



Komulainen Sara

”Toivoisi, että pääpaino olisi siinä opetuksessa ja opettamisessa, mutta tuntuu, että sen osuus koko ajan vähenee ja kaiken muun osuus kasvaa” – Luokanopettajien kokemuksia työtehtävistä ja työn hallinnasta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan tutkinto-ohjelma
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

”Toivoisi, että pääpaino olisi siinä opetuksessa ja opettamisessa mutta tuntuu, että sen osuus koko ajan pienenee ja kaiken muun osuus kasvaa” – Luokanopettajien kokemuksia työtehtävistä ja työn hallinnasta (Sara Komulainen)

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 70 sivua

Huhtikuu 2023

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajien työtä ja työn hallintaa. Viimeaikaisten tutkimusten mukaan suomalaisopettajien kokemus omasta työmäärästä on kasvanut ja työtahti koetaan yhä intensiivisemmäksi vaatimusten ja töiden kasaantuessa. Tässä tutkimuksessa selvitettiin, millaisiin opetuksen ulkopuolisiin työtehtäviin opettajilta kuluu tänä päivänä paljon aikaa ja millä keinoin opettajat hallitsevat työtään. Tutkimuksen tarkoituksena oli ymmärtää sekä tehdä näkyväksi opettajien työtä ja työmäärää tänä päivänä. Lisäksi tavoitteena oli tuoda esiin keinoja, joita opettajat käyttävät oman työnsä hallintaan. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena tuoden opettajien subjektiivisia kokemuksia esiin. Tutkimuksen aineisto koostuu viiden luokanopettajan teemahaastattelusta, jotka analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti.

Tutkimuksessa ilmeni, että opettajilta kuluu tänä päivänä paljon aikaa kolmiportaiseen tukeen liittyviin tehtäviin, viestintään ja yhteydenpitoon sekä oheistöihin. Oheistöitä lukuun ottamatta opettajat kokivat näiden olevan tärkeitä ja työhön kuuluvia tehtäviä, mutta heillä meni niiden hoitamiseen paljon ajallisia resursseja. Erityisesti hallinnolliset asiakirjat, moniammatillinen yhteistyö sekä tuen tarpeisiin vastaaminen työllistivät opettajia enenevässä määrin. Myös viestinnän ja yhteydenpidon koettiin vievän tänä päivänä paljon aikaa monikanavaisen viestinnän sekä kodin ja koulun yhteistyön painottumisen myötä. Opettajien kokemuksista voitiin päätellä, että työläisiin ja aikaa vieviin tehtäviin toivottiin sekä lisäresursseja että selkeämpiä ja yksinkertaisempia toimintatapoja, jotka toisivat helpotusta opettajille ja koko työyhteisölle. Yksinkertaistamalla byrokraattisia ja ylhäältä päin ohjattuja työtehtäviä opettajat voisivat keskittyä paremmin oman perustyönsä tekemiseen.

Lisäksi tutkimus osoitti, että opettajilla oli käytössään monipuolisesti erilaisia työn hallinnan keinoja. Työtä hallittiin työn organisoimisen keinoin, opettajan yksilöllisin keinoin sekä osana työyhteisön toimintaa. Yksilölliset työn hallinnan keinot nousivat tärkeään rooliin erityisesti kokeneempien opettajien keskuudessa. Opettajien kokemus omasta toimivuudesta ja mahdollisuudesta vaikuttaa omaan työhön näyttäytyi työn hallinnan kannalta keskeisenä tekijänä. Työyhteisön toiminnan osalta yhteisopettajuus koettiin erityisen merkittävänä työtaakkaa helpottavana keinona sekä konkreettisen työnjaon että sosiaalisen tuen myötä. Työn organisoimisen keinot puolestaan näyttäytyivät yleisimmin käytettyinä työn hallinnan keinoina, joista työn priorisoimisen ja ennakoimisen merkitys korostui erityisesti kiireisinä aikoina. Tämä tutkimus toi esiin uudenlaisia näkökulmia siitä, miten yksilöllisiä ja työkokemuksen myötä kehittyviä opettajien työn hallinnan keinoja voivat olla.

Avainsanat: opettajan työ, työaika, työtehtävät, työmäärä, työkuormitus, työn hallinta

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Opettajan työ	6
2.1	Työaika.....	6
2.2	Työtehtävät ja velvollisuudet	8
3	Työmäärä ja työkuormitus	12
3.1	Tutkimuksia työmäärästä ja työhön käytetystä ajasta	12
3.2	Työn kuormittavuus	15
3.3	Työelämän muutokset opetuslalla	18
4	Työn hallinta	22
4.1	Työntekijän vaikutuskeinot	24
4.2	Työyhteisön vaikutuskeinot	25
5	Tutkimuksen toteutus	28
5.1	Laadullinen tutkimus	28
5.2	Tutkimusongelma.....	29
5.3	Aineistonkeruu	30
5.4	Aineiston analyysi.....	31
5.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	37
6	Tulokset	40
6.1	Aikaa vievät työtehtävät.....	40
6.1.1	<i>Kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät</i>	41
6.1.2	<i>Yhteydenpito ja viestintä</i>	43
6.1.3	<i>Oheistyöt</i>	45
6.2	Työn hallinnan keinot.....	47
6.2.1	<i>Työn hallinta työn organisoimisen keinoina</i>	48
6.2.2	<i>Työn hallinta opettajan yksilöllisinä keinoina</i>	51
6.2.3	<i>Työn hallinta osana työyhteisön toimintaa</i>	54
7	Yhteenveto ja johtopäätökset	57
8	Pohdinta	61
	Lähteet	64

1 Johdanto

Opettajien työhyvinvointi puhututtaa tänä päivänä laajasti. Viimeisimmät tutkimukset opettajien työoloista kertovat heikentyneestä työhyvinvoinnin tilasta (Golnick & Ilves, 2022; Kauppi ym., 2022), mikä herättää huolta opettajien jaksamisesta. Huoli on aiheellinen, sillä opettajien hyvinvoinnin tiedetään heijastuvan myös opetukseen ja oppilaisiin (Hascher & Waber, 2021). Opettajien työhyvinvointia haastaa tänä päivänä erityisesti työmäärän ja vaatimusten kasaantuminen. Tuoreet tutkimukset osoittavat, että opettajien kokemus työn määrästä on kasvanut kohtuuttomaksi (Golnick & Ilves, 2022; Kauppi ym., 2022; Lerkkanen ym., 2020; Minkkinen ym., 2019) ja omaa työtä koskevat vaikutusmahdollisuudet koetaan aiempaa heikommaksi (Golnick & Ilves, 2022). Samaan aikaan työhön kohdistuvat vaatimukset kasvavat ja työtahti muuttuu yhä intensiivisemmäksi (Minkkinen ym., 2019). Raskas työkuormitus näkyy myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n (2021) teettämässä kyselyssä, jonka mukaan merkittävimmät syyt suomalaisopettajien alalta poistumisen harkitsemiseen olivat työkuormitus sekä työmäärän kasvu.

Aiheen ympärillä käydään tänä päivänä paljon keskustelua myös mediassa. Ylen (2023) artikkelissa virastaan irtisanoutunut opettaja kertoi, että työnkuvassa tapahtuneet muutokset sekä jatkuvasti lisääntyvät työtehtävät saivat hänet luopumaan työstään. Opettaja koki, ettei hän pystynyt hoitamaan perustyötään kunnolla, koska työaika kului palavereihin, pedagogisten asiakirjojen laatimiseen, vanhempien kanssa viestintään ja Wilman käyttöön (Yle, 2023). Kyseisen opettajan kokemukset työnkuvan muutoksesta saavat tukea myös Lerkkasen ja kollegojen (2022) tutkimuksesta. Tutkimuksessa mukana olleet luokanopettajat kertoivat kuormittuvansa liiallisesta työmäärästä, tukea tarvitsevien oppilaiden ohjaamisesta ilman riittäviä resursseja, työn ulkopuolisten töiden tekemisestä sekä töiden kasaantumisesta (Lerkkanen ym., 2022). Työnkuvan muutoksen voidaan nähdä olevan osittain seurausta vuonna 2016 käyttöön otetun perusopetuksen opetussuunnitelman uudistuksista (Kauppi ym., 2022) sekä opetuslallakin näkyvästä työelämän intensiivistymisestä (Minkkinen ym., 2019). Tarkastelen näiden tekijöiden vaikutuksia tarkemmin luvussa 3.3.

Onnismaa (2010) on todennut, opettajien työhyvinvointia on tutkittu paljon erityisesti työuupumuksen, alalta poistumissyiden ja erilaisten kielteisten tekijöiden näkökulmasta. Ongelmia tutkimalla onkin löydetty vain lisää ongelmia (Onnismaa, 2010). Ongelmatekijöiden tunnistaminen ja säätteleminen on tärkeää, mutta ne eivät itsessään tuo ratkaisuja

työhyvinvoinnin edistämiseen. Työn vaatimusten ja kuormituksen kasvaessa täytyy kiinnittää huomio myös työhyvinvointia tukeviin tekijöihin, kuten työn hallinnan keinoihin (Pahkin ym., 2007). Työn hallinnalla tarkoitetaan työntekijän mahdollisuutta vaikuttaa omaa työtä koskeviin valintoihin, kuten työmäärään, työtapoihin ja työaikaan (Manka & Manka, 2016). Työn hallinnalla voidaan edistää työn kuormituksen kestävyyttä sekä tukea työntekijöiden terveyttä ja työhyvinvointia (Parvikko, 2010; Työturvallisuuskeskus, 2020).

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin luokanopettajien työtehtäviä ja työn hallintaa. Tutkimuksen ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää, millaisiin opetuksen ulkopuolisiin työtehtäviin opettajien työaika tänä päivänä kuluu. Tarkastelemalla opettajien kokemuksia aikaa vievistä työtehtävistä voitiin tehdä näkyväksi opettajien työmäärää sekä ymmärtää opettajien työtä tänä päivänä. Toisena tavoitteena oli selvittää, millaisia keinoja opettajat käyttävät oman työn hallintaan. Tämän tutkimuskysymyksen avulla oli puolestaan tarkoitus tuoda esiin opettajien käyttämiä työn hallinnan keinoja, joita on tutkittu aiemmin lähinnä stressin ja kuormituksen hallinnan näkökulmasta. Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millaisiin opetuksen ulkopuolisiin tehtäviin opettajien työaika tänä päivänä kuluu?
- 2) Millaisia keinoja opettajat käyttävät työn hallintaan?

Vastatakseni tutkimukselle asetettuihin tavoitteisiin toteutin tutkimuksen laadullisena tutkimuksena, jonka avulla pystyin tuomaan esiin opettajien omia kokemuksia ja ajatuksia aiheesta. Tätä näkökulmaa huomioiden keräsin tutkimusaineiston haastatteleamalla viittä eri puolilla Suomea työskentelevää luokanopettajaa. Analysoin haastatteluaineiston aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti. Analyysin tuloksena syntyneet tutkimustulokset on kuvattu luvussa 6. Esitän lopuksi johtopäätökset tutkimuksen keskeisimmistä tuloksista ja nostan esiin niistä syntyneitä pohdintoja.

2 Opettajan työ

Tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu luokanopettajan työhön, työmäärään, työkuormitukseen sekä työn hallintaan liittyvien käsitteiden ja tutkimusten ympärille. Lähestyn näitä teemoja suomalaisen tutkimuksen lisäksi myös kansainvälisen tutkimuksen avulla, mikä tuo vertailupintaa opettajien työn tutkimiseen. Tässä luvussa tarkastelen luokanopettajan työaika, työtehtäviä sekä työhön liittyviä velvoitteita ja määräyksiä niin virka- ja työehtosopimuksen, lain kuin opetussuunnitelman osalta. Opettajan työtä määrittävät velvoitteet ovat olennainen osa tätä tutkimusta, sillä ne luovat pohjan jokaisen opettajan työlle ja vaikuttavat siten myös työmäärän kokemuksiin.

2.1 Työaika

Suomessa peruskoulun luokanopettajan virallista työaika määrittää käytössä oleva työaikajärjestelmä sekä opetusalan henkilöstön virka- ja työehtosopimus OVTES. Pääsääntöisesti luokanopettajien työaikajärjestelmänä toimii opetusvelvollisuustyöaika, jonka mukaan luokanopettajana toimivalla henkilöllä on 24 tuntia opetusta viikossa (OVTES, 2020, III Viranhaltijoiden työaika, 7 §). OAJ:n (2023d) mukaan opetusvelvollisuus voi olla myös määrättyä pienempi, mikäli opettajan työtehtäviin luetaan muita velvoittavia tehtäviä. Jos taas työtuntimäärä on opetusvelvollisuutta suurempi, maksetaan ylimääräisistä tunneista ylituntipalkkio (OAJ, 2023d). Opetusvelvollisuustyöaika sisältää 190 oppilastyöpäivää lukuvuodessa, mikä on säädetty myös perusopetuslaissa (POL, 1998, 6:23 §). Lisäksi opetusvelvollisuustyöaikaan sisältyy kolme opettajatyöpäivää lukuvuodessa. Opettajatyöpäivät, joita kutsutaan myös vesopäiviksi, ovat koulu- ja kuntakohtaisia koulutus- ja suunnittelupäiviä (OAJ, 2023d).

Työaika jakautuu työviikolle oppitunteina. Perusopetuslain nojalla säädettyssä perusopetusasetuksessa (1998, 1:3 §) on määrätty, että yksi oppitunti vastaa 60 minuuttia. Tästä ajasta opetukseen on käytettävä vähintään 45 minuuttia. Opetusta voidaan myös jaksottaa tarkoituksenmukaisilla tavoilla, jolloin koulupäivään voi sisältyä esimerkiksi kaksoistunteja tai pitkiä välitunteja (Perusopetusasetus, 1998, 1:3 §). Poikkeavien jaksotusten tulee kuitenkin noudattaa kokonaiskestoltaan virkaehtosopimuksessa säädettyä työaika (OAJ, 2023d). Näin ollen ruokailu- ja välituntivalvonnat ovat myös osa oppitunteja, ja ne kuuluvat opettajan työaikaan.

Luokanopettajan työaikaan sisältyy myös velvollisuus osallistua yhteissuunnittelutyöaikaan eli ys-aikaan. Ys-ajan kokonaismäärä voi olla enintään 120 tuntia lukuvuodessa, ja sen tulee jakautua lukuvuoden ajalle tasaisesti (OVTES, 2020, III Viranhaltijoiden työaika, 6 §). OAJ:hin (2023d) viitaten peruskoulussa yhteen lukuvuoteen sisältyy 38 työviikkoa, joten ys-aikaa on noin kolme tuntia viikossa. Ys-aika on tarkoitettu koulun toiminnan kehittämiseen, jonka aloituksesta ja ylläpitämisestä vastaa koulun rehtori. Ys-ajan toteutuksesta laaditaan opettajakohtainen suunnitelma, jonka avulla vältetään työajan ylittymistä. Ys-ajan tarkoitus on toimia paikallisesti tärkeäksi ja tarpeelliseksi koetun yhteistyön ja kehittämistoiminnan välineenä. Se voi sisältää esimerkiksi koulun tapahtumien suunnittelua, yhteistyötä muiden koulujen ja päiväkotien opettajien kanssa, yhteistyötä koulun eri sidosryhmien kanssa, kahden tai useamman opettajan opetuksen yhteissuunnittelua tai kodin ja koulun välistä yhteistyötä (OAJ, 2023d).

Yhteenvedona voidaan todeta, että OVTES (2020) sekä perusopetusasetus (1998, 1:3 §) määrittävät luokanopettajan työajan pääosin opetusvelvollisuuden mukaan. Suomen itsenäisyyden juhlarahasto Sitran teettämässä selvityksessä Hautamäki (2015) toteaa, että opetustunteihin perustuva työaikamalli asettaa ongelmia, sillä opetuksen ulkopuolinen työaika jää helposti pimentoon. Kun opetuksen ulkopuolista työaikaa ei ole määritelty, työmäärä voi jäädä jäsentymättömäksi ja aliresursoiduksi. Hautamäen mukaan ongelman ydin on erityisesti siinä, että samaan aikaan kun työtehtävien määrä ja tarve on kasvanut, työajan määritelmä on pysynyt ennallaan (Hautamäki, 2015). Myös OAJ (2023c) on tunnistanut opetusvelvollisuustyöaikajärjestelmän ongelmallisuuden, sillä se ei vastaa opettajien muuttuvaan työnkuvaan. Tästä johtuen opettaja saattaa tehdä osan työstään ilman korvausta (OAJ, 2023c).

Opetusvelvollisuustyöajalle onkin etsitty vaihtoehtoja. Honkalo (2022) kertoo OAJ:n nettisivuilla, että vuosien 2018–2022 aikana perusopetuksessa toteutettiin vuosityöaikakokeilu, johon osallistui suomalaisia peruskoulun opettajia viidestä eri kaupungista. Vuosityöaikakokeilun tavoitteena oli testata uudenlaista työaikamallia, joka vastaisi paremmin opettajan muuttuvaan työnkuvaan. Kokeilun tarkoituksena oli arvioida, auttaisiko vuosityöaikamalli rajaamaan opettajien työmäärää ja saamaan kaiken tehdyn työn palkanmaksun piiriin. Kokeilu keskeytettiin jokaisessa koulussa ennen suunniteltua päättymisajankohtaa, sillä opettajien omien kokemusten perusteella vuosityöaikamalli ei soveltunut perusopetukseen (Honkalo, 2022). Nissilä ja Äijälä (2021) kirjoittavat Opettaja-lehden artikkelissa, että vuosityöaikakokeilu jakoi mielipiteitä sekä opettajaryhmien että

koulujen kesken. Tyytyväisimpiä kokeiluun olivat luokanopettajat. Moni kuitenkin koki työajan tarkan seurannan ja kirjaamisen kuormittavana, ja kertoi kokeilun jopa lisänneen työkuormitusta. Kokeilun otoksen pienuudesta johtuen vuosityöaikamallin sopivuudesta perusopetukseen ei voitu tehdä tarkempia johtopäätöksiä, mutta kokeilun myötä saatua palautetta tullaan hyödyntämään työaikamallien jatkokehittämisessä (Nissilä & Äijälä, 2021).

Hautamäen (2015) mukaan opettajien opetusvelvollisuustyöaika on siitä poikkeuksellinen, että lähes kaikissa muissa julkisissa tehtävissä palkkaus perustuu kokonaistyöaikaan. Myös useissa muissa Euroopan maissa, kuten Hollannissa, Skotlannissa, Ranskassa ja Ruotsissa opettajien työaikamalleissa sovelletaan kokonaistyöaikaa. Hautamäki ehdottaa, että kokonaistyöaikamallia tulisi kokeilla ja soveltaa ennakkoluulottomasti opetusvelvollisuustyöajan tilalle Suomessakin. Hän kuvailee esimerkkinä sellaista kokonaistyöaikamallia, joka huomioi viikoittaisen kokonaistyöajan, opetusajan sekä läsnäoloajan koulussa. Kyseisen työaikamallin avulla opettajan työstä tulisi läpinäkyvää, ja muuhunkin kuin opetukseen liittyvät työtehtävät tulisivat huomioiduiksi. Hautamäen mukaan tämä lisäisi myös opettajan työhön joustavuutta sekä ammatillisen kasvun ja koulun kehittämisen mahdollisuutta. Nykyinen työaikamalli jättää edellä mainitut opettajan työn osa-alueet pitkälti oman ajan ja harkinnan varaan (Hautamäki, 2015).

2.2 Työtehtävät ja velvollisuudet

Suomessa perusopetus kuuluu yleissivistävään opetukseen, jossa noudatetaan valtakunnallisesti perusopetuslaissa säädettyjä perusteita (POL, 1998, 1:3 §). Opetus järjestetään eri opettajien antamana siten, että vuosiluokkien 1–6 opetuksesta vastaa pääasiassa luokanopettaja (Perusopetusasetus, 1998, 1:1 §). Luokanopettajan kelpoisuusvaatimuksista on säädetty erikseen laissa (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, 1998, 3:4 §). OAJ:n työelämäoppaassa (2023d) luokanopettajan työtä kuvataan oppilaiden kasvun, oppimisen ja osaamisen kehittymisen tukemiseksi ja edistämiseksi. Esittelen seuraavaksi tarkemmin, millaisia työtehtäviä ja velvollisuuksia työ käytännössä sisältää. Tehtävät voidaan karkeasti jakaa opetukseen liittyviin tehtäviin, yhteissuunnittelu- ja kehittämistehtäviin sekä kodin ja koulun yhteistyöhön liittyviin tehtäviin (OAJ, 2023d).

Työelämäoppaaseen (OAJ, 2023d) viitaten opetukseen liittyvät tehtävät sisältävät oppituntien pitämisen lisäksi suunnittelua, valmistelua, jälkityötä, sekä arviointityötä ja valvontoja. Yhteissuunnitteluun sisältyy puolestaan erilaisia suunnittelutehtäviä, joihin katsotaan

kuuluvaksi tiimeissä työskentely, opettajankokoukset, yhteydenpito, moniammatillinen yhteistyö oppilasasioissa, neuvonpito sekä aine- ja asiaryhmittäiset kokoukset. Aine- ja asiaryhmittäiset kokoukset voivat pitää sisällään erilaisten palaverien lisäksi kehityskeskusteluja, perehdyttämistä tai keskustelua esimiehen kanssa. Yhteissuunnitteluun voidaan lukea myös monenlaista suunnittelutyötä, kuten juhlien, tapahtumien, samanaikaisopetuksen tai koulun toiminnan suunnittelua. Lisäksi yhteissuunnittelu sisältää kehittämistyötä, kuten eri opetusmenetelmien ja työtapojen kehittämistä. Kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, jonka järjestämisestä on määrätty myös perusopetuslaissa (POL, 1998, 1:3 §), sisältyy vanhempainiltoja, vanhempainvartteja, arviointikeskusteluja sekä wilman kautta tapahtuvaa viestintää. Kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvät tehtävät ovat laskennallisesti osa yhteissuunnittelutyöaikaa (OAJ, 2023d).

Edellä kuvattujen työtehtävien lisäksi valtakunnalliseen ja paikalliseen opetussuunnitelmaan kirjatut määräykset asettavat tiettyjä reunaehdoja opetustyön toteuttamiselle. Yhtenä keskeisenä opetukseen liittyvänä tehtävänä on oppimisen ja koulunkäynnin tuen tarjoaminen, josta Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (jatkossa POPS) sanotaan seuraavaa: ”Jokaisen opettajan tehtävänä on ohjata tukea tarvitsevaa oppilasta koulunkäynnissä ja eri oppiaineiden opiskelussa. Ohjaus liittyy kaikkiin opetustilanteisiin, oppiaineisiin ja oppilaalle annettavaan arviointipalautteeseen” (POPS, 2014, s. 62). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajan täytyy opetussuunnitelman ohjaamalla tavalla tarjota oppilaille tukea kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti: yleisenä, tehostettuna ja erityisenä tukena. Tukea annetaan moniammatillisena yhteistyönä tarvittavien ammattihenkilöiden kanssa. Tuen toteuttaminen edellyttää pedagogista asiantuntemusta, sillä opettajan täytyy osata havaita ja seurata tuen tarpeen kehittymistä. Tehostetun ja erityisen tuen järjestämistä koskevista tiedoista laaditaan myös pedagogisia asiakirjoja, joiden kirjaamiseen voidaan opettajan lisäksi velvoittaa muita ammattihenkilöitä (POPS, 2014, s. 61–66).

Tuen tarjoamisen lisäksi opetussuunnitelma (2014) määrittää sen, millaista arviointikulttuuria opettajien tulee työssään toteuttaa. Opettajan tulee arvioida oppilaita sekä lukuvuoden aikana että sen päättyessä. Lukuvuoden aikana tapahtuvan arvioinnin tulee olla monipuolista ja perustua pääasiassa vuorovaikutukselliseen ja ohjaavaan palautteen antoon. Opettajan tulee kerätä tietoa oppilaiden oppimisen kehittymisestä osana päivittäistä opetusta, sekä tiedottaa huoltajia oppimisen edistymisestä riittävän usein. Arviointi on siis formatiivista eli jatkuvaa opetussuunnitelman tavoitteisiin perustuvaa palautteen antoa. Lukuvuoden päättyessä opettaja arvioi oppilaiden osaamista koko lukuvuoden ajalta (POPS, 2014, s. 47–51).

Perusopetusasetuksen (1998, 2:10 §) mukaisesti oppilaiden tulee saada todistus tai arviointitiedote oppiaineissa saavuttamistaan tuloksista jokaisen lukuvuoden päätteeksi. Tällainen summatiivinen arviointi sisältää joko sanallisen tai numeroarvion oppiainekohtaisten tavoitteiden saavuttamisesta (POPS, 2014, s. 51). Yhteenvetona voidaan todeta, että arviointi edellyttää opettajalta koko lukuvuoden ajan tapahtuvaa seuranta- ja kirjaamista oppilaiden oppimisen edistymisestä, sen tiedottamista huoltajille sekä kokonaisarviointin koostamista todistukseen.

Edellä esitetyt työtehtävät ja velvoitteet pohjautuvat lain, virka- ja työehtosopimuksen sekä opetussuunnitelman mukaisiin virallisiin määräyksiin. Norrena (2021) toteaa, että lait ja säännökset antavat opettajan toiminnalle tavoitteet ja rajat, mutta ne ovat osittain tulkinnanvaraisia. Sen vuoksi opettaja voi toteuttaa työtään melko vapaasti sekä käyttää työssään valtaa oman moraalisensa mukaan (Norrena, 2021). OAJ:hin (2023b) viitaten opettajan vallankäytöllinen asema edellyttää kuitenkin ammattietiikan ja siihen liittyvien ohjeistusten tuntemista. Ammattietiikkaa pidetään yhtenä tärkeimmistä resursseista opettajan työssä, sillä se on kaiken toiminnan perusta. Vaikka opettajalla on oikeus omaan arvomaailmaansa, tulee hänen toteuttaa työtään yhteisesti määritettyjen perusarvojen mukaisesti. Näitä perusarvoja ovat ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus sekä vastuu ja vapaus (OAJ, 2023b).

Perusopetusta ohjaavia arvoja on myös kuvattu opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014). Sen mukaan opetus pohjautuu ymmärrykseen oppilaan ainutlaatuisuudesta ja oikeudesta hyvään opetukseen. Perusopetuksen tavoitteena on tukea ihmisyyteen kasvua, jolla tarkoitetaan sivistykseen, tasa-arvoon ja demokratiaan pyrkimistä. Lisäksi arvoperustaan sisältyy käsitys kulttuurisen moninaisuuden rikkaudesta sekä kestävästä elämäntavasta välttämättömyydestä. Perusopetukseen kuuluu näin ollen opetuksellisten tehtävien lisäksi kasvatuksellinen, yhteiskunnallinen, kulttuurinen sekä tulevaisuutta huomioiva tehtävä (POPS, 2014, s. 15–18). Opettajan tehtävänä on sisäistää näiden arvojen ja tavoitteiden merkitys jokapäiväisessä työssään ja toiminnassaan, mikä vaatii vastuullisuutta sekä oman ammattitaidon kehittämistä (OAJ, 2023b).

Ammatillinen kehittyminen onkin olennainen osa opettajuutta. Hautamäen (2015) mukaan opettajan ammattitaidon kehittäminen ei ole tärkeää ainoastaan opettajan vaan myös oppilaiden ja opetuksen tuloksellisuuden kannalta. Sen vuoksi kehittämistyöhön käytettävä aika tulisi huomioida paremmin opettajien työajassa (Hautamäki, 2015). Tällä hetkellä ammatilliseen kehittämiseen varattu aika sisältyy opettajien yhteissuunnittelutyöaikaan (OAJ, 2023d).

OECD:n johtama opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018 (Taajamo & Puhakka, 2019) osoittaa, että suurin osa perusopetuksen yläkoulun opettajista Suomessa osallistui jollain tavalla oman ammatillisen osaamisen kehittämiseen. Kehittämistyö koostui käytännössä pääosin ammattikirjallisuuden hyödyntämisestä sekä erilaisiin seminaareihin ja kursseille osallistumisesta. Ammatillisen kehittymisen suurimpana esteenä suomalaisopettajat pitivät työaikataulujen yhteensovittamista. Myös muissa vertailumaissa työaikataulut olivat suurin este ammatilliselle kehittymiselle (Taajamo & Puhakka, 2019).

OAJ toteaa Uuden opettajan oppaassa (2018), että opettajan ammatti on samaan aikaan vaativa ja antoisa. Työssä täytyy tuntea ajankohtainen lainsäädäntö sekä muut ammattiin liittyvät määräykset ja normit, kuten opetussuunnitelma. Opettajalla on mahdollisuus jakaa työtehtäviään esimerkiksi koulunkäynninohjaajan kanssa, mutta kokonaisvastuu on aina opettajalla (OAJ, 2018). Lisäksi opettajan työ vaatii vahvaa asiantuntijuutta ja ammattietiikan tuntemista (OAJ, 2023b; Tirri & Kuusisto, 2019). Tirrin ja Kuusiston (2019) mukaan työllä on yhteiskunnallisesti tärkeä merkitys, sillä opettajien työ vaikuttaa koko yhteiskunnan hyvinvointiin. Suomessa opettajien työ on yleisesti arvostettua, mikä näkyy vapautena toteuttaa työtä ilman ulkoista arviointia ja kontrollointia (Tirri & Kuusisto, 2019). Arvostuksesta ja autonomisesta asemasta huolimatta yhä useampi suomalaisopettaja kokee työn todella kuormittavaksi ja harkitsee alan vaihtoa (OAJ, 2021). Yhtenä merkittävänä syynä alalta poistumiseen on raskas työmäärä ja -kuormitus, jota tarkastellaan seuraavassa luvussa tarkemmin.

3 Työmäärä ja työkuormitus

Tässä luvussa tarkastelen aluksi opettajien työn määrään ja työhön käytettyyn aikaan liittyviä suomalaisia ja kansainvälisiä tutkimuksia. Työmäärällä viitataan opettajan työhön kuuluviin tehtäviin, joita opettaja on velvollinen tekemään työajallaan. Toisaalta tutkimuksissa on tullut myös esille, että opettajat kokevat joutuvansa tekemään työhön kuulumattomia tehtäviä (DfE, 2018; Pahkin ym., 2007), joten työmäärän voidaan katsoa sisältävän myös työn ulkopuolisia tehtäviä. Opettajien työmäärää on tutkittu jonkin verran osana työhyvinvointia käsitteleviä tutkimuksia, jotka ovat painottuneet määrällisiin tutkimusmenetelmiin. Esitän tässä luvussa tarkoituksenmukaisesti myös laadullisia tutkimuksia, jotka tuovat opettajien omia kokemuksia etualalle.

Osa tutkimuksista on toteutettu vuoden 2020 aikana tai sen jälkeen, joten vallinneella koronaviruspandemialla on voinut olla vaikutusta tuloksiin. OAJ:n työolobarometrien (Golnick & Ilves, 2020; 2022) perusteella opettajien kokema työmäärän kasvu on kuitenkin ollut Suomessa jo pidempään havaittavissa, ja pandemia toi Kaupin ja kollegoiden (2022) mukaan opettajille vain lisäkuormitusta entisestään. Pandemiaa edeltäneet kansainväliset tutkimukset antavat myös viitteitä siitä, että opettajat ovat kokeneet työmääränsä raskaaksi jo pidempään (Jerrim & Sims, 2019; Liu & Onwuegbuzie, 2012; Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Toisessa alaluvussa tuon esille opettajien työkuormitukseen vaikuttavia tekijöitä. Kuormitustekijöitä tarkastelemalla voidaan löytää taustasyitä opettajien raskaalle työmäärälle. Luvun lopussa tarkastelen vielä opettajan työn kuormittavuuteen vaikuttavia tekijöitä opetusosalalla tapahtuneiden muutosten näkökulmasta, mikä taustoittaa opettajien tämänhetkistä tilannetta työelämässä.

3.1 Tutkimuksia työmäärästä ja työhön käytetystä ajasta

Suomessa opettajien työn määrää tutkitaan joka toinen vuosi OAJ:n teettämällä kattavalla työolobarometrillä, joita on julkaistu vuodesta 2013 lähtien. Barometrin vastaajat edustavat OAJ:n jäseniin kuuluvia opettajia ja opetusalan johtotehtävissä toimivia henkilöitä aina varhaiskasvatuksesta yliopistoon asti. Viimeisin barometri on teetetty marraskuussa 2021, jonka tulokset julkaistiin helmikuussa 2022 (Golnick & Ilves, 2022). Tuloksista ilmenee, että kokemus työn määrästä oli kasvanut kahdeksan prosenttiyksikköä edellisestä, vuoden 2019 barometrissa. Jopa 60 % vastaajista koki työmäärän olevan liikaa erittäin tai melko usein.

Vastaava osuus oli 53 % vuonna 2019, 59 % vuonna 2017 ja 53 % vuonna 2015. Työmäärä on koettu korkeaksi jo useamman vuoden ajan, mutta viimeisimmät tulokset kertovat suunnan olevan kasvussa. OAJ:n työolobarometrin osana on myös sen jäsenillä teetetty Fiilismittari-työhyvinvointikysely. Syksyllä 2021 kyselyyn vastanneista 44 % koki hukkuvansa työmääräänsä. Vastaavasti 19 % vastaajista koki työmäärän olevan hallittavissa, vaikka sitä oli paljon, ja loput 36 % vastasivat jotain siltä väliltä (Golnick & Ilves, 2020; 2022).

Huoli opettajien työmäärän kasvusta ilmenee myös tuoreesta Työterveyslaitoksen tutkimuksesta (Kauppi ym., 2022), jossa selvitettiin opettajien työhyvinvoinnin kehitystä. Tutkimuksessa on hyödynnetty laajaa kunta-alan työntekijöille suunnattua Kunta10-kyselyaineistoa vuosilta 2014–2018. Tuloksista ilmenee, että luokanopettajien kokema huoli työmäärän kasvamisesta yli sietokyvyn kasvoi kyseisten vuosien aikana: opettajista 36 % vuonna 2014, 52 % vuonna 2016 ja 57 % vuonna 2018 koki paljon huolta omasta työmäärästään. Luokanopettajien osalta työstressi, huoli työmäärän kasvusta sekä koetun terveydentilan heikentyminen lisääntyi vertailuryhmiä merkitsevästi enemmän (Kauppi ym., 2022). Työmäärän kasvu perustuu edellä esitetyissä kyselytutkimuksissa opettajien omaan kokemukseen, mutta niistä välittyy selkeä muutos aiempaan.

Kansainvälisissä tutkimuksissa on myös saatu viitteitä opettajien raskaasta työmäärästä. Esimerkiksi Jerrim ja Sims (2019) ovat raportoineet TALIS 18 -tutkimuksen pohjalta, että Englannissa hieman yli puolet alakouluopettajista koki työmääränsä kestävämmäksi. Myös Timms'n ja kollegojen (2007) tutkimus australialaisessa yksityiskoulussa työskentelevistä opettajista osoitti, että opettajat joutuivat tekemään pitkiä työpäiviä suorittaakseen kaikki välttämättömät työtehtävät. Skaalvikin ja Skaalvikin (2015) tutkimus norjalaisten opettajien työstä toi esiin samansuuntaisia tuloksia: tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajien työaika oli riittämätön suhteessa työtehtävien määrään. Lisäksi tutkimuksessa osoitettiin, että raskas työmäärä ja aikapaineet aiheuttivat opettajille stressiä. Työpäivät olivat opettajien mukaan hyvin hektisiä, eikä aikaa levolle ja rentoutumiselle ollut riittävästi. Työssä tapahtuvat jatkuvat keskeytykset häiritsivät keskittymistä työn tekoon (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Skaalvik ja Skaalvik (2017) ovat myöhemmässä tutkimuksessaan osoittaneet, että opettajan työn aikapaineet oli merkittävin ennustava tekijä uupumukselle.

Raskaalla työmäärällä on havaittu olevan vaikutusta myös opettajien työn ulkopuoliseen elämään. Timms'n ja kollegoiden (2007) tutkimuksen mukaan raskaan työmäärän koettiin häiritsevän työ- ja yksityiselämän tasapainoa (Timms ym., 2007). Myös Englannissa ja

Kanadassa tehdyissä tutkimuksissa havaittiin, että opettajat kokivat työn haittaavan heidän yksityiselämänsä (DfE, 2018; Newhook, 2012). Lisäksi Newhookin (2012) tutkimuksessa kävi ilmi, että työ- ja yksityiselämän tasapainottaminen oli vaikeaa erityisesti pienempien oppilaiden kanssa työskentelevillä opettajilla.

Samoin kuten työn määrää, myös opettajien työhön käyttämiä tunteja kartoitetaan Suomessa osana OAJ:n työolobarometria. Golnickin ja Ilveksen (2022) mukaan viimeisimmän, vuoden 2021 barometrin tulosten mukaan kokoaikaiset opettajat tekivät töitä keskimäärin 41,1 tuntia viikossa, mikä oli 0,8 tuntia enemmän kuin vuonna 2019. Tuloksissa on myös eritelty peruskoulun opettajien viikoittaiset työtunnit, joita oli vuonna 2021 keskimäärin 40. Eniten viikkotyötunteja tekivät 51–60-vuotiaat opettajat, keskimäärin 41,6 tuntia. Peruskoulussa työskentelevillä opettajilla oppituntien ulkopuolisen työn osuus oli 15,7 tuntia viikossa. Opettajien työaika ylitti selvästi palkansaajien normaalin työviikon työajan (39,2 tuntia). Kyselyn toteutusviikolla opettajista 85 % kertoi tehneensä töitä tavanomaisen työaikansa ulkopuolella, ja 48 % opettajista teki töitä viikonloppuisin (Golnick & Ilves, 2022).

Kansainvälisiä tutkimuksia tarkasteltaessa voidaan havaita, että monessa maassa opettajat tekevät huomattavan paljon pidempiä työpäiviä kuin heidän suomalaiset kollegansa. Hojo (2021) on raportoinut TALIS 2018 -tutkimustulosten pohjalta, että Japanissa kokoaikaisten yläkoulun opettajien viikoittaisten työtuntien pituus oli jopa 56 tuntia, mikä oli korkein kaikista tutkimukseen osallistuneista maista. Viikkotuntimäärä oli myös TALIS-maiden keskiarvoa (38,3) huomattavasti suurempi. Japanissa onkin havahduttu siihen, että yhä useampi opettaja poistuu alalta mielenterveydellisten syiden vuoksi (Hojo, 2021). TALIS 2018 -tutkimuksen perusteella Euroopan maista pisimpiä työtunteja tehtiin Englannissa, jossa kokoaikaisten alakoulun opettajien työtuntimäärä oli 52,1 tuntia viikossa (Jerrim & Sims, 2019). Jerrim ja Sims (2021) toteavat opettajien työkuormitusta käsittelevässä tutkimuksessaan, että pitkien työtuntien yhteyttä korkeampaan työstressiin on aliarvioitu.

Korkeista työtunneista huolimatta jotkin tutkimukset osoittavat, että opettajien työmäärä ja työhön käyttämä aika ei ole kaikilta osin kasvanut. Kanbayashi (2016) esittää, että Kiinassa opettajien työmäärä 2000-luvulla ei ole kasvanut esimerkiksi paperityön tai muiden oheistehtävien osalta 1950- ja 60-lukuun verrattuna. Sen sijaan opetustoimintaan sekä opetuksen ulkopuoliseen liittyvään työhön käytettiin nyt enemmän aikaa, koska koulutustoimintaan on kohdistettu lisää vaatimuksia (Kanbayashi, 2016). Allen ja kollegat (2021) puolestaan ovat tutkineet empiirisen analyysin avulla opettajien työtunteja Englannissa.

Tulokset osoittivat, että englantilaisten opettajien työtuntimäärät eivät olleet muuttuneet merkittävästi viimeisen 20 vuoden aikana. Myös ilta- ja viikonlopputyön tekemisessä ei ollut tapahtunut merkittävää muutosta viimeiseen 15 vuoteen. Tämä viittaa siihen, että koulutuspoliittisilla toimilla ei ole ollut vaikutusta opettajien työhön (Allen ym., 2021).

Vaikka Suomessa opettajien kokemus työmäärästä on viime vuosien aikana kasvanut (Golnick & Ilves, 2022; Kauppi ym., 2022), kansainvälisiä tutkimuksia tarkasteltaessa ei voida tehdä yhteneväisiä johtopäätöksiä siitä, että opettajien työmäärässä tai työajoissa olisi välttämättä tapahtunut huomattavaa kasvumuutosta. Kansainvälisiä vertailuja tehdessä on myös huomattava, että työaikajärjestelmät, lait ja opetussuunnitelmat poikkeavat toisistaan eri maissa. Sen vuoksi työaikoihin ja työmäärään liittyvät tutkimukset eivät ole täysin verrattavissa toisiinsa. Sen sijaan opettajien kokemus raskaasta työkuormituksesta ilmenee maailmanlaajuisesti (Jerrim & Sims, 2019; Liu & Onwuegbuzie, 2012; Skaalvik & Skaalvik, 2015; Timms ym., 2007), jota tarkastelen lisää seuraavassa luvussa.

3.2 Työn kuormittavuus

Työkuormituksella (*workload*) tarkoitetaan työhön liittyvien tekijöiden, kuten työn määrän, sisällön ja laadun vaikutusta työntekijään (Ahola ym., 2010; OAJ, 2023d). Aholaan ja kollegoihin (2010) viitaten työnteko sisältää aina jonkin verran kuormitusta, ja kohtuullisissa määrissä kuormitus onkin työhyvinvoinnin ja työkyvyn kannalta keskeistä. Vastaavasti liian vähäinen tai liian raskas kuormitus voi pitkäkestoisena vaikuttaa työntekijän hyvinvointiin heikentävästi. Vaikutukset voivat näkyä esimerkiksi työnteon sujuvuuden ongelmina, tuottavuuden heikentymisenä tai terveysongelmina. Työntekijän kokemaan kuormitukseen voi vaikuttaa lisäksi yksilölliset tekijät ja työntekijän henkilökohtainen elämä (Ahola ym., 2010). Vaikka yksilöiden välillä on vaihtelua siinä, mitkä asiat koetaan kuormittaviksi ja kuinka raskaana kuormitus koetaan (van Droogenbroeck ym., 2014), opetus- ja kasvatusalalla on tutkittu tiettyjen tekijöiden vaikuttavan opettajien kuormittumiseen.

Suomessa opettajien työkuormitusta ja siihen vaikuttavia tekijöitä on tutkittu jo useamman vuosikymmenen ajan. Onnismaa (2010) on koonnut Opetushallituksen julkaisemaan raporttiin opettajien työhyvinvointia käsitteleviä tutkimuksia, jossa esitetään opetusalan yleisimpiä kuormitustekijöitä. Raportin mukaan 90-luvun tutkimuksissa opettajien työkuormitusta ovat lisänneet muun muassa paperityön ja byrokratian liiallinen määrä, aikapaineet, tuen ja palautteen puutteellisuus, oppilaiden häiritsevä käytös, rooliristiriidat sekä opettajan omat

persoonallisuuden piirteet ja ammattitaidon puutteet (Onnismaa, 2010). Myös Soinin ja kollegojen (2008) tutkimus osoitti, että suomalaisten peruskouluopettajien kokemat työtä ja jaksamista kuormittavat tekijät olivat hyvin monisyisiä. Haastatteluissa ilmeni, että kuormitus liittyi yleisimmin erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, joista opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella oli eniten kuormittava vaikutus. Erityisesti erilaiset ongelmatilanteet pedagogisesti haastavissa vuorovaikutustilanteissa koettiin jaksamisen kannalta kuormittavina. Huomioitavaa kuitenkin oli, että opettajien mukaan itse vuorovaikutustilanne ei ollut kuormittava, vaan kokemukseen vaikutti ensisijaisesti opettajan oma toimijuus eli mahdollisuus toimia tilanteessa (Soini ym., 2008).

Tänä päivänä suomalaisten opettajien työkuormitus näyttäytyy kokonaisvaltaisemmin. Lerkkasen ja kollegoiden (2020) tutkimuksessa selvitettiin ensimmäisen luokan opettajien työhyvinvointia ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimuksen mukaan opettajille työkuormitusta aiheutti erityisesti liiallinen työmäärä, tukea tarvitsevien oppilaiden ohjaus riittämättömillä resursseilla, opetuksen ulkopuoliset tehtävät sekä töiden kasaantuminen (Lerkkanen ym., 2020). Vastaavia tuloksia on saatu viimeisimmän OAJ:n työolobarometrin fiilismittari-kyselystä. Golnick ja Ilves (2022) ovat raportoineet kyselytulosten pohjalta, että opettajien työkuormitusta selittää tänä päivänä kasvavien vaatimusten ja lisätöiden kasaantuminen. Opettajat joutuvat tekemään paljon erilaisia oheistöitä, mikä vie aikaa itse ydintyöltä. Vaatimuksia ja paineita asettavat esimerkiksi kasvava tuen tarvisijoiden määrä, resurssien puutteellisuus, suuret ryhmäkoot ja suunnitteluajan vähäisyys. Kyselyn vastaajat kertoivat pitkiksi venyneistä työpäivistä, taukojen uupumisesta ja riittämättömyyden tunteesta. Kuormitus näkyy työolobarometrin tilastoissa myös työstressin ja poikkeuksellisen väsymisen kokemuksen kasvuna. Tutkimukseen vastanneiden opetuslalla toimivien henkilöiden kokema työstressi oli huomattavasti korkeampi kuin suomalaisessa työelämässä keskimäärin (Golnick & Ilves, 2022).

Kansainvälisistä tutkimuksista voidaan havaita joitakin yhteneväisiä työkuormitukseen vaikuttavia tekijöitä. Esimerkiksi Norjassa opettajat kokivat paperityön, kokousten ja kirjaamisten kasaantumisen kuormittavana (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Myös englantilaiset peruskouluopettajat kokivat, että jatkuvien kirjaamisten ja merkintöjen tekeminen sai liikaa painoarvoa, mikä vei huomattavan paljon aikaa opettajilta (DfE, 2018; Jerrim & Sims, 2019). Lisäksi suunnitteluun ja opetuksen ulkopuolisiin tehtäviin koettiin uppoavan liikaa aikaa (DfE, 2018). Van Droogenbroeck'n (2014) tutkimuksen mukaan myös Belgiassa opettajien

työtaakkaa lisäsivät erilaiset hallinnolliset rasitteet, kuten kirjaamiset, arvioinnit ja vastuutehtävät. Näiden tehtävien koettiin vievän aikaa opettajien ydintyöltä eli opetukselta (van Droogenbroeck, 2014). Hojon (2021) mukaan Japanissa opettajien työmäärää kuormittivat kirjaamisten lisäksi tehtävien korjaamiset sekä yhteydenpito huoltajien kanssa. Opettajien työtunnit kasvoivat näiden tehtävien osalta sitä korkeammiksi, mitä enemmän oppilaita luokassa oli. Tutkimuksessa osoitettiin, että luokkakoolle oli selkeä yhteys opettajien työstressiin ja tehtyihin työtunteihin (Hojo, 2021).

Työkuormitus on useissa tutkimuksissa ollut myös yksi merkittävimmistä tekijöistä alalta poistumiseen (DfE, 2018; Liu & Onwuegbuzie, 2012; Perryman & Calvert, 2020). OAJ:n kyselytutkimus vuodelta 2021 toi esiin, että työkuormitus oli suomalaisopettajien yleisin syy alan vaihdon harkitsemiselle. Toiseksi merkittävin syy oli työmäärän lisääntyminen. Alan vaihtoa harkitsivat yleisimmin ne, jotka työskentelivät pienempien oppilaiden kanssa (OAJ, 2021). Myös Englannissa tehty kyselytutkimus (Perryman & Calvert, 2020) osoitti, että suurin syy opettajien alalta poistumiseen oli työkuormitus. Huomion arvoista oli se, että opettajat kertoivat kuormittavansa erityisesti työn luonteesta, eivät niinkään sen määrästä (Perryman & Calvert, 2020).

Työkuormituksen kokemusta voidaan selittää osittain opettajan työn luonne. Newhook (2012) on tutkinut kanadalaisten alakoulun opettajien työkuormitusta haastatteluiden ja päiväkirjamerkintöjen avulla. Tutkimuksessa selvisi, että opettajat kokivat työn intensiivisen ja kuluttavan luonteen olevan eniten työtä kuormittava tekijä (Newhook, 2012). Newhookin (2012) tutkimuksessa toiseksi kuormittavimmaksi tekijäksi osoittautui tunnetyö, ja vasta sen jälkeen erilaiset työtehtävät, kuten paperityö, opetuksen suunnittelu, valmistelu, kokeiden korjaaminen ja arviointi. Opettajan työhön liittyvää tunteiden navigointia on tutkittu myös Yhdysvalloissa. Weilandin (2021) tutkimuksen mukaan opettajat kokivat haasteita opettamiseen liittyvien tunteiden käsittelemisessä. Opettajien hyvinvoinnin tukemisen kannalta olisi tärkeää huomioida työn psyykkisen ja sosiaalisen kuormituksen vaikutus opettajien työhyvinvoinnille (Weiland, 2021).

Työturvallisuuskeskuksen työsuojelua käsittelevässä julkaisussa (2020) on esitetty, että opetus- ja kasvatusalaan liittyvät kuormitustekijät ovat yleisimmin juuri psyykkisiä ja sosiaalisia tekijöitä. Lopulta kokemus kuormituksesta on aina yksilöllinen ja se syntyy eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta (Työturvallisuuskeskus, 2020). Viimeaikaisten tutkimusten perusteella voidaan todeta, että tänä päivänä opettajia kuormittaa opetustyön ulkopuolisten tehtävien ja

vaatimusten kasaantuminen sekä työn kuluttava luonne. Kansainvälisissä tutkimuksissa ilmenee, että erityisesti erilaisten kirjaamisten koetaan vievän liikaa aikaa itse ydintyöltä. Suomalaisissa tutkimuksissa tulee esiin myös tukea tarvitsevien oppilaiden ohjaus ja siihen liittyvä resurssien puute. Syitä siihen, miksi juuri nämä tekijät esiintyvät yleisimmin tutkimuksissa, voidaan löytää työelämässä ja opetuslalla tapahtuneiden isompien muutosten taustalta.

3.3 Työelämän muutokset opetuslalla

Suomessa opetuslalla on tapahtunut viime vuosikymmeninä paljon muutoksia, jotka ovat vaikuttaneet opettajan työn muutokseen. Yhtenä merkittävimpana muutoksena voidaan nähdä opetussuunnitelmauudistukset, joista perusopetuksen osalta viimeisin on tullut voimaan vuonna 2016 (POPS, 2014). Nykyinen opetussuunnitelma sisältöineen ja tavoitteineen poikkeaa monilta osin edellisestä: uudistuksia tuli niin arviointiin, toimintakulttuuriin, oppilaan rooliin kuin jopa perusopetuksen tehtävään sekä oppimiskäsitykseen liittyviin tavoitteisiin (Opetushallitus, 2023). Näillä uudistuksilla on ollut vaikutusta opettajien työmäärään, sillä ne ovat tuoneet mukanaan uudenlaisia työtehtäviä ja työtapoja. Peruskouluopettajien arjessa tämä on ilmennyt käytännössä esimerkiksi uusien opetusmenetelmien toteuttamisena, useiden eri hallinnollisten asiakirjojen laatimisena, digitaalisten välineiden ja materiaalien hyödyntämisenä sekä tilaratkaisujen uudelleen järjestämisenä (Työturvallisuuskeskus, 2020).

Kaupin ja kollegojen (2022) tekemässä Työterveyslaitoksen julkaisemassa tutkimuksessa selvitettiin opettajien työhyvinvoinnin kehitystä viimeisimmän perusopetuksen opetussuunnitelman myötä. Tutkimuksessa hyödynnettiin kyselyaineistoa vuosilta 2014–2018 sekä haastatteluja vuosilta 2020–2021. Tutkimuksen mukaan uusi opetussuunnitelma on tuonut muutoksia ja lisätarvetta esimerkiksi oppilaiden itseohjautuvuuden tukemiseen, opettajien väliseen moniammatilliseen yhteistyöhön ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamiseen. Tutkimuksessa tuli lisäksi esille, että opettajat kokivat yhteistyöhön liittyvät aikataululliset haasteet kuormittavina. Kauppi kollegoineen toteaa, että opettajien työhyvinvoinnin voidaan nähdä heikentyneen viimeisimmän opetussuunnitelman myötä. Haastatteluissa opettajat toivat kuitenkin ensisijaisesti esille aina sen, miten he näkivät näiden uudistusten vaikuttavan oppilaisiin (Kauppi ym., 2022).

Opetussuunnitelmauudistusten vaikutuksia on tutkittu aiempinakin vuosikymmeninä, niin kansainvälisesti kuin Suomessa. Esimerkiksi Webb'n ja kollegojen (2004) vertaileva tutkimus

suomalaisten ja englantilaisten alakouluopettajien ammatin luonteesta osoitti, että molemmissa maissa opettajat kokivat valtakunnallisten opetussuunnitelmauudistusten tuoneen lisätyötä. Erityisesti arviointiuudistukset toivat opettajille lisäkuormitusta molemmissa maissa. Opettajat kokivat omien roolien ja vastuualueiden laajenneen, mikä näkyi esimerkiksi koulun ulkopuolisen toiminnan ja vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön lisääntymisenä (Webb ym., 2004). Spicksley (2022) toteaa tutkimuksessaan, että englantilaisopettajien raskasta työkuormitusta selittää 2010-luvun poliittiset muutokset opetussuunnitelmassa, arvioinnissa sekä johtamiskäytännöissä. Myös Englannin opetusministeriön (Department for Education) julkaisemassa tutkimusraportissa vuodelta 2018 todetaan, että opetussuunnitelmauudistukset ovat opettajien mukaan lisänneet paineita erityisesti kokeneemmille opettajille (DfE, 2018).

Opetusalaan koskevien uudistusten lisäksi myös laajemmin työelämässä tapahtuneet muutokset näkyvät koulumaailmassa ja opettajien työssä. Työterveyslaitos on toteuttanut OAJ:n kanssa vuonna 2007 kyselytutkimuksen (Pahkin ym., 2007) suomalaisille opettajille, jossa selvitettiin opettajien työssä jaksamisen tilannetta. Kyselyn tuloksista ilmeni, että kunta-alallakin tavoiteltava pyrkimys yhä taloudellisempaan ja tehokkaampaan työntekoon heijastui myös opetusalaan ja opettajien työhön: kouluilta odotettiin tehokasta opetusta ja erilaisiin tarpeisiin vastaamista niin yksilö- kuin yhteiskunnan tasolla. Vaatimusten lisääntyminen sai aikaan ponnistelun tarvetta, ja kiireen kokemus oli yleistä kaikissa ikäryhmissä (Pahkin ym., 2007).

Kun tarkastellaan työelämän tilannetta tänä päivänä, suunta on kiihtynyt entisestään. Kiristynyt työtahti, itsenäisen työn ja päätöksenteon lisääntyminen sekä oppimisvaatimusten kasvaminen kuvaavat tämänhetkistä työelämää (Minkkinen ym., 2019). Tutkimuksissa tätä nimitetään työn intensiivistymiseksi (Ballet & Kelchtermans, 2008; Beck, 2017; Minkkinen ym., 2019). Minkkiseen ja kollegoihin (2019) viitaten intensiivistyminen ei koske pelkästään työelämää, vaan se liittyy laajemmin yhteiskunnassa vaikuttavaan sosiaaliseen kiihtymiseen. Tällä tarkoitetaan yleisesti elämäntahdin kiihtymistä, sosiaalisten rakenteiden nopeaa muutosta sekä teknologian kehitystä, jotka kaikki yhdessä myös vaikuttavat toisiinsa. Intensiivistyminen haastaa työntekijöiden hyvinvointia, minkä seurauksia ei ole vielä riittävästi tutkittu (Minkkinen ym., 2019). Belgialaisten alakouluopettajien työn intensiivistymistä tutkineet Ballet ja Kelchtermans (2008) esittävät, että olisi sopivampaa puhua intensiivistymisen kokemuksesta. Kokemuksen asemaa korostamalla he näkevät, että käsite tuo paremmin esiin myös intensiivistymiseen liittyvän tulkinnan roolin (Ballet & Kelchtermans, 2008).

Minkkinen ja kollegat (2019) ovat tutkimuksessaan tarkastelleet opetusalan intensiivistymistä ja sen yhteyttä opettajien työhyvinvointiin Suomessa. Tuloksissa erottui kolme intensiivistymisprofiilia: vahvasti intensiivistynyt työ, kohtuullisen intensiivistynyt työ ja vähäisesti intensiivistynyt työ. Opettajista yli puolet kokivat työnsä vahvasti intensiivistyneeksi, ja tulosten mukaan naiset kokivat miehiä enemmän vahvaa intensiivistymistä. Tutkimuksessa myös selvisi, että vahvasti intensiivistyneellä työllä oli yhteys voimakkaampaan uupumusasteiseen väsymykseen sekä kyynistyneisyyteen. Kiihtyneellä työtahdilla voi siis olla vakavia vaikutuksia työntekijöiden hyvinvoinnille (Minkkinen ym., 2019).

Minkkinen ja kollegoiden (2019) mukaan intensiivistyminen näkyi opetuslalla muun muassa useiden eri työtehtävien samanaikaisena suorittamisena. Tämä ilmentyi myös korkeana kiireen kokemuksena: 72 % opettajista koki kiirettä työssään usein. Lisäksi intensiivistyminen ilmeni oppimisvaatimusten ja työmäärän lisääntymisenä, kuten lisääntyneenä tarpeena sähköisten opetusmateriaalien ja tietotekniikan hallinnassa. Erilaisten elektronisten materiaalien lisääntyessä opettajat joutuivat etsimään sopivia materiaaleja ja tarvittaessa myös valmistamaan sellaisia itse, mikä toi opettajille lisää työtä. Tietotekniikan kehityksen myötä opettajien on täytynyt suunnitella opetustaan uudelleen vastaamaan nykypäivän vaatimuksia. Tutkimuksessa intensiivistymistä kuvasi myös opettajien itsenäisen päätöksenteon lisääntyminen uudenlaisten avoimien oppimisympäristöjen näkökulmasta. Muuttunut työympäristö vaati opettajilta erilaisten pedagogisten ratkaisujen arviointia esimerkiksi siitä, miten tilaratkaisut järjestetään opetukseen sopivalla tavalla työrauhaongelmat ja oppilaiden oppimistavoitteet huomioiden (Minkkinen ym., 2019).

Kanadassa peruskouluopettajien työn intensiivistymistä tutkinut Beck (2017) esittää, että opettajien työn raskasta luonnetta kuvaa nopean päätöksenteon lisäksi jatkuva ”eri suuntiin vetäminen”. Hänen mukaansa opettajat kokevat vaikeuksia työssään eri puolilta tulevien vaatimusten ristipaineessa (Beck, 2017). Myös Spicksley (2022) toteaa, että opettajat joutuvat navigoimaan työssään erilaisten ristiriitojen ja vaatimusten välillä. Tästä johtuen opettajat kokevat työnsä olevan pirstaleista ja kiireistä, mikä pitkittyessä ja töiden kasaantuessa kuormittaa ja uuvuttaa opettajia (Spicksley, 2022). Beckin (2017) mukaan lopulta kyse ei ole vain intensiivistymisestä tai työkuormituksesta. Ongelmana on eritoten työn muuttuminen yhä moniulotteisemmaksi ja raskaammaksi opettajille, mikä vie huomion pois itse tärkeimmästä, eli oppilaiden oppimisesta ja heidän kanssaan tapahtuvasta vuorovaikutuksesta. Työkuormitus

ei myöskään välttämättä helpotu uran aikana, sillä työ on jatkuvassa muutoksessa vaihtuvien opiskelijoiden, opetussuunnitelmien, rahoituksen ja hallinnon myötä (Beck, 2017). Työn vaatimusten kasvaessa tulisikin huolehtia myös työn hallinnan vahvistamisesta, sekä saada siihen toimivia keinoja (Pahkin ym., 2007)

4 Työn hallinta

Tässä luvussa tarkastelen työn hallintaa työntekijän ja työyhteisön vaikutusmahdollisuuksien näkökulmasta. Näiden näkökulmien avulla tuon esille opettajan työmäärän hallintaan liittyviä keinoja. Aiempi tutkimus opettajien työn hallinnasta kohdistuu pitkälti kuormituksen tai stressin hallintaan, sekä työn voimavarojen ja vaatimusten väliseen suhteeseen. Sen vuoksi hyödynnän tässä luvussa erilaisia tutkimuksia ja julkaisuja, joissa käsitellään työn hallintaa hieman eri lähtökohdista.

Mankan ja Mankan (2016) mukaan työn hallinnalla tarkoitetaan työntekijän mahdollisuutta vaikuttaa omaan työhönsä. Työntekijä tuntee hallitsevansa työtään, kun hänellä on valtaa ja vapautta päättää omaan työhönsä liittyvistä valinnoista. Itsenäinen päätöksenteko myös lisää työn mielekkyyttä (Manka & Manka, 2016). Parvikkoon (2010) viitaten työntekijän vaikutusmahdollisuuksia työssä voivat olla esimerkiksi mahdollisuus päättää omasta työmäärästä, työtavoista, työtahdista, työajasta ja työnjaosta. Vaikutusmahdollisuuksia lisäämällä edistetään työn kuormituksen kestävyttä (Parvikko, 2010). Työn hallinnalla voidaan siis ylläpitää työn ja työntekijän terveyttä ja turvallisuutta, sekä huolehtia työkyvystä (Työturvallisuuskeskus, 2020).

Opettajien vaikutusmahdollisuuksia on tutkittu osana OAJ:n työolobarometriä (Golnick & Ilves, 2022). Kyselyssä selvitettiin opettajien kokemusta omista mahdollisuuksista vaikuttaa työmäärään. Vuoden 2021 tulosten mukaan 30 % (vuonna 2019 33 %) opettajista koki voivansa vaikuttaa omaa työmääräänsä koskevaan päätöksentekoon melko tai erittäin hyvin. Myös barometriin kuuluvassa fiilismittari-kyselyssä kysyttiin oman työn vaikutusmahdollisuuksista. Noin puolet vastaajista kertoi voivansa vaikuttaa omaan työhön liittyviin asioihin keskiarvoisesti, ja reilu neljännes huonosti. Nämä vastaajat kertoivat työn rajaamisen ongelmista, töiden epätasaisesta jakautumisesta ja työajan riittämättömyydestä suhteessa työmäärään. Noin viidennes vastaajista puolestaan koki voivansa vaikuttaa työhönsä ja työajan rajaamiseen hyvin (Golnick & Ilves, 2022).

Myös Pahkinin ja kollegojen (2007) tekemässä Työterveyslaitoksen tutkimuksessa vuodelta 2007 on selvitetty opettajien vaikutusmahdollisuuksia koskien omaa työmäärää ja työtahtia. Tutkimuksen aineisto koostui OAJ:n postikyselyyn vastanneista opettajista. Tulosten mukaan tuolloin opettajat kokivat työmäärää koskevat vaikutusmahdollisuutensa melko samanlaisiksi kuin nykypäivänä. Noin joka kolmas koki, että voi vaikuttaa omaan työtahtiin ja -määrään

melko usein, hyvin usein tai aina. Päätöksentekoon liittyvät vaikutusmahdollisuudet koettiin sen sijaan paremmiksi: noin kolme neljästä opettajista koki voivansa vaikuttaa työn suorittamiseen liittyviin päätöksiin usein tai aina. Tulosten mukaan alle 55-vuotiaiden kokemus omista vaikutusmahdollisuuksista oli selkeästi parempi kuin sitä vanhemmassa ikäryhmässä (Pahkin ym., 2007).

Mikäli työntekijällä ei ole mahdollisuutta vaikuttaa työhönsä myönteisillä keinoilla, Mankan ja Mankan (2016) mukaan on mahdollista, että hallinnan keinot muuttuvat negatiivisiksi: sairastumisiksi, kyynistymiseksi, avuttomuudeksi, ulkoisten syiden etsimiseksi tai aggressiivisuudeksi. Hallinnan puute voi myös kasvattaa työnteon paineita, mikäli työntekijän kokemus omista vaikutusmahdollisuuksista on heikko. Tällöin työntekijä voi kokea, ettei hänellä ole työssään riittävästi resursseja tai osaamista, eikä hän kykene suoriutumaan työstään hyvin (Manka & Manka, 2016).

Työturvallisuuskeskuksen mukaan (2020) työn hallintaan voi liittyä opetuslalla erilaisia haasteita. Esimerkiksi digitalisaatio on haastanut opettajien työajan hallintaa, sillä työ ei ole enää samalla tavalla aikaan ja paikkaan sidottua. Esimerkiksi yhteydenpito huoltajien kanssa tapahtuu nykyään erilaisten sähköisten viestintäjärjestelmien kautta, mikä voi aiheuttaa työn läikkymistä vapaa-ajalle (Työturvallisuuskeskus, 2020). Monikanavainen informaatiotulva voi heikentää työn hallinnan tunnetta jatkuvan monitehtäväsyyden eli ”multitaskaamisen” ja keskeytysten vuoksi (Manka & Manka, 2016). Työturvallisuuskeskuksen (2020) mukaan opetuslalla työn hallintaa haastaa myös kausittainen töiden epätasainen jakautuminen. Erityisesti lukukauden alussa opettajilla on paljon työtä tulevan lukuvuoden suunnittelussa, oppimateriaalien hankinnassa, ryhmäytymisessä ja perehdytyksessä. Myös lukukausien loppuun ajoittuu aikaa vieviä työtehtäviä, kuten arviointeja ja juhlien suunnittelua, jotka voivat aiheuttaa kuormituspiikkejä (Työturvallisuuskeskus, 2020).

Erityisesti näissä tilanteissa työn hallintaan, suunnitteluun ja itsensä johtamiseen liittyvät taidot nousevat merkittävään rooliin, mikä asettaa yksilölle paljon vastuuta (Työturvallisuuskeskus, 2020). Silloin on myös vaarana, että työn kuormitukseen ja hallintaan liittyvät kysymykset kohdistetaan ainoastaan yksilön valintoihin ja osaamiseen liittyviksi asioiksi (Toivanen ym., 2016). Vaikka työntekijä pystyy tietyissä määrin vaikuttamaan oman työnsä hallintaan, Parvikon (2010) mukaan se edellyttää tukea työyhteisöltä, esihenkilöltä ja työnantajalta. Toimivat yhteiset pelisäännöt ja järjestelmät työyhteisössä edistävät työntekijöiden mahdollisuutta vaikuttaa ja osallistua päätöksentekoon. Työn hallinnan toimivuus edellyttää

läpinäkyvää ja jatkuvaa arviointia työhön liittyvistä tehtävistä, tavoitteista ja arvoista. Arviointia voidaan käydä niin epävirallisissa kahvipöytäkeskusteluissa kollegojen kesken kuin virallisemmissä kehityskeskusteluissa esihenkilön kanssa (Parvikko, 2010). Tärkeintä on, että työyhteisössä etsitään ja käytetään erilaisia keinoja työn hallinnan edistämiseksi yhdessä työntekijöiden, työnantajan ja työterveyshuollon kanssa (Työturvallisuuskeskus, 2020).

Toisin sanoen, työn hallinnan edistämiseksi tarvitaan kaikkien toimijoiden osallisuutta – lopulta myös poliittisten päättäjien osalta. Heillä on valtaa vaikuttaa esimerkiksi OAJ:n ehdottamiin opettajamitoitukseen, mentoroinnin kirjaamiseen lakiin sekä oppimisen tuen korjaustoimiin, joilla voitaisiin lisätä opettajien työn hallinnan mahdollisuuksia (OAJ, 2021). Koska tämä tutkimus rajautuu tarkastelemaan opettajien kokemuksia heidän käyttämistään työn hallinnan keinoista, käsittelen seuraavaksi työn hallinnan keinoja tarkemmin vain työntekijän ja työyhteisön näkökulmasta.

4.1 Työntekijän vaikutuskeinot

Työntekijällä on omalta osaltaan mahdollisuus vaikuttaa työn hallintaan. Yksi keskeinen keino hallita työtä on sen aikatauluttaminen (Manka & Manka, 2016). Työturvallisuuskeskus (2020) on listannut erilaisia keinoja, joilla kasvatustalan työntekijät voivat vaikuttaa ajanhallintaan. Esimerkiksi suunnitteluun kuluva aika on hyvä ennakoida, ja varata sille riittävästi aikaa. Myös viestintään, kuten Wilman ja sähköpostin käyttöön, kannattaa varata oma aikansa työpäivästä. Lisäksi työtehtävien priorisoinnilla voidaan välttää työmäärän kasaantumista, johon voi pyytää apua myös esihenkilöltä (Työturvallisuuskeskus, 2020). Käytännössä priorisointi tarkoittaa työtehtävien laittamista tärkeysjärjestykseen, minkä avulla voidaan asettaa rajoja omalle työpäivälle ja -määrälle (Yli-Kaitala ym., 2016). Työn ajanhallinnan tukeminen on myös työ- ja vapaa-ajan erottamista. Työn ja vapaa-ajan välille voi tehdä erilaisia rutiineja ja siirtymiä, jotta työpäivien jälkeiselle palautumiselle jää riittävästi aikaa (Työturvallisuuskeskus, 2020).

Ajanhallinnalla pystytään lisäämään työn ennakoitavuutta, mikä on yksi keskeinen keino hallita työtä (Manka & Manka, 2016). Työn ennakoitavuudella voidaan tukea työn hallinnan kokemusta, sillä se antaa työntekijälle paremmat valmiudet vastata työssä tapahtuviin yllättäviinkin muutoksiin (Pahkin ym., 2007). Khan kollegoineen (2020) on tutkinut yläkoulun opettajien ajanhallintaa. Heidän tutkimuksensa osoitti, että ajanhallintataidoilla oli myönteinen vaikutus opettajien työn tuottavuuteen ja työtyytyväisyyteen. Ajanhallinta näyttäytyi tärkeänä

taitona opettajien työssä, johon olisi myös hyvä saada tukea ja harjoitusta (Khan ym., 2020). Ajanhallintaan vaikuttaminen ei ole kuitenkaan ainoastaan yksilön tehtävä, sillä hallinnan mahdollisuudet perustuvat toimivalle yhteistyölle ja hyvälle johtamiselle (Yli-Kaitala ym., 2016). Khan ja kollegat (2020) ehdottavat, että ajanhallinnan taitoja olisi hyvä harjoitella jo opettajaopinnoissa, sillä niistä olisi huomattavaa hyötyä työelämässä.

Työn hallintaa voidaan lisätä myös vahvistamalla työntekijän voimavaroja (Työturvallisuuskeskus, 2020). Mankan ja Mankan (2016) mukaan voimavaratekijät voivat olla yksilöön tai työhön liittyviä. Yksilöön liittyvillä voimavaroilla viitataan yksilön piirteisiin, kuten optimismiin, itseluottamukseen ja toivoon. Työhön liittyviä voimavaroja ovat puolestaan innostava ilmapiiri, työyhteisön sosiaalinen tuki, roolien selkeys ja kehittymismahdollisuudet (Manka & Manka, 2016). Voimavaratekijöiden on tutkittu suojaavan työntekijöiden kokeman haitallisen kuormituksen seurauksia (Hakanen, 2004). Työturvallisuuskeskuksen (2020) mukaan voimavarojen tunnistaminen on tärkeää, jotta niitä voidaan vahvistaa. Tekijöiden tunnistamiseksi työntekijä voi tarkastella esimerkiksi oman työn ja yksityiselämän yhteensovittamista, stressin hallintaa, palautumista, elämäntapoja, unen tarvetta, toimintakykyä sekä terveyteen liittyviä tekijöitä. Näiden tekijöiden arvioiminen kuuluu kuitenkin myös työnantajan ja työterveyshuollon velvollisuuksiin. Työntekijän tulee tarvittaessa ilmoittaa työn hallintaan liittyvistä tarpeista ja epäkohdista esihenkilölle tai työnantajalle (Työturvallisuuskeskus, 2020).

4.2 Työyhteisön vaikutuskeinot

Työntekijä on osa työyhteisöä, jossa yhteistoiminnan avulla voidaan vaikuttaa työn hallintaan (Ahola ym., 2010). Työturvallisuuskeskus (2020) esittää, että selkeästi määritetyt säännöt, vastuut ja työtehtävät ovat toimivan yhteistyön ydin. Esimerkiksi sopimalla yhteisesti huoltajien kanssa tapahtuvaan viestintään liittyvistä toimintatavoista voidaan auttaa opettajia hallitsemaan työtään. Myös työyhteisön ilmapiirillä on suuri merkitys siinä, miten yhteisiä asioita hoidetaan ja miten niistä tiedotetaan. Avoin ja johdonmukainen vuorovaikutus sekä avun ja tuen antamisen ilmapiiri toimii työn hallinnan tukena (Työturvallisuuskeskus, 2020). Toivasen ja kollegojen (2016) tutkimuksen mukaan asiantuntijatyössä työskentelevät henkilöt kokivat yhteistyöhön nojaavan toimintakulttuurin tärkeänä työn hallinnan keinona. Esimerkiksi yhteisten ja realististen aikataulutusten, työn selkeän organisoimisen ja vastuunjaon koettiin

tukevan ajanhallintaa. Yhtenä konkreettisena ajanhallinnan keinona tuloksissa tuotiin esiin myös yhteisen kalenterin ajan tasalla pitäminen (Toivanen ym., 2016).

Opettajien välisellä yhteistoiminnalla ja -suunnittelulla voidaan myös edistää työn hallintaa. Sirkon ja kollegojen (2020) tutkimuksen mukaan erilaiset yhteisopettajuuden muodot helpottivat opettajien työkuormitusta. Vaikka yhteistyön tekeminen vei ajallisia resursseja, vastuun jakaminen sekä vertaistuki edistivät työkuormituksen hallintaa. Työtehtäviä ja vastuuta voitiin jakaa esimerkiksi oppituntien suunnittelun, arvioinnin, moniammatillisen yhteistyön sekä oppimisen tuen toteuttamisen osalta (Sirkko, Takala & Muukkonen, 2020). Yhteistyön sujuvuus edellyttää kuitenkin myös tarvittavia työvälineitä ja -tiloja. Toivasen ja kollegojen (2016) tutkimuksessa ilmeni, että työtilat ja -välineet sekä henkilöstöresurssit koettiin ajanhallinnan ja työnteon joustavuuden kannalta olennaisina tekijöinä. Yhteistä työskentelyä helpotti esimerkiksi se, että työntekijät pystyivät tarpeen mukaan käyttämään eri tilanteisiin soveltuvia tiloja ja välineitä (Toivanen ym., 2016).

Myös Kaupin ja kollegojen (2022) tutkimus osoitti, että rinnakkaisluokan opettajan tai työparin kanssa tapahtuva yhteistyö vahvisti opettajien kokemusta oman työn hallinnasta. Yhteistyön ei tarvinnut olla suunniteltua, vaan esimerkiksi kollegojen kanssa käydyt epäviralliset keskustelut arkisissa tilanteissa lisäsivät työn hallinnan kokemusta. Lisäksi heidän tutkimuksessaan osoitettiin, että tutoropettaja-toiminta tuki opettajien työn hallintaa. Tutoropettajat toimivat esimerkiksi opetussuunnitelman ohjeistamisessa, erilaisten työvälineiden käyttöönotossa sekä oman työn kehittämisen tukena muille opettajille. Opettajat saivat vertaistukea, kehitysideoita sekä verkostoitumismahdollisuuksia tutoropettajien avulla (Kauppi ym., 2022).

Työyhteisön sosiaalinen tuki on työn hallintaa ylläpitävä voima. Se suojaa työntekijöiden terveyttä esimerkiksi kuormituksen hallinnassa sekä työstressin ennaltaehkäisemisessä (Työturvallisuuskeskus, 2020). Toivasen ja kollegojen (2016) tutkimuksessa ilmeni, että työyhteisön keskinäinen tuki ja kannustus toimivat tärkeinä voimavaratekijöinä kiireistenkin työpäivien keskellä. Myös Ibrahimin ja kollegojen (2021) tutkimus Malesiassa työskentelevien toisen asteen opettajien työhyvinvoinnista osoitti, että sosiaalisella tuella oli hyvin keskeinen rooli opettajien hyvinvoinnille. Työssä saatu sosiaalinen tuki toimi työn vaatimusten aiheuttamien haitallisten seurausten merkittävänä lieventäjänä (Ibrahim ym., 2021).

Yhteenvedona työn hallinnan mahdollisuuksista voidaan sanoa, että työntekijän ja työyhteisön keinot ovat lopulta hyvin samankaltaisia, mutta ne vaativat myös muiden toimijoiden osallistumista. Kirjallisuuden ja tutkimusten perusteella näitä keinoja ovat esimerkiksi työn

priorisointi, ajanhallinta, ennakointi, voimavariatekijöiden vahvistaminen, yhteistyöhön perustuvan ilmapiirin luominen, yhteisopettajuuden hyödyntäminen sekä resurssien ja sosiaalisen tuen saatavuus. Näiden tekijöiden toimivuus myös edellyttää sitä, että työntekijöillä on vaikutusvaltaa ja vapautta itsenäiseen päätöksentekoon.

5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa tuon esille tätä tutkimusta ohjaavat menetelmälliset valinnat. Tuon aluksi esille niitä lähtökohtia, joiden perusteella päädyin tutkimaan aihetta laadullisena tutkimuksena. Esittelen tämän jälkeen tutkimusongelman sekä tutkimuskysymykset. Kolmannessa alaluvussa esittelen tutkimuksen aineiston sekä aineistonkeruumenetelmän. Neljännessä alaluvussa kuvaan tutkimuksessa käytetyn aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheet esimerkein. Lopuksi pohdin tämän tutkimuksen eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä.

5.1 Laadullinen tutkimus

Opettajien työhyvinvoinnin tekijöitä on tutkittu paljon määrällisten tutkimusmenetelmien avulla, mikä on myös herättänyt keskustelua laadullisen tutkimuksen tarpeellisuudesta (ks. esim. Hakanen, 2004, s. 26–27; Onnismaa, 2010, s. 51; Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 181). Hakanen (2004) on todennut kahden vuosikymmenen takaisessa väitöskirjassaan, että työhyvinvoinnin tutkimus tarvitsee laadullisin menetelmin toteutettavaa tutkimusta, jotta siihen liittyviä ilmiöitä pystytään ymmärtämään syvällisemmin. Tämä myös edellyttää teoreettisen viitekehysten syventämistä ja laajentamista (Hakanen, 2004, s. 26–27).

Laadullista ja määrällistä tutkimusta ei ole kuitenkaan syytä asettaa vastakkain, sillä ne eivät ole itseisarvoja, vaan välineitä erilaisten ongelmien tutkimiseen (Puusa & Juuti, 2020). Tutkimusmenetelmien valintaan vaikuttaa teoreettinen viitekehys, jonka rajoissa ja valossa aihetta tarkastellaan (Alasuutari, 2011). Tutustuttuani tarkemmin tutkimuskirjallisuuteen koin, että laadullinen tutkimussuuntaus antaa mahdollisuuden tuoda valitsemastani tutkimusaiheesta opettajien omia kokemuksia syvemmin kuuluviin. Laadullinen tutkimus keskittyy tutkimaan tutkittavien henkilöiden kokemuksia, ajatuksia ja tunteita sekä tutkittavien antamia merkityksiä niille (Puusa & Juuti, 2020). Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut opettajien työmäärästä sekä työn hallinnasta nimenomaan heidän kokemusmaailmastaan käsin.

Lähestyn tätä laadullista tutkimusta kokemusnäkökulmasta. Jokisen (2021) mukaan kokemusnäkökulma käsittää todellisuuden hyvin moninaisena ja subjektiivisena, jolloin myös tutkimuksen kohteena ovat yksilöiden subjektiiviset kokemukset sekä niille annetut merkitykset. Tällöin tutkija antaa äänen tutkittaville henkilöille ja pyrkii ymmärtämään heitä kokevina subjekteina. Tutkimus ei siten pyri objektiivisen tai selittävän tiedon tuottamiseen, vaan ennen kaikkea ymmärtävän ja subjektiivisen näkökulman esiin tuomiseen (Jokinen, 2021).

Laadullisen tutkimuksen avulla tuotettua aineistoa voidaan pitää ikään kuin näytteenä tutkittavasta maailmasta, koska sen tarkoitus ei ole tuottaa yleistettävää tietoa (Alasuutari, 2011).

5.2 Tutkimusongelma

Perehdyttyäni tutkimusaiheeseen liittyvään viimeaikaiseen tutkimukseen havaitsin, että useiden suomalaistutkimusten mukaan opettajien kokemus työmäärästä on kasvanut (Golnick & Ilves, 2022; Kauppi ym., 2022; Lerkkanen ym., 2020; Minkkinen ym., 2019). Näissä tutkimuksissa ei kuitenkaan tutkittu varsinaisesti sitä, miltä osin tai miten työmäärä on kasvanut. Tämä herätti mielenkiinnon tutkia opettajien omia ajatuksia ja käsityksiä siitä, miten heidän työmääränsä on muuttunut ja kuinka se ilmenee tänä päivänä heidän työssään. Päätin lähestyä aihetta aluksi tästä muutosnäkökulmasta, mutta laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan tutkimusongelma kehittyi ja tarkentui vielä haastattelujen aikana (Kiviniemi, 2018). Haastattelujen edetessä opettajien kokemuksissa tuli toistuvasti esiin sellaisia opetuksen ulkopuolisia työtehtäviä, joiden koettiin vievän tänä päivänä erityisen paljon aikaa. Siitä syystä päädyin tarttumaan tutkimuksessani tähän näkökulmaan ja tarkentamaan tutkimuskysymystä uudelleen. Tarkastelemalla opettajien kokemuksia aikaa vievistä työtehtävistä pystytään tekemään paremmin näkyväksi opettajien työtä ja työmäärää tänä päivänä. Ensimmäinen tutkimuskysymys on:

1) Millaisiin opetuksen ulkopuolisiin tehtäviin opettajien työaika tänä päivänä kuluu?

Tutkimuksen toisena tavoitteena oli selvittää, millaisilla keinoilla opettajat hallitsevat työtään. Opettajat kokevat työn tänä päivänä pirstaleiseksi ja kuormittavaksi (Golnick & Ilves, 2022), minkä vuoksi koin tärkeänä ja tarpeellisena tutkia erilaisia keinoja työn säätelyyn ja hallintaan. Opettajien käyttämistä työn hallinnan keinoista ei ole tehty juurikaan aiempaa tutkimusta, joten tavoitteena oli myös tuoda esille erilaisia ja uudenlaisiakin näkökulmia aiheen tarkastelemiseen. Tämä vaatii myös tutkijan herkkyyttä tunnistaa ja nostaa aineistosta esille erilaisuutta (Juuti & Puusa, 2020). Toinen tutkimuskysymys on:

2) Millaisia keinoja opettajat käyttävät työn hallintaan?

Tutkimuksen tavoitteena oli siis saada selville, millaisiin opetuksen ulkopuolisiin työtehtäviin opettajilta kuluu tänä päivänä paljon aikaa ja millä keinoin he hallitsevat työtään. Näiden kysymysten avulla oli tarkoitus ymmärtää opettajien työtä ja työmäärää tänä päivänä sekä tuoda

esiin opettajien käyttämiä työn hallinnan keinoja. Tutkimus pyrkii tuomaan esille opettajien omia kokemuksia ja ajatuksia sen sijaan, että todennettaisiin joitakin yleisiä väittämiä (Puusa & Juuti, 2020).

5.3 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineisto on kerätty teemahaastatteluilla. Teemahaastattelu on muodoltaan puolistrukturoitu haastattelu, jossa edetään ennalta määrättyjen teemojen mukaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa teemat pohjautuivat suoraan muodostamiini tutkimuskysymyksiin. Näiden kahden tutkimuskysymyksen pohjalta muodostin haastattelukysymykset, jotka vielä muotoutuivat itse haastattelutilanteessa sen mukaan, miten keskustelu haastateltavien kanssa eteni. Samalla pyrin kuitenkin huomioimaan, että keskustelutilanteessa soveltamani kysymykset vastasivat edelleen tutkimusongelmaan ja tutkimuksen tavoitteeseen.

Haastattelu soveltui tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi ensinnäkin sen vuoksi, että tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli pyrkiä ymmärtämään opettajien työmäärää tänä päivänä. Haastattelun avulla pystyin vastaamaan tähän tavoitteeseen kuulemalla opettajia ja heidän kokemuksiaan siitä, millaisena työmäärä ja eri työtehtävät heille näyttäytyvät. Toiseksi teemahaastattelun joustavuus mahdollisti sen, että opettajien kertomiin kokemuksiin oli mahdollista tarttua haastattelutilanteessa tarkentavilla ja täydentävillä kysymyksillä (Puusa, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Siten pystyin saamaan aineistosta juuri tutkimuskysymyksiini vastaavaa yksityiskohtaista tietoa sekä ohjaamaan keskustelua tarvittaessa näitä kysymyksiä kohti. Haastattelun tavoitteena onkin ennen kaikkea saada keskustelun avulla selville mahdollisimman paljon tietoa tutkimusaiheesta (Hyvärinen ym., 2021; Puusa, 2020).

Haastatteluun osallistumisen ehtona oli luokanopettajana työskentely sekä vähintään viiden vuoden työkokemus kyseisestä työstä. Rajaus luokanopettajiin mahdollisti tässä tutkimuksessa kyseisen ammatin työnkuvan syvällisemmän tarkastelun, sillä luokanopettajana toimivilla henkilöillä on lähtökohtaisesti samat työtehtävät. Vaatimus vähintään viiden vuoden työkokemuksesta taas perustui siihen, että vasta työelämänsä aloittaneilla opettajilla ei ole mahdollisuutta tarkastella omaa työnkuvaansa kovin laajalla aikavälillä. Aiempien vuosien työkokemus mahdollistaa sen, että opettajat kykenevät muodostamaan käsityksen omasta työstään ja työtehtävistään sekä arvioimaan sitä suhteessa aiempiin työvuosiin. Työuransa

alkuvaiheessa olevat opettajat voivat myös kokea työn ensimmäiset vuodet melko raskaina, koska työ vaatii paljon uusien asioiden omaksumista.

Tutkimuksen aineisto koostuu viiden luokanopettajan haastattelusta, jotka työskentelevät eri puolilla Suomea. Työkokemusta heillä on 5–22 vuotta. Haastateltavista kaksi oli entuudestaan minulle tuttuja, mutta minulla ei ollut ennakkotietoa heidän työurastaan tai kokemuksistaan. Loput osallistujista valikoituivat tutkimukseen ”Opettajien edunvalvonta, vuosityöaika ja professio” -nimisen Facebook-ryhmän kautta, johon julkaisin kutsuilmoituksen haastatteluja varten. Valitsin kyseisen ryhmän sen perusteella, että ryhmässä on tuhansia, oletettavasti opetusalan henkilöitä, joilta löytyy tarvittavaa kokemuspohjaa tähän tutkimusaiheeseen.

Olin kaikkiin haastateltaviin yhteydessä viestitse ennen haastattelujen toteutusta, jolloin he saivat tietää ennakkoon tutkimuksen aiheen ja tavoitteen. Haastateltavat saivat myös nähtäville tietosuojailmoituksen, josta selvisi aineiston käsittelyä koskevat tiedot. Haastatteluun osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä Microsoft Teamsin kautta helmi-maaliskuussa 2023, ja ne tallennettiin tietokoneelle sekä nauhoitettiin puhelimen ääninauhuriin. Haastattelut olivat kestoaltaan 25–55 minuuttia.

Haastattelut olivat keskustelunomaisia tilanteita, joissa haastateltavan ääni oli pääosassa. Haastattelujen sujuvuutta edisti se, että en kysynyt kaikilta samoja kysymyksiä samassa järjestyksessä, vaan esitin niitä tilanteeseen sopivalla hetkellä. Jos esimerkiksi haastateltava kertoi oma-aloitteisesti haastattelukysymyksiin liittyvistä aiheista, annoin hänen jatkaa kertomustaan ja tartuin oleellisiin kohtiin tarkentavilla kysymyksillä. Juuri sen vuoksi teemahaastattelu osoittautui hyväksi aineistonkeruumenetelmäksi. Esimerkiksi kysymällä opettajilta pelkästään heidän työn hallinnan keinoistaan saatoin saada melko suppeita vastauksia, mutta haastattelun aikana heidän kertomuksistaan nousikin usein esiin erilaisia työn hallinnan keinoja, joita opettajat eivät välttämättä itse tunnistanee.

5.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen aineisto on analysoitu Tuomen ja Sarajärven (2018) kuvaaman aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti, joka pohjautuu yhdysvaltaisen laadullisen tutkimuksen perinteeseen. Vuoren (2021b) mukaan sisällönanalyysin taustalla ei ole selkeitä teoreettis-metodologisia taustaoletuksia, joten analyysin tekemiseen ei ole yhteisesti määrättyjä täsmällisiä ohjeita. Analyysitapojen väljyydestä huolimatta oleellisinta analyysin tekemisessä

on systemaattisuus (Vuori, 2021b). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysia voidaan kutsua tekstianalyysiksi, sillä sen tavoitteena on analysoida kirjalliseen muotoon saatettuja tekstejä systemaattisesti. Sisällönanalyysillä halutaan siis saada tiivistetty ja selkeä kuvaus ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli tuottaa ajankohtainen kuvaus aikaa vievistä työtehtävistä sekä opettajien käyttämistä työn hallinnan keinoista.

Sisällönanalyysi perustuu siihen, että tutkija tekee kerätystä aineistosta tulkintoja ja päättelyjä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Güntheriin ja kollegoihin (2021) viitaten aineisto ei siis itsessään nosta tutkimusongelmaan vastaavia asioita esiin, vaan tutkija tekee omien tulkintojensa pohjalta tutkimuksen kannalta kiinnostavia ja olennaisia nostoja. Tämä edellyttää aineiston huolellista jäsentämistä, erittelemistä sekä pohtimista (Günther ym., 2021). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee Tuomeen ja Sarajärven (2018) viitaten empiirisestä tutkimustiedosta kohti käsitteellisempää näkemystä. Tämä prosessi voidaan karkeasti jakaa kolmeen vaiheeseen: aluksi aineisto pelkistetään eli *reduoidaan*, sitten ryhmitellään eli *klusteroidaan* ja lopuksi käsitteellistetään eli *abstrahoidaan* (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aloitin analyysin haastatteluaineistojen litteroinnilla eli haastattelujen auki kirjoittamisella tekstiksi. Siten aineisto saatiin muutettua tutkittavaan muotoon (Kallio, 2021). Hyödynsin tässä työvaiheessa Teams-ohjelman omaa puhtaaksikirjoitustyökalua, jonka olin ottanut käyttöön haastattelujen tallennusvaiheessa. Sen avulla sain aineistosta valmiit raakalitteraatiot, jotka toimivat varsinaisen litteroinnin pohjana. Koska tutkijana olen kiinnostunut haastateltavien sanomisista eli asiasisällöstä, haastattelujen yksityiskohtainen litterointi ei ollut tarpeen (Ruusu vuori, 2010). Litteroin haastattelut sanatarkkuudella, mutta jätin esimerkiksi tauot ja tarpeettomat toistot huomioimatta. Jätin myös murteelliset piirteet huomioimatta, sillä niillä ei ollut tässä tutkimuksessa sisällön kannalta merkitystä. Litteroitua tekstiä syntyi kokonaisuudessaan 52 sivua. Puhtaaksikirjoittamisen jälkeen luin ja tarkistin litteroimani tekstit vielä uudelleen.

Litteroinnin jälkeen alkoi aineiston pelkistämisen vaihe eli redusointi. Tässä vaiheessa aineistosta etsitään johdonmukaisesti analyysiyksiköitä eli lauseita ja ilmaisuja, jotka vastaavat sisällöltään tutkimusaiheeseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tätä vaihetta voidaan kutsua myös koodaukseksi (Vuori, 2021b). Analyysiyksiköiden pituus vaihteli yksittäisistä lauseista pidempiin puheenvuoroihin. Poimin nämä alkuperäisilmaisut jokaisesta haastattelusta erilliselle Word-tiedostolle taulukkoon, ja kirjoitin niiden viereen yksinkertaisemman

pelkistetyn ilmauksen. Värikoodasin ilmaiset sen mukaan, kumpaan tutkimuskysymykseen ne vastasivat. Taulukossa 1 on esitetty esimerkkejä pelkistettyjen ilmausten muodostamisesta.

Taulukko 1. Esimerkkejä pelkistettyjen ilmausten muodostamisesta.

1. Millaisiin opetuksen ulkopuolisiin tehtäviin opettajien työaika tänä päivänä kuluu?	
ALKUPERÄISILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS
<i>Ja sitten toki jos on oppilaspalavereja ja ne on oppituntien ulkopuolella, niin ellei aikataulusta pidä itse tarkasti kiinni, niin kyllähän ne venyisi ties kuinka pitkiksi. Että ne on kanssa kyllä semmoisia, mitkä helposti niinku ottaa ja vie sitä aikaa.</i>	Oppituntien ulkopuoliset oppilaspalaverit
<i>Ja sitten sen lisäksi mulla on tosi monta tuen oppilasta omassa luokassa ja heillä pyörii omat puheterapiat ja toimintaterapiat. On niinku tosi monta puheterapeuttia ja toimintaterapeuttia ja sitten heidän kanssa viestiminen on vielä sitten oma hommansa, ja sitten sopiminen niistä heidän ajoista, että milloin he tulee käymään ja mille tunnille sopii tulla.</i>	Oppilaiden puhe- ja toimintaterapeuttien kanssa viestintä
2. Millaisia keinoja opettajat käyttävät työn hallintaan?	
ALKUPERÄISILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS
<i>Kun mä tiedän, että mulla on tietty aika käytettävissä, niin mä käytän sen tehokkaasti ja sitten teen myöskin niin kun ennakkoon aika pitkälle.</i>	Työajan käyttäminen tehokkaasti Töiden ennakointi
<i>Mä teen yleensä sitten ihan vaan listan, ja listan kärkeen pistää ne asiat, mitkä on kerta kaikkiaan pakko hoitaa ja sitten sitä listaa mennään kohti vähemmän tärkeitä. Ja ne vähemmän tärkeät hoidetaan sitten kun ehtii. Ja mä jotenkin muutenkin ajattelen silleen, että mulla on nää asiat tälle päivälle, ne mä teen tai pyrin tekemään. Jos mä en ehdi, niin sitten ne vaan siirtyy.</i>	Työtehtävien tekeminen tärkeysjärjestyksessä

Aineiston koodauksen jälkeen lähdin ryhmittelemään pelkistettyjä ilmauksia etsimällä niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Ryhmittelin pelkistettyjä ilmauksia listaamalla samaan aiheeseen liittyviä ilmaisuja ja taulukoin ne omalle Word-tiedostolle. Tämän ryhmittelyvaiheen eli aineiston klusteroinnin tuloksena syntyivät alaluokat, jotka nimesin niiden sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Luokkien muodostaminen tiivistää aineistoa, sillä yksittäiset tekijät integroituvat yleisempien käsitteiden alle. Luokittelu toimii perustana tutkimuksen rakenteelle, sillä luokkien muodostaminen tuottaa alustavia kuvauksia tutkimusilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Taulukossa 2 on esimerkkejä alaluokkien muodostamisesta.

Taulukko 2. Esimerkkejä alaluokkien muodostamisesta.

1. Millaisiin opetuksen ulkopuolisiin tehtäviin opettajien työaika tänä päivänä kuluu?	
PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
<p>Tuen portaalla siirtymistä käsittelevät moniammatilliset palaverit</p> <p>Erityisopettajan kanssa tehtävä yhteistyö tukiasioissa</p> <p>Oppilaiden puhe- ja toimintaterapeuttien kanssa viestintä</p> <p>Kolmiportaisen tuen palaverit ja moniammatillinen yhteistyö</p> <p>Tukitoimet vaativat paljon moniammatillista yhteistyötä erityisopettajan ja muiden opettajien kanssa</p> <p>Oppituntien ulkopuoliset oppilaspalaverit</p>	<p>Moniammatillinen yhteistyö</p>
<p>Kolmiportaiseen tukeen liittyvät kirjaamiset</p> <p>Kolmiportainen tuki on tuonut mukanaan paljon kirjaamista ja papereiden päivittämistä</p> <p>Pedagogisten asiakirjojen tekeminen</p> <p>Lomakkeiden täyttäminen ja päivittäminen</p> <p>Pedagogiset asiakirjat</p>	<p>Hallinnolliset asiakirjat</p>

2. Millaisia keinoja opettajat käyttävät työn hallintaan?	
PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Tuntien suunnitteleminen etukäteen Töiden tekeminen ennakkoon Töiden jakaminen tasaisesti Töiden ennakointi Töiden edistäminen eteenpäin tasaiseen tahtiin Oppituntien suunnittelu pitkälle etukäteen Suunnitelmallisuus auttaa pitämään työmäärän sopivana	Töiden ennakointi
Työtehtävien priorisointi Työtehtävien arvottaminen Työtehtävien siirtäminen myöhempään Perustehtävien ulkopuolisten tehtävien karsiminen Vähemmän tärkeisiin tehtäviin nähdään vähemmän vaivaa Työtehtävien listaaminen tärkeysjärjestykseen Töiden tekeminen tärkeysjärjestyksessä	Työtehtävien priorisointi

Alaluokkien muodostamisen jälkeen siirryin aineiston abstrahointiin eli käsitteellistämiseen. Tuomeen ja Sarajärveen (2018) viitaten tässä analyysivaiheessa erotetaan tutkimustehtävän kannalta olennainen tieto ja muodostetaan niistä teoreettisia käsitteitä. Abstrahointi tapahtuu käytännössä yhdistelemällä luokituksia säilyttäen kuitenkin alkuperäisten ilmausten merkityksen. Abstrahointi on eräänlainen prosessi, jossa tutkija luo tiivistetyn kuvauksen tutkimusilmiöstä muodostettujen käsitteiden avulla. Toisin sanoen empiirisestä aineistosta muodostetaan teoreettisia käsitteitä, jotka esitetään tutkimuksen tuloksina. Tutkija peilaa aiempaa teoriaa alkuperäisaineistoon ja rakentaa siten uutta teoriaa. Olennaista on, että tutkija pyrkii tarkastelemaan aineistoa koko analyysiprosessin ajan tutkittavien näkökulmasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin abstrahointi tapahtuu aina aineistokohtaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että aineisto määrittää sen, minkä tasoisia luokkia aineistosta on mahdollista muodostaa (Tuomi & Sarajarvi, 2018). Tämän tutkimuksen abstrahointivaiheen tuloksena molempiin tutkimuskysymyksiin syntyi kolme yhdistävää luokkaa, jotka vastaavat tiivistetysti tutkimustehtävään. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen yhdistävät luokat ovat *Kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät, Yhteydenpito ja viestintä* sekä *Oheistyöt*. Toiseen tutkimuskysymykseen muodostuneet yhdistävät luokat ovat puolestaan *Työn hallinta työn organisoimisen keinoina, Työn hallinta opettajan yksilöllisinä keinoina* ja *Työn hallinta osana työyhteisön toimintaa*. Taulukoissa 3 ja 4 on esitetty yhdistävien luokkien muodostaminen.

Taulukko 3. Yhdistävien luokkien muodostaminen.

1. Millaisiin opetuksen ulkopuolisiin tehtäviin opettajien työaika tänä päivänä kuluu?	
ALALUOKKA	YHDISTÄVÄ LUOKKA
Hallinnolliset asiakirjat Tuen tarjoaminen Moniammatillinen yhteistyö	Kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät
Sähköinen viestintä Kodin ja koulun välinen yhteydenpito	Yhteydenpito ja viestintä
Sidottu yhteissuunnittelutyöaika Oheistehtävät	Oheistyöt

Taulukko 4. Yhdistävien luokkien muodostaminen.

2. Millaisia keinoja opettajat käyttävät työn hallintaan?	
ALALUOKKA	YHDISTÄVÄ LUOKKA
Työajanhallinta Työtehtävien priorisointi Työn ennakointi Työtehtävien ja suunnitelmien kirjaaminen	Työn hallinta työn organisoimisen keinoina
Työn rajaamisen vaikutusmahdollisuudet Työn tekeminen itselle sopivalla tyylillä Työhön asennoituminen Työn ulkopuolisesta elämästä huolehtiminen	Työn hallinta opettajan yksilöllisinä keinoina
Yhteisopettajuuden hyödyntäminen Yhteistyö kollegojen kanssa Työyhteisön apu ja tuki	Työn hallinta osana työyhteisön toimintaa

5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen tekoon liittyy tiettyjä ominaisuuksia, joiden vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen on syytä pohtia. Kiviniemen (2018) mukaan on tärkeä tiedostaa, että tutkijan tekemät valinnat aina tutkimusongelman rajauksesta, aineistonkeruutavasta sekä tulosten tulkinnasta pohjautuvat aina tutkijan omiin intresseihin ja näkökulmiin. Tutkijalla on aina jokin perspektiivi, josta hän tarkastelee tutkittavaa ilmiötä (Kiviniemi, 2018). Hyvärisen ja kollegojen (2021) mukaan tämä on osa laadullisen tutkimuksen luonnetta, joten se ei ole itsessään ongelma. Tutkijan roolia ei ole tarve häivyttää, vaan se on osa keskustelua (Hyvärinen ym., 2021). Tutkijan oman tulkinnallisen näkökulman tunnistaminen ja rajaaminen on tutkimuksen kannalta välttämätöntä, jotta tutkimustehtävä voidaan rajata tiettyyn viitekehykseen (Kiviniemi, 2018).

Rajasin tutkimusongelman kahteen tutkimuskysymykseen, joista ensimmäinen on muuttanut muotoaan prosessin aikana. Kiviniemen (2018) mukaan laadullisen tutkimuksen prosessin edetessä tutkijan oma tietoisuus kehittyi, minkä myötä tutkimuksen suuntaa on myös mahdollista linjata uudelleen. Tämä on siten luonnollinen osa tutkimusta. Koin kuitenkin tärkeänä avata tutkimuskysymyksen muodostumisen taustaa, jotta en tule tutkijana esittäneeksi ja tulkinneeksi haastateltavien kokemuksia vääristyneestä näkökulmasta. Tutkimuksen teossa täytyy myös muistaa ja hyväksyä se tosiasia, että tutkija ei välttämättä jaa samoja mielipiteitä tutkittavien kanssa (Vuori, 2021c).

Ennen aineistonkeruuta tutustuin perusteellisesti aiheeseen liittyvään tutkimuskirjallisuuteen sekä kirjoitin tutkimuksen teoreettista viitekehystä. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti pyrin viittaamaan monipuolisesti erilaisiin lähteisiin, pääasiassa vertaisarvioituihin tutkimuksiin ja teoksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Käytin ensisijaisesti mahdollisimman tuoreita tutkimuksia teorian lähteinä. Viitteiden merkitsemisessä kiinnitin lisäksi huomiota siihen, että lähteet ovat selkeästi erotettavissa toisistaan ja omista tulkinnoistani. Näin pyrin avoimeen ja selkeään raportointiin, jotta tekstin sisältö säilyy mahdollisimman ymmärrettävänä ja rehellisenä (Vuori, 2021c). Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös tutkimuksen yksityiskohtainen raportointi (Günther ym., 2021; Tuomi & Sarajärvi, 2018), minkä vuoksi olen pyrkinyt kertoman jokaisen tutkimusprosessin vaiheen perustellusti ja läpinäkyvästi.

Teoriaan tutustumisen ja kirjoittamisen myötä minulle oli muodostunut monipuolinen käsitys tutkimusaiheesta ennen aineistonkeruuta. Lisäksi olin tutustunut huolellisesti haastatteluun aineistonkeruumenetelmänä, sekä toteutin pilottihaastattelun ennen varsinaisia tutkimushaastatteluja. Hyvällä valmistautumisella pyrin ottamaan huomioon haastatteluun ja tutkimuksen tekoon liittyviä mahdollisia rajoitteita ja haasteita.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK (2019) on linjannut ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet sekä hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Tutkimuksen teon tulee perustua luottamukseen, mikä syntyy tutkittavien henkilöiden oikeuksien ja ihmisarvon kunnioittamisesta. Sen vuoksi tutkimukseen osallistuvilta henkilöiltä täytyy saada suostumus, josta heillä on kuitenkin oikeus perääntyä tai keskeyttää osallistumisensa ilman seuraamuksia. Lisäksi tutkittavilla on oikeus saada lisätietoja tutkimuksesta ja aineiston käsittelystä (TENK, 2019). Tutkimuksen eettisiä periaatteita noudattaen lähetin jokaiselle haastateltavalle tietosuojailmoituksen, jossa oli ilmoitettu tutkimuksen osallistumiseen, aineiston käsittelyyn sekä tutkittavien henkilötietoihin ja oikeuksiin liittyvät edellä mainitut tiedot. Ilmaisin myös

haastateltaville lähetetyissä haastattelukutsussa, että heillä on mahdollisuus kysyä lisätietoja minulta tutkimuksen tekoon liittyvissä kysymyksissä. Rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus näiden tieteellisten toimintatapojen noudattamisessa edistää hyvää tieteellistä käytäntöä (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Vuori, 2021c).

Laadullisessa tutkimuksessa haastattelijalla on väistämättä osa aineistosta, sillä haastattelu on vuorovaikutustilanne (Vuori, 2021a). Tutkija toimii yhteistyössä tutkittavien kanssa, mikä edellyttää tutkijalta luottamuksen rakentamista (Hyvärinen ym., 2021). Kommunikoin haastateltavien kanssa arvostavasti ja osoitin haastattelutilanteessa mielenkiintoni ja ymmärrykseni heidän kertomaansa kohtaan. Pyrin omalla toiminnallani luomaan haastateltaville avoimen ja turvallisen tilan, sillä liian etäinen haastattelijalla voi tehdä haastattelutilanteesta pidättyväisen ja suppean (Hyvärinen ym., 2021).

Aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin kohdistuu huomioita, joita on syytä nostaa esille pohdittaessa tutkimuksen luotettavuutta. Vaikka analyysitapaa kuvataan kirjaimellisesti aineistolähtöisenä, se on käytännössä kuitenkin mahdotonta (Hyvärinen, 2010). Salon (2015) mukaan tutkijalla on aina jonkinlainen suhde tutkittavaan ilmiöön, ja siihen vaikuttavat väistämättä tutkijan ajatukset, kokemukset ja havainnot. Näin ollen myös jo olemassa oleva teoria vaikuttaa tutkijaan ja tutkimuksen tekoon, jolloin puhdas aineistolähtöisyys ei ole mahdollista. Sen vuoksi teoriaan tulisi suhtautua pikemminkin apuvälineenä. Salo on esittänyt myös laajemmin kritiikkiä sisällönanalyysia kohtaan. Menetelmän yksinkertainen ja mekaaninen tekniikka tuottaa erilaisia luokitteluja, jotka voivat hänen mukaansa jäädä usein ilman varsinaista analyysia. Hän perustelee kantaansa sillä, että menetelmässä käytetään suoraviivaista määrällisen analyysin tapaista luokittelua, joka perustuu tiettyjen sanojen toistumisen laskemiseen (Salo, 2015). Sisällönanalyysiin kohdistuvan kritiikin esille nostaminen on tutkimuksen luotettavuuden kannalta keskeistä, sillä analyysitapa on ohjannut tutkijana tekemiäni tulkintoja.

6 Tulokset

Tässä luvussa esitän tutkimustulokset, jotka ovat syntyneet aineistolähtöisen sisällönanalyysin tuloksena. Tulokset on jaettu kahteen ylälukuun siten, että luvussa 6.1 *Aikaa vievät työtehtävät* esitän vastaukset ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ja luvussa 6.2 *Työn hallinnan keinot* toiseen tutkimuskysymykseen. Opettajien haastatteluista voitiin erottaa kolme eri luokkaa, jotka kuvasivat aikaa vieviä työtehtäviä: *kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät, yhteydenpito ja viestintä* sekä *oheistyöt*. Työn hallinnan keinojen osalta tuloksissa erottui kolme luokkaa, joiden mukaan opettajat hallitsevat työtään *työn organisoimisen keinoin, yksilöllisin keinoin* sekä *osana työyhteisön toimintaa*.

Esitän tulokset omissa alaluvuissaan, sekä käytän tulosten tukena suoria lainauksia haastatteluaineistosta. Käytän haastateltavista lyhenteitä H1-H5. Lainaukset on eroteltu muusta tekstistä sientämällä ja kursivoimalla puheenvuorot. Otteiden tarkoitus on elävöittää tulosten tulkintaa sekä tuoda läpinäkyvyyttä tutkimuksesta saatuihin tuloksiin.

6.1 Aikaa vievät työtehtävät

Opettajien kertomia aikaa vieviä työtehtäviä esiintyi aineistossa toistuvasti kolmen eri pääteeman sisällä, joita olivat *kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät, yhteydenpito ja viestintä* sekä *oheistyöt*. Opettajat kokivat, että *kolmiportaiseen tukeen* sisältyvä hallinnollisten asiakirjojen laatiminen sekä oppilaiden tuen tarpeisiin vastaaminen ovat tuoneet lisätyötä. Vaikka tukitoimia pidettiin tärkeinä oppilaiden kannalta, niihin liittyvä työ vei opettajilta paljon aikaa. Kolmiportaiseen tuen tehtävistä myös moniammatillinen yhteistyö koettiin aikaa vievänä tehtävänä aikataulujen sovittamisen sekä jatkuvan viestinnän vuoksi. Tutkimustuloksissa moniammatillinen yhteistyö sisältyy kolmiportaisen tuen tehtäviin, mutta se yhdistyy osittain myös toisen pääteeman, yhteydenpidon ja viestinnän tehtäviin. Luokkien välistä limittymistä ja suhdetta on havainnollistettu kuviossa 1.

Viestintään ja yhteydenpitoon liittyen opettajat kertoivat kodin ja koulun yhteydenpidon sekä yleisesti sähköisen viestinnän vievän tänä päivänä paljon aikaa. Opettajien kokemuksissa ilmeni myös oppilaiden välisten riitatilanteiden arkipäiväisyys, mikä edellytti opettajilta yhä enemmän viestintää ja yhteydenpitoa huoltajien kanssa. *Oheistöihin* liittyvissä työtehtävissä oli puolestaan jonkin verran vaihtelua siinä, millaiset työtehtävät koettiin aikaa vievänä ja työläinä. Esimerkiksi erilaiset pakolliset kokoukset ja johdon puolelta tulevat ylimääräiset

velvoitteet koettiin aikaa vievänä tekijänä. Lähtökohtaisesti opettajien haastatteluista tuli esille, että näiden oheistöiden koettiin vievän turhan paljon aikaa perustyön tekemiseltä eli opetukselta.



Kuvio 1. Aikaa vievät työtehtävät.

6.1.1 Kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät

Lähes jokaisen opettajan haastattelussa ilmeni jokin kolmiportaiseen tukeen liittyvä tehtävä, joka koettiin aikaa vievänä tekijänä. Tehtävät liittyivät hallinnollisten asiakirjojen laatimiseen, tuen tarjoamiseen sekä moniammatilliseen yhteistyöhön. Näistä tehtävistä neljän opettajan haastatteluissa tuli esille, että erityisesti hallinnollisten asiakirjojen laatimiseen kuluu tänä päivänä paljon aikaa. Eräs vastaajista toi ilmi, että niiden laatiminen edellytti useiden palavereiden pitoa, kirjaamista ja papereiden päivittämistä. Yksi opettajista kertoi pedagogisten asiakirjojen tekemisen olevan liian byrokraattista, mikä aiheutti epäselvyyksiä ja turhautumista. Haastateltava kertoi lomakkeiden täyttämisen olevan monimutkaista ja jopa turhaa työtä, sillä hänen kokemuksensa mukaan ne eivät käytännössä edistäneet oppilaalle tarjottavan tuen saamista tai sen laatua.

H3: *Kaikki nää pedagogiset asiakirjat, niin ne on mun mielestä hieman, tai siis paljonkin lisännyt työtä. Just kun se on aika byrokraattista, että milloin tehdään pedagoginen arvio, milloin pedagoginen selvitys ja ketkä siinä pitää olla paikalla ja kuka saa osallistua siihen tekemiseen. Ja sen opettelu on ollut hieman aikaa vievää ja turhauttavaa välillä, että miten tää nyt menee. --- Ne on ehdottomasti turhaa työtä mun mielestä, että ne lomakkeet on ensinnäkin aivan liian monimutkaisia. --- Ja sitten se, että kaksi kertaa vuodessa pitää ne käydä läpi. Niin kyllä se on vähän mun mielestä liikaa. Tärkeetä että saa tukea, mutta käytännössä saman tuen he saisivat ilman sitä paperia.*

H2: *Se, että kirjataan kaikki asiat ylös ja sitten niitä tuen papereita päivitetään ja pidetään palaveria ja kutsutaan koolle ja pitää olla moniammatillinen palaveri ja näin edespäin, niin kyllähän se työtunteja syö.*

Yksi opettajista koki, että kolmiportaiseen tukeen liittyvät työtehtävät veivät paljon aikaa, koska oppilaiden tuen tarpeisiin pyritään vastaamaan tänä päivänä herkemmin. Hän pohti tätä ilmiötä siitä näkökulmasta, että oppimisen tukeen liittyvä tietoisuuden laajeneminen on vaikuttanut myös oppilaiden tuen tarpeiden kasvuun. Hän myös näki, että tänä päivänä työnantajatahot painottavat varhaista tuen tarjoamista, minkä hän koki itsekin oppilaiden kannalta hyvänä asiana. Tuen tarpeisiin vastaaminen edellytti opettajalta tuen tarpeita käsittelevien asiakirjojen hoitamisen lisäksi esimerkiksi eriyttävän opetuksen tarjoamista. Haastateltava kuvasi eriyttämisen vaativan häneltä paljon valmistelua ja taustatyötä. Myös toisen opettajan kertoman mukaan oppilaiden tuen tarpeita on tänä päivänä paljon, mikä ilmeni esimerkiksi tukiovetusten pitämisenä koulupäivien ulkopuolella. Haastateltava koki tukiovetuksen pitämisen tärkeänä velvollisuutena, mutta ne toivat myös lisää pituutta työpäiviin.

H4: *Mä koen, että just se kirjaamisen osuus on kasvanut. --- Ja osittain se ehkä tulee siitä, että kun on noita asiakirjoja, niin ehkä oppilaitakin tarkastellaan vähän eri tavalla. Ja sitten heti kun huomataan jotain, niin sitten pistetään prosessi käyntiin. Että ehkä myöskin siihen semmoinen tietoisuus on kasvanut tässä vuosien aikana. Ja tuntuu, että työnantajatahot painottaa sitä tosi paljon, että heti jos huomataan jotain, niin heti sitten tarjotaan niitä tukitoimia. Totta kai se on lapsellekin ihan hyvä, en mä sitä sano. Mutta ehkä joskus niinku vähemmän olisi enemmän. --- Kyllähän siinä täytyy sitten eriyttää ihan äärimmäisen hyvin, ja esimerkiksi ihan vaikka semmoinen yksinkertainen kun istumapaikka. Kyllähän ne täytyy sitten miettiä niinku tosi tarkkaan. Ja ei tuosta noin vaan vaihdeta istumapaikkoja, vaikka joku oppilas niin toivoisi, vaan että se vaatii sitä valmistelua ja taustatyötä tosi paljon. Ja kokeet täytyy miettiä eri tavalla ja tehdä eri kokeita sitten.*

H1: *Lapsilla itellään on niin paljon nykyään kaikkea tuen tarvetta, että on tosi riittämätön olo. --- Ja sitten, mikä nyt on myös mikä hoksasin, että mulla pyörii myös tukiovetukset monesti ennen päivää tai päivän jälkeen. Niin nekin on semmoisia, että ei niitä vaan oikein voi olla sitten pitämättäkään, tai että olisi kyllä tosi hirveä ope jos ei pitäisi tukiovetuksia. Mutta nytkin esim tässä jaksossa pyörii kaks eri tukiovetuskertaa, niin kyllähän se vie sitä aikaa myös sitten, että päivät pitenee.*

Lähes jokaisessa haastattelussa tuli esille, että kolmiportaiseen tukeen liittyvä moniammatillinen yhteistyö vei opettajien aikaa aikataulullisten ja viestinnällisten tekijöiden vuoksi. Neljän opettajan kertomuksissa ilmeni, että moniammatillinen yhteistyö vaati heiltä paljon ajallisia resursseja, kuten esimerkiksi erilaisten palavereiden aikatauluttamista eri sidosryhmien ja ammattihenkilöiden kanssa. Moniammatillinen yhteistyö edellytti opettajilta yhteistyötä erityisopettajan, huoltajien, kollegojen ja mahdollisesti myös terapeuttien kanssa. Käytännössä tämä ilmeni jatkuvana viestintänä, yhteisten aikataulujen sovittamisena ja palavereiden pitämisenä. Vaikka opettajat kokivat tukitoimiin liittyvän yhteistyön aikaa vievänä, useampi opettaja näki tuen tarjoamisen hyvin myönteisenä asiana oppilaiden kannalta.

H1: *Mulla on tosi monta tuen oppilasta omassa luokassa ja heillä pyörii omat puheterapiat ja toimintaterapiat. On niinku tosi monta puheterapeuttia ja toimintaterapeuttia ja sitten heidän kanssa viestiminen on vielä sitten oma hommansa, ja sitten sopiminen niistä heidän ajoista, että milloin he tulee käymään ja mille tunnille sopii tulla ja usein käy niin, että en muista edes vastata niihin kaikkiin viesteihin. Että on niin paljon vaan sitä hommaa yksinkertaisesti.*

H3: *Ihan lähtien siitä, että pitää yrittää löytää joku yhteinen aika huoltajien kanssa, milloin tavataan. Se saattaa välillä vaatia useammankin viestittelyn, ja sitten usein laaja-alaisen erityisopettajan kanssa käydään vielä niitä papereita, että mitä kaikkea sinne nyt laitetaan. Ja sitten mahdollisesti muiden opettajien kanssa. Niin kyllä se vie aikaa mun mielestä liikaa.*

H4: *Jos on oppilaspalavereja ja ne on oppituntien ulkopuolella, niin ellei aikataulusta pidä itse tarkasti kiinni, niin kyllähän ne venyisi ties kuinka pitkiksi. Että ne on kanssa kyllä semmoisia, mitkä helposti niinku ottaa ja vie sitä aikaa.*

6.1.2 Yhteydenpito ja viestintä

Yhteydenpitoon ja viestintään liittyvät tehtävät veivät opettajilta paljon aikaa sähköisen viestinnän laajenemisen sekä kodin ja koulun yhteistyön painottumisen myötä. Kodin ja koulun yhteydenpitoa lisäsi osittain myös vanhempien kasvaneet odotukset tiiviistä yhteydenpidosta sekä oppilaiden välisten riitatilanteiden selvittely kotien kanssa.

Kahden opettajan kertoman mukaan yhteydenpito- ja viestintäkanavat ulottuvat tänä päivänä erilaisiin sähköisiin sovelluksiin, pääasiassa Wilman ja sähköpostin käyttöön. Yksi opettajista kertoi, että erityisesti juuri viestinnän monikanavaisuus vie tänä päivänä paljon aikaa, sillä työhön liittyviä viestejä tulee paljon eri sovelluksista. Kaikki viestit eivät myöskään olleet aina itselle tarkoitettuja, jolloin opettajalla meni aikaa erottaa tärkeimmät viestit eri sovelluksista. Haastateltavan mukaan heidän työyhteisössään on hieman häilyvät säännöt viestinnän hoitamisen suhteen, minkä vuoksi opettaja saattoi altistua työviesteille myös vapaa-ajallaan. Opettaja olisi toivonut työpäivän jälkeiseen viestintään rauhaa.

H1: Vie ihan hirveästi aikaa juuri nämä teamsit, sähköpostit, wilmat ja whatsapit, kun viestiä tulee joka tuutista ja usein monet vielä sellaisia mitkä ei itseä koske. --- Nytkin kun avasin tämän linkin, niin katoin vaan, että vaikka kuinka monta sähköpostia oli avaamatonta tuolla. Täytyy vaan jostakin sitten niin kun ottaa pois se myöskin pitää antaa se oma rauha työpäivän jälkeen, että sitten ei laiteta vaikka johonkin yhteisiin whatsappeihin enää viestejä vaikka sen neljän jälkeen. Tai johonkin teamsiin. Nyt meillä ehkä vähän on semmoinen häilyvä se, että saattaa tulla illalla vielä joku whatsapp-viesti johonkin ryhmistä.

Viestinnällisiin tehtäviin liittyen erityisesti kodin ja koulun välisen yhteydenpidon koettiin lisääntyneen. Erään haastateltavan mukaan kodin ja koulun yhteistyötä painotetaan tänä päivänä enemmän, mikä luonnollisesti ilmenee lisääntyneenä yhteydenpitona. Myös toisen opettajan mukaan yhteydenpito koteihin on kasvanut, mutta toisaalta hän koki sen myös helpottuneen sähköisen viestinnän myötä. Sähköistyminen on hänen mukaansa myös lisännyt vanhempien odotuksia jatkuvasta yhteydenpidosta, kuten esimerkiksi positiivisten merkintöjen kirjaamisesta Wilmaan. Hän kertoi, että vanhemmilta tulevat odotukset kuitenkin vaihtelevat suuresti, mikä aiheutti välillä epäselvyyttä viestintään.

H2: Varmaan semmoinen kodin ja koulun yhteistyö, ehkä sitä painotetaan enemmän, että varmaan siihen liittyvä yhteydenpito ja semmoinen voi olla, että on jossakin määrin lisääntynyt.

H3: Yhteydenpito kotiin on lisääntynyt, mutta tietyllä tavalla se on myös helpottunut, koska ennen reissuvihkoaikana sitä vaan jätti sitten monen asian tekemättä sen takia, että ei jaksanut kirjoittaa niihin vihkoihin, kun se oli niin hidasta. --- Tullut myös sitten tää, että koti toivoo [positiivisia wilma-merkintöjä]. Tietty itsekkin haluaisi, että laittaa niitä positiivisia merkintöjä. Jotkut perheet odottaa kauheasti ja jotkut perheet on tosi tyytyväisiä siihen että ei tule mitään merkintöjä. Se on kanssa välillä semmoinen taiteenlaji, että oikein tiedä, että kenelle pitäisi laittaa, että ketkä kaipaa ja ketkä ei niitä viestejä.

Kahden opettajan kokemuksissa tuli esille, että enenevässä määrin ilmenevät oppilaiden väliset riitatilanteet vaativat tänä päivänä yhteydenpitoa ja viestintää kotien kanssa. Toinen heistä kertoi, että koulussa tapahtuneista tilanteista täytyi olla yhteydessä huoltajiin vähintään Wilman kautta. Toinen opettaja taas koki, että riitatilanteiden selvittelyyn liittyvä raportointi koteihin oli välillä hidasta ja vaikeaa. Selvittelytyö vaati keskustelua, mikä vei myös paljon aikaa. Tilanteista raportoitaessa täytyi muistaa ja ottaa huomioon se, miten asian esittää, mitä kautta viestin lähettää ja missä välissä työpäivää ehtii asiasta ilmoittamaan. Haastateltavan mukaan oppilaiden välinen fyysinen väkivalta on tänä päivänä yleisempää, mistä johtuen myös kyseisten tilanteiden selvittely ja niistä raportointi vie tänä päivänä paljon aikaa.

H1: Ehkä enempi tulee semmosia tilanteita arjessa sitten, jotakin riitoja lapsilla tai koulussa tapahtumia. Tai tunnilla häiritsemistä tai ihan mitä vaan, mistä sitten pitää olla yhteydessä siitä kotiin. Ainakin vähintään laittaa joku wilmamerkintä.

H3: Kaikkien riitojen selvittely, ja niistä tavallaan sitten sen päättäminen, että raportoidaanko kaikesta kotiin. Ja sitten jos raportoidaan, niin kaikki se jatkokeskustelu vanhempien kanssa niihin liittyen ja sitten oppilaiden kanssa keskusteleminen niistä samoista asioista. Käytännössä samojen oppilaiden kanssahan se usein on, niin se on sellaista mikä vie kauheasti aikaa. --- Just pitää päättää, että laitanko nyt wilma-viestin vai soitanko. Ja milloin laitan sen viestin ja milloin soitan. Soitanko nyt kesken oppitunnin vai koulupäivän jälkeen. Jos en ehdi koulupäivän jälkeen, niin missään välissä teen sen. Ja sitten pitää just miettiä ne kaikki. Se on ehkä hitainta, kun miettii että millä tavalla esittää asian. Pitää välillä kieli keskellä suuta muotoilla jotain asioita, kun ei tietenkään voisi puhua nimillä toisen perheen kotiin, niin se on semmoista. Se on vähän välillä hidasta, välillä ihan helppoa, riippuu aiheesta. Koen aika vaikeana ja hitaina jotkut semmoiset viestittelyt. --- Ainahan toki on jotain selvittelyä ollut ja kaikenlaista vääntöä ja riitoja ollut. Mutta se, että kuinka paljon nykyään on sitä, että se tehdään fyysisesti, tartutaan toiseen, niin sitä on kyllä enemmän kun aikaisemmin.”

6.1.3 Oheistyöt

Opettajien kokemuksissa erottui erilaisia aikaa vieviä oheistöitä, kuten sidottu yhteissuunnittelutyöaika, johdon puolelta tulevat oheistehtävät sekä oppimateriaalien valmistaminen. Kahden opettajan kertoman mukaan sidottu yhteissuunnittelutyöaika tarkoitti käytännössä pakollista kokousta, mikä velvoitti opettajia osallistumaan tietyn tuntimäärän viikossa yhteisiin kokouksiin. Molemmat opettajista kokivat, että viikoittaisille yhteissuunnittelukokouksille ei ollut riittäviä perusteita. Toinen haastateltavista myös kertoi, että vuonna 2016 tulleen uuden opetussuunnitelman myötä päätettiin nostaa viikoittaisten

kokousten määrää, mikä jäi käytännöksi ilman varsinaisia perusteita. Hän koki, että yhteissuunnittelutyöaikaan liittyvät käytännöt olivat liian ylhäältä ohjattuja, eivätkä ne olleet välttämättä oman työn kannalta hyödyllisiä. Hän myös kritisoi sitä, että yhteissuunnittelutyöaikaan liittyvät käytännöt vaihtelivat suuresti eri kunnissa.

H4: Tässä ollaan nyt maaliskuun puolivälissä ja tällä viikolla oli ensimmäinen tän lukuvuoden tehokas opekokous tai tällainen henkilöstökokous. Välillä tuntuu, että niitä nyt vaan pidetään sen takia, että katsotaan, että kaikki nyt ainakin on sitten sen ys-ajan verran siellä koululla. Kaikki tommoiset syö sitten sitä aikaa.

H3: Se mikä on lisääntynyt on toi kokoustaminen. Esimerkiksi meillä silloin aikanaan, kun tuli tää uusi opetussuunnitelma, niin ennen sitä meillä oli joka toinen viikko kaksi tuntia [yskokouksia] ja joka toinen viikko tunti. Mutta sitten perusteltiin, kun tuli tämä uusi opetussuunnitelma, niin nyt pitää olla joka viikko kaksi tuntia. Nyt sitten se jäikin siitä, mitä seitsemän vuotta aikaa, niin edelleen se on se sama. --- Voisin vähän kritisoida tuota just noita tiettyjen kaupunkien, suurten kaupunkien ys-aikakäytäntöjä, että ne on hirveän ylhäältä ohjattuja. Mitä netistäkin lukee, niin monessa pienessä kunnassa, kaupungissa on sillain, että opettajat kokousta ehkä kerran kuussa ja jotain muuta. Ja täällä pääkaupunkiseudulla on ollut jo vuosia sillain, että on just viikossa kaksi tuntia. Ja useimmiten tulee ylhäältä kaikkiin kunnan kouluihin tai sitten oman koulun johdolta sitten aihe. Esimerkiksi jos on kaikkein kiireisin vaikka arviointiaika tai muu, niin saattaa olla, että yhtäkkiä just silloin onkin joku ihan muu aihe, mikä ei liitykään vaikka siihen arvioinnin suunnitteluun tai muuhun. Ja sitten se on tosi turhauttavaa, siitä tulee niinku semmoista ylimääräistä työtä niin sanotusti, jonka haluaisi käyttää mieluummin siihen ihan perustyöhön.

Muiden oheistöiden osalta kahden opettajan haastatteluissa tuli esiin erilaiset koulun ja johdon puolelta tulevat työllistävät tehtävät, kuten kyselyiden täyttämiset. Toinen opettajista kertoi esimerkin, että häntä oli ohjeistettu teetättämään oppilailla kouluterveyskysely oman oppituntinsa aikana. Kyselyyn valmistautuminen ja perehtyminen edellytti kuitenkin opettajalta työtä jo ennen oppituntin pitoa, mikä olisi vaatinut opettajalta oppituntin ulkopuolisen työajan käyttöä. Myös toinen opettajista koki, että erilaiset kyselyt sekä koulun omat tapahtumat työllistivät ja tuntuivat hieman ”päälle liimatuilta” työtehtäviltä.

H4: Esimerkiksi nyt meillä oli kouluterveyskysely, niin se on tavallaan semmoinen, mikä täytyy tehdä oppituntin aikana. Mutta sitten taas ohjeistettiin, että opettaja valmistautuu perehtymään ja sitten katsoo vähän mitä kysymyksiä siellä on ja avaa niitä kysymyksiä oppilaille ja näin. Niin eihän nyt tavallaan semmoista voisi tehdä oppituntin aikana, eli sitten sitä olisi pitänyt tehdä oppituntien ulkopuolella.

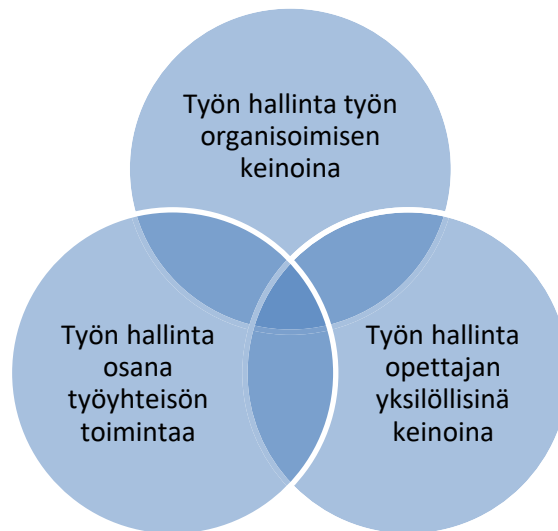
H1: *Tuntuu, että on paljon semmoista ehkä vähän päälle liimattuakin juttua, mitä tulee johdolta, että täyttäkää tämmöinen ja tämmöinen kysely ja tietenkin sitten kaikki koulun omat vesot ja pedailtapäivät muut sitten työllistä.*

Erään opettajan haastattelussa ilmeni, että oppimateriaalien valmistus vei häneltä paljon aikaa. Hän kertoi sen johtuvan osittain siitä, että hän piti materiaalien valmistamisesta ja halusi niiden palvelevan omaa opetustyyliään. Toisaalta haastateltava myös totesi, että koulun vähentyneet resurssit olivat suoraan vaikuttaneet siihen, ettei valmiita materiaaleja ollut aina saatavilla. Tämä edellytti opettajalta tehtävien, läksyjen ja muiden materiaalien valmistamista itse, mikä vei myös hänen varsinaisen työaikansa ulkopuolista aikaa.

H2: *... resurssit on vähentynyt niin selkeästi, että sitä valmista materiaalia ei pysty hankkimaan ehkä siinä määrin mitä ite haluais. --- Se ilmenee esimerkiksi siten, että ei ole välttämättä työkirjoja saatavilla tai on vaikka vaan kierrätettäviä kirjoja, mikä tarkoittaa sitten sitä, että jos haluaa antaa vaikka läksyä siitä oppiaineesta, niin opettajan tehtävänä on sitten jotenkin varmistaa, että se onnistuu. On se sitten monisteen kokoaminen tai jokin muu, niin ei ole tavallaan semmoista valmista juttua välttämättä antaa. Itelläni vie just oppimateriaalien valmistaminen aika paljon aikaa, koska tykkään niitä tehdä ja haluan, että ne materiaalit palvelee sitä mun opetustyyliä, joten ne vie minun työaikaa paljon, tai työn ulkopuolista aikaa ehkä pikemminkin.*

6.2 Työn hallinnan keinot

Tutkimuksessa erottui kolmeen eri teemaan sisältyviä opettajien käyttämiä työn hallinnan keinoja, joita olivat *työn hallinta työn organisoimisen keinoina*, *työn hallinta opettajan yksilöllisinä keinoina* sekä *työn hallinta osana työyhteisön toimintaa* (kuvio 2). Opettajien käyttämiä *työn organisoimisen keinoja* olivat työajanhallinta, työtehtävien priorisointi, töiden ennakointi sekä työtehtävien ja suunnitelmien kirjaaminen fyysisille ja sähköisille alustoille. *Opettajien yksilöllisistä työn hallinnan keinoista* erottui työn rajaamisen vaikutusmahdollisuudet, työn tekeminen itselle sopivalla tyyllillä, työhön asennoituminen sekä työn ulkopuolisesta elämästä huolehtiminen. Kolmas yhdistävä teema opettajien työn hallinnan keinoista ilmeni *osana työyhteisön toimintaa*. Opettajat kokivat erityisesti yhteisopettajuuden, kollegojen kanssa tehtävän yhteistyön sekä työyhteisön avun ja tuen edistävän työn hallintaa. Vaikka keinot on luokiteltu kolmeen eri luokkaan, ne myös limittyvät ja vaikuttavat osittain toisiinsa.



Kuvio 2. Opettajien käyttämät työn hallinnan keinot.

6.2.1 Työn hallinta työn organisoimisen keinoina

Kaikissa haastatteluissa ilmeni useita erilaisia työn organisoimiseen liittyviä työn hallinnan keinoja, joita olivat työajanhallinta, töiden priorisointi ja ennakointi sekä työtehtävien ja suunnitelmien kirjaaminen erilaisille alustoille. Lähes jokaisessa haastattelussa esiintynyt keino oli työajanhallinta. Opettajista neljä kertoi pyrkivänsä tekemään työt aina työpaikalla, minkä avulla he tekivät selkeän eron työn ja vapaa-ajan välille. Osa opettajista kertoi saapuvansa ja lähtevänsä töistä aina tiettyyn kellonaikaan ja käyttävänsä työajan tehokkaasti työn tekoon. Tämä tarkoitti käytännössä sitä, että lyhyempinä työpäivinä opettajat eivät poistuneet työpaikalta heti opetuksen päätyttyä, vaan he jäivät edistämään muita töitä eteenpäin. Osa opettajista kertoi, että työpaikalta poistuminen tiettyyn aikaan tai työn tekeminen ainoastaan työpaikalla ei kuitenkaan aina onnistunut.

H5: Se on sitten semmoinen, mistä mä pidän kiinni aika tarkasti, että mä en vie töitä kotiin, vaan että mä teen työn työpaikalla. Kun mä lähden, niin ovi on kiinni ja työt on siellä. Se on semmoista niinkun oman työn seuranta, mitä mä teen ja oon kokenut sen ihan hyväksi. --- Koska se kuitenkin ohjaa aika hyvin sitä suunnittelua, että kun mä tiedän, että mulla on tietty aika käytettävissä, niin mä käytän sen tehokkaasti. --- Mä tulen aamulla samaan aikaan aina ja lähden iltapäivällä jos ei ole jotain ekstraa. Niin mä lähden sitten tietyllä kellonlyömällä viimeistään pois, mutta että mä en tavallaan lähde välttämättä töistä sen aikaisemmin, vaikka ei mulla olisi seuraavalle päivälle olisikaan mitään, vaan että sitten mä valmistelen asioita eteenpäin.

H2: *Kyllä se vaatii ehkä vähän semmoista päättäväisyyttäkin toisaalta myös sitten siihen, että siinä vaiheessa kun suljet luokan oven iltapäivällä, että ne työt oikeasti jäisi sinne. En kyllä siihen aina kykene, mutta ehkä enenevässä määrin pyrin siihen, että se pysyisi tavallaan sillä hallinnassa, että se jäisi sinne töihin se työ. --- Mutta mä ehkä pikemminkin ajattelen sen niin, että jos on lyhyet päivät, niin mä sitten pyrin siihen, että mä jään sinne töihin, että en lähde saman tien vaan jään sinne siihen asti, että ne työt on tehtynä.*

H1: *Periaate mulla että mä lähtisin, että mä en olisi yleensä niinku neljän jälkeen, että pyrkisin lähtemään ennen neljää töistä. --- Mutta ei ehkä semmoista systemaattista ole että, miten yrittäisi vaikuttaa siihen ajankäyttöön. Mutta ehkä se neljän jälkeen pitää lähteä kotiin, niin se on semmoinen nyrkkisääntö.*

Toinen yleinen työn organisoimisen keino oli työtehtävien priorisointi. Jokainen haastateltavista kertoi kiireisempinä aikoina priorisoivansa töitä hoitamalla niitä tärkeysjärjestyksessä. Opettajat arvottivat töitä sen mukaan, mikä oli sillä hetkellä tärkeintä. Vähemmän tärkeisiin tehtäviin joko nähtiin hieman vähemmän vaivaa, ne siirrettiin myöhemmäksi tai karsittiin tehtävälialta kokonaan pois. Kahden opettajan kokemuksen mukaan nämä vähemmän tärkeät tehtävät olivat kuitenkin sellaisia, joihin he olisivat mielellään käyttäneet aikaa. Näitä asioita olivat esimerkiksi opetuksen suunnittelu, ryhmäytymiseen panostaminen sekä kaveri- ja tunnetaitojen opettaminen.

H2: *Mä ihan konkreettisesti tekisin kalenteriin ylös sen, että mitkä on ne ihan pakolliset jutut, ja mitkä on kiinni tavallaan siinä aikataulussa ja niitä ei voi siirtää. Että vähän tekisin semmoista arvottamista sen suhteen, että mistä ei voi luopua ja sitten taas mitkä ehkä voisi mahdollisesti siirtää johonkin tulevaan, tai ehkä yhdistää tai jotenkin. --- Ne [toissijaiset työt] on kyllä vaan valitettavasti monesti just niitä semmoisia, mitkä olisi ehkä tärkeimpiä, just kaikkia ryhmäytymisjuttuja ja tällöisiä vähän niinku oppikirjan tai niinku oppiaineen ulkopuolisia asioita. Että jotenkin kaikissa oppiaineissa on kuitenkin se semmoinen pieni paine, että pitää päästä etenemään, niin sitten kaikki semmoinen ”mukava” ja ns ylimääräinen niin sitten jää vaan pois, vaikka olisi tärkeä harjoitella kaikkia kaveritaitoja ja sosiaalisia juttuja ja muita. Mutta ne jää kyllä monesti sitten sinne viimeiseksi valitettavasti.*

H3: *Mutta ei mulla ole ongelma tehdä esimerkiksi oppituntien eteen huomattavasti vähemmän vaivaa, että sitten mennään sieltä mistä aita on matalin monessa kohtaa. Jos on vaikka kauhea kasa vanhempaintapaamisia tai muita, niin sitten mä en laminoi tai askartele yhtään mitään. Että sitten vaan jostain ottaa vähän pois.*

H4: *Mä teen yleensä ihan vaan listan, ja listan kärkeen pistää ne asiat, mitkä on kerta kaikkiaan pakko hoitaa ja sitten sitä listaa mennään kohti vähemmän tärkeitä. Ja ne vähemmän tärkeät*

hoidetaan sitten kun ehtii. Ja mä jotenkin muutenkin ajattelen silleen, että mulla on nää asiat tälle päivälle, ne mä teen tai pyrin tekemään. Jos mä en ehdi, niin sitten ne vaan siirtyy.

Opettajista kolme kertoi, että pyrkii hallitsemaan työtään ennakoimalla töitä etukäteen. Ennakoinnilla tarkoitettiin esimerkiksi oppituntien suunnittelua ennakkoon, minkä koettiin tuovan rauhaa työn tekoon sekä vapauttavan kuormituksen tunnetta. Töitä pyrittiin myös jakamaan tasaisesti sekä edistämään tasaiseen tahtiin eteenpäin. Yksi opettajista kertoi, että ennakoitavuus ja suunnitelmallisuus olivat auttaneet häntä pitämään työmäärän itselleen sopivana. Haastateltavan mukaan pitkälle tehdyt valmiit suunnitelmat myös mahdollistivat sen, että muutoksiin pystyi reagoimaan nopeasti. Eräs haastateltava puolestaan kertoi, että on oppinut aloittamaan arviointityön tekemisen hyvissä ajoin. Hän kertoi aloittavansa arviointikeskustelut ajoissa ja piti niitä tietyn määrän viikossa, minkä hän koki toimivana ja kiirettä helpottavana järjestelyinä.

H5: Yleensä mä edistän tasaisesti sitä, että mihin mä oon edellisenä päivänä tai aikaisemmin jäänyt tai on yhdessä jääty, niin sitten jatkuu siitä. --- Kun sitä [suunnittelutyötä] tekee ennakolta, niin se tavallaan vapauttaa sitä kuormitusta, ettei tule semmoista kiireen tuntua tai mitään. Että ehkä se semmoinen suunnitelmallisuus siinä työnteossa mikä mulla on, niin se on ehkä semmoinen olennaisin juttu minkä takia mä koen, että työmäärä pysyy niin kun sopivana. --- Ja sitten mua niinku helpottaa se, että kun mä tiedän itse, että mun ei siis tarvitsisi oppitunteja funtsailla tai ihmetellä nyt olleskaan, kun ne on aika pitkälle jo valmiina olemassa, niin se tavallaan on vapauttanut mulle semmoista, että mä pystyn reagoimaan aika nopeastikin asioihin.

H4: Mä oon tehnyt sen ratkaisun, että mä aloitan vaan aikaisemmin, että mä rupean miettimään jo numerot kuntoon ja arviointiperusteet kuntoon, että sitä olisi sitten niinku jo tehty. Aikaisempina vuosina jätin sen sinne toukokuun puoleen väliin, ja ne oli kyllä sitten tosi raskaat kaksi viikkoa. --- Nyt mä teen tänä vuonna ekan kerran silleen, että mä otin pikkuhiljaa, että mulla oli maksimissaan kolme arviointikeskustelua per viikko. Niin totesin, että täähän on hyvä systeemi. Että ei tää ole mikään kilpailu ja mun ei ole pakko pitää niitä kahen viikon sisällä, vaan että voi oikeasti jakaa sitä. Niin se oli kans semmoinen hyvä systeemi.

Kahden opettajan haastatteluissa ilmeni, että he käyttivät työn organisoimisen apuna erilaisia fyysisiä ja sähköisiä alustoja, joihin he kirjasivat omia tai työparin kanssa yhteisiä suunnitelmia ylös. Opettajista toinen kertoi organisoivansa työtään kalenterin ja suunnitteluvihkojen avulla. Hän koki, että laajempien jaksosuunnitelmien tekeminen vähensi tarvetta päiväkohtaisen ohjelman suunnittelulle. Molemmat opettajista kertoivat käyttävänsä suunnitelmien kirjaamiseen myös sähköisiä sovelluksia. Toinen opettajista kertoi, että erityisesti sähköiset

materiaalit olivat tuoneet hänelle helpotusta opetuksen suunnitteluun. Hän koki, että mahdollisuus tehdä töitä esimerkiksi puhelimen avulla oli helpottanut hänen työn tekoaan verrattuna aikaan, jolloin käytössä olevat materiaalit olivat vain fyysisissä opettajaoppaissa.

H2: Viime vuosina sen ihan niinku fyysisen kalenterin käyttö on vähentynyt, mutta sitten taas on tullut ehkä jotakin semmoisia sovelluksia sun muita sitten niinku lisäksi, mihin sitten merkitsee. Ja sitten taas toisaalta mulla on kyllä ihan semmoisia, harrastan tavallaan semmoisia vihkoja, mihin voi vähän tehdä jaksosuunnitelmaa ja semmoista. Jotenkin tuntuu, että kun tekee semmoista jaksosuunnitelmaa, niin välttämättä sitä ihan päiväkohtaista kalenteria ei niin kauhean tarkasti yleensä tarvitse, että sinne sitten merkitsee vaan juurikin ne pakolliset, mitkä on ihan pakko sillä hetkellä hoitaa.

H3: Mulle sopii nää digimateriaalit ja sähköisyys. Ja silloin kun semmoiset kaikki puuttui, niin ne oli vaan niissä opeoppaissa ja ne opeoppaat saattoi olla siellä koulussa opepöydällä, ja se tavallaan rajasi myös sitä suunnittelua hirveästi. Nyt kun ne on kaikki sitten kännykällä käytössä, että jos istuu jossain autossa matkustajan paikalla, niin voi samalla selata tai muuta. Sitä pystyy niin paljon helpommin tehdä niitä töitä kuin silloin ennen, just tän sähköisen materiaalin avulla. Niin sekin on mun kaltaista ihmistä helpottanut, mutta voi olla että joku toinen kokee ihan eri tavalla sen. --- Mä oon ollut ihan tyytyväinen tähän, että työparin kanssa meillä on sähköinen dokumentti, minne suunnitellaan yhdessä aina hyvissä ajoin se seuraava viikko.

6.2.2 Työn hallinta opettajan yksilöllisinä keinoina

Opettajien yksilöllisiä työn hallinnan keinoja olivat työn rajaamisen vaikutusmahdollisuudet, työhön asennoituminen, työn tekeminen itselle sopivalla tyylillä sekä työn ulkopuolisesta elämästä huolehtiminen. Neljän opettajan haastatteluissa toistui kokemus omista vaikutusmahdollisuuksista koskien työmäärän rajaamista. Näiden opettajien haastatteluissa tuli esiin, että heillä oli osittain mahdollisuus vaikuttaa omaan työhön ja työmäärään. Opettajista kaksi kertoi, että he voivat tarpeen tullen vähentää töitä, sillä työmäärä oli osittain riippuvainen omasta vapaasta tahdosta. Lisäksi kaksi muuta haastateltavaa kertoi vaikuttavansa omaan työhön ja työmäärään sitä kautta, että he pitivät opetusvelvollisuuden itselle sopivissa rajoissa tai eivät vastaanottaneet ylityötunteja. Eräs toinen opettaja puolestaan vaikutti omaan työmääräänsä siten, että hän teki itsensä kanssa päätöksen viikoittaisesta työmäärästä ja pysyi siinä tiukasti kiinni. Opettajia yhdisti kokemus mahdollisuudesta vaikuttaa omaan työmäärään, mutta siihen käytetyt keinot vaihtelivat yksilöllisesti.

H2: *En koe sitä työmäärää ihan valtaiseksi tällä hetkellä. Tai koen, että se työmäärä mikä on, niin on osittain ihan omaa vapaata tahtoa tavallaan. --- Kyllä mä ainakin ite koen, että mulla ois tällä hetkellä mahdollista vähentääkin [töitä] tarpeen tullen, jos haluaisin.*

H3: *Yleisesti ottaen sitten ihan se opetukseen liittyvä työmäärä, niin siihen pystyy onneksi hirveän paljon itse vaikuttamaan. --- Nyt vuosien varrella on myös tykästynyt siihen ajatukseen, että mä en ota, ellei ole pakko, niin ylitunteja. Musta on kiva, että sitten ne tunnit mitä mulla on, niin mulla on energiaa sitten tarvittaessa.*

H5: *Mä oon siis tehnyt oikeastaan alusta pitäen niin, että mä oon itseni kanssa päättänyt, että lähinnä sen mukaan kun mä näen, että minkä verran mulla on opetusta ja näitä muita tehtäviä, niin mä sovin itseni kanssa, että mikä on mun viikottainen työmäärä. Ja se on sitten semmoinen, mistä mä pidän kiinni aika tarkasti. --- Sitten näihin vastuu- ja kehitystöihin voi toki vaikuttaa niin, että voinhan mä jättää ne poisikin, että eihän ne ole niinku mulle silleen pakollisia, mutta ne on kivoja hommia niin mä tykkään niitä tehdä.*

Toinen yksilöllinen työn hallinnan keino liittyi työhön asennoitumiseen, mikä korostui kolmen opettajan haastatteluissa. Opettajista kaksi kertoi asennoituvansa työhön hyvin realistisesti. Toinen heistä koki, että on oppinut löytämään omalle työlleen rajat sekä ymmärtämään sen, mihin kaikkeen oma aika riittää. Hän suhtautui työhön omana valintanaan ja toteutti työtä omalla tavallaan. Toinen työhön realistisesti suhtautuva opettaja taas kertoi, että asennoitui työhön suhteessa siitä saatavaan korvaukseen. Opettaja kertoi, että hän panostaa yksinkertaisesti vähemmän sellaisiin työtehtäviin, joista ei saa korvausta. Kolmas opettaja asennoitui työhön puolestaan joustavammin, ja hyväksyi töiden epätasaisen jakautumisen. Hän koki, että voi tehdä toisina viikkoina enemmän töitä, sillä työt lopulta tasoittuvat lukuvuoden aikana.

H2: *Mä asennoidun jatkuvasti sillain realistisemmin, että tavallaan on ehkä tullut tässä vuosien aikana silleen selville just ne rajat ja se, että mihin kerta kaikkiaan on aikaa. Että paljon haaveilen kaikesta, mutta ei kaikkea pysty vaan toteuttamaan. --- Minusta nämä asiat mitä minä tällä hetkellä teen, ne kuuluu minun työhön ja minä olen oman työni tavallaan valinnut ja haluan sitä toteuttaa tällä lailla kun toteutan. Vaikka se vie aikaa ja joskus vähän liikaakin, niin mun asenne on se, että näin minä haluan tätä mun työtä tehdä.*

H4: *Jotenkin vähän asennoidun siihen silleen, että mä teen sen verran sitä työtä, että se on suhteessa siihen korvaukseen, mitä mä saan. Eli vaikka olisi kaiken maailman hankkeita ja pitäisi tehdä sitä sun tätä, mutta mä mietin että no, mä en saa niistä mitään lisäkorvausta niin mä en sitten ainakaan niin hyvin niitä tee. Voin tehdä, mutta ne on sitten tehty niinku vasemmalla kädellä.*

H3: *Niin sitten mulla on välillä ollut semmoinen asenne, että ok nyt mulla on tää yks viikko ja silloin mä teen hirveän määrän töitä, että mä hyväksyn sen. Koska sitten mä tiedän, että on myös viikkoja, milloin on oikeasti tosi kevyttä.*

Asennoitumisen lisäksi kolmen opettajan haastatteluissa ilmeni, että työn hallintaan vaikutettiin tekemällä työtä itselle sopivalla tyylillä. Näillä opettajilla oli myös eniten työkokemusta, jonka he kokivat tuoneen varmuutta ja selkeyttä oman työn toteuttamiseen. Yksi opettajista kertoi löytäneensä vuosien saatossa itselleen sopivan ja mielekkään tavan toteuttaa työtä. Hän ei esimerkiksi enää pyrkinyt rajaamaan työn tekoa erilleen vapaa-ajasta, vaan teki töitä mieluummin vapaasti omien aikataulujen ja mahdollisuuksien mukaan. Opettaja ilmaisi, että vapaa työn tekemisen tyyli oli osa hänen luonnettaan, minkä vuoksi moni muu opettaja ei välttämättä koe sitä samanlaisena. Lisäksi haastateltava koki, että työn tekeminen omilla ehdoilla oli vähentänyt kuormituksen tunnetta ja tuonut lisää mielekkyyttä työhön. Myös toinen haastateltava kertoi löytäneensä opetukseen itselle tärkeät linjat ja teemat, mikä oli selkeyttänyt omaa työtä ja opetuksen suunnittelua. Hän koki, että kokemuksen myötä esimerkiksi opetuksen sisältöjä, laajuutta ja oppilaiden osaamista oli helpompi arvioida ja hallita.

H3: *Mä oon tässä viimeisen muutaman vuoden aikana tajunnut, että mulle sopiikin paljon paremmin se tyyli, että mä lähden pois sieltä töistä vaikka aikaisemminkin. Ei mitenkään silleen, että joka päivä pitäisi heti lähteä samaan aikaan oppilaiden kanssa, todellakaan harvoin pystyy. Mutta mulla ei ole mikään semmoinen sisäinen pakko jäädä sinne tekemään kaikki, vaan mä tulen mielellään kotiin tai lepäilen ja teen jotain kivaa, ja teen vaikka kymmeneltä illalla, jos tulee inspiraatiota. Mä en yritä asettaa itselleni semmoisia tiettyjä kellonaikoja milloin mun pitää saada tehtyä, että mä teen silloin kun huvittaa ja se sopii mulle. Se ei varmaan sovi läheskään kaikille. --- Ja se ei ole mitenkään tavallaan mikään semmoinen päätös tai minun ansiota tai osaamista, vaan se vaan on mun luonne. Että mua ei häiritse nähdä työasioita vapaa-ajalla tai muuta. --- Mä en nyt koe, että se [työn tekeminen omalla tyylillä] on lisännyt mun työmäärää, mutta se on niinku muuttanut ehkä mielekkäämmäksi kaiken tässä työssä. Ehkä se tulee siitä, että mä en koe, että tää on liian rankkaa, koska mä oon löytänyt ehkä semmoisen jonkinlaisen punaisen langan tässä työssä paremmin kuin aikaisemmin.*

H5: *Ehkä se kokemuksen myötä vielä itse näkee ne asiat vähän selkeämmin, kun ehkä silloin uran alkuvaiheessa, että nyt aika hyvin pystyy jo miettimään niitä asioita etukäteen. Ja sitten myös se tavallaan, että mihin kaikkeen se oppilas pystyy, niin se tuntuma niin kun vahvistuu kokemuksen myötä aika huomattavasti. Että osaa arvioida sen sisällön laajuuden ja teettävät tehtävät huomattavasti tarkemmin, että sitä pystyy niinku oppituntitasolla viiden viikon periodissakin laskemaan aika täsmällisesti, että mihin se keskiverto oppilas pystyy.*

Kahden opettajan haastatteluissa tuli esille, että työn ulkopuolinen elämä, kuten perhe ja harrastukset, toimi yksilöllisenä työn hallinnan keinona. Toinen opettajista kertoi, että perhe-elämän pyörittäminen rajasi hänen työn tekoaan hyvin konkreettisesti, sillä se vaati läsnäoloa ja pysähtymistä omassa arjessa. Hän kertoi, että ennen perheen perustamista hän saattoi jatkaa työpäiviä pidempään, koska silloin ei ollut samanlaisia velvollisuuksia kotona odottamassa. Eräs toinen haastateltava puolestaan kertoi, että töistä siirtyminen suoraan liikuntaharrastuksiin auttoi rajaamaan työn tekoa ja vapauttamaan kuormitusta. Hän myös kertoi työkavereiden yhteisistä liikuntaharrastuksista, jotka olivat tukeneet omaa jaksamista ja auttaneet siirtämään ajatukset pois työasioista. Lisäksi haastateltava mainitsi, että hänen täytyi viedä auto tiettyyn kellonaikaan kumppaninsa käytettäväksi, mikä pakotti lopettamaan työt ajoissa.

H2: Mulla on perhe, niin se tietenkin vaikuttaa aika oleellisesti siihen, että ei voi ihan iltaan asti tehdä töitä ... että kun se oma arki vaatii sen, että pitää olla läsnä, että silloin vielä kun lapsia ei ollut, niin silloin se oli helppo jatkaa sitä työpäivää oikein pitkään ja tehdä niin pitkään kun tuntui, tai oli pakko. Mutta nyt on niinku pakko pysähtyä, että minun kohdallani se on ollut kyllä tuo perheen perustaminen, joka on saanut aikaiseksi.

H1: Välillä tuntuu, että paremmin pääsee irti, että just jos lähtee vaikka heti treenaamaan töitten jälkeen, niin sitten saa ne ajatukset pois. --- Meillä on ollut aika paljon työporukalla just lentopallo- ja sählypelejä aina töitten jälkeen, niin ne on kyllä ihanasti katkaissut aina sitä ajatusta. Ja sitten se, että mulla pitää aina tuoda auto tiettyyn kellonaikaan kotiin, koska sillä [kumppanilla] pitää lähteä sitten taas omia treenejä vetämään.

6.2.3 Työn hallinta osana työyhteisön toimintaa

Kaikissa opettajien haastatteluissa tuli esille jokin työn hallinnan keino, joka liittyi työyhteisön toimintaan. Näitä keinoja olivat yhteisopettajuuden hyödyntäminen, yhteistyö kollegojen kanssa sekä työyhteisön apu ja tuki. Erityisesti yhteisopettajuus tuli lähes jokaisen opettajan haastattelussa esille, sillä sen koettiin helpottavan työn ja vastuun jakamista. Neljä opettajaa jakoi samanlaisia ajatuksia siitä, että yhteisopettajuus mahdollisti ideoiden ja oppimateriaalien jakamisen sekä oppiainekohtaisen työnjaon. Yhteisopettajuus oli myös helpottanut opettajien suunnittelu- ja arviointityötä. Yhden opettajan mukaan yhteisopettajuus mahdollisti myös molempien opettajien omien vahvuuksien hyödyntämisen työssä. Lisäksi yhtenä merkittävänä yhteisopettajuuden etuna työn hallinnan kannalta koettiin vaikeiden tilanteiden hoitaminen yhdessä. Kolmen opettajan haastatteluissa tuli esille, että työparilta pystyi saamaan tukea vaikeissa viestittelytilanteissa, riitatilanteiden selvittelyssä ja oppilasasioiden hoitamisessa.

H1: ... hyviä asioita ollut siitä yhteisopettajuudesta, että on kuitenkin pystynyt jakamaan sitä vastuuta. Ja vaikka yhdessä miettii jotakin vaikeeta viestiä, jos jollekin on pitänyt laittaa jonkun kotiin vaikea viesti. Ja oon saanut tosi paljon työkaverilta valmiita materiaaleja esim mitä voi käyttää tunnilla, tai vinkkejä. Että semmoista ideoiden jakamista, niin on tosi paljon, ja se helpottaa kyllä sitten aika merkittävästikin. Nyt kun oikein ajattelee, niin kyllähän se helpottaa, kun ei tarvitse itsellä joka päivä sitten vielä olla lisäksi etsimässä kaikki matskut valmiiksi.

H3: Me on nyt aika monta vuotta toimittu samanaikaisopettajina, niin nää on huomattavasti helpompia nykyään, koska aina toinen voi sitten vetää sitä oppituntia ja toinen voi selvittää niitä asioita. Niin tää on niinku samanaikaisopettajuuden yks parhaista puolista. --- Ja me tosiaan näiden riitatilanteiden selvittelyn lisäksi ihan oppiaineita jaetaan työparin kanssa, että itse ei tarvitse olla vastuussa jostain oppiaineesta ollenkaan. Se helpottaa hirveästi, tai tosi paljon.

H5: Kyllähän se, että kun kaksi ihmistä jakaa työt, niin kyllähän se vähentää sitä omaa kuormitusta. Meillä on selkeä työnjako, tietyt oppiaineet. Vaikka me tehdään niin kun kokonaisuuksia, mutta että sitten oppiaineet, jotka siinä on mukana, niin molemmilla on tavallaan selkeätä se, että mitä asioita suunnittelee ja tekee valmiiksi ja valmistele. Että kyllä mä koen, että mun suunnittelutyön määrä on vähentynyt yhteisopettajuuden myötä.

Kahden opettajan haastatteluissa tuli ilmi, että yhteistyö kollegojen kanssa on auttanut työn hallintaa. Töiden jakaminen esimerkiksi saman vuosiluokan opettajien, erityisopettajan tai koulunkäynninohjaajan kanssa koettiin helpottaneen työtaakkaa. Toinen opettajista kertoi tekevänsä yhteistyötä työparin ja erityisopettajan kanssa joidenkin oppiaineiden osalta siten, että jokaisella heistä oli oma vastuualueensa hoidettavanaan. Hän koki, että suunnittelutyö ja tehtävien jakaminen oli helpottanut omaa työmäärää. Lisäksi toinen opettajista kertoi, että heidän työyhteisössään työskenneltiin erilaisissa tiimeissä. Esimerkiksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien eli mok-viikkojen suunnittelua ja opetussuunnitelmatyötä tehtiin tiimityöskentelynä, minkä ansiosta työmäärää saatiin jaettua yhteisesti. Kyseinen opettaja koki yhteissuunnittelun tärkeänä, sillä se selkeytti myös oman työn suuntaa.

H2: Jossain määrin yritetään jakaa niitä työtehtäviä erilaisilla tiimeillä esimerkiksi, että kaikkien ei tarvitse tehdä kaikkea. Esimerkkinä vaikka mok-viikon suunnittelu tai mok-aiheen käynnistäminen tai semmoinen esisuunnittelu, niin se on yhden tiimin vastuulla. Ja samoten vaikka opetussuunnitelmatyö tai siihen liittyvä koulutustoiminta sun muut, niin ne on kanssa yhden tiimin vastuulla. --- Ite koen tosi tärkeänä, että vaikka jaksosuunnitelmia tehdään yhdessä ja mietitään, että mitä me halutaan nyt tehdä. Jotta se niinkun myös rajaa tavallaan sitä, että mihin suuntaan ollaan menossa. --- Ja sitten viime vuonna mulla oli oma, tai meidän luokalla oli

oma koulunkäynninohjaaja, niin se tietenkin jakoi vähän sitä taakkaa, että saatiin yhdessä suunnitella ja toteuttaa niitä hommia.

H5: Me on sovittu niin, että erityisopettaja käy keskiviikkoisin iltapäivällä meidän kanssa läpi tavallaan sen seuraavan viikon systeemit. Ja sitten jos meillä on joku pidempi jakso, niin sitten me vähän yhdessä mietitään sitä. Mutta että välillä hän on niinku samanaikaisopettajana, välillä hän on pienryhmän kanssa, välillä me tehdään joustavaa ryhmittelyä, että me saadaan nää lapset kolmeen tasoryhmään esimerkiksi. --- Se, että meitä on kolme aikuista ja sitten jokaisella on se oman tasoinen tehtäväpaketti ja muut, niin kyllähän semmoisessa niinku hyödyttää, että siinä on itsellä taas paljon vähemmän tekemistä ja valmisteltavaa. Kun mä mietin vaan yhdentasoiset tehtävät, eikä tarvitse miettiä kaikkia kolmea erikseen ja naapuri seinän takana tekee ihan samaa, että semmoista synergiaetua tulee kyllä.

Myös työyhteisöstä saatu apu ja tuki oli työn hallinnan kannalta olennaista, mikä tuli esiin kolmen opettajan kokemuksissa. Eräs opettaja kertoi, että erityisesti työyhteisöstä saatu vertaistuki oli tärkeä oman työssä jaksamisen kannalta. Hän kertoi, että työnteko saattoi joskus riistäytyä hänen käsistään, jolloin työkaverit auttoivat hillitsemään häntä. Lisäksi kyseinen opettaja kuvasi, että heidän työyhteisössään pyrittiin hoitamaan hankaliakin tilanteita aina parhaimman mukaan sekä tarjoamaan apua ja helpotusta esimerkiksi tukitoimiin. Erään toisen opettajan haastattelussa tuli puolestaan esille, että työyhteisön sisäinen tiedonkulku ja kommunikointi oli toimivaa, mikä auttoi myös avun saamista. Jokaisen kolmen opettajan kokemuksissa korostui erityisesti juuri auttamisen ja yhteistyön tärkeys, sekä työyhteisön sosiaalisen tuen merkitys.

H2: Mä ajattelen, että vertaistuki on aika tärkeä siihen työssä jaksamiseen ja ehkä siihen työn hallintaan. Mulla on vähän tapana, että mulla lähtee helposti lapasesta, joten sit ehkä työkaverit osaa sitten pitää silleen maan pinnalla, että ”no, onkohan toi nyt tarpeen” tai muuta. --- Ja meidän koulussa on ollut aika hyvä se tilanne, että sitten kun näitä hankalia tilanteita on, niin ollaan kyllä kaikkemme tehty sen eteen, ja että se niinku jollakin tavalla sitten järjestyy. Ja nimenomaan niinku tuen kannalta, niin meillä ainakin on koulussa tehty tosi paljon nyt sen eteen, että sitä tukea olisi tarjolla. Että koen kyllä saaneeni siihen apua ainakin, ja jossain määrin niinku helpotusta siihen tilanteeseen.

H3: Mä oon ollut töissä sekä semmoisessa yksikössä, missä on hirveän paljon opettajia ja sitten semmoisissa missä on alle kymmenen. Niin tässä missä on tosi vähän, niin kaikki on helpompi järjestää ja kommunikoida, ja kaikki tieto kulkee nopeasti kaikkien välillä ja on helppo mennä pyytää apua, ja kaikki auttaa toisiaan.

7 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa selvitettiin työtehtäviä, joiden hoitamiseen opettajilta kuluu tänä päivänä paljon aikaa. Aineistossa toistui erityisesti kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät, yhteydenpitoon ja viestintään liittyvät tehtävät sekä erilaiset oheistyöt. Oheistöitä lukuun ottamatta nämä tehtävät eivät itsessään olleet sellaisia, joita opettajat eivät haluaisi tehdä tai eivät kokisi niitä tärkeiksi. Sen sijaan opettajien kokemuksista kävi ilmi, että työtehtäviä on yksinkertaisesti liian paljon omiin resursseihin nähden. Myös Minkkisen ja kollegojen (2019) tutkimuksessa todettiin, että opetusalan intensiivinen työtahti näkyy tänä päivänä useiden eri työtehtävien samanaikaisena suorittamisena. Tässä tutkimuksessa kiireinen työtahti näyttäytyi siten, että opettajat joutuivat arvottamaan töitä niiden tärkeyden ja kiireellisyyden mukaan. Tämän seurauksena muita ”ylimääräisiä” töitä jouduttiin karsimaan pois, vaikka ne olisi koettu tärkeinä. Esimerkiksi sosiaalisten taitojen opettamiseen ja opetuksen suunnitteluun olisi haluttu pystyä panostamaan ja antamaan enemmän aikaa, mutta muut työtehtävät, kuten oppilaiden tukitoimien hoitaminen sekä kodin kanssa tehtävä yhteistyö täytyi priorisoida niiden edelle.

Yhtymäkohtia siihen, miksi juuri kolmiportaiseen tukeen liittyvät tehtävät painottuivat opettajien kokemuksissa, voidaan löytää aiemmista tutkimuksista. Viimeisimmässä OAJ:n työolobarometrissa opettajat kertoivat, että tuen tarvitsijoiden määrä on kasvanut mutta koulujen resurssit ovat riittämättömät (Golnick & Ilves, 2022). Myös tässä tutkimuksessa osa opettajista kertoi kokevansa, että tuen tarvitsijoita on tänä päivänä yhä enemmän. Sen nähtiin olevan osittain seurausta siitä, että nykypäivänä tuen tarjoamiseen suhtaudutaan herkemmin ja tiedostavammin. Samaan aikaan se kuitenkin vei opettajien ajallisia resursseja moniammatillisten palavereiden, hallinnollisten asiakirjojen sekä viestinnällisten tehtävien lisääntymisen myötä. Myös Kaupin ja kollegojen (2022) tutkimuksessa selvisi, että opettajien moniammatillinen yhteistyö on viimeisimmän opetussuunnitelman myötä lisääntynyt ja tuonut mukanaan aikataulullisia haasteita.

Haastattelussa eräs opettaja totesi, että joskus ”vähemmän olisi enemmän”. Tällä viitattiin juuri siihen, että tukitoimiin liittyvät prosessit kirjaamisineen, palavereineen ja papereiden päivittämisineen ovat turhaa työtä, mikäli ne eivät todellisuudessa tuo edistystä oppilaan tuen tarjoamiseen. Prosessien byrokraattisuudesta johtuen opettajat kaipasivat selkeyttä tukitoimien järjestämiseen. Osa opettajista myös koki riittämättömyyden tunnetta siitä, ettei ehdi tai pysty tarjoamaan tukea oppilaiden tarpeiden mukaisesti, koska resurssit eivät ole riittävät. Myös Lerkkasen ja kollegojen (2020) tutkimus osoitti, että opettajat kokevat tukea tarvitsevien

oppilaiden ohjaamisen kuormittavana resurssien puutteiden vuoksi. Samoin kuten Kaupin ja kollegojen (2022) tutkimuksessa, tässäkin tutkimuksessa opettajat peilasivat tilannetta lähtökohtaisesti sen kautta, millaisia vaikutuksia he näkivät sillä olevan oppilaisiin. Vaikka tässä tutkimuksessa osa opettajista oli melko tyytyväisiä nykyisiin tuen resursseihin omassa koulussaan, useamman opettajan mielestä niille oli selkeästi lisätarvetta.

Kodin ja koulun välisen yhteydenpidon ja viestinnän koettiin myös kasvaneen ja vievän tänä päivänä paljon aikaa. Samoin kuten tukitoimiin, myös yhteydenpitoon suhtauduttiin pääasiassa työhön kuuluvana asiana. Se kuitenkin vaikutti osaan opettajista siten, että viestinnälle joutui altistumaan myös työajan ulkopuolella, ja osa perheistä odotti opettajalta jatkuvaa yhteydenpitoa. Viestinnän lisääntymiseen vaikutti myös oppilaiden välisistä riitatilanteista johtuva velvollisuus olla yhteydessä huoltajiin, jolloin opettajilta kului aikaa tilanteiden raportointiin ja selvittelyyn sähköisten viestimien kautta. Viestinnälliset tehtävät ovat tänä päivänä väistämättä osa opettajien työtä, mutta kuten tukitoimiinkin, siihen kaivattiin selkeitä yhteisiä toimintaohjeita sekä kodin ja koulun välisen että koulun sisäisen viestinnän osalta. Mankaan ja Mankaan (2016) viitaten monikanavainen viestintä voi heikentää työn hallinnan tunnetta, kun tietoa välitetään samanaikaisesti useiden eri kanavien kautta.

Oheistöiden osalta opettajien aikaa veivät pakolliset kokoukset ja johdon puolelta tulleet oheistehtävät, kuten kyselyiden teettämiset oppilaille. Näitä tehtäviä yhdisti se, että ne olivat ylhäältäpäin ohjattuja, eikä opettajilla ollut mahdollisuuksia vaikuttaa niihin itse. Opettajat kokivat ne välillä turhana ajankäyttönä, sillä se vei aikaa heidän perustyönsä tekemiseltä. Opettajien kokemuksista voidaan päätellä, että työläisiin ja aikaa vieviin tehtäviin toivotaan sekä lisäresursseja että selkeämpiä ja yksinkertaisempia toimintatapoja, jotka toisivat helpotusta sekä opettajille että koko työyhteisölle. Siten opettajat saisivat mahdollisuuden keskittyä työssään olennaiseen eli opettamiseen.

Tässä tutkimuksessa myös selvisi, että opettajilla on käytössään monipuolisesti erilaisia työn hallinnan keinoja. Työtä hallittiin työn organisoimisen keinoin, yksilöllisin keinoin sekä osana työyhteisön toimintaa. Tutkimus antoi mielenkiintoisia näkökulmia siihen, millainen merkitys opettajan yksilöllisillä keinoilla oli työn hallintaan. Nämä keinot olivat opettajien itsensä tekemiä tietoisia valintoja työn rajaamisesta, toteuttamistyylistä, omasta asennoitumisesta sekä työn ulkopuolisen elämän huolehtimisesta. Erityisesti työn tekeminen itselle sopivalla tyylillä näyttäytyi tärkeänä osana työn hallintaa niille opettajille, joilla oli eniten työkokemusta. Nämä opettajat olivat löytäneet kokemuksen myötä itselleen mielekkään tavan toteuttaa työtä, minkä

vuoksi he eivät kokeneet työn tekoa kuormittavana suuresta työmäärästä huolimatta. Omalla tyyllillä tekemiseen liittyi vahvasti opettajan kokemus omasta toimijuudesta, mikä tarkoitti osalle opetuksen suunnitteluun tai opetustyyliin liittyvää vapautta ja osalle puolestaan keskittymistä opetuksessa itselle tärkeisiin teemoihin. Tutkimuksessa tuli myös esiin yhden opettajan oivaltava näkökulma siitä, että yleinen käsitys ja ohjeistus työn tiukasta rajaamisesta ei sovellu kaikille opettajille. Kyseinen opettaja koki hyötyvänsä itse joustavammasta työn tekemisen tyylistä, jossa hän ei pyrkinyt erottamaan työtä vapaa-ajasta. Työn hallinnan keinojen ja ylipäätään niiden tarpeellisuuden voidaan siten nähdä olevan lopulta hyvin yksilöllisiä.

Yksilöllisistä keinoista myös työn rajaamista koskevat vaikutusmahdollisuudet nousivat tärkeään rooliin työn hallinnan kannalta. Kokemus siitä, että pystyy aktiivisesti vaikuttamaan omaan työmäärään, auttoi opettajia rajaamaan työtä. Konkreettisia keinoja vaikuttaa omaan työmäärään oli esimerkiksi ylitunneista kieltäytyminen sekä opetusvelvollisuuden pitäminen itselle sopivissa rajoissa. Kaikilla opettajilla ei välttämättä ollut työn rajaamiseen yhtä konkreettisia keinoja, vaan olennaiseksi osoittautui nimenomaan kokemus siitä, että pystyy ylipäätään itse vaikuttamaan omaan työhön. Itsenäisen päätöksenteon tiedetäänkin lisäävän kuormituksen kestävyyttä ja työn mielekkyyttä (Manka & Manka, 2016; Parvikko, 2010).

Osa opettajien käyttämistä työn hallinnan keinoista oli sidonnaisia työyhteisön toimintaan. Opettajat kokivat, että yhteisopettajuuden hyödyntäminen, yhteistyö kollegojen kanssa sekä työyhteisön apu ja tuki auttoivat heitä jakamaan työtaakkaa sekä konkreettisoin keinoin että sosiaalisen tuen myötä. Tässä tutkimuksessa erityisesti yhteisopettajuuden tuomat edut koettiin näistä työyhteisön keinoista merkittävimpänä tekijänä työn hallinnan kannalta. Yhteisopettajuutta toteutettiin opettajien kertoman mukaan samanaikaisopetuksena, jolla oli huomattavan paljon etuja työn ja vastuun jakamisen näkökulmasta. Sen lisäksi, että työparin kanssa jaettiin yhteistä työtaakkaa, yhteisopettajuus mahdollisti vaikeiden tilanteiden selvittelyn yhteisesti. Myös aiemmissa tutkimuksissa on tullut esiin vastaavia opettajien kokemia hyötyjä yhteisopettajuudesta, joilla on ollut myönteinen vaikutus työn hallinnan kokemukseen ja kuormituksen vähenemiseen (Kauppi ym., 2022; Sirkko ym., 2020).

Työn organisoimisen keinot olivat yleisimpiä opettajien käyttämiä työn hallinnan keinoja. Töitä hallittiin ajanhallinnan keinoin, priorisoimalla ja ennakoimalla töitä sekä kirjaamalla suunnitelmia ylös. Opettajien kokemuksissa ilmeni, että erityisesti kiireisinä aikoina työn priorisoimisen ja ennakoimisen merkitys korostui. Osa opettajista kuitenkin myönsi, että esimerkiksi työ- ja vapaa-ajan erottaminen ei aina onnistunut omista pyrkimyksistä huolimatta.

Työt haluttiin hoitaa kunnolla ja tehdä valmiiksi seuraavaa päivää varten, jotta työt eivät kasautuisi. Osa opettajista oli kuitenkin oppinut ennakoimaan ja suunnittelemaan töitä siten, että ne jakautuivat tasaisesti työpäiville. Tämä myös helpotti kiireen tuntua ja kuormitusta, sekä teki mahdolliseksi reagoida mahdollisiin muutoksiin.

Vaikka opettajien kokemuksissa tuli esiin useasti toistuvia työn hallinnan keinoja, tutkimus antoi myös uudenlaisia näkökulmia siihen, miten yksilöllisiä ja työkokemuksen myötä kehittyviä opettajien työn hallinnan keinot voivat olla. Aineiston pienuudesta huolimatta tutkimus tuo esiin monipuolisesti erilaisia tapoja, joita opettajat käyttävät oman työnsä hallintaan. Tämä tutkimus ei huomioi näiden keinojen toimivuutta, mutta opettajien kokemusten pohjalta on tulkittavissa, että työn hallinnan keinoilla on tärkeä merkitys opettajien työn rajaamisen ja työssä jaksamisen kannalta.

8 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa selvisi, että opettajilta kuluu tänä päivänä paljon aikaa kolmiportaisen tuen tehtäviin, viestintään ja yhteydenpitoon sekä oheistöihin. Kyseiset työtehtävät koettiin liian työläinä, aikaa vievinä tai ylhäältä ohjattuina. Osa opettajista koki ne myös kuormittavina, kun taas osa suhtautui niihin työhön kuuluvana asiana. Lähes kaikki opettajat jakoivat kuitenkin saman ajatuksen siitä, että nämä tehtävät veivät ajallisia resursseja heidän perustyönsä tekemiseltä. Toisin sanoen opettajat kokivat, että näihin tehtäviin kuluvan ajan olisi voinut käyttää hyödyllisemmin. Myös mediassa käydyssä keskustelussa (Yle, 2023) sekä esimerkiksi OAJ:n kehittämispäällikkö Tuomiston (2022) blogiartikkelissa on keskusteltu siitä, että opettajien tulisi saada keskittyä oman perustyönsä tekemiseen. Tässä tutkimuksessa eräs opettaja toi esiin myös toisenlaisen näkökulman keskusteluun. Hän nosti esille ajatuksia opettajan työnkuvan muutoksesta ja siihen mukautumisesta:

H5: Se, mikä tuossa opettajanhuoneessa monesti ja opettajankokouksissa nousee esille, on se ollut otsikoissakin, tää ”pitäisi saada tehdä vain omaa perustyötä”. Niin mä oon sitä itse vähän jäänyt miettimään siinä, että kun me tehdään sitä meidän perustyötä päivittäin, mutta se mitä se oli 2000-luvulla se perustyö, mitä se oli 2010-luvulla, ja mitä se on nyt, niin siinä on tapahtunut iso ero. Että se työnkuva on osaltaan muuttunut, ja se nykyinen toimintaympäristö on erilainen kuin se on ollut kymmenen tai kaksikymmentä vuotta sitten, ja opettajan pitäisi pystyä mukautumaan siihen. Että ei voida niinku jäädä tavallaan siihen, mitä oli kymmenen vuotta sitten ja toimia samalla tavalla, koska se ei ole se mitä nyt tarvitaan. ... kuitenkin vaatii semmoista tiettyä dynaamisuutta opettajalta ja semmoista ehkä omaa halua tai intoa tai muuta niinkun kehittää ja pysyä tavallaan menossa mukana, ettei jumiudu liian kauas taakse. Koska sitten sieltä kun rupeaa haikailemaan tavallaan taaksepäin liian pitkälle, niin helposti taas kerääntyy vähän semmoista kuormitusta, mikä ehkä sitten vähän aiheuttaa semmoista tunnetta, että nyt on taas kauheasti kaikkea. Että työnkuva on kyllä muuttunut ja se, että tavallaan pärjää sen muuttuneen työnkuvan kanssa, niin se on yksi mikä varmasti siihen työmäärään vaikuttaa.

Kyseinen opettaja toi pohdinnassaan esiin opettajan työnkuvan muutoksen välttämättömyyden. Hän näki, että opettajan perustyö ei ole enää samanlaista kuin aiempina vuosikymmeninä. Opettaja myös koki, että muutosten vastustaminen tai ”menneisiin haikaileminen” voi aiheuttaa tunteen, että työtä on paljon ja uutta opeteltavaa tulee jatkuvasti. Hän näki, että muuttuvaan työnkuvaan sopeutuminen edellyttää opettajalta mukautumiskykyä, dynaamisuutta sekä omaa halua kehittyä. Tämä pohdinta antaa yhdenlaisen näkökulman siihen, että työn jatkuvaan muutokseen sopeutuminen tai sopeutumattomuus voivat vaikuttaa opettajien kokemuksiin

työstä ja sen kuormittavuudesta. Se myös herättää jatkokysymyksiä siitä, mihin kaikkeen opettajan työnkuva tänä päivänä ulottuu, kuka tai mikä sen määrittelee ja ketkä siihen voivat vaikuttaa. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia, miten koulujen työyhteisöissä suhtaudutaan työnkuvan muutokseen, ja kuinka nämä asenteet näkyvät työyhteisön ilmapiirissä ja opettajien työssä jaksamisessa. Esimerkiksi Balletin ja Kelchtermansin (2008) näkemys työn intensiivistymisestä korostaa kokemuksen ja tulkinnan roolia, mikä tuo esille myös ilmiön sosiaalisen aspektin. Kokemuksen näkökulmaa huomioiden olisi kiinnostavaa tutkia, miten kuormitusta ja kiireen tuntua tuotetaan sosiaalisesti työyhteisön asenneilmapiirissä.

Toinen tärkeä näkökulma keskusteluun, joka tuli tässäkin tutkimuksessa esiin, on opettajien oma toimijuus. Tämä tutkimus osoitti, että omaa työtä koskevat vaikutusmahdollisuudet sekä itselle sopivien toimintatapojen tunnistaminen ja hyödyntäminen voivat toimia tärkeinä työn hallinnan keinoina. Kokemus oman työn vaikutusmahdollisuuksista on tutkitusti yhteydessä työtyytyväisyyteen ja vähempään työstressitasoon (Hascher & Waber, 2021), minkä vuoksi opettajille tulisi tarjota enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa omaa työtä koskevaan päätöksentekoon. Tämä tutkimus myös osoitti, että työn hallinnan keinot ja ylipäätään niiden tarpeellisuus koetaan lopulta hyvin yksilöllisesti. Sen vuoksi esimerkiksi OAJ:n (Golnick & Ilves, 2022) ehdotukset tarkemmasta työajan seurannasta tai itsensä johtamisen taitojen kehittämisestä eivät tuo välttämättä helpotusta ja apua jokaisen opettajan työhön. Sen sijaan opettajat voisivat hyötyä siitä, että heitä tuettaisiin löytämään heille itselleen sopivia toimintatapoja työn toteuttamiseksi. Tämä edellyttää myös työyhteisön ja työnantajan tukea ja joustavuutta.

Hyvätkään työn hallinnan keinot eivät kuitenkaan auta, mikäli työtaakka on liian suuri. Sen vuoksi yksilökeskeisten ratkaisujen lisäksi tarvitaan rakenteellisia muutoksia, joista myös OAJ (2023a) on esittänyt tuoreet toimenpide-ehdotuksensa. Ensisijaisessa asemassa on resurssien lisääminen, kuten erityisopettajien kouluttaminen (OAJ, 2023a). Saloviidan ja Pakarisen (2021) tutkimuksessa osoitettiin, että suomalaisten luokanopettajien työuupumus kasvoi lineaarisesti tehostetun ja erityisen tuen oppilaiden määrän kasvaessa luokassa. Heidän tutkimuksessaan myös selvisi, että koulunkäynninohjaajan avulla oli yhteys opettajien vähäisempään uupumukseen, kun luokassa oli paljon tuen tarpeita (Saloviita & Pakarinen, 2021). Sen vuoksi esimerkiksi OAJ:n ehdottamalla opettajamitoituksen säätämällä lakiin eli käytännössä luokkakokojen rajaamisella voitaisiin tuoda turvaa opettajien työn ja hyvinvoinnin tueksi. OAJ (2023a) on myös ehdottanut perusopetuksen tukijärjestelmään tehtävää uudistusta, jossa luovuttaisiin kolmiportaisen tuen mallista ja keskityttäisiin pelkästään siihen, miten, missä ja

kuinka usein oppilaalle tarjotaan tukea. He ehdottavat myös tukitoimiin liittyvään byrokraatiaan muutoksia, jotka selkeyttäisivät moniammatillista yhteistyötä ja lomakkeiden laatimista (OAJ, 2023a). Resursseilla on siis merkittävä rooli tilanteen parantamiseksi, jonka tarve tuli tässäkin tutkimuksessa esiin.

Tämän tutkimuksen tärkeys kiteytyy lopulta siihen, että kentällä työskentelevien opettajien äänen on päästävä kuuluviin päätöksenteossa, sillä yhä useampi opettaja palaa loppuun kokiessaan työmäärän kestäättömänä. Tarvitsemme nyt ja tulevaisuudessa hyvinvoivia opettajia, jotta voimme taata hyvinvoivan opetuksen ja koulutuksen kestävyuden. Resurssien saatavuuden lisäksi keskeisessä asemassa on se, että niin nykyiset kuin tulevatkin opettajat ovat tietoisia työnkuvastaan ja heille tarjotaan toimivia työkaluja ja keinoja työn säätelyyn ja hallintaan. Aloittaville opettajille tulisi tarjota johdonmukaista perehdytys- ja mentorointitoimintaa sekä riittävästi mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhönsä. TALIS 18 - tutkimus osoitti, että Suomessa enemmistö yläkoulun opettajista ei ollut koskaan osallistunut perehdyttämistoimintaan, ja mentorointiohjelmien tarjonta oli Suomessa muihin maihin verrattuna hyvin vähäistä (Taajamo & Puhakka, 2019). Lisäksi opettajille olisi tärkeää tarjota tietoa ja tukea aiheesta jo opettajankoulutuksessa. Tulevaisuuden kannalta olisikin tärkeää tutkia, kuinka nykyinen opettajankoulutus huomioi opettajan työnkuvaan liittyviä kysymyksiä. Millaista tietoa ja tukea koulutus tarjoaa työn hallinnasta tuleville opettajille? Kuinka aloittelevia opettajia tuetaan työn hallinnassa? Millaisia hyväksi havaittuja käytäntöjä ja menetelmiä työyhteisöissä on käytössä työn hallintaan?

Lähteet

- Ahola, K., Hakola, T., Hopsu, L., Leino, T., Leskinen, T., Oksa, J., Takala, E-P., Vorne, J. & Vuokko, A. (2010). Työkuormitusta arvioimalla ja säätelemällä voidaan edistää hyvinvointia työssä. Teoksessa T. Kantolahti & T. Tikander (toim.), *Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta: Työhyvinvointifoorumi* (s. 30–35). Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3011-7>
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Vastapaino.
- Allen, R., Benhenda, A., Jerrim, J. & Sims, S. (2021). New evidence on teachers' working hours in England. An empirical analysis of four datasets. *Research Papers in Education*, 36(6), 657–681. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/02671522.2020.1736616>
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986. (1998). Haettu 30.9.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986#L3P4>
- Ballet, K. & Kelchtermans, G. (2008). Workload and Willingness to Change: Disentangling the Experience of Intensification. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 47–67.
- Beck, J. (2017). The Weight of a Heavy Hour: Understanding Teacher Experiences of Work Intensification. *McGill Journal of Education*, 52(3), 617–636.
- Department for Education DfE. (2018). *Factors affecting teacher retention: qualitative investigation. Research report*. Social Science in Government.
- van Droogenbroeck, F., Spruyt, B. & Vanroelen, C. (2014). Burnout among senior teachers: Investigating the role of workload and interpersonal relationships at work. *Teaching & Teacher Education*, 43, 99–109. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1016/j.tate.2014.07.005>
- Golnick, T. & Ilves, V. (2020). *Opetusalan työolobarometri 2019*. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Haettu 14.9.2022 osoitteesta https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobarometri_2019_nettiin.pdf
- Golnick, T. & Ilves, V. (2022). *Opetusalan työolobarometri 2021*. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Haettu 14.9.2022 osoitteesta https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf
- Günther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. (2021). Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.

- Hakanen, J. (2004). Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. *Työ ja ihminen*, Tutkimusraportti 27. Työterveyslaitos.
- Hascher, T. & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019. *Educational research review*, 34, 100411. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>
- Hautamäki, A. (2015). *Kokonaistyöaika opettajan ammatillisen kasvun ja koulun kehittämisen keinona: Yleissivistävän koulutuksen opettajien työaikajärjestelmät Euroopassa*. Sitra. Haettu 14.9.2022 osoitteesta <https://www.sitra.fi/app/uploads/2017/02/Selvityksia85-2.pdf>
- Hojo, M. (2021). Association between student-teacher ratio and teachers' working hours and workload stress: evidence from a nationwide survey in Japan. *BMC Public Health*, 21(1), 1635. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1186/s12889-021-11677-w>
- Honkalo, H. (2022). *Kaikki perusopetuksen vuosityöaikakokeilut päättyvät*. Oaj.fi. Haettu 30.9.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2022/kaikki-perusopetuksen-vuosityoikakokeilut-paattuvat/>
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. (2021). Haastattelut. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto.
- Ibrahim, R., Zalam, W., Foster, B., Afrizal, T., Johansyah, M., Saputra, J., . . . Ali, S. (2021). Psychosocial Work Environment and Teachers' Psychological Well-Being: The Moderating Role of Job Control and Social Support. *International journal of environmental research and public health*, 18(14), 7308. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147308>
- Jerrim, J. & Sims, S. (2019). *The Teaching and Learning International Survey TALIS 2018*. Department for Education Research Report. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/33612>
- Jerrim, J. & Sims, S. (2021). When is high workload bad for teacher wellbeing? Accounting for the non-linear contribution of specific teaching tasks. *Teaching and teacher education*, 105, 103395. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103395>
- Jokinen, A. (2021). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto: Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Kallio, A. (2021). Litterointi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto.

- Kanbayashi, T. (2016). Increasing Teachers' Workloads in the Form of Quantitative Expansion in Extracurricular Activities: Aggregated Data Analysis of Past Working Hours Using a General Linear Model. *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 10, 109–124.
- Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A-L., Olin, N., Aalto, V. & Ervasti, J. (2022). *Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa: Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana*. Työterveyslaitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-261-994-5>
- Khan, I., Khan, U. & Khan, M. (2020). Relationship between time management practices and job satisfaction of secondary school teachers. *Journal of educational research*, 23(2), 51.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). PS-kustannus.
- Kunnallinen opetusalan henkilöstön virka- ja työehtosopimus OVTES 2020-2021. (2020). Haettu 26.9.2022 osoitteesta <https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes/2020-2021>
- Lerikkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M. & Jögi, A-L. (2020). *Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8324-6>
- Liu, S. & Onwuegbuzie, A. (2012). Chinese Teachers' Work Stress and Their Turnover Intention. *International Journal of Educational Research*, 53, 160–170. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.006>
- Manka, M-L. & Manka, M. (2016). *Työhyvinvointi*, s. 107–114. Talentum Media.
- Minkkinen, J., Mauno, S., Feldt, T., Tsupari, H., Auvinen, E. & Huhtala, M. (2019). Uhkaako työn intensivistyminen työhyvinvointia? Intensiivistymisen yhteys työuupumukseen opetus- ja tutkimustyössä. *Psykologia*, 54(4), 255–301.
- Newhook, J. (2012). Task-Diaries: A Valuable Qualitative Tool for Occupational Health Research on Teacher Workloads. *International Journal of Qualitative Methods*, 11(5), 666–683. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1177/160940691201100509>
- Nissilä, M-L. & Äijälä, J. (2021). Kolme vuotta kokeilua takana – näin opettajat vastasivat peruskoulun vuosityöaikakokeilun kyselyyn. *Opettaja-lehti*. Haettu 30.9.2022 osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tyossa/vuosityoajasta-ristiriitaiset-kokemukset/>
- Norrena, J. (2021). *Opettajan vaikeat kysymykset: Arvot, rajat ja työn merkityksellisyys*. PS-kustannus.

- Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009*. Raportit ja selvitykset 2010 : 1. Opetushallitus. Haettu 1.10.2022 osoitteesta https://www.researchgate.net/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. (2018). *Uuden opettajan opas*. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ, Suomen opettajaksi opiskelevien liitto SOOL ry. Haettu 30.9.2022 osoitteesta https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2019/uuden_opettajan_opas.pdf
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. (2021). *Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa*. Oaj.fi. Haettu 1.10.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/alanvaihtokysely-09-21/>
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. (2023a). *OAJ:n toimenpide-ehdotukset perusopetukseen*. Oaj.fi. Haettu 1.4.2023 osoitteesta <https://www.oaj.fi/politiikassa/riittavasti-tukea-oppimiseen-ja-koulunkayntiin/oajn-toimenpide-ehdotukset-perusopetukseen/>
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. (2023b). *Opetustyön eettiset periaatteet*. Oaj.fi. Haettu 12.10.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/>
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. (2023c). *Perusopetuksen vuosityöaikakokeilu*. Oaj.fi. Haettu 30.9.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/arjessa/perusopetuksen-vuosityoaikakokeilu/>
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. (2023d). *Työelämäopas*. Oaj.fi. Haettu 26.9.2022 osoitteesta <https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/>
- Opetushallitus. (2023). *Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat*. Haettu 1.12.2022 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>
- Pahkin, K., Vanhala, A. & Lindström, K. (2007). *Opettajien työssä jaksaminen ja jatkaminen*. Työterveyslaitos.
- Parvikko, O. (2010). Työn psykososiaalisen kuormittavuuden hallinta. Teoksessa T. Kantolahti & T. Tikander (toim.), *Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta: Työhyvinvointifoorumi* (s. 15–20). Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3011-7>
- Perryman, J. & Calvert, G. (2020). What Motivates People to Teach, and Why Do They Leave? Accountability, Performativity and Teacher Retention. *British Journal of Educational Studies*, 68(1), 3–23. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/00071005.2019.1589417>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus. Haettu 1.10.2022 osoitteesta

- https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetusasetus 20.11.1998/852. (1998). Haettu 26.9.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980852#L1P3>
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. (1998). Haettu 26.9.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L6>
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen, (toim.), *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen : Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*, s. 166–191.
- Saloviita, T. & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and teacher education*, 97, 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Sirkko, R., Takala, M. & Muukkonen, H. (2020). Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: Onnistunut yhteisopettajuus inklusion tukena. *Kasvatus & Aika*, 14(1), 26–43. <https://doi.org/10.33350/ka.79918>
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession-What Do Teachers Say? *International Education Studies*, 8(3), 181–192. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p181>
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of Teacher Burnout: Relations with Potential Stressors at School. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 20(4), 775–790.
- Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhältö, K. (2008). Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. *Aikuiskasvatus*, 28(4), 244–257.
- Spicksley, K. (2022). Hard work / workload: discursive constructions of teacher work in policy and practice. *Teachers & Teaching*, 28(5), 517–532. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2062741>
- Taajamo, M. & Puhakka, E. (2019). *Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018. Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 1*. Opetushallitus.

- TENK. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Timms, C., Graham, D. & Cottrell, D. (2007). “I Just Want to Teach”: Queensland Independent School Teachers and Their Workload. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 569–586. <https://doi.org/10.1108/09578230710778204>
- Tirri, K. & Kuusisto, E. (2019). *Opettajän ammattietiikkaa oppimassa*. Gaudeamus.
- Toivanen, M., Yli-Kaitala, K., Viljanen, O., Väänänen, A., Turpeinen, M., Janhonen, M. & Koskinen, A. (2016). *AikaJärjestys asiantuntijatyössä*. Työterveyslaitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-261-699-9>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomisto, N. (29.11.2022). Kuormituksessa ja työoloissa mikään ei muutu, jos kukaan ei puutu – tarvitaan lakiuudistuksia. Blogiartikkeli. Haettu 1.4.2023 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/OAJ-blogi/2022/tyoturvaluuslakia-ja-sen-valvontaa-pitaa-uudistaa/>
- Työturvallisuuskeskus. (2020). Kasvatus-, koulutus- ja tutkimusalan työsuojelu. Työturvallisuuskeskus. Haettu 1.12.2022 osoitteesta <https://ttk.fi/wp-content/uploads/2022/05/Kasvatus-koulutus-ja-tutkimusalan-tyosuojelu.pdf>
- Vuori, J. (2021a). Aineiston tuottaminen. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
- Vuori, J. (2021b). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
- Vuori, J. (2021c). Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
- Webb, R., Vulliamy, G., Hämäläinen, S., Sarja, A., Kimonen, E. & Nevalainen, R. (2004). Pressures, rewards and teacher retention: a comparative study of primary teaching in England and Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(2), 169–188. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/0031383042000198530>
- Weiland, A. (2021). Teacher well-being: Voices in the field. *Teaching and teacher education*, 99. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103250>
- Yle Uutiset. (2.3.2023). Opettaja Mari Moilanen otti loparit, koska ei ehtinyt tehdä työtään kunnolla – jos mitään ei tehdä, opetusala on seuraava hoitoala. Yle.fi. Haettu 1.4.2023 osoitteesta <https://yle.fi/a/74-20020396>

Yli-Kaitala, K., Toivanen, M., Viljanen, O. & Janhonen, M. (2016). *Fokus kateissa, aika palasina? Ajanhallinnasta asiantuntijatyössä*. Työterveyslaitos. Haettu 1.12.2022 osoitteesta <https://www.ttl.fi/sites/default/files/2021-11/fokus-kateissa-aika-palasin-ajanhallinnan-opas.pdf>