



Lahdenkauppi Fanny

Luokanopettajan työhyvinvointia tukevat tekijät

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajakoulutus  
2021

Kandidaatin tutkielmani tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät tukevat luokanopettajan työhyvinvointia. Keskeisiä käsitteitä tutkimuksessani ovat opetus ja kasvatus sekä työhyvinvointi. Tutkimukseni rajautui tarkastelemaan niitä työhyvinvointia tukevia tekijöitä, jotka esiintyivät luokanopettajan työpäivän aikana ja työympäristössä eli koulussa. Halusin rajata aiheeni luokanopettajan työhön oman opintosuuntani sekä kentän kouluista saatujen sijaiskokemusten takia. Lisäksi aiheeni rajautui myös työhyvinvointia tukeviin tekijöihin, koska halusin lähestyä työhyvinvointia positiivisen näkökulman kautta ja saada itselleni mahdollisia eväitä tulevaisuuden työelämää varten.

Luokanopettajan työhyvinvointia tutkittaessa tulee ottaa huomioon opetustyön erityisyys ja sen tuomat haasteet työhyvinvoinnin kokemukselle. Luokanopettaja opettaa usein omille oppilailleen kaikkia oppiaineita, joten opettaja ja oppilaat muodostavat tiiviin vuorovaikutussuhteen. Luokanopettajan työ onkin vahvasti ihmissuhdetyötä, jota opettaja tekee omalla persoonallaan. Työ on hyvin intensiivistä ja sisältää opetuksen lisäksi huomattavan määrän muuta toimintaa, kuten opetuksen suunnittelua, moniammatillisia palavereita sekä huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä. Opettajan työssä opettajalla on suuri pedagoginen vapaus toteuttaa työtään parhaaksi näkemällään tavalla ja opetuksen ulkopuolella myös valita itse, missä esimerkiksi suunnittelutyötä tekee. Pedagoginen vapaus näkyy opettajan työssä esimerkiksi mahdollisuutena kokeilla erilaisia opetusmenetelmiä tai osallistua erilaisiin hankkeisiin opetuksen puitteissa, mutta myös vapautena käyttää ennestään hyväksi todettuja opetusmenetelmiä ja -materiaaleja ja näin ollen käyttää työn suunnitteluun vähemmän aikaa. Näillä tekijöillä on suuri vaikutus opettajan kokemaan työhyvinvointiin.

Käsitteenä työhyvinvointi muodostuu suuresta kokonaisuudesta, johon sisältyvät yksilön oma psyykinen ja fyysinen terveys, sosiaalinen pääoma, asenne tekemäänsä työtä kohtaan sekä yksilöä ympäröivät tekijät, kuten työyhteisö, organisaation toimintakulttuuri sekä johtaminen. Tutkielmani kontekstissa eli luokanopettajan työssä työhyvinvointia tukevia tekijöitä ovat kouluorganisaatioissa toteutettu johtaminen, työyhteisön vuorovaikutus sekä yhteisöllisyys ja työyhteisön vaikutus työn hallinnan kokemukseen. Kaikki edellä mainitut tekijät vaikuttavat yksilön asenteeseen tekemäänsä työtä kohtaan. Viimeisen sanan työhyvinvoinnin kokemuksesta määrittää yksilö itse, koska työhyvinvointi on subjektiivinen kokemus. Luokanopettajan työhyvinvointia määrittävät tekijät löytyvät siis vahvasti opettajaa ympäröivistä rakenteista, mutta yksittäisellä luokanopettajalla on mahdollisuus vaikuttaa omaan työhyvinvointiinsa tarkastelemalla esimerkiksi omaa asennettaan työtänsä kohtaan sekä pyrkimällä kohti yhteisöllisempää työskentelyä.

Avainsanat: työhyvinvointi, työpahoinvointi, hyvinvointi, luokanopettaja, luokanopettajan työ

# Sisältö

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto</b> .....                                  | <b>4</b>  |
| <b>2</b> | <b>Opetus ja kasvatus</b> .....                        | <b>6</b>  |
| 2.1      | Opettaminen ammattina .....                            | 8         |
| 2.2      | Luokanopettajan työ .....                              | 9         |
| <b>3</b> | <b>Työhyvinvointi</b> .....                            | <b>11</b> |
| 3.1      | Työhyvinvoinnin tarkastelumalli .....                  | 12        |
| 3.2      | Työhyvinvointiin liittyvä lainsäädäntö.....            | 14        |
| <b>4</b> | <b>Luokanopettajan työhyvinvoinnin tukeminen</b> ..... | <b>16</b> |
| 4.1      | Organisaatio .....                                     | 17        |
| 4.2      | Johtaminen .....                                       | 18        |
| 4.3      | Työyhteisö.....  | 19        |
| 4.4      | Työn hallinta .....                                    | 21        |
| 4.5      | Työntekijän omat valinnat.....                         | 23        |
| <b>5</b> | <b>Johtopäätökset ja pohdinta</b> .....                | <b>25</b> |
|          | <b>Lähteet</b> .....                                   | <b>27</b> |

# 1 Johdanto

Opettaja-lehden viimeaikaiset otsikoinnit ”Opetusalan henkilöstö on työuupumuksen partaalla” (17.12.2020) ja ”Työuupuneet opettajat kantavat huolta erityisopetuksen eriarvoistavasta vaikutuksesta” (04.01.2021) kuulostavat huolestuttavilta ja herättävät huolta opettajien jaksamisesta. Opettaja-lehti on julkaissut useita artikkeleita ja tutkimuksia edeltävän vuoden aikana opettajien työssä jaksamisesta ja työhyvinvoinnin kokemuksista. Pandemia-aikana trendi työstä innostuneisuudesta on laskenut ja sitä vastoin työuupumuksen kokemukset ovat opettajien joukossa nousseet (Opetusalan ammattijärjestö OAJ, 2021).

Salovaara ja Honkonen (2013, s. 19) esittelevät hälyttäviä lukuja työpahoinvoinnin eli työhyvinvoinnin vastakohtaan aiheuttamista kustannuksista ja laskelmien mukaan Suomessa työhyvinvoinnin tukemiseen käytetään noin kaksi miljardia euroa vuodessa, mutta työpahoinvoinnista johtuvia kustannuksia aiheutuu vuosittain noin 30 miljardin euron edestä. Työyhteisöjen ja yksilöiden työhyvinvoinnista huolehtiminen ja siihen sijoittaminen ovat siis mielestäni kansantaloudellisesti merkittävä asia, sillä huono työhyvinvointi tai sen rinnakkaiset ilmiöt, kuten työuupumus aiheuttavat vuosittain valtavia rahallisia kustannuksia, puhumattakaan kyseisten ilmiöiden vaikutuksesta yksilöiden pitkäaikaiseen hyvinvointiin. Koulumaailmassa tilanne on erittäin huolestuttava, sillä opettajien työhyvinvointi ei vaikuta pelkästään opettajaan itseensä vaan työhyvinvointi tai sen heikentyminen vaikuttaa Yrttiahon ja Posion (2021, s. 18) sekä Onnismaan (2010, s. 4) mukaan koko koulun työyhteisön hyvinvointiin sekä opettajan pedagogisen työn laatuun eli opetukseen ja sitä kautta myös oppilaisiin.

Tämä kandidaatin tutkielmani käsittelee luokanopettajan työhyvinvointia ja sitä tukevia tekijöitä. Aiheen valitsin omakohtaisen kiinnostukseni takia etenkin, kun aihe on ollut pinnalla koronaviruspandemian ja sen aiheuttamien työelämän muutosten takia. Tutkielmani aihe rajautui luokanopettajan työhön, sillä se vastaa omia opintojani sekä sijaiskokemuksiani kentän kouluilta. Näkökulman päätin rajata työhyvinvointia tukeviin tekijöihin, sillä halusin keskittyä tutkimuksessani positiiviseen näkökulmaan ja saada itselleni hyödyllistä tietoa tulevaa työelämää varten. Rajasin tutkielmani tarkastelua työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä luokanopettajan työpaikalle eli kouluun. Näin ollen jätin henkilökohtaisen elämän valinnat rajauksen ulkopuolelle ja tarkastelin vain niitä tekijöitä, jotka työpäivän aikana tukevat työhyvinvointia. Halusin tutkielmassani selvittää, kuinka voisin vaikuttaa omaan ja

mahdollisesti myös työyhteisön hyvinvointiin. Työhyvinvoinnin kokemuksen tutkimus on tässä tutkielmassa rajattu yksilön kokemukseen omasta työhyvinvoinnistaan ja tutkielmassa pyritään löytämään vastauksia siihen, kuinka yksittäisen luokanopettajan työhyvinvointia voidaan tukea. Tutkielmani tutkimuskysymys on: *Mitkä tekijät tukevat luokanopettajan työhyvinvointia?*

Tutkimukseni lähtökohta on tutkia yksittäisen luokanopettajan kokemusta työhyvinvoinnista ja löytää työhyvinvointia tukevia ratkaisuja yksilötasolla. En siis tutki koko työyhteisön hyvinvointia edistäviä tekijöitä vaan pyrin löytämään yksittäisen luokanopettajan ympäriltä tekijöitä, jotka tukevat yksilönä työhyvinvointia. Opettajan työhön liittyy olennaisesti opetuksen ja kasvatuksen käsitteet, jotka selviävät myös perusopetuslain tavoitteista. Perusopetuslain 2 § (21.8.1998/628) mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen, joten opetuksen ja kasvatuksen käsitteitä ei voida sivuuttaa opettajan työtä käsiteltäessä. Kasvatuksen ja opetuksen käsitteiden määrittelyn jälkeen paneudun tarkemmin opettajan työhön käytännössä teoriasta saadun tiedon perusteella sekä työhyvinvoinnin käsitteeseen ja sen määrittelyyn. Kasvatusta, opetusta sekä luokanopettajan käytännön työtä ja pedagogista toimintaa pyrin avaamaan kasvatustieteellisen tutkimuksen näkökulmasta. Hyvinvoinnin ja työhyvinvoinnin käsitettä avaan psykologisen tutkimuksen näkökulmasta ja pyrin laajentamaan käsitettä tuomalla esille vastakkaisen käsitteen työpahoinvoinnin.

## 2 Opetus ja kasvatust

Opettajan työhön kuuluu olennaisesti opetuksen lisäksi myös kasvatustehtävä. Kasvatus ja opetus käsitteinä esiintyvät arkikielessä varsin sulavasti lomittain ja niiden välille voi olla vaikea tehdä eroa. Arkikielessä opetusta voitaisiin kuitenkin ajatella toteutettavan pedagogisissa instituutioissa, kuten kouluissa, mutta niissä opettajilla on myös kasvatustehtävä, joten kasvatusta ei voida rajata näiden instituutioiden ulkopuolelle. Kasvatusta voitaisiin pitää siis tietynlaisena pääkäsitteenä, jonka spesifimpi osa-alue opetus on. Tätä samaa tarkentavat myös Leino ja Leino (1997, s. 13), joiden mukaan opetus on kasvatustsrossin keskeinen osa sekä Hämäläinen ja Nivalainen (2008, s. 46), jotka selittävät opetuksen olevan kasvatusta suppeampaa toimintaa. Siljanderin (2002, s. 52) mukaan kasvatuksen ja opetuksen erona on kuitenkin muun muassa opetuksen vahvempi suunnitelmallisuus. Opetus ja kasvatus voidaan rinnastaa mielestäni kuitenkin siltä osin yhteen, koska kasvatus on tietoista ja tarkoituksellista, yleensä ei siis vahingossa tapahtuvaa, kuten ei myöskään opetus.

Ensiksi yhteistä opetukselle ja kasvatukselle on Siljanderin (2002, s. 24–53) mukaan molempien intentionaalisuus. Intentionaalisuudella tarkoitetaan hänen mukaansa toiminnan tavoitteellisuutta sekä kasvatuksen yhteydessä myös tarkoituksellista ja tietoista toimintaa. Kontio, Pikkarainen ja Mathlin (2019, s. 17) sekä Hämäläinen ja Nivala (2008, s. 46) ovat määritelleet spesifisti opettamisen tavoitteen olevan osaamisen tuottaminen eli oppiminen. Vaikka molemmat, kasvatus ja opetus ovat tavoitteellista toimintaa, rajautuu opetus selkeämmin tavoitteeseensa eli tiedollisten tai taidollisten valmiuksien oppimiseen. Siljander (2002) on määrittänyt kasvatuksen ja opetuksen yhteiseksi tavoitteeksi pyrkimyksen vaikuttaa tietoisesti kasvatettavan kasvu- ja sivistystsrossiin eli tavoitteen vaikuttaa kasvatettavan tulevaisuuteen ja tuottaa kasvatettavalle mahdollisimman hyvät valmiudet hyvään elämään yhteiskunnassa. Sivistystsrossiin liittyy kasvatettavan sosiaalistaminen ja sosialisaatio yhteiskuntaan. Sosialisaation edellytyksenä on kasvatettavan kyky omaksua yhteiskunnan hyväksymät toimintatavat, jotta hän voisi toimia yhteiskunnan jäsenenä sen sääntöjen, normien ja arvojen mukaisesti (Siljander, 2002, s. 25–45).

Kasvatusta ja opetusta yhdistää niiden interaktiivinen eli vuorovaikutuksellinen luonne. Molemmat niistä vaativat toteutuakseen yksilöiden välisen vuorovaikutuksen. Perttulan (1999) mukaan opettaminen on vähintään kahden ihmisen välinen vuorovaikutustilanne, mutta Siljander (2002) on tarkentanut opetuksen tapahtuvan vain kolmen elementin ollessa läsnä:

opettajan, oppijan sekä opetussisällön. Nämä kolme elementtiä muodostavat didaktisen kolmion. Hänen mukaansa ilman yhtä näistä kolmesta elementistä, opetustilanne ei ole opettamista vaan jotain muuta kanssakäymistä (Siljander, 2002, s. 52). Siljanderin ajatus opetuksen ehdottomuudesta on kuitenkin mielestäni melko jyrkkä, sillä myös kasvatuksen yhteydessä pyritään aina vaikuttamaan kasvatettavan sivistysprosessiin, siis opettamaan jotain uutta, jotta sivistysprosessi ajautuisi oikeaan suuntaan kohti tavoitettaan. Opetettava asia ei välttämättä ole mikään konkreettinen taito tai tieto jostain, vaan se voi olla hiljaisen tiedon siirtämistä, jonka kasvatettava omaksuu.

Siljanderin (2002) mukaan kasvatukseen sen sijaan riittää vähintään kahden ihmisen välinen vuorovaikutus, kunhan vuorovaikutussuhde on pedagoginen, mutta myös opetuksen yhteydessä tapahtuva vuorovaikutus on kuitenkin pedagogisessa suhteessa tapahtuvaa. Pedagoginen suhde voidaan määritellä yksinkertaisesti vuorovaikutukseksi kasvattajan ja kasvatettavan tai opettajan ja opetettavan välillä, mutta hän tarkentaa, että kasvatuksen ominaisluonne syntyy vasta interaktion eli vuorovaikutuksen epäsymmetriassa. Epäsymmetrialla Siljander tarkoittaa sitä, että kasvattaja ei ole tasavertaisessa asemassa kasvatettavaan nähden. Pedagogiseen suhteeseen liittyy kolme elementtiä, kuten opetukseenkin. Nämä kolme elementtiä ovat kasvattaja, kasvatettava sekä kulttuuri tai yhteiskunta. Kasvattaja toimii pedagogisessa suhteessa ikään kuin mahdollistajana tai vauhdin antajana, joka auttaa kasvatettavaa toteuttamaan omaa sivistysprosessiaan ja pyrkimään kohti parempaa tulevaisuutta. Kasvattajaa tarvitaan pedagogisessa suhteessa, koska kasvatettava ei ole vielä tarpeeksi kypsä vaikuttamaan itsenäisesti omaan sivistysprosessiinsa tai uudistamaan kulttuuria. Kasvattaja on siis vastuussa toiminnastaan kasvatettavan lisäksi myös yhteiskunnalle (Siljander, 2002, s. 27–28, s. 76–77).

Opetuksen erottaa kasvatuksesta myös opetuksen vaatima ammatillisuus (Leino & Leino, 1997, s. 11). Toisin kuin opettajalle, kasvattajalle ei ole määritelty mitään tiettyjä kvalifikaatioita. Opettajuuden ja opettajana toimimisen lähtökohtaisena edellytyksenä on yliopistollinen, teoriaan ja tutkimukseen perustuva koulutus, joka antaa asiantuntijalle opettamiensa aineiden sisällöllisen asiantuntijuuden sekä pedagogisen ja opetus- sekä oppimisteoreettisen kompetenssin (Patrikainen, 2009). Opettajan kelpoisuusehdoista on säädetty laissa ja esimerkiksi luokanopettajana on pätevä toimimaan henkilö, joka on kasvatustieteen maisteri sekä suorittanut peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot ja näiden lisäksi opettajan pedagogiset opinnot (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, 1998). Opettajalta vaaditaan siis tietynlaista ammatillista osaamista,

mutta opettaja toimii kuitenkin työssään vahvasti oman persoonansa pohjalta ja välittää omia arvojaan oppilailleen. Tähän on ottanut kantaa myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ (Opetustyön eettiset periaatteet) kirjoituksessaan kuvaten opettajan ammattia erittäin vaativana ja itsenäisenä asiantuntijatehtävänä. Opetusalan ammattijärjestön mukaan opettajan työn itsenäisyys tai autonomisuus edellyttää opettajalta korkeaa ammattietiikkaa ja eettistä toimintaa. Opettaja on siis hyvin vahvasti itse vastuussa omasta toiminnastaan luokassa ja siitä, millaisena hän näyttäytyy lapsille.

## **2.1 Opettaminen ammattina**

Opettajan työ on täysin erityislaatuista ihmissuhdetyötä. Opettaja voi päivän aikana joutua heittäytymään poliisin tai vartijan rooliin riitojen selvittelyssä, toimimaan terapeuttina oppilaalle, huolehtimaan sosiaalityöntekijänä lapsen turvallisuudesta, pyrkiä opettamaan lapsille hyödyllisiä taitoja ja tietoja sekä tärkeimpänä kasvattaa heistä yhteiskuntakelpoisia ihmisiä. Opettajan työn moninaisuus on siis tärkeä huomioitava asia tutkimukseni aiheen eli työhyvinvoinnin tukemisen kannalta.

Patrikaisen (2009) mukaan opettajan työ on yhteiskunnallista työtä sisältäen huomattavan kasvatusvastuun. Tutkielman aiheeseen rajautuen luokanopettaja työskentelee perusopetuksessa 1.-6. luokkalaisten oppilaiden kanssa ja oppilaat voivat olla iältään noin 6-13 vuotiaita. Perusopetuslain 2§ (21.8.1998/628) mukaan perusopetuksen tavoitteeksi määritellään oppilaiden kasvun tukeminen ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Vasta näiden tavoitteiden jälkeen määritellään perusopetuksen tavoitteeksi kehittää oppilaan tiedollisia ja taidollisia edellytyksiä. Opettajan lähtökohtainen tehtävä on siis mahdollistaa oppilaiden kasvu kokonaisvaltaisiksi ja vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi ja tämän tehtävän ohella tarjota sellaisia tietoja ja taitoja, joita pääasialliset tavoitteet edellyttävät. Salovaara ja Honkonen (2013, s. 227) sekä Yrttiaho ja Posio (2021, s. 19) ovat avanneet käytännössä tätä opettajan perustehtävää koulupäivän aikana ja tarkentavat opettajan tehtävän olevan oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen edistäminen ja ohjaaminen, oppilasryhmän turvallisuudesta huolehtiminen sekä koulun tiedollisten ja taidollisten sisältöjen opettaminen koko koulupäivän ajan. Mielestäni opettajan työ kuulostaa tavoitteiden pohjalta hyvin kokonaisvaltaiselta, eritoten luokanopettajakontekstissa. Opetustyön luonne voi kuitenkin opettajakohteisesti olla hyvinkin erilainen esimerkiksi steinerkoulun opettajan, luokanopettajan tai perusasteen yläkoulun



opettajan välillä. Opettajan työtä voidaan siis yrittää konkretisoida, mutta varsinaisen kokemuksen opetustyöstä muodostavat opettajat itse.

Opetus tapahtuu pedagogisessa suhteessa ja kuten aiemmassa kappaleessa tuli ilmi, on kasvattaja vastuussa toiminnastaan niin kasvatettavalle kuin yhteiskunnallekin (Siljander, 2002, s. 78). Välillisesti oppilaiden kautta opettajat ovat tietenkin vastuussa toiminnastaan ja oppilaiden kehityksestä myös oppilaiden vanhemmille. Opettajan työn yhteydessä tämä vastuunjakautuminen on selkeästi nähtävissä, sillä kaikki oppivelvollisuusikäiset lapset ja nuoret ovat opetuksen piirissä ja opettajien tavoite on tukea heidän kasvuun ja kehitystä mahdollisimman hyvin, jotta yhteiskunnassa olisi jatkossakin täysimääräisiä ja vastuullisia jäseniä. Pedagogisen suhteen epäsymmetrisyys eli opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen epäsuhtaisuus mahdollistaa opettajalle auktoriteetin saamisen suhteessa oppilaaseen. Blombergin (2009) mukaan auktoriteetin eli luokan sisäisen arvovaltasuhteen luominen on äärettömän tärkeää heti, jotta yhteisö luokassa voi toimia. Jokaisen opettajan tulee Blombergin mukaan luoda itse oma pedagoginen auktoriteettinsa uran alussa, sillä sen luomiseen ei ole olemassa yleispäteviä ohjeita eikä koulutuksen tuomaa etua. Auktoriteetin nojalla opettajan asemaa ei tarvitse nostaa perusteettomasti oppilaiden yläpuolelle, mutta arvovaltasuhteet luokassa auttavat luomaan sinne Blombergin (2009) mukaan turvallisuutta ja johdonmukaisuutta.

## **2.2 Luokanopettajan työ**

Tutkielmani rajautuu luokanopettajan työhön ja luokanopettajan työnkuva eroaa muiden opettajien, esimerkiksi aineenopettajien tai laaja-alaisten erityisopettajien työnkuvasta erityisesti kokonaisvaltaisuudellaan. Perusopetuksessa luokanopettaja opettaa usein omalle luokalleen lähes kaikki oppiaineet jopa koko alakoulun ajan, joten opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutussuhde syvenee ajansaatossa hyvinkin merkitykselliseksi niin opettajalle kuin oppilaillekin. Koska perusopetuksessa luokanopettaja opettaa usein omille oppilailleen kaikki oppiaineet, opettaja ja oppilaat viettävät aikaa yhdessä jopa yli 20 tuntia viikossa luokkasteesta riippuen. Luokanopettaja on siis hyvin kokonaisvaltaisesti osana lasten kehitystä ja kasvua, joissain tapauksissa sama opettaja jopa ensimmäiseltä luokalta kuudennelle luokalle asti. Toisin on esimerkiksi aineenopettajan tai laaja-alaisen erityisopettajan työssä, jossa oppilasryhmiä on viikkoa kohden useita ja oppilaat viettävät opettajan kanssa oppiaineesta riippuen vain muutaman tunnin viikossa eikä vuorovaikutussuhde opettajan ja oppilaiden

välillä välttämättä muodostu niin tiiviiksi kuin luokanopettajan kanssa. Koska luokanopettajan työssä erityisesti oppilaat ja opettaja viettävät niin paljon aikaa yhdessä ja opettaminen on hyvin vahvasti ihmissuhdetyötä, voi opettajan olla vaikeaa jättää töitä työpaikalle ja vaikeat työasiat saattavat tulla jopa uniin. Työhön liittyviä ajatuksia voi siis olla hyvinkin vaikeaa jättää kotioven ulkopuolelle, koska opettajan työtä ei rajaa kukaan muu kuin opettaja itse.

Työ luokanopettajana on hyvin moninaista ja työpäivät ja -vuodet hyvin erilaisia, vaikka vuodenkierto pääpiirteittäin onkin aina sama. Lukuvuosi alkaa elokuussa koulujen alkaessa, keskeytyy syyslomaan ja kunnolla viimeistään joululoman aikaan. Lukuvuosi päättyy kesäloman alkuun talviloman sekä pääsiäisen vapaiden jälkeen. Lukuvuosi rytmittyy siis vuosi toisensa jälkeen samalla kaavalla, mutta se mitä yksittäisten työpäivien tai -viikkojen aikana tapahtuu voi olla hyvinkin muuttuvaista. Yrttiaho ja Posio (2021) ovat yrittäneet avata hieman luokanopettajan päivää ja he kuvailevat niiden olevan kiireisiä, täynnä nopeasti muuttuvia ennakoimattomia tilanteita. Luokanopettajan työ ei ala ja loppu oppituntien kanssa yhtä aikaa vaan työajasta suuren osan vievät kaikki opetuksen ulkopuolinen työ, kuten kotien kanssa viestiminen, oppilashuoltoon liittyvät palaverit, paperityöt, opettajan kokoukset tai kokeiden korjaukset (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 19). Luokanopettajan työ on siis moniin erilaisiin rooleihin mukautumista ja vaatii vahvaa kokonaisuudenhallintaa sekä itsensä johtamisen taitoa, jotta työt eivät seuraa mukana koulun ja kodin välillä. Työhyvinvoinnin kannalta työn luonne ja fakta, että vain opettaja rajaa omaa työtään, voi olla haaste joillekin.

### 3 Työhyvinvointi

Martin E.P. Seligman (2011) on verrannut hyvinvoinnin käsitettä sään käsitteeseen. Hänen mukaansa hyvinvointia ei voida mitata minkään yhden tietyn asian avulla, mutta se rakentuu useista eri elementeistä, joita yksittäisinä voidaan mitata. Tällaisia yksittäin mitattavissa olevia elementtejä ovat esimerkiksi terveys, materiaallinen hyvinvointi sekä koettu hyvinvointi eli elämänlaatu (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Työhyvinvointi tarkentuu hyvinvoinnin käsitteestä sijoittuen työkontekstiin. Yrttiaho ja Posio (2021, s. 17) ovat avanneet työhyvinvoinnin käsitettä kasvatustieteellisen kontekstin eli opettajan työn näkökulmasta ja heidän positiiviseen psykologiaan pohjautuvan määritelmänsä mukaan työhyvinvointia on se, että töissä on mukavaa ja siellä on hyvä olla. Mielestäni työn tarjoaman hyvän olon voisi ajatella tarkoittavan, että työ antaa enemmän kuin ottaa. Salovaaran ja Honkosen (2013, s. 18) sanoin taas työhyvinvointia on se, että ”saa tehdä mielekästä ja sujuvaa työtä turvallisessa, terveyttä ylläpitävässä ja edistävässä sekä työuraa tukevassa työympäristössä ja -yhteisössä.” Salovaaran ja Honkosen sitaatissa työhyvinvoinnin käsitteeseen on liitetty myös ennalta ehkäisyn tärkeys sekä tuotu mukaan yksilökeskeisyyden lisäksi myös työyhteisön ja -ympäristön merkitys koettuun työhyvinvointiin.

Kuten johdannossa tuli ilmi, erityisesti Opettaja-lehden otsikoinneissa työhyvinvointia tai työssä jaksamista uutisoidaan työuupumuksen kautta. Onnismaan (2010, s. 5) mukaan työhyvinvointi ja työssä jaksaminen tai työuupumus eivät kuitenkaan ole vastakkaisia vaan rinnakkaisia käsitteitä ja työhyvinvoinnin vastakäsitteenä voidaan pitää myös johdannosta tuttua työpahoinvoinnin käsitettä. Työpahoinvointi ei siis tarkoita automaattisesti työuupumusta tai työssä jaksamisen ongelmia vaan nämä voivat sisältyä joissain tilanteissa työpahoinvoinnin käsitteeseen. Salovaara ja Honkonen (2013) ovat avanneet työhyvinvoinnin ja -pahoinvoinnin käsitteiden suhdetta ja heidän mukaansa työpahoinvoinnin voidaan usein ajatella esiintyvän sairauspoissaoloina ja työuupumuksena. Asia ei kuitenkaan ole näin yksinkertainen, koska pahoinvoiva työntekijä ei välttämättä hae sairauslomaa vaan jatkaa työssä käymistä. Työhyvinvointia vähentävät ja toisaalta työpahoinvointia lisäävät työn kuormittavuus, vähäiset vaikutusmahdollisuudet omaan työhön, työyhteisön ongelmalliset ihmissuhteet sekä johtamisen ongelmat (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 19–21).

### 3.1 Työhyvinvoinnin tarkastelumalli

Manka ja Manka (2016) ovat kirjoittaneet työhyvinvoinnin historiasta ja heidän mukaansa työhyvinvoinnin tutkimus on lähtenyt liikkeelle jo 1900-luvun alkupuolelta. Alkuun työhyvinvointia tutkittiin Mangan ja Mangan mukaan koetun stressin näkökulmasta, ensin kuormittavien tekijöiden ja sitten ärsykkeiden aiheuttamien stressivaikutusten näkökulmaan. Tutkimuksen painopiste on ajan saatossa muuttunut yksilökeskeisestä lähtökohdasta huomioimaan enemmän ympäristötekijöitä.

Myöhemmin Manka & Manka (2016) ovat esitelleet työhyvinvoinnin voimavaralähtöisen mallin, jota tulen käyttämään tutkielmani lähtökohtana tutkittaessa yksilön työhyvinvointia tukevia tekijöitä. Voimavaralähtöinen malli sopii tarkastelunäkökulmaltaan omaan aiheen rajaukseeni, sillä molemmissa keskitytään työhyvinvoinnin positiivisiin puoliin ja sen toteutumisen turvaamiseen. Työhyvinvoinnin voimavaramallissa (Manka & Manka, 2016) työhyvinvoinnin kokemus muodostuu viidestä osa-alueesta, joita ovat

1. organisaatio
2. johtaminen
3. työyhteisö
4. työn hallinta
5. minä eli työntekijä itse

Toimiva organisaatiotaso sekä mahdollisuus hallita omaa työtään vaikuttavat yhteisön rakennepääomaan. Organisaatiotasoon luetaan Mangan & Mangan (2016) mallissa kuuluvaksi organisaation joustava rakenne, toimiva työympäristö, tavoitteellisuus sekä mahdollisuus kehittyä. Luokanopettajan työssä ja koulukontekstissa organisaatiokategoriaan kuuluvia tekijöitä ovat itse koulu ja sen sisäiset asiat, esimerkiksi työnantajan ja työntekijän myönteinen asenne ja mahdollisuus lisäkouluttautumiseen, yhteisön toimintakulttuuri sekä toimiva ja terveellinen fyysinen työympäristö. Onnismaa (2010) on tehnyt selvityksen opettajien työhyvinvoinnin kokemuksista vuosina 2004-2009. Selvityksessään hän on tuonut esille opettajien työhyvinvointia uhkaavan fyysisen työympäristön. Fyysisellä työympäristöllä tarkoitetaan fyysisesti koulurakennusta sekä sen sisäpuolella esiintyviä fyysisiä uhkia, kuten melua tai akustiikkaongelmia. Onnismaan mukaan opettajien työhyvinvointia voivat uhata koulut, joissa on huono sisäilma tai yleisesti työn meluisa luonne sekä työn vaatimus runsaasta

äänenkäytöstä (Onnismaa, 2010, s.55). Työn hallintaan liittyen luokanopettajan työssä opettajalla on suuri autonomia toteuttaa omaa työtään itselle mieluisalla tavalla. Opettajat voivat vaikuttaa itse siihen, kuinka intensiivisesti toteuttavat omaa työtään eli opetusta ja haluavatko kokeilla jatkuvasti uusia opetusmenetelmiä ja työtapoja vai luottavatko vanhoihin ja hyväksi todettuihin tapoihin ja niin ehkä pääsevät hieman helpommalla. Aiemmin kuitenkin todettiin, että työn hallinnassa ja rajaamisessa opettaja itse on viime kädessä päättämässä, milloin on työnsä kanssa valmis.

Toimiva johtaminen sekä työyhteisö taas lisäävät yhteisön sosiaalista pääomaa. Mangan ja Mangan (2016) mukaan toimivassa työyhteisössä yhteisöllisyys ja yksilöiden välinen vuorovaikutus lisäävät tätä nimenomaista sosiaalista pääomaa, joka edistää luottamusta ja vastavuoroisuutta ja edelleen edistää yhteisön toimintaa. Myös Salovaara ja Honkonen (2013, s. 62) painottavat sitä, että toimivassa työyhteisössä vuorovaikutus on avointa ja dialogista ja, että kaikilla työyhteisön jäsenillä on yhtäläinen mahdollisuus osallistua työyhteisön kehittämiseen ja tulla kuulluksi. Yhteisön toimintaan ja vuorovaikutukseen liittyy myös johtaminen, joka työhyvinvointia tukeakseen tulisi Mangan ja Mangan (2016) mukaan olla osallistavaa sekä kannustavaa toimintaa. Kouluissa johtamista toteuttavat yleensä kouluhierarkiassa korkeimmalla olevat eli rehtorit, mutta Hargreaves ja Fink (2004) ovat täydentäneet Mangan ja Mangan näkemystä tuomalla esiin jaetun johtamisen merkityksen työhyvinvoinnin kokemukseen. Jaetun johtamisen avulla huolehditaan koko työyhteisön, myös rehtorin työssä jaksamisesta, sillä työhyvinvointi on koko työyhteisön yhteinen asia. Manka ja Manka (2016) kuitenkin muistuttavat, että kokemus työyhteisön toimivuudesta ja sen vaikutuksesta työhyvinvointiin on subjektiivista.

Viimeisenä työhyvinvoinnin kokemukseen vaikuttava tekijä on työntekijä itse. Kaikki aiemmin mainitut, sosiaalisen ja rakennepääoman muodostavat tekijät vaikuttavat työntekijän asenteeseen tekemäänsä työtä kohtaan, joka edelleen vaikuttaa työhyvinvoinnin kokemukseen (Manka & Manka, 2016). Työhyvinvointi on loppukädessä jokaisen työntekijän subjektiivinen kokemus, joten siihen vaikuttavat vahvasti henkilökohtaiset tekijät. Tällaisia henkilökohtaisia tekijöitä ovat Mangan ja Mangan (2016) mukaan työntekijän psykologinen pääoma, henkinen jaksavuus, fyysinen ja psyykinen terveys sekä sosiaaliset suhteet ja henkilökohtainen sosiaalinen pääoma. Yrttiaho ja Posio (2021) ovat avanneet psykologisen pääoman käsitettä ja heidän mukaansa psykologinen pääoma kattaa ne selviytymiskeinot ja muutosjoustavuuden, joita yksilön reservissä on käytettävissä eri elämäntilanteissa. Psykologiseen pääomaan liittyviä

käsitteitä ovat toiveikkuus, optimismi, sitkeys ja myönteisyys (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 18). Psykologinen pääoma siis heijastaa vahvasti opettajan asennetta työtä kohtaan. Ilman toiveikkuutta, myönteisyyttä tai optimismia selviytyminen opettajan vaativasta ihmissuhdetyöstä voi olla hyvin raskasta.

Työhyvinvointi lukee sisäänsä siis kokonaisvaltaisesti yksilön terveydellisen tilan, asenteen, psykologisen pääoman ja työhön vaikuttamisen mahdollisuudet sekä yhteisön vuorovaikutuksen tilan, johtamisen sekä fyysisen työympäristön. Yksilön työhyvinvoinnin kokemuksesta ei voida erottaa täysin työympäristöstä, koska työympäristö vaikuttaa kuitenkin koettuun työhyvinvointiin. Työhyvinvoinnin käsitteen voisi kuitenkin kiteyttää siten, että työhyvinvointia on se, että yksilöllä on työyhteisössä mahdollisuus ja halu osallistua, kuulla ja tulla kuulluksi niin kollegoiden kuin johdonkin puolesta, samalla kun hänen oma henkilökohtainen terveytensä ja asenne työtä kohtaan tukee hänen yksilöllisiä pyrkimyksiään suoriutua työstä hyvin ja riittävästi.

### **3.2 Työhyvinvointiin liittyvä lainsäädäntö**

Työhyvinvoinnista huolehtiminen liittyy olennaisesti työhyvinvoinnin kokemukseen ja sen tukemiseen. Työntekijöiden hyvinvoinnista huolehtiminen ei ole vapaaehtoinen asia vaan siitä on määrätty laissa. Työturvallisuuslain (738/2002) ensimmäisessä pykälässä määritetään kyseisen lain tarkoituksen olevan pyrkiä turvaamaan ja ylläpitämään työntekijöiden työkykyä vaikuttamalla työympäristöön ja työolosuhteisiin sekä ennalta ehkäistä työtapaturmia, ammattitauteja sekä muita työstä tai sen ympäristöstä aiheutuvia terveyttä uhkaavia haittoja. Työntekijää lähemmäksi tuleva laki on Työterveyshuoltolaki (2001/1383), jota sovelletaan työturvallisuuslain alaisiin töihin. Työterveyshuoltolaissa säädetään työnantajan vastuusta työterveyshuollon järjestämiseen sekä työterveyshuollon tarkemmista sisällöistä. Työterveyshuoltolain 1§ määrää työnantajan järjestämään työterveyshuollon sekä se määrittää myös työterveyshuollon järjestämisen ja sisällön. Tavoitteet Työturvallisuuslaissa ja Työterveyshuoltolaissa ovat samankaltaiset – lakien tavoitteena on edistää työntekijän ja työyhteisön hyvinvointia ja toimintakykyä sekä ehkäistä työstä johtuvia tapaturmia ja sairauksia.

Työterveyshuollossa toteutetaan Työterveyshuoltolaissa määritetyt tavoitteet ja velvollisuudet käytännössä. Työterveyshuollossa työskentelevät ammattilaiset ja vastuuta

työntekijän hyvinvoinnista jaetaan monelle toimijalle. Sosiaali- ja terveysministeriö (n.d.) ohjaa työterveyshuoltoon liittyvää lainsäädäntöä ja heidän sivuillaan on avattu yhtenä työterveyshuollon tärkeimpänä tavoitteena varhainen tuki. Varhainen tuki, työkyvyn ylläpito tai osa-aikainen kuntoutus ovat Sosiaali- ja terveysministeriön mukaan tärkeimpiä ja tehokkaimpia ennalta ehkäiseviä toimia työhyvinvointiin liittyen. Mielestäni juuri työpahoinvoinnin ennalta ehkäisy tulisi olla jokaisen työhyvinvoinnin parissa toimivan, eli tutkimukseni kontekstissa rehtorin, opettajien tai työterveyshuollon ammattilaisten ensisijainen tavoite. Ennalta ehkäisemällä voidaan turvata oppilaiden oikeus laadukkaaseen opetukseen hyvinvoivan opettajan johdolla sekä näin ollen säästää huomattavia summia taloudellisia resursseja.

Toimiva työterveyshuolto, varhainen tuki sekä oikea-aikainen puuttuminen sekä kuntoutustavat vaikuttavat työhyvinvoinnin kokemuksiin. Vaikka työhyvinvointia pyritään edistämään jo työpaikoilla, voi joissain tilanteissa työterveyshuolto olla viimeinen oljenkorsi työhyvinvoinnin kohentamiseksi. Johdannossa tuli jo ilmi Salovaaran ja Honkosen huoli työpahoinvoinnin aiheuttamista kustannuksista, joten työhyvinvoinnista huolehtimisen tulisi olla työyhteisöissä ja yleensä yhteiskunnassa ensisijaisen tärkeä asia.

## 4 Luokanopettajan työhyvinvoinnin tukeminen

Teoriaosuudessa on avattu kasvatuksen, opetuksen, opetustyön käytännön luonteen sekä työhyvinvoinnin moninaisia ja moniulotteisia käsitteitä. Seuraavaksi tarkastelen, kuinka opetustyön erityinen luonne vaikuttaa luokanopettajan työhyvinvoinnin kokemukseen ja kuinka luokanopettajan työhyvinvointia voidaan tukea suhteessa hänen työhönsä. Työhyvinvoinnin tutkimukset lähtevät usein työpahoinvoinnin näkökulmasta, joten tämän tutkimuksen kontekstissa niitä on sovellettava jonkin verran. Työhyvinvointia tukevat tekijät olen jaotellut aiemmin esitellyn työhyvinvoinnin voimavaralähtöisen mallin mukaisesti lähtien organisaatiotasolta kohti yksilön omia valintoja.

Opettajan työhyvinvointia heikentää Yrttiahon ja Posion (2021, s. 19) sekä Onnismaan (2010, s. 55) mukaan melu, huono sisäilma, psyykkisesti kuormittavat tekijät eli työn suuri vastuu sekä huoli oppilaista. Jos asiat käännetään päinvastoin, paraneeko opettajan työhyvinvointi silloin? Voiko oppilaista huolehtimisen jättää sikseen tai hylätä työn vastuullisuuden oman hyvinvoinnin takia? Työhyvinvointia ei voi mielestäni parantaa olemalla huolehtimatta oppilaista tai toimimalla työssään vastuuttomasti, joten muitakin keinoja työhyvinvointia heikentävien seikkojen voittamiseksi on oltava.

Jussi Onnismaan raportissa (2010) on kartoitettu opettajien työhyvinvointia vuosina 2004-2009. Raportissa on nostettu esiin yhteisiä tekijöitä, joita henkilöstönsä hyvinvointia nostaneiden koulujen joukosta on löydetty. Näitä tekijöitä ovat olleet työyhteisössä tapahtuva kasvokkainen vuorovaikutus, vuorovaikutuksen pitkän tähtäimen jatkuvuus, jaettu vastuu työyhteisössä, yhteisöllisyys työtapojen yhteydessä sekä avoimen keskustelun kulttuuri (Onnismaa, 2010, s.4). Onnismaan (2010) raportin havainnot mukailevat hyvin tässäkin tutkielmassa käytössä olevaa Mangan ja Mangan (2016) työhyvinvoinnin voimavaralähtöistä mallia.

Työterveyslaitoksen toteuttamassa Kunta10 -tutkimuksessa (Työterveyslaitos, 2021), joka tehdään vuosittain kuudelle yli 100 000:n asukkaan kaupungille sekä viidelle niiden lähikaupungille, kartoitetaan kuntien palveluksessa olevien yli 90 000 vakituisen sekä pitkäaikaisten sijaisten hyvinvointia. Mukana olevat kaupungit ovat Espoo, Helsinki ja Vantaa sekä Turku, Tampere, Oulu, Raisio, Nokia, Valkeakoski, Naantali ja Virrat. Työterveyslaitoksen kirjoituksessa (Kauppi, Vesa & Olin, 2020) avataan trendiä Kunta10-tutkimuksen tuloksista luokanopettajien osalta ja muutokset ovat hälyttäviä, sillä 2014 vuonna



noin kolmannes luokanopettajista koki työmäärän valuvan yli sietokyvyn, mutta vuosien 2016 ja 2018 tutkimuksissa näin koki jo yli puolet vastanneista luokanopettajista. Opettajien työmäärä on siis jatkuvassa kasvussa ja suuri osa opettajista on tukahtumassa sen alle. Tutkimuksessa kartoitettiin myös eettisen kuormituksen kokemuksia. Eettisellä kuormituksella tarkoitetaan opettajan tekemää pohdintaa tekemiensä valintojen oikeellisuudesta ja eettisyydestä vailla varmuutta siitä, mikä olisi kussakin tilanteessa oikea tapa toimia. Pahimmassa tapauksessa opettaja voi joutua toimimaan myös omien arvojen vastaisesti, koska työn kuormitus on liian suurta. Kasvavan työmäärän lisäksi myös eettistä kuormitusta kokevien määrä vuoden 2018 kyselyssä oli kohonnut merkittävän korkeaksi, sillä jo kaksi kolmasosaa luokanopettajista koki eettistä stressiä viikoittain.

Opettajankoulutusten hakijamäärät laskivat runsaasti vuosien 2015-2019 välillä, mutta kääntyivät hienoiseen kasvuun vuonna 2020. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa Heikkinen ja kollegat (2020, s. 9) kartoittivat korkeakouluopintoja suunnittelevien nuorten joukosta heidän käsityksiään opettajankoulutuksesta ja opettajan työstä. Nuoret listasivat myönteisiksi tekijöiksi opettajankoulutuksen monipuolisuuden ja korkean laadun, mutta suurimpana opettajan työn vetovoimaa vähentävänä tekijänä pidettiin opettajan heikentyneitä työoloja, joka näkyy esimerkiksi vähentyneinä resursseina. Opettajien työhyvinvoinnin kokemuksiin on siis ollut aiheita herätä jo aiempien vuosien tulosten perusteella, mutta koronapandemian aiheuttamien työelämän muutosten takia vähintäänkin nyt.

#### **4.1 Organisaatio**

Organisaatiotaso muodostaa osan työhyvinvoinnin rakennepääomasta (Manka & Manka, 2016). Tutkimukseni kontekstissa organisaatiolla kuvataan koulua fyysisenä ja sosiaalisena työympäristönä. Koulun organisaation muodostavat koulurakennus sekä koko organisaation toimintakulttuuri. Koulu on pedagoginen instituutio ja Kontion, Pikkaraisen ja Siljanderin (2017) mukaan koulun tarkoitus on muun muassa tarjota tahattomia oppimisprosesseja sekä lisäksi koulu itsessään on uudistumisen sekä sosiaalisten välttämättömyyksien ja kulttuurin uudelleenmäärittelyn kriittinen osatekijä. Koulun tarkoitus ja tavoite on siis edistää oppimista ja tavoite on jokaisella koulun henkilökuntaan kuuluvalla sama koko koulun toiminnan kiteytyessä siihen, kuinka oppilaiden hyvinvointia, kasvua ja kehitystä sekä oppimista voidaan edistää tehokkaimmin. Koulun organisaatiossa työskenteleviltä kasvattajilta eli opettajilta,

ohjaajilta sekä rehtorilta vaaditaan tiettyjä ammatillisia osaamisvaatimuksia, jotka sisältävät pedagogisen lähestymistavan.

Opettajat työskentelevät koulussa, joten fyysinen koulurakennus voi osoittautua työhyvinvoinnille uhkaksi tai mahdollisuudeksi. Luokanopettajalla on koulun taloudellisista resursseista riippuen mahdollisuus järjestää ja somistaa luokkansa itselleen mieluisaksi ja oppimista edistäväksi tilaksi erilaisin kalustein tai tilajärjestelyin. Onnismaan (2010, s. 55) raportissa fyysistä ja psyykkistä työhyvinvointia tukeva työympäristö on sisäilmaltaan terve, ajan- ja tarpeidenmukaisesti kalustettu ja siellä on kiinnitetty huomiota melun torjuntaan sekä tilan akustiikkaan. Opettaja voi siis keskittyä opetukseen ja vuorovaikutukseen, eikä hänen tarvitse pohtia tilan aiheuttamia rajoitteita tai siitä syntyviä pitkäaikaisia haittavaikutuksia.

Heli Nissisen artikkelissa (2015) selitetään, että koulun toimintakulttuuri syntyy rakenteista, jotka kumpuavat ajattelusta. Koulun toimintakulttuuri ilmenee Nissisen mukaan esimerkiksi tapana toteuttaa opetusta joko yksilöpainotteisesti tai uuden opetussuunnitelman kannustamana yhteisöllisesti. Mielestäni organisaationäkökulmasta katsottuna työhyvinvointia tukeva toimintakulttuuri pohjautuu yhteisöllisyydelle ja osallisuuden mahdollistamiselle. Toimintakulttuuriin voi sisältyä myös esimerkiksi omaksutut tavat oppilaiden kasvatusvastuun jakamisesta sekä opettajien yhteisen näkemyksen puuttua tai olla puuttumatta kollegan opetukseen. Tällainen toimintakulttuuri tukee yksittäistä luokanopettajaa selviytymään työstään paremmin mahdollistamalla työtaakan jakamisen, mutta tukee myös jokaisen opettajan pedagogista vapautta. Salovaara ja Honkonen (2013, s. 269–270) ovat tuoneet esille teoksessaan tätä opettajien yhteisen tekemisen merkitystä niin opetustilanteissa kuin niiden ulkopuolella, koska asennoituminen yhdessä työskentelyyn parantaa koko koulun toimintakulttuuria, joka taas on pohja kaikelle koulun toiminnalle.

## **4.2 Johtaminen**

Yksi merkittävimmistä työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä on johtaminen, sillä johtaminen vaikuttaa kokonaisvaltaisesti organisaation ja työyhteisön toimintaan sekä työn hallinnan tunteeseen, ja sitä kautta myös yksittäisen työntekijän hyvinvointiin. Yrttiaho ja Posio (2021) ovat kirjoittaneet johtamisesta työhyvinvoinnin näkökulmasta. Heidän mukaansa esihenkilön hyvät tunnetaidot korreloivat työntekijöiden hyvinvointiin ja vähäisempään stressiin. Opettajan kokemaa stressiä vähentää Yrttiahon ja Posion mukaan myös esihenkilön antama myönteinen palaute, kannustus ja molemminpuolinen vahva luottamus opettajan ja

rehtorin välillä. Rehtorin hyvät tunnetaidot ja niiden vaikutus työntekijöiden hyvinvointiin parantavat edelleen työyhteisön mahdollisuutta menestykseen, sillä avoin tunneilmapiiri luo luottamuksellisuutta. Yrttiaho ja Posio ovat korostaneet, että etenkin opetuslalla, missä työyhteisön kokoonpano voi vaihtua lukuvuosittain on esihenkilön suunnitelmallisella johtamisella ja työyhteisöllä tärkeä rooli toimia työhyvinvoinnin kannalta ennalta ehkäisevästi ja panostaa yhteisön avoimeen vuorovaikutukseen (Yrttiaho & Posio, 2021, 21–28). Näin toimimalla voidaan tukea myös työyhteisön uusien jäsenten sulautumista joukkoon ja tukea heidän työtään. Tällainen suunnitelmallinen johtaminen edesauttaa etenkin uusien opettajien sopeutumista joukkoon ja tukee heidän hyvinvointiaan.

Moisalo (2010) on paneutunut tarkemmin esihenkilölle tärkeisiin ominaisuuksiin ja listannut esihenkilölle tärkeiksi ominaisuuksiksi esimerkiksi luovuuden, aktiivisuuden ja lähestyttävyyden, mutta tärkeimmäksi hän on nostanut laiskuuden. Laiska johtaja antaa Moisalon mukaan työntekijöille mahdollisuuden osallistua päätöksentekoon paremmin, koska hän ei ole valmistellut kaikkea toimintaa etukäteen ja näin toiminut dominoivasti ja työntekijöiden ajatukset poissulkevasti (Moisalo, 2010, s. 31–32). Tämä on mielestäni johtajan tärkein ominaisuus ja luo pohjan myös muille työhyvinvointia tukeville tekijöille, koska jakamalla omasta vastuustaan, johtaja osoittaa arvostusta myös työntekijöille. Samanaikaisesti johtajalla on mahdollisuus parantaa omaa työhyvinvointiaan vähentämällä työtaakkaansa. Vastuun jakaminen työntekijöille vaikuttaa Moisalon (2010, s. 32) mukaan siten, että päätöksenteossa tarvittavaa tietoa on saatavilla enemmän, koska useamman asiaan liittyvän on mahdollista osallistua prosessiin ja tuoda esiin omia ajatuksiaan, esihenkilön työkuorma vähenee prosessin osallistujien laajetessa ja sitä myöten myös esihenkilön arvostus kasvaa, koska hän ottaa työyhteisön tärkeimmät jäsenet eli työntekijät mukaan päätöksentekoon. Nähdäkseni hyvä ja jaettu johtaminen vaikuttaa siis työhyvinvointiin laajemmin kuin osaisi ennakoita ajatella. Sen voisi mielestäni ajatella jopa koko työhyvinvoinnin avaintekijäksi, sillä se yhdistää työyhteisöä yhtenäisemmäksi rintamaksi, osoittaa työntekijöille aktiivisesti arvostusta ja auttaa pyrkimään kohti yhteisiä tavoitteita.

### **4.3 Työyhteisö**

Opettajan työn autonomisuus voidaan nähdä yhtenä työn voimavaroista, mutta opettajuuden toteuttaminen itsenäisesti voi olla päinvastaista. Opettajat toimivat usein luokassa yksin ja saattavat sen takia kokea voimakasta eristäytyneisyyttä muista. Salovaara ja Honkonen (2013,

s. 268) tuovat esiin painokkaasti, että opettajan ei tarvitse selvitä työstään täysin yksin. Onnismaa (2010, s. 56) on tuonut esiin raportissaan tätä ideaa yhteisöllisten työtapojen mahdollisuuksina opetustyössä. Tutkimukseni kannalta olennaista on ottaa huomioon nämä opetuksen erilaiset toteuttamistavat, jotka voivat olla työhyvinvointia kannattelevia tekijöitä. Pulkkinen ja Rytivaara (2015) ovat kuvanneet yhteisopetusta teoksessaan ja heidän mukaansa yhteisopetus on yhteistyössä toteutettavan opetuksen yläkäsite, joka voidaan jakaa yhden esimerkin mukaan kolmeen erilaiseen malliin. Nämä mallit ovat avustava ja täydentävä opetus, rinnakkain opetus sekä tiimiopetus. Yhteistyön intensiteetti kasvaa avustavasta opetuksesta tiimiopetukseen, jossa kaikki opettajan tekemä työ tehdäänkin mallin mukaan yhdessä työparin kanssa (Pulkkinen & Rytivaara, 2015, s. 25–29). Yhteisopettajuudessa opettajaparina voivat olla esimerkiksi kaksi luokanopettajaa, luokanopettaja ja erityisopettaja tai resurssiopettaja ja luokanopettaja.

Yhteisopettajuus ei automaattisesti kuitenkaan lisää työhyvinvointia, sillä sekin on harjoiteltava asia ja opettajan on oltava valmis olemaan avoin uusille ideoille ja löysäämään naruja omista käsistään myös toisen vastuulle. Myös Salovaara ja Honkonen (2013, s. 268) tuovat esiin yhteisopettajuuden mahdollisuudet. Heidän mukaansa opettajan hyvinvoinnille voisi olla hyväksi raottaa luokkansa ovea ainakin yhdelle kollegalle ja jakaa hänen kanssaan vastuuta, ajatuksia ja ideoita opetuksesta. Yhteisopettajuuden ei tarvitse olla jokapäiväistä ja kokoaikaista vaan esimerkiksi pelkän suunnittelutyön jakaminen auttaa jo vähentämään taakkaa opetuksesta. Yhteistyöskentelyn avulla voitaisiin lisätä luottamusta opettajien kesken, joka voi vaikuttaa myönteisesti koko työyhteisön vuorovaikutukseen.

Malisen ja Palmun (2017, s. 42) artikkelissa kerrotaan, että tilastoja yhteisopetusta hyödyntävistä opettajista ei Suomessa ole tehty, mutta yhteisopettajuuteen kannustaminen opetushallinnon taholta on yhä enenevässä määrin kasvussa. Jo vuonna 2017 Opetus- ja kulttuuriministeriö (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017) myönsi perusopetuksen tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin erityisavustusta, ja tämä avustus kohdennettiin erityisesti samanaikaisopettajien palkkaamiseen ja uusien erityisavustus on myönnetty myös vuodelle 2021-2022 (Opetus- ja kulttuuriministeriö, n.d.). Uusin avustus tulisi näkymään kentän kouluilla lisäresurssina tehostetun ja erityisen tuen oppilaiden ryhmissä. Yhteisopettajuuteen siis kannustetaan valtion tasolta, mutta viime kädessä valinta on kouluilla ja opettajilla.

Opettajat, ohjaajat, rehtori sekä muu koulun henkilökunta muodostavat suuren työyhteisön ja kaikki toimivat saman tavoitteen eli oppilaiden hyvinvoinnin ja kasvun eteen. Salovaara ja

Honkonen (2013) ovat esitelleet kirjassaan Edgar Scheinin jäävuorimallin vuodelta 1987. Jäävuorimallissa työyhteisön kulttuuri on jaettu kolmeen osaan, joista jäävuoren huippu on näkyvää ja yhteisesti hyväksyttyä, suurimmalta osin johdon kontorolloimaa toimintaa. Tähän näkyvään osaan sisältyvät erilaiset dokumentit koulun strategiasta tai koulun verkkosivuilla olevat julkiset tiedot esimerkiksi koulun opetus- tai tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmasta. Seuraavaksi veden alla, mutta vielä pinnalle nähtävissä on työyhteisön yhteisesti tiedostettu dokumentoimaton osa-alue. Tämä osa-alue muodostaa olennaisen osan koulun toimintakulttuurista, sillä siihen sisältyvät puhettavat, koulun säännöt, ammatti-identiteetti tai koulussa käytetyn kielen virallisuus, esimerkiksi opettajien puhuttelu etunimellä tai käyttäen opettaja-nimikettä. Viimeisenä, syvällä pinnan alla piilee tiedostamaton alue tai hiljaisen tiedon alue, joka myös vaikuttaa merkittävästi koulun toimintakulttuuriin, mutta toisin kuin aiemmat osa-alueet, niitä tapoja tai käytänteitä ei osata sanoittaa tai kuvata. Tähän osa-alueeseen sisältyvät ääneen lausumattomat normit, esimerkiksi suhtautuminen päähineen pitämiseen koulun sisätiloissa, ihmissuhteet tai opettajainhuoneen sosiaaliset tavat (Salovaara & Honkonen, s. 68–69). Työyhteisön toimintatavat ja -kulttuuri muodostuvat kouluissa aikojen saatossa osiensa summana. Niin rehtorilla kuin opettajillakin on tärkeä rooli yhteisöllisyyden muodostamisessa koulun henkilökunnan kesken, jotta työyhteisö olisi työhyvinvoinnin tuki eikä rasite.

#### **4.4 Työn hallinta**

Luokanopettajan työhyvinvointia tukee työn hallinnan näkökulmasta mahdollisuus toteuttaa työssään omia pedagogisia valintoja ilman, että työyhteisö tai johto asettavat ne arvosteltaviksi. Opettajalla on Yrttiahon ja Posion (2021, s. 21) mukaan suuri pedagoginen vapaus toteuttaa työtä omien mielenkiinnon kohteiden kautta ja opettaja voi kokea voimavaraksi sen, että hänellä on mahdollisuus kokeilla erilaisia opetusmenetelmiä tai osallistua erilaisiin projekteihin ja hankkeisiin. Toisaalta opettajalla on myös pedagoginen vapaus hyödyntää vuosien saatossa itse tekemiään tai muilta saamiaan hyväksi todettuja opetusmateriaaleja ja luottaa omaan ammattitaitoonsa ja riittävyteen ja näin ollen käyttää vähemmän aikaa työn suunnitteluun. Lapinoja (2009) on kirjoittanut opettajan autonomian tärkeydestä ja Lapinojan mukaan opettaja vailla autonomiaa on opetusprosessissa pelkkä tekninen toimija ja todellisuuden uusintaja. Autonominen opettaja sen sijaan tavoittelee työssään parempaa maailmaa hyödyntäen autonomiansa suomina vapauksia ja kasvattaa oppilaista itsenäisiä, osallistuvia ja kriittisiä ihmisiä (Lapinoja, 2009). Luokanopettajilla Suomessa on siis suuri vapaus vaikuttaa omaan

työhönsä ja hallita työn tekemisen prosessia, kunhan työyhteisö sekä johtaja antavat mahdollisuuden toimia autonomisena ja pedagogisesti vapaana opettajana.

Opettaja opettaa normaalitilanteessa oppilaita koulussa, mutta pandemia-aikana on tullut tutuksi myös varsin poikkeuksellinen etäopetus. Opetuksen ulkopuolisen työn opettaja voi hoitaa valitsemassaan paikassa joko koulussa tai kotona valitsemana ajankohtana. Opetuksen ulkopuolella opettajalla on siis mahdollisuus vaikuttaa itse tekemänsä työn määrään ja intensiteettiin sekä valita itse työskentelytila. Osaa opettajista voi helpottaa esimerkiksi se, että suunnittelutyötä on mahdollista tehdä myös kotona itse haluamaansa aikaan, mutta toisia saattaa helpottaa myös se, että työt voi tehdä koululla ja sen jälkeen viettää vapaa-aikaa.

Työn hallinnan kokemukseen voidaan laskea kuuluvan myös työsuhteen laatu. Laadulla tarkoitan sitä, onko työsuhte vakituinen vai määräaikainen. Jari Hakasen (2005, s. 95) tutkimusraportissa ”Työuupumuksesta työnimuun” yhtenä tutkimuksen osa-alueena oli tutkia, vaikuttaako työuran jatkuvuuden epävarmuus työhyvinvoinnin kokemukseen. Hakasen johtopäätös oli, että työuran epävarmuus oli selkeästi yhteydessä heikentyneeseen hyvinvointiin työssä sekä muussa elämässä. Nähdäkseni työn hallinnan kannalta vakituinen työsuhte edistäisi luokanopettajan kohdalla työhyvinvointia, sillä sen turvin opettaja pystyisi pitkäjänteisemmin, jopa yli vuosiluokkien suunnittelemaan toimintaa ja kokeilemaan erilaisia pedagogisia ratkaisuja. Lyhytaikaisissa sijaisuuksissa opettaja usein toteuttaa poissaolevan opettajan suunnitelmaa ja oman pedagogisen näkemyksen toteuttaminen jää usein vähemmälle. Opetusalan ammattijärjestö OAJ on uutisoinut määräaikaisuuksiin liittyvässä artikkelissaan (09.01.2019) saavansa vuosittain tietoonsa lukuisia tapauksia, joissa opettajien määräaikaisia työsuhteita on perusteettomasti ketjutettu vuosien ajan. Työuran epävarmuus etenkin opetusaloilla ja suurissa yliopistokaupungeissa ei ole lainkaan aiheeton, sillä opettaja voi vuosi toisen jälkeen olla tilanteessa, jossa hänelle tarjotaan vain määräaikaista työsopimusta. Työ voi alkaa lukuvuoden alussa, joka lukukauden alussa tai viikoittain uudessa luokassa tai uudessa koulussa. Jatkuva määräaikaisuuksien tekeminen ja epävarmuuden sietäminen ei anna mahdollisuutta asettua jonkin tietyn työyhteisön jäseneksi vaan opettaja joutuu koko ajan olemaan varuillaan tulevaisuutensa suhteen. Näin opettaja ei myöskään pysty kehittämään itseään ja opettajuuttaan pitkäjänteisesti, sillä pysyvää työpaikkaa ei ole.

## 4.5 Työntekijän omat valinnat

Viimeinen vaikuttaja koettuun työhyvinvointiin on työntekijä itse. Vaikeudet oman psyykkisen tai fyysisen terveyden kanssa voivat vaikuttaa asenteeseen ja myönteisyyteen työtä kohtaan. Kuten teoriassa tuli jo ilmi, psykologisen pääoman vaikutus oman työn kokemiseen on merkittävä asia. Ilman toiveikkuutta, myönteisyyttä tai optimistista ajattelua, asenne omaa työtä kohtaan voi painua negatiiviseksi, jolloin vastoinkäymiset ja muuttuvat tilanteet työssä voivat alkaa tuntua hyvinkin kuormittavilta. Psykologiseen pääomaan ja asennoitumiseen voi saada tukea työterveyshuollosta esimerkiksi työnohjauksen kautta. Salovaara ja Honkonen (2013) kirjoittavat työnohjauksesta ja heidän mukaansa jokainen luokanopettaja tarvitsisi työnohjausta ainakin jossain vaiheessa uraa. Työnohjausta voidaan antaa yksittäiselle opettajalle tai opettajatiimille ja siinä paneudutaan tunnistamaan omia vahvuuksia ja arvioimaan sekä kehittämään omaa työtään. Tällaisessa vuorovaikutteisessa toiminnassa opettaja reflektoi omaa toimintaansa ja ulkopuolisen ohjaajan avustuksella löytää itsestään uusia vahvuuksia ja asenteita työtään kohtaan. Työnohjaus voi olla toimiva apu erityisesti uudelle opettajalle, kun oma ammatti-identiteetti voi olla vielä mahdollisesti hukassa. Työnohjauksesta voi olla kuitenkin apua myös jo pitkään työelämässä olleelle opettajalle, joka voisi kaivata työhönsä uusia näkökulmia. Salovaaran ja Honkosen mukaan opettaja tarvitsee työnohjausta usein kohdatessaan työssään haastavia tilanteita, esimerkiksi oppilaan, opettajan ja vanhempien välillä tai muuten luokkahuoneessa (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 295–298). Työnohjauksessa ammattitaitoisen ohjaajan avulla voidaan harjoitella vaikeista tilanteista selviytymistä ja etsiä niihin jo etukäteen toimivia ratkaisutapoja.

Luokanopettajan työstä suurin osa tapahtuu oppilaiden keskuudessa ja Yrttiahon ja Posion (2021, s. 21) mukaan juuri oppilaiden kanssa koetut myönteiset kohtaamiset ja työn merkityksellisyyden huomaaminen arjessa voivat olla yksi opettajan työn voimavaratekijöistä. Yrttiahon ja Posion mukaan tärkein ihmissuhde opettajalla on opettajan ja oppilaan välinen suhde. Opettajan työhyvinvointiin vaikuttaa siis paljon luokkahuoneen henki ja opettajan lähimpinä työkavereina voisi pitää oppilaita, sillä heidän kanssaan yhteistyössä muodostuu opettajan työn ydin. Luokan hyvän yhteishengen ja motivaation voisi olettaa tukevan opettajan työhyvinvointia ja sitä vastoin oppilaiden välisten riitojen selvittelyn, heikon koulumotivaation ja sitä kautta levottoman luokkatyöskentelyn voisi oletettavasti ajatella heikentävän opettajan jaksamista työssä ja lisäävän kuormitusta. Opettajan saamat omat myönteiset kokemukset ja oman työn arvostus vaikuttavat työhyvinvoinnin kokemukseen. Myönteiset tunteet ja työn voimavarat vaikuttavat myös omaan asenteeseen työtä kohtaan.

Yksittäisen luokanopettajan mahdollisuudet vaikuttaa työhyvinvointiinsa työajalla ovat melko rajalliset. Luokanopettaja ei voi valita itse opettamiansa oppilaita tai ohjelmoida heitä toimimaan haluamallaan tavalla. Hän ei voi myöskään valita itselleen toimivaa työyhteisöä tai johtamista. Luokanopettajan mahdollisuus vaikuttaa työhyvinvoinnin kokemukseen työaikana rajautuu siis lähinnä oman asenteen sekä henkisen jaksavuuden tarkasteluun ja näiden tukemiseen.



## 5 Johtopäätökset ja pohdinta

Olen pyrkinyt löytämään ratkaisuja teorian avulla tutkimuskysymykseeni, jonka päämääränä oli selvittää luokanopettajan työhyvinvointia tukevia tekijöitä. Kysymykseen vastaaminen kävi aika ajoin melko vaikeaksi, koska rajaamista vastauksissa piti tehdä niin paljon. Luokanopettajan työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä rajasin etsimällä niitä vain kouluympäristöstä ja työajalta, ja jätin henkilökohtaisen elämän rajauksen ulkopuolelle.

Tutkimuskysymykseeni vastaamisessa tulee muistaa työhyvinvoinnin kokemuksen subjektiivisuus, vaikka olenkin pyrkinyt löytämään luokanopettajan työhyvinvointia yleisesti tukevia tekijöitä. Yksilönä luokanopettajan työhyvinvointia tukevana tekijöinä voidaan pitää itse työn ydintä eli merkityksellisiä oppilaskohtaamisia sekä opetustyön sisältämää pedagogista vapautta ja mahdollisuutta vaikuttaa omaan työhönsä. Vaikuttavia tekijöitä ovat myös työnantajan myönteinen suhtautuminen ja mahdollisuuden tarjoaminen lisäkouluttautumiseen ja työnohjaukseen. Välillisesti opettajan työhyvinvoinnin kokemukseen vaikuttaa suuresti johtaminen sekä sen vaikutuksen alaisena oleva työyhteisö ja vuorovaikutus siinä. Opettaja tai rehtori ei voi päättää, että työyhteisön vuorovaikutus muuttuu hetkessä avoimeksi ja luottamus yhteisön jäsenten välillä kasvaa, vaan se on koko työyhteisön jäsenten tehtävä, jota ensi kädessä rehtori johtaa. Rehtori toimii yhteisössä ikään kuin mahdollistajana ja yhdistävänä tekijänä suuren opettajajoukon keskellä, ja tarvittaessa antaa vauhtia työyhteisölle myönteisille muutoksille. Rehtorin tulee jakaa omasta päätösvallostaan myös koulun muulle henkilökunnalle, jotta luodaan yhtenäisyyttä ja osoitetaan arvostusta vastuuta jakamalla. Työyhteisön ja koko koulun ilmapiiriin tulee kiinnittää erityistä huomiota ja panosta, sillä opettajanhuoneen ilmapiiriongelmat näkyvät myös oppilaiden hyvinvoinnissa sekä heidän saamansa opetuksen laadussa.

Myös fyysinen ja sisäilmaltaan terve työympäristö edesauttaa osaltaan työhyvinvoinnin yhden osa-alueen täyttymistä. Luokanopettajan työhyvinvointia tukevia tekijöitä on laajalti, mutta yksittäisellä opettajalla ei useinkaan ole täysivaltaista mahdollisuutta vaikuttaa omaan työhyvinvointiinsa. Opettaja voi pyrkiä parantamaan omaa työhyvinvointiaan kohentamalla omaa terveyttä tai hyödyntämällä mentorointia tai työnohjausta, mutta suuren osan työhyvinvoinnin kokemuksesta muodostavat johtaminen sekä työyhteisön ilmapiiri. Tässä tutkielmassakin esitetyt työhyvinvointia tukevat tekijät lähtevät siis lähtökohtaisesti opettajaa ympäröivistä tekijöistä ja vasta viimeisenä työhyvinvointiin on vaikuttamassa yksittäinen opettaja.

Tutkielmani aihe on erittäin merkittävä, sillä työpahoinvoinnin aiheuttamat kustannukset, eivät vain pelkästään kasvatusaloilla, aiheuttavat merkittäviä kustannuksia vuosittain. Koska työyhteisön hyvinvointi vaikuttaa yksilön hyvinvointiin ja edelleen oppilaiden hyvinvointiin, on aiheeseen herättävä pikimmiten. Opettajat ovat kuitenkin kouluissa tärkein voimavara ja ilman hyvinvoivia opettajia ei ole hyvinvoivia kouluja eikä oppilaita (Yrttiaho & Posio, 2021, s. 27).

Aihe kiinnostaa minua edelleen ja jopa enemmän kuin aiemmin ja olen kiinnostunut jatkamaan aiheen parissa myös Pro gradu -tutkielmassani. Aihetta tutkiessani ennen tämän tutkielman kirjoittamista, on vastaavasta aiheesta tehtyjä kandidaatin tutkielmia sekä Pro gradu -tutkielmia alkanut ilmestyä varsin merkittävässä määrin. Pro gradu -tutkielmani aiheesta olen alustavasti ajatellut tarkentaa koskemaan noviisiopettajien kokemusta työhyvinvoinnista uran alkuvuosina ja tuoda mukaan myös mentoroinnin tai työnohjauksen vaikutuksen siihen. Koen itse, että aiheesta riittää varmasti tutkittavaa ja aiheen tutkiminen tarkemmin voisi auttaa myös itseäni asennoitumaan uran ensimmäisiin vuosiin lempeämmin.

## Lähteet

- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. (14.12.1998/986). Haettu osoitteesta <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986#L3P4>
- Blomberg, S. (2009). Noviiisina opettajaksi. Teoksessa S. Blomberg, J. Komulainen, K. Lange, K. P. Lapinoja, R. Patrikainen, U. Rohiola, S. Sahi & T. Turunen (toim.), *Opettajuuteen ohjaaminen* (s. 117–133). Helsinki: PS-kustannus.
- Hakanen, J. (2005). *Työuupumuksesta työn imuun: Työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla*. Työterveyslaitos.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2004). The Seven Principles of Sustainable Leadership. Educational Leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development, N.E.A. 61(7), (s. 8–13). Haettu osoitteesta [https://www.researchgate.net/publication/292228904\\_The\\_Seven\\_Principles\\_of\\_Sustainable\\_Leadership](https://www.researchgate.net/publication/292228904_The_Seven_Principles_of_Sustainable_Leadership)
- Heikkinen, L. T. H., Utriainen, J., Markkanen, I., Pennanen, M., Taajamo, M. & Tynjälä, P. (2020). Opettajankoulutuksen vetovoima. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu osoitteesta [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162423/OKM\\_2020\\_26.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162423/OKM_2020_26.pdf)
- Hämäläinen, J. & Nivala, E. (2008). *Kasvatustiede: Pedagogisen ihmistyön tiede*. Unipress.
- Kauppi, M., Vesa, S. & Olin, N. (03.09.2020). Kuinka ope jaksaa? Haettu osoitteesta <https://www.ttl.fi/blogi/kuinka-ope-jaksaa/>
- Kontio, K., Pikkarainen, E. & Mathlin, V-M. (2019). Sivistys, talous ja ammattikasvatuksen uudistus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 21(3), 9–24.
- Kontio, K., Pikkarainen, E. & Siljander, P. (2017). A Modern Idea of the School. Teoksessa P. Siljander, K. Kontio & E. Pikkarainen (toim.), *Schools in Transition: Linking Past, Present,*

- and Future in Educational Practice, (s. 1–18). Haettu osoitteesta [https://oula.finna.fi/Record/oy\\_electronic\\_oy.9917623733306252](https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.9917623733306252)
- Lapinoja, K. P. (2009). Pedagoginen autonomia. Teoksessa S. Blomberg, J. Komulainen, K. Lange, K. P. Lapinoja, R. Patrikainen, U. Rohiola, S. Sahi & T. Turunen (toim.), *Opettajuuteen ohjaaminen* (s. 49–54). Helsinki: PS-kustannus.
- Leino, A-L. & Leino, J. (1997). *Opettaminen ammattina*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Malinen, O-P. & Palmu, I. (2017). Näkökulmia yhteisopettajuuteen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, Vol. 27, No. 3. Niilo Mäki -säätiö. Haettu osoitteesta <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/02/malinen.pdf>
- Manka, M-L. & Manka, M. (2016). Työhyvinvointi. Helsinki: Talentum Media. Haettu osoitteesta [https://oula.finna.fi/Record/oy\\_electronic\\_oy.9915285783906252](https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.9915285783906252)
- Moisalo, V-P. (2010). *Arjen johtaminen: Käytännön esimiestyötä*. Vantaa: Hansaprint Oy
- Nissinen, H. (2015). Opetussuunnitelma muuttuu. Entäs toimintakulttuuri? Sitra. Haettu osoitteesta <https://www.sitra.fi/artikkelit/opetussuunnitelma-muuttuu-entas-toimintakulttuuri/>
- Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Raportit ja selvitykset 2010:1. Opetushallitus. Haettu osoitteesta [https://www.researchgate.net/profile/Jussi\\_Onnismaa3/publication/314259763\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi\\_Opetushallitus/links/58be6bfe45851591c5ea8856/Opettajien-tyoehyvinvointi-Opetushallitus.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jussi_Onnismaa3/publication/314259763_Opettajien_tyohyvinvointi_Opetushallitus/links/58be6bfe45851591c5ea8856/Opettajien-tyoehyvinvointi-Opetushallitus.pdf)
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (09.01.2019). Määräaikaissuorien ketjuttaminen kävi Kauniaisille kalliiksi – kahdelle opettajalle korvauksia. Haettu osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/ketjuttaminen-kavi-kauniaisille-kalliiksi---kahdelle-opettajalle-korvauksia/>

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (17.12.2020). Opetusalan henkilöstö on työuupumuksen partaalla. Haettu osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/opetusalan-henkilosto-on-tyouupumuksen-partaalla/>

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (04.01.2021). Työuupuneet opettajat kantavat huolta etäopetuksen eriarvoistavasta vaikutuksesta. Haettu osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/tyouupuneet-opettajat-kantavat-huolta-etaopetuksen-eriarvoistavasta-vaikutuksesta/>

Opetusalan ammattijärjestö OAJ, Opetustyön eettiset periaatteet. (n.d.). Luettu 14.3.2021. Haettu osoitteesta <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). Perusopetuksen tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin haettavissa 17 miljoonaa. Haettu osoitteesta <https://minedu.fi/fi/-/perusopetuksen-tasa-arvoa-edistaviin-toimenpiteisiin-haettavissa-17-miljoonaa>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (n.d.). Valtion erityisavustus esi- ja perusopetuksen tasa-arvoa edistäviin toimenpiteisiin ja laadun kehittämiseen vuosille 2021-2022. Haettu osoitteesta <https://minedu.fi/-/valtion-erityisavustus-esi-ja-perusopetuksen-tasa-arvoa-edistaviin-toimenpiteisiin-ja-laadun-kehittamiseen-vuosille-2021-2022>

Patrikainen, R. (2009). Opettajan ja ohjaajan professio. Teoksessa S. Blomberg, J. Komulainen, K. Lange, K. P. Lapinoja, R. Patrikainen, U. Rohiola, S. Sahi & T. Turunen (toim.), *Opettajuuteen ohjaaminen* (s. 27–30). Helsinki: PS-kustannus.

Perttula, J. (1999). Mitä opettajuus on? Ydinkysymyksiä ja vastausten alkuja. Teoksessa P. Räsänen, J. Arikoski, P. Mäntynen & J. Perttula (toim.), *Opettajuuden psykologia* (s. 12–60). Jyväskylä: Yliopistopaino.

Perusopetuslaki. (21.8.1998/628). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. (2015). Yhteisopetuksen käsikirja. Haettu osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48450/Yhteisopetuksen%20k%C3%A4sikirja.pdf?sequence=1>

Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* Juva: Bookwell Oy.

Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Free Press. Haettu osoitteesta <http://web.b.ebsco-host.com/pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzE5NTkwN-ThfX0FO0?sid=1e2cec0c-bee0-4bfe-a75a-65d30b2ed17d@pdc-v-sess-mgr04&vid=0&format=EK&rid=1>

Siljander, P. (2002). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Sosiaali- ja terveysministeriö. Työterveyshuolto ja työkyvyn ylläpito. (n.d.). Haettu osoitteesta <https://stm.fi/tyoelama/tyoterveys>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (4.9.2020). Hyvinvointi. Haettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi>

Työterveyshuoltolaki. (21.12.2001/1383). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20011383>

Työterveyslaitos. Kunta10-tutkimus. (27.1.2021). Haettu osoitteesta <https://www.ttl.fi/tutkimushanke/kunta10-tutkimus/>

Työturvallisuuslaki. (738/2002). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2002/20020738>

Yrttiaho, R. & Posio, S. (2021). Opettajan hyvinvointikirja: Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi. [Adobe Digital Editions -versio]. Jyväskylä: PS-kustannus. Haettu osoitteesta <https://www.elliblibrary.com/book/9789523701243>

