

Inka Raitala

# UUVUTTAVA OPETTAJUUS

Opettajien kokemuksia työuupumuksesta

Johtamisen ja talouden tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
Huhtikuu 2023

# TIIVISTELMÄ

Inka Raitala: Uuvuttava opettajuus – Opettajien kokemuksia työuupumuksesta  
Pro gradu -tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Kauppatieteiden tutkinto-ohjelma, yrityksen johtaminen  
Huhtikuu 2023

---

Tämän tutkielman tavoitteena on löytää niitä syitä opettajan ammatista, joiden vuoksi opettajat sairastuvat työuupumukseen todennäköisemmin kuin muiden ammattien edustajat. Tutkimuksessa työuupumus ymmärretään pitkittyneenä stressioireyhtymänä, joka kehittyy vähitellen jatkuvan työperäisen stressin seurauksena. Stressin jatkuessa työntekijä kuormittuu vakavasti ja tilanne johtaa usein jatkuvaan uupumuksen tunteeseen. Työuupumuksen tunnusomaiset oireet ovat uupumusasteinen väsymys, kyyniset ajatukset työstä ja ammatillisen itsetunnon heikentyminen. Tutkimus on laadullinen, jossa hyödynnetään viiden opettajan kertomaa tarinaa työuupumuksen kehittymisestä.

Tutkimuksessa työuupumusta ja sen kehittymistä tarkastellaan opettajan ammatin kontekstissa. Tutkimuksen empiirisen osuuden muodostavat viisi narratiivisluonteista haastattelua, joiden sisältöä analysoidaan juonirakennanalyysin avulla. Juonirakennanalyysin tavoitteena tässä tutkimuksessa on tunnistaa opettajien kertomusten funktio, eli käännekohta. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys pitää sisällään työuupumuksen tutkimusta ja aiempaa opettajien työuupumuksesta tehtyä tutkimustietoa. Tätä teoreettista viitekehystä käytetään työuupumuksen kehittymisen havainnollistamisessa ja kerätyn aineiston analysoinnissa.

Tutkimuksessa havaittiin opettajan ammatin sisältävän lukuisia syitä sille, miksi opettajan ammatti on todettu kansainvälisestikin kaikista uuvuttavimmaksi ammatiksi. Nämä syyt jaoteltiin tutkimuksen aineistosta kolmeen luokkaan 1) opettajan omat ominaisuudet, 2) oppilaisiin liittyvät tekijät ja 3) organisaation tekijät. Opettajan ammatin uuvuttavuutta lisäävien tekijöiden tunnistamisen jälkeen juonirakennanalyysin avulla tunnistettiin ne tekijät, jotka olivat tutkimuksen informanttien tarinoiden käännteentekevät syyt työuupumuksen kehittymiselle. Nämä funktiot voitiin jakaa kahteen ryhmään. Ensimmäinen on heterogeenisten luokkien luomat ongelmat, johon kuuluivat haastava oppilas, haastava luokka ja tarvittavan tuen puute. Toisen ryhmän funktiot liittyivät nyky-yhteiskunnan luomiin ihanteisiin ja vaatimuksiin, johon kuuluivat opettajan ihanne ja opettajan ja nykykoulun arvomaailman erot.

Tutkimuksen tuloksia voivat hyödyntää opettajien työuupumuksen syistä kiinnostuneet henkilöt, opettajien esimiehet ja ammattijärjestöjen toimijat. Tämä tutkimus keskittyy vain peruskoulussa työskenteleviin opettajiin, minkä vuoksi tulokset eivät ole suoraa sovellettavissa kaikissa koulutuksen parissa työskentelevissä yksiköissä. Kuitenkin Suomessa toimivat peruskoulut ovat keskenään hyvin samanlaisia, minkä vuoksi tuloksia voidaan hyödyntää kaikissa peruskoulun yksiköissä. Tutkimuksessa ilmeni lukuisia kiinnostavia jatkotutkimusmahdollisuuksia. Etenkin opettajien työuupumuksen ehkäisemiseen liittyvää tutkimusta tulisi tehdä lisää. Näin voitaisiin tunnistaa keinoja, joilla opettajat saadaan pidettyä työelämässä ja siten varmistetaan opettajan ammatin houkuttelevuus myös jatkossa.

Avainsanat: työuupumus, työn kuormittavuus, opettaja

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>4</b>
<b>2 OPETTAJIEN UUPUMINEN TUTKIMUSKOHTEENA .....</b>	<b>8</b>
2.1 Työuupumus .....	8
2.2 Opettajien työuupumus.....	20
2.3 Tutkimuksen viitekehys.....	27
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>33</b>
3.1 Opettajan ammatti kontekstina .....	33
3.2 Laadullinen tutkimus ja aineiston kerääminen .....	38
3.4 Kertomuksien analyysi metodologisena menetelmänä.....	41
<b>4 TULOKSET .....</b>	<b>46</b>
4.1 Opettajan työuupumuksen oireisto .....	46
4.2 Työuupumusta aiheuttavat syyt opettajan työssä .....	49
4.2.1 Opettajan ominaisuudet .....	52
4.2.2 Oppilaat .....	54
4.2.3 Organisaation tekijät.....	58
4.3 Työuupumuksen kehittyminen .....	63
<b>5 POHDINTA JA YHTEENVETO .....</b>	<b>71</b>
5.1 Tulosten yhteenveto.....	71
5.2 Tutkimuksen tulokset suhteessa aiempaan tutkimukseen .....	73
5.3 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusaiheet.....	77
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>79</b>

## KUVIOLUETTELO

Kuvio 1. Työuupumuksen kehittymisen malli.....	16
Kuvio 2. Opettajan ammatin uuvuttavuuteen vaikuttavia tekijöitä.....	22
Kuvio 3. Tutkimuksen viitekehys.....	31
Kuvio 4. Analyysikaavio Robin Hood -kertomuksesta.....	43
Kuvio 5. Opettajien uupumistarinoiden funktiot.....	68
Kuvio 6. Opettajan työn uuvuttavimpien tekijöiden erittelyn prosessi.....	72

# 1 JOHDANTO

Opettajien sairastuminen työuupumukseen on yhä yleisempää. Suomessa opettajien ammattijärjestö (OAJ) on raportoinut, että yksi kolmesta opettajasta kokee voimakasta työperäistä stressiä (OAJ, 2018). Tämä osoittaa, että hyvin iso joukko opettajista on vaarassa uupua. Sen vuoksi niin akateemisessa tutkimusmaailmassa kuin käytännön toiminnassa on tällä hetkellä kriittisen tärkeää ymmärtää, miksi juuri opettajat sairastuvat työuupumukseen useammin kuin muiden ammattien edustajat (Kauppinen, 2010). Opettajien työuupumus on tunnistettu myös globaaliksi ongelmaksi. Merkkejä opettajien uupumisesta on nähty jo vuosikymmeniä sitten. Trendi on hyvin huolestuttava, sillä opettajien hyvinvoinnin on todettu olevan suoraan yhteydessä myös oppilaiden hyvinvointiin ja oppimistuloksiin. Tämän yhteyden vuoksi opettajien työuupumuksen ehkäiseminen on tärkeä aihe globaalillakin tasolla. (Salmela-Aro, Hietajärvi & Lonka, 2019.) Työn kuormittavuutta voivat pahentaa esimerkiksi aikapaine, rooliepäselvyydet ja kasvavat vaatimukset (Juuti & Salmi, 2014, 51–52).

Suomessa opettajan ammatti on hyvin arvostettu ja opettajaksi opiskelemaan pääseminen onkin ollut kautta aikain vaativaa. Opettajan koulutus on vaativaa yliopisto-opiskelua. Suomessa opettajia kouluttaa Opettajankoulutuslaitos, josta luokanopettajiksi valmistuu yleensä viiden vuoden yliopisto-opintojen jälkeen. Joissain tutkimuksissa on todettu, että mitä korkeammin työntekijä on kouluttautunut, sitä vakavampaa työuupumusta hän usein kokee (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001). Opettajan ammatti on usealla eri tavalla kuormittavaa. Fyysistä kuormitusta luo työympäristö, jossa suuri osa työpäivästä kuluu seisten tai oppilaiden luona kumarrellen ja kyykkien. Työ on kuitenkin ennen kaikkea hyvin sosiaalista. Työpäivän aikana opettaja kohtaa vilkkaita ja paljon ohjausta vaativia lapsia ja apua tarvitsevia kollegoja. Henkistä kuormitusta tuovat opetus suunnitelman muuttuminen ja noudattaminen, vastuunkanto koko luokan käytännön järjestelyistä ja erityistä tukea tarvitsevat oppilaat. (Juuti & Salmi, 2014.) Työn ja vapaa-ajan rajaa voi hämärtää aiempaa enemmän teknologian kehittyminen, mikä tekee työskentelyn mahdolliseksi ajasta ja paikasta riippumatta. Etenkin oppilaiden vanhempien kanssa

kommunikointi on muuttunut aiemmasta reissuvihkoon kirjoittamisesta työpäivän aikana. Vanhempien kanssa viestitään työajan ulkopuolella esimerkiksi Wilman välityksellä, mikä voi lisätä opettajien palkatonta ylityötä.

1970-luvulla työuupumus nähtiin lähinnä palvelu- ja hoiva-alan ongelmana. Kuitenkin jo 1980-luvulla listaan lisättiin opetusala. Oli selvää, että ihmisten palvelemiseen keskittyvät ammatit voivat olla hyvin raskaita, eikä tunnetason uupumista voidakaan pitää kovin epätavallisena reaktiona vaativaan työhön. Työuupumuksen ensimmäisten tutkimusten aikana näiden ammattien edustajien haastattelussa korostuivatkin seikat, joilla informantit pyrkivät selviämään työn tunnetason taakasta. Monet informantit kuvailivat etäännyttävänsä itseään potilaista tai oppilaista voidakseen suojautua liian voimakkaalta emotionaaliselta taakalta, joka voisi estää työn suorittamista halutulla lailla. (Maslach ym., 2001.)

Viime vuosikymmenien aikana työelämässä tapahtuneet muutokset ovat johtaneet siihen, että entistä useammat työskentelevät sosiaalisesti tai henkisesti kuormittavissa työtehtävissä. Tällainen työn luonne eroaa esimerkiksi vuosisadan alusta, jolloin maatalousvaltaisen yhteiskunnan työntekijät kokivat lähinnä fyysistä rasitusta. (Juuti & Salmi, 2014, 43.) 2020-luvun työelämässä työntekijöiltä odotetaan jatkuvaa uuden oppimista ja suurien kokonaisuuksien hallintaa. Näin korkeita vaatimuksia on haastavaa täyttää. Hyvin korkeat vaatimukset voivat ajaa työntekijän kierteeseen, jossa korkeat vaatimukset väsyttävät ja työntekijän keskittymiskyky sekä tarkkaavaisuus alentuvat väsymyksen vuoksi. (Sinokki, 2010, 1803.)

Tämä tutkimus on osa työhyvinvointitutkimuksen jatkumoa. Työhyvinvointiin liittyvää tutkimusta voidaan lähestyä joko työhyvinvoinnin tai työpahoinvoinnin näkökulmasta. Tämä tutkimus keskittyy työuupumukseen ja sen kehittymiseen. Työuupumuksen tutkimus kuuluu osaksi työpahoinvoinnin näkökulmasta toteutettua tutkimuskenttää. Näihin näkökulmiin liittyvä tutkimus on hyvin monitieteinen alue ja sitä voidaan tutkia esimerkiksi psykologian, sosiologian, terveystieteiden ja kauppatieteiden näkökulmista (Tampereen Yliopisto, 2021). Tutkimusaihe on tärkeä, sillä pitkittyneellä stressillä on lukuisia haittavaikutuksia paitsi ihmisen työhyvinvointiin, myös terveyteen. Haittavaikutukset terveydessä johtuvat siitä, että elimistö on jatkuvasti valmiustilassa, eikä koskaan lepää ja palaudu. Pitkittynyt valmiustila voi johtaa esimerkiksi

unettomuuteen, sydämen rytmihäiriöihin, paniikkikohtauksiin ja verenpaineen nousuun (Brosschot, 2010). Lievätkin työuupumuksen oireet on pystytty yhdistämään myös moniin psykologisiin seuraamuksiin. Näitä seuraamuksia voivat olla esimerkiksi työhön liittyvä ahdistus ja masennus. Tällaiset lievät oireet voivat olla työntekijälle arkipäivää monen vuoden ajan. (Ahola & Hakanen, 2007.) Kuitenkin isoin riski pitkään lievää työuupumusta kokeneelle henkilölle on se, että työuupumus etenee lievästä vakavaksi. Vakavan työuupumuksen toteamisen jälkeen työntekijällä on usein edessä pitkä sairausloma. Sairausloman pituus voi vaihdella hyvinkin paljon, eikä sille siten voida määritellä yhtä tiettyä kestoa. Työntekijän hyvinvoinnin lisäksi uupumuksella on suuri vaikutus myös työnantajaan, sillä pitkä sairausloma tulee työnantajalle kalliiksi. (Bakker & de Vries, 2021.)

Opettajien työuupumuksen aiemmissa tutkimuksissa on osoitettu, että työuupumisen riskiin vaikuttavat erilaiset yksilötason tekijät, kuten sukupuoli, työuran pituus sekä oppilaiden ikä ja menestys. Esimerkiksi Klassen & Chiu (2010) ovat huomanneet, että naisopettajat kokevat useammin hyvin korkeaa työstressiä ja väsymystä, kun taas miesopettajat tuntevat enemmän kyynisiä tunteita työtänsä kohtaan. Työuransa alussa olevia opettajia pidetään alttiimpina sairastumaan työuupumukseen kuin jo pitkän opetusuran tehneitä opettajia. (Saloviita & Pakarinen, 2021.)

Työuupumuksen klassikkotutkijan Maslachin mukaan on kiintoisaa, miten useimmissa työuupumuksen interventioon liittyvissä keskusteluissa on keskitytty pääosin vain yksilökeskeisiin ratkaisuihin. Tätä näkökantaa voidaan pitää Maslachin ja kumppaneiden (2001) mukaan kummallisena, sillä tilanteellisten ja organisaatiolähtöisten tekijöiden roolin on todettu olevan suuremmassa roolissa työuupumuksen kehittymisessä kuin yksilön ominaisuuksien. Yksilöön keskittyneiden tulokulmien, kuten resurssien lisäämisen ja selviytymiskeinojen opettelu on todettu olevan yhteydessä lähinnä vain väsymyksen ehkäisemisessä, joka on vain yksi kolmesta komponentista työuupumuksessa. (Maslach ym., 2001.) Vaikka opettajien työuupumukseen liittyvää tutkimusta on tehty aiemmin, on tärkeää luoda kattavampi käsitys siitä, miksi opettajan ammatti on poikkeuksellisen uuvuttava (Saloviita & Pakarinen, 2021). Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa halutaan nimenomaan keskittyä löytämään niitä ominaisuuksia opettajan työstä, jotka tekevät siitä ammatinharjoittajalle raskaan. Uusia löydöksiä

voitaisiin esimerkiksi käyttää perustana työehtosopimusten laatimiseen ja opettajien työhyvinvoinnin tukemisen hankkeisiin.

Opettajien Ammattijärjestö OAJ:n (2022a) mukaan jopa kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alan vaihtoa. Ottaen huomioon aiemman tutkimuksen puutteet opettajan työn uuvuttavuuden arvioinnissa ja opettajan ammatin uuvuttavuuden ymmärtämisen tärkeyden, voidaan nähdä, että tästä aiheesta tarvitaan lisää tietoa opettajien työhyvinvoinnin tukemiseksi. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää opettajien kokemuksia työuupumuksesta ja niistä työn piirteistä, jotka altistavat opettajia työuupumukselle. Tutkimuskysymys on: *Millaisia kokemuksia opettajilla on työuupumuksesta ja siihen johtaneista syistä?*

Tutkimuskysymykseen vastataan perehtymällä aiheen aiempaan tutkimukseen luvussa 2, jonka pohjalta toteutetaan tutkimuksen empiirinen osuus. Tutkimuksen tavoitteen vuoksi tutkielma on rajattu koskemaan vain peruskoulussa opettavia opettajia. Ammattikoulun opettajan työnkuvaan voi kuulua hyvinkin erilaisia tehtäviä, lakeja ja odotuksia kuin peruskoulun opettajan työnkuvaan. Tämän tutkimuksen informanteiksi valittiin opettajia, jotka ovat kokeneet työuupumuksen opettajan ammattia harjoittaessaan. Empiirisellä aineistolla pyritään selvittämään vastaajien kokemuksia työuupumuksesta ja siihen johtaneista työn piirteistä. Empiirinen osuus on toteutettu viiden narratiivisen haastattelun avulla. Haastattelut on litteroitu ja analysoitu juonirakenneanalyysiä apuna käyttäen.

Tutkielma koostuu viidestä pääluvusta. Johdannossa kuvataan lyhyesti työuupumuksen ja opettajuuden kontekstia sekä tutkimuksen tutkimustehtävää. Toisessa luvussa esitellään tutkimuksen kirjallisuuskatsaus, joka sisältää omat kappaleensa työuupumuksesta ja opettajien työuupumuksesta. Kolmannessa luvussa esitellään opettajuutta kontekstina sekä tutkimuksen metodologisia valintoja; kerronnallista haastattelutapaa, juonirakenneanalyysiä sekä kerättyä aineistoa. Neljännessä luvussa syvennytään tutkimuksessa saatuihin tuloksiin, joiden mukaan opettajien työuupumuksen syntymisen tärkeimmät syyt voidaan jakaa kahteen ryhmään. Näistä toinen on heterogeeniset opetusryhmät ja toinen nyky-yhteiskuntaan liittyvät vaatimukset ja ihanteet. Johtopäätöksiä ja jatkotutkimusehdotuksia käsitellään tutkielman viidennessä ja viimeisessä luvussa, jossa vedetään tutkimuksen tuloksia yhteen ja verrataan tutkimuksen tuloksia aiempaan tutkimustietoon.

## 2 OPETTAJIEN UUPUMINEN TUTKIMUSKOHTENA

Tässä luvussa perehdytään työuupumukseen. Luku on jaettu kolmeen alalukuun, joista ensimmäisessä 2.1 paneudutaan työuupumuksen käsitteeseen ja aiempaan tutkimukseen. Sen jälkeen toisessa alaluvussa 2.2 käsitellään opettajien työuupumuksesta tehtyjen tutkimuksien tuloksia. Viimeisessä alaluvussa 2.3 tutkimuksen teoreettisesta taustasta tehdään yhteenveto ja esitellään tutkimukseen rakennettu viitekehys.

### 2.1 Työuupumus

Työuupumuksen käsite (eng. *burn out*) alkoi esiintyä säännöllisesti 1970-luvun Yhdysvalloissa eritoten niiden ihmisten keskuudessa, jotka työskentelivät palvelualalla. Jo ennen tätä fiktiivisessä ja ei-fiktiivisessä kirjallisuudessa esiintyi ilmiö, johon kuului äärimmäinen väsymys ja intohimon puute työhön (Maslach ym., 2001). Palveluala nähtiin työuupumuksen keskiössä, koska usein asiakaspalvelija-asiakas suhteessa huomio on keskittynyt nimenomaan asiakkaan ongelmiin. Näitä ongelmia voivat olla niin psykologiset, sosiaaliset kuin fyysisetkin ongelmat. Koska palveluala nähtiin hyvin ongelma-keskeisenä, oletettiin palvelualan töiden sisältävän suuren tunnelatauksen. Tämä negatiivisen tunnelatauksen alla työskenteleminen nähtiin aiheuttavan kroonista stressiä, joka altisti palvelualan työntekijöitä työuupumukselle. (Maslach & Jackson, 1981.) Myöhemmässä kirjallisuudessa on kuitenkin todettu, että työuupumus ei liity ainoastaan palvelualoihin, vaan tutkimusta satuttiin aluksi tekemään vain näillä aloilla. (Demerouti, Nachreiner, Bakker & Schaufeli, 2001).

Huomion arvoista on, että työuupumuksen tärkeys sosiaalisena ilmiönä tunnistettiin ammatinharjoittajien ja yhteiskunnallisten ilmiöiden seuraajien toimesta jo kauan ennen kuin työuupumuksesta tuli systemaattisen tutkimuksen aihe. Ensimmäiset



työuupumuksesta kertovat artikkelit julkaistiin 1970-luvun puolivälissä Yhdysvalloissa, jotka kirjoittivat psykiatri Herbert Freudenberger vuonna 1975 ja sosiaalipsykologi Christina Maslach vuonna 1976. Näiden artikkelien tärkein tehtävä oli kuvailla uutta ilmiötä, antaa sille nimi ja osoittaa, ettei se ollut lainkaan harvinainen reaktio työuupumukselle altistaville tekijöille. Työuupumuksen tutkimuksessa oltiin alusta asti eniten kiinnostuneita nimenomaan suorittavan työn tekijöiden uupumisesta. Toisin kuin muulle tutkimukselle työpaikoilla, työuupumuksen tutkimukselle oli tyypillistä se, että se eteni organisaatiossa alhaalta ylöspäin. (Maslach ym., 2001.)

Työuupumuksen tutkimusta pidettiin ensin niin kutsuttuna populaaripsykologiana, jota pidetään yleisesti vakavasti otettavan psykologian ulkopuolelle kuuluvana psykologiana (American Psychological Association, 2023). Populaaripsykologian ominaispiirre on se, ettei sen ilmiötä pyritä todistamaan tieteellisesti. Tämä mielikuva oli aluksi työuupumuksen tutkimukselle enemmän haitta kuin hyöty. Vasta 1980-luvulta alkaen työuupumuksen tutkimuksesta tuli systemaattisempaa empiiristä tutkimusta. Tutkimukset olivat enenevässä määrin kvantitatiivisia, sillä niissä hyödynnettiin paljon kyselyjä, joiden avulla oli mahdollista tutkia suurempia ryhmiä. (Maslach & Leiter, 2016.) Kvalitatiivinen tutkimusote pitää kuitenkin edelleen valta-asemaa työuupumuksen tutkimuksen kentällä ja tutkimuksissa käytetäänkin edelleen paljon kyselyjä, haastatteluja ja tarkkailua.

Tähän päivään mennessä työuupumuksen tutkimus on levinnyt ympäri maailman. Kiinnostavaa on, että työuupumuksen englanninkielinen termi *burn out* esiintyy edelleen monissa kielissä ikään kuin alkuperäisessä asussaan, mutta suorana käännöksenä: *ausgebrannt* (saksaksi), *utbrand* (ruotsiksi) ja *utbrandhet* (norjaksi). (Maslach ym., 2001.) Suomen kielessä työuupumuksen vanha nimitys oli loppuun palaminen, joka edustaa aiemman kaltaista suoraa käännöstä englanninkielisestä nimityksestä. Loppuun palamisen käsite esiintyy suomen kielessä yhä ajoittain. Nimi on kuitenkin korvattu työuupumuksen käsitteellä, jotta lopullisuuden vaikutelma vähenisi. (Vartiovaara, 1996, 27.)

Työuupumus on pitkittynyt stressioireyhtymä, joka kehittyy vähitellen jatkuvan työperäisen stressin seurauksena. Kovasta ponnistelusta huolimatta työntekijä ei yllä tavoittelemaansa tulokseen eikä siten saa tyydytystä työstään. Tämän jatkuessa työntekijä

kuormittuu vakavasti, ja tilanne johtaa jatkuvaan uupumuksen tunteeseen. Työuupumuksen erityispiirteitä ovat uupumusasteinen väsymys, kyyniset ajatukset työstä sekä ammatillisen itsetunnon heikentyminen. (Maslach ym., 2001.) Työuupumus voidaan eritellä matalaan, keskivertoon ja korkeaan tasoon (Demerouti ym., 2001).

Työuupumuksen tunnusomaisin oire on voimistuvat henkisen väsymyksen tunteet, jotka voivat kehittyä uupumusasteiseksi väsymykseksi. Uupumusasteisesti väsynyt työntekijä kokee oireen nimen mukaisesti voimakkaita väsymyksen tunteita. Tunteet ovat yhtä paljon fyysisiä kuin henkisiäkin. Siksi uupumusasteinen väsymys on hyvin kokonaisvaltainen tunne, josta palautumiseen ei enää riitä viikonloppu. Uupunut työntekijä ei koe pärjäävänsä työssään eikä siten saa onnistumisen kokemuksia tai mielihyvää tekemästään työstä. Työhön liittyviä ajatuksia leimaa negatiivisuus ja työhön suhtautuminen on välinpitämätöntä ja etäistä, minkä vuoksi se ei mene ohi kuten tyypillinen työstressi. (Saloviita & Pakarinen, 2021.)

Toinen työuupumuksen tunnusomainen oire on kyyniset tunteet ja ajatukset työstä. Maslach ja Jackson (1981) esittivät, että kyyniset tunteet kohdistuvat ensin työntekijän asiakkaisiin ja niiden alkuperä voi olla aiemmin kehittyneestä väsymyksen tunteesta. He pohtivat jo varhaisessa vaiheessa sitä mahdollisuutta, että väsymys ja kyyniset ajatukset olisivat jotenkin yhteydessä toisiinsa. Myöhemmässä tutkimuksessa on kuitenkin esitetty, että kyyniset tunteet ovat työuupumuksen ensimmäinen oire, jota usein uupumusasteinen väsymys seuraa (Tikkanen, Haverinen, Pyhältö, Pietarinen & Soini, 2022). Uupuneella työntekijällä kyyniset ajatukset voivat kohdistua esimerkiksi itse työhön, kollegoihin, asiakkaisiin tai esimieheen. Tämän vuoksi Maslachin ja kumppaneiden (2001) määritelmässä luonnehditaan kyynisten ajatusten leimaavan kaikkia työhön liittyviä ajatuksia.

Kolmas työuupumukselle tyypillinen oire on ammatillisen itsetunnon heikentyminen. Työntekijä arvostelee omaa työtään ja pitää itseään huonompana työntekijänä kuin todellisuudessa on. Työntekijä kokee, että ei voi saavuttaa esimerkiksi työnantajan osoittamaa tavoitetta ja on siksi hyvin epävarma suoriutumisestaan. Työntekijä voi kokea esimerkiksi, etteivät hänen kokemuksensa tai koulutuksensa ole riittäviä työkaluja työtaakasta selviytymiseen. Hän ei koe yltävänsä työn vaatimalle tasolle ja on siten

pettynyt itseensä. Uupuneelle työntekijälle on ominaista se, ettei hän osaa arvioida omaa tehokkuuttaan työssään. (Maslach & Jackson, 1981.)

Työuupumusta ei kuitenkaan pidetä varsinaisena sairautena. Työuupumus on oireyhtymä, joka kehittyy vähitellen pitkän ajan kuluessa monien eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Tämä tekee siitä saman luontoisen muiden mielenterveyden häiriöiden kanssa. Työuupumus voikin esimerkiksi olla yksi osatekijä masennuksen kehittymisessä. Työuupumuksen kehittymiseen vaikuttavia eri osatekijöitä ovat työ, työyhteisö ja henkilön oma persoonallisuus. Sairastumisen taustalla voi myös olla muita vaikeuksia, kuten ongelmat sosiaalisissa suhteissa tai fyysisessä terveydessä. Työuupumusta pyritään hoitamaan ilman lääkkeitä ja usein sen hoito alkaakin diagnoosin jälkeen sairausloman myöntämisellä. (Sinokki, 2010, 1804.)

Aika, jossa työuupumus kehittyy, vaihtelee yksilöllisesti (Vartiovaara, 1996, 58). Hyvin yksilöllistä on myös se, kehittyykö työntekijälle työuupumusta vai ei. Samassa ammatissa työskentelevistä työntekijöistä osa voi sairastua työuupumukseen ja toiset eivät. Tämän vuoksi ratkaisevaa on työntekijän ja työn yhteensopivuus (eng. *Person-Job Fit*). Big Five -persoonallisuusulottuvuuksien tutkimuksessa työuupumus on liitetty neuroottisuuden ulottuvuuteen. Neuroottiset yksilöt ovat emotionaalisesti epävakampia ja alttiita psyykkiselle ahdistukselle. On myös viitteitä siitä, että yksilöt, jotka elävät enemmän tunteella kuin järkeilemällä (Jungilaisen analyysin mukaan), ovat alttiimpia työuupumukselle ja erityisesti siihen liittyvälle kyynisyydelle. (Maslach ym., 2001.)

Työuupumuksesta on mahdollista toipua. Työuupumuksen pitkäkestoisia vaikutuksia tutki ensimmäisten joukossa Cherniss (1992), jonka tutkimuksen mukaan työuupumuksella ei todettu olevan pitkäaikaisia negatiivisia vaikutuksia. Tutkimukseen osaa ottaneet onnistuivat palautumaan työuupumuksesta ja osoittautuivat olevan jopa joustavampia työelämässään myöhemmin urallaan verrattuna heihin, jotka eivät ole kokeneet työuupumusta. Niinpä Chernissin ensimmäinen kosketus työuupumuksen pitkäaikaisvaikutuksiin osoitti, että jos työuupumuksella uran alkuvaiheilla on jotakin vaikutuksia myöhempään uraan, ovat ne lähinnä positiivisia. Toisaalta myöhemmissä tutkimuksissa on todettu, että työuupumus voi ennustaa alan vaihtoon liittyviä ajatuksia (Pyhältö, Pietarinen & Salmela-Aro, 2011). Tutkimukset ovat osoittaneet, että työuupumus on kuitenkin yhteydessä huonontuneeseen fyysiseen terveyteen ja

lisääntyneisiin sairauspoissaoloihin. Se on yhdistetty masennukseen ja ahdistuneisuushäiriöihin, mutta myös alkoholismiin. Lisäksi työuupumuksella on yhteyksiä univaikeuksiin, päänsärkyihin ja erilaisiin vatsan ja suoliston oireisiin. (Kim, Ji & Kao, 2011) Työuupumus on kuitenkin myös varsin iso riskitekijä 2-tyyppin diabetekselle ja sydäninfarkteille. Kaiken kaikkiaan työuupumus nostaa ennen aikaisen kuoleman riskiä. (Ahola & Hakanen, 2014.)

Bakkerin ja de Vriesin (2021) mukaan nykyisessä tutkimuskentässä ongelma on, että työuupumuksen kehittymiseen ja sitä ajaviin syihin ei ole osattu paneutua niiden vaatimalla syvyydellä. Työuupumuksen kehittymisen prosessista ei ole akateemisessa tutkimuskentässä yhtä oikeana pidettyä teoriaa, vaan tutkimuskentässä toimii kolme johtavaa teoriaa rinnakkain. Ensimmäinen työuupumuksen kehittymisen malli oli transaktionaalinen malli, joka korostaa työntekijän luomia arvioita kuormittavasta tilanteesta. Havaitun stressin kokemukseen vaikuttaa henkilön sosiaaliset resurssit, ammatilliset stressitekijät sekä henkilökohtaiset resurssit. Mikäli näiden tekijöiden avulla työntekijä ei koe voivansa selvitä stressistä, työntekijä valitsee epäsuotuisan selviytymiskeinon. Epäsuotuisan selviytymiskeinon (kuten välttelyn tai lisääntyneen kyynisyyden) käyttäminen johtaa lopulta työuupumukseen. (Laugaa, Rascle & Bruchon-Schweitzer, 2008.) Myöhemmin on luotu vielä kaksi työuupumuksen kehittymisen mallia; työn vaatimusten ja resurssien (JD-R) teorian mukainen malli sekä resurssien säilyttämisen (Conservation of Resources) malli. Resurssien säilyttämisen malli noudattaa klassista motivaatioteoriaa, jonka mukaan työuupumus syntyy resursseihin kohdistuvan jatkuvan uhan seurauksena. (Maslach & Leiter, 2016.)

Koska alla kuviossa 1 esitetty Bakkerin ja de Vriesin (2021) työuupumuksen kehittymisen malli tarkastelee työn vaatimuksia ja resursseja, se perustuu Demeroutin, Bakkerin, Nachreinerin ja Schaufelin vuonna 2001 kehittämään Job Demands-Resources -teoriaan (JD-R). JD-R -malli olettaa, että työuupumus kehittyy, kun työn vaatimukset ovat korkeat ja työn resurssit matalat. Mikäli työntekijän voimavarat ylittyvät, kehittyy työstressiä. Työn vaatimusten tulisi olla linjassa työn resurssien kanssa, muuten on vaarana, että työntekijä uupuu. Pähkinänkuoressa JD-R -mallin ajatus on, että työuupumuksen oireet kehittyvät tietynlaisten työolojen perusteella. Kun työn vaatimukset ovat korkeat, kokee työntekijä väsymystä, ja kun työn voimavarat puuttuvat, työntekijä irtautuu työstään. Kun nämä molemmat kohtaavat (työn vaatimukset ovat liian

korkeat ja voimavarat liian vähäiset), työntekijä kokee työuupumusta. JD-R -malli olettaa, että työuupumus kehittyy vain näiden kahden asian yhteisvaikutuksessa eikä siihen vaikuta esimerkiksi henkilön ammatti, sillä korkeiden vaatimusten ja alhaisten resurssien työpaikka on niin negatiivinen, että se johtaa aina väsymiseen ja motivaation katoamiseen. (Demerouti ym., 2001.) Vaikka työuupumuksen kehittymiselle on olemassa useita teorioita, tässä tutkimuksessa käytetään alla esitettyä Bakkerin ja de Vriesin (2021) kaaviota, koska sen esitystapa työuupumuksen kehittymisestä kahdessa kehässä tukee tutkimuksessa käytettävän juonirakenneanalyysin käyttöä. Mallia hyödynnetään tässä tutkimuksessa, kun halutaan hahmottaa tutkittavien opettajien työuupumuksen kehittymistä ja siihen vaikuttavia syitä.

Bakkerin ja de Vriesin (2021) työuupumuksen kehittymisen mallin mukaan lievät väsymyksen oireet alkavat kehittyä uupumukseksi, kun työntekijä joutuu jatkuvasti korkeiden työn vaatimusten uhriksi ja käyttää stressin lieventämiseen sopeutumattoman säätelyn keinoja. On selvää, että uupunut työntekijä käy Bakkerin ja de Vriesin (2021) esittämän mallin läpi useita kertoja, minkä aikana työuupumus kehittyy vähitellen. Aika, joka työuupumuksen kehittymiseen kuluu, on tutkijoille yhä epäselvä. Ajan on havaittu olevan hyvin vaihteleva yksilöiden välillä, minkä vuoksi on mahdotonta sanoa määrää sille, kuinka useasti työntekijä käy alla esitetyn kaavion läpi ennen uupumistaan. (Bakker & de Vries, 2021.)

Työssä kuormittunut työntekijä pyrkii selviytymään työstään joko sopeutuvan tai sopeutumattoman säätelyn keinoin. Säätelyä tarvitaan, koska sen avulla henkilö pyrkii estämään itsensä vahingoittamisen (Pearlin & Schooler, 1978). Jos työntekijä ei onnistu stressin säätelyssään, se voi johtaa lisääntyneisiin päivittäisiin vaatimuksiin ja vähentyneisiin resursseihin. Lopulta tämä prosessi voi johtaa työuupumukseen. (Bakker & de Vries, 2021.) Bakker, Demerouti ja Euwema (2005) esittivät, että työntekijä ei sairastu työuupumukseen pelkästään ison työtaakan, henkisten ja fyysisten vaatimusten tai kodin ja työn ristiriidan vuoksi, jos hän kokee työssään korkeaa autonomiaa, saa palautetta ja hän on rakentanut hyvän suhteen johtajaansa. (Bakker & de Vries, 2021.) Edellä kuvatussa tilanteessa työssä on korkeat vaatimukset, mutta myös työn resurssit ovat korkeat. Tällöin ei synny työuupumusta aiheuttavaa epätasapainoa.

Teoria olettaa, että aluksi työntekijä kiertää kuvion 1 kehää 'B'. Kuvion kehässä 'B' työntekijä käyttää sopeutuvan säätelyn keinoja, joiden ansiosta hän voi pienentää työssään kokemaansa stressiä ja siten edistää työssä jaksamistaan. Sopeutuva säätely muokkaa stressin aiheuttajaa ja johtaa yleensä uusiin resursseihin, kuten esitetty kuviossa 1. (Bakker & de Vries, 2021.) Sopeutuva säätely tarkoittaa niitä keinoja, joilla työntekijä pyrkii vähentämään tai helpottamaan työtaakkaansa, jotta kuormittuneisuus vähenisi (Tsui & Ashford, 1994). Organisaatio voi kuvion 1 mukaan tarjota työntekijöilleen resursseja stressin säätelyyn. Työn tuunaaminen on yksi tärkeä organisaation tarjoama resurssi, koska työn tuunaamisen on todettu olevan negatiivisesti yhteydessä työuupumukseen (Rudolph, Katz, Lavigne & Zacher, 2017). Työtään tuunaava työntekijä optimoi ennakoivasti työympäristöään. Hän mukauttaa työtehtäviään mieleisemmiksi paloiksi tai kokonaisuuksiksi sekä optimoi ihmissuhteitaan ja resurssiaan. Myös Brummelhuis, Hoeven, Bakker ja Peper (2011) totesivat, että heidän tutkimansa joukon sisällä työuupumukseen sairastuneet henkilöt kertoivat, että ennen työuupumukseen sairastumista heidän vaikuttamismahdollisuutensa työhön olivat huonontuneet; sosiaalinen tuki, työn autonomia ja päätöksenteon mahdollisuudet olivat vähentyneet.

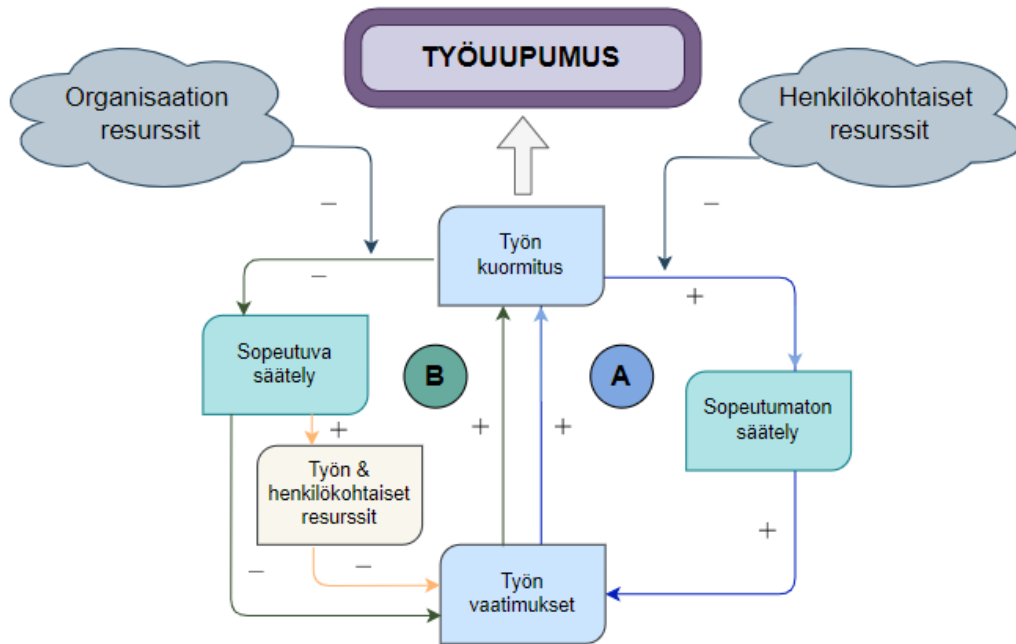
Sopeutuvaa säätelyä voi kuitenkin tapahtua muutenkin, kuin organisaation tarjoamien resurssien avulla. Vapaa-ajalla voidaan hyödyntää erilaisia tekniikoita, jotka voivat auttaa yksilöä palautumaan työhön liittyvästä stressistä. Näitä keinoja on neljä: 1) psykologinen irtautuminen työstä, 2) fyysinen rentoutuminen, 3) hallinta (positiivinen haaste; esimerkiksi opetella jotain uutta) ja 4) kontrolli (tunne, että hallitsee ajan työn ulkopuolella). Nämä neljä keinoa ovat tutkimuksissa osoittaneet pätevyytensä vähentämään väsymyksen tunteita ja nostamaan yksilön energisyyden tunteita. (Sonnentag & Fritz, 2007.) Onnistunut vapaa-ajan palautuminen on taas positiivisesti yhteydessä seuraavan päivän työssä suoriutumiseen, jolloin päivittäisten työn vaatimusten kohtaaminen ei ole yhtä ylivoimaista. (Bakker & de Vries, 2021.)

Työn kuormituksen lisääntyessä työntekijä voi siirtyä kiertämään kuvion kehää 'A'. Työntekijän jouduttua kuviossa oikeanpuoleiseen kehään 'A', on työuupumuksen kehittyminen hyvinkin todennäköistä. Työntekijän on vaikea päästä haitallisesta 'A'-kehästä, sillä uupunut työntekijä on aiempaa kykenemättömämpi selviytymään päivittäisistä työn vaatimuksista ja siten myös kykenemättömämpi hyödyntämään työn

resursseja stressistä selviämiseen. Näin työntekijä jatkaa yhä sopeutumattoman säätelyn keinojen käyttämistä stressinsä vähentämiseen, mikä usein johtaa tilanteen pahenemiseen entisestään. (Bakker & Costa, 2014.) Sopeutumattomalla säätelyllä tarkoitetaan sellaisia keinoja, jotka johtavat usein kyyniseen asenteeseen ja työstä irrottautumiseen. Sopeutumattoman säätelyn keinoja voivat olla esimerkiksi välttely ja ongelman kieltäminen. Työntekijän kohdatessa ison työtaakan voi hän yksinkertaisesti jättää työn tekemättä tai jättää aikarajat kokonaan huomiotta. (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli, 2009.)

Bakkerin ja de Vriesin (2021) yhteenveto JD-R -mallista, selviytymiskeinoista ja itsesäätelyn teorioista on se, että kun työntekijän työpaine kasvaa, sitä todennäköisimmin he sopeutuvat tilanteeseen valitsemalla sopeutumattoman säätelyn keinoja. Tämä tarkoittaa, että mitä enemmän työntekijällä on työperäistä stressiä tai työuupumuksen oireita, sitä heikommin hän voi itse tietoisesti valita selviytymiskeinonsa tai stressinsäätelystrategiansa ja arvioida niiden tehokkuutta ja toimivuutta. Heikentynyt valmius valita toimivia selviytymiskeinoja onkin siis suora seuraus työuupumuksen oireista, joka voi tarkoittaa esimerkiksi kognitiivisten toimintojen heikkenemistä ja negatiivista mielialaa. (Bakker & de Vries, 2021.) Tämän vuoksi ainoastaan stressinsäätelykeinojen tai selviytymiskeinojen kouluttaminen stressaantuneelle työntekijälle ei välttämättä ole hyvä interventio.

Edelleen Bakker ja de Vries (2021) esittävät, että hyvillä henkilöstöhallinnon käytänteillä voidaan puskuroida työstressin vaikutusta sopeutumattomaan säätelyyn, joka esiintyy välttelystrategioiden käyttönä ja itsensä aliarvioimisena. Hyvien henkilöstöhallinnon keinojen avulla voitaisiin luoda yhteys työstressin ja sopeutuvan säätelyn menetelmien välille. Tämä voi käytännössä tarkoittaa esimerkiksi työn tuunauksen mahdollisuuden tarjoamista. Jotta tämä voisi tapahtua, tulisi johtajien seurata työntekijöidensä stressitasoja säännöllisesti. Vain seurannalla voidaan mahdollisimman aikaisessa vaiheessa puuttua esimerkiksi tilanteeseen, jossa tietyn tiimin stressitasot ovat jatkuvasti korkeat.



Kuvio 1. Työuupumuksen kehittymisen malli. (Mukaillen Bakker & de Vries, 2021.)

Työpaikkaa, jossa kohtaavat korkeat työn vaatimukset ja matalat resurssit, luonnehditaan korkean stressin työympäristöksi. Korkean stressin työympäristössä työskentelevä henkilö on alttiimpi työn aiheuttamalle stressille ja siten myös työuupumukselle. Koska korkean stressin työympäristö voidaan tunnistaa vain vertaamalla työn vaatimuksia ja resursseja, on tärkeää jatkuvasti seurata ja optimoida työn piirteitä. Työn piirteitä voidaan optimoida työntekijöiden hyväksi esimerkiksi asettamalla realistisia tavoitteita, optimoimalla työn vaatimuksia ja tarjoamalla enemmän resursseja työhön. (Bakker & Demerouti, 2018.) Tämän monitoroinnin tulisi olla jatkuvaa työtä, koska työntekijän väsymiseen vaikuttavat vahvasti päivittäiset työn vaatimukset ja resurssit (Bakker & de Vries, 2021).

Organisaation resurssien lisäksi työntekijä voi kasvattaa henkilökohtaisia resurssejaan, joiden avulla hän voi parantaa työhyvinvointiaan ja työssä suoriutumistaan. Työntekijän psykologinen pääoma on henkilökohtaisten resurssien muodostama rakennelma, johon kuuluvat neljä henkilökohtaista kapasiteettia: minäpystyvyys, toivo, resilienssi ja optimismi. Lupsa, Baciu ja Virga (2020) osoittivat tutkimuksessaan, että psykologisen pääoman kehittäminen edisti työntekijän kykyä selviytyä korkeista työn vaatimuksista.



Xanthopoulou kumppaneineen (2009) totesi, että JD-R -mallin mukaisten työn resurssien lisäksi henkilökohtaiset resurssit, kuten optimismi, pystyvyyden tunne ja korkea resilienssi ovat motivoivia, koska ne auttavat työntekijää saavuttamaan tavoitteensa työssä. Nämä keinot olivat yhtä päteviä keinoja selvitä korkeista työn vaatimuksista, kuin organisaation tarjoamat resurssit. (Lupsa ym., 2020.)

Työntekijät eivät siis vain reagoi johtajaansa ja työympäristöönsä, vaan he myös itse vaikuttavat ja muuttavat oman työnsä ominaisuuksia sopeutuvan tai sopeutumattoman säätelyn keinoin. JD-R -teoria esittää, että työntekijät, jotka kokevat sitoutumista työhön, pyrkivät jatkuvasti optimoimaan työnsä vaatimuksia ja resursseja työn tuunauksen avulla. Työn tuunaamisella tarkoitetaan työnteon fyysisiä ja kognitiivisia muutoksia, joita yksilö tekee tehtävälleen työnsä suhteellisissa rajoissa (Wrzesniewski & Dutton, 2001). Usein ne työntekijät, jotka kokevat väsymystä ja rasittuneisuutta työstään, heikentävät oma-aloitteisesti toimintaansa työssään. (Bakker & de Vries, 2021)

Selviytymiskeinot (eng. *coping strategies*) ovat henkilökohtaisia ”realistisia ja joustavia ajatuksia ja tekoja, jotka ratkaisevat työntekijän ongelmia ja siten vähentävät stressiä” (Lazarus & Folkman, 1984, 118). Kirjallisuudessa on tunnistettu lukuisia erilaisia selviytymiskeinoja, jotka jakautuvat kahteen pääluokkaan: lähestymiskeinoihin ja välttelykeinoihin. Lähestymiskeinoja käyttävä henkilö pyrkii jatkuvasti muuttamaan tai vähentämään stressin aiheuttajaa. Tällainen työntekijä voi esimerkiksi pyrkiä vähentämään työtaakkaansa tai keskittyä laadukkaisiin palautumiskeinoihin vapaaajallaan. Välttelykeinojen käyttäjä pyrkii välttelemään stressin aiheuttajaa, esimerkiksi vanhempainpalaveria ikävän vanhemman kanssa. (Tobin, Holroyd, Reynolds & Wigal, 1989.) Selviytymiskeinot voidaan jakaa myös ongelmalähtöisiin ja tunnelähtöisiin selviytymiskeinoihin. Tämä jakaa selviytymiskeinot hyvin samalla tavalla kuin lähestymis- ja välttelykeinoihin jako (Bakker & de Vries, 2021).

Selviytymiskeinojen tutkimuksen alkuaikoina oletettiin, että yksi hyvä ja henkilölle sopivaksi todettu selviytymiskeino on riittävän hyvä tapa vähentää stressiä merkittävästi. Kuitenkin myöhemmässä tutkimuksessa on huomattu, että yhden hyvän selviytymiskeinon käyttämistä tehokkaampaa olisi kuitenkin se, että henkilö pystyisi

joustavasti käyttämään useampaa selviytymiskeinoa erilaisissa tilanteissa. (Bakker & de Vries, 2021) Esimerkiksi japanilaiset lääkärit raportoivat käyttäneensä erilaisia selviytymiskeinoja selvitäkseen COVID-19 aiheuttamasta suuresta työstressistä. Paljon käytettyjä keinoja olivat esimerkiksi ajan viettäminen yksin, tunteiden jakaminen, fyysinen aktiivisuus ja perheen kanssa ajan viettäminen. (Shikino, Kuriyama, Sadohara, Matsuo, Nagasaki, Nishimura, Nonaka, Izumiya, Moriya, Ohtake & Makiishi, 2022.) Yksilön ei kuitenkaan tulisi olla yksin vastuussa stressinsä säätelystä, vaan myös organisaatiolla tulisi olla aktiivinen rooli tässä prosessissa. Organisaatio voi tarjota realistisia ja saavutettavissa olevia haasteita työntekijöilleen sekä tarjota haasteen selättämiseksi tarvittavia resursseja. (Bakker & de Vries, 2021.)

Jos työuupumuksen kehittymiseen kuluva aika vaihtelee, niin vaihtelee myös uupuneen työntekijän uupumuksen taso. Vuonna 1981 työuupumuksen mittaamista varten kehitettiin työuupumuksen pioneeritutkija Christina Maslachin mukaan nimetty Maslach Burnout Inventory (MBI), jolla voidaan mitata työntekijän kokemaa työuupumusta. MBI:n väittämät suunniteltiin niin, että ne mittaisivat työuupumuksen oletettuja ilmentymiä. Väittämät on muotoiltu niin, että ne koskevat joko henkilökohtaisia tunteita tai asenteita. Jokaista väittämää arvioidaan kahdella asteella: yleisyys ja intensiteetti. (Maslach & Jackson, 1981.) Maslach Burnout Inventory oli pitkään selkeästi eniten käytetty mittari työuupumusta tutkiessa. Ensin MBI:a hyödynnettiin vain palvelualan työntekijöiden työuupumuksen mittaamiseen. Jo hyvin varhaisessa vaiheessa opettajien työuupumus kuitenkin nousi tutkimuksen mielenkiinnon kohteeksi, jolloin MBI-mittarista luotiin toinen versio opettajien työuupumuksen mittaamista varten. (Maslach ym., 2001.)

MBI:n sisällyttäminen uusiin tutkimuksiin auttoi ymmärtämään paremmin työntekijöiden henkilökohtaisia ja sosiaalisia piirteitä sekä työn eri muuttujia, jotka joko edistävät tai vähentävät työuupumusta. Näiden tietojen avulla voitiin hyödyntää tunteiden ja työstressin teorioita yhä paremmin. MBI:n kehittäjät ehdottivatkin, että MBI:a voitaisiin hyödyntää suoraan rekrytointiin, koulutukseen ja työn suunnitteluun, jotka voivat ehkäistä työuupumukseen sairastumisen todennäköisyyttä. (Maslach & Jackson, 1981.)

Työuupumuksen vähentämiseen ja ehkäisemiseen liittyvä tutkimus on keskittynyt lähes kokonaan yksilön ominaisuuksiin ja niiden kehittämiseen siten, että työntekijät ovat kyvykkäämpiä sopeutumaan työn vaatimuksiin. Useimmat interventiot ovat keskittyneet kouluttamiseen. Yksilöille on opetettu, miten selvittää hankalista tapahtumista. On kuitenkin nähty myös interventioita ryhmille, joissa on pyritty opettamaan tiimille, miten hankalista tilanteista ja jaksoista voi selviytyä. Monia erilaisia interventiostrategioita on kokeiltu, mukaan lukien stressinsietokoulutuksia, ajanhallinnan opiskelua, itsevarmuuden työpajoja, ihmissuhteiden ja sosiaalisten taitojen koulutusta, tiiminrakennusta ja meditaatiota. Joissakin tapauksissa uupumus on vähentynyt, mutta joissain tapauksissa ei. Harvoin on kuitenkaan raportoitu kyynisyyden tai tehottomuuden muutoksesta. (Maslach ym., 2001.) Vaikka useissa tutkimuksissa on osoitettu, että työuupumusta esiintyy enemmän työssä, jossa kohdataan korkeita vaatimuksia, mutta tarjotaan vähän resursseja, usein interventiot liittyvät vain yksilöiden kouluttamiseen. Mikäli pysähdyttäisiin tarkemmin miettimään yksittäisiä tekijöitä, jotka työssä aiheuttavat työuupumusta, voitaisiin saavuttaa tehokkaammin tuloksia työuupumuksen vähentämiseksi. (Bakker & de Vries, 2021.)

Voidaan pohtia sitä, onko kaikista tehokkain työuupumuksen ehkäisyn muoto se, että pyritään vaikuttamaan työn määrään, siitä palautumiseen tai yksilön selviytymiskeinoihin. Työuupumuksen pioneeritutkija Maslach (2001) on pyrkinyt muistuttamaan, että työntekijä on halukkaampi ja kyvykkäämpi sietämään stressiä ja työn ikäviä puolia, jos hän näkee työnsä merkityksellisenä ja ansaitsee asianmukaisia palkitsemisia tehdystä työstään. Esimerkiksi palkitsemiseen panostamalla voi olla suurempi vaikutus työuupumuksen vähentämisessä kuin vapaa-ajalla liikkumiseen kannustamisella. Bakker ja de Vries (2021) huomasivat tutkimuksessaan, että lääkärien uupumuksen ehkäisyssä yhdistelmä yksilöön ja organisaatioon keskittyviä interventioita oli tehokkain keino uupumuksen vähentämisessä. Yksilön strategioina toimivat esimerkiksi mindfulness-harjoitukset, stressinsäätelyyn liittyvät koulutukset sekä pienryhmäkeskustelut. Toimivia organisaatiotason interventioita olivat työajan rajaaminen ja käytännössä hyviksi käytänteiksi huomattujen prosessien siirtämistä virallisiksi ohjeistuksiksi. Työtaakkaan vaikuttaminen organisaatiotasolta alkoi työntekijöiden kuulemisesta, jonka perusteella tehokkaita interventiokeinoja pystyttiin hahmottamaan. (Bakker & de Vries, 2021.)

Suurin ongelma Bakkerin ja de Vriesin (2021) mukaan on, että työuupumuksen ehkäisyssä ei osata katsoa erilaisia interventiokeinoja syvemmälle työuupumuksen kehittymisen syyhyn. Usein tämä syy juurtaa juonensa työn rakenteellisista ongelmista, jotka voidaan esittää yksinkertaisesti Job Demands-Resources teorian avulla: työssä esiintyvät samaan aikaan liian korkeat vaatimukset ja vähäiset työn resurssit. Toinen mahdollinen syy sille, että erilaisten interventioiden vaikutukset ovat usein organisaatiossa hyvin vähäisiä, voi Bakkerin ja de Vriesin (2021) mukaan olla se, että kaikkia työntekijöitä kohdellaan samalla tavalla. Vaikka kaikkia työntekijöitä tulisi kohdella tasa-arvoisesti, tulisi työnantajan ottaa huomioon, että eri työntekijät voivat 1) kohdata eri työn vaatimuksia ja resursseja työpaikalla, 2) olla uupumuksen eri vaiheessa, 3) reagoida eri tavoin eri interventioihin ja 4) olla luonteenpiirteiltään hyvinkin poikkeavia toisistaan. Kaikilla näillä edellä mainituilla neljällä asialla on suuri vaikutus siihen, miten työntekijän työuupumus kehittyy tai vähenee.

Uupumuksen tutkimisesta tekee haastavaa esimerkiksi se, että huonojen työolojen vaikutukset ilmenevät yleensä vasta jälkikäteen. Asioihin on vaikea vaikuttaa, mikäli ne eivät ole tiedossa ongelman hetkellä. Lisäksi kauan kehittyneestä uupumuksesta voi jälkikäteen olla vaikeaa erottaa yksittäisiä syitä tilanteen kehittymiselle. (Sinokki, 2010.) Huomattavaa haittaa on myös siitä, että mikäli työoloja ja työntekijöiden jaksamista tutkitaan jälkikäteen, useinkaan vakavaan työuupumukseen sairastuneet ihmiset eivät ole enää työpaikalla vastaamassa tutkijoiden kysymyksiin. Sen vuoksi tutkimuksiin voi usein valikoitua vain lievää työuupumusta kokeneita henkilöitä. (Kinnunen & Hättinen, 2008, 45.)

## **2.2 Opettajien työuupumus**

Suomessa opettajat kokevat stressiä ja työuupumusta useammin kuin muiden ammattikuntien edustajat. Vuonna 2010 12 % suomalaisista opettajista kertoi kokevansa työperäistä stressiä ja työuupumusta, kun taas muissa ammateissa 8 % ammatin harjoittajista kokivat vastaavia tuntemuksia. (Kauppinen, 2010.) Nämä luvut ovat erityisen huolestuttavia siksi, että tutkimuksissa on yhä enenevässä määrin todennettu, että opettajien hyvinvointi on suoraan yhteydessä oppilaiden oppimiseen. On myös huomattu, että oppilaiden motivaation taustalla on usein opettajan korkea ammatillinen

itsetunto, eikä niinkään oppilaan omat akateemiset saavutukset. (Saloviita & Pakarinen, 2021.)

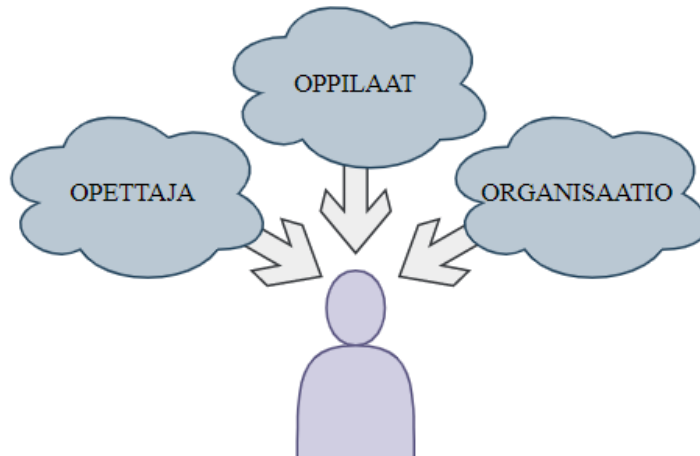
Maslachin ja kumppaneiden (2001) mukaan työuupumuksen profiileja on vertailtu viidellä eri alalla Yhdysvalloissa ja Alankomaissa. Vertailu tehtiin ennakkoon valittujen ammattien välillä ja sen tarkoitus oli löytää yhtäläisyyksiä työuupumukseen liittyvistä teemoista maiden välillä. Työuupumuksen profiilien nojalla esitetään, että on olemassa tiettyjä ammatteihin kohdistuvia piirteitä, jotka vaikuttavat työntekijän työuupumuksen kehittymiseen ja kokemiseen. Opettamista luonnehdittiin kaikista väsyttävimmäksi ammatiksi maasta riippumatta. Vertailun tuloksien mukaan profiilit vaikuttivat suhteellisen pysyviltä maiden välillä. (Maslach ym., 2001.) Se tarkoittaa, että esimerkiksi opettajan ammatti on luonteeltaan sellainen, että se väsyttää ammatin harjoittajaa maasta riippumatta.

Opettajan työn kuormittavia tekijöitä on pyritty löytämään jo useissa tutkimuksissa. Muiden muassa Hakanen, Bakker ja Schaufeli (2006) onnistuivat löytämään kolme erityisesti psyykkisesti kuormittavaa tekijää opettajan ammatista. Heidän mukaansa opettajien työtä tekeviä vaivaa huono fyysinen työympäristö, suuri työn määrä sekä oppilaiden huono käytös, joka usein keskeyttää opettamisen. Joidenkin tutkimusten mukaan työn emotionaalinen vaativuus on todettu aivan yhtä isoksi stressin aiheuttajaksi kuin esimerkiksi työn suuri määrä (Hakanen, 2005, 486). Työ on luonteeltaan myös hyvin emotionaalisesti kuormittavaa, koska opettaja ei kaikissa tilanteissa voi näyttää aitoja tunteitaan, vaan joutuu peittelemään niitä monien muiden ihmissuhdeammattien tapaan.

Opettajien ja työympäristön yhteensopivuus on luonnollisesti tärkeä osa työhyvinvointia ja siten myös työpahoinvointia. Opettajan ammattia pidetään usein kutsumusammattina, joka voi edesauttaa opettajien sopeutumista työympäristöön esimerkiksi muiden intohimoisten kollegojen kanssa. Opettajat kuitenkin kokevat kaikista eniten yhteensopimattomuutta työympäristönsä kanssa silloin, kun he käyvät läpi heille itselleen raskasta aikaa. Näissä tilanteissa opettajat näkevät aiempaa negatiivisempaa esimerkiksi suuren ryhmäkoon, oppilaiden huonon käytöksen, vaativat vanhemmat ja tiimihengen

puuttumisen ammattiyhteisössä, joita pidetään pääsijaisina stressin aiheuttajina. (Tikkanen ym., 2022.)

Empiirisissä tutkimuksissa opettajien stressi ja työuupumus on liitetty moniin erilaisiin asioihin. Tässä tutkimuksessa opettajien työuupumukseen vaikuttavia tekijöitä on jaoteltu kolmeen eri ryhmään Pyhällön ja kumppaneiden (2011) esittämän jaottelun mukaan. Näitä ryhmiä ovat opettajaan itsean liittyvät tekijät, oppilaisiin liittyvät tekijät sekä organisaatioon liittyvät tekijät. Myös työhön liittyvillä muuttujilla, kuten aikapaineella, on merkittävä rooli opettajan stressissä (Hakanen ym., 2006). Tärkeitä tekijöitä ovat myös suhteet työtovereihin ja erilaisten tukimuotojen saatavuus. Opettajien työuupumuksen on havaittu liittyvän erityisesti kouluuyhteisössä tapahtuvan sosiaalisen vuorovaikutuksen laatuun ja oppilaiden oppimiseen (Fernet, Guay, Senécal & Austin, 2012.) Vaikka tässä tutkimuksessa keskitytään opettajan työn piirteisiin eikä opettajiin yksilöinä, esitellään seuraavaksi jokainen näistä kolmesta muuttujasta kattavan kokonaiskuvan saamiseksi.



Kuvio 2. Opettajan ammatin uuvuttavuuteen vaikuttavia tekijöitä. (Mukaiillen Pyhältö ym., 2011).

Opettajan yksilötekijät ovat yksi kolmesta tasosta, joka vaikuttaa olennaisesti opettajan työhyvinvointiin, ja siten myös työuupumukseen. Opettajien iän ja sukupuolen on todettu olevan vain hyvin pienissä määrin yhteydessä työuupumukseen. On kuitenkin huomattu,

että miesopettajat kokevat enemmän kyynisyyttä kuin naisopettajat ja naisopettajat kokevat enemmän kokonaisvaltaisen väsymyksen tunnetta kuin miespuoliset kollegansa. (Saloviita & Pakarinen, 2021.) Maslach ja kumppanit (2001) kuitenkin totesivat artikkelissaan, että opettajille on tavallisempaa kokea työuupumus uransa alkuvaiheessa kuin myöhemmin uran edetessä. On lisäksi todettu, että opettajat, jotka uhraavat aikaansa ja energiaansa lämpimien ja kannustavien suhteiden luomiseen oppilaidensa kanssa, kokevat enemmän korkeaa työhyvinvointia kuin ne opettajat, joiden suhde oppilaisiin on etäisempi (Spilt, Koomen & Thijs, 2011).

Luonnollisesti merkitystä on myös sillä, kuinka paljon opettaja käyttää aikaa esimerkiksi tuntien suunnitteluun, materiaalien etsimiseen ja opiskelutekniikoiden valitsemiseen. Maslachin ja Jacksonin (1981) tutkimuksessa eräs opettaja kuvaili ensimmäistä ja toista opetusvuottaan erillisinä haastattelukertoina. Ensimmäisellä kerralla hän kuvaili työtä raskaaksi, sillä suunnittelu vei paljon aikaa ja hänen oli vaikea saada pidettyä luokkaansa kurissa. Toisena vuonna hän kuitenkin jo kertoi, että koska hän opetti paljon samanlaisia kursseja ja asioita, hänen ei tarvinnut käyttää aikaa tuntien suunnitteluun yhtä paljon. Hän myös otti ryhmänsä kanssa tiukemman asenteen heti vuoden alusta. Näiden muutoksien yhteisvaikutuksena hän huomasi, että työstä tuli paljon mielisempää eikä hänellä enää ollut ammatin vaihtoon liittyviä ajatuksia. Cherniss (1992) totesi tutkimuksessaan, että työuran varhaisessa vaiheessa koetusta työuupumuksesta palaudutaan usein hyvin, minkä jälkeen hämmästyttävästi esimerkiksi alan vaihtoon liittyviä ajatuksia esiintyy vain vähän.

Toinen osa-alue, jonka vaikutukset ovat osana opettajan työuupumuksen kehittymisessä, on oppilaat. Vaikutus on kuitenkin kaksisuuntainen, sillä opettajan työuupumus ei vaikuta ainoastaan opettajien itseraportoituun työhyvinvointiin, mielenterveyteen ja työtyytyväisyyteen, vaan myös oppilaiden ansioitumiseen ja sopeutumiseen. (Saloviita & Pakarinen, 2021.) Oppilaiden iän on todettu vaikuttavan opettajan todennäköisyyteen sairastua työuupumukseen. Vanhempia ikäluokkia opettavat opettajat ovat alttiimpia uupumiselle kuin hyvin nuorten ikäluokkien kanssa työskentelevät opettajat. Tähän tulokseen voi olla useita syitä, mutta esimerkiksi oppilaiden ohjailtavuus ja heidän luomansa side opettajaansa ovat suuressa roolissa. (Maslach ym., 2001.) Paljon

julkistakin huomiota herättäneet käytösongelmat ovat myös yksi syy opettajien kokemaan työuupumukseen. Opettajien työstressin muodostumisessa on työn liian suuren määrän kanssa yhtä merkittävä tekijä työn emotionaalinen vaativuus, kuten oppilaiden huono käytös (Hakanen ym., 2006, 496). Tällaisten kasvatukseen liittyvien tehtävien koetaan olevan hyvin kuormittavia, koska usein ne vievät opettajan voimavaroja antamatta juuri mitään takaisin. Niiden koetaan myös vievän liikaa aikaa itse opetustyöltä ja sen kehittämiseltä. (Saloviita & Pakarinen, 2021.)

2000-luvulla inklusio näkyy kouluissa vahvana trendinä. Inklusiolla tarkoitetaan jokaisen opiskelijan oikeutta opiskella yhdenvertaisesti. Inklusion edellytyksiä ovat riittävät tukitoimet oppilaan luokassa ja koulussa; tarpeellinen määrä erityisopettajia ja koulunkäynninohjaajia sekä yhteistyössä työpareina työskenteleviä erityisluokan- ja luokanopettajia. (OAJ, 2022b.) Inklusio vaikuttaa opettajan työnkuvaan siten, että esimerkiksi oppimisen haasteita omaavia erityisen tuen oppilaita pyritään mahdollisuuksien mukaan integroimaan oppitunneille yleisopetuksen luokkiin. Tällaisia oppitunteja voivat olla esimerkiksi liikuntatunnit tai oppilaan vahvan osaamisen mukainen reaaliaine. Saloviidan ja Pakarisen (2021) mukaan luokan eri tasoisten oppilaiden lisääntymisellä voi kuitenkin olla negatiivisia vaikutuksia opettajiin. Työuupumusta kokevat opettajat näkevät oppilaiden integroimisen ryhmäänsä enemmän negatiivisena kuin positiivisena asiana. Oppilaiden integroimisen sijaan tällaiset opettajat olivat halukkaampia tuomaan tasoryhmät takaisin luokkiin, jossa taitavammat opiskelijat opiskelevat omassa tahdissaan ja heikommat opiskelijat omassa tahdissaan. Mitä enemmän yleisopetuksen luokassa työskentelevällä opettajalla on opetettavanaan tehostettua tai erityistä tukea tarvitsevia oppilaita, sitä enemmän hänen riskinsä sairastua työuupumukseen kasvaa. Saloviita ja Pakarinen (2021) havaitsivat tutkimuksessaan, että opettajan mahdollisuus saada luokkaansa koulunkäynninohjaaja parantaa hänen mahdollisuuksiaan työskennellä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kanssa. Tutkimuksessa koulunkäynninohjaaja mahdollisti työskentelyn jopa viiden tukea tarvitsevan kanssa. Ilman koulunkäynninohjaajan apua tukea tarvitsevia oppilaita voi olla luokassa kaksi, ilman että heidän tukemisensa vaikuttaa merkittävästi opettajan työstressin lisääntymiseen. (Saloviita & Pakarinen, 2021.)



Kolmas osa-alue, joka vaikuttaa suoraan opettajien työhyvinvointiin ja siten myös työuupumukseen ovat organisaatioon liittyvät tekijät. Opettajan työssä organisaatiotason tekijät ovat niitä tekijöitä, joihin opettaja itse voi vain vähän vaikuttaa. Opettajan työtä ohjataan Suomessa vahvasti lailla ja säädöksillä, mikä tekee opettajan ammatista hyvin samankaltaisen läpi koko Suomen. Tämän vuoksi opettajista tehdyt tutkimukset ovat Suomessa usein hyvin yleistettäviä, eivätkä ne koske vain tiettyä asuinaluetta.

Maslach & Jackson (1981) totesivat, että mitä useamman asiakkaan kanssa työntekijän täytyy tehdä työtään, sitä suuremmat pisteet työntekijä sai Maslach Burnout Inventory (MBI) asteikolla. Tämä kertoo siitä, että suurempien ihmismassojen kanssa työskentely on omiaan lisäämään työuupumuksen kokemusta. Luokkakokoihin liittyvät ongelmat ovat herättäneet myös yleisen huolen väestössä. Yleiset vaatimukset luokkakokojen pienentämisestä eivät ole harvinaisia, vaan on iso keskustelunaihe niin paikallis-, kuin kansallispolitiikassakin. Isoja luokkakokoja on syytetty opettajien stressistä. Kuitenkin Saloviidan ja Pakarisen (2021) tutkimuksessa luokkakokojen todettiin vaikuttavan vain marginaalisesti opettajien työuupumukseen. Sen sijaan enemmän merkitystä näyttää olevan sillä, millaisia oppilaita luokassa on. Vanhempien opiskelijoiden kanssa työskentelevät aineenopettajat kokevat enemmän työuupumusta, kuin esimerkiksi luokan- tai erityisopettajat. Tämä voi johtua monista syistä: he opettavat vanhempia opiskelijoita, joita on lukumäärällisesti vähemmän. (Pietarinen, Pyhältö, Soini & Salmela-Aro, 2013.)

Organisaatiot voivat tarjota monia erilaisia rakenteellisia resursseja työuupumuksen vähentämiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi. Tämän asian seuranta ja siitä huolenpito on henkilöstöhallinnon päätyötä, mutta myös lähijohtajilla on oma roolinsa tässä prosessissa. Henkilöstöhallinnolla on käytössään monia erilaisia työvälineitä, mutta Job Demands–Resources (JD-R) -teoriaa voidaan hyödyntää myös henkilöstöhallinnon tehtävissä. Henkilöstöhallinnon tulisi pohtia, mitä vaatimuksia työllä on ja millaisia resursseja työn suorittamista varten tarvitaan. Näiden kahden osa-alueen tulisi olla tasapainossa, jotta työuupumuksen todennäköisyys pysyisi mahdollisimman alhaisena. Tällä ajatustyöllä voi olla epäsuora vaikutus myös työntekijöiden hyvinvointiin ja työssä viihtymiseen. (Bakker & Demerouti, 2018.) Samankaltaisia tuloksia esittivät myös De Croon, Sluiter, Kuijer & Frings-Dresen (2005), kun he tutkimuksessaan huomasivat, että työn rikastuttaminen lisäsi työntekijöiden työtyytyväisyyttä ja tehokkuutta.

Organisaatiotason interventiot voivat kohdistua esimerkiksi työkuormaan. Työkuormaa voidaan vähentää rajaamalla ylityön tekemistä. Opettajille teetetyin kyselyn mukaan vastaajien keskimääräinen työaika ylittää 40 tuntia, jota pidetään Suomessa yleisenä normina työviikosta. Jopa yli 70 % vastaajista kertoi tekevänsä työtään toimistoaikojen ulkopuolella useita päiviä viikossa, mikä tarkoittaa, että työtä tehdään paljon iltaisin ja viikonloppuisin. OAJ:n (2016) mukaan opettajan työ levittäytyykin säännöllisesti työpäivän ulkopuolelle ja viikonloppuihin. Organisaatioissa myös työvuoroja voidaan järjestellä uudelleen esimerkiksi niin, että sama työntekijä ei joka työvuorossa ole töissä vilkkaimpana ja vaativampana aikana. Muita organisaatiotason interventioita voivat olla esimerkiksi henkilökohtaiset keskustelut lähijohtajan kanssa, joiden avulla parannetaan tiimin toimivuutta, johtamista ja tehdään tärkeiksi koettuja muutoksia organisaatiossa. Vaikka edellä mainittujen toimien huomattiin vaikuttavan työuupumuksen vähentämiseen ja ehkäisemiseen vähän, niin tärkeintä on kuitenkin Bakkerin ja de Viersin (2021) mukaan se, että organisaation johtamalla interventioilla on enemmän vaikutusta kuin lääkärin johtamalla interventiolla (kuten sairauslomalla). (Bakker & de Vries, 2021.)

Tikkasen ja kumppaneiden (2022) mukaan organisaatio voi vaikuttaa työn piirteisiin esimerkiksi työaikaan liittyvissä asioissa, tuen tarjoamisessa ja hyvässä johtamisessa. On kuitenkin selvää, että koulu ei voi vaikuttaa esimerkiksi sen kokoon, alueen sosio-ekonomiseen statukseen ja oppilaidensa ikään, vaikka niiden on aiemmissa tutkimuksissa todettu lisäävän työuupumuksen riskiä. Myös Suomessa on tutkittu koulujen keskinäisiä eroja, vaikka Suomessa yleiskäsitys onkin se, että peruskoulun ei tulisi erota toisistaan koulun maantieteellisestä sijainnista huolimatta. Esimerkiksi Tikkasen ja kumppaneiden (2022) tutkimuksen tuloksissa korostui käsitys siitä, että opettajien työuupumukseen liittyvät erot eri koulujen välillä näkyivät vahvimmin kyynisyyden tunteessa, jota usein seurasi emotionaalinen uupuminen. Tutkimuksessa ei nähty selvää eroa siitä, että esimerkiksi eri sosioekonomisissa asemassa olevien koulujen opettajat kokisivat työuupumuksen eri lailla tai useammin kuin muissa kouluissa Suomessa. (Tikkanen ym., 2022.)

Johtajatkin voivat auttaa ehkäisemään ja lievittämään työssä uupumista. Etenkin alhaalla organisaatiossa olevat johtajat, joilla on päivittäinen kontakti työntekijöihin voivat

vaikuttaa työuupumuksen kehittymisen prosessiin useallakin tavalla. Yksi johtamistyyli ylitse muiden työuupumuksen ehkäisyssä on transformatiivinen johtajuus. Transformatiivisella johtamisella tarkoitetaan johtamistyyliä, jossa johtaja kannustaa ja innoittaa alaisiaan suoriutumaan työstään jopa kykyjään paremmin. Kun johtajat ottavat hetken aikaa ja osoittavat alaisilleen yksilöllistä huomiota, he voivat nähdä työntekijän henkilökohtaiset tarpeet työpaikalla. Tämän jälkeen johtaja voi toimia ikään kuin valmentajana ja mentorina, joka vähentää työssä kuormittumista. (Bakker & de Vries, 2021.) Tällainen johtamisen tyyli voitiin Bakkerin ja de Vriesin (2021) artikkelissa yhdistää positiivisesti johtajan terveystietoisuuteen. Korkea terveystietoisuus taas linkittyi suoraan terveyttä edistävään johtamistyyliin, joka näkyi jälleen alaisten työhyvinvointina. Tämän löydöksen mukaan johtajat voivat opetella tunnistamaan ja säätelemään alaisiensa työn kuormitusta ja työuupumusta.

Toinen tutkittu työuupumusta vähentävä johtajuustyyli on voimaannuttava johtaminen, jossa johtaja siirtää oman voimansa itsestään alaisilleen. Tässä prosessissa johtaja antaa alaisilleen myös lisää vastuuta, joka näkyy esimerkiksi lisääntyneenä vastuuna päätöksenteossa. Ahearnen, Mathieu ja Rapp (2005) tulokset osoittivat, että kun johtajat vahvistivat seuraajiaan, nämä seuraajat olivat taipuvaisempia osallistumaan työn tuunaamiseen. Työn tuunaamisen on taas todettu olevan yhteydessä negatiivisesti työuupumukseen. (Bakker & de Vries, 2021).

Muiden muassa Tikkanen ja kumppanit (2022) korostivat tutkimuksensa tuloksissa JD-R -mallin hyödyntämistä. Heidän mukaansa opettajien työuupumuksen ehkäisemisessä on tärkeä pitää työn vaatimusten ja yksilön voimavarojen tasapaino mielessä niin yksilö-, kuin organisaatiotasollakin. Opettajan työn vaatimusten vähentämiseen liittyvää keskustelua tulisi käydä niin kouluissa kuin kansallisellakin tasolla.

### **2.3 Tutkimuksen viitekehys**

Tämän tutkimuksen viitekehys on luotu aiemmin tutkimusaiheesta tehdyn kirjallisuuden pohjalta. Viitekehys kokoaa työuupumuksen ja nimenomaan opettajien työuupumukseen liittyvää tutkimustietoa yhteen. Tämä tutkimuksen teoreettinen viitekehys toimii pohjana aineistolle ja sen analyysille. Täten se auttaa vastaamaan myös tutkimuskysymyksen.

Merkkejä opettajien uupumisesta on nähty jo vuosikymmeniä sitten. Opettajien ammattijärjestö OAJ:n vuonna 2022 julkaisema opettajien työolobarometri puhui karua kieltään opettajien työssä jaksamisesta. Jopa kuudella kymmenestä opettajasta on alan vaihtoon liittyviä ajatuksia. Lisääntyneen tutkimustiedon myötä oppimiselle ja kouluille luodaan uusia ihanteita, jotka näkyvät kouluissa enenevinä vaatimuksina ja tavoitteina. Opettajan työaika kuluu yhä enemmän muissa kuin opettamiseen liittyvissä tehtävissä. Tulisi muistaa, että jos opettajien keskittyminen opetustyöhön vaikeutuu, opettajien työn autonomia vähenee. Autonomian vähäisyys johtaa usein alentuneeseen työhyvinvointiin ja sitä pidetäänkin alasta huolimatta huonon työnantajan tunnusmerkkinä (MacBeath 2012). Koska opettajan työhyvinvoinnilla on suora yhteys oppilaisiin ja heidän oppimistuloksiinsa, olisi ensisijaisen tärkeää löytää keinoja opettajien työuupumuksen vähentämiseksi. (Loewenberg Ball & Forzani, 2009.)

Tutkimuksessa työuupumus ymmärretään työuupumuksen klassikkotutkija Maslachin mukaan. Maslachin ja kumppaneiden määritelmä on kiistelemättä eniten käytetty työuupumuksen määritelmä alan tutkimuksessa. Maslachin ja kumppaneiden (2001) mukaan työuupumus on pitkittynyt stressioireyhtymä, joka kehittyy jatkuvan työperäisen stressin seurauksena. Työntekijä ei kovasta ponnistelustaan huolimatta yllä tavoitteisiinsa eikä siksi saa tyydytystä työstään. Kun tilanne jatkuu kauan, työntekijä kuormittuu vakavasti ja tilanne johtaa jatkuvaan uupumuksen tunteeseen. Työuupumuksella on kolme tunnusomaista oiretta; uupumusasteinen väsymys, kyyniset ajatukset työstä ja ammatillisen itsetunnon heikentyminen.

Työuupumukselle on myös muita määritelmiä, mutta ne usein mukailevat Maslachin alkuperäistä kolmen tunnusomaisen tekijän määritelmää. Kuitenkin myöhemmissä määritelmissä Maslachin määritelmää on täydennetty. Esimerkiksi Demerouti ja kumppanit (2001) esittivät, että työuupumus voidaan eritellä matalaan, keskivertoon ja korkeaan tasoon. Myös Saloviita ja Pakarinen (2021) tarkensivat omaa tutkimustaan varten uupumusasteisen väsymyksen tunnusomaisia piirteitä. Heidän mukaansa uupumusasteinen väsymys on hyvin kokonaisvaltainen tunne, jota kokeva työntekijä ei koe mielihyvää työstään. Tämän vuoksi työhön suhtautuminen on usein välinpitämätöntä

ja työhön liittyviä ajatuksia leimaa negatiivisuus. Esimerkiksi näiden seikkojen vuoksi uupumusasteinen väsymys ei mene ohi kuin tyypillinen työstressi, eikä siitä palautumiseen riitä enää työntekijän vapaa-aika.

Opettajan ammatti on todettu kansainvälisestikin yhdeksi kaikista väsyttävämmäksi ammatiksi (Maslach ym., 2001). Opettajan ammattia pidetään yleisesti kutsumusammattina, johon hakeutuvat henkilöt ovat luonnostaan lahjakkaita sosiaalisesti ja siten heidän uskotaan menestyvän ammatissa vain oman persoonansa avulla (Loewenberg Ball & Forzani, 2009). Opettajien sopeutuminen työympäristöön onkin yhtä tärkeää kuin missä tahansa muussa ammatissa, vaikka usein ajatellaan, että kutsumusammattiin hakeutuneet opettajat toimivat ongelmitta yhdessä työyhteisössä. Opettajat kokevat kaikista eniten yhteensopimattomuutta työympäristönsä kanssa silloin, kun he ovat kuormittuneessa tilassa. Niissä tilanteissa opettajat näkevät aiempaa negatiivisempaa esimerkiksi suuren ryhmäkoon, oppilaiden huonon käytöksen, vaativat vanhemmat ja tiimihengen puuttumisen ammattiyhteisössä, joita pidetään pääsijaisina stressin aiheuttajina. (Tikkanen ym, 2022.)

Inkluusio näkyy opettajan työssä esimerkiksi niin, että tehostetun tuen tarpeen omaavia opiskelijoita pyritään integroimaan yleisopetuksen luokkiin muiden samanikäisten opiskelijoiden kanssa. Saloviidan ja Pakarisen (2021) mukaan luokan eri tasoisten oppilaiden lisääntymisellä voi olla negatiivisia vaikutuksia opettajien työssä jaksamiseen. Mitä enemmän opettajalla on opetettavanaan tehostettua tukea tarvitsevia oppilaita, sitä enemmän hänen riskinsä sairastua työuupumukseen kasvaa. On kuitenkin todettu, että tukea tarvitsevia oppilaita voi olla luokassa yksi tai kaksi, ilman että heidän tukemisensa vaikuttaa merkittävästi opettajan kuormituksen lisääntymiseen. Kolmannen tukea tarvitsevan oppilaan myötä riski opettajan työuupumukselle kasvaa jo huomattavasti. (Saloviita & Pakarinen, 2021.)

Opettajan työn kuormittavuuden syytä on pyritty löytämään jo aiemmissa tutkimuksissa. Esimerkiksi Hakanen ja kumppanit (2006) esittivät, että kolme opettajaa psyykkisesti kuormittavaa tekijää ovat huono fyysinen työympäristö, suuri työn määrä sekä oppilaiden huono käytös. Toisaalta Hakanen ja kumppanit (2006) esittivät, että opettajan työn

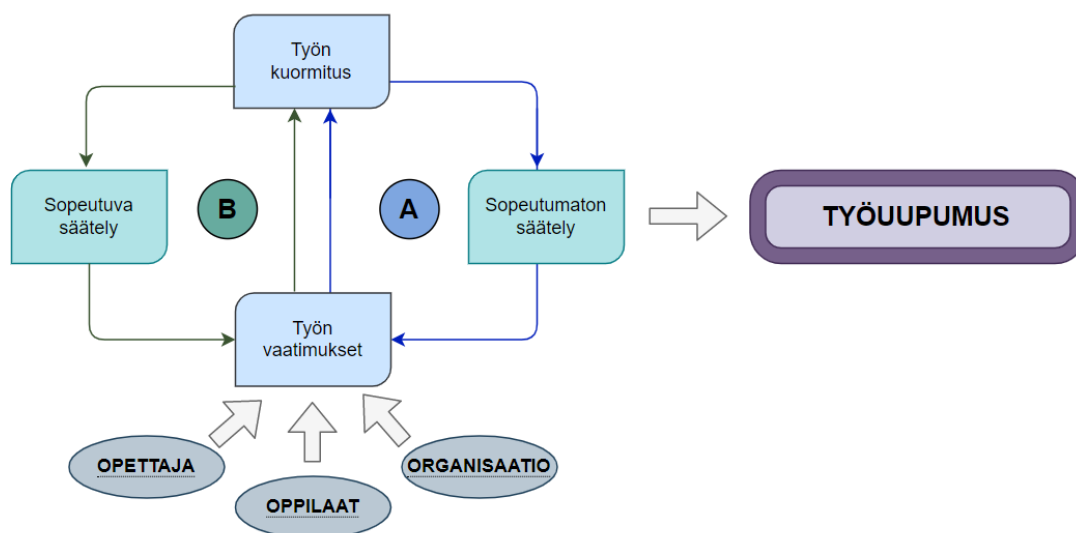
emotionaalinen vaativuus on aivan yhtä iso stressin aiheuttaja, kuin esimerkiksi suuri työn määrä. Viime vuosikymmeninä teknologian kehittyminen on muuttanut opettajan ammattia ratkaisevasti. Teknologian hyödyntämien opettajan työssä voi osaltaan aiheuttaa opettajien lisääntyntä ylityötä. Pyhältö ja kumppanit (2011) tunnistivat kolme eri tekijää opettajan työssä, jotka vaikuttavat opettajan työuupumuksen kehittymiseen. Nämä kolme tekijää; opettaja, oppilas ja organisaatio on esitelty aiemmin luvussa 2.3.

Työuupumuksen kehittymisen prosessista on edelleen tieteellisessä yhteisössä erimielisyyttä, eikä yhtä selkeää kaavaa sen syntymiselle ole löydetty. Työuupumuksen kehittymisen tutkiminen on aloitettu jo varhain, koska on ollut tarve ymmärtää mistä ilmiö johtuu. Maslach ja Jackson esittivät jo vuonna 1981, että työntekijä kokee ensin uupumusasteisen väsymyksen oireita, jota seuraa myöhemmin kyyniset ajatukset liittyen työhön ja asiakkaisiin. Kuitenkin myöhemmässä tutkimuksessa Tikkanen ja kumppanit esittivät vuonna 2022, että kyyniset tunteet olisivat työuupumuksen ensimmäinen oire, jota usein uupumusasteinen väsymys vasta seuraa. Yhtä mieltä tieteellisessä yhteisössä ollaan kuitenkin siitä, että työuupumuksen kehittymiseen vaatima aika vaihtelee yksilöllisesti (Vartiovaara, 1987, 58). Tämän tutkimuksen viitekehykseen on valittu Bakkerin ja de Vriesin (2021) työuupumuksen kehittymisen malli, joka on esitetty aiemmin luvussa 2.1. Malli olettaa, että jokapäiväisen työn korkeat vaatimukset ja vähäiset resurssit johtavat työntekijän kuormittuneisuuteen ja lopulta uupumiseen.

Molemmilla, niin työnantajalla kuin työntekijällä, on keskeinen rooli työuupumuksen kehittymisen prosessissa, ehkäisemisessä ja vähentämisessä. Kuitenkin vain työntekijä käy läpi Bakkerin ja de Vriesin (2021) esittämän kaavion mukaista kehää. Kun työntekijät käyvät prosessin kehän 'A' läpi toistuvasti, kertynyt työpaine usein kasvaa niin ylivoimaiseksi, että jo se yksinään aiheuttaa työntekijälle työuupumusta. (Bakker & de Vries, 2021.) Sen vuoksi on tärkeää, että organisaation rooli resurssien tarjoajana on vahva. Korkeilla organisaation tarjoamilla resursseilla työntekijä on todennäköisempi kiertämään kuvion kehää 'B'.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opettajan työtä, ja siihen sisältyviä syitä sille, miksi opettajan ammatissa työskentelevät sairastuvat työuupumukseen muita useammin. Tutkimuksessa ollaan enemmän kiinnostuneita nimenomaan opettajan ulkopuolisista

työn piirteistä, eikä niinkään tutkita opettajien henkilökohtaisten resurssien yhteyttä työuupumuksen kehittymiseen ja sen ehkäisemiseen. Tämän vuoksi tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen kuvioista 3 on myös poistettu alkuperäisen Bakkerin ja de Vriesin (2021) esittämä henkilökohtaisten resurssien merkitys siihen, päätyykö työntekijä kiertämään kehää 'A' vai 'B'. Kaavio kuvaa kattavasti työntekijän toimia jo ennen varsinaisen työuupumuksen kehittymisen alkamista, sillä Bakkerin ja de Vriesin mukaan työntekijä kiertää kuviossa näkyviä kehiä useita kertoja ennen kuin työuupumuksen kehittyminen edes varsinaisesti alkaa. Lisäksi tutkimuksen viitekehyksen luomisessa on pyritty yksinkertaistamaan työuupumuksen kehittymisen etenemistä, jotta viitekehystä voidaan paremmin soveltaa rajatumpaan pro gradu -kokoiseen tutkimukseen. Tutkimuksen viitekehykseen on myös lisätty Pyhällön ja kumppaneiden (2011) esittämät kolme opettajan työn kuormitusta lisäävää osa-aluetta, jotka ovat opettajaan itsen liittyvät tekijät, oppilaisiin liittyvät tekijät sekä organisaatioon liittyvät tekijät. Nämä kolme osa-aluetta on lisätty tutkimuksen viitekehykseen, sillä tutkimuksen aineiston luokittelu ja tulkitseminen aloitetaan kaikkien opettajan työn kuormittavien tekijöiden löytämisellä.



Kuvio 3. Tutkimuksen viitekehys.

Tässä tutkimuksessa ollaan erityisen kiinnostuneita niistä syistä, joiden vuoksi työssään kuormittuneet opettajat ovat ajautuneet kehän 'B' kiertämisen sijaan kehään 'A', koska kehää 'A' kiertävä opettaja on todennäköisempi sairastumaan työuupumukseen. Erityisesti tutkimuksen aineiston perusteella halutaan löytää ne ratkaisevat työn piirteet, jotka ajavat opettajan kuvion yläosasta kehään 'A'. Aiemman tutkimuskirjallisuuden mukaan tällaisia ratkaisevia tekijöitä voivat olla esimerkiksi liian suuri luokkakoko, ohjaajan puuttuminen luokasta tai suuri työn määrä.



## 3 METODOLOGIA

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tekemisen kannalta oleellisia menetelmiä, aineiston keruuta sekä tutkimuksen kontekstia. Luvussa pohditaan myös tämän tutkimuksen luotettavuutta ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tämä luku on jaettu kolmeen alalukuun. Ensimmäisessä alaluvussa 3.1 pohditaan tämän tutkimuksen kontekstia ja siihen liittyviä lainalaisuuksia. Toisessa alaluvussa 3.2 esitellään laadullista tutkimusta ja tämän tutkimuksen aineiston keräämistä. Kolmannessa alaluvussa 3.3 kuvaillaan tutkimukseen valittua analyysimenetelmää, juonirakenneanalyysiä.

### 3.1 Opettajan ammatti kontekstina

Monet ihmiset opettavat. Vanhemmat opettavat lapsiaan, ystävät ja kollegat näyttävät toisilleen mallia ja monet ammattilaiset tarjoavat tietoa, ohjausta ja neuvoja. Opettaminen voikin olla luonteeltaan tämän kaltaista muiden auttamista oppimaan. Tällainen opettaminen on jokapäiväistä ja sitä tekevät monet ihmiset säännöllisesti. Luokkahuoneessa opettaminen on kuitenkin spesifi työ, joka eroaa epävirallisesta, yleispätevästä neuvomisesta ja mallin näyttämisestä. (Loewenberg Ball & Forzani, 2009.)

Päteväksi ala-asteen opettajaksi tullaan Suomessa viiden vuoden yliopisto-opinnoilla, joista opiskelija saa kasvatustieteiden maisterin tutkinnon. Suomessa virkoihin valitsemisen edellytys on, että työntekijä on pätevä luokanopettaja. (Saloviita & Pakarinen, 2021.) Yhtenä opettamisen määritelmänä Loewenberg Ball ja Forzani (2009, 499) esittivät, että ”opettaminen on tietoista toimintaa, jolla voidaan lisätä sitä todennäköisyyttä, että opiskelijat kehittävät vankat taidot ja tiedot opetettavasta aiheesta, joka on liitetty myös laajempiin koulutustavoitteisiin”. Yleinen käsitys on, että hyvä opettaminen on jotain, mikä opitaan kokemuksen kautta. Pidetään myös yleisesti totena,

että hyvä opettaja on sellainen luonnostaan, mikä voi johtua siitä, että opettaja tekee työtään hyvin vahvasti persoonallaan. (Aaltola, 2005, 24). Loewenberg Ball & Forzani (2009) esittivät kuitenkin tutkimuksessaan, että opettaminen on hyvin epäluonnollista työtä. Työn epäluonnollisuuden vuoksi opetusta tulee suunnitella tarkkaan.

Opettajan ammatin luonne on muuttunut olennaisesti. Opettajat eivät enää luennoi oppilaille, jotka istuvat riveissä pöytien ääressä kuunnellen herkeämättä opettajan jokaista sanaa tehden muistiinpanoja. Sen sijaan opettajan tulisi luoda lapsille rikas, palkitseva ja uniikki oppimiskokemus. Nykyään informaatio ei ole enää sidottu vain kirjoihin, vaan sitä on saatavilla kaikkialla. Koulussa oppilaiden toivotaan etsivän tietoa itse useasta eri paikasta: oppikirjasta, verkosta, erilaisista sovelluksista tai asiantuntijoilta. Oppilaita tulisikin nykypäivän Opetussuunnitelman (2014) mukaan ohjata rohkaisevasti, jotta oppilas oppimisen lisäksi voi laajentaa kiinnostuksen kohteitaan omien aiempien mielenkiinnon kohteidensa ulkopuolelle.

Parhaimmillaan opettajan työn keskiössä ovat oppilaat. Opettajalla on tilaisuus toimia eettisenä kasvattajana, joka vaikuttaa oppilaiden tapaan ajatella kaikella tekemällään ja sanomallaan. Ideaalitulanteessa oppiminen voi olla vastavuoroista. (Atjonen 2005, 57, 61.) Koska kasvattaminen ja opettaminen ovat mahdollisia vain sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, tekee opettaja töitä vahvasti persoonallaan (Aaltola, 2005, 24).

Opettajan toivottaisiin käyttävän luokassa monipuolisia työtapoja, jotka tuovat onnistumisen kokemuksia ja iloa. Esimerkiksi kokemuksellisten ja toiminnallisten työtapojen sanotaan lisäävän motivaatiota. Motivaation lisääntyessä oppilaasta tulee yhä itseohjautuvampi. (Opetushallitus, 2014.) Monipuolisten työtapojen ideointi, valmistelu ja käyttö lisää opettajan työtaakkaa varsinaisten opetustuntien ulkopuolella, mikä voi olla omiaan lisäämään opettajan ylityötä. Ei ole myöskään tavatonta, että työnsä tunnollisesti hoitava opettaja kokee ammatillisen itsetunnon rappeutumista nähdessään kollegansa laminoimassa toista hienompaa peliä oppilaidensa seuraavalle matematiikan tunnille.

Kaiken kaikkiaan peruskoulun yhtenä suurena tavoitteena pidetään oppimaan oppimisen taitojen kehittämistä. Oppimisen taidot ovat perusta elinikäiselle oppimiselle, jonka

vuoksi oppilaita tulisi rohkaista tiedostamaan oma tapansa oppia ja käyttämään tätä tapaa parhaan oppimistuloksen aikaansaamiseksi. Edelleen oppimisen taitonsa tuntevaa oppilasta pidetään yhä itseohjautuvampana. (Opetushallitus, 2014.) Opettajan työn tekee haasteelliseksi se, että yhteiskunta ja koulumaailma muuttuvat ja uudistuvat jatkuvasti. Opettajalle tämä voi tarkoittaa sitä, etteivät hänen entiset toimintatapansa enää päde ja siten hän on työssään ensikertalaisen tilanteessa lähes jatkuvasti.

Opetuksen tulisi olla kokonaisvaltaisesti suunniteltua ja kestää arvoperustan tarkastelua, koska opettamisen eräänä määritelmänä voidaan pitää muiden auttamista oppimaan tarpeellisia asioita. Tämä määritelmä luo opettajuuteen myös uudenlaisen moraalisen ulottuvuuden (Loewenberg Ball & Forzani, 2009). Tämän lisäksi opetuksen tulisi olla eriytettyä, mutta samalla yhteistoiminnallista. Muiden koulujen, opettajien ja koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa tulisi tehdä yhteistyötä. Varsinaisen opetustyön lisäksi opettajat joutuvat toimimaan erotuomareina oppilaiden riitojen välissä ja ehkäisemään nuorten syrjäytymistä. (Aaltola 2005, 20–22.) Lisääntyvän tutkimustiedon myötä pedagogiset ajatukset ja opit uudistuvat ja oppimiselle luodaan uusia ihanteita. Tämän jatkuvasti muuttuvan yhteiskunnan nimissä kouluihin kohdistetaan yhä enemmän vaatimuksia ja tavoitteita, joiden saavuttaminen halutussa tahdissa kuulostaisi ihmeeltä. Siihen, mitä koulussa tulisi tehdä, esittävät vaatimuksia niin yksityishenkilöt, yhteisöt kuin asiantuntijatkin. Totta kai suurin vaikutus on kouluun liittyvien viranomaisten, kuten kuntapäättäjäiden ja ministeriöiden sanalla.

Nykyaikaisen työelämän mukaisesti opettajien tulisi jatkuvasti päivittää omaa osaamistaan. Tätä ei kuitenkaan voida luonnehtia pelkkänä suosituksena, sillä opetussuunnitelman uudistaminen pakottaa opettajan vaalimaan ammatillista kehittymistään. Vaikka opettajan työnkuva on täynnä kunnioitettavia ja täysin oikeutettuja periaatteita, luo se monelle opettajalle sietämättömän kovia paineita. Kansainvälisestikin on yleistä, että monet opettajat vaihtavat alaa. Alanvaihto on yleisimmillään ensimmäisen viiden työvuoden aikana, jolloin alanvaihtoon liittyviin ajatuksiin voi saada alkusysäyksen kohtuuttomista vaatimuksista ja vähäisestä autonomiasta. Tilanne on huomattu jo Hollannissa, Yhdysvalloissa ja Englannissa, jossa

on vaikeaa löytää pysyvää ja ammattitaitoista henkilökuntaa kouluihin. (MacBeath 2012, 10.)

Opettajat voivat vaikuttaa työtahtiinsa keskimääräistä vähemmän. Lisäksi opettajien todettiin kärsivän työssään melusta yhtä paljon kuin esimerkiksi rakennustyöntekijät. Myös vakavan työuupumuksen riski on kohonnut. Toisaalta opettajat ovat kuitenkin keskimäärin innostuneita työstään ja kokevat saavansa arvostusta ammattitaidostaan. Opettajien kasvatusvastuu on laajentunut ja se jatkaa laajentumistaan, mikä luo lisää haasteita ja kuormittavuutta opettajan työpäivään. (Sutela & Lehto 2014.)

Vaikka oppimista voi tapahtua ilman opetusta, on tuollainen tilanne satunnainen onnistuminen. Opetuksen suunnittelemisen tavoite on poistaa edellä mainittu sattumanvaraisuus ja pyrkiä siten lisäämään todennäköisyyttä tiettyjen asioiden oppimiselle. (Loewenberg Ball & Forzani, 2009.) Akateemisen tiedon ja kykyjen opettaminen vaatii paitsi vahvaa osaamista aiheesta, myös kykyä luoda aiheesta saavutettava erilaisille oppilaille. Tiivistettynä opettaminen vaatii hyvin epäluonnollista orientaatiota siihen, mitä he haluavat muiden oppivan. Vain lahjakkuus sosiaalisissa tilanteissa tai ulospäinsuuntautuneisuus ei riitä, koska opettajan tulee tulkita tilanteita jatkuvasti oppijan näkökulmasta. Vain se, että opettaja itse osaa opetettavan asian ei riitä. Opettajan kuuluu tunnistaa ajatusketju, joka opetettavalla on opeteltavasta asiasta. Mitä opetettava jo osaa, minkä asian hän mieltää vaikeaksi, mitkä ovat parhaat askeleet asian oppimiseen? Opettajan tulee siis kokonaisuudessaan valvoa ja seurata oppimisprosessia. (Loewenberg Ball & Forzani, 2009.) Myöskään ammatillisten ja tuottavien suhteiden luominen ja ylläpitäminen ei ole yksinkertainen asia, vaikka monesti opettaja-oppilas -suhteen katsotaan syntyvän luonnostaan. Sen sijaan näiden suhteiden luominen vaatii opiskelua ja aikaa. Ketä vain voidaan kuvailla sosiaalisesti tai taitavaksi ihmisten kanssa. Kuitenkin tällaiset sosiaalisten tilanteiden kanssakäymiset ovat eri asia kuin kasvattavien suhteiden luominen ammattimaisessa roolissa. Oletus siitä, että opettajaksi synnyttään eikä opiskella, luo vain lisää paineita opettamisen ammattiin. (Yuen & Grossman, 2009.)

Opettaminen ei ole vain epäluonnollista, vaan myös hyvin monimutkaista. Jokainen annettu ohje sisältää paljon tehtäviä, joita sivustaseuraaja ei näe. Opettajan tulee työnsä

ohessa koko ajan tarkkailla ajankäyttöä, valita tehtävät, esimerkit, mallit ja materiaalit. Oppitunnin aikana tulee pitää silmällä 25 tai useampaa oppijaa, pitää heidän keskittymisensä tunnin päämäärässä, vastata kysymyksiin, hallita yksittäisten oppilaiden käytöstä ja varmistaa ilmapiiri, jossa jokaisen olisi hyvä opiskella. Opettajat joutuvat tekemään tämän kaiken ympäristössä, johon kuuluu luokkahuoneen lisäksi oppilaiden vanhemmat, hallinto, kansalliset päämäärät, käytännöt ja yhteisön prioriteetit. Opettajan työssä korostuukin vahvasti näiden kaikkien asioiden koordinointi samanaikaisesti. (Loewenberg Ball & Forzani, 2009.) Opettaminen onkin todettu yhdeksi eniten stressaavaksi ammatiksi monissa kulttuureissa ja koulutuksen konteksteissa (Saloviita & Pakarinen, 2021).

Viime aikoina kouluorganisaatiot ovat käyneet läpi paljon muutoksia, kuten leikkauksia ja yhdistämisii. Kyläkouluja on lakkautettu ympäri Suomea ja pienempien koulujen oppilaat on siirretty kaupungin isoihin kouluihin. Näillä muutoksilla on suuri vaikutus työntekijöiden elämään. Kaikkein parhaiten muutokset ovat kenties nähtävissä työntekijöiden psykologisissa sopimuksissa. Psykologinen sopimus kuvaa niitä odotuksia, joita työntekijällä on työnantajan velvoitteista häntä kohtaan työpanoksen vastineeksi. Nykyään työntekijöiltä odotetaan enemmän mitä tulee aikaan, vaivannäköön, taitoihin ja joustavuuteen, mitä vastaan he saavat työnantajalta huonommat mahdollisuudet urakehitykseen, vakituisiin eläkevirkoihin ja varmuutta. Psykologisen sopimuksen rikkominen johtaa usein työuupumukseen, koska se rapauttaa vuorovastaisuuden periaatetta. Vastavuoroisuuden periaate on hyvin tärkeä osa työhyvinvoinnin ylläpitämistä. (Maslach ym, 2001; Rousseau, 1995.)

Tällä hetkellä opettajan ammatissa on akuutti tarve sille, että tulevat opettajat voidaan valmistella mahdollisimman hyvin siihen, mikä heitä työelämässä odottaa. Loewenberg Ballin & Forzanin (2009) mukaan meidän on aika tunnustaa, että opettaminen on kovaa työtä, jonka hyvin suorittaminen vaatii opiskelua ja kovaa työtä.

## 3.2 Laadullinen tutkimus ja aineiston kerääminen

Kaikkia asioita ei voida mitata määrällisesti, jolloin laadullinen tutkimus on hyvä tapa lähestyä tutkittavaa ilmiötä. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan asioiden merkityksiä ja tutkitaan tutkimuksen kohdetta kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 133.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkija haluaa ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. Tässä tutkimuksessa halutaan ymmärtää opettajien työuupumuksen kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä opettajan työssä, minkä vuoksi laadullinen tutkimus sopii tutkimuksen toteuttamiseen parhaiten. Ilmiötä voidaan pyrkiä ymmärtämään esimerkiksi ihmisten ilmiölle antamien merkitysten, henkilön tunteiden, ajatusten ja käsitysten avulla. (Puusa, Juuti & Aaltio, 2020.) Laadullisen tutkimuksen tavoite on ymmärtää, kuvata ja tulkita ilmiötä. Aineiston tutuillekin asioille pyritään löytämään uusia merkityksiä, jotka voivat laajentaa ymmärrystämme tutkitusta ilmiöstä. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 16.)

Hirsjärvi ja kumppanit (2009, 157) mukaan laadullisessa tutkimuksessa pyritään löytämään asioita sen sijaan, että jo olemassa olevia pyrittäisiin todistamaan. Tässä tutkimuksessa halutaan löytää työuupumukselle altistavia syitä opettajan työstä eikä tavoitteena ole esimerkiksi todentaa onko haastateltava ollut uupunut. Laadullisen tutkimuksen tavoite onkin usein ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä paremmin sekä tuottaa tuon oivalluksen pohjalta uutta ja yksityiskohtaista tietoa (Eriksson, 2008, 5). Tämä tutkimus pyrkii haastattelujen avulla tuomaan esiin niitä seikkoja, jotka opettajan työssä ovat johtaneet informanttien työuupumuksen kehittymiseen.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen objektiivisuutta ei heijastele suoraan aineiston koko. Laadullisen tutkimuksen onnistumisen kannalta aineiston koolla ei ole suurta merkitystä, koska laadullisessa tutkimuksessa on aina kyse tapauksesta. Tässäkään laadullisessa tutkimuksessa aineiston koko on rajallinen, jotta tutkija pystyy keskittymään aineiston syväluotaavaan analyysiin. Lisäksi suuri aineisto niinkin sensitiivisestä aiheesta kuin työuupumus olisi voinut koitua tutkijalle liian raskaaksi käsitellä. Haastattelujen jälkeen nauhoitettuja haastatteluja kuunnellaan uudelleen lukuisia kertoja, joka altistaa

tutkimuksen tekijän aina uudelleen hyvin raskaalle tilanteelle. Tutkimuskysymykseen vastaamista varten ei ole välttämätöntä käsitellä suurta aineistoa, vaan tärkeää on tunnistaa rajallisemmastakin aineistosta ne seikat, jotka haastateltavat näkevät samalla lailla ongelmallisiksi. Tämän vuoksi laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää erottaa tutkijan omat käsitykset ja uskomukset, vaikka se voi osoittautua haastavaksi. Koska opettajien työuupumus on puhuttanut Suomessa ja maailmalla laajasti jo ennen tämän tutkimuksen toteuttamista, tuli tutkijan unohtaa aiempi lukemansa ja kokemansa ja pyrittävä syventymään aineistoon ja sen analysoimiseen vain aineiston ja aiemman tutkimustiedon perusteella. Tutkijan omia käsityksiä ja arvostuksia on mahdoton välttää kokonaan. Subjektiiivisuus aineiston tulkinnassa täytyy tunnistaa ja kertoa tutkielman lukijalle. Tutkijan omat rajoitukset tunnistetaan tehty analyysi on yhtä paikkaansa pitävä ja siten sen tulkinnat ovat siirrettävissä eli sovellettavissa myös yksittäisen tutkimuksen ulkopuolelle. Ratkaisevassa asemassa on tällöin tarkoin kuvattu ja huolellisesti suoritettu analyysi, eikä aineiston koko itsessään. (Eskola, 1998, 68.)

Laadullista tutkimusta tekevä tutkija ei useinkaan muotoile tarkkoja hypoteeseja etukäteen, vaan analyysin tärkeät palaset kaivetaan aineistosta. (Alasuutari, 2011, 268.) Yksittäisistä havainnoista siirrytään kohti yleistettävämpiä kokonaisuuksia ja suuria linjoja. Laadullinen aineisto ei koostu tarkoista mittaustuloksista, vaan se on ilmaisultaan monimutkaista ja -tasoista. (Alasuutari, 2011, 84–87.) Tässäkin tutkimuksessa aineisto on hyvin monitasoista, sillä siihen kuuluu niin narratiivisia kuin keskustelunomaisia piirteitä.

Haastatteleminen on jopa käytetyin tiedonhankintamenetelmä. Tiedon puutteessa olevan henkilön on luonnollista kysyä, koska kysyvälle vastataan. (Tiittula & Ruusuvuori, 2005, 9.) Tämän tutkimuksen aineisto koostuu viidestä opettajana työskentelevän henkilön haastattelusta. Informantit ovat kokeneet työuupumuksen opettajan ammatissa, jossa he edelleen työskentelivät. Neljä haastattelua on toteutettu yksilöhaastatteluina haastateltavan työpaikalla tammi- ja helmikuussa 2023, mutta yksi haastattelu toteutettiin Teams-yhteydellä osallistujien terveydentilan vuoksi. Kaikki viisi haastattelua käytiin suomen kielellä. Haastateltavien työuran pituus vaihteli kahden ja 30 vuoden välillä. Itse työuupumuksen kokemuksesta oli haastateltavilla kulunut hyvin vaihteleva aika vaihdellen parin kuukauden ja 15 vuoden välillä. Laadulliselle haastattelulle tyypillisesti

haastattelujen sisällön jäsentely on hahmottunut jo haastattelujen aikana (Hirsjärvi, 2000, 223).

Tämä tutkimus pitää sisällään hyvin narratiivisia piirteitä. Narratiivilla tarkoitetaan yleisesti luonteeltaan tarinallista, kertomuksellista tai kerronnallista aineistoa. Toisaalta narratiiveiksi voidaan määritellä lähes jokainen kerronnallinen aineisto, jonka analysoimisessa vaaditaan tulkintaa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Narratiivi voi itsessään olla sekä ilmiö että metodi. Haastatteluiden luonnetta kuvatessa voidaan puhua narratiivisesta haastattelusta ja tuloksia analysoidessa voidaan hyödyntää narratiivista analyysiä, jossa tärkeässä osassa ovat tutkimuksen taustatiedot. (Connelly & Clandinin, 1990, 2.) Tässä tutkimuksessa narratiivisuutta esiintyy niin haastatteluiden metodissa kuin valmiina kerronnallisena aineistona. Tutkimuksen aineiston analysointi vaatii siten tutkijalta tulkintaa sekä kykyä verrata toisistaan hyvinkin poikkeavia aineistoja toisiinsa.

Narratiivinen haastattelu on hyvin laaja haastattelujen laji ja sillä onkin useita erilaisia määritelmiä. Joissain määritelmissä korostetaan enemmän haastattelijaa, toisissa haastateltavaa. Esimerkiksi Nousiaisen (2015, 61) mukaan narratiivisen haastattelun ydin on se, että tutkija tunnistaa haastattelun kontekstista sen lukuisat ulottuvuudet ja osaa reflektoida niitä. Nousiaisen mukaan narratiivisessa haastattelussa voi esiintyä erilaisia ongelmia, jotka voivat olla luonteeltaan käytännöllisiä, eettisiä, kerronnallisia tai emotionaalisia. Käytännön haasteita ovat esimerkiksi ajankohdat ja eettisiä haastateltavan fyysinen ja henkinen kunto. Kerronnalliset haasteet voivat liittyä aiheeseen, josta haastateltavan on vaikea puhua ja emotionaalisia haasteita voi esiintyä, jos informantti kokee aiheen hyvin henkilökohtaiseksi ja vaikeaksi. Tämän tutkimuksen haastatteluissa esiintyi ennen kaikkea emotionaalisia haasteita, sillä työuupumuksen kehittymisestä kertominen oli osalle haastateltavista herkkä ja tunteikas hetki.

Ylipäätään minkään aineiston luokittelu etukäteen arkaluontoiseksi ja tavanomaiseksi on mahdotonta. Se, koetaanko kertomuksen aihe arkaluontoiseksi, riippuu monesta asiasta. Merkitystä on kulttuurisilla eroilla, kontekstilla ja myös henkilön omalla käsityksellä siitä, onko asia hänelle arka vai arkipäiväinen. Tämän tutkimuksen haastattelujen aineisto on hyvin sensitiivistä. Työuupumukseen sairastuminen on hyvin rankka kokemus, josta kaikki eivät ole valmiita puhumaan vieraan tutkijan kanssa. Arkaluontoista tarinaa



kuullessaan tutkijan tulee ottaa enemmän kuuntelijan, kuin kyselijän rooli. (Andrews, Squire & Tamboukou, 2013.) Tämän vuoksi tässäkin tutkimuksessa tutkija pyrki haastatteluissa olemaan ensin vain kuuntelijan roolissa ja säästi mahdollisia tarkentavia kysymyksiään haastattelun loppuun.

Opettajien haastattelut toteutettiin narratiivista haastattelutapaa hyödyntäen. Narratiivisen haastattelun tavoite on tuoda tutkijan aineistoksi kertomuksia. Kertomus on ollut aina tärkeä kielellinen muoto. Tämän vuoksi tutkimuksen haastatteluissa tutkija pyrki antamaan haastateltavalle aikaa ja rauhan kertoa tarinansa työuupumuksen kehittymisestä. Kertomus on kuitenkin myös vuorovaikutuksen väline, koska narratiivisia kertomalla haastateltava pyrkii tekemään kokemuksensa ymmärrettäväksi ja jaettavaksi. Kaikki haastattelut olivat luonteeltaan hyvin avoimia. Avoimelle haastattelulle tyypillistä on se, että haastattelun molemmat osapuolet voivat kysyä ja vastata. (Ruusuvoori ym., 2005, 189.) Siten tässäkin tutkimuksessa haastateltavan kertoman tarinan jälkeen niin haastattelija kuin haastateltava pystyivät esittämään kysymyksiä ja tarkentamaan käsityksiään esimerkiksi ajan kulusta sekä tapahtumien yksityiskohdista.

Haastattelemisen ei aina ole faktapohjaisen tiedon tuottamista, sillä haastatteluissa todellisuutta tuotetaan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, johon kuuluvat esimerkiksi erilaiset diskurssit ja kielen ominaisuudet (Tiittula & Ruusuvoori, 2005, 10). Tämänkin tutkimuksen haastatteluissa haastattelija ja haastateltava ovat tehneet tulkintoja toisistaan, joka välttämättä vaikuttaa haastatteluun ja sen etenemiseen (Alasuutari, 2001, 149).

### **3.4 Kertomuksien analyysi metodologisena menetelmänä**

Kertomus on yksi niistä monista tavoista, joilla tekstien eri osat liittyvät toisiinsa ja muodostavat siten jonkin kokonaisuuden. Kertomuksia on tutkittu kaikista diskurssien tyypeistä eniten, koska niitä on helppo tulkita. On kuitenkin vaikea olla ohittamatta sitä tosiasiaa, että kertomuksilla on myös vahva kulttuurillinen merkitys. (Alasuutari, 2011.) Princen (1973) mukaan kertomus on yksinkertaistettavissa niin, että siitä löytyy kolme toisiinsa liittyvää tapahtumaa. Näistä tapahtumista ensimmäinen ja kolmas ovat jonkin tilanteen toteavia ja toinen tapahtuma on aktiivinen. Tällainen kertomus olisi esimerkiksi:

Opettaja oli motivoitunut työtään kohtaan, kunnes hänelle osoitettiin liian iso luokka ja hän menetti mielenkiintonsa työtään kohtaan.

Tutkija voi hyötyä valitessaan narratiivisen tutkimustavan, sillä ensinnäkin narratiivien tutkiminen mahdollistaa informanttien identiteetin tutkimisen. Identiteetti keskittyy paljon informantin omaan kulttuurilliseen ympäristöön, joiden kautta hänen identiteettinsä tuotetaan tietyssä paikassa ja tietyssä aikana. Tämänkin tutkimuksen informantit omaavat opettajan identiteetin, jonka löytäminen ja tulkitseminen oli tärkeässä osassa tutkimuksen tuloksien oivaltamista. Toisekseen narratiivisen tutkimuksen keinoin voidaan analysoida aineistoa, jota ei ole kerrottu siistinä tarinana kronologisessa järjestyksessä alusta loppuun (Aaltonen & Leimumäki 2010). Tämä on suuri hyöty, sillä usein juuri nämä epäjohdonmukaiset kohdat voivat olla suurin osa kertomusta ja sen analyysia. Tämän tutkimuksen haastattelussa haastateltavat saivat kertoa tarinaa vapaasti, eikä heitä pyydetty etenemään tiukasti kronologisessa järjestyksessä. Heille sallittiin tuoda asiat esiin siinä järjestyksessä, kun ne tulivat mieleen. Kolmanneksi narratiivinen tutkimus tuo esiin tutkimusta varten kerättyjen kertomuksien kontekstin. Vaikka kertomuksien kontekstin hyödyntäminen ja tunnistaminen analyysissa on väittelyn alainen aihe, kirjallisuudessa ollaan kuitenkin yhtä mieltä siitä, että kontekstin tiedostaminen on tarpeen. (Phoenix, 2013.) Tässäkin tutkimuksessa oli kriittisessä roolissa ymmärtää opettajuus tutkimuksen kontekstina.

Kiinnostus narratiivista tutkimusta kohtaan on noussut viime vuosina. Siten myös narratiivisia tutkijoita on hyvin erilaisia; jotkut keskittyvät juonen ajalliseen ulottuvuuteen, toiset teemoihin ja toiset juonen tapahtumien erittelyyn. Jotkut tutkijat taas tekevät tutkimusta joidenkin edellä mainittujen yhdistelmistä. (Phoenix, 2013.) Tässä tutkimuksessa keskityttiin eniten juonen tapahtumien erittelyyn, joiden avulla pyrittiin löytämään se tapahtuma, joka lopulta ajoi opettajan työuupumuksen kehittymiseen. Tämän tavoitteen vuoksi juonirakenneanalyysin käyttäminen aineiston analyysimenetelmänä on erinomainen, sillä juonirakenneanalyysin avulla voidaan tarkastella opettajan työuupumuksen kehittymistä ja sen vaiheita.

Juonellisuuden voi ottaa huomioon analysoitavassa aineistossa monella tapaa ja monesta eri syystä. Juonirakenneanalyysin varhaisin kehittelijä oli Vladimir Propp, joka loi oman metodinsa, jolla satujen luokittelutapa muuttui. Proppin jälkeen juonirakenneanalyysiä on

käytetty kertomusten luokitteluun ja analysoimiseen. Kertomuksen analyysi ei ole kuitenkaan yksi vakiintunut metodi, jossa toistuisi joka kerta samanlaiset vaiheet samassa järjestyksessä. Koska harvoin haastattelun vastaukseksi saadaan yksi eheä tarina, on tutkijan tärkeää osata tunnistaa ja yhdistellä tarinan palaset aineistosta. Tutkijan tunnistama ja luoma aineisto on litteroidussa muodossaan kertova teksti. (Hyvärinen, 2010.)

Juonirakenneanalyysin rakentaminen lähtee juonitiivistelmän tekemisestä. Juonitiivistelmä voidaan tehdä esimerkiksi janalle, jonka alku kuvaa tarinan alkutilaa ja pääte piste tarinan päättymisen ajankohtaa. On tärkeää ymmärtää tarinan aikana tapahtuvien asioiden yhteys ja tarkoitus. Alasuutarin (2011) mukaan analyysin rakentamiseen sopiikin hyvin malli, jossa erotetaan kuvatun tapahtuman toimijoiden päämäärät, käytetyt keinot niihin pääsemiseksi, esteet tai vastustajat sekä vastuksen keinot tai tavat, jotka päämäärien saavuttamista estävät. Tutusta Robin Hood -kertomuksesta voisi esittää seuraavanlaisen analyysikaavion:

<p><b>TOIMINNAN PÄÄMÄÄRÄT</b> Auttaa köyhiä kyläläisiä.</p>	<p><b>TOIMINNAN KEINOT</b> Varastaa rikkailta heidän omaisuuttaan ja antaa anastettu omaisuus köyhille.</p>
<p><b>ESTEET TAI VASTUSTAJAT</b> Paikallinen Nottinghamin sheriffi.</p>	<p><b>VASTUKSEN KEINOT TAI MUODOT</b> Nottinghamin sheriffi yritti napata Robin Hoodin ja takavarikoida hänen omaisuutensa.</p>

Kuvio 4. Analyysikaavio Robin Hood -kertomuksesta.

Tässä tutkimuksessa juonitiivistelmät rakennettiin aikajanalle, jossa janan alku kuvasi tilannetta, jossa opettaja työskenteli opettajan ammatissa, mutta ei kokenut vielä itseänsä kuormitetuksi. Näitä lähtötilanteiden kuvauksia alleviivattiin aineistosta vihreällä. Janan edetessä opettajan kuormittuneisuus lisääntyi. Työn kuormitusta lisääviä asioita alleviivattiin aineistosta keltaisella, jonka jälkeen kuormitusta lisääviä tekijöitä jaoteltiin

eri ryhmiin; opettajasta itsestä, oppilaista tai organisaatiosta lähtöisin oleviin ongelmiin. Janan päätepisteessä oli tilanne, jossa opettaja oli työuupunut. Monessa haastattelussa janan päätepiste on se hetki, jolloin opettaja sai työuupumuksen diagnoosin työterveydessä ja jäi sairauslomalle. Juonitiivistelmiä verrataan toisiinsa ja jokaisesta tarinasta pyritään löytämään funktio eli juonenkäänte. Juonenkäänte tulee nimetä ja määritellä sen kannalta, mikä sen merkitys on koko juonen etenemiselle. Tässä tutkimuksessa juuri funktion löytäminen oli merkittävässä roolissa, sillä sen avulla pystyttiin soveltamaan tutkimuksen viitekehystä ja esittämään vastaus tutkimuskysymykseen.

Kertomusten rakenteellisten piirteiden tutkiminen juonitiivistelmiä tekemällä auttaa vertailemaan usein hyvinkin pitkiä tekstejä ja kertomuksia toisiinsa, jolloin eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiäkin on helpompi löytää. Huolimatta tämän tutkimuksen rajatun kokoisesta aineistosta, olivat haastattelut pitkiä. Haastatteluiden pituuden lisäksi merkitystä on puheen nopeudella ja koska haastateltavan kanssa tunnelma oli hyvin avoin ja positiivinen, mahtui haastatteluun niihin käytettyyn aikaan nähden paljon kerrontaa. Vaikka tarinat olisivat toisistaan hyvin poikkeavia, tulee analysoijan suhteuttaa ne toisiinsa. Suhteuttamisella tarkoitetaan jonkin suuremman yhteisen löytämistä: esimerkiksi tässä tutkimuksessa kolmen opettajan kertomuksia voi yhdistää se, että ne esittävät erilaisia tapoja selvittää suuren luokkakoon luomista haasteista.

Yhteisten piirteiden etsimisessä analysoija joutuu kuitenkin tekemään monia ratkaisuja ja tulkintoja. Tässäkin tutkimuksessa tutkija on pyrkinyt yhdistelemään toisiinsa viittaavia ilmaisuja eri haastatteluista. Koska jokainen juonirakenneanalyysiä tekevä tutkija tekee kertomuksesta omia tulkintojaan, ei voida väittää, että kertomuksen tyypittelyssä ja tulkitsemisessä tehdyt ratkaisut ovat ainoita mahdollisia. Tyypittelyä ei kuitenkaan pidetä pääasiana, vaan tutkimuksen tekemisen käyttökelpoisena apuneuvona. Juonirakenneanalyysi auttaa siis löytämään eri kertomusten väliset erot ja yhtäläisyydet, mutta myös toimii työkaluna kertomusten merkitysrakenteen tutkimiseen.

Funktion eli juonenkäänteiden löytämiseksi tutkimuksessa on aineiston analysoinnissa välttämätöntä käyttää myös aineistolähtöistä sisällönanalyysin menetelmää, sillä ilman kaikkien uuvuttavien tekijöiden hahmottamista on mahdotonta tunnistaa opettajan tarinasta tärkeintä käännteentekevää tekijää. Sisällönanalyysiä voidaan kuvailla

eräänlaisena yläkäsitteenä, jonka alle erityyppiset tekstianalyysit kuuluvat (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 103–104). Tuomen ja Sarajärven (2009, 119–120) mukaan sisällönanalyysit voidaan jakaa sen perusteella, millainen rooli aiemmalla tutkimuksella ja teorialla on analyysin toteuttamisen kannalta. Aineistolähtöistä sisällönanalyysia tehdessä tutkimuksen pääpaino on aineistossa. Tämä tarkoittaa, että esimerkiksi löydöksiä ryhmittely ei ole ennalta määrättyä, vaan teoria rakennetaan aineistolähtöisesti. Laadullisella sisällönanalyysilla tarkoitetaan tekstimuotoisen aineiston analyysia, johon kuuluu aineiston luokittelu, koodaaminen ja toistuvien teemojen ja kaavojen tunnistaminen (Hsieh & Shannon 2005, 1278).

Ei olisi mielekäästä tehdä tutkimusta viidestä erillisen yksilön kokemuksesta. Sen sijaan tutkimuksessa on pyrittävä hahmottamaan, että tutkimuksen informantit toimivat jatkuvasti suhteessa toisiin ihmisiin ja heidän kokemuksensa rakentuvat yhdessä toisten ihmisten kanssa (Hyvärinen, 2010). Opettajien kertoessa tarinaa työuupumuksensa kehittämisessä on muistettava katsoa aineistoa siitä näkökulmasta, että opettajat toimivat oman kulttuurinsa jäsenenä. Tätä näkökulmaa voi olla haastavaa sisäistää ilman omaa käytännön kokemusta opettajien arjesta ja opettajana toimimisesta. Tämän tutkimuksen tekemistä helpottikin se, että tutkija on itse toiminut opettajien sijaisina ja siten ymmärtää opettajan ammattiin liittyviä ilmaisuja ja käsitteitä.

## 4 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tuloksia. Luku on jaettu kolmeen alalukuun. Ensimmäisessä alaluvussa 4.1 esitellään tutkimuksen aineistosta esiin nousseita työuupumuksen oireita, joita opettajat olivat kokeneet. Toisessa alaluvussa 4.2 eritellään aineistosta löydettyjä opettajan työuupumukseen johtaneita syitä. Kolmannessa ja viimeisessä alaluvussa 4.3 vedetään yhteen tutkimuksen tuloksia ja hyödynnetään tutkimuksen viitekehystä opettajien työuupumuksen kehittymisen esittelyssä. Viimeisessä alaluvussa esitellään juonirakenneanalyysillä saatuja tuloksia opettajien kertomista uupumistarinoista.

### 4.1 Opettajan työuupumuksen oireisto

Aineistossa opettajien työuupumuksen oireisto oli yksilökohtaisesti hyvin vaihtelevaa. Työuupumuksen oireita oli havaittu niin fyysisiä, kuin psyykkisiäkin. Osalla opettajista korostuivat enemmän fyysiset oireet, kun taas osalla opettajista vahvimmat oireet olivat psyykkisiä. Aineistolle yhteistä oli kuitenkin se, että etenkin esiin tulleita fyysisiä oireita ei osattu heti itse yhdistää työuupumukseen. Niitä pidettiin toisistaan irrallisina fyysisinä oireina, joiden alkuperä oli tuntematon. Näitä fyysisiä oireita olivat esimerkiksi kohonnut verenpaine (H4), rytmihäiriöt (H1, H2), ruuansulatuksen ongelmat (H2) ja hengitysvaikeudet (H1, H3).

*Tässä minun tapauksessa... Kun mähän kävin lääkäreissä, että onko mulla astmaa vai miksi mulla ei urheilussa kulje happi? Että mikä mussa on vikana? Pettääkö mulla sydän? Mikä mun terveydessä on? Sitten kerran vaan tuola työterveydessä työterveyshoitaja sano, että mitäpä jos sä oot vaan väsyny? Ja sit siitä alko se, että näinhän se onkin. (H1)*

Työuupumuksen yleisesti akateemisissa tutkimuksissa totena pidetyssä Maslachin ja kumppaneiden (2001) määrittelyssä työuupumukselle nimetyt kolme tunnusomaisinta oiretta ovat uupumusasteinen väsymys, kyyniset ajatukset työstä sekä ammatillisen itsetunnon heikkeneminen. Nämä kaikki kolme oiretta tulivat esille myös tutkimuksen informanttien kertomuksissa. Uupumusasteisen väsymyksen kokeminen oli aineistossa hyvin yleistä. Uupumusasteinen väsymys koettiin väsymyksenä, joka ei informanttien mukaan tuntunut menevän ohi, vaikka he olisivat levänneet tai nukkuneet kuinka paljon hyvänsä vapaa-ajallaan, viikonloppuisin tai lomallaan. Yleinen käsitys siitä, että uupumusasteinen väsymisen tunne menee ohi lepäämällä, koettiin myös osaltaan kuormittavana tekijänä.

*Se kesä oli tosi tuskanen. Mä yritin sen kesän, että mun täytyy nyt vaan levätä ja levätä. Mutta sitten mä aloin meneen varmaan vaan enemmän kierroksille. Todellakaan se kesäloma ei palauttanut, ei sitten pätäkän vertaa. Se tilanne oli sit niin paha. (H2)*

Uupumusasteisesta väsymyksestä palautuminen oli hyvin haastavaa, sillä jokainen tutkimuksen informantti kertoi kärsineensä univaikeuksista työuupumuksen kehittymisen aikana. Haastateltavien 2 ja 5 univaikeudet näkyivät jatkuvana heräilynä öisin. Yöllä herättyään haastateltava 5 kertoi miettineensä työasioita, jotka saattoivat valvottaa häntä öisin pitkiäkin aikoja. On tyypillistä, että yöllä heräilyä pidetään seuraavana päivänä vain edellisyön huonolaatuisena unena. Jatkuvat unihäiriöt ja valvominen heikentävät unen laatua ja estävät päivästä palautumisen, jolloin jatkuva stressitila johtaa uusiin fyysisiin ja psyykkisiin oireisiin. (Harvey, Stinson, Whitaker, Moskovitz & Virk, 2008.)

Kyynisten ajatuksien ilmaantumista on pidetty työuupumuksen kehittymisen ensimmäisenä merkinä (Tikkanen ym, 2022). Uupuneen työntekijän kyyniset ajatukset kohdistuvat työhön, jossa ei nähdä enää mitään positiivisia puolia. Aineistossakin esiintyivät kyyniset ajatukset niin työtä, mutta myös siihen liittyviä ihmisiä kohtaan. Näitä ihmisiä ovat esimerkiksi oppilaat, kollegat ja esimiehet. Esimerkiksi haastateltava 3 koki tullessaan kyyniseksi esimiehensä lupauksia kohtaan, koska hän koki, ettei esimies ole aiemminkaan kyennyt pitämään lupauksiaan.

*Mä koen tullessani liian kyyniseksi. Että mä koen syyllisyyttä siitä, että mä olen niin kyyninen ja epäileväinen. (H3)*

Ammatillisen itsetunnon heikentymisen tunne oli aineistossa yleinen. Työntekijä, jonka ammatillinen itsetunto on heikentynyt, ei koe yltävänsä työn vaatimalle tasolle ja on siten pettynyt itseensä. Hänen kokee, että voisi tehdä työnsä paremmin, mutta koska hänen ammattitaitonsa tuntuu heikentyneen, hän ei yllä mielessään asettamalleen tasolle. Tällainen työntekijä arvostelee tekemäänsä työtä ja pitää itseään huonompana työntekijänä mitä todellisuudessa on. (Maslach & Jackson, 1981.) Aineistossa opettajien ammatillisen itsetunnon heikentyminen liittyi vahvasti kahteen eri seikkaan. Ensimmäinen seikka on se, että opettajan työn luonne on muuttunut olennaisesti aiemmasta, mikä saa opettajan tuntemaan, ettei hän ole enää ammattilainen tekemään opettajan työtä.

*Normaalisti aattelis, että jos joku ihminen on tehnyt 30 vuotta jotain työtä, niin se on niin ammattitaitonen, että se pääsis siinä joko etenemään johonkin tai sitten käytettäis jotenkin hyödyks jossain sitä sen ammattitaitoo ja sen työ jo vähän kevenis. Meillä käy niinkun päinvastoin. Mä koen tällä hetkellä, että mä en enää osaa mitään, mä en osaa niitä kaiken maailman helahittuttimia häpöttimiä, mitä pitää tehdä kaikkee. Juosta sanojen perässä ja niinku semmosta show'ta. (H4)*

Toiseksi ammatillista itsetuntoa heikentäväksi seikaksi koettiin oppilaiden lisääntyneet haasteet, jotka näkyvät nykyään yhä selvemmin opettajan työssä. Inklusion vuoksi tavallisissa luokissa on oppilaita, jotka vaativat hyvin erilaista opetusta, tukea ja läsnäoloa. Luokkien heterogeenisyyden vaikutus koettiin hyvin vahvasti linkittyvän opettajan omaan ammatilliseen itsetuntoon, koska usein oppilaiden tuen tarpeeseen ei pystytty vastaamaan riittävästi.

*Mä aattelen, että mulla on luokanopettajan koulutus. Toki kävin jonkun Asperger-koulutuksen, mutta en mä semmosissa mikään pro oo. Et en sit tiitä, oliko tää case vaan liian vaativa mulle, vai olisko sen joku muu saanu paremmin sen homman haltuun. Kovasti mä yritin, mutta jossain tilanteissa se on vaan se, että riittääkö sulla ammattitaito. (H1)*

*Mulla on 20 oppilaan luokka, mikä on periaatteessa ideaali koko. Mutta se, että kun niitä haasteita on paljon ja kun ne haasteet on semmosia, mihin sä et ole saanut mitään koulutusta. Niin tavallaan se, että mä koen itseni niin, että mä en ole ammattilainen tekemään tätä työtä. (H4)*

Opettajien kokema ammatillisen itsetunnon heikentymiseen voidaan yhdistää inklusioon liitetty periaate siitä, että tukea tarvitsevan integroitavan oppilaan mukana



hänen tarvitsemansa tuki siirtyy myös luokkaan. Tämä tuki voi olla esimerkiksi erityisopettaja tai koulunkäynninohjaaja. Mikäli oppilaan tarvitsema tuki ei siirry luokkaan, voi luokanopettaja kokea riittämättömyyden tunnetta integroidun oppilaan tukemisessa. Opettaja voi verrata itseään erityisopettajaan, joka koulutuksensa avulla osaisi paremmin auttaa tukea tarvitsevia oppilaita.

## 4.2 Työuupumusta aiheuttavat syyt opettajan työssä

Opettajan työn luonne on muuttunut merkittävästi jo vuosituhanen vaihduttua. Esimerkiksi tietotekniikka on tullut suureksi osaksi arkeamme. Tietotekniikan hyödyntäminen ja käyttäminen vaatii taitoja, joita erityisesti haastateltavat 1, 2 ja 4 kokevat, ettei heillä ole. Tietotekniikkaa hyödynnetään vahvasti monessa asiassa myös koulussa. Wilman avulla viestitään kollegoiden, vanhempien ja oppilaiden kanssa, tuen tarpeet kirjataan sähköisiin järjestelmiin ja dokumentointi hoidetaan pääosin sähköisesti. Monet tietotekniikan avulla hoidetut asiat ovat tulleet uutena opettajille tietotekniikan siirryttyä myös koulumailmaan. Ne tuovat monien muiden asioiden mukana raskautta, koska ne merkittävästi lisäävät opettajien työaika.

*Ihan totaalisesti on työaika muuttunut. Mähän oon valmistunut 90-luvulla, kun tietotekniikkaa ei vielä ollut käytössä. Se ei ollut meidän arkea. Kun ajattelee, että silloin on ollut vanhempainilta, oppitunnit, reissuvihko kodin ja koulun välillä ja todistukset. Ja se on ollu siinä. Niin jos tätä päivää ajattelee, niin tänä päivänä meillä on edelleen oppitunnit, vanhempainillat... Meillä on Wilma, joka on päivittäinen sähköviestitysväline, jossa voi tulla viestejä mistä tahansa. -- Kaksi erillistä sähköpostia: kaupungin sähköposti ja edu.fi -sähköposti, joita pitäisi seurata. Sitten meillä on sen lisäksi vanhempaintapaamiset kaks kertaa vuodessa, arviointipalaverit, eli nää tämmöset kokoukset on lisääntyneet. Meillä on kauheesti sitä semmosta lisääntyntä juttua. Eli sen saman työn päälle, mitä me silloin jo tehtiin, on tullu päälle ihan uusia tehtäviä, mistä pitäisi sit suoriutua myös. (H4)*

Työajan lisääntyminen itsessään ei ollut informanttien suurin huoli. Työaika lisäävät esimerkiksi lisääntyneen dokumentoinnin tarve, reaaliaikainen viestinvaihto oppilaiden kotien kanssa ja uusien opetustapojen kehittäminen. Lisääntyntä työtä ei itsessään pidetty täysin huonona asiana, vaan pikemminkin lisääntyneeseen työmäärään toivottiin

reagoitavan jotenkin. Opettajien lisääntyntä työmäärää on vaikea rajata koulu- ja yksilötasolla, koska peruskouluilta vaaditaan kansallisesti samoja asioita. Tämän vuoksi toimia toivottaisiin nähtävän kansallisella tasolla. Yksi vaihtoehto työajan rajaamiseen olisi esimerkiksi asettaa opettajille kokonaistyöaika. Luonnollisesti toinen vaihtoehto olisi korottaa opettajien palkkoja, mutta tämä nähtiin hyvin epätodennäköisenä vaihtoehtona. Kokonaistyöajan läpivieminen vaatisi suuria ponnisteluja niin ammattijärjestön kuin kansallisten päättäjien toimesta. Opettajien Ammattijärjestö OAJ on jo osoittanut kiinnostuksensa kokonaistyöaikaa kohtaan järjestämällä kolmen vuoden kokeilun kahdeksassa eri alakoulussa Suomessa. Kokeilun tavoitteena on selvittää, olisiko kokonaistyöajasta ratkaisemaan opettajan työn muutoksen tuomia ongelmia. (OAJ, 2018.)

*Eihän meidän työehtosopimus ole mitenkään tätä päivää. Justiinsa tämmösten (Wilma) juttujen takia. Kaikella tapaa se on vanhanaikainen ja olen ite miettinyt sitä, että olisko kaikella tapaa helpompaa että meillä olis joku kokonaistyöaika, jonka aikana teet työt ja sitten menee luukut kiinni. Nythän se rajaaminen on tosi vaikeaa, kun ei oo mitään aikaa ja niitä viestejä pukkaa kaiken aikaa. (H2)*

Eräs toinen seikka, joka on muuttanut ja muuttaa jatkossakin opettajan työtä, on opetussuunnitelma. Opetussuunnitelman perusteet ovat Opetushallituksen suunnitelma siitä, miten perusopetus järjestetään Suomessa. Valtioneuvosto puolestaan päättää varsinaisesta tuntijaosta eli siitä, montako tuntia kutakin oppiainetta peruskoulussa opiskellaan. Opetussuunnitelmaa päivitetään tarvittavin väliajoin. (Opetushallitus, 2014.) Opetussuunnitelman perusteiden viimeisin päivitys on kuitenkin tutkimuksen informanttien mukaan vienyt koulua väärään suuntaan. Esimerkiksi vuonna 2016 käyttöön otetuissa opetussuunnitelman perusteissa oppilaista haluttiin tehdä omaaloitteisempia ja itseohjautuvampia. Tämä teema kantoi läpi opetussuunnitelman, joten se vaikuttaa olennaisesti koko opettamistyöhön. Opettamistyön lisäksi samassa opetussuunnitelmassa esiteltiin myös uusi tuen järjestelmä, joka ohjasi siirtämään tukea tarvitsevat oppilaat oman ikäryhmänsä yleisopetuksen luokkiin.

*Se mihin mä oon valmistunut sillon vuonna 94, niin se opettajan työhän oli ihan eri, kun mikä se on tänä päivänä. OPSit on muuttunut... Montakohan kertaa? Ainakin neljä kertaa mun työurallani. Aina mennään vaan huonompaan. Romutetaan kaikki, no ne näkyy nyt PISA-tuloksissa. Kaikki*

*hyvät asiat heitetään romukoppaan. Haasteet lisääntyvät. Inklusio, eli luokkaan laitetaan kaikki erityiset. Nytkin mulla on hyvin heterogeeninen ryhmä. On jopa eräästä kehityshäiriöstä asti kaikkea tässä normaalissa luokassa. Johon me emme ole saaneet koulutusta. (H4)*

Eräs haastateltava oli huolissaan siitä, että oppilaiden pitäminen samalla viivalla johtaakin siihen, että oppilaat ajautuvat yhä kauemmas toisistaan. Esimerkiksi lukutaidoton oppilas on samassa luokassa jo hyvin etevien lukijoiden kanssa, mikä aiheuttaa vaikeuksia tasavertaisen opetuksen suunnitteluun ja järjestelyyn, mutta myös todennäköisesti laiminlyö toista tasoryhmää. Kaikki nämä huolet vaikuttavat opettajan työn tekemiseen. Opettaja joko pyrkii suunnittelemaan opetuksen niin hyvin, että tekee todennäköisesti jatkuvasti ylitöitä tai lamaanuu täysin liian suuresta haasteesta.

*Kun nykypäivänä lapset ei enää kertaa mitään luokkia. Meidän pitää se opetus mukauttaa sen lapsen tarpeiden ja tason mukaan. Niin siitä oli nyt juttu, jota me ollaan mietitty täällä (koululla) useesti, että joskus vois olla parempi antaa aikaa lapselle. Mutta nyt se menee enemmän siihen, että koulun pitää miettiä miten me tuetaan tätä lasta eteenpäin, eikä niin että stopataan sen lapsen kanssa jotta se lapsi ehtii tekemään töitä enemmän ja saavuttamaan niitä perustaitoja. Vaan me istutaan palaverissa miettimässä, että miten koulu toimii, jotta tämä lapsi nyt tästä eteenpäin menee näillä taidoilla, jotka hänellä nyt on. Niin se on semmonen jännä ajatuksen muutos, että sille lapselle ei suoda sitä aikaa eikä pientä painetta siitä, että pitää tehdä töitä joidenkin asioiden eteen. Eikä ne kaikki taidot tule ilman työntekoa. (H2)*

Merkitystä jokapäiväisen työn sujumisessa on myös johtamisella ja esimiestyöllä. Peruskoulussa opettajien lähiesimies on koulun rehtori, joka vastaa koulun toiminnasta. Rehtori voi vaihtua monesta eri syystä, kuten koulujen yhdistymisten, eläköitymisten, alan vaihdon tai muuton vuoksi. Rehtorin vaihtuminen toi kuitenkin tuoreen tuulahduksen mukana myös lisää kuormitusta, koska uuden esimiehen tapoihin ja rutiineihin tottuminen vie aikaa ja voimavaroja.

*Eräs aiempi esimies oli armeijaa ihannoiva kaveri ja piti kuria. Sitten taas myöhempi esimies oli ihan eri maata. Kuitenkin koulun aikuisten tärkein tehtävä on niiden rajojen pitäminen nuorille näiden tämän ikäisten kanssa. Että kyllä ne tavat hoitaa asioita eri tavoin vaikuttaa siihen opettajan työssä jaksamiseen, kun ne tavat muuttuu johtajan mukana. (H3)*

Lisäksi haastateltava 1 kertoi, että koulujen yhdistämisten ja muiden säästösyiden vuoksi hänen koulunsa rehtori oli toisessa fyysisessä lokaatiossa. Tämä lisäsi päivittäistä työn

kuormitusta, koska rehtorin jokapäiväisiä tehtäviä täytyi hoitaa pienellä koululla päivittäin rehtorin puolesta. Tämä järjestely lisäsi koululla työskentelevien opettajien työtehtäviä ja lisäsi painetta siitä, että jokainen koulupäivä pitäisi saada vietyä läpi ilman esimiehen välitöntä apua. Työtehtäviä, jotka jäivät koululle rehtorin lähtemisen vuoksi, olivat esimerkiksi kurinpitotoimet ja koulukyytien selvittäminen.

Seuraavaksi opettajan työn kuormittavia tekijöitä on jaettu aiemmin esiteltyihin Pyhällön ja kumppaneiden (2011) kolmeen alaluokkaan: opettajaan itseensä, oppilaisiin ja organisaatioon liittyviin tekijöihin.

#### **4.2.1 Opettajaan itseensä liittyvät tekijät**

Opettajien työuupumukseen vaikuttaa opettajan omat, henkilökohtaiset ominaisuudet. On esimerkiksi todistettu, että neuroottisemmat yksilöt ovat alttiimpia työuupumuksen kokemuksille (Maslach ym., 2001). Myös opettajien ja työpaikan yhteensopivuus, sekä psykologinen sopimus ovat tärkeä osa sitä, kokeeko opettaja työssään uupumusta ja väsymystä, vai onko työ mielekäästä. Näiden seikkojen vuoksi, vaikka tässä tutkimuksessa ollaan eniten kiinnostuneita opettajan työuupumuksen kehittymiseen liittyvistä opettajan ulkopuolisista tekijöistä, tulee tutkijan silti ottaa huomioon ja arvioida tutkimuksen informanttien työuupumuksen kokemuksen kaikkia syitä ja pohdittava niiden yhteyksiä toisiinsa.

Opettajan työtä tehdään vahvasti vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Opettajan sosiaaliset taidot ja kyvykkyys vuorovaikutustilanteissa tulevatkin siksi kyseeseen jokapäiväisiä työn vaatimuksia pohdittaessa. Aineistossa esiintyi vuorovaikutustaitojen merkitys niin oppilaiden, kun heidän vanhempiensa ja kollegoiden kanssa käydyissä vuorovaikutustilanteissa. Esimerkiksi haastateltava 5 kertoi, että oppilaiden vanhempien kanssa kommunikointi oli sujunut pääasiassa hyvin. Hän kuitenkin kertoi, että joidenkin vanhempien kanssa vuorovaikutustilanteet ovat haastavia, sillä keskustelun alkaessa vanhemman asenne voi olla esimerkiksi hyökkäävä tai syyttävä. Haastateltavan 5 mukaan olikin tärkeää ymmärtää, miten jokaisen vanhemman kanssa päästään hyvään keskusteluyhteyteen. Hyökkäävän vanhemman viestiin on hänen kokemuksensa mukaan hyvä vastata rauhallisesti ja esittää oma tietämyksensä tapahtuneesta, jonka jälkeen

keskusteluyhteys usein aukeaa. Opettajan päivittäisiä työn vaatimuksia lisäävät myös kollegoiden ja esihenkilöiden kanssa toimiminen. Eräs haastateltava kertoi, että yksi suurimmista uuvuttavista tekijöistä on se, että esihenkilön kanssa käyty kanssakäyminen on kuluttavaa ja vaikeaa.

*Se jaksaminen kiteytyy yhteen ja ainoaan asiaan, ja se on suhde- ja vuorovaikutustaitoihin. Jotka a) omalta kohdalta ja b) esihenkilöiden kohdalta kuormittavat minua ylivoimaisesti eniten. – Minä en koe kuormitusta siitä tietotekniikan lisääntymisestä. Vaan minulle se kuormittava tekijä yksin ja ainoastaan on ne riittämättömyyden kokemukset näissä vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaidoissa, joista se mun kuorma on aiheutunut aiemmin. Aiheutuu edelleen. Se on samaan aikaan minulle motiivi ja haaste olla tässä työssä, että opin niistä taidoista joka päivä lisää. (H3)*

Haasteet vanhempien, kollegoiden ja oppilaiden kanssa voivat olla hyvin uuvuttavia. Käydyt keskustelut ja erimielisyydet voivat painaa mieltä työssä ja vapaa-ajalla. Osa informanteista kertoi, etteivät he ajattele työasioita vapaa-ajallaan, vaan pystyvät unohtamaan ne työajan ulkopuoliseksi ajaksi. Osa informanteista taas kertoi, että työpäivän aikana koetut ongelmat ja erimielisyydet voivat painaa mieltä vapaa-ajalla vaikeuttaen esimerkiksi nukkumista. Näiden erojen nähtiin olevan yksilöllisiä ja liittyvän vahvasti opettajan omaan luonteeseen. Haastateltava 5 koki, että kumpikaan edellä mainituista ei ole ainoa oikea tapa olla opettaja, mutta työasioiden pohtiminen vapaa-ajalla on kuluttavaa ja uuvuttavaa.

*Jotkut vanhat opettajat sano, että pitää vaan kovettaa itensä ja ei aatella näin. Mut mä aattelin, että en mä halua kovettaa itteeni näiltä asioilta, että mä haluan vaan irrottautua niistä omalle ajalleni ja sitten taas kun palaa takasin, niin elää täysillä niiden oppilaiden kanssa sitä. Koska semmonen opettaja mä haluan olla. (H5)*

Toinen suuri asia, josta opettajan on tehtävä itse päätös, on työaika. Aineistossa nousi esiin, että uuden opetussuunnitelman myötä opettaja voisi käyttää lähes rajattoman määrän aikaa tuntien ja opetustapojensa suunnitteluun. Erityisesti haastateltavat 1, 2 ja 4 kokivatkin, että opettajan täytyy itse rajata työaikaansa, koska kukaan muu ei sitä heidän puolestaan tee. Jatkuvasti ylityötä tekevä työntekijä on vaarassa sairastua työuupumukseen, koska hänen palautumisensa vapaa-ajalla on hyvin vähäistä ja työ tuntuu loputtomalta. (Bakker & de Vries, 2021.) Wilma ja uusi opetussuunnitelma lähes

kannustavat työskentelemään yhä enemmän myös iltaisin ja viikonloppuisin. Kuitenkin totuus opettajan ammatissa on, että työmäärän voi pitää kohtuullisena vain itse asettamalla omalle työmäärälleen jonkin rajan, jota pyrkii olemaan ylittämättä.

*Näiden uusien OPSien myötä on tullut tää, että sähän voisit olla täälä (koululla) vaikka koko ajan laminoimassa jotain lippulappusia. Eli tavallaan se semmonen... Sehän on itselle aiheutettua vaatimustasoa, että aina voisit tehdä tän paremmin ja käyttää aikaa ihan rajattomasti. (H4)*

#### 4.2.2 Oppilaisiin liittyvät tekijät

Jokapäiväisessä opettajan työssä keskiössä ovat oppilaat, joiden vaikutus opettajan työuupumuksen kehittymiseen on merkittävä. Erilaisten oppilaiden ja oppijoiden merkitystä opettajan työssä jaksamiseen on tutkittu jo aiemmin. Tämän tutkimuksen aineistossa voitiin nähdä yhtymäkohtia aiempaan tutkimustietoon, mutta opettajien henkilökohtaiset mielipiteet myös erosivat aiemmasta tutkimustiedosta. Aiemmassa tutkimuksessa on tutkittu esimerkiksi oppilaiden iän vaikutusta työuupumuksen kehittymiseen. Tutkimuksien mukaan nuorempien oppilaiden kanssa työskentelevät opettajat eivät ole yhtä alttiita työuupumukselle kuin vanhempien oppilaiden kanssa työskentelevät opettajat. (Maslach ym., 2001.) Aineistossa tästä asiasta oltiin kahta mieltä. Haastateltava 5 piti nuoria oppilaita omalla tavallaan vaativina. Vaikka heidän käytökseen tai oppimiseen liittyvät ongelmat eivät ole yhtä haastavia, ovat nuoret oppilaat usein hyvin riippuvaisia opettajan huomiosta. Tämän lisäksi nuorilla oppilaille ei ole vielä yhtä selkeää rutiinia koulunkäyntiin, vaan pelkästään koulussa oleminenkin on heille opettelua.

*Tietenkin kun on ykkösluokkalaisia, 7-vuotiaita, niin todella aivan ihania, mutta super energisiä. Hirveesti asiaa ja tosi paljon vaativat huomiota. Siinä luodaan kuitenkin uutta rytmiä ja uutta omaa arkea ja opetellaan olemaan koululaisia, niin se ottaa oman aikansa. -- Ne oli tosi vilkkaita, niin kulutti tosi paljon omia voimavaroja se, että oppilaat oli tosi semmosia huomioo ja läsnäoloa vaativia ja totta kai halusin sitä ite heille antaa. (H5)*

Toisaalta haastattelussa 4 tuotiin esille, että vanhempien oppilaiden kanssa on koettu enemmän haasteita. Hän näkee, että yhteiskunta on muuttunut niin, että esimerkiksi aiemmin murrosikään liitetyt ongelmat alkavat esiintyä yhä nuoremmilla lapsilla. Sen vuoksi haastateltava 4 on kokenut paljon murrosikään liittyviä ongelmia, kuten vahvaa

haastamista ja yhteistyöhaluttomuutta jo esimerkiksi viidennellä luokalla olevien oppilaiden kanssa. Hän toki näkee, että oppilaat ovat erilaisia ja hän on aiemminkin kohdannut haastavia nuoria oppilaita. Kuitenkin hänen mukaansa tämä on huolestuttava trendi, joka ei enää kosketa vain muutamaa oppilasta, vaan kuvaa hyvin suurtakin ryhmää saman ikäisistä lapsista. Haastateltava 3 kertoi, että myös vanhempien oppilaiden sosiaalisen median käyttö luo opettajille tilanteen, jossa he tuntevat, että yksikin väärä sana tai liike voi päätyä nettiin, mikä olisi opettajalle hyvin kuluttavaa henkisesti. Pelkkä ajatus tämän tapahtumisesta pitää opettajia varpaillaan työssään joka päivä, mikä lisää opettajien työn päivittäisiä vaatimuksia.

Haastateltava 4 kertoi, että hän kokee näkevänsä koko yhteiskunnan pahoinvoinnin nuorissa, jonka seurauksena koulussakin nähdään entistä enemmän ja merkittävämpiä käytösongelmia. Oppilaiden käytösongelmat nousivat vahvasti esiin koko aineistossa. Käytösongelmien nähtiin lisääntyneen, mikä nostaa merkittävästi työn päivittäisiä vaatimuksia. Kuitenkaan pelkkiä oppilaiden käytösongelmia ei nähty rasittavana tekijänä, vaan ilmiöön liittyy myös käytösongelmiin puuttumisen vaikeus. Kun jälki-istunnot ja tapaamiset vanhempien kanssa eivät ole enää vaihtoehtoja, nojataan koulussa nykyään lähes pelkästään siihen olettamukseen, että oppilaiden tulisi kunnioittaa koulun henkilökuntaa.

*Oppilaiden epäkunnioittava suhtautuminen on lisääntynyt koko ajan. Aikuisia ei kunnioiteta ja koulun aikuisia ei kunnioiteta sitäkään vähää. -- Kyllä se opettajuus on sitä, että se auktoriteetti on kuitenkin tietyllä tavalla otettava itse. Ja se kuormittaa. (H3)*

Oppilaiden kanssa kohdatut haasteet liittyvät usein joko oppilaan oppimiseen liittyviin haasteisiin tai oppilaan käyttäytymiseen liittyviin haasteisiin. Oppilaiden oppimiseen liittyvät haasteet ovat hyvin yksilöllisiä, jonka vuoksi aiemmin valtakunnallisella tasolla on koettu, että pienryhmä on hyvä paikka opiskella paljon haasteita omaavalle oppilaalle. Pienryhmässä työskentelevät aikuiset ovat koulutettuja oppimisen ongelmien kanssa kamppailevien lasten kanssa työskentelyyn, ja heillä on enemmän aikaa yhtä oppilasta kohti, koska luokassa on vähemmän oppilaita yleisopetuksen luokkaan verrattuna. Kuitenkin vuonna 2014 julkaistun opetussuunnitelman perusteiden mukaan Suomen koulujen pienryhmiä alettiin lakkauttaa välittömästi. Nykyään esimerkiksi haastateltavan 1 koulussa on kaksi pienluokkaa, jotka ovat koko kaupungin yhteisiä.

Mikäli koulussa on pienryhmä, päästään koulussa hyödyntämään oikealla tavalla integroimista, johon nykyinen opetussuunnitelma kannustaa vahvasti inklusion nojalla. Integraatio onkin eräänlainen askel inklusiota kohti. Integroimiseen liittyy paljon huolia niin haastatelluilla opettajilla, kuin myös esimerkiksi Opettajien Ammattijärjestö OAJ:llä. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmä on esittänyt 4.11.2022 jätetyssä loppuraportissaan, että seuraavalla hallituksella on kiireellinen tarve linjata monista oppilaisiin, oppimiseen ja koulunkäynnin tukeen liittyvistä asioista, kuten esimerkiksi siitä, montako oppilasta voidaan yhtä aikaa integroida yleisopetuksen ryhmään (OAJ, 2022c). Integrointi on yksi merkittävä osa opettajan päivittäisistä työn vaatimuksista, joka onnistuessaan voi luoda suuria onnistumisen kokemuksia niin opettajalle, kuin oppilaalle, mutta epäonnistuessaan luoda suurta kuormitusta ja huolta luokan ja oppilaan oppimisesta.

*Meidän koulussa on hyvin hoidettu nämä (integroinnit) kun on noi pienryhmät. Joku oppilas on voinu käydä kokeilemassa tietyillä tunneilla, että miten sujuu. Sitten niitä tunteja on voitu lisätä. Että ikään kuin se integroituminen käy silleen pikkuhiljaa, ei kerralla tyyppiä sinne. Ei se onnistu. Haetaan ensin niitä onnistumisia sieltä liikunnan, kuviksen ja kässyn tunneilta vaikka. Tää on se minun periaate, millä on saatu hyviä onnistumisia aikaan. (H1)*

Kun noin 20 samanikäistä lasta laitetaan samaan tilaan moneksi tunniksi päivässä, tulee kysymykseen heidän välisensä suhteet ja niiden toimivuus. Pelkästään yksittäisten oppilaiden oppimisen tai käyttäytymisen ongelmat eivät ole ainoa syy oppilaiden luomiin työn vaatimuksiin, vaan merkittävässä asemassa on myös koko luokan toimivuus. Kun luokka on haastava, on haastateltavan 5 mukaan tärkeää, että luokassa työskentelee useampi aikuinen, jotka pystyvät toimimaan hyvin yhteen. Etenkin luokanopettajana työskennellessä vastuu koko luokasta on suuri, joten sitä helpottamaan toivotaan usein koulunkäynninohjaajaa. Ohjaajan saaminen luokkaan ei kuitenkaan ole aina kovin helppoa, sillä haastateltavan 5 mukaan tarvetta olisi joka luokassa, mutta kaupungin rahoitus harvoin pystyy täyttämään kaikki koulun toiveet.

*Se, mikä siinä paljon kuormitti, oli juuri se, että kun on sielä luokassa yksin ja tulee sellanen tilanne, että joku pitää poistaa luokasta tai joku poistuu luokasta. Tai ykkösluokkalaisilla on tosi paljon riitojen selvittelyä ihan pienistä aisoista, että toi koski mun kynään tai toi katto mua liian pitkään,*



*niin sitten jos ite on koko ajan se, jonka täytyy tehdä se kaikki homma, selvittää ne riidat tai hakee sitä yhtä käytävästä tai muuta plus sitten pitää opettaa... Niin kyllähän se helpottais valtavasti että olisi se toinen aikuinen siinä jakamassa sitä taakkaa ja olisi vertaistukena. (H5)*

Koulunkäynninohjaajalle voi olla luokassa myös kova tarve, mikäli jollain oppilaalla on terveydellisiä ongelmia. Tällöin haastateltavan 2 mukaan oppilaalle osoitetaan niin kutsuttu oma ohjaaja, joka huolehtii ennen kaikkea kyseisen oppilaan koulupäivän sujumisesta, mutta on yleisesti apuna koko luokassa, kun tilanne sen sallii. Kun ohjaaja hoitaa esimerkiksi oppilaan terveydentilan vaatiman lääkehoidon, ei opettajan päivittäiset työn vaatimuksen lisäänty luokassa olevan terveydellisiä ongelmia omaavan oppilaan vuoksi. Eteen tulee kuitenkin tilanteita, joissa ohjaaja on esimerkiksi sairastunut, eikä hänelle saada sijaista. Tällöin oppilaan lääkehoito jää ilman vastuuhenkilöä. Haastateltavan 2 tilanteessa ohjaajan ollessa usein pois hänen päivittäiset työn vaatimuksensa kasvoivat rajusti, kun jo aiemmin raskaalta tuntuneen työn lisäksi hän koki velvollisuudekseen hoitaa oppilaan lääkehoitoa ohjaajan ollessa pois töistä. Tämä kokemus alleviivaa opettajan ja ohjaajan välisen työnjaon onnistumisen tärkeyttä ja osoittaa, että opettajan päivittäiset työn vaatimukset ylittävät usein suoritettavissa olevan työmäärän, mikäli kaupungin resurssit kouluille ovat vähäiset.

*Muistan rehtorin joskus, kun ohjaaja oli pois ja mä hoidin tätä lasta ruokailun jälkeen. Niin rehtori sanoi minulle, että kai sä tiedät, ettei sun tarvi tehdä tällaisia toimenpiteitä? Jollon muistan menneeni sen jälkeen rehtorin kansliaan ja sanoneeni, että ymmärräthän sä että tämä lapsi kuolee, jos sitä ei joku hoida? Että tässä ei ole siitä kyse, että haluanko mä tehdä vai enkö mä halua tehdä. Että ehkä semmosta, että rehtori ei siinä vaiheessa ollut ihan kartalla, että mitä se vaatii kun se ohjaaja on pois. (H2)*

*Kävin sit jutteleen meidän rehtorin kanssa. Hän oli aivan ihana. Itekin todella työllistetty, että ei ehkä pystynyt tukemaan niin paljon kun olisi halunnu. Mutta menin sinne sanomaan, että mulla on nyt aika vaikee tilanne tän luokan kanssa, että just on yks se todella haastava oppilas ja muutenkin. Mulla on tosi riittämätön olo. Mä en nyt pysty tekeen mun työtä, että mä en pysty opettaan yhtään mitään, kun mun pitää ettiä jotain oppilasta käytävästä ja enhän mä voi lähtee ettimään sitä, kun mulla on ne 20 muuta sielä luokassa. Ei vaan niinkun pysty. Tarvin sinne oikeesti ohjaajan ja mä tarviin hyvän ohjaajan. Ja tarvin myös jeesiä ja apua. (H5)*

Aiemman kirjallisuuden mukaan opettajien väsymyksen määrällä oli merkitystä siihen, millaisia mielipiteitä ja asenteita heillä on integroimiseen ja inklusioon (Saloviita & Pakarinen, 2021). Tässä tutkimuksessa informantteina toimineet opettajat kuitenkin

suhtautuivat integroimiseen ja inklusioon pääosin positiivisesti. Tässä tutkimuksessa huomattiin, että enemmän merkitystä onkin sillä, miten integroiminen toteutetaan kuin sillä, jätetäänkö se kokonaan toteuttamatta. Kaikkien haastateltavien suurin huoli integroimiseen liittyen olikin se, että mikäli erityistä tukea tarvitsevan oppilaan mukana ei yleisopetuksen luokkaan siirry riittävää tukea, ei integroiminen voi onnistua.

*Tavallaan tää on sitä, että meille annetaan mitä annetaan ja niillä pitää selviytyä. Ei enää ole niin, että sulle tulee se tuki siinä mukana, mikä pitäisi tulla. Niinkun tää inklusio, että sen tuen pitäisi siirtyä niiden haastavien oppilaiden mukana sinne luokkaan. (H4)*

#### **4.2.3 Organisaatioon liittyvät tekijät**

Organisaation tekijät ovat läsnä jokaisessa opettajan työpäivässä, ja niillä on tärkeä rooli opettajan työssä jaksamisessa. Erilaisia organisaation tekijöitä, jotka vaikuttavat työssä jaksamiseen ja uupumiseen ovat esimerkiksi henkilöstökäytännöt, organisaation rakenne, toimintatavat ja kulttuuri. Lisäksi luonnollisesti julkisessa koulujärjestelmässä työskentelevien opettajien arkeen vaikuttaa vahvasti koulujen saama rahoitus ja käytössä olevat resurssit, joiden tarjoamisesta vastaa kaupunki itse, mutta myös valtakunnallisesti Suomen päättävät elimet kuten hallitus ja eduskunta. Lisäksi Suomen koulujärjestelmää valvoo ja ohjaa hyvin tiukasti valtakunnalliset elimet kuten Opetus- ja Kulttuuriministeriö (OKM) ja sen monet erilaiset työryhmät.

Suomen Opetus- ja Kulttuuriministeriö kuuluu Suomen ministeriöiden ja niitä johtavien ministerien Valtioneuvostoon. Ministeriöiden tehtävä on auttaa hallitusta politiikan suunnittelussa, linjauksissa ja toimeenpanossa. Ministeriöillä halutaan varmistaa, että poliittisten päätösten tekemiseen tarvittava tieto on aina päättäjien käytössä. (OKM, 2023.) Suomessa Opetus- ja Kulttuuriministeriön alla toimii virasto, joka vastaa erityisesti opetukseen liittyvistä asioista. Tämä virasto on nimeltään Opetushallitus. Opetushallituksen yksi tehtävä on opetussuunnitelman perusteiden laatiminen. Opetushallituksen (2023) mukaan kansallisen opetussuunnitelman perusteiden tavoite on vahvistaa koulutuksen tasa-arvoa koko maassa. Toteutuneen opetussuunnitelman vaikutuksia voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta, kuten oppilaan, opettajan ja yhteiskunnan näkökulmista. Opetussuunnitelman perusteita päivitetään Opetushallituksen toimesta aika ajoin. Jotkut opettajat ovat ehtineet työurallaan

näkemään jo useamman erilaisen opetussuunnitelman, joten he olivat valmiimpia vertailemaan niitä toisiinsa.

*Oonhan mä näitä OPSeja nähnyt. Aina kun joku hallitus vaihtuu ja joku haluaa oman sormenjälkensä jättää johonkin. Sillon joskus tuli se FyKe (fysiikka & kemia) ala-asteelle. Että ne on ollu semmosia että ne on aina välillä vaihtunut. Mutta nyt tää viimesin OPSi, jossa tuli vahvana tää kolmiportainen tuki ja kaikki erityiset sinne yhteen luokkaan. Ja sitten samaan aikaan, että nyt sitä itseohjautuvuutta? Niin... Nää yhtälöthän on ihan mahdottomia yhdessä, että se on niinkun se. Ja sitten ne kaikki vaateet mitä opettajalle asetetaan sieltä ylhäältäpäin, niin ne on niinkun ne, mitkä eniten väsyttää. Että jos tässä sais rakentaa sen varaan että mikä on järkevää, niin kyllä tätä työtä jaksaisi. -- Meidän työltä viedään järki, kun sitä suunnittelee joku muu. (H4)*

Useampi haastateltava esitti huolensa siitä, etteivät he tiedä kuka opetussuunnitelman perusteiden laatimisesta vastaa. Erityisesti juuri opettajan työtä tekevien henkilöiden vähäisyys työryhmissä nähtiin huonona asiana. Haastateltavan 4 mukaan Suomessa opettajat ovat yrittäneet varoittaa päättäjiä siitä, että koulun kehitys nykyiseen suuntaan ei tule olemaan yhteiskunnalle edullinen päätös. Vaikka valtakunnallisella tasolla luodaan vain opetussuunnitelman perusta, joudutaan kuitenkin kunnissa tekemään opettajien ammattitaidolla huonoksi todettuja päätöksiä, joiden vaikutuksen uskotaan näkyvän oppilaiden elämässä myöhemmin oppimistuloksien heikkoutena. Tämä huoli on jo nyt todistettu todelliseksi, kun Suomen PISA-tulokset ovat huonontuneet radikaalisti aiemmasta.

Työn tuunaamisella tarkoitetaan toimia, joilla työntekijä voi muokata työtään ja valita työtehtäviään esimerkiksi omien vahvuuksien tai mielenkiinnon kohteiden mukaisesti. Työn tuunaaminen vahvistaa työntekijöiden yhteensopivuuden kokemusta työpaikan kanssa. (Kooij, van Woerkom, Wilkenloh, Dorenbosch & Denissen, 2017.) Myös työntekijän kokemus työn merkityksellisyydestä on tärkeä osa työhyvinvoinnin kokemusta ja siten on samalla vahvasti linkittynyt työuupumuksen kehittymiseen (Cabrita & Duarte, 2023). Opettajien työn tuunaaminen on lähes olematonta, joka voi saada työn tuntumaan järjettömältä. Opettaja ei koe omaavansa minkäänlaista valinnan vaihtoehtoa, joka saa opettajan tuntemaan työnsä huonommin onnistuneeksi ja vähemmän mieleiseksi, kuten yllä haastateltavan 4 lainauksessa näkyy. Työn tuunaamisen mahdollisuuden puuttuminen voi saada opettajan tuntemaan itsensä myös

ammattitaidottomaksi, koska hän voi tuntea, ettei hänen arvostelukykyensä ja valintoihinsa luoteta.

Yleistä huolta koulumaailmaan liittyen on siitä, että Suomessa on paljon hyvin eritasoisia oppilaita ja siten oppilaiden tasoerot ovat kasvaneet valtavan suuriksi. On selvää, että opettajan työn vaatimuksia lisää huomattavasti se, että luokassa on hyvin eri tasoisia oppilaita, joita opettajan tulisi kuitenkin opettaa samanaikaisesti. Tämä voi lisätä esimerkiksi opettajan tuntisuunnitteluun käyttämää aikaa ja tukiopetustunteja, jotka suoraan pidentävät opettajan työpäiviä. Lisäksi tunnilla tulisi varmistua siitä, että opetettava asia on jäsennelty niin, että oppilaat pysyvät mukana opetuksessa ja voivat saavuttaa oppimisen tuloksia monella eri taitotasolla samanaikaisesti. Haastateltava 2 esitti huolensa siitä, että koska koulussa joudutaan nykyään lähes poikkeuksetta etenemään heikotaitoisten oppilaiden tahtia, ei suomalaisista kouluista enää tulevaisuudessa valmistu yhtä paljon huipputaajia työelämään. Tämä johtuu hänen mukaansa erityisesti juuri siitä seikasta, etteivät taitavammat oppilaat saa koulussa yhtä paljon opetusta kuin heikommat, jolloin heidän taitonsa eivät myöskään kehity yhtä paljon.

*Tänä päivänä OPS vaatii, että oppilaat on omatoimisia ja oma-aloitteisia ja itseohjautuvia. Ja kun lapsi ei vaan ole sitä. Jos me toteutetaan, että no lähdepä tosta tutkimaan ja tekemään jotain, niin se laiska lapsi ei lähde tekemään yhtään mitään, sitten se joka on taitava niin se on taitava aina. Se taitava voi tehdä mitä tahansa, mutta sitten meillä on ihan kauhea määrä heikkoja oppilaita ja lisääntynyt näitä haasteita ja ne on erilaisia haasteita kaikilla lapsilla. Ihan siitä lähtien, että ei olla kynää käytetty ennenkun tullaan kouluun. Niin nythän me ihan erityisesti tarvittaisiin niitä perustaitoja, mitä ennen on koulussa opeteltu. Nyt kun ne on romutettu, niin se koko systeemi... Ihmetellään, että miten meillä on lukutaidottomia lapsia? No nii in. Kun meidän pitäisi nyt nimenomaan keskittyä niihin perusasioihin. Sitten OPSissa on hienoja korulauseita siitä, miten lapsi on itseohjautuva. Kun se ei vaan valitettavasti ole. Siellä on ne muutamat, jotka pystyy itsenäiseen, mutta ala-asteella kuitenkin harvoin kukaan. Että jos sä sanot lapselle, että saat valita niin totta kai se valitsee sen, että en tee mitään. Ja varsinkin se haasteellinen lapsi. Ja se näkyy nyt näissä oppimistuloksissa, ja mun mielestä hyvä että näkyy. Koska me on täällä koulumaailmassa huudettu sitä pitkään, että tää romuttaa kaikki hyvät systeemit, mutta ei oo kuunneltu. Siinä on välimaastokin. Ei se, että istu ja tee töitä tai sit se hurlumhei. Siinä on se välimaastokin, missä voidaan tehdä ja oppia järkevästi. (H4)*

Valtakunnalliset linjaukset ja rahoitus näkyvät suoraan opettajan arjessa myös esimerkiksi luokkakokoina. Opettajan työuupumuksen kehittymisen todennäköisyys kasvaa sitä mukaa, mitä suurempi luokka hänellä on hoidettavanaan (Maslach ym., 2001). Opettaja ei voi rajata työtään, vaan isompi luokka tarkoittaa useasti suoraan suurempaa työmäärää.

*Sitten jos on iso luokka, niin joitakin asioita on pakko tehdä. Sitä hommaa vaan on, etkä sä voi karsia sitä. Esimerkiksi jotkut arviointikeskustelut. Jos sulla on 26 oppilasta, niin sulla on 26 arviointikeskustelua. Puoli tuntia jokaisen kanssa, se on 13 tuntia. Ja tietysti on enemmän kokeita. Että kyllä se iso luokka luo kuormaa, mutta sitä ei voi päästä pakoan. -- Se vaan on se vuosi sitten semmonen. (H1)*

Pienryhmien perustaminen, purkaminen ja sääntely on myös yhteiskunnallisella tasolla säädeltyä. Esimerkiksi vuonna 2016 käyttöön otetussa opetussuunnitelman perusteissa kouluille haluttiin luoda kolmiportaisen tuen järjestelmä, jonka seurauksena pienryhmät purettiin hyvinkin nopealla aikataululla. (Opetushallitus, 2014.) Tämän tutkimuksen informantit olivat neljästä eri kouluista. Osassa kouluista on pienryhmä, toisissa ei. Pienryhmien merkitys korostui tuloksissa erityisesti juuri tästä syystä. Pienryhmien nähtiin helpottavan opettajien työssä jaksamista, sillä pienryhmän omaavassa koulussa opettajat kokivat, että apua oman luokan toimivuuteen oli helposti saatavilla.

*Onneks meillä on nää pienryhmät. Ne auttaa meitä jaksamaan. Mutta eihän niitä ole kaikkialla, vaikka noissa pikkukouluissa. Siihen nähden ollaan onnellisessa asemassa. Jos puhun vielä tästä opettajien jaksamisesta. Sillon se opettaja jaksaa, kun tuettavia tuodaan pikkuhiljaa. Joku tämmönen tapaus tulee mieleen, että kokeiltiin, ei onnistu. No sitten takaisin sinne (pienryhmään) ja kokeillaan myöhemmin uudestaan. Tietysti kerrotaan oppilaille, että mitä sulta odotetaan, että jos alat toimia näin niin saat käydä jatkossa. -- Se varmaan miksi on täällä koulussa jaksanut tehdä hommia, on se kun täällä on nää pienluokat. (H1)*

*Esimerkiks just se, että ne pienluokat on romutettu. Niin se on semmonen mikä nyt sitten näkyy luokanopettajien väsymyksenä. Kaikki oppilaat vaan laitetaan sinne, kun sanotaan että niillä on oikeus siihen samaan. Mutta sehän ei tarkoita se laki sitä, että ne on siinä samassa tilassa, vaan ne vois saada saman myös sielä pienluokassa sielä samassa koulussa. (H4)*

Pienryhmien purkaminen valtakunnallisesti oli haastateltavan 4 mukaan pääsyy moneen asiaan, jotka ovat hänen työuransa aikana muuttunut merkittävästi negatiivisempaan suuntaan. Edellä mainittu pienryhmien purkaminen nopealla aikataululla koettiin

huonoksi ratkaisuksi erityisesti siksi, että pienryhmän oppilaiden sijoittamista ja tukemista ei ehditty pohtia tarpeeksi hyvin ennen kuin ne jouduttiin toteuttamaan. Sen vuoksi erityistä tukea kaipaavan oppilaan mukana ei siirtynyt haastateltavan 4 mukaan läheskään niin paljon tukea yleisopetuksen luokkiin, kun mitä nämä oppilaat ja opettajat tarvitsisivat. Vaikka haastateltavan 4 koululla oli useampi erityisopettaja laaja-alaisen erityisopettajan tehtävissä, ei heidän aikansa riitä olemaan jokaisessa luokassa tarvittavaa määrää, vaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus jää luokanopettajan harteille. Haastateltavan 5 mukaan hänellä ei tosin ollut eräänä lukuvuonna mitään käsitystä siitä, mitä hänen luokkansa oppilaat tekivät erityisopettajan kanssa. Tämän vuoksi hän ei voinut varmistua siitä, että kaikki samat asiat olivat hallussa koko luokalla, vaan joutui tekemään samaa opetustyötä useampia kertoja.

Suomessa valtakunnalliselta tasolta määrätään paljon kouluihin liittyviä seikkoja. Valtaa on kuitenkin myös kouluilla itsellään. Haastateltava 2 kertoi, että hänen työpaikassaan pohditaan joka vuosi sitä, mitä ja miten ensi vuonna halutaan keskittyä tukemaan. Koulussa voidaan hänen mukaansa keskittyä tukemaan käytökseen liittyviä asioita tai oppimisen haasteita. Käytännössä nämä päätökset vaikuttavat siihen, minkälaisiin haasteisiin koulussa käytetään eniten resursseja, kuten laaja-alaisia erityisopettajia, ohjaajia ja tukiopeutusta. Tietysti ihannetilanteessa koulut voisivat tukea kaikkia haasteita yhtä vahvasti, mutta koulutukseen osoitetut varat eivät riitä siihen, että jokaisessa koulussa voitaisiin tehdä kaikki tarpeellinen. Tässä tilanteessa koulut joutuvat siis pohtimaan sitä, kummanlaisia haasteita ne haluavat tukea enemmän.

*Enemmän nyt meidän koulussa on menty siihen, että käyttäytymistä on tuettu vähän vähemmän (kuin oppimista). Siitä esimerkiksi itsellä on suuri huoli ollut nyt viimesinä vuosina kun tietää sitten sen luokanopettajien työnkin. Luokanopettajat väsähtää helposti siihen, jos sielä luokassa on joku oppilas joka toistuvasti aiheuttaa harmia sillä käytöksellään ja semmosella tosi, tosi isolla käytöksellään. Jotta näitä luokanopettajien uupumisia voidaan vähentää, niin meidän pitäisi pystyä tukemaan paremmin taas sitä käyttäytymisenkin puolta. (H2)*

### 4.3 Työuupumuksen kehittyminen

Tutkimuksen aineistossa oli mahdollista löytää opettajien käsityksiä työuupumuksesta. Aineistossa esimerkiksi haastateltavat 1, 2 ja 3 esittivät epäilyksensä työuupumuksen käsitteelle, sillä heidän mielestään heidän kokemansa uupumus ei ole johtunut pelkästään työstä. Heidän mukaansa uupumuksen kehittymiseen on liittynyt myös monia muita asioita kuten vapaa-ajan viettotapa, omat harrastukset ja perhe-elämä. Haastateltavat 1, 2 ja 3 pohtivat, voiko heidän tilannettaan kuvata juuri työuupumuksena. Työuupumukselle on tunnusomaista se, että sen kehittymiseen liittyy vahvasti myös työntekijän vapaa-aika, sillä mikäli henkilö ei koe pystyvänsä palautumaan työstään vapaa-ajalla, on hän jo matkalla työuupumusta kohti (Maslach ym., 2001).

Useampi informantti sivusi sitä olettamusta, jonka Loewenberg Ball ja Forzani (2009) esittivät artikkelissaan. Yleinen oletamus on, että opettajan työ on kutsumusammatti, johon hakeutuvat luonnostaan sosiaalisissa tilanteissa lahjakkaat ja tunnolliset henkilöt. Tunnollisen työtöteen nähdään yleisesti olevan lähes poikkeuksetta vain positiivinen piirre työntekijässä, sillä tunnollinen työntekijä tekee kaikki annetut työtehtävät ja pyrkii suoriutumaan niistä niin hyvin kuin ikinä mahdollista. Tunnollisen työtöteen nähtiin kuitenkin olevan iso syy siihen, miksi työuupumus on päässyt kehittymään.

*Isoin ongelma oli se, että sitä kuormaa tuli ja olis pitänyt osata rajata sitä paremmin. Sanoa asioille ei, mutta siihen liittyy se oma tapa tehdä asiat tunnollisesti. (H1)*

*No ne mun päivät oli aika pitkiä koululla, koska halusin olla semmonen super-opettaja ja tehdä kaikki materiaalit ja laminoida ja tulostaa ja suunnitella kaikkee ihan hirveen kivaa ja tein sit sen virheen siinä. (H5)*

Työuupumuksen koettuaan moni haastateltava koki, että on tulevaisuudessa valppaampi tunnistamaan työuupumuksen ensimmäiset oireet. Tämä on ensisijaisen tärkeää, jotta työuupumus olisi mahdollisesti ennaltaehkäistävässä. Kaikki haastateltavat jakoivat kokemuksen siitä, että työuupumus etenee hyvin salakavalasti, jonka vuoksi sen kehittymistä on vaikea itse huomata ja tilanne pääsee äitymään hyvin pahaksi. Jälkikäteen työuupumuksen vaiheiden tunnistaminen on helpompaa. Esimerkiksi haastateltava 2 kertoi, että käsiteltyään uupumuksensa hänen oli helppo nähdä, mikä oli mennyt vikaan

ja jopa ymmärtää, minkä vuoksi oireita ei tunnistanut uupumukseksi tilanteen ollessa akuutti.

Työuupumuksen toteamisen jälkeen usealla uupuneella on edessä sairausloma (Cherniss, 1992). Sairauslomalle jääminen voi kuitenkin olla vaikeaa, sillä tunnollisella työotteella varustettu opettaja tuntee, että jättää kollegansa ja oppilaansa pulaan jäämällä pois töistä. Haastateltava 5 kertoi, että jo tieto siitä, että hän voisi jäädä sairauslomalle toi helpotuksen tunteita. Sairausloman ehdottaminen osoitti hänelle, että hänen reaktionsa ympärillä tapahtuviin asioihin eivät ole tavattomia ja työyhteisö tukee häntä sekä ymmärtää tilanteen vakavuuden. Hän kuitenkin koki, että sairauslomalle jääminen ei sillä hetkellä ollut mahdollista, koska hänellä oli juuri meneillään arviointeja, joita hänen mukaansa ei kukaan sijainen olisi voinut hänen sijastaan tehdä. Tilanteen pakottamana hän pysyi töissä. Haastateltava 2 jäi sairauslomalle, mutta itse sairauslomalle jääminen oli pitkä ja vaikea prosessi, jossa välhtelivät samat ajatukset ja järkeilyt, kuin haastateltavan 5 kertomuksessa.

*Se sairaslomalle jääminen oli mulla pitkä prosessi. Ensin kun mulle sanottiin, että pitäisi jäädä sairaslomalle niin mä prosessoisin sitä ja mietin että ”ai minäkö?” ja että kyllähän moni muukin pienen lapsen äiti käy töissä. Sitten kun mä sen kanssa pääsin sinuiksi, niin sitten mulle sanottiin että kai sä tajuat että sun pitää viedä sun nuorin lapsi hoitoon? Että et sä voi sitä kotona hoitaa kun sun pitäisi levätä. Sitten mä prosessoisin sitä, että minäkö jään kotiin ja vien sitten vielä lapseni jonkun muun hoidettavaksi? -- Siinä meni monta kuukautta, että mä sen asian hyväksyin. Sitten kun se sairaslomapaperi oli mulla tossa, niin mä silloinkin vielä sanoin, että en mä vielä, kun mulla on kokeita korjattavana ja mä haluan, että rehtori hommaa mulle hyvän sijaisen. (H2)*

Tutkimuksessa pyrittiin juonirakenneanalyysin avulla erottamaan ne käänteeseen tekevät asiat, jotka veivät opettajan kuormittuneisuuden kohti työuupumusta. Nämä funktiot olivat jokaisella opettajalla erilaiset, mutta niissä on myös yhtymäkohtia toisiinsa. Opettajan tarinassa funktion esiintymisen jälkeen hänen tarinansa eteni nopeasti suuntaan, joka johti työuupumuksen tunnistamiseen. Tutkimuksen viitekehykseen sijoitetusta tarinasta tutkija pyrki löytämään funktion, joka sai opettajan siirtymään kehän 'B' kiertämisen sijasta kiertämään kehää 'A'. Funktio voitaisiin sijoittaa kuvion ylimpään kohtaan, jossa opettajan kiertosuunta voi jatkua joko vasemmalle tai oikealle. Tässä tutkimuksessa opettajat kääntyivät oikealle omien tarinoidensa funktioiden vuoksi.



Tutkija on joutunut funktioiden löytämisessä tulkitsemaan opettajan kertomia tarinoita vahvasti, joten ei voida väittää, että seuraavaksi esitetyt funktiot ovat ainoita oikeita.

Yhden tarinan funktiona voidaan pitää opettajan yleisluokassa ollutta oppilasta, jolla oli todettu Asperger-oireyhtymä. Aspergerin oireyhtymä voidaan huomata usein henkilön sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa (Autismiliitto, 2023), mikä teki opettajan tarinassakin oppilaan opiskelun yleisopetuksen luokassa hyvin vaikeaksi. Opettajan työpäivää tahditti oppituntien lisäksi välituntien ja muiden vapaiden tilanteiden seuraaminen ja niissä tapahtuneiden väärinkäsitysten selvittäminen. Koska opettajalla ei ollut luokassaan ohjaajaa, taukojen pitäminen työpäivän aikana osoittautui mahdottomaksi. Riittämättömyyden tunteet työssä johtivat ammatillisen itsetunnon heikkenemiseen.

*Mä aattelen, että mulla on luokanopettajan koulutus. Toki kävin jonkun Asperger-koulutuksen, mutta en mä semmosissa mikään pro oo. Et en sit tiitä, oliko tää case vaan liian vaativa mulle, vai olisko sen joku muu saanu paremmin sen homman haltuun. Kovasti mä yritin, mutta jossain tilanteissa se on vaan se, että riittääkö sulla ammattitaito. (H1)*

Yksittäisen oppilaan ongelmat eivät kuitenkaan yksinään aiheuta työuupumusta. Opettaja työskenteli luokassa, jossa opiskeli 3–6 luokkalaisia oppilaita. Hän koki eri ikäisten oppilaiden tukemisen samassa luokassa samaan aikaan hyvin haastavaksi. Jokaisella ikäluokalla oli esimerkiksi oma matematiikan kirja, joka vaikeutti tuntien pitämistä. Opettajan mukaan hänen tuli aina käskeä tiettyä ikäluokkaa odottamaan, kun hän ensin opettaa tunnin asian toiselle ikäryhmälle ja vasta sitten ehtii aloittaa tunnin luokan toisen ikäryhmän kanssa. Opettajan tilanne oli siis valmiiksi jo hyvin kuormittava. Tämän opettajan tarinassa kuitenkin tuon yhden oppilaan lisääminen muutenkin haastavaan tilanteeseen oli liian suuri kuormittava tekijä, joka teki ratkaisevan käänteen opettajan työssä jaksamiseen.

Erään toisen opettajan tarinassa funktiona nähtiin kokonaisuudessaan hyvin huonosti toimiva luokka. Tämän opettajan luokassa oli selkeästi liikaa oppilaita, sillä oppilaita oli 27. Tähän liian suureen luokkaan mahtui kaksi oppilasta, joiden käytösongelmat aiheuttivat runsaasti päivittäisiä työn vaatimuksia luokan opettajalle. Lisäksi luokassa oli oppilas, jolla oli terveydellisiä ongelmia, joten hän tarvitsi jatkuvasti aikuisen seurantaa

ja apua lääkehoidossa. Opettajan luokassa oli ohjaaja, josta opettaja ei kokenut olevan hyötyä koko luokalle, vaan ainoastaan terveysongelmaisen oppilaan lääkehoidossa. Opettaja kertoi tarinassaan, että koulussa tiedostettiin hänen luokkansa haasteet jo ennen lukuvuoden alkua. Tästä huolimatta luokka pidettiin alkuperäisessä muodossaan.

*Mulle tuli tosi haastava luokka. Mä olin käynyt keväällä... En muista oliko se jonkun oppilaan siirtopalaveri vai oliko se vaan ylipäättään siitä luokan tilanteesta. Mä muistan vieläkin, että kun mä menin jo silloin kotiin, niin mä sanoin puolisolalle, että jos siihen luokkaan ei tuu ohjaajaa, niin mä en mee töihin. (H2)*

Opettajan tilannetta vaikeutti vapaa-ajan palautumisen vähäisyys ja uniongelmat. Hänen elimistönsä oli siis jatkuvassa stressitilassa niin työssä kuin vapaa-ajalla, mikä teki työstä palautumisen kotona mahdottomaksi. Työssä liian haastavan luokan saaminen opetettavaksi oli kuitenkin käännteentekevä tekijä, sillä kotona olleisiin haasteisiin valtavan työstressin lisääminen oli likaa. Opettajan tarinan tärkein viesti oli kuitenkin ennakointi. Mikäli etukäteen jo voidaan tunnistaa, että luokasta on tulossa liian haastava yhdelle opettajalle, tulisi koulussa reagoida asiaan jo ennakoivasti. Yksi vaihtoehto olisi järjestää tarvittava tuki luokkaan. Mikäli luokassa on yksi oppilas, joka tarvitsee oman ohjaajan ja luokassa on muitakin haasteita, tulisi luokkaan nimetä ainakin kaksi ohjaajaa. Toinen ohjaaja vastuuseen yhden oppilaan lääkehoidosta, toinen opettajan avuksi koko muulle luokalle. Luokka voidaan myös jakaa kahtia, sillä 27 oppilaan luokka on kiistämättä liian suuri yhdelle opettajalle. Näin olikin toimittu seuraavana vuonna, jonka aikana luokan kumpikaan opettaja ei sairastunut työuupumukseen.

*Seuraavana vuonna meille tuli suurin piirtein saman verran oppilaita ekalle luokalle. -- Molemmat (koulun opettajat) oli sitä mieltä, että he eivät tule ottamaan niin isoa luokkaa. Ja se seuraava luokka-aste jaettiin kahtia. Heillä oli noin 12, 13 oppilasta per luokka. Ja se oli aika kova paikka. Silloin keväällä minulle luvattiin, että kun se seuraava luokka-aste jaetaan, niin mä muistan että rehtori on mulle sanonut, että tää päätös on sun selkänahasta revitty. -- Huomaan edelleen, että se vähän kaiveli. Ei ollu reilua, että mä teen töitä 27 oppilaan kanssa ja toisella on 12 oppilasta. (H2)*

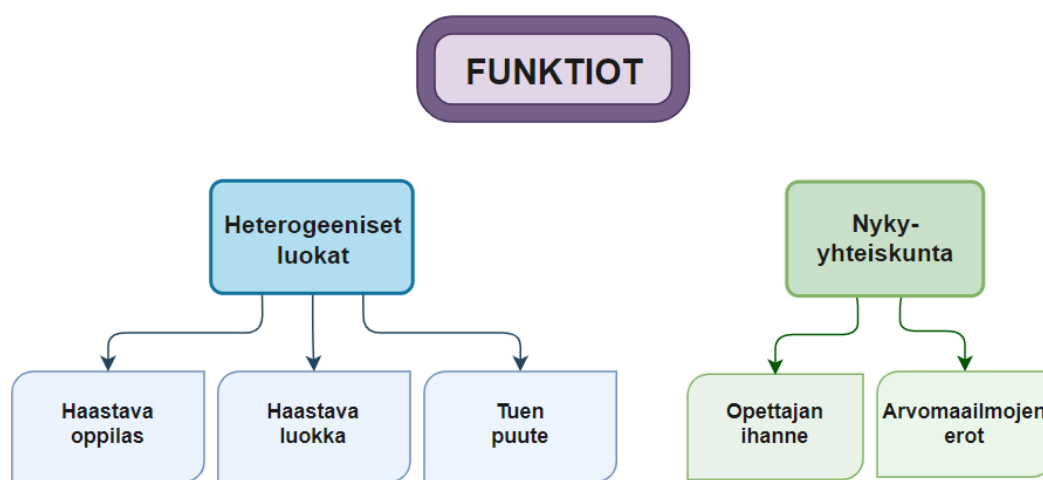
Yhden opettajan funktiona voidaan nähdä riittävän tuen puute. Kun luokassa on hyvin erilaisia oppijoita, tarvitsee opettaja apua. Uusimman kansallisen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteleva inklusio perustuu siihen, että tukea tarvitsevan oppilaan

mukana yleisopetuksen luokkaan siirtyy myös hänen tarvitsemansa tuki. Tämän opettajan mukaan kaikkien oppilaiden tukeminen yleisopetuksen luokassa kuulostaa mahdottomalta tehtävältä. Mikäli samassa luokassa on oppilaita, jotka tarvitsevat paljon tukea koulunkäynnissä sekä oppilaita, jotka häiriintyvät helposti ympäriltä kuuluvista äänistä, on yhtälö opettajan mukaan mahdoton. Kun toista oppilasta varten luokassa tulisi olla esimerkiksi erityisopettaja, joka neuvoa häntä jatkuvasti, toinen oppilas häiriintyy muiden puheesta eikä voi keskittyä opiskeluun. Tämän opettajan tarinassa korostui se, että nykyisillä resursseilla ei kuitenkaan edes olisi mahdollista saada tarvittavaa tukea mihinkään luokkaan.

*Jos miettii, että ne eri-ikäiset oppilaat on aiemmin ollu sielä pienryhmässä, missä niillä on apuna useempi aikuinen koko ajan. Niin jos ne siirretään näihin yleisopetuksen luokkiin, niin ei se yks tai kaks erityisopettajaa riitä tukemaan niitä tarpeeks, jos niitä oppilaita on vaikka neljässä eri luokassa. Sillon se niiden aika jakautuu niiden luokkien kesken ja muuten me ollaan täälä luokassa ilman apua. (H4)*

Inklusion tavoite on mahdollistaa jokaiselle oppilaalle oikeus opiskella tasavertaisesti. Tämän opettajan mukaan tasavertainen oppiminen ei kuitenkaan toteudu siten, että kaikki ikäluokan lapset laitetaan samaan tilaan opiskelemaan. Hän näkee parhaaksi ratkaisuksi ongelmaan pienryhmät, joita hänen työuransa aikana aiemmin on ollut. Hänen mukaansa tasavertainen oppiminen taataan niin, että jokainen opiskelija saa niin paljon tukea oppimiseensa kuin tarvitsee sekä voi opiskella ympäristössä, joka tukee hänen oppimistaan. Opettaja kertoi, että ennen pienryhmien lakkauttamista hänen luokkansa olivat aina rauhallisia ja hyviä paikkoja opiskella ja niissä voitiin harjoitella ensin koulunkäyntiin liittyviä perustaitoja. Kun perustaidot olivat koko luokalla hallussa, oli mahdollista laajentaa oppilaiden osaamista ja rakentaa uusia taitoja vanhojen päälle. Kun luokkaan on myöhemmin tullut erilaisia ja eritasoisia oppilaita, ei perusasioiden opettaminen aluksi enää riitä, sillä jotkut oppilaat tarvitsevat perusasioiden opiskeluun enemmän aikaa ja tukea, kuin muut luokan oppilaat. Kun tarvittavaa tukea ei luokassa ole, on omien arvojen mukaisesti työn tekeminen alkanut tuntumaan mahdottomalta. Omien arvojen vastainen työskentely lisää työn vaatimuksia ja kun tilanteeseen lisätään luokka, jossa opettaja tuntee olevansa epäpätevä opettamaan kaikkia oppilaita, vie tilanne nopeasti kohti työuupumuksen kehittymistä.

Kaikkia näitä kolmea funktioita yhdistää yksi tekijä; luokkien vahva heterogeenisyys. Erilaisten oppijoiden tuominen luokkaan tulisi suunnitella huolellisesti pitäen mielessä paitsi oppilaiden mahdollisuuden oppia, myös opettajien työssä jaksamisen. Huonosti suunniteltu ja toteutettu heterogeeninen luokka luo opettajille paljon uusia päivittäisiä työn vaatimuksia, joista selviämiseksi ei ole tarjolla riittävästi resursseja. Tämän vuoksi tulevaisuudessa kouluissa tulisi kiinnittää erityistä huomiota luokan toimivuuden tarkasteluun ja tuen tarpeisiin.



Kuvio 5. Opettajien uupumistarinoiden funktiot.

Muiden kahden tarinan funktioita yhdistää se, että ne liittyvät jotenkin käsitykseen nyky-yhteiskunnasta sekä sen ihanteista ja vaatimuksista. Nykyisessä suomalaisessa yhteiskunnassa ihannoidaan hyvin erilaisia asioita kuin edellisellä vuosituhanella. Yleisesti ajatellaan, että nyky-yhteiskunta luo paljon ulkoisia paineita siinä eläjille. Näiden paineiden merkitystä oppilaiden hyvinvointiin on käsitelty paljon julkisuudessa ja aiheesta ollaan huolissaan niin kotona, kouluissa kuin Suomen päättävissä elimissäkin. (Diak, 2019.) On kuitenkin muistettava, että nyky-yhteiskunnan ihanteet ja vaatimukset vaikuttavat oppilaiden lisäksi myös opettajiin.

Yhden opettajan tarinan funktioksi voidaan luonnehtia opettajan ihanteen aiheuttamaa painetta. Tämä opettajan ihanne oli osittain itse asetettu, mutta osittain siihen kuului myös nyky-yhteiskunnan vaatimuksia esimerkiksi siitä, että oppilaiden tulisi antaa opiskella vapaasti ja itse tutkien. Tämä opettaja kertoi venyttäneensä työpäiviään hyvinkin pitkiksi, koska hän koki, että olisi parempi opettaja, jos hän kehitteli oppilaille mukavia ja

aktivoivia oppitunteja. Tämä opettaja käytti suunnittelutyöhön paljon aikaa, jonka lisäksi hän viipyi koululla useita iltoja monistamassa, laminoimassa ja järjestelemässä esimerkiksi oppimiseen liittyviä pelejä ja materiaaleja. Hän teki jatkuvasti ylitöitä ja vei töitä pitkien työpäivien päätteeksi kotiin. Kun hän huomasi, että luokka ei toimi juuri niin kuin hän oli yksityiskohtaisesti suunnitellut etukäteen, koki hän eräänlaisen kriisin. Tämä identiteetikriisiksi kutsuttu vaihe lisäsi opettajan kokemia paineita, kun hän yritti selvittää, millainen opettaja hänen tulisi olla, jotta hän voisi yltää omaan opettajan ihanteeseen, mutta myös saada toimivia koulupäiviä luokalleen.

*Itelle tuli semmonen identiteetikriisi siinä kohtaa, että kun olin aatellu että mä oon tämmönen ope. Mutta täähän ei oo käytännössä mitenkään mahdollista tässä luokassa, niin nyt pitää olla jotain ihan muuta. No, että mitä se on ja miten siihen pääsee? (H5)*

Tämä opettaja oli hyvin henkisesti sitoutunut opettajan työhön. Hän kertoi muistavansa omalta kouluajaltaan erään opettajan, joka oli hänen mielestään erityisen mukava opettaja ja onnistui opettajan työssä hyvin. Tämä hänen vanha opettajansa toimi hänelle innoittajana, josta hän halusi implementoida omaan opettajuuteensa tiettyjä piirteitä. 1-luokkalaisten oppilaiden kanssa koulunkäyntiin kuuluu paljon muutakin kuin opiskelu, sillä niin nuoret oppilaat ovat usein hyvin kiintyneitä luokan aikuisiin. Tämä opettaja halusi elää oppilaidensa arjessa mukana vahvasti. Ongelmaksi muodostui kuitenkin se, että ajatukset pyörivät myös vapaa-ajalla oppilaiden asioissa ja huolissa. Wilma-viestien lukeminen jatkui pitkälle yöhön, eikä opettaja voinut unohtaa päivän aikaisia tapahtumia, jotka hän olisi mielestään voinut hoitaa jotenkin toisin. Toisaalta opettaja kuitenkin koki, ettei hän halua kokonaan kovettaa itseään oppilaiden asioilta. Tämä ristiriita ajoi opettajan tekemään todella paljon töitä. Lisäksi tämän opettajan yöllisiä heräilyjä sävytti huoli oppilaiden koulupäivien sujumisesta. Tämä kierre johti lopulta opettajan uupumiseen.

Yhden opettajan funktiona voitiin nähdä oman arvomaailman eroaminen siitä, mitä nykyisessä koulujärjestelmässä arvostetaan. Tämä opettaja on toiminut ammatissa jo monta kymmentä vuotta, joten hän kykenee näkemään koulumaailmassa tapahtuneen muutoksen. Tämä opettaja kokee, että nykyään oppilaiden kanssa on vaikeampi tulla toimeen, kuin aiemmin. Osasyyn tähän voi olla se, että oppilaat elävät omassa maailmassaan, joka on vahvasti yhteydessä internettiin ja sosiaaliseen mediaan. Opettaja tuntee välillä puhuvan kuin eri kieltä oppilaiden kanssa. Yhdistäviä tekijöitä on harvoja

ja oppilaat tuntuvat olevan hyvinkin riippuvaisia puhelimestaan. Tämä opettaja ei arvosta sosiaalista mediaa alustana ja on hyvin huolissaan sen tuomista haitoista oppilaille ja opettajille.

*Vaikka me nyt kerätään ne puhelimet pois tunnin ajaksi, niin silti heti kun se saadaan takaisin niin sitten ollaan taas sielä somessa ja se vapaa-aika on liimaantunut siihen käteen. (H3)*

Opettaja kokee, että nykykoulussa käyttäytymiseen liittyvät haasteet ovat kasvaneet suhteettomasti. Oppilaiden epäkunnioittava käyttäytyminen on lisääntynyt paljon eikä asialle ole mitään tehtävissä, koska nykyään käytöksestä ei enää rangaista esimerkiksi jälki-istunnolla. Oppilaiden epäkunnioittavaan käytökseen on muutenkin vaikeaa puuttua, koska opettajan mielessä pyörii pelko siitä, että hänen jokainen sanansa tai liikkeensä voi päätyä sosiaaliseen mediaan kiertämään. Opettajan mukaan oppilaiden käytösongelmiin puuttuminen on hankalaa myös siksi, että opettajat eivät voi luottaa enää kotien tukeen oppilaan käytöksen korjaamisessa. Opettajan oman arvomaailman ollessa hyvin erilainen kuin koulun nykyisten ihanteiden, on työn tekeminen päivittäin yhä kuluttavampaa ja voi siten johtaa jopa työuupumuksen kehittymiseen.

## 5 POHDINTA JA YHTEENVETO

Tässä tutkimuksessa on käsitelty opettajien työuupumuksen kehittymiseen liittyviä tarinoita. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien kokemuksia työuupumuksesta ja niistä työn piirteistä, jotka altistavat opettajia työuupumukselle. Opettajien uupumistarinoista eriteltiin kaikista uuvuttavimmat tekijät ja ne jaettiin kahteen ryhmään.

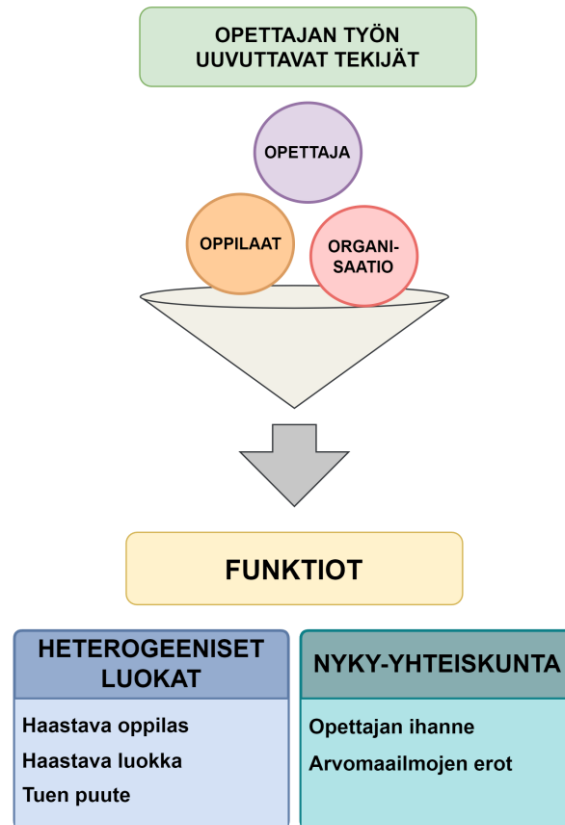
Tutkimusongelmaan vastaamiseksi asetettiin tutkimuskysymys: *Millaisia kokemuksia opettajilla on työuupumuksesta ja siihen johtaneista syistä?*

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tuloksia. Luku on jaettu kolmeen alalukuun, joista ensimmäisessä luvussa 5.1 esitellään tutkimuksen tärkeimmät tulokset. Toisessa alaluvussa 5.2 tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellaan tutkimuskentän aiempien tutkimusten rinnalla. Kolmannessa alaluvussa 5.3 pohditaan tämän tutkimuksen rajoitteita ja esitellään mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

### 5.1 Tulosten yhteenveto

Tässä tutkimuksessa tunnistettiin opettajan ammatin uuvuttavia tekijöitä. Näistä eri tekijöistä tunnistettiin juonirakenneanalyysin avulla opettajan tarinalle funktio eli juonenkäännöksi. Tämä funktio kuvasi opettajan tarinan uuvuttavinta tekijää. Jotta opettajan tarinasta voitiin eritellä häntä kaikkein eniten uuvuttanut asia, oli välttämätöntä ensin tunnistaa kaikki häntä uuvuttaneet tekijät. Nämä tekijät löydettiin aineistosta aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Funktio löydettiin sovittamalla opettajan tarina tutkimuksen viitekehyykseen ja vertailemalla kaikkien uuvuttavien tekijöiden merkitystä tarinan kulun kannalta. Alla esitetyssä kuviossa 6 on havainnollistettu funktioiden erittelyn prosessi. Opettajan tarinassa funktion esiintymisen jälkeen voitiin nähdä

opettajan siirtyminen viitekehysten kehään 'A', jossa opettaja pyrki selviytymään liian kuormittavasta työstä sopeutumattoman säätelyn keinoin ja siten uupui.



Kuvio 6. Opettajan työn uuvuttavimpien tekijöiden erittelyn prosessi.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla löydettyjä työuupumukselle altistavia tekijöitä ryhmiteltiin Pyhällön ja kumppaneiden (2011) tekemän jaottelun mukaan: opettajaan itseensä liittyviin, oppilaisiin liittyviin ja organisaatioon liittyviin tekijöihin. Jokaiseen ryhmään voitiin liittää useita aineistossa esiintyviä kuormittavia tekijöitä. Opettajaan itseensä liittyviä uuvuttavia tekijöitä olivat aineistossa esimerkiksi työajan rajaaminen sekä omat vuorovaikutus- ja suhdetaidot, jotka vaikuttivat työskentelyyn kotien kanssa ja työpaikalla. Oppilaisiin liittyviä tekijöitä olivat aineistossa esimerkiksi oppilaiden ikä, käytösongelmat, terveydelliset ongelmat, oppimisen haasteet ja oppilaiden keskinäiset suhteet. Organisaatioon liittyviä tekijöitä olivat opetussuunnitelma, luokkakoko, pienryhmien poistaminen, resurssit ja työn tuunaamisen puute. Osa näistä tekijöistä oli linjassa aiempien tutkimusten kanssa. Luonnollisesti kouluihin käytetyt resurssit ovat



suoraan yhteydessä opettajien työssä jaksamiseen, mikä voidaan yhdistää moneen yllä esitettyyn tekijään.

Löydetyt funktiot eli aineiston kaikista uuvuttavimmat tekijät olivat haastava oppilas, haastava luokka, tuen puute, opettajan ihanne ja arvomaailmojen ero. Funktiot jaettiin kahteen ryhmään. Haastava oppilas, haastava luokka ja tuen puute yhdistettiin luokkien heterogeenisyyden luomaan ongelmaan. Hyvin heterogeeniset luokat aiheuttivat opettajille paljon etenkin ammatillisen itsetunnon heikkenemistä. Kaksi muuta funktiota, opettajan ihanne ja arvomaailmojen ero yhdistettiin nyky-yhteiskuntaan ja sen luomiin odotuksiin ja ihanteisiin. Opettajan ihanne ja koulun arvomaailma ovat muuttuneet paljon yhteiskunnan muutoksen mukana, mikä luo opettajien työlle yhä enemmän vaatimuksia. Vaikka tässä tutkimuksessa on voitu onnistuneesti tunnistaa suomalaisessa peruskoulussa työskentelevän opettajan työuupumukseen johtaneita tekijöitä, tulee nämä havainnot tulevaisuudessa vahvistaa vielä määrällisin menetelmin.

## **5.2 Tutkimuksen tulokset suhteessa aiempaan tutkimukseen**

Työuupumukseen liittyvässä tutkimuksessa on aiemmin usein keskitytty yksilön ominaisuuksiin ja resursseihin sekä niiden kehittämiseen. Yksilöiden työstä palautumista on pyritty tukemaan esimerkiksi kouluttamalla heille erilaisia sopeutuvan säätelyn menetelmiä tai esittelemällä työn rajaamisen keinoja. Tässä tutkimuksessa haluttiin keskittyä siihen, miksi juuri opettajan ammatti on todettu useassa eri tutkimuksessa yhdeksi kaikista uuvuttavimmista ammateista (Maslach ym., 2001). Bakker ja de Vries (2021) ovat kritisoineet työuupumuksen tutkimusta siitä, että tutkimuksissa ei yleensä tarkastella työuupumuksen kehittymistä ja siihen johtavia syitä riittävästi. Sen sijaan tutkimuksissa pyritään usein tunnistamaan työuupumuksen oireita ja kehittämään erilaisia interventioita työuupumuksesta kärsiville työntekijöille. (Bakker & de Vries, 2021.) Tässä tutkimuksessa työuupumusta lähestyttiin opettajien kertomien uupumistarinoiden kautta, joista pyrittiin juonirakenneanalyysin avulla löytämään käänteentekeviä syitä työuupumuksen kehittymiselle.

Tutkimuksessa opettajien työuupumuksen kehittymistä ja siihen johtavia syitä eriteltiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin ja juonirakenneanalyysin avulla. Aineistosta tunnistettiin keskeisimpiä työuupumuksen tunnusmerkkejä, kuten kyynisiä ajatuksia, uupumusasteista väsymystä ja heikentyntä ammatillista itsetuntoa. (ks. Maslach ym., 2001). Uupumusasteinen väsymys näkyi informanteissa nimenomaan väsymyksen tunteena, joka ei tuntunut helpottavan, vaikka hän olisi ehtinyt nukkua kuinka paljon tahansa. Opettajien kyyniset ajatukset kohdistuivat eri tekijöihin. Aiemmassa tutkimuksessa kyynisten ajatusten on esitetty kohdistuvan asiakkaisiin (Maslach & Jackson, 1981). Tässä tutkimuksessa kyynisiä ajatuksia havaittiin kohdistuvan kuitenkin myös omaan esimieheen, kollegoihin ja työhön. Ammatillisen itsetunnon heikentyminen näkyi opettajien tarinoista selvästi. Oman koulutuksen ja ammattitaidon ei nähty olevan riittäviä, vaan työssä tunnettiin olevan jatkuvasti uuden edessä. Heikentyneen ammatillisen itsetunnon on toisaalta todettu vaikuttavan työntekijän kykyyn arvioida omaa tehokkuuttaan (Maslach & Jackson, 1981), mikä voi näkyä myös tämän tutkimuksen aineistossa.

Työuupumuksen eräänä seurauksena pidetään usein alanvaihtoon liittyviä ajatuksia (Pietarinen ym., 2013). Aineistossa alanvaihtoon liittyvien ajatusten ei huomattu olevan aina yhteydessä opettajien työuupumukseen. Kolme haastateltavaa osoittivat, että he olivat motivoituneita jatkamaan opettajan ammatissa sen uuvuttavasta luonteesta huolimatta. Kaksi haastateltavaa sanoivat, että halua alanvaihtoon olisi, mikäli he löytäisivät jonkin ammatin, johon omalla koulutuksella olisi mahdollista siirtyä. Ongelmana nähtiin nimenomaan se, että opettajan koulutuksella minkään muun, kuin varsinaisen opettajan työn tekeminen on harvinaista, koska opettajan koulutus valmistaa vain yksinomaan opettajana toimimiseen. Aiempi tutkimus on myös ehdottanut, että opettajien uupuminen eroaa eri koulujen välillä (Pyhälto ym., 2011). Tässä tutkimuksessa informantit olivat neljästä eri koulusta. Opettajien kertomat uupumuksen syyt eivät suinkaan poikenneet toisistaan niin, että olisi voitu nähdä koulujen välisiä eroja. Tämä voi johtua siitä, että Suomessa peruskoulua ohjaillaan vahvasti kansallisella tasolla, jotta peruskoulu olisi mahdollisimman samanlainen eri puolilla Suomea. Ainoastaan omaan esimieheen liittyviä uuvuttavia tekijöitä voidaan pitää koulukohtaisina.

Pelkkä yksilön tai organisaation resurssien kehittäminen ja lisääminen eivät takaa parasta tulosta työuupumuksen ehkäisemisessä. Paras tulos saavutetaan, kun käytössä on yhdistelmä organisaation ja yksilön resursseja. (Bakker & de Vries, 2021.) Sen vuoksi tämän tutkimuksen löydökset niistä opettajan työn piirteistä, jotka lisäävät opettajien todennäköisyyttä sairastua työuupumukseen, ovat merkittäviä. Jotta organisaation resursseja voidaan kohdistaa oikeisiin ongelmakohtiin, tulee nämä ongelmat ensin tunnistaa. Korkean stressin työympäristöllä tarkoitetaan työtä, jossa yhdistyvät korkeat työn vaatimukset ja matalat resurssit. Tällainen työympäristö nähdään aiemmassa tutkimuksessa sellaisena, mikä johtaa työntekijän uupumiseen. (Bakker & de Vries, 2021.) Tässä tutkimuksessa voitiin osoittaa, että opettajat työskentelevät usein korkean stressin työympäristössä, mikä on johtanut tutkimuksen informanttien uupumiseen.

Tutkimuksen aineistoa analysoitaessa opettajan työn uuvuttavat tekijät jaettiin Pyhällön ja kumppaneiden (2011) mukaan kolmeen alaluokkaan: opettajan itseensä liittyviin tekijöihin, oppilaisiin liittyviin tekijöihin sekä organisaatioon liittyviin tekijöihin. Opettajien iän ja sukupuolen on nähty vaikuttavan siihen, miten todennäköisesti opettaja voi sairastua työuupumukseen. Naisopettajien on todettu kärsivän enemmän uupumusasteisen väsymyksen oireista, kun taas miesopettajien on nähty kärsivän enemmän kyynisistä ajatuksista. Tämän tutkimuksen aineisto tukee molempia tutkimustuloksia lähes täydellisesti. Aiemmassa tutkimuksessa on myös esitetty, että opettaja todennäköisemmin sairastuu työuupumukseen uransa alkuvaiheessa. (Saloviita & Pakarinen, 2021.) Tätä olettamusta tämä tutkimuksen aineisto ei tukenut, sillä tutkimuksen informanteista osa oli kokenut työuupumuksen vielä monen kymmenen vuoden työuran jälkeen.

Oppilaiden vaikutus opettajan työuupumuksen kehittymiseen oli luonnollisesti suuressa roolissa. Saloviidan ja Pakarisen (2021) mukaan eri tasoisten oppijoiden lisääntyminen voi vaikuttaa opettajan työuupumuksen kehittymisen todennäköisyyteen. Vuonna 2016 käyttöön otetun opetussuunnitelman jälkeen Suomessa alettiin välittömästi lakkauttaa pienryhmiä. Pienryhmien puuttuminen kouluissa koettiin kuormittavaksi jokaisessa tämän tutkimuksen tarinassa. Tässä tutkimuksessa voitiin selkeästi nähdä, että eri tasoisten oppijoiden lisääntyminen yleisopetuksen luokassa on tehnyt luokista yhä heterogeenisempiä. Luokan heterogeenisyys tunnistettiin aineistosta toiseksi

suurimmaksi uuvuttavaksi tekijäksi. Heterogeenisyyteen liittyvät ongelmat olivat useammalle tutkimuksen informantille käännteentekevä ongelma uupumuksen kehittymisessä. Tutkimuksen tuloksista voitiin nähdä myös, että luokkien heterogeenisyyden lisääntymisellä on ollut merkitystä opettajien työuupumuksen kehittymiseen, sillä jo 20 tai 30 vuotta alalla toimineet opettajat ovat luokkien heterogeenisyyden lisääntyttyä alkaneet kokea uupuneisuutta.

Oppilaiden iän on aiemmissa tutkimuksissa todettu vaikuttavan opettajan ammatin uuvuttavuuteen niin, että nuorempien oppilaiden kanssa uupumus on harvinaisempaa kuin vanhempien oppilaiden kanssa (Maslach ym., 2001). Tässä tutkimuksessa kokemukset oppilaiden iän vaikutuksesta työn uuvuttavuuteen vaihtelivat. Osa opettajista koki, että vanhempien oppilaiden kanssa työskennellessä uupumus olisi todennäköisempää, koska heidän kanssaan kamppaillaan jo murrosiän haasteiden kanssa. Toisaalta osa informanteista kertoi uupuneensa alkuopetuksessa, koska nuoremmat oppilaat vaativat opettamisen lisäksi paljon huomiota aikuiselta koulupäivän aikana. Eri ikäisillä oppilailta on kuitenkin hyvin erilaisia käytösongelmia, jotka kuormittavat opettajaa niin työpäivän aikana kuin myös työpäivän jälkeen, esimerkiksi Wilma-viestien muodossa. Useampi informantti koki, että oppilaiden epäkunnioittava käytös on lisääntynyt. Informantit kuitenkin olivat myös sitä mieltä, että oppilaiden käytösongelmat eivät näy ainoastaan koulussa, vaan epäkunnioittavaa käytöstä tapahtuu myös kotona, jolloin se kohdistuu oppilaiden omiin vanhempiin. Tämä nähtiin koko yhteiskuntaa koskevana ongelmana. Oppilaiden käytösongelmien on jo aiemmassa tutkimuksessa todettu olevan jopa yhtä kuormittava työn ominaisuus kuin ison työn määrän (Hakanen ym., 2006).

Tässä tutkimuksessa tunnistettiin lukuisia opettajan työuupumukseen vaikuttavia organisaatiotason tekijöitä. Yksi suuri opettajan arkea määrittävä tekijä, joka on jäänyt vähälle huomiolle tutkimuskirjallisuudessa, on resurssien puute. Kunnalla on käytössään rajallinen määrä resursseja, kuten rahaa, tiloja ja henkilöstöä. Resurssien puute näkyy esimerkiksi siinä, että kunnilla ei ole varaa palkata niin montaa koulunkäynninohjaajaa, että jokaisen luokan koulunkäynti sujuisi mutkattomasti joka päivä. Koulunkäynninohjaajien puute näkyi suoraan monen haastatellun työuupumukseen

johtavassa tarinassa. Koulunkäynninohjaajan puute lisää opettajan päivittäisiä työtehtäviä ja vaikeuttaa kaikkien oppilaiden tukemista yhteisessä yleisopetuksen luokassa. Aineiston perusteella resurssien puute näkyy myös luokkakoossa. Aineiston mukaan suurempi luokka tarkoittaa automaattisesti suurempaa työmäärää. Yhdistelmä, jossa yhdistyy suuri luokkakoko ja ohjaajan puute, näyttäytyi aineiston perusteella erittäin kuormittavana. Toinen suuri organisaatioon liittyvä uuvuttava tekijä aineistossa oli opetussuunnitelma. Kunnissa luodaan paikallinen opetussuunnitelma, eli suunnitelma siitä, miten opetus kunnassa toteutetaan. Paikallinen opetussuunnitelma ohjaa vahvasti kaikkien kunnan opettajien työn tekemistä. Opetussuunnitelman voidaan sanoa siten pienentävän opettajien mahdollisuuksia työn tuunaamiseen, mikä lisää työn kuormittavuutta. Esimerkiksi Bakker ja de Vries (2021) ovat nostaneet työn tuunaamisen mahdollisuuden tärkeäksi tavaksi vähentää työn kuormittavuutta.

Tutkimuksen viitekehystä hyödynnettäessä huomattiin Bakkerin ja de Vriesin (2021) työuupumuksen kehittymisen prosessin pätevän myös tämän tutkimuksen haastateltavien uupumistarinoissa. Alkuperäisen teorian mukaisesti vähäisen kuormituksen aikana opettajien todettiin kiertävän kuvion kehää 'B', jolloin he käyttivät sopeutuvan säätelyn keinoja työstressistä palautuakseen. Näitä keinoja olivat tutkimuksen aineistossa muun muassa työpäivän pituuden rajaaminen ja mieluisien harrastusten harrastaminen vapaa-ajalla. Kun työn kuormitus lisääntyi, opettaja kuormittui. Kun opettajan tarinasta nimetty funktio esiintyi tarinassa, lähti opettaja pian sen jälkeen kiertämään kehää 'A'. Kun kuormittunut opettaja käytti sopeutumattoman säätelyn keinoja, kuten välttelyä, ja työn vaatimukset pysyivät samanlaisina, opettaja uupui. Tämä eteneminen mukailee Bakkerin ja de Vriesin (2021) näkemystä siitä, että työntekijä kiertää useita kertoja molempia kehiiä ennen työuupumukseen sairastumista.

### **5.3 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimusaiheet**

Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa on hyvä tiedostaa, että myös tähän tutkimukseen liittyy rajoituksia. Yhtenä tutkimuksen rajoitteena voidaan pitää aineiston rajallisuutta. Tutkimusta varten haastateltiin viittä peruskoulussa työskentelevää opettajaa. Tutkimusta varten ei haastateltu esimerkiksi ammattikoulun opettajia, rehtoreita, kunnan opetussuunnitelman laatijoita tai Opetushallituksen edustajia. Täten tutkimuksessa ei

oteta kantaa siihen, millaisin perustein opettajia koskevia päätöksiä tehdään. Tutkimuksessa opettajien työtä on tarkasteltu vain opettajien näkökulmasta heidän omien kertomustensa perusteella. Tutkimuksessa esitetty kuva opettajan työstä on siis rakentunut pääasiassa opettajien itsensä kertoman perusteella. Tällöin erilaisten sidosryhmien, kuten oppilaiden, esimiesten tai kunnan päättäjien näkökulmaa ei ole otettu tutkimuksessa huomioon. Tässä tutkimuksessa opettajan ammatista luotu kuva perustuu paitsi aiempaan tutkimuskirjallisuuteen, pääasiassa tätä tutkimusta varten haastateltujen opettajien kertomuksiin.

Toisena tutkimuksen rajoitteena voidaan nähdä tutkijan rooli. Opettajan työnkuvaa ymmärtääkseen etua on siitä, että tämän tutkimuksen tekijä on työskennellyt opettajan sijaisena ennen tämän tutkimuksen tekemistä. On mahdollista, että kokemukset opettajan sijaisena toimimisesta ovat vaikuttaneet tutkijan käsitykseen opettajan ammatista ja sen eri piirteistä. Koska tutkijan on aina tehtävä tulkintoja ja valintoja aineiston analysoinnissa, on muistettava, että tämä ennako-oletus on voinut vaikuttaa siihen, miten tutkimuksen aineistoa on analysoitu ja tulkittu. Tutkijan aiempi kokemus opettajan työstä on kuitenkin myös edistänyt tutkimuksen etenemistä. Sijaisena toimimisen vuoksi esimerkiksi tutkimushaastattelujen vaatima luottamus on ollut helpompi rakentaa tutkijan kanssa, joka ymmärtää opettajan käyttämää sanastoa ja ymmärtää kontekstin, jossa tutkimusta tehdään.

Tämän tutkimuksen rajoituksista huolimatta voidaan sanoa, että tutkimus luo pohjaa jatkotutkimukselle opettajien työuupumukseen liittyen. Tutkimuksen perusteella olisi tärkeää selvittää jatkossa, miten opettajien työssä jaksamista voitaisiin tukea paremmin. Tämän tutkimuksen tuloksia olisi hyvä seuraavaksi varmentaa määrällisin menetelmin. Tutkimus suuremmalla aineistolla voisi mahdollistaa vertailun esimerkiksi eri kouluasteilla työskentelevien opettajien kesken. On aika tiedostaa, että opettajien työn kuormittavuus on lisääntynyt räjähdysmäisesti. On syytä löytää keinoja, joilla opettajien työssä jaksamista voidaan tukea. Tämä on tärkeä osa alan houkuttelevuutta, jonka on nähty viime vuosina kääntyvän laskuun. Koulutus on tärkeä osa suomalaista yhteiskuntaa ja sen tulevaisuutta, joten siihen panostaminen myös alan tutkimuskentällä on syytä aloittaa välittömästi.

## LÄHTEET

- Aaltola, J. (2005). Koulun haasteet ja opettajan työn ”mieli”. Teoksessa: Luukkainen, O. ja Valli, R. (toim.) (2005). *Kaksitoista teesiä opettajalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, Opetus 2000. s. 19–35
- Aaltonen, T. ja Leimumäki, A. (2010). Kokemus ja kerronnallisuus – kaksi luentaa. Teoksessa Ruusuvoori, J., Nikander, P. ja Hyvärinen, M. (toim.) (2010). *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. s. 119–152
- Aaltonen, S., & Högbacka, R. (2015). *Umpikujasta oivallukseen : refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press.
- Ahearne, M., Mathieu, J., & Rapp, A. (2005). To Empower or Not to Empower Your Sales Force? An Empirical Examination of the Influence of Leadership Empowerment Behavior on Customer Satisfaction and Performance. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 945–955.
- Ahola, K., & Hakanen, J. (2007). Job strain, burnout, and depressive symptoms: A prospective study among dentists. *Journal of Affective Disorders*, 104(1), 103–110.
- Ahola, K., & Hakanen, J. (2014). Burnout and health. Teoksessa *Burnout at Work: A Psychological Perspective*, 10–31.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. (4. uud. p.) Vastapaino.
- American Psychological Association. (2022). Dictionary: popular psychology. <https://dictionary.apa.org/popular-psychology>. Tulostettu: 3.12.2022.
- Andrews, M., Squire, C., & Tamboukou, M. (2013). *Doing Narrative Research*. SAGE Publications.
- Autismiliitto. (2023). Asperger – osa autismitutkimusta. <https://autismiliitto.fi/autismi/erilaista-autismia/asperger-osa-autismitutkimusta/>. Tulostettu: 22.3.2023.
- Bakker, A. B., & Costa, P. L. (2014). Chronic job burnout and daily functioning: A theoretical analysis. *Burnout Research*, 1(3), 112–119.
- Bakker, A. B., & de Vries, J. D. (2021). Job Demands–Resources theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress and Coping*, 34(1).
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Euwema, M. C. (2005). Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170–180.

- Brosschot, J. F. (2010). Markers of chronic stress: Prolonged physiological activation and (un)conscious perseverative cognition. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 35(1), 46–50.
- Cabrita, C., & Duarte, A. P. (2023). Passionately demanding: Work passion's role in the relationship between work demands and affective well-being at work. *Frontiers in Psychology*, 14, 1053455–1053455.
- Cherniss, C. (1992). Long-term consequences of burnout: An exploratory study. *Journal of Organizational Behavior*, 13(1).
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2–14.
- De Croon, E., Sluiter, J., Kuijjer, P. P., & Frings-Dresen, M. (2005). The effect of office concepts on worker health and performance: a systematic review of the literature. *Ergonomics*, 48(2), 119–134.
- Demerouti, E., Nachreiner, F., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3).
- Diak. (16.7.2019). Blogi: Nuoret nyky-yhteiskunnan paineissa. <https://dialogi.diak.fi/2019/07/16/nuoret-nyky-yhteiskunnan-paineissa/>. Tulostettu: 20.3.2023.
- Eriksson, P. (2008). *Qualitative methods in business research*. SAGE.
- Ervasti, J., Kivimäki, M., Pentti, J., Salmi, V., Suominen, S., Vahtera, J., & Virtanen, M. (2012). Work-Related Violence, Lifestyle, and Health Among Special Education Teachers Working in Finnish Basic Education. *The Journal of School Health*, 82(7), 336–343.
- Eskola, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514–525.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513.
- Harvey, A. G., Stinson, K., Whitaker, K. L., Moskowitz, D., & Virk, H. (2008). The subjective meaning of sleep quality: A comparison of individuals with and without insomnia. *Sleep (New York, N.Y.)*, 31(3), 383–393.
- Hirsjärvi, S. (2000). *Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. (2009). *Tutki ja kirjoita*. (15. uud. p.) Tammi.



- Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.
- Juuti, P. (2014). *Tunteet ja työ : uupumuksesta iloon*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kauppinen, T. (2010). *Työ ja terveys Suomessa 2009*. Työterveyslaitos.
- Kim, H., Ji, J., & Kao, D. (2011). Burnout and physical health among social workers. *Social Work*, 56(3), 258–268.
- Kinnunen, U. & Hätinén, M. (2008). Työuupumus ja jaksaminen työelämässä. Teoksessa Kinnunen, U., Feldt, T. ja Mauno, S. (toim.) (2008). *Työ leipälajina*. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 38–55
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756.
- Kooij, D. T. A. M., van Woerkom, M., Wilkenloh, J., Dorenbosch, L., & Denissen, J. J. A. (2017). Job Crafting Towards Strengths and Interests: The Effects of a Job Crafting Intervention on Person-Job Fit and the Role of Age. *Journal of Applied Psychology*, 102(6), 971–981.
- Laugaa, D., Rascle, N., & Bruchon-Schweitzer, M. (2008). Stress and burnout among French elementary school teachers: A transactional approach. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 58(4), 241–251.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
- Loewenberg Ball, D., & Forzani, F. M. (2009). The Work of Teaching and the Challenge for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 60(5), 497–511.
- Lupsa, D., Baci, L., & Virga, D. (2020). Psychological capital, organizational justice and health: The mediating role of work engagement. *Personnel Review*, 49(1), 87–103.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2).
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52.
- Nousiainen, K. (2015). Narratiivinen haastattelu performanssina tuetun asumisen yksikössä. Teoksessa Aaltonen, S., & Högbacka, R., (toim.) (2015). *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press.

- OKM. (2023). Opetus- ja kulttuuriministeriön tehtävät ja tavoitteet. <https://okm.fi/tehtavat-ja-tavoitteet>. Tulostettu: 2.4.2023.
- Opettajien Ammattijärjestö OAJ. (2/2022a). Opetusalan Työolobarometri 2021. [https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj\\_opetus\\_alan\\_tyoolobarometri\\_2021.pdf](https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetus_alan_tyoolobarometri_2021.pdf). Tulostettu: 12.10.2022.
- Opettajien Ammattijärjestö OAJ. (2018). Opetusalan työolobarometri 2017. [https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri\\_final\\_0905\\_sivut.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf). Tulostettu: 2.10.2022.
- Opettajien Ammattijärjestö OAJ. (2018). Perusopetuksen vuosityöaika-kokeilu. <https://www.oaj.fi/arjessa/perusopetuksen-vuosityoika-kokeilu/>. Tulostettu: 11.3.2023.
- Opettajien Ammattijärjestö OAJ. (22.9.2022b). Mitä inklusio oikeasti on? Keskustelu käy kuumana, mutta käsite ymmärretään kirjavasti. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2022/mita-inklusion-keskustelu-kay-kuumana-mutta-kasite-ymmarretaan-kirjavasti/>. Tulostettu: 20.12.2022.
- Opettajien Ammattijärjestö OAJ. (4.11.2022c). OAJ: Perusopetuksen luokkiin integroitavien määrää pitää rajata. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2022/oaj-perusopetuksen-luokkiin-integroitavien-maaraa-pitaa-rajata/>. Tulostettu: 28.3.2023.
- Opettajien Ammattijärjestö OAJ. (4/2016). Opetusalan työolobarometri 2016. <https://www.oaj.fi/cs/oaj/OAJn%20tyoolobarometri%20>. Tulostettu: 27.11.2022.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>. Tulostettu: 20.10.2022.
- Opetushallitus. (2019). Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat\\_ja\\_rehtorit\\_suomessa\\_2019\\_esi-ja\\_perusopetuksen\\_opettajat.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat_ja_rehtorit_suomessa_2019_esi-ja_perusopetuksen_opettajat.pdf). Tulostettu: 9.11.2022.
- Pearlin, L. I., & Schooler, C. (1978). The Structure of Coping. *Journal of Health and Social Behavior*, 19(1), 2–21.
- Phoenix, A. (2013). Analysing Narrative Contexts. Teoksessa: Andrews, M., Squire, C., & Tamboukou, M. (2013). *Doing narrative research* (Second edition). SAGE.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, 35, 62–72.
- Prince, Gerald. (1973). *A grammar of stories : an introduction* (Reprint 2012). Mouton.

- Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher–working-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(7), 1101–1110.
- Rousseau, D. (1995). *Psychological Contracts in Organizations: Understanding Written and Unwritten Agreements*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Rudolph, C. W., Katz, I. M., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Job crafting: A meta-analysis of relationships with individual differences, job characteristics, and work outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 102, 112–138.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. K. (2010). *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Tiittula, L., Aaltonen, T., Alastalo, M., Rastas, A., Tienari, J., Vaara, E., Meriläinen, S., Lumme-Sandt, K., Alasuutari, M., Hyvärinen, M. K., Löyttyniemi, V., Valtonen, A., & Nuolijärvi, P. (2005). *Haastattelu : tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino.
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). Narratiiviset tarkastelutavat. KvaliMOTV -Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3\\_6\\_4.html](https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html). Tulostettu: 12.1.2023.
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work Burnout and Engagement Profiles Among Teachers. *Frontiers in Psychology*, 10.
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97.
- Shikino, K., Kuriyama, A., Sadohara, M., Matsuo, T., Nagasaki, K., Nishimura, Y., Nonaka, S., Izumiya, M., Moriya, M., Ohtake, Y., & Makiishi, T. (2022). Work-related stress and coping methods of internists and primary care physicians during the COVID-19 pandemic in Japan: A mixed-method study. *Journal of General and Family Medicine*, 23(5), 327–335.
- Sinokki, M. (2010). Työyhteisö--uhka ja tuki mielenterveydelle. *Duodecim*, 126(15), 1803–1809.
- Sonnentag, S., & Fritz, C. (2007). The Recovery Experience Questionnaire. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(3), 204–221.
- Spilt, J. L., Koomen, H. M. Y., & Thijs, J. T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher—Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23(4), 457–477.

- Sutela, H. ja Lehto, A-M. (2014). Työolojen muutokset 1977-2013. Helsinki: Tilastokeskus.  
[http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ytmv\\_197713\\_2014\\_12309\\_net.pdf](http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ytmv_197713_2014_12309_net.pdf). Tulostettu: 20.2.2023.
- Tampereen Yliopisto, Työhyvinvoinnin tutkimusryhmä. (2021). Työhyvinvoinnin kokonaisvaltainen malli. <https://www.tyohyvinvointi.fi/>. Tulostettu: 27.9.2022.
- ten Brummelhuis, L. L., ter Hoeven, C. L., Bakker, A. B., & Peper, B. (2011). Breaking through the loss cycle of burnout: The role of motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84(2), 268–287.
- Tikkanen, L., Haverinen, K., Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2022). Differences in Teacher Burnout Between Schools: Exploring the Effect of Proactive Strategies on Burnout Trajectories. *Frontiers in Education (Lausanne)*, 7.
- Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., & Wigal, J. K. (1989). The hierarchical factor structure of the coping strategies inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 13(4), 343–361.
- Tsui, A. S., & Ashford, S. J. (1994). Adaptive Self-regulation: A Process View of Managerial Effectiveness. *Journal of Management*, 20(1), 93–121.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Tammi.
- Vartiovaara, Ilkka. (1996). *Burnoutista jaksamiseen : aika itkeä, aika iloita* (3. p.) Otava.
- Wrzesniewski, A., & Dutton, J. E. (2001). Crafting a Job: Revisioning Employees as Active Crafters of Their Work. *The Academy of Management Review*, 26(2), 179–201.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 235–244.
- Yuen, C. Y. M., & Grossman, D. L. (2009). The intercultural sensitivity of student teachers in three cities. *Compare*, 39(3), 349–365.