



Parkkila Henna-Mari

Vastavalmistuneiden luokanopettajien kokemuksia työyhteisöön liittymisestä ja siihen
kuulumisesta

Pro Gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Taide- ja taitopainotteinen luokanopettajakoulutus
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Vastavalmistuneiden luokanopettajien kokemuksia työyhteisöön liittymisestä ja siihen kuulumisesta (Henna-Mari Parkkila)

Pro gradu -tutkielma, 61 sivua

Maaliskuu 2023

Tutkimusten mukaan vastavalmistuneet luokanopettajat kokevat ensimmäiset työvuotensa kuormittavina. Opettajien työhyvinvointi onkin ollut laajasti julkisen keskustelun kohteena viime vuosina. Tutkimusten mukaan työyhteisö vaikuttaa paljon siihen, miten opettaja kokee työuran aloituksen ja miten hän kiinnittyy työelämään. Työyhteisöllä on suuri merkitys myös vastavalmistuneiden luokanopettajien työhyvinvoinnille. Onnistunut työyhteisöön liittyminen helpottaa aloittavaa opettajaa muutoin vaativassa siirtymävaiheessa, kun taas vaikeudet sosiaalisessa ympäristössä lisäävät kuormitusta entisestään.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia vastavalmistuneilla luokanopettajilla on työyhteisöön liittymisestä ja siihen kuulumisesta. Mitkä tekijät edistävät ja mitkä vastaavasti hidastavat luokanopettajan työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista? Lisäksi tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, miten luokanopettajat on otettu vastaan työyhteisöissä, millaista tukea he ovat saaneet työyhteisöltä ja millainen merkitys työyhteisöön kuulumisella on ollut heille.

Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluilla. Tutkimukseen osallistui neljä vastavalmistunutta luokanopettajaa ympäri Suomea. Aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä.

Tutkimuksen tulosten mukaan työyhteisöön liittyminen ja siihen kuuluminen ovat moniulotteisia prosesseja, joihin vaikuttavat monenlaiset tekijät. Työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista edistivät vuorovaikutus työyhteisön jäsenten kanssa, työyhteisön ilmapiiri ja yhteisöllisyys sekä työyhteisön tuki. Vastaavasti kiire ja oma jaksaminen, järjestelmällisen tuen puute sekä haasteet kollegoiden kanssa hidastivat työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista. Työyhteisöön kuulumisella oli iso merkitys vastavalmistuneille luokanopettajille, ja työyhteisöstä koettiin saavan pääosin voimaa ja jaksamista.

Avainsanat: Vastavalmistunut luokanopettaja, induktiovaihe, työyhteisöön liittyminen, työyhteisöön kuuluminen, työyhteisön tuki

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Vastavalmistuneen opettajan induktiovaihe	6
2.1	Työelämään siirtyminen	6
2.2	Induktiovaiheen haasteet.....	6
2.3	Opettajien saama tuki	8
2.3.1	<i>Perehdyttäminen</i>	10
2.3.2	<i>Mentorointi</i>	11
3	Vastavalmistunut opettaja osaksi työyhteisöä	13
3.1	Koulu työyhteisönä.....	13
3.2	Koulun toimintakulttuuri ja ilmapiiri.....	15
3.3	Työyhteisöön liittyminen ja siihen kuuluminen.....	17
3.4	Työyhteisöön liittymisen haasteet.....	22
3.5	Esimiehen rooli.....	25
4	Tutkimuksen toteuttaminen	28
4.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	28
4.2	Laadullinen tutkimus	28
4.3	Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä.....	29
4.4	Aineiston analyysi	31
4.5	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	35
5	Vastavalmistuneen opettajan liittymistä edistävät tekijät	37
5.1	Vuorovaikutus työyhteisön jäsenten kanssa	37
5.1.1	<i>Työkavereihin tutustuminen</i>	37
5.1.2	<i>Kohtaamisen mahdollistajat</i>	39
5.2	Työpaikan ilmapiiri ja yhteisöllisyys.....	41
5.3	Työyhteisön tuki	45
5.3.1	<i>Kollegoiden tuki ja yhteistyö</i>	46
5.3.2	<i>Esihenkilöiden tuki</i>	49
6	Vastavalmistuneen luokanopettajan liittymistä hidastavat tekijät	51
6.1	Kiire ja oma jaksaminen	51
6.2	Järjestelmällisen tuen puute	53
6.3	Haasteet kollegoiden kanssa	55
7	Johtopäätökset ja pohdinta	61
	Lähteet	65

1 Johdanto

Opettajan uran alkuvaiheita on tutkittu paljon niin kotimaassa kuin kansainvälisestikin. Siirtymä opettajankoulutuksesta työelämään on yksi opettajan uran kriittisimmistä vaiheista ja siihen on havaittu tutkimuksissa liittyvän paljon erilaisia haasteita (mm. Blomberg, 2008; Onnismaa ym., 2017; Uusiautti ym., 2014). Ensimmäiset työvuodet ovat aloittelevalle opettajalle hyvin kuormittavia ja monet opettajat harkitsevatkin uravalintaansa uudelleen ensimmäisten työvuosien aikana ja jopa vaihtavat alaa pian valmistumisensa jälkeen (Onnismaa ym., 2017; Uusiautti ym., 2014).

Käytäntöön ja ammatilliseen osaamiseen liittyvien haasteiden lisäksi opettaja aloittaa uransa alussa merkittävän sosiaalisen prosessin, eli liittymisen koulu yhteisöön (Rajamäki, 2021). Onnistunut liittymisen ja kuulumisen tunteen syntyminen helpottavat aloittavaa opettajaa muutoin vaativassa siirtymävaiheessa, kun taas vaikeudet sosiaalisessa ympäristössä lisäävät kuormitusta entisestään. On tärkeää, että vastavalmistuneelle opettajalle muodostuu merkityksellisiä suhteita työyhteisössä jo heti uran alussa (Aho, 2011). Aloittelevien opettajien työyhteisöön liittymisen on havaittu kuitenkin olevan haastava prosessi (mm. Blomberg, 2008; Rajamäki, 2021).

Tutkimusten mukaan vastavalmistuneilla luokanopettajilla on hyvin kirjavia kokemuksia siitä, miten heidät on otettu vastaan työpaikoilla ja millä tavoin he ovat päässeet osaksi työyhteisöä. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia vastavalmistuneilla luokanopettajilla on työyhteisöön liittymisestä ja siihen kuulumisesta. Tutkimuskysymys on

Mitkä tekijät edistävät ja mitkä hidastavat työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista?

Aloittavien luokanopettajien työyhteisöön liittymisen ja kuulumisen kokemuksen tutkiminen on tärkeää, sillä jokaisella yksilöllä on perustavanlaatuisen tarve kuulua johonkin. Aihe on aina ajankohtainen, sillä työelämän yhteisöt ja erilaiset verkostot sekä niihin kuulumisen ovat olennainen osa työarkea (Rajamäki, 2021). Ihmisen on tärkeää kokea tulevaisuuden arvostetuksi, kuuluksi ja nähtyksi työyhteisössä (Aho, 2011). Kuulumisen kokemus on Rajamäen (2021) mukaan aina yksilöllinen, mutta sillä on myös laajempi merkitys koulu yhteisössä ja yhteiskunnassa. Ymmärtämällä työyhteisöön kuulumista ja siihen liittyviä tekijöitä voidaan tukea uusien työntekijöiden kiinnittymistä työelämään ja kehittää työyhteisöjen toimintaa (Rajamäki, 2021).

Aihetta on tärkeä tutkia myös siksi, että työyhteisöön kuulumisella on iso merkitys työhyvinvoinnille (Rajamäki, 2021). Vastavalmistuneiden ja uransa aloittavien opettajien työhyvinvointi on ollut keskustelun kohteena jo pitkään. Julkisessa keskustelussa on oltu huolissaan opettajan työn kuormittavuudesta ja sitä kautta opettajien jaksamisesta. Opettajien työhyvinvoinnin heikentyminen näkyy myös opetusalan ammattijärjestön OAJ:n työolobarometrissa. Vuoden 2021 tulosten (Golnick & Ilves, 2022) mukaan opettajien työn määrä on liian suuri siihen käytettävään aikaan nähden, resursseja on liian vähän ja opettajat joutuvat kokemaan epäasiallista kohtelua työpaikoillaan. Erityisen huolestuttavaa on se, että työstressi on lisääntynyt ja työn ilo on ollut laskusuunnassa jo vuosia (Golnick & Ilves, 2022).

Opettajien työhyvinvoinnin tutkimuksen painopiste on muuttunut ajan myötä tarkastelemaan myös työn sosiaalista ulottuvuutta (Virtanen & Sinokki, 2014). Uusiautun ja kollegoiden (2014) mukaan työyhteisö ja siltä saatu tuki vaikuttaa kaikista eniten opettajien työhyvinvointiin – niin hyvässä kuin pahassakin. Parhaimmillaan aloitteleva opettaja saa tukea ja kannustusta kollegoilta ja rehtorilta ja työyhteisö toimii työn voimavarana (Uusiautti ym., 2014). Olisi tärkeää, että nuorten työntekijöiden potentiaali saataisiin käyttöön, eikä vastavalmistuneiden opettajien tarvitsisi uupua raskaan työtaakan alla.

Aihe on ajankohtainen myös itselleni, sillä lähden tutustumaan työelämään ja erilaisiin työyhteisöihin heti valmistuttuani. Tämä tutkimus tarjoaa tietoa kaikille vastavalmistuneille siitä, mitkä tekijät edistävät työyhteisöön liittymistä ja mitkä taas hidastavat sitä. Tutkimus tarjoaa tietoa myös koulujen johdolle ja työyhteisöille, millä asioilla on merkitystä vastavalmistuneiden luokanopettajien mielestä ja miten heitä voisi auttaa sitoutumaan ja kiinnittymään työyhteisöön sekä laajemmin työelämään.

2 Vastavalmistuneen opettajan induktiovaihe

2.1 Työelämään siirtyminen

Työelämään siirtymistä ja työuran 3–5 ensimmäistä vuotta koulutuksesta valmistumisen jälkeen kutsutaan induktiovaiheeksi (Onnismaa ym., 2017). Onnismaan ja kollegoiden (2017) mukaan opettajan induktiovaiheella on suuri merkitys ammattiin sitoutumisen ja ammatti-identiteetin muodostumisen kannalta. Opettajankoulutus antaa hyvän pohjan opettajana toimimiselle, mutta koulutus ei pysty kuitenkaan täysin tarjoamaan sitä kaikkea tietoa ja taitoa, joita tarvitaan työuran eri vaiheissa (Onnismaa ym., 2017). Uusiautti ja kollegoiden (2014) mukaan opettajien ammatillinen kehittyminen ottaa ison harppauksen ensimmäisen työvuoden aikana. Koetut onnistumiset lisäävät merkittävästi opettajien kokemaa hyvinvointia ja luottamusta omaan ammattitaitoonsa opettajana, kun taas koetut haasteet saattavat lisätä epävarmuutta osaamisesta. Toisaalta haastavista tilanteista selviytyminen kehittää opettajaa ammatillisesti ja saattaa tuoda opettajalle isompaa onnistumisen tunnetta ja luottoa siihen, että pärjään myös yksin (Uusiautti ym., 2014).

Opettajaksi kasvaminen on Blombergin (2008) mukaan elinikäinen prosessi, joka alkaa jo lapsuuden kokemuksista ja jatkuu yliopisto-opintojen sekä jatkuvan koulutuksen läpi koko työuran. Opettajaksi tuleminen edellyttää laajan koulutuksen lisäksi kasvamista, kypsymistä ja sitoutumista. Opettajan ammatti-identiteetin kehittymisen prosessi on sekä henkilökohtainen että sosiaalinen, joka on sidoksissa myös vallitsevaan yhteiskunnalliseen ja historialliseen tilanteeseen opettajien ammattikunnassa (Blomberg, 2008).

Vastavalmistunut opettaja tarvitsee uransa alkuvaiheessa erityisen paljon tukea, mikä auttaa myös siinä, että opettaja pysyy uravalinnassaan ja työidentiteetti muotoutuu. Mikäli vastavalmistunut jää induktiovaiheessa yksin ajatuksiensa kanssa, ammattiin kiintyminen voi horjua (Onnismaa ym., 2017).

2.2 Induktiovaiheen haasteet

Työelämään siirtyminen on aina haasteellinen prosessi. Ensimmäiset työvuodet ovat aloitteleville opettajille monien tutkimusten mukaan kuormittavia, sillä he kohtaavat välittömästi opettajan työn monimutkaisuuden (mm. Chabaan & Du, 2017; Onnismaa ym., 2017; Uusiautti ym.,

2014). Jokisen ja kollegoiden (2012) mukaan opettajilla työelämään siirtyminen on haasteellisempaa kuin monissa muissa ammattiryhmissä. Muissa ammateissa vastavalmistuneet työskentelevät usein aluksi kokeneemman kollegan kanssa, mutta juuri uransa aloittavalla opettajalla on täysin sama juridinen ja pedagoginen vastuu työssään kuin ammatissa jo pitkään toimineella opettajalla (Jokinen ym., 2012).

Leppälä ja kollegat (2012) ovat tutkineet vastavalmistuneiden opettajien kokemuksia työuran ensimmäisistä vuosista, ja heidän mukaansa nuorten opettajien haasteet voidaan luokitella koulumaailman haasteisiin ja ammatillisen osaamisen haasteisiin. Koulumaailman haasteisiin kuuluvat koulun arkeen, opetuksen suunnitteluun ja opettamiseen liittyvät haasteet sekä oppilaisiin ja kollegoihin liittyvät haasteet. Ammatillisen osaamisen haasteita ovat taas kokemattomuus, tietotaidon ylläpitäminen sekä työhyvinvointi ja jaksaminen (Leppälä ym., 2012). Myös muut tutkimukset tukevat Leppälän ja kollegoiden tuloksia (mm. Blomberg, 2008; Uusiautti ym., 2014; Onnismaa ym., 2017).

Työelämään siirtymistä haastaa myös opettajankoulutuksen ja työelämän välinen kuilu. Opettajalla on saattanut olla odotuksia liittyen omaan ensimmäiseen luokkaan ja opettamisen innostukseen, mutta ammatilliset ihanteet ja työtodellisuus eivät välttämättä kohtaa (Uusiautti ym., 2014). Tämän vuoksi aloittelevat opettajat menettävät luottamusta omiin kykyihinsä työskennellä luokahuoneessa ja koulussa (Blomberg & Knight, 2015). Opettajankoulutuksessa korostuvat opettamiseen ja didaktiseen osaamiseen liittyvät tiedot ja taidot, mutta arjessa tarvittaisiin enemmän tietoa järjestyksen ylläpidosta ja oppimista edistävän oppimisympäristön luomisesta (Blomberg, 2008). Heikkinen ja Tynjälä (2012) korostavat, että opettajien asiantuntijuus ei koostu pelkästään oppimiseen liittyvistä asioista, vaan tarvitaan tietoa myös kuntien, koulutuksen järjestäjien, koulujen ja opettajanhuoneiden toimintakäytännöistä. Kouluarjessa on myös monia käytännön asioita, joita ei ole edes mahdollista oppia koulutuksen aikana, kuten esimerkiksi kouluyhteisön toimintakulttuuri, oppilaisiin tutustuminen, kodin ja koulun yhteistyö sekä oman työn mukauttaminen ja suunnittelu (Heikkinen & Tynjälä, 2012).

Haasteita syntyy myös luokanopettajan työn jatkuvasta muutoksesta. Odotukset ja vaatimukset työhön liittyvistä asioista kasvavat koko ajan ja myös työympäristössä tapahtuu isoja rakenteellisia ja kulttuurisia muutoksia (Niemi & Siljander, 2013). Opetuskulttuuri on muuttunut siitä, että opettaja on siirtänyt tietoa sukupolvelta toiselle, siihen, että oppilas on aktiivinen toimija, joka rakentaa tietoa itse ja opettaja on enemmän oppimisen ohjaaja (Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020). Kulttuuri on muuttunut myös yksin tekemisestä yhdessä tekemiseen, mikä on

aiheuttanut haasteita kollegoiden välisessä yhteistyössä (Blomberg, 2008). Opettajankoulutuksessa korostetaan yhteistyön tekemisen merkitystä, mutta todellisuudessa yhteistyötä voi olla vaikea tehdä.

Uusiautti ja kollegoiden (2014) mukaan opettajien työtä haastavat ajanhallintaan liittyvät asiat. Vastavalmistuneilla opettajilla menee opetuksen suunnitteluun aikaa enemmän kuin kokeneemilla opettajilla. Opettajilla menee paljon aikaa ryhmänhallintaan ja kurinpitoon, mutta niihin ei ole riittävästi aikaa liian tiukan opetusaikataulun ja laajojen opettavien aineiden vuoksi. (Uusiautti ym., 2014). Lisäksi jo uran alussa vastavalmistuneelta odotetaan sellaista osaamista, jota oppii vain työtä tekemällä ja joka edellyttää työkokemusta (Onnismaa ym., 2017). Heikkisen ja Tynjälän (2012) kyselyn mukaan opettajat arvioivat oppineensa kaksi kolmasosaa osaamisestaan työelämässä. Samalla, kun uusi opettaja etsii omaa opettajuuttaan, kehittää ammatti-identiteettiään ja pyrkii löytämään omaa opetustyyliään, hän joutuu osoittamaan omaa pätevyyttään, mikä koetaan hyvin raskaana (Uusiautti ym., 2014). Vähäisen työkokemuksensa vuoksi opettaja voi kokea olonsa hyvin epävarmaksi ja tarvita paljon tukea (Blomberg, 2008).

Tynjälä ja Heikkinen (2011) tiivistävät tutkimuksessaan luokanopettajien kohtaavan siirtymävaiheessa seuraavia haasteita: 1) työllistyminen opintojen jälkeen ja työttömyyden uhka, 2) riittämättömyyden tunne tietojen ja taitojen suhteen sekä itseluottamuksen puute, 3) heikentynyt tehokkuus ja lisääntynyt stressi, 4) työssä jaksaminen, uupuminen ja uravalintaan liittyvä pohdinta, 5) uuden työntekijän rooli ja asema työyhteisössä sekä 6) työssä oppimisen haasteet.

2.3 Opettajien saama tuki

Edellisessä luvussa mainitut induktiovaiheen haasteet ovat tekijöitä, joiden vuoksi opettajat harkitsevat alan vaihtoa tai jättävät ammattinsa jo pian valmistuttuaan tai muutaman vuoden kokeilun jälkeen (Blomberg, 2008; Uusiautti ym., 2014; Jokinen ym., 2012). Opettajan ammatin suosio on laskenut monissa maissa ja vaikka opettajan ammatin arvostus on noussut, niin silti hakijamäärät opettajankoulutukseen ovat olleet pienempiä (Heikkinen ym., 2020). Tutkimusten mukaan yksi iso haaste on se, että opettajien perehdytys on hyvin vähäistä ja opettajat kokevat, etteivät he saa riittävästi tukea työuran aloittamiseen (mm. Blomberg, 2008; Uusiautti ym., 2014).

Heikkisen ja kollegoiden (2020) tutkimuksen mukaan niin lukio-opiskelijat, opinto-ohjaajat, opettajaksi opiskelevat kuin opettajankouluttajatkin ovat sitä mieltä, että uudet opettajat tarvitsevat ammatillista ja sosiaalista tukea uransa aloitukseen. Heikkisen ja Tynjälän (2012) mukaan tavoitteena olisi luoda opettajankoulutuksen kehittämisessä jatkumo, jossa tutkintoon johtava koulutus, valmistumisen jälkeinen induktiovaihe ja koko työuran mittainen ammatillinen kehittyminen kytkeytyisivät toisiinsa. Tuen järjestäminen vaatii yhteistyötä koulutuksen järjestäjien ja opettajankoulutuksesta vastaavien korkeakoulujen kesken (Heikkinen ym., 2020).

Luokanopettajat kokevat, että valmistumisen jälkeen heillä on hyvät valmiudet opetuksen suunnittelun ja oppiaineiden hallintaan (Niemi & Siljander, 2013). Sen sijaan he tarvitsisivat tukea enemmän koulu yhteisössä toimimiseen, vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ja oppilaiden erilaisuuden kohtaamiseen (Niemi & Siljander, 2013) sekä omien rajojen löytämiseen, päätösten tekemiseen, tilanteiden havaitsemiseen ja jäsentämiseen (Blomberg, 2008). Lisäksi opettajat tarvitsevat tukea realistisemmän työroolin ja ammatillisen identiteetin rakentamisessa (Uusiautti ym., 2014).

Työyhteisön ja kollegoiden tuella on osoitettu olevan hyvin suuri merkitys opettajille työuran alkuvaiheessa (Uusiautti ym., 2014). Työyhteisöltä voi saada konkreettista tukea, kuten esimerkiksi valmiita opetusmateriaaleja tai vinkkejä oppimisympäristöistä sekä henkistä tukea haastavien tilanteiden läpikäymiseen ja niiden ratkomiseen. Tärkeää on myös vertaistuki, sillä useimmiten kollegat ovat kokeneet samoja asioita ja olleet samoissa tilanteissa. Jokisen ja kollegoiden (2012) mukaan olisi tärkeää, että uusi opettaja pääsisi aidosti ja kiireettömästi keskustelemaan työhön liittyvistä asioista, mikä tukisi ammatillisen identiteetin kehittymistä ja loisi pohjaa tasapainoiselle ammatilliselle kasvulle. Tärkeää on myös se, että voi keskustella työhön liittymättömistä asioista ja antaa mahdollisuus ystävyiden kehitykselle (Jokinen ym., 2012).

Jokisen ja kollegoiden (2012) mukaan opettajien tuen tarve nähdään maailmanlaajuisena haasteena, ja siihen onkin kehitelty erilaisia käytänteitä ja menetelmiä. Euroopassa on käytössä mm. mentorointi, perehdytys, työhöntulo-ohjaus, työpajat, kirjalliset materiaalit ja kansiot, oppituntien seuraaminen, työharjoittelu, opetusvelvollisuuden huojentaminen, ajan kohdistaminen reflektointiin ja yhteistyö kollegoiden kanssa. Suomessa ei ole mitään virallista järjestelmää, kuten perehdytysohjelmaa uuden opettajan työuran alkuun (Jokinen ym., 2012). Uusiauttin ja kollegoiden (2014) mukaan koulutuksen jälkeen tarvittaisiin työelämään siirtymistä tukevia toimenpiteitä sekä työtä kehittäviä täydennyskoulutusjaksoja. Lisäksi tulisi huomioida resurssit työtehtävien järjestelyjen rinnalla sekä panostaa työilmapiiriin (Uusiautti ym., 2014). Erityisesti

luokanopettajat toivoisivat riittävää perehdytystä ja järjestelmällistä mentorointia, mikä auttaisi heitä työuran alussa (Jokinen ym., 2012).

2.3.1 Perehdyttäminen

Eklundin (2018) mukaan perehdyttäminen on uuden työntekijän opastamista työtehtäviinsä ja työpaikan tapoihin. Perehdytykseen kuuluu myös tutustuminen työyhteisöön (Eklund, 2018). Perehdyttämisen tulisi Jokisen ja kollegoiden (2012) mukaan toimia siltana opettajankoulutuksen ja työelämän välillä. Suomessa ei ole kuitenkaan virallista perehdyttämisohjelmaa, vaan koulutuksen järjestäjät voivat perehdyttää uudet työntekijät haluamallaan tavalla. Siksi koulujen välillä on isoja eroja perehdyttämisen toteuttamisessa, ja jopa kolmasosa opettajista on jäänyt kokonaan ilman perehdytystä (Jokinen ym., 2012). Jokisaaren ja kollegoiden (2011) tutkimuksen osallistujat kertoivat perehdytyksen puutteen johtavan siihen, että eteen tulee päivittäin sellaisia tilanteita, joissa ei tiedä, miten tulisi toimia. Tällöin välttämättä kollegankaan antamat tiedot eivät olleet riittäviä, sillä se koettiin sattumanvaraisena (Jokisaari ym., 2011).

Opettajan työhön liittyy monia asioita, jotka ovat aloittelevalle opettajalle hyvin tuntemattomia, tai niistä on tietoa hyvin rajallisesti, jolloin huolellisen perehdyttämisen merkitys kasvaa (Blomberg, 2008; Jokinen ym., 2012). Onnistuneella perehdytyksellä voidaan vaikuttaa suoraan mm. opettajan työssä menestymiseen, työssä viihtymiseen, työssä jaksamiseen, työhön sitoutumiseen, työn kuormittavuuteen, työilmapiiriin, opettajan itsevarmuuteen, työyhteisöön soisaalistumiseen ja työntekijän motivaatioon (Blomberg, 2008; Eklund, 2018; Jokinen ym., 2012; Jokisaari ym., 2011). Rajamäen (2021) mukaan työntekijän perehdyttäminen on tärkeää myös työelämään kiinnittymisen kannalta, jolloin selkeät käytänteet tukevat työn toteuttamista ja työyhteisöön sopeutumista. Toisaalta yksilölliset ominaisuudet vaikuttavat monella tapaa siihen, mitkä tekijät ovat kenellekin tärkeitä työhön kiinnittymisen kannalta (Jokisaari ym., 2011).

Perehdyttämiseen kuuluu olennaisena osana myös työyhteisöön liittyminen (Eklund, 2018). Uuden työntekijän perehdyttäminen on Kampmanin ja kollegoiden (2015) mukaan kaksisuuntainen prosessi, jossa uusi työntekijä tulee osaksi työyhteisö ja samalla työyhteisö muuttuu uuden työntekijän ansioista. Perehdyttäminen ei tarkoita ainoastaan sitä, että uusi työntekijä opettelee koulun tavat ja sopeutuu koulun kulttuuriin, vaan uuden työntekijän myötä myös muulla työyhteisöllä on mahdollisuus oppia uutta ja tarkastella toimintatapojaan (Kampman ym., 2015). Uusi opettaja joutuukin etsimään omaa paikkaansa sopeutujan ja uudistajan roolien välillä. Uudella opettajalla voi olla halua muuttaa asioita, mutta työyhteisö voi vaikuttaa siten, että

on viisaampaa tottua vanhoihin toimintatapoihin, vaikka niissä olisikin epäkohtia (Jokinen ym., 2012)

Perehdyttämisestä vastaa esimies (Eklund, 2018). Ahon (2011) mukaan yhä useammin koulussa nimetään henkilö, joka perehdyttää uuden tulokkaan koulun käytänteisiin. Uuden opettajan pääsyä työyhteisöön helpotetaan, kun kerrotaan, miten arki pyörii, eikä uuden opettajan tarvitse arvailla ja seurata epäröiden muiden toimintaa päästäkseen mukaan (Aho, 2011). Eklundin (2018) mukaan on tärkeää, että perehdyttäminen on suunnitelmallista ja se perustuu molemminpuoliseen vuorovaikutukseen. Perehdyttäjän tehtävä on huolehtia uuden työntekijän jaksamisesta ja tarvittavan tuen saamisesta. Tässä avoin keskustelu on tärkeässä roolissa (Eklund, 2018). Monet opettajat kaipaavat lyhyen perehdytysjakson sijaan pitkäkestoista ja jatkuvaa tukea työuran alussa. Todellisuudessa kuitenkin tuen saaminen perustuu opettajan omaan aktiivisuuteen (Jokinen ym., 2012).

2.3.2 Mentorointi

Mentorointi on toimintaa, jossa opastetaan uutta opettajaa uran alkuvaiheessa ja tarjotaan mahdollisuuksia kehittyä ammatillisesti (Uusiautti ym., 2014). Tavoitteena on tukea uutta opettajaa työuran alun haasteissa ja auttaa löytämään oma paikkansa työyhteisössä (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen, 2012). Jokisen ja kollegoiden (2012) mukaan mentorointi on opettajan ammatillisen identiteetin rakentumisen tukemista, eli ei arviointia tai vallitseviin perinteisiin sosiaalistamista. Uutta opettajaa haastetaan kiinnittämään huomiota omaan toimintaansa, ja mentori voi antaa vaihtoehtoisia tulkintoja tai ratkaisuja päivittäiseen päätöksentekoon. Uudella opettajalla on mahdollisuus kertoa kokemuksistaan ja ongelmakohtista luottamuksellisesti ilman, että se vaikuttaisi hänen tulevaisuuteensa työyhteisössä. Tarkoitus on oppia analysoimaan ja arvioimaan kriittisesti niin omaa kuin kouluyhteisön toimintaa ja mentorointi antaa myös mahdollisuuden oppia kollegoiden ratkaisuista ja saada näkökulmaa. Usein aiheet keskittyvätkin sellaisiin asioihin, joita ei ole käsitelty opettajankoulutuksessa (Jokinen ym., 2012).

Heikkisen, Tynjälän ja Jokisen (2012) mukaan mentorointia voidaan toteuttaa hyvin monella eri tavalla. Perinteisessä mentoroinnissa kokeneempi työntekijä, eli mentori, ohjaa kokemattomampaa työntekijää, eli mentoroitavaa. He tapaavat kahden kesken ja keskustelevat niistä asioista, jotka uusi opettaja kokee tarpeelliseksi. Tällä ei ole kuitenkaan osoitettu olevan riittävästi tuloksia, joten rinnalle on kehitetty vertaisryhmämentorointi, eli verme. Sen toimintaideana on, että yksi mentori ohjaa kokonaista ryhmää, mikä mahdollistaa vertaistuen, eri näkökulmat ja

rikkaamman keskustelun. Vastavalmistunut opettaja voi saada toisilta aloittelevilta opettajilta vinkkejä ja toimintatapoja, jotka voivat auttaa myös hänen tilanteessaan. Perinteisessä mento-roinnissa siirretään hiljaista tietoa, kun taas vertaisryhmämentoroinnissa kootaan tietoa yhdessä (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen, 2012). Vaikka mentorointi on hyvin yleisesti käytössä eri maissa, kaikissa maissa se ei ole vastavuoroista mentorin ja mentoroitavan välillä. Monissa maissa mentorointi on hierarkkista yksisuuntaista toimintaa (Jokinen ym., 2012).

Mentorointi on hyvä tapa ylläpitää ja kehittää niin yksittäisten opettajien voimavaroja ja työhy-vinvointia kuin koko työyhteisöäkin (Uusiautti ym., 2014). Heikkinen, Tynjälä ja Jokinen (2012) esittävätkin, että tarkoituksena ei ole pelkästään yksittäisten opettajien tukeminen vaan tarkoituksena on myös laajemmin muuttaa opetuskulttuuria ja kehittää yhteisöjä. Yvonnen (2022) tutkimuksen mukaan mentorointi oli yksi keskeisin tekijä, joka motivoi aloittelevaa opettajaa ja sai hänet tekemään päätöksen jatkaa opettajan ammatissa. Vertaisryhmämentoroin-tia intensiivisempi työn tukemisen muoto on työnohjaus, joka eroaa mentoroinnista siten, että se on enemmän teoriaperustainen ja siinä korostuu työnohjaajan asiantuntemus. Vermessä ko-rostetaan enemmän vertaisten asiantuntemusta (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen, 2012).

3 Vastavalmistunut opettaja osaksi työyhteisöä

3.1 Koulu työyhteisönä

Koulut ovat monimuotoisia työyhteisöjä, joihin kuuluu persooniltaan erilaisia ihmisiä eri ikäluokista ja eri ammasteista. Samassa rakennuksessa työskentelee opettajien ja muiden kasvatuksesta vastaavien lisäksi esimerkiksi keittiö- ja siivoushenkilökuntaa, kiinteistöhuoltaja, kanslian työntekijä, kuraattori, koulupsykologi, terveydenhoitaja ja vahtimestari. Sosiaaliset suhteet ovatkin tämän vuoksi hyvin olennainen osa opettajan työtä. Sahi (2009) määrittelee koulun työyhteisöön kuuluvaksi kaikkien koulussa työskentelevien ja opiskelevien yhteistyön ja vuorovaikutuksen. Pyhältö ja kollegat (2011) käsittävät koulun sosiaalisen toimintaympäristön sisältävän vuorovaikutuksen oppilaisiin, työyhteisöön, opettajankoulutukseen sekä laajemmin koulujärjestelmään, kuten hallintoon. Förbomin (2003) ja Blombergin (2008) mukaan opettajat muodostavat koulumaailmassa oman ryhmän, opettajakunnan. Tässä tutkimuksessa käytän työyhteisön käsitettä, joka sisältää vuorovaikutuksen opettajakollegoihin ja muihin oleellisesti kasvatustehtävään liittyviin henkilöihin, kuten rehtoriin, koulupsykologiin, kuraattoriin, terveydenhoitajaan ja koulunkäynnin ohjaajiin.

Induktiovaiheessa alkaa opettajan ammatillinen sosiaalistuminen työhön. Jokisaaren ja kollegoiden (2011) mukaan sosialisatio on tärkeä vaihe uuden työntekijän urakehityksen kannalta. Sillä, miten uusi työntekijä integroituu työyhteisöön ja oppii työtehtävänsä, on pitkäaikaiset vaikutukset hänen työasenteelleen ja ammatilliselle kehittymiselle (Jokisaari ym., 2011). Uuden työntekijän sosialisatio työyhteisöön tapahtuu Jokisaaren ja Nurmen (2012) mukaan vuorovaikutuksessa uuden työntekijän ja kokeneempien kollegoiden välillä. Kokeneemmilta työntekijöiltä uusi työntekijä voi saada tietoa ja oppia työhön, työkäytänteisiin ja organisaatioon liittyviä asioita. Aloittelevan opettajan osaaminen, toiminta ja ammatillinen kehittyminen on siis riippuvainen siitä, keitä henkilöitä opettaja oppii tuntemaan työyhteisössä (Jokisaari & Nurmi, 2012).

Opettajayhteisöön tullessaan aloitteleva opettaja ei voi tietää, millaiseen yhteisöön on astumassa. Blombergin (2008) mukaan opettajat arvioivat asemaansa suhteessa yhteisöön ja pohtivat joko tietoisesti tai tiedostamattaan, kelpaavatko he mukaan joukkoon sellaisina kuin ovat ja haluavatko he ylipäätään olla mukana kyseisessä yhteisössä. Kouluorganisaation rakenteet ja ratkaisut, rehtorin johtamistaidot, työyhteisön ilmapiiri, työntekijöiden välinen dynamiikka,

kollegiaalisuus ja koulukulttuuri vaikuttavat yksittäisen opettajan rooliin, asemaan ja toimintaan työyhteisössä (Blomberg, 2008).

Pörhölän (2009) mukaan työyhteisölle on ominaista se, että yksilö ei voi valita, keiden kanssa työskentelee, jolloin toimivien vuorovaikutussuhteiden luominen voi olla hyvin haastavaa. Opettajayhteisöön tuleminen vaatiikin vastavalmistuneelta opettajalta rohkeutta sekä syvää uskoa itseensä ja alussa olevaan opettajuuteensa (Blomberg, 2008). Lisäksi opettaja tarvitsee paljon yhteistyötaitoja ja hyviä sosiaalisia taitoja toimiakseen työyhteisössä (Uusiautti ym., 2014), sillä opetuskulttuuri on muuttunut koko ajan kohti yhteisöllisempää työskentelyä (Jokinen ym., 2012).

Blombergin (2008) mukaan vastavalmistunut opettaja joutuu yhteisöön tullessaan ratkaisemaan itsenäisyyden ja riippuvaisuuden ristiriidan. Samaan aikaan vastavalmistunut opettaja on hyvin riippuvainen muiden työyhteisön jäsenten toiminnasta ja pyrkii sopeuttamaan omaa toimintaansa siihen, mutta toisaalta vastavalmistuneella opettajalla on paineita olla itsenäinen ja pärjätä omillaan. Tulokkaan täytyy läpäistä samanlaisuuden vaatimukset päästäkseen mukaan yhteisöön, mutta toisaalta samaan aikaan pyrkii säilyttämään kuitenkin yksilöllisyytensä ja erilaisuutensa (Blomberg, 2008).

Opettajayhteisöön kuuluminen tuo turvaa, mutta samaan aikaan se on hyvin vaativaa. Parhaimmillaan opettajayhteisöltä saa voimaa ja tukea, mutta pahimmillaan opettajayhteisö voi torjua jonkun luotaan ja käyttäytyä julmasti (Blomberg, 2008). Ahon (2011) mukaan työyhteisössä jokaisen jäsenen perusoikeus on olla oma itsensä, jossa häntä arvostetaan sellaisena kuin hän on. Aho esittääkin, että jokaisella opettajalla tulisi olla työyhteisössä vähintään yksi kollega, jonka seurassa voi olla oma itsensä ja jonka kanssa voi keskustella niin työasioista kuin muistakin arkipäiväisistä asioista (Aho, 2011). Myös Blombergin (2008) tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat hyvin tärkeänä sen, että työyhteisössä on joku, kenen kanssa voi vaihtaa ajatuksia. Etenkin vastavalmistuneille opettajille turvallisten ja tukea antavien kollegoiden löytäminen on tärkeää. Blombergin tutkimuksen mukaan vastavalmistuneet opettajat löysivät parhaimman yhteyden samassa tilanteessa olevien kanssa, eli muiden vasta uransa aloittaneiden kanssa. Kuitenkin myös kokeneempien kollegoiden tuki kannattelee vastavalmistunutta opettajaa (Blomberg, 2008; Uusiautti ym., 2014). Kun uusi opettaja saa viipyä samassa työpaikassa kauemmin, hänellä on mahdollisuus tutustua oppilaisiin ja muihin työyhteisön jäseniin paremmin, ja vähitellen alkaa tuntea itsensä osaksi yhteisöä (Blomberg, 2008). Hyvin yleistä on myös

se, että työyhteisössä syntyy ystävyysuhteita, jotka jatkuvat myös työpaikan vaihtuessa (Viro-lainen, 2012).

3.2 Koulun toimintakulttuuri ja ilmapiiri

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan jokaisella koululla ja opettajayhteisöllä on oma kulttuurinsa, jonka voi havaita saapuessa koulutiloihin ja tarkasteltaessa siellä olevien toimintaa. Kaikista parhaiten toimintakulttuurin piirteet näkyvät yhteisön ulkopuoliselle, joka voi havainnoida toimintaa objektiivisesti (Salovaara & Honkonen, 2013). Luukkaisen (2005) mukaan koulun toimintakulttuuri voidaan jakaa yksilökeskeiseen ja yhteisökeskeiseen kulttuuriin. Yksilökeskeiselle kulttuurille tyypillistä on jokaisen opettajan eristäytyminen omaan luokkahuoneeseensa, jolloin kollegoiden on vaikeampi vierailta toisten luona ilman, että se koetaan negatiivisena. Yhteisökeskeisessä kulttuurissa töitä tehdään yhdessä ja työyhteisön jäsenet uskaltavat kokeilla uusia asioita ennakkoluulottomasti eikä epäonnistumisia tarvitse pelätä. Yhteisökeskeisessä kulttuurissa pyritään avoimeen vuorovaikutukseen ja yhteisöllisyyteen, joita pidetään tärkeinä arvoina (Luukkainen, 2005).

Työpaikan ilmapiirillä on suuri merkitys työyhteisössä. Työpaikan ilmapiiriin tulisi olla tasa-arvoinen, kunnioittava, yhteistyömyönteinen, tukea antava ja turvallinen (Beaudoin & Taylor, 2004). Välitön ja uusille työntekijöille avoin työyhteisö ottaa uuden työntekijän mukaan mutkattomasti (Jokisaari ym., 2011). Uusiautint ja kollegoiden (2014) mukaan hyvässä työyhteisössä uutta opettajaa kannustetaan ja tuetaan, mikä tarkoittaa niin vinkkien kuin ideoiden jakamista kuin arkista tsemppaamista ja kuulumisten kysymistä. Työyhteisön jäsenet luottavat toisiinsa siten, että työyhteisöön voidaan luoda avoin ja toisensa hyväksyvä ilmapiiri, jossa osoitetaan kiinnostusta ja välittämistä toisia kohtaan (Uusiautti ym., 2014).

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan hyvän työyhteisön toiminnassa näkyvät avoimuus, dialogisuus, oikeudenmukaisuus, yhdenvertaisuus, osallisuus ja yhteiset pelisäännöt. Työntekijöiden välinen erilaisuus antaa tilaa erilaisille ajattelutavoille ja parhaimmillaan vähentää kateutta ja kilpailua. Hyvässä työyhteisössä kaiken toiminnan pohjana ovat yhteiset arvot ja tavoitteet, joiden mukaan tehdään töitä sitoutuneesti. Johtajuus ja vallankäyttö on läpinäkyvää sekä yhteisin sopimuksin toteutettua. Erityisesti Salovaara ja Honkonen korostavat turvallisuutta ja luottamusta, mikä tarkoittaa opettajille yhteisöön kuulumista, työyhteisön toimivuutta, opettajien samanmielisyyttä sekä tunnetta siitä, että kouluun, luokkaan ja opettajanhuoneeseen on kiva mennä (Salovaara & Honkonen, 2013).

Salovaara ja Honkonen (2013) toteavat kirjassaan, että ”millainen opettajien työyhteisö, sellainen koulu”. Opettajien välinen yhteishenki heijastuu oppilaisiin ja heidän käyttökseen ja toimintaansa. Salovaara ja Honkonen lisäävät, että tavoitteena ei kuitenkaan ole, että kaikki ovat aina yksimielisiä, sillä ennen pitkää harmoninen työyhteisö menettää toimintakykynsä. Heidän mukaansa eriävät näkemykset vievät asioita eteenpäin ja mahdollistavat uudistumisen. Yhteisön dynamiikka rakentuu jännitteistä, ja tärkeää onkin saada erilaiset näkemykset ja moninaisuus ryhmän käyttövoimaksi. Toimiva työyhteisö käsittelee ristiriidat ja pyrkii viemään työyhteisöä eteenpäin (Salovaara & Honkonen, 2013).

Yksi keskeinen osa koulun toimintakulttuuria on koulun yhteisöllisyys (Salovaara & Honkonen, 2013). Erilaisia yhteisöjä voidaan tarkastella sen pohjalta, tuntevatko jäsenet keskinäistä yhteenkuuluvuutta ja minkä verran jäsenten kesken on yhtäläisyyksiä. Lampisen, Viitasen ja Konun (2013) mukaan työelämän yhteisöllisyyteen vaikuttavat jokaisen yksilölliset tekijät, kuten virka-asema, pätevyys ja virkaikä sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustekijät, kuten ihmissuhteet, ilmapiiri, luottamus, kunnioittaminen, kutsutuksi tuleminen, hyväksyntä, kuuluminen/kuulumattomuus, yhteinen arvomaailma, vuorovaikutus, yhteistyö, tuen antaminen ja vastaanottaminen sekä kommunikaatio. Yhteisöllisyyteen vaikuttaa myös se, millainen koulun kulttuuri on – tehdäänkö työtä tiimissä ja onko työskentelyllä yhteiset tavoitteet (Lampinen, Viitanen & Konu, 2013).

Lampisen, Viitasen ja Konun (2013) mukaan työpaikan yhteisöllisyyteen kuuluu työtovereiden tukeminen, yksilön halu auttaa ja tukea toisia, emotionaalinen turvallisuus, yhteenkuuluvuuden tunne, luottamuksen osoittaminen, totuus, rehellisyys ja avoimuus sekä tiimiorientaatio. Yhteisöllisyys voi kääntyä kuitenkin Mankan ja Mankan (2016) mukaan myös negatiiviseksi, sillä jos sitä on liikaa tai se ei siedä erilaisuutta, se voi olla sulkevaa ja estää muita pääsemästä mukaan. Liian tiiviit sosiaaliset suhteet voivat aiheuttaa myös kiusaamista, kateutta tai kuppikuntia työyhteisöön (Manka & Manka, 2016).

Avoin ja kannustava ilmapiiri sekä yhteisöllinen toimintakulttuuri työpaikalla ei synny itseltään, vaan opettajien on luotava se omalla toiminnallaan. Mankan ja Mankan (2016) mukaan jokainen voi vaikuttaa omalta osaltaan siihen, millainen ilmapiiri työpaikalla syntyy ja millaiseksi se muotoutuu eri tilanteissa. Hyvä käytös ja ystävällinen suhtautuminen työkavereihin ei maksa mitään, mutta huonosta ilmapiiristä syntyy helposti ja nopeasti kustannuksia (Manka & Manka, 2016). Ahon (2011) mukaan kaikista tärkeintä on avoin ja armollinen keskustelukulttuuri sekä se, että jokainen saa tehdä töitä ja olla koulussa omana itsenään. Opettaja voi

luottaa siihen, että saa tarvittaessa tukea muulta työyhteisöltä ja häntä arvostetaan, vaikka hän tekisikin virheitä (Aho, 2011).

Työyhteisöllä on suuri merkitys opettajien työhyvinvoinnille (Aho, 2011; Uusiautti ym., 2014). Vahvat sidokset työntekijöiden välillä edistävät tuen saamista ja voimavarojen jakamista (Jokisaari ym., 2011). Työpaikan yhteisöllisyys on merkittävä tekijä siinä, miten opettaja selviytyy, jaksaa ja menestyy työssään (Aho, 2011). Yhteisöllisyyden positiiviset seuraukset näkyvät uuden työntekijän työasenteessa, työssä suoriutumisessa, työtyytyväisyydessä, töihin sitoutumisessa ja työn laadussa (Jokisaari ym., 2011; Lampinen, Viitanen & Konu, 2013). Organisaatiossa lisääntynyt yhteisöllisyys vaikuttaa alhaisempiin poissaoloihin, vähentyneisiin terveydenhuollon kustannuksiin ja työn tehokkuuteen (Lampinen, Viitanen & Konu, 2013). Usein yksilön jaksaminen ja voima ovat peräisin yhteisöstä ja sosiaalisesta vuorovaikutuksesta siellä (Uusiautti ym., 2014).

Vaikka useimmiten työyhteisö nähdään positiivisena tekijänä työhyvinvoinnin kannalta, työyhteisö voi olla myös iso tekijä työssä kuormittumiselle. Ahon (2011) mukaan opettajien työtä voivat kuormittaa esimerkiksi työyhteisön jäsenten välinen kateus, yhteisöllisyyden puute ja epätasa-arvoisuus johtajuudessa. Työyhteisön tuen puute on yksi tekijä opettajien työssä uupumiselle (Aho, 2011). Sosiaalisen vuorovaikutuksen laadulla on yhteys myös opettajien kokemaan stressiin ja burnoutiin (Saloviita & Pakarinen, 2021). Yhteisöissä, joissa yhteenkuuluvuuden tunne on vähäistä, esiintyy usein muitakin ongelmia, kuten välinpitämättömyyttä, motivaatio-ongelmia, epäluuloisuutta sekä yhteistyön ja vuorovaikutuksen haasteita (Laine, 2005). Blombergin (2008) mukaan heikko yhteisöllisyys on uhkana uuden opettajan liittymiselle työyhteisöön. Hänen mukaansa työyhteisö tukee opettajan jaksamista luomalla selkeät toimintatavat yhteisölliselle toimintakulttuurille (Blomberg, 2008).

3.3 Työyhteisöön liittyminen ja siihen kuuluminen

Yksilöllä on perustavanlaatuisen tarve kuulua johonkin. Työelämän yhteisöt ja erilaiset verkostot sekä niihin kuuluminen ovat olennainen osa työn arkea. Uuden opettajan tuleminen työyhteisöön käynnistää Rajamäen (2021) mukaan monta erilaista ja osittain päällekkäistä prosessia. Rajamäki (2021) on tutkinut väitöskirjassaan työyhteisöön liittymisen ja kuulumisen rakentamista, ja hänen mukaansa ilmiötä on tutkittu useilla eri käsitteillä, kuten kiinnittyminen, sosiaalistuminen, assimilaatio, jäsenyysneuvottelu, sosiaalinen integraatio ja identifioituminen. Näillä jokaisella on hieman oma vivahteensa ja merkityksensä.

Kiinnittyminen on Rajamäen (2021) mukaan yleiskäsite, joka kuvaa ylipäätään työelämään kiinnittymistä, ja jota voisi kutsua liittymisen ja kuulumisen käsitteiden yläkäsitteeksi. Kramerin ja Millerin (2014) mukaan työyhteisöön kiinnittyminen on monivaiheinen prosessi, jossa työntekijä perehtyy ensin työhönsä, sitoutuu työyhteisöön ja työtehtäviinsä ja lopulta kokee identifioituvansa työpaikkaansa. Työyhteisöön *liittyminen* tarkoittaa prosessia, jossa työntekijä tulee osaksi työyhteisöä (Rajamäki, 2021). Työntekijä voi siis olla kiinnittynyt työelämään ja omaksunut työelämään liittyviä asioita, mutta ei välttämättä liittynyt osaksi työyhteisöä.

Sosialisaation ja assimilaation käsitteet kuvaavat työntekijän sopeutumista ja mukautumista organisaatioon. Rajamäen (2021) mukaan *sosialisaatiossa* yksilö sopeutuu jo valmiiksi olemassa olevaan yhteisöön, kun taas *assimilaatiossa* uusi työntekijä ei pelkästään sopeudu, vaan luo aktiivisesti merkityksiä niin omasta roolistaan työyhteisössä kuin työtehtävistään. Rajamäen ja Mikkolan (2019) mukaan sosiaalistumisessa yksilö oppii organisaation käyttäytymismallit, asenteet ja tiedon, joiden avulla hän pystyy toimimaan uudessa yhteisössä. Yksilö sosiaalistetaan osaksi ryhmää (Rajamäki & Mikkola, 2019). *Sosiaalinen integraatio* tarkoittaa sitä, että yksilö määrittää itsensä osaksi jotain ryhmää erottamalla itsensä muista ryhmistä kiintymällä sosiaaliin suhteisiin tai työhön (Rajamäki, 2021). Sosiaalisessa integraatiossa yksilön kokemus yhteisöön kuulumisesta muodostuu kiintymyksestä omaa työryhmää kohtaan, sosiaalisista suhteista sekä tyytyväisyydestä omaa työtä ja työtovereita kohtaan (Guillaume, Brodbeck & Riketta, 2012). Identifioituminen on hyvin samankaltainen sosiaalisen integraation käsitteen kanssa. *Identifioitumisella* tarkoitetaan yksilön kokemaa yhteyden tunnetta organisaatiota kohtaan, jolloin organisaatioon liitettävät asiat tuntuvat myös yksilön omilta (Rajamäki & Mikkola, 2019).

Kuitenkaan vaikka työntekijä liittyy työyhteisön jäseneksi ja identifioituisi työpaikkaansa, se ei tarkoita vielä, että hän kokisi kuuluvansa työyhteisöön (Rajamäki, 2021). Työyhteisöön *kuulumisella* tarkoitetaan työntekijän käsitystä tai kokemusta työyhteisön osana olemista siten, että hän kokee tulevansa tunnistetuksi työyhteisön vuorovaikutustilanteissa ja työntekijöiden välisissä suhteissa (Iverson, 2011). Allen ja kollegat (2021) ovat tutkineet kuulumisen käsitettä ja sen perusluonnetta eri tutkimusten pohjalta. Heidän mukaansa kuulumisen tunne on subjektiivinen tunne syvästä yhteydestä sosiaaliin ryhmiin, fyysisiin paikkoihin sekä yksilöllisiin ja kollektiivisiin kokemuksiin. Tällöin ihminen voi kokea olevansa osa ympäristöä (Allen ym., 2021).

Allenin ja kollegoiden (2021) mukaan kuulumista on ollut hankala tutkia, sillä kuulumiseen liittyvä kirjallisuus on laaja ja teoreettisesti monipuolinen. Aihetta on tutkittu monista eri näkökulmista eri tieteenalojen sisällä ja sitä on määritelty eri tavoin, mikä haastaa tutkimusta. Jatkotutkimuksessa tarvittaisiin käsitteellistä selkeyttä ja johdonmukaisuutta (Allen ym., 2021).

Osa edellä mainituista käsitteistä liittyy Rajamäen ja Mikkolan (2019) mukaan jäsenten väliin vuorovaikutukseen ja toimijoihin, mutta osassa on nähtävissä ajallinen ulottuvuus. Osa tarkastelee työyhteisöön tuleminen vaihetta ja osa taas kiinnittymistä pidemmällä aikavälillä. Kuulumisen käsite sen sijaan ei rajaudu ajallisesti, vaan joillakin tunne kuulumisesta voi syntyä hyvin nopeasti ja joillakin siinä voi kestää (Rajamäki & Mikkola, 2019). Kaikissa käsitteissä korostuu kuitenkin vuorovaikutuksen merkitys positiivisena voimana. Raina (2022) näkee, että työyhteisö on yhteisönä sellainen, johon jokainen tietää kuuluvansa, sillä kaikki tekevät töitä yhteisesti tavoitteiden suuntaisesti. Kuitenkin työn tekeminen edellyttää yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta muiden yhteisön jäsenten kesken (Raina, 2022). Rajamäen (2021) mukaan kuulumisen kokemus rakentuu yksilöllisesti, mutta se ilmenee vuorovaikutuksessa yhteisön muiden jäsenten kanssa. Positiivinen vuorovaikutus vahvistaa liittymistä työyhteisöön (Rajamäki & Mikkola, 2019).

Allenin ja kollegoiden (2021) mukaan kuulumisen kokemus syntyy neljästä toisiinsa liittyvästä tekijästä. Ensimmäinen niistä on pätevyys, eli työntekijän omat taidot ja kyvyt. Uudella työntekijällä täytyy olla taito muodostaa yhteys muihin ihmisiin, samaistua ja kehittää omaa identiteettiä siten, että voi päästä osalliseksi ryhmään. Osaamisen avulla uusi työntekijä voi varmistaa, että hänen käyttäytymisensä on yhtenäistä sosiaalisten normien ja kulttuuristen arvojen kanssa. Jos sosiaaliset taidot ovat heikkoja, voi olla vaikeampaa muodostaa yhteys muihin työyhteisön jäseniin. Toinen tekijä liittyy Allenin ja kollegoiden mukaan mahdollisuuksiin, eli kuulumisen mahdollistajiin, esteiden poistamiseen ja vähentämiseen. Tähän liittyy esimerkiksi yhteydenpidon mahdollisuus sekä ryhmien, ihmisten ja paikkojen saatavuus, jotka mahdollistavat kuulumisen toteutumisen (Allen ym., 2021).

Kolmas tekijä on Allenin ja kollegoiden (2021) mukaan motivaatio ja sisäinen halu kuulua. Uusi työntekijä etsii aktiivisesti yhtäläisyyksiä ihmisten kanssa, sillä ihmisellä on tarve tulla hyväksytyksi ja olla sosiaalisesti vuorovaikutuksessa ja yhteydessä muihin. Motivaatiota voi haastaa esimerkiksi hylkäämisen kokemukset ja pelko. Neljänneksi tekijäksi Allen ja kollegat nostavat käsitykset kuulumisesta sekä havainnot, joihin liittyvät henkilön subjektiiviset tunteet ja kognitiiviset kokemukset. Uusi työntekijä voi olla motivoitunut ja hänellä voi olla sosiaalisia

taitoja, mutta silti hän voi tuntea tyytymättömyyttä. Hyvät kokemukset tuovat itseluottamusta ja varmuutta, kun taas syrjäytymisen kokemukset saattavat johtaa siihen, että yksilö kyseenalaistaa kuulumisensa ja etsii merkkejä kuulumattomuudesta (Allen ym., 2021).

Rajamäki ja Mikkola (2019) tutkivat hoitohenkilökunnan työyhteisön vuorovaikutusta ja kuulumista, ja heidän tutkimuksensa tulokset ovat verrattavissa myös kouluyhteisöön. Heidän mukaansa kuulumista ilmentävät organisaation vuorovaikutustekijät, eli fyysinen ympäristö, työn luonne ja yhteisön vuorovaikutuskäytänteet sekä työyhteisön interpersonaaliset vuorovaikutustekijät, joita ovat ryhmäytyminen ja vuorovaikutussuhteet, palaute ja tuki. Tutkimuksen tulosten mukaan fyysinen ympäristö, eli esimerkiksi kahvihuone ja sosiaaliset tilat mahdollistavat vuorovaikutuksen sekä keskustelun niin työhön kuin henkilökohtaiseen elämään liittyvistä asioista. Työn luonne vaikuttaa siihen, että vuorovaikutus voi olla rajoittunutta, eli esimerkiksi asiakkaiden kuullen ei voi jutella mistä vain. Kuitenkin mahdollisuus keskustella työn ohessa ja tauoilla vahvisti työntekijöiden kuulumisen tunnetta, kun taas esimerkiksi osallistumattomuus yhteisiin palavereihin lisäsi ulkopuolisuuden tunnetta. Työn luonteeseen liittyy myös se, että jos eri ammattiryhmät eivät ehdi keskustella ja kohdata päivän aikana, saattaa se hankaloittaa vuorovaikutusta. Yhteisten kokousten ja tiedottamisen nähtiin lisäävän yhteenkuuluvuutta, kun yhdessä keskustellaan yhteisistä asioista ja jaetaan tietoa, jotka koskettavat kaikkia. (Rajamäki & Mikkola, 2019)

Rajamäen ja Mikkolan (2019) tutkimuksen tuloksista ilmenee, että työpaikoilla on usein pienempiä ryhmittymiä, joihin suhtautuminen on jokaisella yksilöllistä. Joku voi kokea kuuluvansa työyhteisöön, vaikka ei kuuluisi mihinkään pienempään ryhmittymään, kun taas toisille se aiheuttaa ulkopuolisuuden tunnetta. Tutkimuksessa tunnistettiin tarve olla oma itsensä ja tunnistaa vuorovaikutukselle osoitetut odotukset. Kuuluminen vahvistuu osallisuuden kautta, kun on mahdollisuus vaikuttaa työhön ja työn toteuttamiseen liittyviin asioihin. Myös rakentava palaute, ongelmatilanteiden ratkaisu, luottamus työkavereita kohtaan, haastavien tilanteiden hoitaminen ja sosiaalinen tuki ovat tärkeitä kuulumisen tunteen kannalta (Rajamäki & Mikkola, 2019).

McCluren ja Brownin (2008) tulokset kuulumisen tunteen syntymisestä ovat hyvin samankaltaisia muiden tutkijoiden kanssa. Heidän tutkimuksensa mukaan kuuluminen koostuu kuudesta eri osatekijästä. Ensimmäinen niistä oli yhteenkuuluvuuden lisääminen ja mukaan pyytäminen. Tutkimukseen osallistujat kokivat tärkeänä sen, että heitä pyydettiin mukaan ja oppimaan työpaikan kulttuurista, kuten termeistä, kielestä ja toimintatavoista. Toinen tekijä oli yhteydenpito

työkavereihin ja halu tulla mukaan. Kun luotu toimintakulttuuri hyväksytään työyhteisössä, se rakentaa luottamusta yhteisön jäsenten kesken sekä lisää läheisyyden ja sitoutuneisuuden tunnetta sekä avointa kommunikaatiota. Osallistujat kokivat haluavansa olla sellaisten ihmisten kanssa, joilla oli samanlaiset arvot ja joiden kanssa oli kotoisa olo. Kolmantena McClure ja Brown nostavat tasapainon tehtävän suorittamisen ja vahvojen suhteiden säilyttämisen välillä. Osallistujien kokemuksen mukaan on tärkeää tehdä työnsä hyvin ja panostaa esimerkiksi ryhmätyötaitoihin, mutta samalla luoda vahvoja suhteita ja pyrkiä tutustumaan muihin siten, että voi esimerkiksi kutsua työkavereita nimellä (McClure & Brown, 2008).

Neljäntenä tekijänä McClure ja Brown (2008) tunnistivat kuulumisen käänköpuolen, eli kuulumattomuuden, kilpailun ja syrjäytymisen. Osallistujien kokema kuulumattomuus ja sen aiheuttama tuska näyttivät lisäävän arvostusta ja selkeyttä yhteenkuuluvuuden tunteeseen, ja heidän mukaansa ilman kuulumattomuutta ei voi kokea kuulumista. Viides osatekijä viittaa kypsään ammatilliseen itsetuntoon, mikä tarkoitti syvää ymmärrystä siitä, että tyytyväisyys lisääntyy, kun ammattitaito kasvaa ja löytää oman kutsumuksensa. Tähän liittyi myös se, että tarve kuulua käy läpi muutoksia. Välillä kuulumisen kohdistui enemmän työhön ja välillä taas työkavereihin. Kuudes osatekijä liittyi omaisuuden ja vuorovaikutuksen pohtimiseen. Osallistujat pohtivat omaa historiaansa ja kokemuksiaan, jotka vaikuttavat kuulumistarpeeseen. He tunnustivat, että aina työhön kuulumisen ei ole välttämätöntä ja se voi olla ohimenevää, vaikkakin ymmärsivät kuulumisen arvon (McClure & Brown, 2008).

Rajamäki (2021) esittää, että kuulumisen tunne eroaa koetusta kuulumisesta siten, että kuulumisen rakentuu kollektiivisesti ja on nähtävillä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (yksilö tunnustetaan osaksi yhteisöä vuorovaikutuksessa ja ryhmässä), kun taas kuulumisen tunne ilmentää yksilön psykologista turvallisuuden tunnetta. Rajamäen mukaan työyhteisöön liittymisen ja kuulumisen prosessit elävät koko ajan ja ne ovat tärkeitä yksilölle koko työsuhteen ajan. Muutokset, yksittäiset vuorovaikutussuhteet tai tilanteet voivat muuttaa jo koettua kuulumista. Kuulumisen tunne voi vaihdella myös tilannekohtaisesti päivän tapahtumien ja stressitekijöiden mukaan. Toisilla voi olla hyvin vakaat kokemukset kuulumisesta, eikä kuulumisen tunne vaihtelee eri tilanteissa, mutta joillakin kuulumisen kokemus voi vaihdella riippuen siitä, millaiset käsitykset hänellä on ympäristökontekstista ja sosiaalisista vihjeistä. Esimerkiksi työkaverin hymy voidaan nähdä merkinä siitä, että on osa yhteisöä, kun taas joku toinen voi tulkita hymyn keinoiseksi käyttäytymiseksi ja nähdä sen syrjäytymisen merkinä (Rajamäki, 2021). Skaalvikin ja Skaalvikin (2019) tutkimuksessa kuulumisen tunne oli vähäisempää niillä, jotka ajattelevat poikkeavasti enemmistön mielipiteeseen nähden.

Kuulumisella on lukuisia henkisiä, fyysisiä, sosiaalisia, taloudellisia ja käyttäytymiseen liittyviä seurauksia (Allen ym., 2021). Useat tutkimukset osoittavat, että hyvät ja tukevat sosiaaliset suhteet opettajien välillä liittyvät työtyytyväisyyteen ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen (Skaalvik & Skaalvik, 2021). Kuulumisella on keskeinen merkitys myös työmotivaatiolle ja työn tuloksellisuudelle (Rajamäki, 2021). Liittymisen ja kuulumisen kokemus vahvistaa niin yksilön kuin koko työyhteisön hyvinvointia, ja sitä helpottaa oma-aloitteinen tiedon ja tuen hakeminen, muiden havainnoiminen sekä aktiivisuus osallistumisessa (Rajamäki, 2021). Ihmisen on tärkeää kokea tulevansa arvostetuksi, kuulluksi ja nähdyksi työyhteisössä, sillä se synnyttää tunteen, että on tärkeä osa työyhteisöä (Aho, 2011). Rajamäen (2021) tutkimuksen mukaan vastavuoroisuus, hyväksynnän kokeminen ja koetun tasavertaisuuden saavuttaminen rakentavat kuulumisen ja liittymisen kokemusta. Skaalvik ja Skaalvik (2019) korostavat arvojen kohtaamista ja työkavereiden tukea sekä yhteistyötä.

Työterveyslaitoksen skenaarioraportissa Hyvinvointia työstä 2030-luvulla (Väänänen ym., 2020) tuodaan esille, että tulevaisuudessa tulee entistä enemmän keskittyä työntekijöiden väliin suhteisiin. Työ on muuttunut ja muuttuu koko ajan yhä enemmän paikasta riippumattomaksi ja projektimaisemmaksi, jossa sosiaalisten verkostojen merkitys kasvaa (Väänänen ym., 2020).

3.4 Työyhteisöön liittymisen haasteet

Työyhteisön muotoutuminen on jatkuvasti aaltoileva prosessi, jossa voidaan nähdä tyyniä ja ristiriidan sävyttämiä jaksoja (Blomberg, 2008). Se, miten uusi opettaja otetaan työyhteisössä vastaan, vaihtelee suuresti eri koulujen välillä (Aho, 2011). Jokisaaren ja kollegoiden (2011) tutkimuksessa työpaikan toimintakulttuuri nousi esille joko tulokkaan sopeutumista edistävänä tai haittaavana tekijänä. Jos työntekijät ovat tottuneet tekemään yhteistyötä yli ammattirajojen ja lähestymään esimiestä avoimesti, uuden työntekijän oli helpompi päästä sisälle työyhteisöön. Keskeisenä tekijänä tulokkaiden mukaan pääsemiselle koettiin heidän tutkimuksensa tuloksissa työpaikan tavalliset epäformaalit vuorovaikutustilanteet, kuten ruokatauot ja kahvitauot. Tutustuminen muihin työntekijöihin madaltaa kynnystä kysyä myös työhön liittyviä kysymyksiä kokeneemmilta työntekijöiltä (Jokisaari ym., 2011).

Työyhteisöön kuulumisen lisää Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan turvallisuuden tunnetta, mutta työyhteisöön pääseminen on osoittautunut monissa tutkimuksissa varsin vaikeaksi

prosessiksi. Blombergin (2008) mukaan opettajanhuoneet ovat jo vuosikymmeniä olleet maineeltaan vaikeita. Työyhteisön ryhmädynamiikka saattaa estää uutta opettajaa pääsemästä sisälle opettajayhteisöön. Toiset opettajat voivat esimerkiksi kokea uhkana, jos uudelta tulokkaalta löytyy henkilökohtaista pääomaa, kuten viisautta, taitavuutta tai osaavuutta. Epäluuloinen suhtautuminen uutta tulokasta kohtaan voi olla myös tiedostamatonta (Blomberg, 2008). Toisaalta Salovaara ja Honkonen (2013) esittävät, että nykyään opettajanhuoneet ovat maineeltaan parempia työyhteisöjä ja työyhteisöjä kehitetään koko ajan.

Jokisaaren ja kollegoiden (2011) tutkimuksen mukaan erilaiset vakiintuneet käytänteet tai toimintatavat voivat haitata uuden työntekijän perehtymistä ja työyhteisöön liittymistä. Uudet työntekijät eivät välttämättä halua omaksua kaikkia työpaikan toimintatapoja, jos eivät koe niitä hyviksi tai tarpeellisiksi, mutta toisaalta uusilla työntekijöillä ei ole vaikutusvaltaa muuttaa toimintakulttuuria. Tutkimuksen tulosten mukaan uudet työntekijät kokivat painetta omaksua toimintatavat kritiikittä (Jokisaari ym., 2011). Nikkolan ja kollegoiden (2019) tutkimuksen mukaan vastavalmistuneet opettajat ovat koulutuksessa omaksuneet kulttuurin, jossa voidaan kriittisestikin arvioida ja kyseenalaistaa toimintatapoja. Tällainen on heidän mukaansa kuitenkin lähes mahdotonta omassa työyhteisössä (Nikkola ym., 2019).

Blombergin ja Knightin (2015) tutkimuksen mukaan vastavalmistuneiden luokanopettajien oli vaikea liittyä koulujensa työyhteisöön. Uudet opettajat oli otettu aluksi vastaan ystävällisesti, mutta syyslukukauden edetessä vastavalmistuneet opettajat kokivat, että kollegat hylkäsivät heidät. Aloittelevat opettajat eivät saaneet sellaista tukea, jota he kokivat tarvitsevansa ja heitä ei kuunneltu. Aloittelevien opettajien ammatillisen luottamuksen puutetta pahensi heidän kokema yksinäisyys ja sosiaalinen eristäytyneisyys. He kokivat oman paikan löytämisen vaikeaksi työyhteisössä, jotka olivat muuttuneet valtataisteluareenoiksi. Samankaltaisia tuloksia ovat saaneet jo aikaisemmin Blomberg (2008) sekä Nyman (2009). Tutkimukseen osallistujat tekivät ensimmäisenä työvuotena yhteistyötä kollegoidensa kanssa ja kokivat ilmapiirin mukavaksi, mutta ajan myötä yhteistyö väheni ja työyhteisössä alkoi näkyä klikkejä, huonoa yhteishenkeä ja piittaamattomuutta (Nyman, 2009).

Blombergin tutkimukseen osallistuneilla oli kokemuksia siitä, että kollegat määrällivät, nolasiivat julkisesti, kyseenalaistivat uuden opettajan asemaa ja auktoriteettia ja käyttäytyivät epäkunnioittavasti. Kollegat esimerkiksi puhuivat ohi eivätkä kuunnelleet uutta opettajaa. Uudet opettajat jäivät ulkopuoliseksi sosiaalisessa verkostossa ja etenkin ulkopaiikkakunnilta tulleet kokivat mukaan pääsemisen vaikeaksi, kun ei tiedä paikkoja, tunne perheitä tai ketään muitakaan,

kenestä puhutaan. Ulkopuolisuuden kokemukset ilmenivät myös siinä, että tieto esimerkiksi yhteisistä palavereista ei kulkeutunut uusille opettajille ja sen vuoksi he jäivät ulkopuolelle yhteisöä koskevista asioista tai päätöksenteosta. Uudet opettajat kokivat helpoimmaksi olla mahdollisimman näkymätön ja vetäytyä kokonaan yhteisöön liittyvistä asioista. (Blomberg, 2008)

Kaikki opettajat ovat erilaisia ja toimivat niin luokassa kuin työyhteisössä eri tavoin. Blombergin ja Knightin (2015) tutkimuksessa aloittelevat opettajat kertoivat osan opettajista olevan vahvoja ja impulsiivisia, jotka reagoivat tunteellisesti ja äänekkäästi eri asioihin. Nämä opettajat aiheuttivat erimielisyyksiä, konflikteja, valtataistelua ja kilpailua muiden opettajien kesken (Blomberg & Knight, 2015). Opettajien erilaisten toimintatapojen vuoksi työpaikoilla saattaa syntyä väärinkäsityksiä ja ristiriitoja, mikä heikentää yhteenkuuluvuuden tunnetta työyhteisössä (Rajamäki, 2021). Beaudoinin ja Taylorin (2004) mukaan koulun arjessa ei ole välttämättä tarpeeksi aikaa selvittää työntekijöiden eroavaisuuksia ja niistä aiheutuvia ristiriitoja, mikä saattaa johtaa kuppikuntien syntymiseen. Samalla tavalla ajattelevat hakeutuvat toistensa seuraan, ja vastaavasti eristäytyvät laajemmasta yhteisöstä. Tämä voi luoda turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunnetta pienryhmän kesken, mutta on haitallista työyhteisön ilmapiiriin kannalta. Uuden työntekijän voi olla vaikea löytää oma paikkansa monien pienten ryhmittymien keskeltä (Beaudoin & Taylor, 2004). Myös Blomberg (2008) nostaa esille kuppikuntien syntymisen haasteena työyhteisön toiminnalle. Lisäksi Blomberg tuo esille isona haasteena sen, että koulun eri työntekijöillä ei ole riittävästi mahdollisuutta yhteiseen kohtaamiseen päivän aikana. Liian tiivis aikataulutus päivän aikana sekä erilaiset työajat ja työskentelyolosuhteet estävät työntekijöiden välisen kollaboratiivisen työskentelyolosuhteiden kehittymisen sekä ristiriitojen selvittämisen (Blomberg, 2008).

Opettajayhteisöissä, niin kuin muissakin ryhmissä, taistellaan epävirallisesta vallasta. Blombergin (2008) mukaan opettajat osaavat peitellä valtapyrkimyksiä taitavasti naamioiden ne pitkiä puheenvuoroiksi työstä tai sen järjestelyistä. Todellisuudessa kyse on kuitenkin oman vaikutusvallan testaamisesta ja pätevyiden korostamisesta. Valtarakenteet näkyvät Blombergin mukaan myös siinä, että opettajayhteisö pyrkii säilyttämään tietynlaisen tasapainon. Jos yhteisössä on niitä, jotka ottavat dominoivan roolin, vastaavasti on oltava niitä, jotka suostuvat dominoijien ehdotuksiin. Muutos yhteisön rooleissa aiheuttaa epätasapainon yhteisön toiminnassa, ja uuden tulokkaan odotetaan taipuvan siihen rooliin, joka entisellä jäsenellä on ollut. Opettajien kesken saattaa esiintyä myös kilpailua suhteessa opetettavaan ryhmään. Kuka on mukavin opettaja, kuka paras kurinpitäjä, kuka tehokkain materiaalien valmistaja ja kuka suosituin? Tämä

saattaa aiheuttaa turhaa vertailua ja vaikeuttaa pahimmillaan yhteistyön tekemistä toisten opettajien kanssa. (Blomberg, 2008).

Myös Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan opettajien työyhteisöissä työhyvinvointia heikentäviä asioita ovat mm. ongelmat opettajien keskinäisissä suhteissa, selän takana puhuminen ja kuppikuntien syntyminen. Työyhteisön rakenteita ja rajoja testataan konfliktitilanteissa, jolloin muodostuvat normit, joiden mukaan vastaavissa tilanteissa toimitaan. Uusiautti ja kollegat (2014) näkevät negatiivisen työilmapiirin haastavana uuden opettajan näkökulmasta. Uusi opettaja saatetaan heittää keskelle konfliktia ja avun ja tuen sijaan häntä saatetaan vähätellä ja kokemattomuutta arvostella. Vanhemmat kollegat eivät ota uutta välttämättä mukaan päätöksentekoon ja uuden opettajan puolesta saatetaan järjestellä asioita (Uusiautti ym., 2014).

Pyykösen, Vihavaisen ja Taivaisen (2017) mukaan työyhteisön toiminta voi johtaa pahimmillaan työpaikkakiusaamiseen ja -häirintään, jonka ilmenemismuotoja ovat esimerkiksi sosiaalinen eristäminen (hiljeneminen, kun joku astuu tilaan, kutsumatta jättäminen, ulossulkeminen keskusteluista), sanaton loukkaaminen (puhumattomuus, ilmeet, eleet, äänensävyt), sanallinen loukkaaminen (pilkkaminen, nöyryyttäminen), tekstiviesti- ja nettikiusaaminen, työn jatkuva häiritseminen, uhkailu, fyysinen kiusaaminen, työn teon vaikeuttaminen (työntekijän työskentelyolosuhteet, työn tekemisen edellytykset ja työssä menestyminen tehdään mahdottomaksi), tiedonkulun estäminen, sukupuolinen ahdistelu, seksuaalinen häirintä ja syrjintä. Lisäksi kohtuuttoman työmäärän vaatiminen, kohtuuttomien aikataulujen antaminen, kokouksiin kutsumatta jättäminen, mustamaalaaminen, perättömien juttujen levittäminen ja mielenterveyden kyseenalaistaminen on työpaikkakiusaamista (Kess & Ahlroth, 2012).

3.5 Esimiehen rooli

Esimiehellä ja koulun johtajuudella on suuri rooli uuden työntekijän sopeutumisessa työpaikkaan. Ahon (2011) mukaan koulun rehtori on se, joka näyttää suunnan kouluyhteisön toiminnalle. Rehtori voi luoda omalla toiminnallaan kouluun avoimen ja innovatiivisen ilmapiirin, mikä helpottaa uuden opettajan pääsyä opettajayhteisöön (Aho, 2011). Blombergin (2008) mukaan rehtorin tehtävä on ottaa vastuu uuden työntekijän siirtymisestä opetustyöhön ja auttaa jokaista opettajaa löytämään oma paikkansa työyhteisössä. Mikäli rehtori onnistuu tässä, lisää se koheesiota, eli koettua yhteenkuuluvuuden tunnetta opettajakunnassa ja luo edellytyksiä kollektiiviselle koulukulttuurille (Blomberg, 2008).

Rainan (2022) mukaan kaikkien ryhmien toiminnassa tarvitaan johtajuutta. Vaikka johtajuutta ei virallisesti määriteltäisi, silti valtatyöjiiö täyttyy jollain. Yhteisöön kehittyä joka tapauksessa jonkinlainen kulttuuri, vaikka sitä ei tietoisesti ohjattaisi. Mikäli koulun toimintakulttuuriin halutaan muutosta, vaatii se ohjaamista ja johtamista koko prosessin ajan. Vanhojen rakenteiden tilalle on kehitettävä uudet, ja esimerkiksi kasvatusyhteisöissä tavoitteena on jo pitkään ollut lisätä yhteisöllisyyttä. Kuitenkin Rainan mukaan sitä haastaa monet työelämän muutokset, kuten ihmisten vaihtuvuus työpaikoilla, työn tavoitteiden monimutkaistuminen, tietoyhteiskunnan kehittyminen, sähköisten viestimien käyttöönotto, verkostoitumisen, osallistumisen ja vaikuttamisen vaatimukset sekä vuorovaikutuksen muuttuminen osaksi ammattitaitoa (Raina, 2022).

Riskun ja Alavan (2021) mukaan ei riitä, että rehtori osaa opetushallinnon, koulutuslainsäädännön ja taloushallinnan hyvin, vaan näiden lisäksi rinnalle on noussut henkilöstöjohtaminen isoon rooliin. Heidän mukaansa koulun johdolla tulee olla selkeä visio koulun tilasta ja tulevaisuudesta, jolloin panostetaan vuorovaikutukseen ja toimintakulttuurin kehittämiseen yhteisössä (Risku & Alava, 2021). Johtaminen vaatii ymmärrystä ryhmäilmiöistä ja ryhmädynamiikasta, kykyä kehittää ja tukea yksilöitä yhteisössä (Raina, 2022) sekä kommunikaatiotaitoja ja yhteistyökykyä (Risku & Alava, 2021). Johtajan perustehtävä on saada jokainen tuntemaan itsensä hyödylliseksi ja tärkeäksi (Manka & Manka, 2016).

Rainan (2022) mukaan johtamisessa vuorovaikutus on avainasemassa. Enää johtajuus ei ole autoritääristä, vaan vastuuta kantaa koko yhteisö ja vastuu jaetaan sovitusti. Johtajuuteen liittyy aina valtaa, joten on tärkeää, että vallankäyttö on läpinäkyvää ja avointa (Raina, 2022). Liusvaara on tutkinut pedagogista hyvinvointia rehtorin näkökulmasta, ja hänen mukaansa pedagoginen hyvinvointi koulussa näkyy vuorovaikutussuhteissa ja ilmapiirissä. Mikäli johtaminen on luottamukseen perustuvaa, kannustavaa ja motivoivaa, lisää se pedagogista hyvinvointia koulussa (Liusvaara, 2014).

Jokisaari ja kollegat (2011) korostavat, että ei riitä, että on olemassa esimiehen ja uuden työntekijän roolit, vaan kouluyhteisöön ja työpaikkaan sopeutuminen vaatii yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Kuitenkin tutkimuksissa (mm. Blomberg, 2008; Jokisaari ym., 2011) nousee esille se, että esimiehillä on liikaa tehtäviä ja he ovat liian kiireisiä ohjaamaan uuden työntekijän perehdytystä ja työyhteisöön sopeutumista. Siitä seuraa se, että ryhmäprosesseista ei vastaa kukaan tai ei tiedetä, kenen vastuulla asia olisi (Raina, 2022).

Tutkimukset osoittavat, että oikeudenmukainen ja yhteisön luottamuksen ansainnut rehtori on opettajalle iso tuki ensimmäisinä työvuosina, joten olisi tärkeää, että esimiehen tuki saataisiin

uusille opettajille käyttöön (mm. Aho, 2011; Blomberg, 2008). Uusiautinin ja kollegoiden (2014) tutkimukseen osallistuneet opettajat toivoivat, että koulukäytännöt tehtäisiin niin selkeiksi, että uuden työntekijän olisi helppoa omaksua ne ja toimia yhteisten toimintatapojen mukaisesti. Valitettavasti kuitenkin iso osa koulun käytänteisiin liittyvästä tiedosta on niin sanottua hiljaista tietoa, jota voi saada vain seuraamalla muita (Salovaara & Honkonen, 2013).

4 Tutkimuksen toteuttaminen

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää vastavalmistuneiden luokanopettajien kokemuksia työyhteisöön liittymisestä ja siihen kuulumisesta. Rajasin aiheen aloittelevien opettajien induktiovaiheeseen, eli työuran ensimmäisiin vuosiin, sillä tarkoituksena oli saada ajankohtaista ja tuoretta tietoa vastavalmistuneiden kokemuksista. Kiinnostuksen kohteena olivat erityisesti, mitkä tekijät edistävät työyhteisöön liittymistä ja kuulumisen tunteen syntymistä ja mitkä taas vaikeuttavat.

Aiemmat tutkimukset (mm. Blomberg, 2008; Uusiautti ym., 2014; Rajamäki, 2021) ovat osoittaneet aloittelevien opettajien työyhteisöön liittymisen vastavalmistuneelle luokanopettajalle merkittäväksi, mutta yllättävän vaikeaksi prosessiksi. Tässä tutkimuksessa halusin selvittää, millaisia ovat luokanopettajien kokemukset tällä hetkellä ja ovatko ne yhteneväisiä aikaisemmin tehtyjen tutkimusten kanssa. Tarkoitus oli saada syvällisempää tietoa vasta uransa aloittaneiden luokanopettajien kokemuksista.

Tutkimuskysymys on

Mitkä tekijät edistävät ja mitkä hidastavat työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista?

Lisäksi tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten vastavalmistuneet luokanopettajat on otettu vastaan työyhteisöissä, millaista tukea vastavalmistuneet luokanopettajat ovat saaneet työyhteisöltä ja millaista tukea he olisivat kaivanneet. Lisäksi halusin tietää, millainen merkitys työyhteisöllä on ollut työuran induktiovaiheessa vastavalmistuneille luokanopettajille.

4.2 Laadullinen tutkimus

Juutin ja Puusan (2020a) mukaan laadullinen tutkimus on kvalitatiivista tutkimusta, jonka tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään tarkasteltavaa ilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkimukseen osallistuvien kokemuksista, ajatuksista ja niistä merkityksistä, joita ihmiset tutkimuksen kohteena olevalle ilmiölle antavat (Juuti & Puusa, 2020a). Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa tarkastellaan usein kokonaisuutena (Alasuutari, 2011)

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on Alasuutarin (2011) mukaan tuottaa rikasta ja yksityiskohtaista tietoa jostain ilmiöstä. Tavoitteena ei ole siis yleistää, vaan kuvata tutkittavan ilmiön moninaisuutta syvällisesti. Tietoa hankitaan niiltä, jotka toimivat kohteena olevan ilmiön luonnollisessa ympäristössä (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Tässä tutkimuksessa tutkimuksen lähtökohtana ovat luokanopettajien yksilölliset kokemukset työyhteisöön liittymisestä, ja tavoitteena olikin löytää haastateltaviksi juuri vastavalmistuneita luokanopettajia, joilla on kokemusta työyhteisöön liittymisestä ja siihen kuulumisesta tai kuulumattomuudesta. Juutin ja Puusan (2020a) mukaan on tärkeää päästä sisälle siihen sosiaaliseen maailmaan, jonka sisällä tutkittava asia ilmenee, jolloin tutkija voi tehdä myös tulkintoja ihmisten toiminnasta ja ajatuksista.

Laadullisessa tutkimuksessa korostuu todellisuuden ja siitä saatavan tiedon subjektiivinen luonne (Juuti & Puusa, 2020b). Ominaista laadullisille aineistoille on ilmaisullinen rikkaus, monitasoisuus ja kompleksisuus (Alasuutari, 2011). Tässä tutkimuksessa tutkimuksen lähtökohtana on käsitys siitä, että jokainen työyhteisö on erilainen ja välttämättä kaikilla samaankaan työyhteisöön kuuluvilla ei ole sama kokemus. Tärkeää onkin keskittyä vuorovaikutukseen tutkimukseen osallistuvien kanssa ja pyrkiä näkemään jokaisen henkilökohtainen näkökulma ja tarkastelemaan niitä yksittäisinä tapahtumina (Juuti & Puusa, 2020b).

4.3 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Keräsin tutkimukseni aineiston haastattelemalla vastavalmistuneita ja uransa aloittaneita luokanopettajia. Haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen yleisimmistä aineistonkeruumenetelmistä (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Puusan (2020) mukaan haastattelu on vuorovaikutteista keskustelua, jolle on etukäteen asetettu tavoite. Haastattelu tapahtuu tutkijan aloitteesta, ja tutkija ohjaa keskustelua tutkimuskysymysten kannalta olennaiseen suuntaan. On kuitenkin tärkeää, ettei tutkija ohjaa liikaa keskustelua kysymysten asettelulla, ellei kyseessä ole hyvin strukturoitu haastattelu. Haastattelukysymysten avulla tutkija voi välillisesti päästä kiinni tutkittavien ajatuksiin ja kokemuksiin (Puusa, 2020). Kun halutaan tietää, mitä ihminen ajattelee, miksi hän toimii niin kuin toimii tai miten hän kokee jonkin asian, on johdonmukaisinta kysyä asiaa häneltä itseltään (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Siksi haastattelu oli perusteltu aineistonkeruumenetelmä tähän tutkimukseen.

Juutin ja Puusan (2020a) mukaan laadullisessa tutkimuksessa valitaan harkinnanvaraisesti pieni määrä tapauksia. Tähän tutkimukseen osallistui neljä luokanopettajaa, jotka olivat valmistuneet kasvatustieteiden maistereiksi vuosina 2020–2022. Kaikilla haastateltavilla oli luokanopettajan

koulutuksen lisäksi jokin muu pätevyys, kuten aineenopettajan tai erityisopettajan pätevyys. Halusin valita mukaa sellaisia henkilöitä, joilla on henkilökohtaista ja tuoretta kokemusta työyhteisöön liittymisestä, jolloin puhutaan tarkoituksenmukaisesta harkinnanvaraisesta näytteestä (Puusa, 2020). Haastateltavilla oli työkokemusta 1–2 vuotta, joten heidän kokemuksensa työuran aloittamisesta ja työyhteisöihin liittymisestä olivat hyvin tuoreita. Tutkimuksen osallistajat löytyivät omista verkostoistani, ja yhden haastateltavan yhteystiedot sain toisen haastateltavan kautta.

Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan haastattelu on joustava tutkimusmenetelmä, jossa haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä ja selventää ilmausten sanamuotoja sekä käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Halusin pitää haastattelutilanteet sopivan rentona, jotta tilanne on haastateltaville mahdollisimman mukava ja kysymyksiin vastaaminen on helpompaa ja avoimempaa. Sopiva rentous syntyi osaltaan varmasti myös siitä, että suurin osa haastateltavista oli minulle entuudestaan tuttuja.

Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan haastattelun onnistumisen kannalta olisi hyvä antaa kysymykset etukäteen haastateltaville, jolloin he voivat tutustua niihin. Lähetin tutkimukseen osallistujille edellisenä päivänä listan kysymyksistä, joita haastattelussa käsiteltäisiin, jolloin he pystyivät pohtia asiaa jo etukäteen. On myös eettisyyden kannalta perusteltua kertoa etukäteen kysymyksistä, joita haastattelu koskettaa, jolloin ihmiset eivät lupaudu tutkimukseen, josta eivät tiedä riittävästi etukäteen (Sarajärvi & Tuomi, 2018).

Puusan (2020) mukaan haastatteluja on erityyppisiä riippuen sen strukturointiasteesta. Avaimessa haastattelussa tutkija antaa aiheen, josta keskustellaan, puolistrukturoidussa haastattelussa tutkijalla on haastattelukysymykset valmiina ja täysin strukturoidussa haastattelussa kysymysten lisäksi on vastausvaihtoehdot valmiina (Puusa, 2020). Toteutin tämän tutkimuksen haastattelut teemahaastatteluna, joka on puolistrukturoitu haastattelumuoto. Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan teemahaastattelu etenee etukäteen valittujen teemojen ja niitä koskevien tarkentavien kysymysten perusteella. Tässä haastattelussa etukäteen valittuja teemoja olivat taustatiedot, työyhteisön tuki, työyhteisöön liittyminen, työyhteisöön kuuluminen ja työyhteisön merkitys. Halusin valita teemahaastattelun, sillä se antaa tutkijalle vapauden edetä haastattelukysymyksissä tilanteen mukaan ja vastaavasti tilan haastateltavien kokemuksille ja ajatuksille (Hyvärinen, Suoninen & Vuori). Tarkentavien kysymysten avulla oli mahdollista ohjata haastattelua ja syventää kysymyksiä vastausten perusteella (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Kaikki

haastattelut etenivät saman rungon ja samojen kysymysten pohjalta, mutta joissain haastattelussa aihe saattoi hieman poiketa haastateltavien kokemusten mukaisesti.

Haastatteluiden kesto vaihteli puolesta tunnista vajaa tuntiin. Vaihtelu johtui siitä, että osalla oli pidempi työkokemus ja näin enemmän myös kerrottavaa aiheeseen liittyen. Myös haastateltavien kohtaamat haasteet työyhteisöön liittyen olivat yhteydessä siihen, että niistä haluttiin puhua enemmän. Toteutin haastattelut tammikuun aikana Teams-sovelluksen välityksellä, mikä oli luonteva valinta, sillä haastateltavat asuivat ympäri Suomea. Tallensin haastatteluiden ääniraidat myöhempää litterointia varten ja hyödynsin haastattelutilanteessa myös Wordin sanelu-toimintoa, joka saneli samalla haastattelut Word-pohjalle. Sanelun perusteella oli helppo lähteä litteroimaan haastattelut, kun suurin osa haastattelusta oli tallentunut tekstimuotoon hyvin.

Kanasen (2017) mukaan verkkohaastattelun haasteena voi olla erilaiset tekniset ongelmat. Yhtä haastattelua lukuun ottamatta haastattelut sujuivat hyvin, eikä teknisiä ongelmia ilmaantunut. Yhdessä haastattelussa yhteys katkesi hetkeksi, mutta tilanne meni nopeasti ohi ja siitä ei aiheutunut isoa vahinkoa. Yksi kysymys käsiteltiin uudelleen yhteyden palattua.

4.4 Aineiston analyysi

Toteutin aineiston analyysin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Halusin tutkia ilmiötä aineistolähtöisesti, ja nähdä, millaisia asioita aineistosta nousee esille. Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Laadullisessa sisällönanalyysissä tarkoitus on ymmärtää, kuvailla ja tulkita käsiteltävää ilmiötä (Juuti & Puusa, 2020) sekä pyrkiä tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Salo (2015) kuitenkin muistuttaa, että puhdas aineistolähtöisyys on lähes mahdottomuus, sillä analyysiä ohjaavat aina tutkimuskysymykset sekä tutkijan esioletukset, ajatukset ja teoreettiset ideat.

Aineiston analyysi on toteutettu Sarajärven ja Tuomen (2018) kuvailemia aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheita noudattaen. Analyysiprosessissa on pyritty huomioimaan systemaattisuus, avoimuus, tarkistettavuus ja perusteltavuus, jotka Puusan (2020) mukaan ovat tärkeitä tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Tutkimuksen analyysi perustuu tutkijan tekemiin tulkin-taan ja päättelyyn, jolloin on tärkeää, että analyysiprosessi kuvataan mahdollisimman avoimesti ja tarkasti (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Seuraavaksi esittelen, millä tavoin toteutin aineiston analyysin.

Analyysin aluksi litteroin haastatteluiden ääniraidat tekstimuotoon. Litterointi on tärkeä osa aineiston analyysiä, sillä siinä tutkija saa jo heti mahdollisuuden tutustua aineistoon läheisesti ja voi tehdä havainnot ilmiöstä (Vuori, 2022). Käytin litteroinnin pohjana haastatteluiden aikana Wordin sanelemaa tekstiä. Kuuntelin haastattelut uudelleen ja samalla korjasin, mikäli sanelu-toiminto oli kirjoittanut sanamuodot väärin. Esimerkiksi murre sanoja sanelu-toiminto ei ollut välttämättä tunnistanut oikein, jolloin ne piti muuttaa. Poistin tekstistä litteroinnin yhteydessä ylimääräisiä sanoja, kuten ”niinku” tai ”tota”, jolloin tekstistä tuli ymmärrettävämpää ja selkeämpää. Poistin myös ylimääräiset toistot, sillä ne eivät tuoneet lisäarvoa analyysiä varten. Vuoren (2022) mukaan olennaista onkin se, mitä sanottavaa haastateltavalla on asiasta, jolloin yksityiskohtiin tai takerteluihin ei ole tarpeellista tarttua.

Litteroinnin jälkeen perehdyin haastatteluaineistoihin ja sisältöön huolella lukemalla niitä läpi. Keräsin tutkimuksen kannalta olennaiset asiat tiedostoon, jossa pystyin alkaa käsittelemään niitä. Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan on tärkeää rajata tutkimusaineistoa siihen, mikä tutkimuksessa kiinnostaa. Haastatteluissa tulikin esille monia asioita, jotka olivat muutoin hyvin kiinnostavia, mutta rajautuivat käsiteltävästä aineistosta pois, sillä ne eivät koskettaneet tutkimaani aihetta.

Aineiston redusointivaiheessa, eli pelkistämisen vaiheessa, tiivistin haastateltavien alkuperäiset ilmaukset pelkistetyiksi ilmauksiksi Sarajärven ja Tuomen (2018) aineistolähtöisen sisällönanalyysin ensimmäisen vaiheen mukaisesti. Tällöin ulkopuolelle jäivät sisällön kannalta merkityksettömät ylimääräiset sanat, selitykset ja toistot. Lisäksi poistin aineistosta kaikki yksityiskohdat, joista haastateltavan tai koulun voisi mahdollisesti tunnistaa. Tutkimusraportissa käytin haastateltavista lyhenteitä H1, H2, H3 ja H4. (Sarajärvi & Tuomi, 2018)

Alkuperäiset ilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
<i>Joo, aika hitaasti sitä sinne sitten kuitenkin lompsahti, että tavallaan se opettajienhuone se on vähän semmoinen pelottava paikka valmistuneelle. Ja sitten kun toisaalta tuo valopetus on semmoista aika hektistä, niin enpä kerennyt hirveästi sinne opehuoneeseen.</i>	Aika hitaasti sitä sinne (työyhteisöön) lompsahti. Opettajienhuone on vähän semmoinen pelottava paikka valmistuneelle. Opetus on aika hektistä, niin enpä kerennyt hirveästi sinne opehuoneeseen.

<i>Ja tavallaan sen perehdytyksen jälkeen mä niinku tipahdin sinne omaan huoneeseen ylhäiseen yksinäisyyteen.</i>	Perehdytyksen jälkeen tipahdin sinne omaan huoneeseen ylhäiseen yksinäisyyteen.
<i>Meillä on ollut just niitä tyhy-päiviäkin tosi paljon ja semmoista niinku tekemistä yhdessä. Ja sitten toisaalta ne meillä on kimppakyytejä --:sta sinne --:iin, niin ne on ollu tosi merkityksellisiä kanssa, että siinä toisaalta pystyy nollaamaan omaa päätä tosi hyvin, kun pystyy kertomaan ja tukeutumaan niihin henkilöihin, ketkä kokee sitä samaa arkea. Ja sitten toisaalta on samoja oppilaita osittain, vaikka mä nyt opetan valo-luokkaa, niin kyl-lähän siinä nyt silti oppii välkkävalvonnoissa ja muissa näitä muitakin luokkia ja oppilaita-</i>	Meillä on ollut tyhy-päiviä tosi paljon ja tekemistä yhdessä. Kimppakyydit on ollut tosi merkityksellisiä. Kimppakyydeissä pystyy nollaamaan omaa päätä tosi hyvin, kun pystyy kertomaan ja tukeutumaan niihin henkilöihin, ketkä kokee samaa arkea.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston redusoinnista.

Aineiston klusterointivaiheessa, eli ryhmittelyvaiheessa pilkoin aineiston pieniin osiin etsimällä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia sisältäviä ilmauksia. Ryhmittelin samaa asiaa tarkoittavat asiat taulukkoon teemoittain. Teemoista muodostui alaluokkia, jotka nimesin sisältöä kuvaavilla nimikkeillä. Tällä tavoin järjestin koko aineiston uudelleen erilaisten aihepiirien mukaisesti. En päättänyt siis analyysiyksiköitä etukäteen, vaan ne nousivat aineistosta, kuten aineistolähtöisessä sisällönanalysissä on tavoitteena (Sarajarvi & Tuomi, 2018). Klusteroinnin ensimmäisessä vaiheessa alaluokkia syntyi todella paljon, mutta aineistoa pyöritellessä osa ryhmittä yhdistyi ja osa jäi kokonaan pois, sillä ne eivät olleetkaan loppujen lopuksi olennaisia tutkimuskysymysten kannalta.

Aineiston ilmaukset	Teemoittelu / Alaluokat
<i>Rehtorit on tosi mukavia ja osaltaan edesauttanut semmoista kollegiaalista tukea.</i>	Esihenkilöiden tuki

<i>Valo-opettajan työ yksinäistä, että ei välttämättä päivän aikana näe ketään muita.</i>	Yksinäisyys
<i>Me tunnetaan kaikki opettajat toisemme ja meillä on semmoinen kiva pöhinä siellä.</i>	Hyvä ilmapiiri
<i>Siellä ei ole mitään kuppikuntia, vaan kaikki on yhdessä.</i>	Yhteisöllisyys
<i>Mulla meni sukset ristiin mun työparin kanssa</i>	Konfliktit

Taulukko 2. Esimerkki aineiston klusteroinnista.

Abstrahointivaiheessa muodostin alaluokkia yhdistelemällä yläluokkia, jotka kuvasivat alaluokkien sisältöä. Näiden yläluokkien pohjalta kokosin tutkimuksen tulokset jäsennehtyyn muotoon. Tutkimustuloksia kirjoittaessa osa alaluokista vielä yhdistyi jälleen ja otsikot muotoutuivat sisällön mukaan. (Sarajärvi & Tuomi, 2018).

Alaluokat	Yläluokat
Konfliktit Epäystävällinen käytös Eroavaisuudet kollegoiden kanssa	Haasteet kollegoiden kanssa
Mukaan ottaminen Yhteistyö Samanhenkisyys	Yhteisöllisyys
Juttelu Tutustuminen Huomioon ottaminen	Vuorovaikutus

Taulukko 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista.

4.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Pyrin tässä tutkimuksessa ottamaan huomioon tutkimuksen eettisyyden, luotettavuuden ja uskottavuuden kaikissa tutkimuksen teon vaiheissa. Olen koko tutkimusprosessissa pyrkinyt noudattamaan hyviä tieteellisen käytännön peruseriaatteita, joita ovat mm. rehellisyys, huolellisuus, avoimuus, systemaattisuus, tarkistettavuus ja perusteltavuus (Sarajärvi & Tuomi, 2018; Puusa, 2020). Tutkimus on myös suunniteltu, toteutettu ja dokumentoitu hyvien tieteellisten käytänteiden periaatteiden mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023).

Kaikki tekemäni valinnat vaikuttavat tutkimuksen eettisyyteen ja luotettavuuteen. Jo aiheen valinta on tietynlainen eettinen sitoumus ja arvovalinta. Tutkimuksen eettisyys on huomioitu pyytämällä tutkimuslupa ja lupa haastatteluiden nauhoitukseen sekä aineiston käyttöön haastateltavilta. Haastatteluihin osallistuminen on ollut vapaaehtoista ja haastateltavia on informoitu aineiston käyttötarkoituksista. Aineistoja on säilytetty ja käsitelty luottamuksellisesti ja ne tullaan tuhoamaan tutkimuksen päätyttyä. Haastateltavien anonymiteetti on pyritty pitämään salaamalla tunnistettavuuteen liittyvät tiedot, kuten henkilöiden nimet, koulut ja tarkemmat sijainnit. Keräsin osallistujilta vain sellaiset tiedot, jotka ovat tutkimuksen kannalta tarpeellisia ja tarkoituksenmukaisia, ja tuloksia esitellessä käytin osallistujista lyhenteitä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023)

Lähetin haastattelun teemat ja osan haastattelukysymyksistä etukäteen luettavaksi osallistuville, jolloin osallistujat pystyivät valmistautumaan haastatteluun pohtimalla kysymyksiä etukäteen. Kysymysten lähettäminen etukäteen oli perusteltua myös siksi, että osallistujat tietävät, mistä haastattelussa on kyse eivätkä lupaudu sellaiseen tutkimukseen, josta heillä ei ole tietoa riittävästi (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista tarkastella ihmisten subjektiivisia kokemuksia ja näkemyksiä. Juutin ja Puusan (2020) mukaan tämä aiheuttaa haasteita tutkimuksen uskottavuuden ja luotettavuuden näkökulmasta. Osallistujien määrän vuoksi tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta niiden kautta on saatu tietoa liittymistä edistävästä ja hidastavista tekijöistä. Luotettavuutta kuitenkin lisää se, että saamani tulokset ovat hyvin pitkälti samankaltaisia kuin aikaisempien tehtyjen tutkimusten tulokset.

Haastateltavat olivat suurimmaksi osaksi ennestään tuttuja minulle, jolloin eettiseksi huolenaiheeksi nousi tutkijan rooli. Kuitenkin tuttuus mahdollisti sen, että haastatteluista saatiin rento

ja keskustelunomainen tilanne. Näin haastateltavat pystyivät luottamuksellisesti jakamaan kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Yhteinen koulutustausta taas helpotti ymmärrystä haastateltavan työkuvasta, kun molemmilla oli sama käsitys siitä, millaista arki koulumaailmassa on ja mitä kaikkea siihen liittyy. Haastatteluissa tuli toisaalta olla kriittinen sen suhteen, että en vaikuttaisi omalla olemisella, kysymyksenasettelulla tai kommentteilla tuotetun aineiston sisältöön (Puusa, 2020).

Laadullisen aineiston analyysin yksi iso haaste eettisyyden ja luotettavuuden kannalta on tulkinnallisuus (Juuti & Puusa, 2020). Vaikka aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita noudattaen, jossa aineisto on keskiössä, niin tutkijan omat näkemykset saattavat vaikuttaa kuitenkin havaintoihin aineistosta. Myös tutkimuksen tulokset ovat aina tutkijan tulkintaa aineistosta, eli joku toinen tutkija saattaisi nostaa eri asioita aineistosta ja nähdä asioiden yhteydet eri tavoin. Haastavaa analyysiprosessissa olikin, kuinka paljon tulkintoja voi tehdä säilyttäen kuitenkin alkuperäisen ajatuksen. Pysin kuitenkin käyttämään mahdollisimman paljon haastateltavien lainauksia, jotka tukevat tekemiäni tulkintoja.

Koin haastavaksi myös yhdistellä samankaltaisiksi luokiteltavia asioita, jos haastateltavilla oli hieman eri näkökulma asiaan. Vaikka yhteneväisiä teemoja löytyikin, niin jokaisella haastateltavalla oli kuitenkin omanlaisensa kokemus ensimmäisestä työvuodesta, mikä aiheutti haasteita analyysille. Jos työyhteisössä oli tapahtunut esimerkiksi jotain isompia konflikteja, se vaikutti pitkälle eri asioihin ja toi oman sävynsä haastateltavan vastauksiin, mikä aiheutti omalta osaltaan haasteita aineiston analyysille. Toisaalta omalta osaltaan haastateltavien erilaiset kokemukset toivat myös rikkautta aineistoon. Tässä tutkimuksen luotettavuus on huomioitu siten, että aineistoon on palattu riittävän usein ja analyysin eri vaiheet on dokumentoitu huolellisesti (Sarajärvi & Tuomi, 2018).

Tutkimuksen eettisyys näkyy myös lähteiden käyttämisessä (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Olen pyrkinyt käyttämään vertaisarvioituja ja luotettavia lähteitä sekä merkitsemään lähteet oikeaoppisesti kunnioittaen alkuperäisten tutkijoiden tekemää työtä. Olen pyrkinyt löytämään myös kansainvälisiä lähteitä laajentamaan näkemystä.

5 Vastavalmistuneen opettajan liittymistä edistävät tekijät

Tässä luvussa esittelen tekijöitä, jotka vastavalmistuneiden luokanopettajien mukaan edistävät työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista. Tutkimuksen aineistosta nousi kolme päätekijää, jotka ovat vuorovaikutus työyhteisön jäsenten kanssa, työyhteisön ilmapiiri ja yhteisöllisyys sekä työyhteisön tuki. Seuraavissa alaluvuissa esittelen nämä tekijät sekä niiden alle sisältyvät asiat.

5.1 Vuorovaikutus työyhteisön jäsenten kanssa

Vastavalmistuneen opettajan ja muiden työyhteisön jäsenten välinen kohtaaminen ja vuorovaikutus koettiin jokaisessa haastattelussa hyvin tärkeäksi liittymistä edistäväksi tekijäksi. Vuorovaikutus nähtiin molemminpuolisena toimintana, jossa sekä vastavalmistunut opettaja lähestyy opettajakollegoita ja kollegat taas vastavalmistunutta opettajaa. Tämä luku on jaettu kahteen alalukuun, jotka ovat työkavereihin tutustuminen ja kohtaamisen mahdollistajat. Haastateltavat pitivät tärkeänä työkavereihin tutustumista sekä omaa aktiivisuutta, mutta haastatteluissa tunnistettiin myös muiden vastuu tutustumisessa ja mukaan ottamisessa. Vuorovaikutus oli mahdollista arkisten kohtaamispaikkojen, kuten opettajanhuoneen, ja järjestettyjen kohtaamistilaisuuksien, kuten TYHY-päivien avulla.

5.1.1 Työkavereihin tutustuminen

Työkavereihin tutustumista ja arkipäiväistä juttelua pidettiin hyvin merkittävänä tekijänä siinä, että pääsee mukaan työyhteisöön ja kokee olevansa osa sitä. Työkavereiden tunteminen lisää turvallisuuden tunnetta ja synnyttää luottamusta, mikä auttaa siinä, että työpaikalle on kiva tulla ja työkavereiden kanssa on kiva tehdä töitä. Haastateltavien mielestä oli kiva, kun koulussa pystyi juttelemaan ohimennen käytävillä muiden kanssa.

Me tunnetaan kaikki opettajat toisemme ja meillä on semmoinen kiva pöhinä siellä. Nyt syksyllä - - mä oon paljon höpöttänyt näiden opettajien kanssa, jotka on samassa siivessä, niin siitä on tullut luonnollista, että kun on samaa käytävää, niin sitten sen tuntee sen oman ympäristön. (H3)

Siellä on semmosta, että voi jutustella ohimennen monien kanssa ja se on siis pääsääntöisesti tosi kiva. (H1)

Työkavereiden tuntemista ei pidetty tärkeänä pelkästään kuulumisen tunteen osalta, vaan myös työn tekemisen suhteen. Haastateltavat pitivät merkittävänä sitä, että työyhteisössä on joku, jolta voi kysyä ja varmistaa työhön liittyviä asioita ja jonka kanssa voi jutella luottamuksellisesti asioista. Myös yhteistyön tekeminen tuli esille useammassa haastattelussa. Kun työkaverit ovat tuttuja, on myös yhteistyön tekeminen helpompaa.

Jos tekisi yksin siinä omassa luokassa töitä, niin kyllä mä silloinkin kaipaisin jonkun siihen, että olisi vaikka se viereisen luokan (opettaja) tai joku, kenen kanssa tekisi yhteistyötä ja näkisi aina päivittäin. (H1)

Yks ohjaaja tuli vapaaehtoisesti mun luo - - ja se tuli monesti muutenkin vaan jutustelemaan - - että siitä sai heti semmosen, josta tiesi, että tuolle mää voin ainaki jutella ja tuolta voin ainakin kysyä. (H1)

Tutkimukseen osallistujat kokivat, että oma aktiivisuus ja motivaatio ovat työyhteisöön tutustuessa hyvin merkittäviä tekijöitä. Oma aktiivisuus näkyi etenkin mukaan lähtemisenä ja oma-aloitteisena osallistumisena kaikkeen, mitä on järjestetty työyhteisön tai muiden työyhteisön jäsenten puolesta. Mukaan lähteminen mahdollistaa tutustumisen muihin työyhteisön jäseniin ja sitä kautta porukkaan mukaan pääsemisen. Tutkimukseen osallistujat pitivät tärkeänä myös oma-aloitteisuutta kyselemisessä ja keskusteluiden avaamisessa kollegoiden kanssa.

Totta kai se oma aktiivisuus vaikuttaa tosi paljon, että ei myöskään jää sinne silleen miettimään, vaan lähtee vaan aina kyseleen, ja lähtee sinne kahvihuoneeseen ja semmoisiin, että on se tosi paljon siitäkin kiinni. - - Ei ajattele, että no ne muut tekee, vaan lähtee ite vaan. (H1)

Kyllä mä oon osallistunut ja oon halunnut olla aktiivinen sillä lailla, että kun on jotain, niin mä menen mukaan, jos mä vaan mitenkään pääsen. Ainakin itse antaa sen mahdollisuuden sille ryhmäytymiselle, vaikka on tosi eri ikäinen kuin muut. (H2)

Oman aktiivisuuden lisäksi haastateltujen vastauksissa nousi esille myös muiden vastuu uuden opettajan mukaan ottamisessa. Muut voivat edistää uuden opettajan liittymistä tulemalla juttelemaan ja pyytämällä esimerkiksi kahvitauelle. Työsuhteen alussa vastavalmistunut opettaja tunnustelee uuden työpaikan tunnelmaa ja toimintatapoja, jolloin välttämättä ei ole sopivaa lähteä ehdottelemaan työyhteisöön uusia toimintatapoja tai ottaa ohjia omiin käsiin.

Jotenkin ehkä ajattelen, että uuden kannattaa olla vastaanottava, mutta sitten kyllä se vastuu sitten perehdyttämisestä ja mukaan ottamisesta on niillä siellä jo valmiiksi töissä olevilla. On se silti aika semmoinen iso vastuu lähteä yksin vetämään itseään mukaan, että koska tulee uuteen paikkaan, niin siinä väkisinkin alkuun tunnustelee, että mikä täällä on tää systeemi, niin ei siinä ole helppo sanoa, että hei pidetäänkö nyt semmoinen palaveri, jossa te kerrotte tämmöistä. (H2)

5.1.2 Kohtaamisen mahdollistajat

Tutkimukseen osallistujat pitivät tärkeänä, että työkavereiden välisille kohtaamisille on oma paikka ja aika arjessa. Aineistosta nousi kahdenlaisia kohtaamisen mahdollistajia; arkiset ja matalan kynnyksen kohtaamispaikat ja työpaikan tarkoituksella järjestämät kohtaamistilanteet.

Haastateltavien mukaan arkipäiväisistä paikoista opettajanhuone on merkittävin paikka, jossa on mahdollisuus kohdata muita opettajia. Opettajanhuoneessa voi jutella niin työhön liittyvistä asioista kuin jakaa yksityiselämäänkin liittyviä asioista työkavereiden kanssa. Opettajanhuone oli myös levähdyspaikka arjen kiireiden keskellä, jolloin opettajat saivat hetken taukoa oppilaiden asioista ja pystyivät kerätä voimia kahvin ja välipalojen merkeissä. Opettajanhuoneeseen kulminoituu tietyllä tavalla myös opettajayhteisön yhteisöllisyys.

Just se, että kun menee sinne kahvihuoneeseen, niin se on semmoinen iso (merkittävä tekijä). (H3)

Varsinkin keväällä kävin vähän aktiivisemmin siellä opettajanhuoneessa, tai siellä kahvihuoneessa, että käytiin varmaan joka aamu silleen nopsaa, niin silloin varsinkin tuli juteltua, ja kyllä mä koin, että se oli kuitenkin aika luontevaa. (H1)

Muita arkisia kohtaamispaikkoja olivat välituntivalvonnat ja kimppakyydit työkavereiden kanssa. Välituntivalvonnat koettiin matalan kynnyksen paikkoina kysellä työkavereilta kuulumisia ja jutella arkisista aiheista. Työpäivän jälkeiset autokyydit koettiin merkityksellisinä, koska niissä pääsi purkamaan päivän tapahtumia ja tukeutumaan työkavereihin.

Sitten tietenkin välkkävalvonnoissa, kun näkee aina jonkun tietyn opettajan, niin sitten voi olla, että hei miten, kun puhuttiin viimeksi siitä avantouinnista, niin ootko käynyt nytten. Ja siinä on tavallaan päässyt aina eri tilanteissa eri henkilöiden kanssa jutteleen. (H3)

Meillä on kimppakyytejä - -, niin ne on kyllä tosi merkityksellisiä kanssa, että siinä toisaalta pystyy nollaamaan omaa päätä tosi hyvin, kun pystyy kertomaan ja tukeutumaan niihin henkilöihin, ketkä kokee sitä samaa arkea. Aika paljon se semmoinen työkavereiden kanssa keskustelu tapahtuu siellä auton sisällä, että se on se isoin paikka. (H3)

Työpaikan järjestämät TYHY-päivät koettiin hyvin merkittävinä työyhteisöön liittymisen ja kuulumisen tunteen syntymisen mahdollistajina. TYHY-päivät ovat työyhteisön virkistyspäiviä, joiden tarkoitus on ylläpitää työntekijöiden hyvinvointia ja työkykyä sekä kohottaa yhteishenkeä. Haastateltavien mukaan työpaikan ulkopuolelle järjestettävät asiat mahdollistavat sen, että työkavereiden kanssa tulee puhuttua muitakin kuin työasioita ja tutustuttua syvemmin henkilökohtaisella tasolla.

Siellä tulee sitten puhuttua vähän muutakin, ku vaan työasioita, niin sitten sillain tutustuu paremmin niihin ihmisiin. (H4)

Kun on järjestetty näitä tyhypäiviä, niin nyt taas tuntuu siltä, että oikeasti kuuluu siihen yhteisöön. (H3)

Erityisesti yhteistä tekemistä vaativat aktiviteetit koettiin yhteisöllisyyttä lisääviksi. Haastateltavat kertoivat käyneensä TYHY-päivinä esimerkiksi ratsastamassa, yhteisillä kävelyillä, retkeilemässä, pelaamassa virtuaalipelejä ja virkistäytymässä. Usein työpaikan järjestämä TYHY-toiminta on työajan ulkopuolella, mutta osallistujat kokivat kuitenkin tärkeäksi sen, että niihin yrittää päästä. Toisaalta myös työpaikalle järjestetyt pienetkin yhteishenkeä kohottavat asiat koettiin tärkeinä.

Meillä on ollut tyhyssä semmosta, että sinne koululle on tullut joku hieroja, ja sitten on ollut näitä jotakin pullaviikkoja, vihannesviikkoja, villasukkapäiviä ja meillä oli pikkujoulut – tavallaan koko ajan jotakin, mihin voisi ilmoittautua. (H3)

Aina työhyvinvointia edistävän toiminnan ei kuitenkaan tarvitse olla kaikille järjestettyä pakollista toimintaa, vaan haastatteluissa nousi esille se, että sitä voi järjestää myös itse ja todella matalalla kynnyksellä. Tärkeintä on se, että on aikaa kohdata työkaverit ja viettää hetki yhteistä aikaa.

Meillä oli nytkin yksi opettaja järkäny semmoisia niinku vertaistreffejä kahvihuooneeseen, että ne on aina tiettyyn aikaan töitten jälkeen ja sitten siellä on jotain syötävää ja se on vaan semmoinen vapaamuotoinen, että silloin ehtii kohdata. (H1)

Haastateltujen kertomuksista nousi esille, että työyhteisöön kuulumisen vaatii myös vapaa-ajan uhrausta ja työkavereiden näkemistä työajan ulkopuolella. Työkavereiden välille saattaa muodostua jonkinasteinen kaveruus- tai ystävyysuhde, joka kantaa myös töissä. Toisaalta vapaa-ajalle järjestetyt näkemiset koettiin tärkeinä myös sellaisessa tilanteessa, jossa työkavereiden välillä on ollut konflikteja. Tällöin työkavereihin pystyi lähteä luomaan eri tavalla suhdetta, kun työhön liittyvät asiat eivät olleet aiheuttamassa erimielisyyksiä.

Aika monesti mä nään tätä yhtä opettajaa - - niin sekin auttaa siihen, että siellä työssä on kiva olla, kun tietää, että siellä on koko ajan joku semmoinen tuttu turva. (H3)

Mä koen tärkeänä sen, että kuuluu siellä työpaikalla siihen työyhteisöön. Mä ajattelen, että mun ei tarvi olla ystävä mun työkavereiden kanssa, mutta jotta kuuluu siihen työyhteisöön, niin vaatii kyllä just jonkun verran sitä vapaa-ajankin uhrausta, että on jotain työn ulkopuolisia yhteisiä juttuja. (H2)

Työkavereiden näkeminen vapaa-ajalla ei kuitenkaan korostunut kaikissa haastatteluissa, vaan esimerkiksi yksi haastateltavista koki, ettei hänen työkavereillaan ole edes tarvetta tutustua vapaa-aikana.

Ei noista kukaan ole silleen oikeasti vapaa-ajan kaveri, että kaikki on semmoisia – varsinkin kun nekin on niin vanhoja jo, niin ne ei sillä tavalla kaipaa semmoista. Kaikilla on omat elämät ja tekevät omia juttuja. (H4)

5.2 Työpaikan ilmapiiri ja yhteisöllisyys

Työpaikan hyvä ja lämmin ilmapiiri sekä työyhteisön jäsenten välinen yhteenkuuluvuus ja samankaltaisuus nousi työkavereiden kohtaamisen ohella tärkeäksi tekijäksi työyhteisöön liittymisen ja siihen kuulumisen näkökulmasta. Kaikki haastateltavat kokivat, että työpaikan ilmapiiri vaikuttaa ratkaisevasti siihen, miten uusi työntekijä pääsee osaksi työyhteisöä. Liittymistä edistävää ilmapiiriä kuvailtiin avoimeksi, joustavaksi, kannustavaksi, hyväksyväksi ja lämpimäksi. Kun työyhteisössä on hyvä ilmapiiri, niin mukaan on helppo mennä ja osallistuminen

tuntuu luontevalta. Myös esimerkiksi yhteinen huumori koettiin tärkeäksi ilmapiiriä kohottavaksi tekijäksi.

Jos siellä olisi negatiivinen ilmapiiri tai puhuttaisiin paljon just selän takana toisistamme, niin kyllähän se vaikuttaisi siihen, että sinne kahvihuoneeseen ei haluaisi mennä. (H3)

Työyhteisön ilmapiiriin liittyen avoimuus oli keskeinen positiivinen tekijä. Avoimuus vaikuttaa haastateltavien mukaan siihen, että uuden työntekijän on helpompi tutustua muihin ja muiden on helpompi tutustua häneen. Avoimen ja positiivisen lähestymisen kautta pääsee paremmin mukaan porukkaan ja voi tuntea kuuluvansa siihen.

Mä sanoisin, että oma avoimuus on ollut ihan ykkösasemassa, että mä oon ajatellu, että mun ei tarvitse salata mitään omasta elämästä, niin sitten tavallaan mä en jää myöskään esimerkiksi arvoitukseksi. (H2)

Toki sekin, että on semmoinen avoin, että lähtee vaan niinku juttelemaan ja ei mitenkään yli, vaan niinku luontevasti, että sitten kun tulee joku tilanne, niin lähtee heti jutteleen ja kyseleen. (H1)

Työyhteisön avoimuus mahdollistaa sen, että työyhteisöön ei synny kuppikuntia, vaan kaikki voivat kokea kuuluvansa joukkoon. Työpaikan avoimuus näkyy myös siinä, onko kaikki työyhteisön jäsenet kutsuttuina yhteiseen WhatsApp-ryhmään tai sähköpostilistalle.

Meillä on yhteinen Whatsapp-ryhmä, johon siis kuuluu kaikki, että siellä on keittäjäkin ja siellä on iltapäiväkerho-ohjaaja - kyllä keittäjä on ollut meidän kaa syömissäkin ja tällee. (H4)

Työpaikan ilmapiiri vaikuttaa siihen, miten uusi työntekijä otetaan vastaan työyhteisössä. Uuden työntekijän liittyminen työyhteisöön alkaa jo ihan ensihetkillä, kun hän saapuu uuteen työpaikkaansa. Siksi tutkimukseen osallistujat kokivat merkittävänä tekijänä sen, miten heidät on otettu vastaan työyhteisössä ja miten muut suhtautuvat uuteen ja vastavalmistuneeseen työntekijään. Kaikki haastateltavat kokivat, että heidät otettiin työyhteisössä vastaan hyvin. Muut työntekijät tulivat esittäytymään, kyselemään ja tutustumaan uuteen työntekijään juttelemalla, mikä helpotti vastavalmistuneen työyhteisöön liittymisen prosessia paljon.

Mut otettiin kyllä hyvin (vastaan), että hirveän moni oli hirveän uteliaita ja tuli kyselyyn ja aika moni tarjosi apua justiin silloin, että hei tiesitkö, että tuolla on tuota ja muistatko, että mistä löytyy noita tarvikkeita. (H3)

Ensivaikutelma oli tosi kiva, että jotenkin heti pääsi jyvälle siitä, että ketä täällä on henkilökuntaa. (H2)

Haastateltavat kokivat tärkeänä sen, että heillä on tervetullut olo ja että heidät hyväksytään sellaisina kuin he ovat. Vastavalmistuneita kohdeltiin pääosin samantarvoisina työyhteisön jäseninä iästä ja kokemuksesta huolimatta. Haastateltavat olivatkin sitä mieltä, että eivät jäisi sellaiseen työyhteisöön, jossa kokisivat olevansa irrallisia tai ulkopuolisia.

Kun sai sitä kontaktia ja semmoista, että mut ikään kuin otetaan vastaan ja hyväksytään sinne, niin totta kai se vaikuttaa tosi paljon, että en mä tiedä jäisikö semmoiseen työyhteisöön, missä kokisi, että mä oon ihan irrallinen tai ulkopuolinen. (H1)

Kyllä sillä oli kuitenkin merkittävä tuki, että tuntui, että tulee ihan hyväksytyksi siinä paikassa ja että sä oot yksi arvokas työntekijää, vaikka sä ootkin nuori. (H2)

Haastateltavien mukaan on tärkeää, että uusi työntekijä tulee nähdyksi ja kuulluksi siten, että muut ovat kiinnostuneita hänenkin ajatuksistaan ja ideoistaan, vaikka kokemusta onkin vähemmän. Myös muiden työyhteisön jäsenten kommentit siitä, että uuden työntekijän halutaan jatkavan, rohkaisivat uusia työntekijöitä ja auttoivat työyhteisöön kiinnittymisessä ja liittymisessä.

Koko ajan ollut semmoinen tosi arvostettu ja semmoinen olo, että ne mielellään kuuntelee mua, ja kysely ideoita ja tarttuu kaikkeen mitä ehdotan. Mä luulen, että niil on ollut aika virkistävää, että on tullut vastavalmistunut. (H4)

Kaikki halusivat et mä jatkan - -, niin totta kai siitä tulee semmoinen olo, että okei, mä oon jotenkin päässyt tähän mukaan, että mä en oo ihan pihalla tästä enää. (H2)

Haastateltavien kertomuksista oli kuultavissa, että työyhteisön koko vaikuttaa ilmapiiriin ja koettuun kuuluvuuteen. Osa haastateltavista tuli hyvin pienistä työyhteisöistä, jolloin he kokivat, että heidän oli helppoa päästä mukaan. Pienen työyhteisön etuna on myös se, että kaikki joutuvat tekemään yhteistyötä toistensa kanssa, eikä suurempia kuppikuntia pääse syntymään. Haastateltavien kokemusten mukaan pienissä työyhteisöissä yhteisöllisyys syntyy helpommin ja luontevammin isoihin työyhteisöihin verrattuna.

Ehkä just se, että kun se on niin pieni yksikkö, niin siellä ei ole mitään kuppikuntia, vaan kaikki on yhdessä. (H4)

Kun on pieni yhteisö, niin jotenkin pääsee nopeammin sillä lailla sisälle. - - Toi on varmaan tosi keskeistä isossa työyhteisössä, että sinne sä voit oikein hukkuu. Varmasti saa tehdä työtään just niinku huvittaa, mutta sitten taas se puoli, että ei saa sitten tukea eikä saa nimenomaan sitä yhteisöllisyyttä. (H2)

Kuitenkin ne, jotka työskentelivät isommassa työyhteisössä, kokivat, että ilmapiiri on lämmin ja mukava, vaikka välttämättä kaikkia opettajakollegoita tai muita koulun työntekijöitä ei tunnekaan. Isossa työyhteisössä välttämättä kaikkia työntekijöitä ei ehdi näkemään ja pääse siten tutustumaan.

Kaikilla on yhteinen kahvihuone, mutta kyllä siellä on mun mielestä ihan semmoinen mukava ja lämmin ilmapiiri, vaikka se on todellakin iso ja - - joitakin opettajia tai ohjaajia saattaa olla, että ei nää ku ihan vilaukselta. (H1)

Työyhteisön yhteisöllisyys näyttäytyi haastateltavien kuvailuna siitä, että on mukava porukka, kaikki tuntee toisensa, eikä työyhteisössä ole erityisiä klikkejä, vaan kaikki otetaan mukaan. Työpaikalle on kiva mennä, kun on kivoja työkavereita ja työn tekeminen sujuu yhteistyössä.

Siellä tosiaan on pieni porukka ja tosi mukavia kaikki. Ei siellä semmoista mitään vapaa-ajan ystävyyttä ole varmaan kenenkään välillä, että ihan työkavereita ne on kaikki, mutta - - heidän kanssa kyllä menee tosi hyvin yksin. (H4)

Mä tykkään tuosta meidän koulusta ja meidän opettajista. Meillä on tosi hyvä porukka siellä kaiken kaikkiaan, ja hirveän monipuolista osaamista, ja hirveän semmoista niin kun aktiivista. Tietenkin siellä on niitä omia klikkejä, mitä tulee kaikille, mutta sitten ne ei ole semmoisia tietynlaisia klikkejä, että sä et voi mennä siihen väliin, vaan se on semmoinen tosi avoin ja tosi kannustava se meidän porukka. (H3)

Yhteisöllisyys koettiin työhyvinvointia ja omaa jaksamista tukevaksi. Mukavassa porukassa on helppoa jakaa työarkea ja myös niitä yksityiselämään liittyviä asioita. Myös sama elämäntilanne koettiin yhteisöön liittymistä helpottavaksi tekijäksi, sillä samassa elämäntilanteessa olevilta voi jakaa arjen asioita ja saada vertaistukea.

Se on mulle semmoinen iso valtti, että mä jaksan mennä sinne koululle sen takia, kun mä tiedän, että siellä on muita opettajia, kenen kanssa mä tuun tosi hyvin juttuun ja meillä on kivaa yhdessä. (H3)

Sinne on vaan tosi mukava mennä. Tietää, että siellä on se mun paikka ja me voidaan jakaa sitä meidän yksityiselämää, sitä työarkea, lapsiin liittyviä asioita ja oikeastaan kaikkia. (H1)

Vastavalmistuneet kokivat olonsa työyhteisössä turvalliseksi ja kokivat löytäneensä oman paikan yhteisössä, mikä on hyvin tärkeää kuulumisen tunteen syntymisessä. Kun uusi työntekijä kokee löytäneensä oman paikkansa työyhteisössä, hänen ei tarvitse jännittää muiden suhtautumista häneen ja pelätä asemansa puolesta.

On tosi semmoinen turvallinen olo ja jotenkin tietää, että toi on mun paikka. (H1)

Tällä hetkellä tuntuu tosi tärkeältä se, että on oikeasti mukava työyhteisö, ja kokee, että se on niinku se mun paikka. (H2)

5.3 Työyhteisön tuki

Tässä luvussa työyhteisön tuki on jaettu kahteen alalukuun, jotka ovat kollegoiden tuki ja yhteistyö sekä esihenkilöiden tuki. Työyhteisön tuki koettiin hyvin merkittävänä tekijänä vastavalmistuneelle ja uransa alussa olevalle opettajalle. Työyhteisön tuki auttoi vastavalmistuneita selviytymään arkisista ongelmatilanteista ja toi myös voimaa ja jaksamista arkeen. Työyhteisöön kuulumisella koettiin olevan valtavan iso merkitys.

No siis tosi iso tuki, että en mä tiedä miten oisin selvinny siitä, jos en olisi saanut apua ja jos ei olisi ollut se tunne, että on ystävällisiä opettajia ja ohjaajia, jotka haluaa tulla mun luo. (H1)

Valtava. Aivan hirveen valtava merkitys ollut sillä työyhteisöllä. Kyllähän se auttaa jaksamaan. (H3)

5.3.1 Kollegoiden tuki ja yhteistyö

Kollegoiden tuki näyttäytyi vastavalmistuneille avun pyytämisenä ja tarjoamisena, yhteistyön tekemisenä kollegoiden kanssa sekä tukeutumisenä lähimpiin työkavereihin ja muihin vastavalmistuneisiin. Kollegoiden avun tarjoaminen koettiin työyhteisöön liittymistä helpottavana tekijänä. Kun joku tarjoaa vapaaehtoisesti ja oma-aloitteisesti apuaan, niin siihen on helpompi tarttua. Vastavalmistuneet pitivät suuressa arvossa sitä, että työyhteisöstä löytyy joku, jolta voi matalalla kynnyksellä kysyä ihan mitä vain.

Aika moni tarjosi apua - - ja semmoista pientä apua oli koko ajan saatavilla, että oli joku, jolta kysyä. (H3)

Sitten sinne tosiaan sitten tuli heti yksi ohjaaja just niinku vapaaehtoisesti mun luo, ja se oli sillai, että hän auttelee mua. Se oli tosi mahtavaa, koska se oli kuitenkin aikamoinen se alku, niin se oli sitten mun kanssa ja sitten se oli aina silleen siitä eteenpäinki, että hei, jos vaan tarvit, niin hän kyllä auttaa. (H1)

Haastateltavat kokivat tärkeänä sen, että työpaikalla on sellainen ilmapiiri, jossa myös uskaltaa itse pyytää apua muilta. Avun pyytäminen ja tarjoaminen on vastavalmistuneelle iso juttu, sillä uran alussa on paljon asioita, joista ei tiedä riittävästi ja joihin tarvitsee tukea. Yksi haastateltava pohti, että hänen omalla aktiivisuudellaan on ollut vaikutusta sille, että hän on saanut paljon tukea uransa alussa.

Mä oon jälkikäteen miettinyt, että olisinko mä saanut niin paljon tukea, jos mä oisin ollut enemmän hiljaa, että voi olla, että sillä on ollut iso merkitys. (H2)

Ja just se, että uskaltaa sieltä pyytää apua, jos tarvitsee, niin se nyt on varmaan mun mielestä aika semmoinen iso juttu, mikä vastavalmistuneelle on tärkeä. (H4)

Kaikki haastateltavat olivat tehneet ensimmäisenä työvuotenaan yhteistyötä kollegoiden kanssa, ja se koettiin positiivisena asiana. Yhteistyö vaikuttaa koettuun yhteenkuuluvuuden tunteeseen, kun on jokin yhteinen asia, joka pitää hoitaa ja näin olla tekemisissä muiden opettajien kanssa. Yhteistyö koettiin antoisimpana, kun suunnittelu ja työskentely on tasapuolista, ja molemmat lähtevät tasapuolisesti mukaan toisen ideoihin.

Kyllä me silleen aika paljon tehdään yhteistyötä ja se vaikuttaa sitten siihen yhteenkuuluvuuteen. (H4)

Tosi mukava tehdä - - kanssa töitä. Molemmat tasapuolisesti ideoi ja suunnittelee, ja mutta me ei olla mitenkään suunniteltu sitä meidän vaikka ajankäyttöä, vaan me ollaan ehkä sattumalta vaan sillain samantyyppisiä ihmisiä, semmoisia aika spontaaneja, ja sitten lähtee mukaan toiseen juttuihin. (H4)

Osa haastateltavista toimi yhteisopettajina, mikä koettiin myös hyvänä asiana. Toisaalta yhteisopettajuus oli eräällä koululla nähty jopa uhkana muille, sillä aikaisemmin sillä koululla sitä ei ollut toteutettu ja kollegat kokivat sen negatiivisena asiana.

Nyt oon saanu ihan sairaan hyvää tukea siltä mun työparilta, että me ollaan oltu ihan pettämätön tiimi. Mutta sekin muodostui silleen pikkuhiljaa viime vuoden aikana. Sekin on aika voimakas persoona, että on pitänyt oppia tuntemaan se, ennen kuin uskalsi lähteä tollaseen yhteiseen pyöritykseen. Mutta se on ollut ihan sen vaiivan arvoista! (H2)

Aina kun tulee joku juttu, niin me mietitään se aina yhdessä, että miten me toteutetaan se pienten tiimissä, ja silloin se on ehkä koettu jotenkin pelottavana, että kun me ollaan jossain kokouksessa, niin meillä on yhteinen näkemys asiasta. Että me ollaan puhuttu etukäteen, niin siis se on jotenkin uhkaavaa. (H2)

Lähimpien työkavereiden tuki koettiin kaikesta työyhteisön tarjoamasta tuesta merkittävimmäksi. Osalle haastateltavista lähimmät työkaverit olivat yhteisopettajaparit ja osalle taas saman käytävän varrella olevat opettajat. Suurimmalle osalle lähimmät työkaverit tarkoittivat vieraisen luokan opettajia, joilta voi matalalla kynnyksellä lainata asioita ja kysyä nopeasti pieniäkin juttuja. Lähimpiin työkavereihin muodostui vahvin luottamussuhde ja heidän kanssaan oli helppo jakaa arkea. Lähimpien työkavereiden kanssa jaettiin arkiset kuulumiset, kuten se, miten on nukkunut edellisenä yönä tai mitä lähipäivinä on tapahtunut.

Aivan valtava tukiverkko on tullut just --:sta ja siitä hänen työparista -- ja sitten siitä mun omasta käytäväporukasta ketä siellä on. (H3)

Nyt huomaa, että meillä menee viikko, ettei me käydä ollenkaan tai sitten mä vaan vilaukselta käyn siellä (kahvihuoneessa), koska siinä me puidaan ne asiat ja jaetaan myös sitten nimenomaan vaikka sitä, miten oon nukkunut viime yönä tai siis semmoisia perusjuttuja omasta arjesta. (H1)

Kun lähimpien työkavereiden kanssa työn tekeminen sujuu hyvin ja vastavalmistunut opettaja saa heiltä kaipaamaansa tukea, niin välttämättä hän ei edes kaipaa muiden työyhteisön jäsenten seuraa. Toisaalta muihin kollegoihin tutustumiseen vaikutti myös vastavalmistuneen oma jakaminen – kun teki välitunnitkin töitä oman tiimin kanssa, pääsi aikaisemmin kotiin ja jaksoi paremmin käydä töissä.

Nyt sitten mä oon ehkä enemmän jämähtänyt, kun on tää yhteisopettajapari plus sitten ohjaaja, niin sitten oon nyt vähän käynyt kahvihuoneessa, koska meillä on se oma porukka siinä. Nyt sujuu niin hyvin, niin me ollaan siinä omassa kuplassa ja se riittää. (H1)

Meillä menee aika ja kaikki välitunnit, että me tehdään yhdessä siinä tai jutellaan seuraavasta tunnista, niin toisaalta se on vähentänyt sitä, että voi lähteä aikaisemmin töistä kotiin ja ei tarvitse tehdä ikinä kotona töitä. Niin jotenkin mä oon itse ajatellut, että tällä hetkellä mun prioriteetti on siinä, että mä jaksan tehdä töitä ja mä jaksan kotona. (H1)

Useissa haastatteluissa nousi esille kiintymys työkavereita kohtaan, vaikka työyhteisössä olisi ollut suuria haasteitakin. Etenkin lähimpiä työkavereita kohtaan suhteet olivat lämpimiä, turvallisia ja niistä sai voimaa työhön.

Se on jännä juttu, että vaikka tuolla on tosi haastavaakin, niin kyllä mä tavallaan oon tosi kiintynyt niihin ihmisiin, ketä siellä on. (H2)

Lähimpien työkavereiden lisäksi vastavalmistuneet kokivat, että saivat suuren tuen muilta vastavalmistuneilta ja vasta uransa aloittaneilta kollegoilta. Haastateltavat kokivat, että muiden vastavalmistuneiden kanssa löytyi heti yhteys ja pystyi samaistumaan toisen kokemuksiin. Muiden vastavalmistuneiden kanssa oli helppoa jakaa kokemuksia työuran aloittamisesta ja saada vertaistukea.

No meillähän aloitti justiin -- niin hänen kanssaan me ollaan klikattu niin, että kun on vastavalmistunut ja on vähän nuorempi, niin sitten on semmoinen oma juttu heti. Ja nyt on tullut vastavalmistuneita lisää, niin on siinä tietyllä tavalla semmoinen yhteys löytynyt heihin, että muistaa sen miten hämmentävää oli se eka kuukausi olla siellä koulussa, niin sitten on kiva jakaa niitä kokemuksia, ja sitten toisaalta tukeutua siihen, että meillä kaikilla on se eka vuosi nyt menossa. (H3)

Mun kanssa yhtä aikaa tuli myös toinen - -, niin me ollaan tehty aika tiivistä yhteistyötä - -, ja se helpotti, että tuli joku toinenkin yhtä aikaa. (H2)

5.3.2 Esihenkilöiden tuki

Kollegoiden ohella esihenkilöiden tuki koettiin merkittävänä tekijänä työyhteisöön liittymisessä ja siihen kuulumisessa. Rehtori on koulussa sellainen henkilö, joka omalla toiminnallaan voi viedä toimintakulttuuria ja ilmapiiriä eteenpäin sekä näyttää olemuksellaan sen, että kaikki voivat kokea kuuluvansa yhteisöön.

Kyllähän se esimies tuo ikään kuin semmoisella omalla olemuksellaan ja semmoisella esimerkillään sen, että... Kyllä mä koen, että se vaikuttaa tosi paljon, että miten se kohtelee – kohteleeko se tasapuolisesti ja miten se ottaa työntekijät vastaan. - - Että tuleeko se sinne kahville itse ja onko se sen tyyppinen, että käy vaikka välillä siellä juttelemassa. (H1)

Haastateltavat kuvailivat esihenkilöitään oikeudenmukaisiksi, mukaviksi ja reiluiksi. He pitivät tärkeänä, että yhteistyö esihenkilöiden kanssa sujuu. Yksi haastateltavista koki positiivisena sen, että rehtori luottaa opettajien osaamiseen, vaikka rehtori kävi koululla harvoin.

Rehtori on semmoinen, että se luottaa tosi paljon ja antaa tarvittaessa tukea toki. Sillä on siis toinen koulu siinä kanssa, niin se on meillä max päivän viikossa – aina ei sitäkään – niin toki sillai aika omillaan siellä ollaan. Mutta kyllä sille voi soitella, jos tulee semmoisia hetkiä, että tarvii apua, niin kyllä se auttaa sitten. (H4)

Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että esihenkilöt ymmärtävät, että uusi työntekijä on nuori ja vastavalmistunut, eikä välttämättä tiedä kaikkea. Ymmärrystä oli löytynyt myös tilanteessa, jossa rehtorille oli käyty sanomassa vastavalmistuneen opettajan toiminnasta.

Kun se tuli sanomaan mulle vaikka tätä palautetta, niin se aina hirveän silleen fikusti tuli silleen, ja jotenkin, että hän kyllä ymmärtää tosiaankin. Ja että nyt on tämmöistä sanottu, ja sitten me juteltiin, ja se oli heti silleen, että älä yhtään ota ittees siitä. (H1)

Kaikki haastateltavat kokivat, että heidän esihenkilönsä olivat tukeneet heitä hyvin työuran alussa ja ottaneet koppia ongelmatilanteissa ja pyrkineet ratkaisemaan niitä.

Meillä on aika hyvät esimiehet - - apulaisrehtori ja rehtori on täysin loistava kaksikko. Että jos olisi yhtään huonommat rehtorit, niin kyllähän se vaikuttais varmasti koko työyhteisöön dynamiikkaan ja kaikkeen. (H3)

Ollaan me tukea saatu loppujen lopuksi, että molemmat rehtorit on ollut tässä asiassa jollain lailla mukana ja yrittänyt silleen keventää sitä kuormaa. (H3)

6 Vastavalmistuneen luokanopettajan liittymistä hidastavat tekijät

Tässä luvussa esittelen tekijöitä, jotka vastavalmistuneiden luokanopettajien mukaan hidastavat työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista. Tutkimuksen aineistosta nousi kolme päätekijää, jotka ovat kiire ja oma jaksaminen, järjestelmällisen tuen puute sekä haasteet kollegoiden kanssa.

6.1 Kiire ja oma jaksaminen

Vaikka mahdollisuuksia kohdata muita opettajia oli paljon, niin kiire ja oma jaksaminen olivat isoja tekijöitä, jotka olivat vaikeuttamassa työyhteisöön liittymistä ja mukaan pääsemistä. Vastavalmistuneet opettajat kokivat, että opettajan työssä kiire on koko ajan läsnä ja hoidettavia asioita on paljon. Näin kohtaamiset muiden opettajien kanssa jäävät vähemmälle, mikä vaikuttaa luonnollisesti siihen, että ei opi tuntemaan muita ja ei pääse mukaan porukkaan niin helposti. Haastateltavien mukaan opettajan tulisi osata itse rajata työtään ja irtautua kesken työpäivän tauoille, vaikka tehtävää olisikin paljon.

Kiire on toinen, mikä on estänyt, että se kiire on tosi isoa ja koko ajan läsnä jotenkin tuossa työssä kaikilla. (H2)

Opetus on semmoista aika hektistä, niin enpä oo kerennyt hirveästi mennä sinne opehuoneeseen enkä mihinkään. Mä oon semmoinen, että mä en osaa aina irtautua työstä, niin se vaan pitäisi päättää, että okei, tämä välitunti menen sinne kahvihuoneeseen, ja se auttaisi, mut sitten kun on koko ajan se kiire ja pitää tulostaa ja tehdä materiaalia, niin en mä kerkeä sinne. (H3)

Vastavalmistuneet kokivat, että päivän aikana ei ole riittävästi aikaa pysähtyä juttelemaan työ-kavereiden kanssa. Näin esimerkiksi konfliktitilanteessa saattaa jäädä pinnan alle asioita, joita ei päästä purkamaan, kun mahdollisuuksia kohtaamiselle ei ole riittävästi.

Työpäivän aikana on aika vähän aikaa silleen pysähtyä juttelemaan työkavereiden kanssa niin, että ei puhuttaisi vaan siitä, mitä just äsken on tapahtunut, vaan silleen että no miltä oikeasti tuntunut viime aikoina. Ehkä sekin on sitten se syy, miksi jää pinnan alle asioita, että ei keretä sillai oikeasti rauhassa istumaan alas. (H2)

Kohtaaminen ja suhteiden ylläpitäminen vaatii ajan lisäksi myös voimavaroja. Oma jaksaminen oli koetuksella hetkissä, jolloin tuntui, että työ vie kaiken energian. Etenkin ihan uran alussa

haastateltavat kokivat, että kaikki voima menee arjesta selviytymiseen. Osa haastateltavista kertoi myös priorisoineensa omaa jaksamista työyhteisöön liittymisen edelle, mikä tarkoitti esimerkiksi sitä, että he tekivät töitä myös välituntisin, jolloin olisi voinut mennä kahvihuoneeseen juttelemaan muiden opettajien kanssa. Näin he välttyivät siltä, että töitä olisi tarvinnut tehdä kotona.

Mun kaikki energia ja voima on mennyt siihen, että mä oon yrittänyt selvitä vaan siitä arjesta. (H3)

Meillä menee se aika ja kaikki välitunnit, että me tehdään töitä yhdessä tai jutellaan seuraavasta tunnista, niin toisaalta se on vähentänyt sitä, että voi lähteä aikaisemmin töistä kotiin ja ei tarvitse tehdä ikinä kotona töitä. Jotenkin mä oon itse ajatellut, että tällä hetkellä mun prioriteetti on siinä, että mä jaksan tehdä töitä ja mä jaksan kotona. (H1)

Haastateltavat kokivat, että töistä saatu fiilis vaikuttaa ja näkyy omassa arjessa ja jaksamisessa. Jos työpaikalla on kiristyneet välit kollegoihin tai huono ilmapiiri, niin se vaikuttaa heti negatiivisesti omaan jaksamiseen. Haastateltavat toivoivat, että asiat saataisiin ratkaistua pian, jolloin se helpottaisi työn tekemistä.

Kyllä sillä on iso merkitys, millainen fiilis on töissä vaikka päivällä, että jos on jottenkin kiristynyt tilanne työyhteisön kannalta, niin kyllä se tuntuu heti siinä omassa arjessa ja jaksamisessa. Työ on kuitenkin niin hektistä ja sitten siellä paljon myös kaipaa semmoista tukea työkavereilta, että ollaan samaa mieltä ja että tehdään nyt asioiden eteen töitä, että saadaan joku ongelma vaikka pois tai ratkaistua. Sitten, jos se kitka siellä kiertää, niin se kyllä tuntuu. Kyllä sillä on iso merkitys. (H2)

Omaan jaksamiseen ja sitä kautta myös aktiivisuuteen vaikuttaa myös se, jos vastavalmistunut kokee olevansa eriarvoisessa asemassa muihin nähden esimerkiksi työsuhteen vuoksi. Eräs haastateltavista koki haastavaksi sanoa mielipiteitään ja ehdottaa ideoitaan ääneen, koska hänellä oli lyhyt työsuhde, eikä samanlaista sananvaltaa isommissa päätöksissä kuin sellaisilla, joilla on vakituinen virka.

Koska ei ole vakituinen, niin se on ehkä mua vähän pidätellyt. Jotenkin mä ajattelin, että jos mulla olisi tuolla virka, niin mulla olisi myös ihan samanarvoinen sananvalta kuin kaikilla muillakin. (H2)

6.2 Järjestelmällisen tuen puute

Kaikki haastateltavat kokivat, että työuran aloittamista kuormitti järjestelmällisen tuen puute. Tämä tarkoitti haastateltaville sitä, että perehdytys työhön oli puutteellista, ja he kokivat jääneensä hyvän vastaanoton jälkeen yksin. Työuran aloittamista kuvailtiin aikamoiseksi hullunmyllyksi, järkyttäväksi ja raskaaksi. Osa haastateltavista aloitti kirjaimellisesti tyhjstä luokasta, ja kaikki jakoivat kokemuksen tietämättömyydestä. Haastateltavat olivat epävarmoja esimerkiksi siitä, miten ottaa luokka haltuun ja mistä lähteä liikkeelle. Myös kaikenlainen ylimääräinen sählinki, kuten tunnusten puute ja toimimattomuus, aiheuttivat stressiä työuran aloittamiseen.

En mä tienny yhtään mitään. Mä oon nyt jälkeinpäin aatellu, että miten mä oon selvinnyt oikeasti, koska mähän lähdin ihan nollasta. (H3)

Se, mikä oli raskasta alkuun, että kun jännitti tavallaan koko sitä palettia, että miten mä otan oman luokan haltuun ja näin, niin sitten siihen rinnalle kaikki se tekninen säätö, että sulla ei ole mitään tunnuksia ja mikään ei toimi, eli sä et pääse minnekään, kun meni pari kuukautta et semmoset perusasiat alkoi olla kunnossa. Sitten tavallaan pääsi asettumaan siihen, että musta syysloman asti se oli semmoista sählinkiä. (H2)

Alun sopeutuminen nähtiin hitaana eikä ihan alussa ollut haastateltavien mukaan edes mahdollisuutta päästä tutustumaan työyhteisöön. Kuitenkin alun sopeutumishaasteiden jälkeen nähtävissä oli ammatillista kasvua, jossa työyhteisön tuki oli merkittävää.

Aika hitaasti sitä sinne (työyhteisöön) sitten kuitenkin lompsahti. (H3)

Nyt syksyllä on ollut tosi semmoinen iso kasvupyrähdys tässä ja nyt vihdoin on semmoinen olo, että okei, mä tiedän vähän, mitä mä teen. (H3)

Toisaalta sen jälkeen, kun alkoi tuntea jo oppilaita paremmin, niin osasi itsekin jo alkaa miettiä, että mikä nyt olisi kaikista parasta ja että miten kannattaisi hoitaa asioita, mutta alku oli aika paljon, että tukeutui muihin, tai oli pakkokin - - Kyllähän tota ehkä toivoisi, että kun alkuun pää on niin täynnä kaikkea uutta, että se (mukaan pyytäminen) tulisi enemmän sieltä yhteisöltä. (H2)

Riittävää perehdytystä pidettiin hyvin tärkeänä siinä, että uusi työntekijä pääsee asettumaan työyhteisöön ja oppii toimintakulttuurin. Kaikki haastatteluihin osallistuneet kokivat kuitenkin

perehdytyksen puutteellisena ja pintapuolisena, mikä hankaloitti heidän sopeutumistaan työyhteisöön.

Mua ei oikeasti yhtään perehdytetty. (H4)

Että eipä siinä semmosta kunnon perehdytystä sitte ollut. (H3)

Kaikilla haastateltavilla perehdytys tapahtui siten, että oli nimetty jokin toinen opettaja, joka perehdytti työhön. Välttämättä toisen luokan opettajalla ei ollut kuitenkaan aikaa riittävästi perehdytykselle, mikä aiheutti vastavalmistuneelle opettajalle tilanteita, joissa oletettiin hänen tietävän asioita, joista ei ollut kuitenkaan koskaan kerrottu. Vastavalmistuneet kokivat, että tietoa täytyy kalastella ja osa koki jopa, että on taakkana muille. Perehdytyksen toivottiin olevan järjestelmällisempää, kiireetöntä ja selkeää.

Sellaista varsinaista perehdytystä ei ihan kauheasti ollut, että sitten kun syvemmälle mennään, niin tosi paljon on tullut sellaisia, että oletetaan, että tiedetään, että näin on aina toimittu, mutta sitä ei koskaan kerrottu. (H2)

Mulle tuli semmoinen taakka-olo, että mä oon nyt joku ongelma vähän täällä. Että toisaalta se semmoinen kiireettömyys olisi hirveän tärkeä ja semmoinen selkeys. (H3)

Vaikka kaikki haastateltavat kokivat saaneensa hyvän vastaanoton työyhteisöltä, niin kaikki kokivat kuitenkin jääneensä alun jälkeen yksin. Tällöin he olisivat kaivanneet vielä tiiviimpää työyhteisön tukea.

Ekalla työviikolla meidän esimies oikeastaan tiputti mut yhen opettajan huostaan - ja mä sain häneltä tukea siihen työhön ja työyhteisöön, mut sitte oikeastaan mä olin aika yksin. Sen perehdytyksen jälkeen mä tipahdin sinne omaan huoneeseen ylhäiseen yksinäisyyteen. (H3)

Meillä oli tosi semmoista tuuliajtoa se, että alkuun mä sain tosi hyvin sieltä erityisopettajalta tukea siihen syksyn alkuun, mutta sitten kun alkoi vyörymään muut ongelmat päälle, niin sitten sai kyllä jäädä aika oman onnensa nojaan. Se on tosi monikerroksinen juttu, että tavallaan se vastaanotto oli tosi semmoinen lämmin, mutta sitten samalla pinnan alla on kyttenyt kyllä monenlaista. (H2)

Yksi haastateltavista toivoi, että koko koulun henkilökunta olisi vielä paremmin lähtenyt tekemään yhteistyötä yhteisten asioiden eteen. Kyseisessä koulussa oli ollut samat opettajat pitkään töissä, jolloin kouluun oli muodostunut tietynlainen toimintakulttuuri. Vastavalmistuneet opettajat joutuivat lähteä muuttamaan toimintakulttuuria itselleen sopivampaan suuntaan, mikä aiheutti konflikteja kokeneempien ja uusien työntekijöiden välille.

Mä olisin kaivannut sitä, että oltaisiin vahvemmin lähetty kaikki yhdessä luomaan semmoista jotain uutta, että siellä on käynyt vähän niin, että siinä on tullut meitä uusia työntekijöitä, että meillä ei ole ollut mitään muuta mahdollisuutta kuin luoda uutta, koska me tullaan jostain tyhjästä tai sitten edellisistä työpaikoista. Mutta sitten ehkä semmoista tukea, että lähdetään enemmän mukaan myös niihin uusiin ideoihin, ja ollaan valmiita vähän muutokseen. (H2)

Osa haastateltavista toivoi, että uusi opettaja otettaisiin vielä vahvemmin kokeneempien kollegoiden huomaan ja uutta opettajaa autettaisiin aidosti. Toiveena oli, että vastavalmistunut saisi vielä paremmin tukea kokeneemmilta kollegoilta, jolloin vastavalmistunut opettaja ei jäisi niin yksin. Haastateltavat toivoivat, että työpaikalla järjestettäisiin mahdollisuuksia yhteisölliseen asioiden purkamiseen. Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi yhteistä välituntia, jolloin kaikki opettajat kokoontuvat yhteen keskustelemaan.

Mut ehkä vähän enemmän (toivoisin) sitä kuitenkin, että otetaan se uus vielä enemmän jotenkin ikään kuin siipien suojaan ja autettais sitä aidosti joka hetkessä. (H1)

Olisin toivonut sitä, että pystyisi nojautumaan vielä paremmin muihin opettajiin joissakin asioissa. Voisi olla vaikka joku välitunti, että kokoonnuttaisiin aina opehuoneeseen ja sitten purettaisiin asioita yhdessä. (H2)

Heti, kun tekee jonkun kanssa yhteistyötä, niin ei ole pelkästään yksin siellä omissa luokassa. (H1)

Lisäksi vastavalmistuneet luokanopettajat olisivat kaivanneet järjestelmällisenä tuen muotona mentorointia ja työnohjausta uran aloittamisen tueksi.

6.3 Haasteet kollegoiden kanssa

Suurin osa haastateltavista oli kokenut jollain tavalla haasteita kollegoiden kanssa, mikä on haastanut työyhteisön dynamiikkaa ja vastavalmistuneen pääsyä työyhteisöön. Tässä luvussa

esittelen vastavalmistuneiden kohtaamia haasteita kollegoiden välisissä vuorovaikutussuhteissa. Näitä haasteita olivat esimerkiksi kollegoiden väliset eroavaisuudet, ikävä suhtautuminen vastavalmistunutta kohtaan, konfliktitilanteet, ulossulkeva toimintakulttuuri, selän takana puhuminen ja klikkiytyminen.

Opettajayhteisö on hyvin monimuotoinen jo siitä syystä, että siellä työskentelee henkilöitä monista eri ammattikunnista. Opettajat saavat tehdä työtään omista lähtökohdistaan omalla persoonallaan, mikä on hieno asia, mutta toisaalta joissain tilanteissa erilaiset työn tekemisen tavat saattavat aiheuttaa haasteita kollegoiden välille ja johtaa jopa konflikteihin. Haastateltavien kokemusten mukaan kollegoiden väliset eroavaisuudet, kuten luonne-erot, ikäero, kulttuurierot ja eroavaisuudet elämäntilanteissa, aiheuttivat haasteita vastavalmistuneiden ja kollegoiden välisissä suhteissa.

Meillä on semmoinen tosi iso kulttuuriero siinä, ja sitten mä oon hirveän semmoinen, että mä en halua konflikteja ja sitten tämä taas on - - aivan toisenlainen, että jos hän on jotakin mieltä, niin hän sanoo sen. (H3)

Hän on kanssa vähän työnarkomaani, että sitten toisaalta on tullut itselle semmoinen olo, että mä en vaikka voi mennä kahvihuoneeseen, koska tää työpari on nyt tässä tekemässä jotakin, että munkin pitää jäädä tähän. (H3)

Sujuva yhteistyö kollegoiden kanssa vaatii sitä, että molemmat osapuolet pyrkivät ymmärtämään toisiaan ja asettumaan toisen asemaan. Yksi haastateltavista koki, ettei saanut esimerkiksi ymmärrystä ja vertaistukea lasten sairasteluihin, sillä työkavereilla ei ollut pieniä lapsia, joita olisi pitänyt jäädä kotiin hoitamaan. Toisaalta kollegoiden väliset eroavaisuudet nähtiin myös sellaisina, joita on aina kaikissa yhteisöissä ja ne pitää vain oppia hyväksymään.

Mutta sitten taas osa hyvinkin avoimesti tuo kaikkia omia yksityiselämän asioita esille ja niinku... Että aina on monenlaisia persoonia ja siitä tulee se kokonaisuus. Toisaalta siinä on saanut kehittää sitä semmoista omaa joustavuutta, että mun täytyy nyt vaan hyväksyä tää tilanne ja yrittää tässä mahdollisimman hyvin luovia. (H2)

Haasteita kollegoiden kanssa tehtävään yhteistyöhön ja kohtaamiseen toivat myös muiden suhtautuminen uuteen työntekijään. Osassa haastatteluissa nousi esille pelko muiden suhtautumisesta. Pelko liittyi siihen, otetaanko vastavalmistunut opettaja tosissaan iän ja kokemuksen puutteen vuoksi.

Varisinkin, kun oli itse vastavalmistunut ja muut oli semmoisia keski-ään ylittäneitä - -, niin kyllähän sitä mieltä, et mitenhan ne muhun suhtautuu, että mä oon saman ikäinen kuin heidän lapset, jotka on vielä tyylisiin jossain vaihto-opiskelijoina ja mitä lie tekemässä jossakin, ja mä yritän ottaa koppia täällä niiden rinnalla. (H2)

Pääosin haastatteluihin osallistuneet kokivat, että heihin oli suhtauduttu uutena työntekijänä hyvin ja arvostavasti, mutta osa oli kokenut myös ikävää suhtautumista. Haastateltavat olivat kokeneet kollegoiden toimesta ikävää käytöstä sekä kunnioituksen ja arvostuksen puutetta. Kunnioituksen puute oli näkynyt esimerkiksi vastavalmistuneen ammattitaidon vähättelynä, toiminnan kyseenalaistamisena, syyllistämisenä sekä päätösten tekemisenä kysymättä vastavalmistuneelta.

Tämän mun työparin kanssa ehkä on näkynyt vähän semmoinen tietynlainen kunnioitus tai arvostuksen puute. (H3)

Siinä oli myös vähän semmoista, että mä tulen uutena ja sitten jos vaikka oppilaat sai käyttää alussa puhelinta, kun mä annoin niitten käyttää kääntämiseen, niin siitä oli sitten menty sanomaan apulaisrehtorille. Se oli ehkä vähän semmoista tympeämpää, että siitä tuli vähän semmoinen olo, että miksi ei mulle ole voitu sanoa siitä. (H1)

Semmoista just tuolla välillä on, että ”me ollaan päätetty” – ”ai ketkä on päätänny?” , niin just toi, että kävellään yli tai jotain tommoista, niin ei... (H2)

Osa haastateltavista oli joutunut osaksi jotain isompaa konfliktitilannettakin, mikä oli aiheuttanut pitkäksi aikaa epävarmuutta omasta toiminnasta ja osuudesta konfliktiin. Kuitenkin kaikissa konfliktitilanteissa vastavalmistuneet olivat saaneet tukea työyhteisöltä ja esihenkilöiltä.

Työelämässä kaikki on aika kuormittuneita ja paineen alla, niin sitten siinä helposti menee välillä sukset ristiin. (H2)

Se oli alkuun tosi ahdistava tilanne. Oikeasti kelas, että onko ekassa työpaikassa mennyt näin pahasti päin puuta, että mitä mä oon mennyt tekemään ja miten tää on mahdollista. Mutta sitten se oli ihan puhdistavaa, kun sitten tän uuden esihenkilön kans kuitenkin just ennen joulua juteltiin ja oli ihan kiinnostava kuulla, että hän on sitä mieltä, että mä ja se mun työpari viedään tätä koulua ihan oikeaan suuntaan. Mutta se sanoi, että te joudutte tekemään sen nyt kivulla, niin sitten se on tosi outoa

ajatella, että on ollut niin vähän aikaa työelämässä ja joutuu nyt väentämään tämmöistä kankea ja olla itse rattaissa aika vahvassa asemassa, vaikka mulla ei ole edes vakisuhdetta tuossa paikassa. (H2)

Eri henkilöt suhtautuivat konfliktitilanteeseen eri tavoin. Esimerkiksi eräässä työyhteisössä vanhojen opettajakollegoiden jääminen pois, ja uusien, nuorten opettajien tuleminen työyhteisöön koettiin hyvin raskaana. Vastavalmistuneita opettajia kohtaan koettiin hyvin vahvaa muutostavastarintaa ja heidät koettiin uhkana kaikille vanhoille toimintatavoille. Esimerkiksi yhteisopettajuus nähtiin vanhempien kollegoiden toimesta ajanhaaskauksena ja resurssien tuhlauksena, sillä sitä ei ollut koskaan aikaisemmin kyseisessä koulussa toteutettu.

Mä oon saanut sitä hyökkäystä nyt tänä syksynä enemmän osakseen, kun mä aloin tekemään tosi vahvasti yhteisopettajuutta. (H2)

Tuolla edelliset työntekijät, tai jotka siellä vielä on, nii on jopa kuvannut, että he käy jonkunlaista niin kun avioerokriisiä, kun siellä on lähtenyt osa pois. He todella välillä velloo siinä kriisissä ja kokee välillä jopa meidät uudet kuitenkin uhkana, että se on tosi semmoinen... Tai näin me tulkitaan se. Se muutos on niin uhkaavaa ja pelottavaa, että semmoista tukea ehkä mä itse tarvisin... (H2)

Avoimuuden puute oli yksi tekijä, joka aiheutti konflikteja työyhteisöissä. Kun asioista ei kerrota avoimesti, niin ne jäävät pinnan alle kytämään ja leimahtavat konfliktin muodossa sitten myöhemmin.

Välillä tuntuu, että se on vaikeaa meillä, että me saataisiin semmoinen, että asiat tulisi puhuttua, jos jotain jää vielä vaivaamaan. Välillä musta tuntuu, että osa hautoo tuolla hirveän kauan, niin sitten kun ne tulee pintaan, niin ne rävähtää tosi voimakkaasti. (H2)

Vaikka kaikki haastateltavat kokivat työyhteisönsä pääosin yhteisöllisiksi, niin myös ulossulkevia tekijöitä löytyi. Kokemusta löytyi esimerkiksi siitä, että vastavalmistuneita opettajia ei ollut otettu mukaan yhteiseen WhatsApp-ryhmään. Tämä toi epävarmuuden tunnetta siitä, mitä asioita ryhmässä käsitellään siten, että kaikki eivät ole osallisia keskusteluun.

Niillä edellisillä, jotka on ollut siellä töissä, niillä on oma WhatsApp-ryhmä, joka on hyvin aktiivinen edelleenkin. Sinne ei oo kutsuttu meitä, mikä on mun mielestä

ikävä, että mä en tiedä yhtään, mitä kaikkea ne juoruaa siellä. Ja saa ne olla ystäviä, mutta todennäköisesti ne puhuu myös työasioista. (H2)

Myös koulun toimintakulttuuri saattaa tiedostamattaan sulkea ulos joitain henkilöitä tai ryhmittymiä. Esimerkiksi eräällä työpaikalla oli sellainen toimintakulttuuri, että ohjaajat eivät tulleet koskaan opettajanhuoneeseen. Toisaalta ristiriitaista oli se, että esimerkiksi siivoojat viettivät aikaa opettajien kanssa, mutta ohjaajat olivat omissa oloissaan. Tämä saattaa vaikuttaa työyhteisössä yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja tuntua osasta jäsenistä siltä, että työyhteisö ei ole yhtenäinen, vaan jakautunut.

Heitä (ohjaajia) ei paljoa nää tuolla opehuoneessa, että mä en tiedä, onko se vähän semmoinen opettajien paikka. Ollaan me mietittykin, että jos ne ei uskalla tulla sinne, niin se on vähän kurja. Sinällään hassua, että ne ohjaajat jää pois, mutta siivoojat kuitenkin sitten tulee. Mietin välillä, että kokeeko he sitten sitä samaa yhteenkuuluvuutta, vai onko he vähän semmoisia palloja, jotka otetaan luokasta toiseen vai... (H3)

Jos työyhteisö on jo hyvin tiivis valmiiksi, niin välttämättä vanhemmat opettajat eivät edes hoksaa kysyä uutta opettajaa mukaan, vaan vasta työyhteisöön tullut jäsen joutuu itse raivamaan itselleen tien työyhteisön sisälle.

Nuo kokeneet vanhemmat opettajat, jotka on ollut monta vuotta tuossa koulussa – osa on ollut 20–30 vuotta – niin ymmärrän, että he ei edes tajua välttämättä enää kysyä, että haluatko sä lähteä. Että vähän joutuu itse tekemään töitä. (H3)

Osassa työyhteisöistä tapahtui myös selän takana puhumista ja klikkiytymistä, mikä koettiin hyvin ikävänä asiana. Eräs haastateltavista nosti esille hyvän huomion siitä, että opettajat ovat itse opettamassa yhteistyötaitoja ja sosiaalisia taitoja lapsille sekä tekevät itse yhteistyötä hyvin monin tavoin, mutta kuitenkin omassa työyhteisössään kompastelevat toiminnassaan aika paljon.

Tää on oikeasti tämmöinen kenttä, että on paljon selän takana puhumista, on paljon klikkiytymistä ja paljon kaikkea tuommoista ikävää niinku nimenomaan opettajissa. (H2)

Opettajat joutuu tekemään niin paljon yhteistyötä huoltajien kanssa ja muuta, että tavallaan joutuu olemaan tosi sosiaalisia, niin sitten ne kuitenkin omassa työyhteisössä kompastelee tosi paljon. (H2)

7 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että työyhteisöön liittyminen ja siihen kuuluminen ovat hyvin moniulotteisia prosesseja, joihin vaikuttavat monenlaiset tekijät. Liittymistä voivat tulosten mukaan edistää tai hidastaa niin opettajaan itseensä liittyvät tekijät kuin työyhteisöön ja laajemmin kouluorganisaatioon liittyvät tekijät. Työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista edistivät vuorovaikutus työyhteisön jäsenten kanssa, työyhteisön ilmapiiri ja yhteisöllisyys sekä työyhteisön tuki. Vastaavasti kiire ja oma jaksaminen, järjestelmällisen tuen puute sekä haasteet kollegoiden kanssa hidastivat työyhteisöön liittymistä ja siihen kuulumista. Pääosin työyhteisöstä koettiin saavan kuitenkin voimaa ja jaksamista, vaikka negatiivisiakin tekijöitä löytyi.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat hyvin samankaltaisia kuin aikaisemmin tehtyjen tutkimusten tulokset. Kuten myös tämän tutkimuksen tulosten mukaan, Rajamäen (2021) mukaan kuulumisen kokemus rakentuu yksilöllisesti, mutta se ilmenee kuitenkin vuorovaikutuksessa muiden yhteisön jäsenten kanssa. Positiivinen vuorovaikutus lisää kuulumisen tunnetta ja lujittaa liittymistä työyhteisöön (Rajamäki & Mikkola, 2019). Allenin ja kollegoiden (2021) mukaan ihmisellä on tarve olla sosiaalisesti vuorovaikutuksessa ja yhteydessä muihin. Kuulumista edistää opettajan oma motivaatio ja sisäinen halu kuulua (Allen ym., 2021). Tämä näkyi myös haastatteluvastauksissa, sillä niissä korostui oma aktiivisuus ja halu osallistua. Myös Rajamäen (2021) mukaan aktiivisuus osallistumisessa ja oma-aloitteisuus tiedon ja tuen hakemisessa vahvistavat liittymisen ja kuulumisen kokemusta.

Allenin ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa yksi kuulumista rakentava tekijä liittyi kuulumisen mahdollistajiin, mikä tarkoitti yhteydenpidon mahdollisuutta ja ihmisten ja paikkojen saataavuutta. Myös tässä tutkimuksessa nousi esille se, että työkavereiden väliselle kohtaamiselle tulisi olla oma paikka ja aika arjessa. Kuten tämänkin tutkimuksen tulosten mukaan, myös Rajamäen ja Mikkolan (2019) tutkimusten tulosten mukaan sosiaaliset tilat, kuten kahvihuone, mahdollistavat vuorovaikutuksen ja keskustelun työkavereiden kanssa ja siten lisäävät kuulumisen tunnetta. Vastaavasti osallistumattomuus esimerkiksi yhteisiin palavereihin (Rajamäki & Mikkola, 2019) tai kahvitauoilla töiden tekeminen jutteleminen sijaan lisäsivät ulkopuolisuuden tunnetta.

Jokisen ja kollegoiden (2012) mukaan olisi tärkeää, että vastavalmistunut opettaja pääsisi kiirettömästi keskustelemaan työhön liittyvistä asioista kollegoiden kanssa, mutta se koettiin kui-

tenkin haastavaksi. Koulun arjessa ei ole riittävästi aikaa kohdata muita opettajia, sillä välitunnit täyttyvät kaikella muulla työllä. Kun muu työ vie kaiken energian, kohtaaminen vaatii myös voimavaroja. Kiire ja oma jaksaminen kulkivat käsi kädessä vastavalmistuneiden luokanopettajien kertomuksissa. Jaksamiseen vaikuttivat myös työpaikan ilmapiiri ja vastavalmistuneen opettajan asema työyhteisössä.

Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että vastavalmistuneella luokanopettajalla olisi tervetullut, arvostettu ja hyväksytty olo siitä huolimatta, että kokemusta ei ole vielä kertynyt. Myös Allenin ja kollegoiden (2021) sekä Ahon (2011) mukaan olisi tärkeää, että uusi työntekijä saa kokea tulevansa arvostetuksi, kuulluksi ja nähdyksi työyhteisössä. Jokisaaren ja kollegoiden (2011) mukaan avoin ja välitön työyhteisö ottaa uuden työntekijän vastaan mutkattomasti. Kaikki haastateltavat kokivatkin, että heidät oli otettu hyvin vastaan työyhteisöissä ja ilmapiiri olivat olleet edistämässä liittymistä. Kuitenkin alun hyvän vastaanoton jälkeen he kokivat jääneensä yksin ja avun ja tuen saaminen koettiin vaikeammaksi. Tämä ilmiö havaittiin myös Blombergin ja Knightin (2015), Blombergin (2008) sekä Nymanin (2009) tutkimuksissa.

Vastavalmistuneet luokanopettajat korostivat useammassa otteessa luottamusta ja turvallisuutta. Myös McCluren ja Brownin (2008) mukaan yhteisöllinen toimintakulttuuri rakentaa luottamusta yhteisön jäsenten välille ja lisää läheisyyden ja sitoutuneisuuden tunnetta. Myös Salovaara ja Honkonen (2013) toteavat, että hyvässä työyhteisössä voi tuntea olonsa turvalliseksi ja luottavaiseksi, mikä tarkoittaa sitä, että vastavalmistunut opettaja voi kokea tunnetta siitä, että kouluun on kiva mennä ja työyhteisö toimii yhteisten asioiden eteen. Yhteisöllisyyteen liittyen työntekijöiden samanlaiset arvot ja samanlainen elämäntilanne vaikuttivat yhteenkuuluvuuteen niin McCluren ja Brownin (2008) tuloksissa kuin tämänkin tutkimuksen tuloksissa. Yhteisöllinen toimintakulttuuri koettiin omaa hyvinvointia ja jaksamista tukeviksi, ja myös oman paikan löytämistä pidettiin tärkeänä. Koulujen toimintakulttuuri on muuttunut ja muuttuu koko ajan yhteisöllisemmäksi, jolloin tarvitaan yhteistyötaitoja (Jokinen ym., 2012). Myös työyhteisöön liittyminen voi olla tulevaisuudessa opettajille helpompaa, sillä yhteistyön tekeminen lisää mahdollisuuksia päästä eri opettajien kanssa tekemisiin ja tuo sitä kautta kuulumisen tunnetta.

Ensimmäiset työvuodet ovat monien tutkimusten mukaan kuormittavia vasta uransa aloittaneille opettajille (mm. Onnismaa ym., 2017; Uusiautti ym., 2014). Tämä tuli esille myös tässä tutkimuksessa. Sen lisäksi, että uusi opettaja etsii omaa paikkaansa ja tapaansa olla opettajana,

hän etsii paikkaansa myös työyhteisössä. Työyhteisöön kuulumista pidettiin hyvin merkittävänä vastavalmistuneelle, sillä siten vastavalmistunut sai tukea työhönsä. Haastateltavat kokivat saaneensa niin konkreettista tukea kuin henkistä tukea kokeneemilta kollegoilta, mikä auttoi heitä selviytymään arkisista ongelmatilanteista ja toi myös voimaa ja jaksamista arkeen. Erityisesti toisten vastavalmistuneiden vertaistuki ja lähityöyhteisön tuki koettiin merkityksellisinä. Kuten myös aikaisemmissa tutkimuksissa (mm. Aho, 2011), esihenkilöiden tuki koettiin helpottavan arkea ja selviytymistä sekä sitä kautta myös liittymistä työyhteisöön.

Vaikka kaikki haastateltavat kokivat saaneensa tukea työhönsä, sitä toivottiin lisää ja sen toivottiin olevan järjestelmällisempää, kiireettömämpää ja selkeämpää. Nyt tuen saaminen oli pitkälti vastavalmistuneiden oman aktiivisuuden varassa. Näiden tulosten valossa perehdytykseen ja mentorointiin olisi syytä kiinnittää Suomessa tarkempaa huomiota, jolloin voitaisiin ehkäistä vastavalmistuneiden opettajien uupumista ja sitä kautta alanvaihtoja (Onnismaa ym., 2017). Suomessa on myös kehitetty vertaismentoroinnin malli tukemaan uutta opettajaa työuran alun haasteissa ja auttamaan oman paikan löytämisessä (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen, 2012). Kuitenkin tässä tutkimuksessa vain yksi oli päässyt mentoroinnin pariin. Vertaisryhmämentorointimallista olisi paljon hyötyä, jos se saataisiin järjestelmälliseksi tukimuodoksi koko koulusysteemiin (mm. Tynjälä, Pennanen, Markkanen & Heikkinen, 2021). Myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ on kirjannut, että jokaiselle opettajalle pitäisi saada lakiin kirjattu oikeus ja velvollisuus kaksivuotiseen mentorointiin työajalla, mikä helpottaisi kaikkien vastavalmistuneiden opettajien siirtymistä koulutuksesta työelämään (OAJ, 2021).

Pääosin vastavalmistuneet luokanopettajat kokivat työyhteisönsä hyvinä, turvallisina ja mukavina, mutta kaikki olivat kokeneet myös jonkinlaisia haasteita kollegoiden kanssa. Opettajat tekevät töitä omina persoonina, mikä saattaa aiheuttaa erimielisyyksiä ja konflikteja työyhteisössä (Rajamäki, 2021). Opettajakoulutukseen hakeutuu usein samanhenkisiä ihmisiä, jolloin yhteistyön tekeminen on helppoa, mutta toisaalta jos näkemuserot työn tekemisestä ovat hyvin erilaisia, saattaa yhteistyön tekeminen olla hyvin vaikeaa. Kouluyhteisöistä löytyi tässä tutkimuksessa ulossulkevia tekijöitä, kuten selän takana puhumista, klikkiytymistä ja epäkunnioitettavaa käytöstä, mikä koettiin toisaalta erikoisena, sillä opettajat ovat niitä, jotka opettavat sosiaalisia taitoja lapsille. Olisi hyvä, jos yhteistyötä voisi tehdä ammattimaisesti kollegoiden välisistä eroavaisuuksista huolimatta.

Kaikessa haastavuudessaan työyhteisöön liittymisen ja siihen kuulumisen ovat kuitenkin vastavalmistuneelle opettajalle tärkeitä prosesseja (Rajamäki, 2021). Opettajayhteisö voi olla

uransa alussa olevalle opettajalle merkittävä voimavara, josta saa iloa ja onnistumisia, mutta yhteisö voi myös torjua uuden opettajan tehden ensimmäisistä opettajavuosista vaikeita ja haastavaa opettajan ammatti-identiteetin kehittymisen (Uusiautti ym., 2014). Kaikki haastateltavat kokivat, että työyhteisöstä saa voimaa, mikä auttaa heitä jaksamaan ja työyhteisöön liittyminen ja siihen kuuluminen koettiin valtavan tärkeänä asiana arjessa.

Tässä tutkimuksessa tarkoitus ei ollut laittaa tekijöitä mihinkään järjestykseen esimerkiksi merkittävyyden tai yleisyyden perusteella. Haastateltavien määrän vuoksi aineistosta ei voida tehdä myöskään yleistyksiä koskien kaikkia vastavalmistuneita luokanopettajia, mutta aineistosta on löydettävissä tekijöitä, jotka koskettavat varmasti suurinta osaa vastavalmistuneita luokanopettajia. Jokaisen haastateltavan uran aloitus oli myös yksilöllinen ja erilainen, mikä näkyi haastateltavien vastauksissa. Eri henkilöt lähestyivät eri aiheita eri näkökulmasta. Toisaalta tämä haastoi analyysiprosessia, mutta toisaalta toi rikkautta aineistoon.

Olisi tärkeää, että opettajien työyhteisöistä, ja etenkin siihen liittyvistä haasteista, puhuttaisiin enemmän, jolloin tietoisuus lisääntyisi ja koulujen toimintakulttuuria voitaisiin kehittää kohti yhteisöllisempää ja erilaiset persoonat hyväksyvämpää kulttuuria. Työpaikoilla voisi puhua avoimemmin työyhteisön sisäisistä haasteista ja sitä kautta kaikki olisivat tietoisia niin omasta kuin muidenkin toiminnasta.

Työyhteisöihin liittyen olisi kiinnostavaa tutkia myös sitä, miten esimerkiksi rehtorit kokevat työyhteisöön kuulumisen. Kokevatko he yhteenkuuluvuutta muiden kanssa asemansa vuoksi vai liittykö asemaan ulkopuolisuuden tunnetta? Miten rehtorit ovat pyrkineet lisäämään yhteisöllisyyttä kouluissa ja ratkomaan työyhteisöön liittyviä haasteita? Myös koulujen toimintakulttuuri olisi mielenkiintoinen jatkotutkimuskohde. Miten koulujen toimintakulttuurit poikkeavat toisistaan, ja millainen vaikutus koulun johdolla ja rehtorilla on koulujen toimintakulttuuriin? Myös mentoroinnin ja riittävän perehdytyksen vaikutuksia luokanopettajien uran aloitukseen olisi kiinnostavaa tutkia.

Lähteet

- Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino
- Allen, K-A., Kern, M., Rozek, C. McInerney, D. & Slavich, G. (2021). *Belonging: a review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research*. Australian Journal of Psychology Vol 73:1. 87–102.
- Beaudoin, M-N. & Taylor, M. (2004). *Creating a positive school culture: How principals and teachers can solve problems together*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Blomberg, S. (2008). *Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta*. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Blomberg, S., & Knight, B. A. (2015). *Investigating novice teacher experiences of the teaching dynamics operating in selected school communities in Finland*. Improving schools, 18(2), 157–170.
- Chabaan, Y. & Du, X. (2017). *Novice teachers' job satisfaction and coping strategies: Overcoming contextual challenges at Qatari government schools*. Teaching and Teacher Education 67 (2017).
- Eklund, A. (2018). *Tervetuloa meille! Uuden työntekijän perehdyttäminen*. Brik.
- Förbom, M. (2003). *Mentori: aloittelevan opettajan käsikirja*. Tammi.
- Golnick, T. & Ilves, V. (2022). *Opetusalan työolobarometri 2021*. OAJ:n tutkimusjulkaisu.
- Guillaume, Y., Brodbeck, F. & Riketta, M. (2012). *Surface- and deep-level dissimilarity effects on social integration and individual effectiveness related outcomes in work groups: A meta-analytic integration*. Journal of Occupational and Organizational Psychology 85, 80–115.
- Heikkinen, H.L.T., Utriainen, J., Markkanen, I., Pennanen, M., Taajamo, M. & Tynjälä, P. (2020). *Opettajankoulutuksen vetovoima*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020: 26
- Heikkinen, H.L.T., & Tynjälä, P. (2012). Työssä oppimisen monet muodot. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (2012). *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. Juva: PS-kustannus. 17–25.

- Heikkinen, H.L.T, Tynjälä, P. & Jokinen, H. (2012). Vermen teoreettiset perusteet ja toimintaperiaatteet. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (2012). *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. Juva: PS-kustannus.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. Haastattelut. Teoksessa Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto.
- Iverson, J. (2011). Knowledge, belonging and communities of practice. Teoksessa H. E. Canary & R. D. McPhee. (toim.). *Communication and organizational knowledge: Contemporary issues for theory and practice*. New York: Routledge, 35–52.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020a). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020b). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., Heikkinen, H.L.T. & Tynjälä, P. (2012). Työuran alkuvaihe opettajan haasteena. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (2012). *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. Juva: PS-kustannus. 27–43.
- Jokisaari, M. & Nurmi, J.-E. (2012). Getting the right connections? The Consequences and Antecedents of Social Networks in Newcomer Socialization. Teoksessa C. Wanberg, (toim.). *The Oxford Handbook of Socialization*. The Oxford University Press.
- Jokisaari, M., Toppinen-Tanner, S., Wallin, M., Varje, P., Hakanen, J. & Vuori, J. (2011). *Nuorten työntekijöiden sosialisointi työpaikoilla: Sosiaalisten suhteiden, hyvinvoinnin ja perehdytyksen merkitys*. Työympäristötutkimuksen raporttisarja 67. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Suomen Yliopistopaino Oy: Juvenes Print.
- Kampman, M., Solantausta, T., Anttila, N., Ojala, T., Santalahti, P. & Yhteispeli-työryhmä. (2015). *Yhteispeli koulussa. Opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen*. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.
- Kess, K. & Ahlroth, M. (2012). *Epäasiallinen kohtelu: häirintä ja syrjintä työyhteisössä*. Edita.
- Kramer, M. W. & Miller, V. D. (2014). Socialization and assimilation. Teoksessa L. L. Putnam & D. K. Mumby (toim.) *The Sage handbook of organizational communication: Advances in theory, research and methods*. 3. painos. Thousand Oaks, CA: Sage, 525–547.
- Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.

- Lampinen, M-S., Viitanen, E. & Konu, A. (2013). *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus yhteisöllisyydestä työelämässä*. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 2013: 50. 71–86.
- Leppälä, S., Väisänen, P., Havu-Nuutinen, S. & Sormunen, K. (2012). Noviisiopettajien haasteet ja tuen tarpeet induktiovaiheessa. Teoksessa: P. Atjonen (toim.) *Oppiminen ajassa – kasvatus tulevaisuuteen. Joensuun vuoden 2011 kasvatustieteen päivien parhaat esitelmät artikkeleina*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. 143–157.
- Liusvaara, L. (2014). *Kun vaan rehtori on korvat auki. Koulun kehittämisellä pedagogista hyvinvointia*. Akateeminen väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. PS-kustannus.
- Manka, M-L. & Manka, M. (2016). *Työhyvinvointi*. Alma Talent Oy.
- McClure, J.P. & Brown, J.M. (2008). *Belonging at work*. Human Resource Development International Vol. 11, 2008.
- Niemi, H., Siljander, A. M., & Mentoroinnin kehittämisryhmä. (2013). *Uuden opettajan mentorointi: Mentoroinnilla oppilaan ja opettajan hyvinvointiin*. Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.
- Nikkola, T., Lyhty, J., Rautiainen, M., & Matikainen, M. (2019). *Työkulttuurien jännitteitä koulutusyhteisöissä*. Aikuiskasvatus 4/2019. 290–302.
- Nyman, T. (2009). *Nuori opettaja työyhteisössään*. Kasvatus 40 (4), 317–327.
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (30.03.2021). *Suomi jättää uudet opettajat tuuliajolle – mentorointi kirjattava lakiin*.
- Onnismaa, E-L., Tahkokallio, L., Reunamo, J., & Lipponen, L. (2017). *Ammatin induktiovaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta*. Journal of Early Childhood Education Research, 6(2), 188–206.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J. & Salmela-Aro, K. (2011). *Opettaja-työympäristö sopii suomalaisten opettajien kokeman burnoutin viitekehyyksi*. Opetus ja opettajankoulutus. 27 (2011). 1101–1111.
- Pyykönen, M., Vihavainen, J., & Taivainen, S. (2017). *Häirintä ja syrjintä työpaikalla: Ennaltaehkäisy, tunnistaminen ja selvittäminen*. Edita.
- Pörhölä, M. (2009). *Kiusaamiskokemukset yhteisöön kiinnittymisen esteenä*. Puheviestinnän vuosikirja 2009. 84–89.

- Raina, L. (2022). *Uusi yhteisöllisyys: Kasvatusyhteisön rakentamisen ammattitaito*. Helsinki: Books on Demand.
- Rajamäki, S. (2021). *Työyhteisöön liittymisen ja kuulumisen rakentuminen vuorovaikutuksessa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Rajamäki, S. & Mikkola, L. (2019). *Työyhteisön vuorovaikutus ja työyhteisöön kuuluminen. Hoitohenkilökunnan käsityksiä*. Työelämän tutkimusartikkeli Vol 15 Nro 3
- Risku, M. & Alava, J. (2021). Koulunpidosta koulutusjohtamiseen. Teoksessa Holappa, A., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S., Smeds-Nylund, A., & Aho, H. (2021). *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*. PS-kustannus.
- Sahi, S. (2009). Opettajaksi koulu yhteisöön. Teoksessa Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K-P., Patrikainen, R., Rohiola, U. Sahi, S. & Turunen, T. (toim.) *Opettajuu- teen ohjaaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus. 87–116.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka, R. (toim.). (2015). *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. & Pakarinen, E. (2021). *Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organization-level variables*. Teaching and Teacher Education, 97(January), 103221.
- Sirkko, R., Takala, M., & Muukkonen, H. (2020). *Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: Onnistunut yhteisopettajuus inklusion tukena*. Kasvatus & Aika, 14(1), 26–43.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2019). *Teacher self-efcacy and collective teacher efcacy: relations with perceived job resources and job demands, feeling of belonging, and teacher engagement*. Creative Education, 10(7), 1400–1424.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2021). *Collective teacher culture: exploring an elusive construct and its relations with teacher autonomy, belonging, and job satisfaction*. Social Psychology of Education (2021) 24:1389–1406.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelyminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Tynjälä, P. & Heikkinen, H. (2011). *Beginning teachers' transition from pre-service education to working life*. Z Erziehungswiss 14, 11–33.

- Tynjälä, P., Pennanen, M., Markkanen, I., & Heikkinen, H. L. T. (2021). *Finnish model of peer-group mentoring: review of research*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 208–223.
- Uusiautti, S., Harjula, S., Pennanen, T. & Määttä, K. (2014). *Novice Teachers' Well-Being at Work*. *Journal of Educational and Social Research* 4 (3), 177–186.
- Virolainen, H. (2012). *Kokonaisvaltainen työhyvinvointi*. Helsinki: Books on Demand.
- Virtanen, P. & Sinokki, M. (2014). *Hyvinvointia työstä. Työhyvinvoinnin kehittyminen, perusta ja käytännöt*. Helsinki: Tietosanoma.
- Vuori, J. (2022). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
- Väänänen, A., Smedlund, K., Törnroos, K., Kurki, A-L., Soikkanen, A., Panganniemi, N. Toppinen-Tanner, S. (2020). Ajattelu- ja toimintatapojen muutos. Teoksessa Kokkinen, L. (toim.). *Hyvinvointia työstä 2030-luvulla. Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Yvonne, L. (2022). *Novice Elementary Teacher's Descriptions of Experiences, Motivations, and Decisions to Remain in the Teaching Profession*. Grand Canyon University ProQuest Dissertations Publishing.