointiin ja työyhteisön ilmapiiriin heikentävällä tavalla. (Aho, 2011, 95–96.)

## 5 Opettajan työhyvinvointia edistävät tekijät

Pahimmillaan opettajan työ voi olla kuormittavaa, mutta parhaimmillaan hyvin palkitsevaa. Hakasen (2006) mukaan, opettajien hyvinvointia edistämiseksi voidaan sekä yksilöllisillä että organisatorisilla toimenpiteillä ehkäistä työuupumusta, kun työn vaatimukset osataan pitää kohtuullisina. Tässä luvussa tarkastellaan ensin yksittäisen opettajan ja sen jälkeen kouluorganisaation tasolta niitä tekijöitä, jotka edistävät opettajan työhyvinvointia.

### 5.1 Yksilölliset tekijät opettajan työhyvinvointia tukemassa

Yksittäisellä opettajalla on mahdollisuus henkilökohtaisten ominaisuuksien, asenteiden, ajatusten ja kehitettävien taitojen avulla vaikuttaa omaan työhyvinvointiinsa. Yksittäisen opettajan keinot vaikuttaa työhyvinvointiin pohjautuvat pitkälti positiiviseen psykologiaan. Yrttiahon ja Posion (2021) mukaan positiivinen psykologia tutkii kiitollisuutta, positiivista elämänasennetta ja optimismia sekä niiden vaikutusta hyvinvointiin. Positiivisen psykologian avulla opettaja voi löytää keinoja voimavarojen vahvistamiseen vaikeita tunteita tai tilanteita kohdatessa. (Yrttiaho & Posio, 2021, 56).

#### 5.1.1 Persoonalliset ominaisuudet ja niiden hyödyntäminen

Opettajan persoonalliset tekijät voivat vaikuttaa joko lisäävänä tai heikentävänä tekijänä opettajan työhyvinvointiin (Hakanen, 2004, 139–141). Aho (2011) on tutkinut opettajien selviytymistä edistäviä tekijöitä. Selviytymistekijät voidaan ajatella luokiteltavan myös opettajien työhyvinvointia edistäviksi tekijöiksi. Yksi selviytymisen kulmakivistä tutkimuksessa oli opettajan persoonalliset ominaisuudet, joita Aho tutkimuksessaan löysi yhdeksän: sosiaaliset taidot, positiivisuus ja huumorintaju, hyvä ammatti-identiteetti, itseluottamus, innokkuus, määrätietoisuus, muutoshalukkuus ja -kyvykkyys, luovuus, rohkeus sekä auktoriteetti. Olennaista ei ole, että opettajasta löytyy kaikki nämä ominaisuudet. Tärkeämpää on, että opettaja itse haluaa kehittää aktiivisesti näitä persoonallisuustekijöitä ja samalla omaa itseään opettajana. (Aho, 2011, 122–137.)

Oman itsensä kehittämisen halu oli Ahon (2011) tutkimuksessa ominaisuus, jonka jokainen kymmenestä tutkimukseen osallistuneesta opettajasta nosti esille voimaannuttavana tekijänä. Itsensä kehittämisen halu on sekä persoonallinen ominaisuus, mutta myös tahtotila, jossa opet-

tajalla on sisäinen motivaatio työssä kehittymiseen ja uudistamiseen. Itsensä kehittäminen vaatii opettajalta itsereflektion ja -tutkiskelun taitoja, jotta opettaja pystyy löytämään itsestään hyvän lisäksi myös kehitettäviä asioita. Yleisin tapa itsensä kehittämiseen on kouluttautuminen. (Aho, 2011, 108–109.)

Opettajan työ on pitkälti autonomista työtä, jossa opettajalla on mahdollisuus päättää mitä metodeja hän opetuksessa käyttää. Tämä tarkoittaa myös sitä, että opettajalla on mahdollisuus käyttää aktiivisesti omia vahvuuksiaan hyödykseen suunnitellessaan opetusta ja ohjausta. Yrttiaho ja Posio (2021, 11) mukaan omien vahvuuksien avulla löytää työhön energisyyttä, iloa ja tuloksellisuutta. Omia vahvuuksia hyödyntäen voidaan päästä jopa työn imuun (Yrttiaho & Posio, 2021, 109).

### 5.1.2 Opettajan käyttöteoria

Stenbergin (2016) ja mukaan opettajan ammatti-identiteetti kiteytyy henkilökohtaiseen käyttöteoriaan, eli opettajan omaan käsitykseen opetus-opiskelu-oppimisprosessista. Käyttöteoria ohjaa käytännön opetustyötä. Hänen mukaansa oman käyttöteorian tiedostaminen tuo opettajan pirstaleiseen ja kiireiseen työhön selkeyden, sillä käyttöteorian avulla opettaja pystyy tunnistaa asiat, joihin priorisoida enemmän tai vähemmän ja perustella sekä itselleen, että muille omaa tekemistään. Opettajan käyttöteoria ei pysy läpi uran samana, vaan se on jatkuvasti muuttuvaa uusien kokemusten ja ajan myötä (Stenberg, 2016.)

Myös Aho (2011, 127) korostaa henkilökohtaisen käyttöteorian tärkeyttä ammatillisen identiteetin muodostumiselle. Hänen mukaansa edellisessä kappaleessa mainitut persoonalliset ominaisuudet sekä olemassa olevat tiedot ja taidot luovat yhdessä pohjan käyttöteorialle (Aho, 2011, 40).

Käyttöteorian tiedostaminen on tärkeää, jotta opettaja ei rakenna opetusta pelkkien pinttyneiden käsitysten varalle oppimisesta ja opetuksesta. Stenberg (2016) tuo teoksessaan esille miten omaa käyttöteoriaa voi työstää. Ensin täytyy pohtia itselle tärkeäksi ajateltuja oppimiseen, opettamiseen ja opiskeluun liittyviä käsityksiä. Sen jälkeen pohditaan mistä kyseinen ajatus on peräisin ja miten se näkyy omassa toiminnan ja opetuksen käytännössä. Jos huomataan, että omien ajatusten ja toiminnan välillä on ristiriitaa, on hyvä pohtia ovatko käyttöteorian käsitykset relevantteja tai millaisia muutoksia niihin kuuluisi tehdä. (Stenberg, 2016.)

### 5.1.3 Voimavaratekijät ja merkityksellisuuden tunne

Jos opettajan työssä on paljon vaativuustekijöitä, löytyy siitä myös vastapainoksi työhyvinvointia edistäviä voimavaratekijöitä. Voimavaratekijät auttavatkin vähentämään työn vaatimustekijöitä. Ne ovat myös itsessään tärkeitä, sillä ne yleensä edistävät opettajan kehittymistä ja oppimista työssä sekä tukevat henkilökohtaista kasvua. Opettajan työssä voimavaratekijöitä voivat olla esimerkiksi työpaikan kannustava ilmapiiri, palkitsevat kohtaamiset oppilaiden kanssa, rehtorin tai kollegojen tuki, työn jaksotus tai työn autonomisuus. Joskus työn vaatimustekijät voivat toimia myös voimavarana. Esimerkiksi opettajan työn sosiaalinen luonne voi olla yhtä aikaa kuormittavaa, mutta myös palkitsevaa. (Hakanen, 2006; Yrttiaho & Posio, 2021, 32.) Koska opettajan työhön liittyy sekä vaativuus-, että voimavaratekijöitä, olennaista työhyvinvoinnin kannalta on osata erottaa nämä tekijät toisistaan ja saada ne tasapainoon (Yrttiaho & Posio, 2021, 34).

On tärkeää, että oman työnsä näkee merkityksellisenä. Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja jaksamisen kannalta työn merkitykselliseksi kokeminen on avainasemassa. Opettajan työssä työn merkityksellisyys näkyy joka päivä oppilaissa, heidän kasvussaan ja kehityksessään. Merkityksellisuuden tunnetta kasvattaa myös työn merkitys yhteiskunnallisesti. Työn merkityksellisuuden tunteminen auttaa selviytymään läpi vaikeidenkin työpäivien. (Yrttiaho & Posio, 2021, 160)

### 5.1.4 Resilienssitaidot

Opettajan työssä ollaan jatkuvasti muutosten äärellä. Opettajuus on ylipäänsä ollut pitkään muutoksessa, mutta sen lisäksi ihan arkipäiväinen työnkuva on hyvin muutoskeskeistä. Työpäivän aikana eteen saattaa tulla yllättäviä tilanteita, joista täytyy selvitä. Muutoksista selviämiseen auttavat resilienssitaidot. Resilienssi tarkoittaa psyykkistä palautumiskykyä, jonka avulla pystymme selviytymään vaikeista tilanteista (Yrttiaho & Posio, 2021, 193). Se on kaikille luontaisesti ominainen kyky, mutta sen ilmeneminen on toisilla vahvempaa. Koska resilienssitaidot liittyvät vastoinkäymisiin, niiden tunnistaminen voi olla arjessa vaikeaa. Resilienssi ei siis ole persoonallisuuden piirre, vaan ominaisuus, joka tulee esille sopeutumisprosessissa. Resilienssitaidot kasvavat yleensä kokemuksen myötä, mutta niitä voi myös tietoisesti kehittää. (Lipponen, Litovaara & Katainen, 2016, 242.)

Resilienssi tulee englannin kielen sanasta ”resilience”, eikä sillä ole suoraa suomenkielistä vastinetta. Suomalaisella sisulla päästään lähelle resilienssin merkitystä. On kuitenkin tärkeää erottaa nämä kaksi ominaisuutta toisistaan, sillä niillä saavutettu lopputulos on yleensä eri. Siinä missä sisulla eteenpäin menevä opettaja jatkaa esimerkiksi ylitöiden tekemistä kuormittavuudesta huolimatta, resilienssi opettaja pysähtyy miettimään miten saada työmäärää vähemmäksi. Sisukkuus siis voi helposti johtaa negatiiviseen lopputulokseen periksiantamattomuuden myötä, mutta hyvillä resilienssitaidoilla opettaja osaa tunnistaa omat rajansa ja vaikeuksista huolimatta kääntää toimintaa ja ajatuksia kohti positiivisempaa lopputulosta.

Lipponen, Litovaaran ja Katajaisen (2016) mukaan resilienssi koostuu neljästä osatekijästä: ongelmanratkaisukyky, stressinsietokyky, avun vastaanottamisen sekä pyytämisen kyky. Suomalaisessa kulttuurissa herkästi ihannoidaan yksin selviämistä (johon edellä mainittu sisukkuuskin vahvasti liitetään), mutta resilienssiä kasvattaakseen on hyvä oppia omien rajojen tunnistamisen lisäksi pyytämään ja vastaanottamaan apua. Yksin selviämisen sijaan voidaan ajatella tekevämme toiselle palvelusta, kun annamme hänelle tilaisuuden olla avuksi. (Lipponen, ym. 2016, 243–246.)

Resilienssitaitoja voidaan harjoitella ja kehittää läpi elämän. Optimistinen ja aktiivinen elämäntilanne toimii hyvänä taustana vahvalle resilienssille. Kun on usko siihen, että asiat järjestyvät ja itsellä on mahdollisuus aina vaikuttaa omalla toiminnallaan asioihin jonkin verran, on haasteita kohdatessa mahdollista lähteä rakentamaan vaikeistakin lähtökohdista eheämpää ja toimivaa kokonaisuutta. (Lipponen ym., 2016, 246–247.) Resilienssitaitoja voidaan kehittää myös tarkastelemalla omia ajatus- ja toimintatapoja (Yrttiaho & Posio, 2021, 194). Opettajalla saattaa työpäivän aikana tulla useita negatiivisia tunteita aiheuttavia tilanteita, joissa omaa resilienssiä koetellaan. Ajatellaan, että oppilas myöhästelee tunneilta jatkuvasti ja on tälläkin kertaa keskeyttänyt opetuksen pahasti tullessaan luokkaan myöhässä itsestään numeroa pitäen. Se, miten opettaja tilanteeseen reagoi, kertoo resilienssitaidoista. Kun tunnistaa arkipäivästä tällaisia omaa selviytymistä haastavia tilanteita, on hyvä pysähtyä pohtimaan omaa toimintaa ja niiden takana olevia todellisia ajatuksia ja uskomuksia ja tarvittaessa pyrkiä muuttamaan niitä pienin askelin. Oman toiminnan tarkastelun lisäksi muiden selviytymiskertomuksista voi saada uusia keinoja selviytymiseen (Lipponen, ym., 2016, 249; Yrttiaho & Posio, 2021, 199).



### 5.1.5 Vapaa-aika ja palautuminen

Kehon luontainen reaktio opettajan työn paineiden keskellä on stressi. Stressin tunne varoittaa meitä kohtaavasta uhkasta ja kertoo, että omat voimavarat on ylitetty. Pitkittyessään stressi aiheuttaa haasteita ja pahoinvointia. Hyvinvoinnin kannalta äärimmäisen tärkeää on työstä palautuminen. Palautuminen on prosessi, jossa luontaiset voimavarat elpyvät ja palaavat samalle tasolle kuin ennen kehoa tai mieltä rasittavaa ponnistelua (Yrttiaho & Posio, 2021, 209–211).

Yksi olennainen tekijä palautumisen mahdollistamiseksi on työn ja vapaa-ajan erottaminen. Työajan pitäminen maltillisena on opettajille usein haasteellista. OAJ:n Opetusalan työolobarometrissa 2021 (Golnick & Ilves, 2021, 12) selvisi, että 85 % opettajista teki töitä tutkimusviikolla niin sanotun virka-ajan ulkopuolella. Opettajan työssä ei ole virallista työaikaa ja työ on niin kokonaisvaltaista, että autonomisena toimijana, oman itsensä työjohtajana opettajille tuottaa vaikeuksia rajata työpäivät riittävän lyhyiksi. Vaikka työpäivät venyvät pitkiksi, on tärkeää osata erottaa työ- ja vapaa-aika toisistaan, jotta on mahdollista ylipäätään palautua.

Lähtökohtana työn ja vapaa-ajan rajaamiselle on vapaa-ajan arvostaminen. Opettajan täytyy osata arvostaa vapaa-aikaa, sillä se on tarkoitettu omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen ja virkistymiseen. Vaatimusten täyteisessä ammatissa kuuluu osata kieltäytyä työtehtävistä, mitkä eivät ole omassa opetustyössä oleellisia (Aho, 2011, 140–141).

Täytyy kuitenkin huomioida, ettei työn ja vapaa-ajan erottaminen tarkoita sitä, etteivätkö nämä vaikuttaisi toisiinsa hyvinvointia tarkastellessa. Työssä koettu hyvinvointi vaikuttaa yleiseen hyvinvointiin ja taas yksityiselämässä koetut kriisit ja haasteet taas päinvastoin työssä koettuun hyvinvointiin. Hakasen (2004) tutkimuksen mukaan henkilökohtaisen elämän haasteet heijastuvat työhyvinvointiin kuitenkin huomattavasti vähemmän kuin työolot. Usein yksityiselämän kuormitukset heijastuvat työhyvinvointiin vasta silloin, kun niihin liittyy myös työssä kuormittavia tekijöitä. (Hakanen, 2004, 132–133.)

Rentoutuminen on tärkeä osa palautumista. Hyvinvoinnin ja mielen tasapainon säilyttämiseksi rentoutuminen on välttämätöntä (Rauramo, 2004, 69). Rentoutumista kannattaa tehdä sekä vapaa-ajalla että työpäivän aikana. Vapaa-ajalla on usein mahdollista tehdä pitkäkestoisempia itseä rentouttavia asioita, jolloin pyritään palautumaan koko työpäivästä. Harrastukset tai muu mielekäs tekeminen, ihmissuhteet, liikunta, luonto tai hengitysharjoitukset voivat olla hyviä keinoja rentoutumiseen ja palautumiseen (Yrttiaho & Posio, 2021, 121–123). Yhtä tärkeää palautumista on pyrkiä rentouttamaan kehoa ja mieltä kesken työpäivän. Liikunta virkistää mieltä,

joten pieni taukojumppa vaikkapa oppilaiden kanssa tekee varmasti hyvää kaikille. Jos opettajanhuoneessa on turvallinen ja kannustava ilmapiiri, voi tauolla koettu sosiaalinen kanssakäyminen kollegojen kanssa olla rentouttava hetki.

## **5.2 Kouluorganisaatio tukemassa opettajan työhyvinvointia**

Kouluorganisatorisilla tekijöillä voidaan vaikuttaa yksittäisen opettajan kokonaisvaltaisen työhyvinvoinnin kokemukseen. Opettajan hyvinvointia tukevia tekijöitä kouluorganisaatiossa ovat hyvä fyysinen työympäristö, sosiaalinen tuki, rooli ja arvostus työyhteisössä, johtaminen, koulun toimintakulttuuri, sekä toimivat oppilas- ja huoltajasuhteet. Tarkastellaan näitä tekijöitä seuraavaksi hieman tarkemmin.

### **5.2.1 Fyysinen työympäristö**

Turvalliset ja hyvät työolot ovat perusta sekä psyykkiselle että fyysiselle hyvinvoinnille. Kouluja haittaaviin sisäilmaongelmiin täytyy puuttua. (Hakanen, 2004, 55.) Työntekijä on velvollinen kertomaan mahdollisista sisäilman vaurioista tai puutteista työnantajalle. Lainsäädännössä on kuitenkin määrätty ja ohjattu työnantajaa ratkaisemaan tai ehkäisemään sisäilmaan liittyviä ongelmia. Vastuu on siis työnantajalla. Hänen velvollisuutenaan on turvata työntekijöiden terveydelle edulliset työolot. Työnantajan tehtävänä on myös kouluttaa työntekijät sisäilmaan liittyviin toimintatapoihin. (Golnick & Ilves, 2021, 24.)

Hyvä ergonominen työympäristö auttaa opettajaa suoriutumaan opetustehtävästä. Koulujen ergonomiset ongelmat näkyvät erityisesti vanhoissa kouluissa, joihin ei ole tehty peruskorjauksia. Uusia kouluja suunnitellessa koulun ergonomia on osattu ottaa huomioon. Koulua suunniteltaessa olisi tärkeä ottaa jo suunnitteluvaiheessa opettajien näkemykset huomioon. Opettajat itse ovat parhaimpia asiantuntijoita toimivien työtilojen arvioinnissa. Valitettavaa kuitenkin on, että opettajia otetaan mukaan suunnittelutyöhön usein vasta loppuvaiheessa, jolloin perustavanlaatuiset rakennustyöt on jo tehty. (Perkiö-Mäkelä, 2006.)

Opettajan työhyvinvointia parantaa myös oppilaiden ergonomian ja fyysisen opiskeluhyvinvoinnin huomioiminen. Siirrettävät ja säädettävät pöydät ja tuolit auttavat oppilaita keskittymään paremmin (Perkiö-Mäkelä, 2006). Myös erilaisilla levottomuutta vähentävillä apuvälineillä, kuten painotyynyillä, oppilaiden levottomuutta ja keskittymisvaikeuksia saadaan vähennettyä, mikä puolestaan helpottaa opettajan työtä.

## 5.2.2 Sosiaalinen tuki työyhteisössä

Kuten luvussa 4.2.5 kuvattiin, työyhteisö saattaa heikentää opettajan työhyvinvointia, mutta huomattavasti yleisempää on, että opettaja saa työyhteisöstä voimaa. Jokaisella opettajalla täytyisi olla työyhteisössä edes yksi henkilö, jonka kanssa hän voi jakaa työasioita. Keskustelukumppanina voi olla toki työn ulkopuolinen henkilökin, mutta parasta opettajan jaksamiselle on, jos keskustelukumppani löytyy oman koulun kollegoista. Jotta opettaja pystyy olla kollegan seurassa rennosti oma itsensä, on työasioiden lisäksi pystyttävä keskustella myös arkipäivän asioista. Joskus asioita on helpompi jakaa koulun muun henkilökunnan, kuten siivoojan, kanssa. Silloin opettajan voi olla helpompi irrottautua opettajan roolistaan. (Aho, 2011, 114–119.) Vaikka tärkeintä onkin, että jokaisella on edes mahdollisuus työasioiden purkamiseen, on niiden jakaminen avoimempaa ja haasteiden pohtiminen helpompaa, kun molemmat ovat osana samaa työorganisaatiota.

Yhteisöllisyys työyhteisössä on työhyvinvoinnin kannalta olennaista. On todettu, että ystävällisyys ja auttamishalu toisia kohtaan, myötäinto ja myötätunto lisäävät hyvinvointia (Yrttiaho & Posio, 2021, 150). Toisten kunnioittaminen ja erilaisuuden hyväksyminen ja ymmärtäminen ovat myös olennaista toimivassa työyhteisössä (Cantell, 2011, 115). Kun työyhteisössä vallitsee edellä mainittujen ominaisuuksien kaltainen ilmapiiri ja keskustelukulttuuri on avoin ja tasa-vertainen, työntekijöiden on helppo tuntea yhteisöllisyyttä. Tällöin sosiaalisen tuen ja rohkaisun antamisesta tulee vastavuoroista ja palkitsevaa. Tukea voi osoittaa monella tavalla. Pahkin ja kollegat (2007) tuovat esiin sosiaalisen tuen neljä eri muotoa: tietotuki, arvostustuki, henkinen tuki ja aineellinen tuki. Tietotuki tarkoittaa jaettuja neuvoja ja ehdotuksia, arvostustuki myönteistä palautetta, henkinen tuki auttamishalua, empaattisuutta ja rohkaisemista ja aineellinen tuki konkreettista apua. (Pahkin ym., 2007, 15–16.)

Kollegojen lisäksi merkityksellistä opettajan työhyvinvoinnille on esimieheltä, eli rehtorilta saatu tuki. Rehtorilla on mahdollisuus omalla toiminnalla ja johtamistavalla luoda työyhteisöön avoimen ilmapiirin, joka tukee sekä koko työyhteisön, että yksittäisen opettajan hyvinvointia. Luotettava ja oikeudenmukainen rehtori on työyhteisössä opettajan viimeinen tuki. (Aho, 2011, 117.)

### 5.2.3 Rooli ja arvostus työyhteisössä

Yrttiaho ja Posio (2021) nostavat esille tutkija Adam Grantin menestyksen tikapuut, jossa työntekijät on jaettu kolmeen rooliin: ottajat, antajat ja tasaajat. Ottajat tavoittelevat pitkälti vain omaa etuaan ja jättävät muut huomiotta, antajat taas jakavat herkästi apuaan toisille ja miettivät muita ennen itseään. Tasaajat olivat antajien ja ottajien sekoitus, jossa he jäivät apua antaneena odottamaan vastapalvelusta tai sitä saaneena kiitollisuuden velkaan. Parhaiten näistä kolmesta menestyivät ottajat ja heikoiten antajat, mutta myöhemmin selvisi vielä neljäs ryhmä, joka menestyi ottajiakin paremmin. He olivat roolimalliltaan antajia, jotka muistivat kuitenkin huolehtia myös omasta työstä ja jaksamisesta. Nämä roolimallit ovat Yrttiahon ja Posion mukaan nähtävillä myös opettajien keskuudessa. Heikosti menestyneet antajat eivät uskalla kieltäytyä heille ehdotetuista työtehtävistä, ja ottajat neuvottelevat itselleen omien etujen mukaisen työtehtävän. (Yrttiaho & Posio, 2021, 150–151.)

Opettajan rooli voi myös liittyä tietoihin tai taitoihin, joita opettajalla on. Ahon (2011) mukaan opettajan rooli ja arvostus ovat vahvasti yhteydessä persoonallisiin valmiuksiin ja itsensä kehittämiseen. Voi esimerkiksi olla, että opettajaa arvostetaan hänen teknologisten taitojen tai seksuaalisen monimuotoisuuden tietotaitojen myötä. Arvostusta saadakseen, opettajalla ei kuitenkaan tarvitse olla erityistä osaamisaluetta, vaan opettajan arkipäiväisen toiminnan ammattitaidon pitäisi olla riittävä peruste arvostuksen ansaitsemiselle työyhteisössä (Aho, 2011, 120). Ahon (2011) mukaan työyhteisössä koettu arvostus auttaa selviytymään työstä ja nostattaa tunteita siitä, että on merkityksellinen osa työyhteisöä (Aho, 2011, 120).

### 5.2.4 Johtaminen ja koulun toimintakulttuuri

Koulun johtajana toimii rehtori. Opettajat toivovat rehtoriltaan tukea, turvallisuutta, tasa-arvoista kohtelua, oikeudenmukaisuutta sekä johtajuutta. Koulun hallinnollinen ja pedagoginen johtaminen yhdessä koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa vaatii monipuolista osaamista. (Aho, 2011, 117.) Hakasen (2006, 36) mukaan ”jos opettajien halutaan sitoutuvan ja jatkavan työssään, on olennaista kiinnittää luokkahuonetta laajemmin huomiota koko kouluyhteisöön ja sen johtamiskäytäntöihin.”

West-Burnham (2009) käsittelee teoksessaan kouluorganisaatioiden johtajuutta muutoskeskeisestä ja luovasta näkökulmasta. Hänen mukaansa johtajuudessa tärkeintä on moraalisuus, jossa johtaja tavoittelee yhteistä ja toivottua tulevaisuutta. Johtamistavalla onkin suuri merkitys koko

koulun kasvatustyön menestymisen ja onnistumisen kannalta. Johtajuutta tapahtuu vain vuoro-vaikutuksen kautta. Usein puhutaan johtajaksi syntyemisestä, mutta West-Burnhamin mukaan johtajaksi opitaan ja kasvetaan. Lisäksi hän nostaa esille, että johtajan on tärkeää pitää kaikessa etusijalla omaa oppimista, kasvua ja kehitystään. Johtajuuskin on koulussa oppimista. (West-Burnham, 2009, 1–6.)

Moisalo (2010) puolestaan väittää, että johtajan tärkein ominaisuus on laiskuus. Laiska johtaja ei suunnittele kokouksia täysin valmiiksi. Hänen roolinsa on toimia kokouksen vetäjänä jättäen runsaasti tilaa myös avoimelle keskustelulle, jossa työntekijät saavat jakaa omia ajatuksiaan. Tällöin työntekijät kokevat tulewansa kuulluksi ja pääsevät vaikuttamaan päätöksentekoon. Lisäksi työntekijöiden arvostus itseä ja johtajaa kohtaan kasvavat. (Moisalo, 2010, 31–33.) Laiska johtaja kysyy tarvittaessa myös työntekijöiltään neuvoja. Rehtorilla on tuskin yhtä paljon tietoa esimerkiksi luokkahuoneiden toimivuudesta kuin siellä työskentelevillä opettajilla. Tällaisten kysymysten äärellä avun pyytamisestä on etua sekä rehtorille, että opettajalle. Jaettu johtajuus kehittää ja sitouttaa koko työyhteisöä, jos rehtori jakaa vastuuta myös opettajille (Aho, 2011, 96; Cantell, 2011, 31).

Rehtorin vastuulla on työntekijöitä kuunnellen luoda koulun keskustelu- ja toimintakulttuurille raamit, jota koko työyhteisö noudattaa. Selkeät toimintakulttuurit helpottavat työyhteisön toimintaa, kun tiedetään, miten kussakin tilanteessa toimitaan. Toimintakulttuurin olemassaolon tärkeys kiteytyy tilanteisiin, jossa työyhteisöön tulee uusi opettaja. Uuden opettajan jaksamisen, hyvinvoinnin ja itsetunnon kannalta on erityisen tärkeää, että työyhteisössä on käyty läpi selkeät toimintatavat, miten uusi opettaja otetaan vastaan. Myös uusi opettaja täytyy perehdyttää toimintakulttuuriin. (Aho, 2011, 120–121.) Cantell (2011, 85) mainitsee, että jos uusi työntekijä otetaan työyhteisöön ystävällisesti ja tasavertaisena vastaan, todennäköisesti monet muutkin koulun käytänteet toimivat.

Yksi rehtorin tehtävistä on antaa opettajalle palautetta. Rehtorin antama palaute koostuu sekä kiitoksesta ja kehuista, että kehittävästä palautteesta. Cantellin (2011) mukaan kiitoksella on todettu olevan kannustava voima ja esimieheltä saatu palaute tuntuu erityisen hyvältä ja merkitykselliseltä. Kiitoksen antamisen täytyy kuitenkin olla vastavuoroista. Rehtorin tulee saada myös kiitosta omasta työstään. Opettajien kanssa käydyissä kahdenkeskisissä kehityskeskusteluissa rehtorilla on oiva tilaisuus antaa opettajalle työstään sekä kiitosta, että kehittävää palautetta. (Cantell, 2011, 60–62)

### 5.2.5 Oppilaat ja huoltajat

Soini, Pietarinen ja Pyhäلتö (2008) tutkivat opettajien pedagogista hyvinvointia ja huomasivat, että valtaosa opettajan työn jaksamista edistävästä tekijöistä pedagogista hyvinvointia tarkastellessa liittyi opettaja-oppilasvuorovaikutukseen. Eniten voimaa tuottavat tilanteet liittyivät haastavien tilanteiden ratkaisemiseen. Opettajien hyvinvointia siis lisäsi ongelmatilanteiden ratkaiseminen. (Soini, Pietarinen ja Pyhäلتö, 2008.) Toimivat suhteet oppilaiden kanssa saavat aikaan palkitsevia kohtaamisia ja onnistumisen tunteita. Oppitunti, jossa opettaja ja oppilaat ovat olleet aidosti läsnä, luokassa on vallinnut avoin keskusteluilmapiiri ja aika on kulunut huomaamatta, opettaja voi tuntea tekevänsä maailman tärkeintä työtä (Yrttiaho & Posio, 2021, 144). Useat opettajat kokevat ammattinsa kutsumuksena, jolloin opetustyö koetaan itsessään merkitykselliseksi ja omaa identiteettiä tukevaksi. Auttamisen halu ja ihmissuhdetyö lasten ja nuorten kanssa ovat opettajan kutsumusammattissa motivoivia tekijöitä.

Yleisessä keskustelussa puhutaan paljon vaativista ja yhteistyökyvyttömistä huoltajista. Tällaiset huoltajat vievät opettajalta aikaa ja voimia. Suurin osa huoltajista on kuitenkin kaikkea muuta ja heidän kanssaan tehty yhteistyö on palkitsevaa ja opettajan hyvinvointia tukevaa. Huoltajat, jotka ovat kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä, mutta eivät vaadi lapseltaan liikaa, ovat yleensä yhteistyökykyisiä opettajan kanssa esimerkiksi oppimisen haasteita kohdattaessa (Cantell, 2011, 172). Toimiva yhteistyö ja avoin keskustelu huoltajien kanssa helpottaa opettajan työtä ja tukee oppilaan kasvua, kehitystä ja oppimista. Oppilaan persoonallisten piirteiden ilmeneminen saattaa olla hyvin erilaista ympäristöstä riippuen, ja erityisesti haasteellisten tilanteiden edessä opettajan on tärkeää saada tietää kokonaisvaltaisemmin oppilaan elämäntilanteesta, jotta apua pystytään tarjoamaan oikealla tavalla. Tällöin vanhempien kanssa käyty avoin ja toisia kunnioittava keskustelu tulee tärkeäksi.

Huoltajien sopiva aktiivisuus koulun oheistoiminnassa koetaan opettajan työtä tukevaksi. Aktiivinen toiminta esimerkiksi koti-koulutoimikunnassa voi mahdollistaa erilaisten tapahtumien tai retkien järjestämisen, jotka eivät muuten onnistuisi esimerkiksi resurssipulan takia. (Cantell, 2011, 193). Soini ja kumppanit (2008) nostavat esille myös selkeiden toimintaperiaatteiden olemassa olon kodin ja koulun yhteistyössä opettajien hyvinvointia edistävänä tekijänä. Huoltajilta, kuten myös oppilailta saatu kiitos ja palaute lisäävät opettajien jaksamista ja edistävät hyvinvointia (Soini, ym. 2008). Positiivista palautetta saadessaan opettaja tuntee tehneensä asioita oikein, mikä nostattaa entisestään merkityksellisyyden tunnetta.

## 6 Johtopäätökset

Yleisen ajattelutavan mukaan opettajat ovat luonteeltaan tunnollisia. Ottaen huomioon opettajan työn vaativuustason, ei ole ihme, että nämä tunnolliset opettajat uupuvat ja kokevat riittämättömyyttä. Opettajan työssä uupumusta aiheuttavia tekijöitä löytyi paljon. Oppimiskäsityksen muututtua oppilaskeskeisempään opetukseen opettajan työnkuva on muuttunut tiedon välittäjästä opetuksen ohjaajaksi. Oppilaan ja opettajan muuttuneet roolit tuovat opettajalle entistä enemmän suunnittelutyötä ja vaativat laajempia ryhmänhallinnan ja oppimisen ohjaamisen taitoja. Teknologisoitumisen ja uuden Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2016) myötä opettajalle on tullut lisää työtehtäviä. Työn byrokraattinen puoli on lisääntynyt, mikä vie ylimääräistä työaikaa opetuksen ulkopuolelta (Yrttiäho & Posio, 2021, 35). Lisäksi moniammatillistunut työnkuva, jossa opettaja joutuu toimimaan välillä psykologina, huoltajana tai viihdyttäjänä, lisää kuormittuneisuutta. Haasteellisemmaksi muuttunut työnkuva voi muodostua opettajan kokonaisvaltaisen työhyvinvoinnin uhkaksi. Hakanen (2006) mainitsee, että erilaiset työn vaatimukset voivat kohtuuttomina määrinä lisätä työuupumuksen riskiä.

Suuri työtehtävien määrä ja pirstaleisuus, sekä jatkuva keskeyttäminen oppituntien aikana saa aikaan kiireen tunnun. Kiire on yksi tavanomaisin psyykkistä hyvinvointia horjuttava tekijä. (Virolainen, 2012, 18–55.) Opettajan työssä yksi fyysisen hyvinvoinnin suurimmista raskaita tekijöistä on taas lisääntyneet sisäilmaongelmat. Huonot työasennot esimerkiksi oppilaita ohjattaessa aiheuttavat niska-hartiaseudun vaivoja. Lisäksi kova melutaso ja vaativa puhetyö saavat aikaan kuulon ja äänenkäytön oireiluja (Onnismaa, 2010, 10–11).

Koulun toimintatapoihin sitoutumaton, passiivinen ja välinpitämätön työyhteisö ei tue opettajan psyykkistä, sosiaalista tai henkistä työhyvinvointia. Yleensä opettajien työhyvinvoinnin suurimpia voimavaratekijöitä on toimiva työyhteisö (esim. Aho, 2011; Kauppi, ym., 2022; Pahkin, ym., 2007), mutta jos työyhteisöstä ei ole saatavilla tukea ja hyväksyntää, aiheuttaa se opettajalle lisää kuormitusta ja riskiä työuupumukselle. Psyykkisen ja henkisen hyvinvoinnin raskaita tekijä ja uupumusta aiheuttavaksi tekijäksi voi koitua myös koulun oppilasaines. Motivoitumattomat oppilaat, lisääntyneen monikulttuurisuuden ja oppimisongelmien huomioiminen sekä inkluusio ja integraatio voivat aiheuttaa opettajalle epämiellyttäviä ja haasteellisia tunteita, stressiä ja kohtaamisen haasteita sekä vähentää työn mielekkääksi kokemista.

Opettajan työhyvinvointia tukevia tekijöitä tarkasteltiin yksilön ja kouluorganisaation näkökulmasta. Opettaja pystyy vaikuttamaan erityisesti omaan psyykkiseen ja henkiseen työhyvinvointiin omalla asenteellaan ja kehitettävillä taidoillaan. Kouluorganisatoriset tekijät tukevat lisäksi vahvasti yksittäisen opettajan fyysistä ja sosiaalista työhyvinvointia. Kouluorganisaatiolla on siis mahdollisuus vaikuttaa laajemmin opettajien kokonaisvaltaiseen työhyvinvointiin.

Tietyt persoonalliset ominaisuudet (positiivisuus, huumorintaju, itseluottamus, muutoskyvykyys ja -halukkuus, luovuus, rohkeus, hyvä ammatti-identiteetti ja auktoriteetti) edistävät opettajan selviytymistä ja siten myös työhyvinvointia. Opettajasta ei tarvitse löytyä näitä kaikkia ominaisuuksia, mutta hänellä täytyy olla halu kehittää aktiivisesti itseään ominaisuuksien suhteen (Aho, 2011, 122–137). Ahon (2011, 40) mukaan edellä mainitut persoonalliset ominaisuudet yhdessä opettajan tietojen ja taitojen kanssa luovat myös pohjan opettajan omalle käyttäteorialle. Käyttäteorialla tarkoitetaan opettajan henkilökohtaista käsitystä opetus-opiskelu-oppimisprosessista, eli niitä arvoja, ajatuksia ja asenteita, jotka ohjaavat käytännön opetustyötä ja jota kokemukset ja aika jatkuvasti muokkaavat (Stenberg, 2016). Persoonalliset ominaisuudet ja selkeä käyttäteoria tukevat erityisesti opettajan henkistä työhyvinvointia, sillä mahdollisuus itsensä toteuttamiseen omia vahvuuksia hyödyntäen vahvistaa työn mielekkääksi kokemista.

Opettajan työssä on vaativuustekijöiden vastapainoksi valtavasti myös voimavaratekijöitä, jotka auttavat jaksamaan työssä. Voimavaratekijät ovat jokaisella opettajalla erilaiset mielenkiinnon kohteista, taidoista ja henkilökohtaisista ominaisuuksista riippuen. Edellä mainittu itsensä kehittämisen halu nähdään opettajan työssä sisäistä motivaatiota nostattavana voimavaratekijänä (Aho, 2011, 108–109). Tyypillisiä työn muita voimavaratekijöitä ovat työyhteisön kannustava ja toisiaan tukeva ilmapiiri, palkitsevat kohtaamiset oppilaiden kanssa, työn autonomia ja työn jaksotus (Yrttiaho & Posio, 2021, 32; Hakanen, 2006).

Opettajan työnkuva on hyvin muutoskeskeistä. Työpäivän aikana eteen saattaa tulla mitä erilaisempia tilanteita, joista täytyy selvitä. Yllättävistä tilanteista ja muutoksista selviämiseen auttavat resilienssitaidot. Resilienssillä tarkoitetaan jokaiselle ominaista psyykkistä palautumiskykyä, jonka avulla selvitään vaikeista tilanteista (Yrttiaho & Posio, 2021, 193). Resilienssi koostuu ongelmanratkaisukyvyistä, stressinsietokyvystä sekä avun vastaanottamisen ja pyytämisen kyvystä. Resilienssitaitoja voidaan tietoisesti kehittää muuttamalla omia ajatus- ja toimintatapoja. Optimistista ja aktiivista elämänasennetta harjoittamalla selviytymisen taidotkin para-



nevat. (Lipponen, ym. 2016, 246–249.) Vahvat resilienssitaidot edistävät psyykkistä hyvinvointia. Yllättäviä tilanteita kohdatessa opettaja ei toimi pelkästään epämiellyttävien tunteiden ohjaamana, vaan osaa toimia tilanteeseen sopivalla tavalla.

Koska työssä on paljon uupumusta edistäviä ja stressiä aiheuttavia tekijöitä, on äärimmäisen tärkeää osata palautua työstä. Työstä palautuminen edistää kokonaisvaltaista työhyvinvointia. Opettajan työlle palautumisen kannalta haasteellista on usein työajan rajaaminen, sillä opettajan virallisen työajan, tuntitöiden, lisäksi työ sisältää paljon muita tehtäviä. Tärkeintä on osata rajata työ- ja vapaa-aika toisistaan, jotta palautumista voi todella tapahtua. Osatakseen rajata omaa työaika, opettajan täytyy pystyä kieltäytymään työtehtävistä, mitkä eivät ole opetus-työssä oleellisia tai eivät kohtaa oman käyttöteorian kanssa (Aho, 2011, 140–141). Rentoutuminen on olennainen osa palautumista. Rentoutumisen keinoja on useita. Opettajan työssä on yhtä tärkeää osata rentouttaa kehoa ja mieltä kesken hektisen työpäivän esimerkiksi pienellä taukojumpalla kuin palautua vapaa-ajalla koko työpäivästä tekemällä jotain itselleen mielekäästä.

Kouluorganisaatio voi toimia opettajan kokonaisvaltaista hyvinvointia tukevana tahona. Turvalliset ja terveet työolot ovat perusta sekä psyykkiselle, että fyysiselle hyvinvoinnille (Hakaniemi, 2004, 55). Työnantajan velvollisuutena on turvata työntekijöiden terveyttä edistävät työolot (Golnick & Ilves, 2021, 24). Työergonomisiin haasteisiin ja sisäilmaongelmiin täytyy puuttua, jotta opettajien ja koko koulun henkilökunnan ja oppilaiden fyysinen hyvinvointi ei kärsisi. Perkiö-Mäkelän (2006) mukaan oppilaiden ergonomia ja opiskeluhyvinvointi vaikuttaa myös opettajan työhyvinvointiin. Ergonomian kannalta olennaista olisi ottaa opettajat mukaan koulurakennusten suunnitteluun jo suunnittelutyön alkuvaiheessa. (Perkiö-Mäkelä, 2006.)

Sosiaalista hyvinvointia tukee toimiva työyhteisö. Mahdollisuus kanssakäymiseen ja työasioiden purkamiseen kollegojen kesken sekä toimivat suhteet kollegoihin luovat sosiaalista hyvinvointia (Virolainen, 2012, 24). Opettajan työssä mahdollisuus sosiaaliseen kanssakäymiseen on oleellista, jotta oppimisen haasteita kohdatessa opettajalla on mahdollisuus jakaa haasteista syntyvää kuormittuneisuutta muiden opettajien kanssa ja ratkoa oppilaiden haasteita kollegiaalisesti. Kun työyhteisön ilmapiiri on avoin, ystävällinen, ymmärtävä ja kannustava, tukee työyhteisö myös henkistä ja psyykkistä hyvinvointia. Toimivassa työyhteisössä jokainen tulee kohdatuksi omana itsenään ja tuen ja rohkaisun antaminen on vastavuoroista ja palkitsevaa. Lisäksi toimivassa työyhteisössä arvostetaan toisia opettajia ja muuta henkilökuntaa. Koettu arvostus

nostattaa merkityksellisyyden tunnetta. Arvostusta ansaitakseen opettajalla ei tarvitse olla mitään erityislaatuista osaamisaluetta tai ominaisuutta, vaan opettajan arkipäiväisen toiminnan ammattitaidon täytyisi riittää arvostuksen ansaitsemiselle työyhteisössä (Aho, 2011, 120).

Koulun toiminta- ja johtamiskulttuurilla on vaikutusta opettajan työhyvinvointiin. Selkeä toimintakulttuuri, jota kaikki noudattavat sekä avoin ja tasavertainen keskustelukulttuuri helpottaa koko työyhteisön toimintaa ja on työyhteisössä työhyvinvointia edistävänä tekijänä (Aho, 2011, 120–121). Opettajan hyvinvointia edistää myös johtajuus, joka tavoittelee yhteistä hyvää, ja jossa rehtori kannustaa ja kuuntelee alaisiaan, antaa palautetta sekä jakaa vastuuta. Rehtorilta saatu tuki koetaan jopa merkityksellisemmäksi kuin kollegoiden tuki, sillä luotettava ja oikeudenmukainen rehtori koetaan usein opettajan viimeiseksi tueksi (Aho, 2011, 117).

Toimivat oppilassuhteet ja onnistuneet kohtaamiset oppilaiden kanssa ovat opettajan työn kantava voima. Useat opettajat kokevat ammatin kutsumuksena, jolloin opetustyö koetaan itsessään merkitykselliseksi ja palkitsevat kohtaamiset ja onnistumisen tunteet oppilaiden kanssa auttavat jaksamaan vaikeinkin päivinä. Haastavien tilanteiden ratkaiseminen on todettu lisäävän opettajien työhyvinvointia (Soini, ym. 2008). Oppilassuhteiden lisäksi onnistunut yhteistyö vanhempien kanssa edistää opettajien hyvinvointia, sillä jaettu vastuu, jossa molemmat toimivat oppilaan etua ajatellen helpottaa opettajan työtä. Lisäksi huoltajien sopiva aktiivisuus koulun oheistoiminnassa tukee opettajan työtä ja voi mahdollistaa ylimääräisten retkien tai tapahtumien järjestämistä (Cantell, 2011, 193).

Opettajan työssä useat asiat voivat toimia sekä hyvinvointia edistävänä, että uupumusta aiheuttavana tekijänä. Koska työpäivät voivat olla hyvin erilaisia, tämän päivän voimavaratekijät voivatkin huomenna olla vaativuustekijöitä. Joskus tekijät voivat olla myös yhtä aikaa sekä voimavaroja vievänä, että tuottavana. Esimerkiksi keskittymisvaikeuksista kärsivä oppilas voi viedä opettajalta voimavaroja ja aiheuttaa uupumusoireita, mutta onnistuneen kohtaamisen myötä oppilas tuo työpäivään myös valtavasti lisäenergiaa. Koska opettajan työssä on väistämättä sekä voimavara-, että vaatimustekijöitä, olennaisinta työhyvinvoinnin kannalta on osata erottaa nämä tekijät toisistaan ja saada ne tasapainoon (Yrttiaho & Posio, 2021, 34). Kun opettaja on hyvinvoiva työssään, on ammatille tyypillistä kokea työn imua. Työn imun kokemusta opettajan työssä vahvistavat erityisesti esimieheltä saatu tuki, itsensä toteuttamisen mahdollisuus ja työn pedagoginen vapaus.

## 7 Pohdinta

Tutkielmassa tarkasteltiin peruskoulun opettajien työuupumukseen ja työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä yksilön ja kouluorganisaation näkökulmasta. Työhyvinvoinnin kokonaisvaltaisuutta korostaakseen yksi varteenotettava huomio työhyvinvointia tarkastellessa on yksilön hyvinvoinnin vaikutus ympärillä olevien ihmisten hyvinvointiin. Uutisointi työuupumuksesta kohdistuu pitkälti opettajien työuupumukseen, mutta aiheeseen perehtyessä tuli esille myös rehtorien työuupumus. Uupuneella rehtorilla ei ole välttämättä tarvittavia voimavaroja toimia opettajien tukena. Sama koskee myös kollegoita. Uupuneen kollegan ei voi olettaa tarjoavan apua, kun hänellä on vaikeuksia selvittää edes omista työtehtävistään.

Luokanopettajaopiskelijana tulee pohtineeksi, millä tavalla jo nyt opiskeluaikana tulevaan työelämään voisi valmistautua niin, että riskit työuupumukselle jäisivät mahdollisimman pieneksi. Tutkielmassa esiteltyjä yksilöllisiä tekijöitä työhyvinvoinnin edistämiseksi voi kehittää jo nyt. Opiskeluaikana voi esimerkiksi pohtia omaa opettajuuden käyttöteoriaa tai tutkiskella omia arjen resilienssitaitoja. Vaikka on olemassa keinoja pohtia itsenäisesti omaa arvomaailmaa ja voimavaroja, joihin oma työhyvinvointi todennäköisesti pohjautuu, ei voi sivuuttaa ajatuksissa sitä tosiasiaa, että luokanopettajakoulutuksessa annetaan opettajaopiskelijoille olemattomasti tietoa ja keinoja oman työhyvinvoinnin edistämiseksi. Tällä hetkellä opettajankoulutus koostuu pitkälti pedagogiikasta ja peruskoulun aineenhallinnasta, mitkä nekin ovat tietysti ammattiin valmistumisen kannalta erittäin olennaisia, mutta esimerkiksi ryhmänhallintataitoihin tai omasta työhyvinvoinnista huolehtimiseen koulutuksessa ei anneta arvoa. Ahon (2011) tutkimuksessa selvisi, että opettajat nostivat esille työelämässä käydyt täydennyskoulutukset vahvistivat ammatti-identiteettiä ja lisäsivät työstä selviytymistä. Tyypillisiä täydennyskoulutuksen aiheita olivat vuorovaikutustaidot, erityispedagogiikka ja ryhmän hallintaan liittyvät koulutukset. (Aho, 2011, 156–159.) Erityispedagogiikkaa opiskellaan osana luokanopettajakoulutusta, mutta kun tarve näyttää olevan suuri, olisi vuorovaikutus- ja ryhmänhallintataitojen opettaminen myös tärkeää jo luokanopettajakoulutuksessa. Ottaen huomioon esimerkiksi opettajan työnkuvan laajenemisen ja lisääntyneet oppimisen haasteet, tulisi opettajakoulutuksen reagoida koulumaailmassa tapahtuviin muutoksiin myös koulutuksen tasolla. Voidaan todeta, että ei ihme, että noviisiopettajat kokevat paljon uupumusta, sillä he joutuvat usein ponnistamaan opiskeluista suoraan täysimittaiseen vastuuseen ammattiosajana ilman tarvittavia vuorovaikutuksen tai itsensä johtamisen keinoja.

Tutkielman aihetta tarkastellessa ei voida sivuuttaa myöskään yhteiskunnallista vastuuta opettajien työhyvinvoinnissa. Resurssipulat aiheuttavat opettajille valtavasti lisää uupumuksen riskiä. Samalla kun oppimisen haasteet lisääntyessä opettajien pitäisi pystyä antamaan oppilaille enemmän tukea, luokkakoot suurenevät ja koulutukseen käytettäviä määrärahoja pienennetään. Kouluilla ei ole resursseja palkata tarpeeksi työntekijöitä, jotta oppilaiden tarpeisiin pystyttäisiin vastaamaan riittävästi. Lisäksi opettajien vaikutusmahdollisuudet omaan työhönsä nähdään vähäisinä (esim. Golnick & Ilves, 2021). Koetaan, että opettajien pitäisi pystyä osallistumaan enemmän heitä koskevaan yhteiskunnalliseen päätöksentekoon.

Tutkielmassa haasteelliseksi osoittautui olennaisten työuupumusta aiheuttavien ja työhyvinvointia edistävien asioiden koostaminen. Työhyvinvointi on monimuotoinen ja laaja käsite ja jokainen yksilö erilainen, joten tutkimukseen käytettävistä aineistoista löytyi valtavasti erilaisia pieniäkin asioita, jotka työhyvinvointiin vaikuttavat. Näiden pienten asioiden kokoaminen selkeiksi kokonaisuuksiksi ja tutkielman kannalta olennaisten tekijöiden erottaminen aiheutti väliin haasteita. Lisäksi tutkimuksen alussa tutkimuksen rajaaminen aiheutti haasteita. Pohdin aluksi ottavani yhteiskunnallisten tekijöiden näkökulman osaksi varsinaista työtä. Yhteiskunnallisten tekijöiden vaikutus opettajan työhyvinvointiin olisi ollut niin laaja aihe, että sen käsitteleminen olisi joko tehnyt työstä liian laajan tai tehnyt aiheen käsittelemisestä liian pintapuolista. Siksi päädyin lopulta tarkastelemaan työhyvinvointia yksilön ja kouluorganisaation vaikutusmahdollisuuksien tasolta. Yhteiskunnallinen vastuu on kuitenkin merkityksellinen osa erityisesti opettajien työuupumusta tarkastellessa, joten halusin nostaa näkökulman kuitenkin esille tutkielman pohdinnassa.

Tutkimustulokset perustuvat suomalaisiin tutkimuksiin ja perusteoksiin, minkä vuoksi tulosten yleistettävyyden suomalaisten peruskoulujen opettajien hyvinvoinnista voidaan ajatella olevan relevanttia. Vaikka tutkielmassa käsitellään aihetta peruskoulun opettajien lähtökohdista, uskon tulosten olevan pitkälti yleistettävissä koskemaan myös muiden koulutusorganisaatioiden opettajia, sillä osa käytettyjen aineistojen tutkimuksista koskee kaikkia opettajan ammattikuntaa ja tulokset ovat niissä hyvin saman suuntaisia.

Kirjallisuuskatsauksena tutkielma toimii hyvin teoreettisena pohjana jatkotutkimukselle. Jatkotutkimuksen lähtökohdaksi voidaan ottaa esimerkiksi jokin tietty näkökulma, kuten työn voimavaratekijät, ja tutkia sen ilmenemistä ja vaikutusta opettajan työssä. Itseäni kiinnostaisi jat-

kaa työtä pro-gradu tutkielmaksi, jossa tutkin opettajien työhyvinvointia edistävien tai heikentävien tekijöiden eroavaisuuksia pienten kyläkoulujen ja suurten yhtenäiskoulujen välillä. Tutkimuksen aineiston keräisin joko kyselylomakkein tai haastatteluin.

## Lähteet

- Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* (Väitöskirja). Tampere: Tampereen yliopisto. Haettu 11.10.2022 osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/66711>
- Airaskorpi, A. (2020). *Riittävän hyvä – selviytymisopas työelämään*. Helsinki: Kustantamo S & S.
- Cantell, H. (2011). *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat?: Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Golnick, T. & Ilves, V. (2021). *Opetusalan työolobarometri 2021*. Opetusalan ammattijärjestö – OAJ. Haettu 11.10.2022 osoitteesta [https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj\\_opetusalan\\_tyoolobarometri\\_2021.pdf](https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf)
- Hakanen, J. (2004). *Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla* (Väitöskirja). Helsinki: Työterveyslaitos. Haettu 1.11.2022 osoitteesta <https://www.julkari.fi/handle/10024/136585>
- Hakanen, J. (2006). Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala, & V. Laine (toim.) *Hyvä koulu* (s. 29–42). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Helsinki: Työterveyslaitos. Haettu 4.11.2022 osoitteesta [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136798/9789522618276-TTL\\_tyonimu.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136798/9789522618276-TTL_tyonimu.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hasu, M., Pahkin, K. & Puttonen, S. (2016). *Hyvinvointi paremmaksi: Keinoja työhyvinvoinnin ja työterveyden kehittämiseksi suomalaisilla työpaikoilla*. Helsinki: Työterveyslaitos. Haettu 26.10.2022 osoitteesta <https://www.julkari.fi/handle/10024/130787>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2000). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huberman, M. & Vandenberghe R. (1999). Introduction: Burnout and the teaching profession. Teoksessa R. Vandenberghe, & M. Huberman (toim.). *Understanding and preventing teacher burnout – A sourcebook of international research and practice* (s.1–12). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. (2022). *Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa: Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmanuudistuksen aikana*. Työterveyslaitos: Helsinki. Haettu 8.11.2022 osoitteesta <https://www.julkari.fi/handle/10024/143804>
- Lipponen, K., Litovaara, A. & Katajainen, A. (2016). *Voimaa: Hyvän elämän polku*. Helsinki: Duodecim.

- Lerkkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M. & Jögi A-L. (2020). *Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, psykologian laitos. Haettu 11.10.2022 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/71977>
- Moisalo, V-P. (2010). *Arjen johtaminen – Käytännön esimiestyötä*. Helsinki: Infor.
- Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009*. Raportit ja selvitykset 2010:1. Opetushallitus. Haettu 26.10.2022 osoitteesta [https://www.researchgate.net/publication/314259763\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi\\_Opetushallitus](https://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus)
- Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ). (28.9.2021). Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa. Haettu 26.10.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/alanvaihtokysely-09-21/>
- Opetushallitus (OPH). (2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (4.p.) Määräykset ja ohjeet 2014: 96. Haettu 3.11.2022 osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Pahkin, K., Vanhala, A. & Lindström, K. (2007). *Opettajien työssä jaksaminen ja jatkaminen. – QPS Nordic-ADW – Monitoring Age Diverse Workforce*. Opetusalan ammattijärjestö – OAJ. Työterveyslaitos. Haettu 10.11.2022 osoitteesta <https://docplayer.fi/2890038-Opettajien-tyossa-jaksaminen-ja-jatkaminen.html>
- Pasivaara, L. (2009). *Työnsä kokoinen ihminen*. Helsinki: Tammi.
- Perkiö-Mäkelä, M. (2006). Ergonomia opetustyössä. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala, & V. Laine (toim.) *Hyvä koulu* (s. 71–92). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Perusopetuslaki. (21.8.1998/628). Haettu 3.11.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhältö, K. (2008). Pedagoginen hyvinvointi - uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 53–74). Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Putus, T., Länsikallio, R. & Ilves, V. (2017). *Sisäilmatutkimus 2017*. Turun Yliopisto & Opetusalan ammattijärjestö. Haettu 8.11.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2017/oajn-ja-turun-yliopiston-sisailmatutkimus-2017/>
- Rauramo, P. (2004). *Työhyvinvoinnin portaat*. Helsinki: Edita.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K. & Hietajärvi, L. (2020). *Suomalaisten rehtorien ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä*. *Psykologia* 55 (6) (s. 426–443). Helsinki. Haettu 11.10.2022 osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/326932>

- Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhältö, K. (2008). *Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajan työssä*. *Aikuiskasvatus* 4/2008, 244–257.
- Stenberg, K. (2016). *Riittävän hyvä opettaja*. [E-kirja] Jyväskylä: PS-kustannus. Haettu 3.11.2022 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524517454>
- Virolainen, H. (2012). *Kokonaisvaltainen työhyvinvointi*. Helsinki: Books on Demand
- West-Burnham, J. 2009. *Rethinking Educational Leadership: From Improvement to Transformation*. [E-kirja] New York: Continuum. Haettu 16.11.2022 osoitteesta <https://web-s-ebscohost-com.pc124152 oulu.fi:9443/ehost/detail/detail?vid=0&sid=dbadee53-f050-4f73-8732-f014d8062957%40redis&bdata=JnN-pdGU9ZWhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#AN=344483&db=nlebk>
- Yrttiaho, R. & Posio, S. (2021). *Opettajan hyvinvointikirja: Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi*. Helsinki: Otava.