

Eetu Sarkanen

VARJOISTA VALOIHIN

Katsaus koulunkäynninohjaajan työhyvinvointiin

Johtamisen ja talouden tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Eetu Sarkanen: Varjoista valoihin – Katsaus koulunkäynninohjaajan työhyvinvointiin
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Johtamisen ja talouden tiedekunta
Hallintotieteiden tutkinto-ohjelma
Huhtikuu 2020

Työ muodostaa merkittävän osan ihmisten arjesta. Työhyvinvointi on tärkeä osa työn kokonaisuutta, sillä se vaikuttaa muun muassa työn laatuun sekä tuottavuuteen. Koulunkäynninohjaajien osalta työhyvinvointia ei ole aiemmin juurikaan tutkittu. Aiempi tutkimustieto antaa kuitenkin viitteitä siitä, että koulunkäynninohjaajien työhön liittyy joitakin työhyvinvointiin vaikuttavia erityispiirteitä. Tutkimuksen tarkoitus on tuottaa tietoa koulunkäynninohjaajien työhyvinvoinnin tekijöistä opetusalan johtajien käytettäväksi. Ensisijainen tutkimuskysymys esitetään tutkimuksessa muodossa: "mitä sellaisia erityispiirteitä koulunkäynninohjaajien työhön liittyy, jotka lisäävät koulunkäynninohjaajan työn kuormittavuutta?" Tutkimuksen toisena tutkimuskysymyksenä esitetään seuraava: "millaisin työn suunnitteluun liittyvin keinoin koulunkäynninohjaajien työhyvinvointia voitaisiin kohentaa?"

Tutkimuksen empiirinen aineisto kerättiin haastattelemalla Tampereen kaupungin palveluksessa työskenteleviä koulunkäynninohjaajia. Haastattelut toteutettiin keväällä 2020 puolistrukturoituna teemahaastatteluina. Tutkimuksen ajankohtana vaikuttaneiden poikkeusolojen vuoksi haastattelut toteutettiin puhelimitse. Kirjalliseen muotoon muutetun aineiston analyysissä hyödynnettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää. Tutkimuksen taustateoria muodostui pääasiassa työn imun käsitteen, työn vaatimusten ja voimavarojen mallin sekä työhyvinvoinnin portaat -mallin pohjalta.

Tutkimuksen keskeisenä tuloksena esitellään koulunkäynninohjaajan työhön liittyvien vastuusuhteiden ongelmallisuutta, joka vaikuttaa työn kuormittavuuteen muun muassa luomalla rooliepäselvyyksiä koulunkäynninohjaajien työssä. Lisäksi tutkimuksen tulosten perusteella ehdotetaan sellaisia konkreettisia toimia, joiden avulla koulunkäynninohjaajien työhyvinvointiin voidaan vaikuttaa työhyvinvointia edistävällä tavalla. Tutkimuksen lopuksi esitetään tulosten perusteella muodostettuja jatkotutkimusehdotuksia aihepiirin tiedon syventämiseksi.

Avainsanat: Työhyvinvointi, Koulunkäynninohjaajat, Koulunkäyntiavustajat, Sairauspoissaolot

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUSONGELMA	2
3 TYÖHYVINVOINTI JA KOULUYMPÄRISTÖ	3
3.1 Työhyvinvointi	4
3.2 Suomalainen koulujärjestelmä.....	6
3.2.1 Koulunkäynninohjaajat	7
3.2.2 Opettajat	8
3.3 Kuntakonteksti.....	8
4 METODOLOGIA	9
4.1 Aineistonkeruumenetelmä	9
4.2 Analyysimenetelmä	11
5 KOULUNKÄYNNINOHJAAJAN TYÖHYVINVOINNIN RAKENTEET	11
5.1 Työhyvinvoinnin suorat lähteet	12
5.2 Työhyvinvoinnin välilliset lähteet	14
5.3 Vastuu analyysin läpileikkaavana teemana	16
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	19
7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	21
7.1 Tutkimuksen kriittinen tarkastelu	22
7.2 Jatkotutkimusehdotukset.....	23
LÄHTEET	24
LIITTEET	26

1 JOHDANTO

Yksi työnteon ja tuottavuuden keskeisistä kulmakivistä on työntekijöiden – siis ihmisten – hyvinvointi heidän työssään. Muun muassa työssä jaksaminen, kysymykset työuran pidentämisestä ja työajoista sekä erilaiset mielenterveydelliset ongelmat ovat julkisessa keskustelussa jatkuvasti pinnalla. Työhyvinvointi vaikuttaa oleellisesti yhtäältä työn tuottavuuteen (Manka 2012, 38), mutta toisaalta etenkin yksilötasolla ihmisten arjen mielekkyyteen ja yleiseen tyytyväisyyteen. Työ koetaan usein merkittävänä osana elämää ja jopa yksilön identiteettiä.

Kunta- ja aluejohtamisen tutkimusalan näkökulmasta etenkin julkisen sektorin ammattiryhmien työhyvinvointi on tietysti kiinnostuksen kärkipäässä. Kunnan palveluksessa olevien työntekijöiden työhyvinvointi kytkeytyy suoraan muun muassa kunnan tuloksellisuuteen sekä imagoon työnantajana. Jatkuvat poissaolot ja alhainen työmotivaatio heikentävät työn laatua, eikä välinpitämättömänä tunnettu työnantaja näyttäyty erityisen houkuttelevana vaihtoehtona työmarkkinoilla huippuosaaajien keskuudessa. Toimiva kunta tarvitsee kykenevän ja hyvinvoivan henkilöstön. Näin ollen kunta-alalla toimivien johtajien tulisi strategisia valintoja tehdessään kiinnittää huomiota myös henkilöstön työhyvinvointiin liittyviin kysymyksiin.

Suomalaisessa työkuulttuurissa esiintyy työhyvinvoinnissa merkittäviä eroja sekä alueellisesti että ammattiryhmittäin. Työterveyslaitoksen (2016) tuottama Kunta10-tutkimus havainnollistaa näitä eroja muun muassa vertaamalla eri ammattiryhmien välisiä sairauspoissaoloja. Selkeimmät erot vuonna 2016 olivat opetusalan johtajan ja kodinhoitajan välillä, sillä kodinhoitajille kertyi sairauspoissaoloja keskimäärin lähes viisinkertaisen määrä opetusalan johtajiin nähden. Sairauspoissaolopäivien kärkipäästä löytyy myös muun muassa hoitajat, lähihoitajat ja koulunkäynninohjaajat. Ero esimerkiksi koulunkäynninohjaajan ja luokanopettajan välillä on lähes 2,5 kertainen, jota voidaan pitää tilastollisesti erittäin merkittävänä. Koulunkäynninohjaajat työskentelevät samalla ammattinimikkeellä toki myös erityiskouluissa, joissa olosuhteet lienevät tavallista koululaitosta haastavampia. Tästä huolimatta myös ero koulunkäynninohjaajien ja erityisopettajien välillä on edelleen noin kaksinkertainen.

Edellä kuvatun havainnon perusteella tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan nimenomaan koulunkäynninohjaajien työhyvinvointiin liittyviä seikkoja. Koulunkäynninohjaajien eroavaisuudet suhteessa luokanopettajiin työhyvinvoinnin näkökulmasta ovat erityisen kiinnostavia siksi, että nämä

ryhmät jakavat keskenään saman työympäristön. He työskentelevät samoissa fyysisissä tiloissa, samojen oppilaiden parissa ja saman esimiehen alaisina. Tuttu koulunkäynninohjaaja saattaa olla jopa luokanopettajan läheisin työkaveri.

Tältä pohjalta on perusteltua olettaa, että koulunkäynninohjaajien työnkuvaan liittyy joitain sellaisia elementtejä, jotka vaikuttavat heidän hyvinvointiinsa ja joita kannattaa tutkia. Tämän lisäksi aiheen tekee kiinnostavaksi myös se, että työhyvinvointia on koulunkäynninohjaajien näkökulmasta tutkittu ilmeisen vähän. Ammattiryhmä on Suomessakin vielä verrattain uusi, jonka lisäksi se on jäänyt akatemiassa jossain määrin opettajien ammattiryhmän varjoon. Koulunkäynninohjaajan ammatissa toimitaan kuitenkin lasten ja nuorten kanssa tiiviissä yhteistyössä näiden kehitykseen vaikuttaen, jonka vaikutukset heijastuvat viiveellä yhteiskuntaan laajemminkin. Ei siis ole laajemmastaakaan kontekstissa yhdentekevää, kuinka koulunkäynninohjaajat työssään kasvavan sukupolvemme kanssa voivat.

2 TUTKIMUSONGELMA

Tämä tutkimus pyrkii tuottamaan tietoa opetusalan johtajien käytettäväksi, jonka avulla voidaan mahdollisesti pyrkiä kohentamaan koulunkäynninohjaajien työhyvinvointia sekä hyödyntämään heidän työnsä erityispiirteitä entistä tehokkaammin. Ensimmäisessä luvussa kuvattu asetelma koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien välillä ohjaa mielenkiintoa pohtimaan koulunkäynninohjaajien työhyvinvoinnin nykytilaa etenkin suhteutettuna luokanopettajien työhyvinvointiin. Pääasialliseksi tutkimusongelmaksi muovautuu aiemman perusteella seuraava:

1. Mitä sellaisia erityispiirteitä koulunkäynninohjaajien työhön liittyy, jotka lisäävät koulunkäynninohjaajan työn kuormittavuutta?

Kysymyksenasettelun avulla on tarkoitus paljastaa niiden tekijöiden aihioita, joiden voidaan perustellusti odottaa vaikuttavan koulunkäynninohjaajan työhyvinvoinnin laatuun. Työhyvinvoinnin yleisistä piirteistä löytyy tutkimustietoa melko kattavasti, jonka vuoksi tämän tutkimuksen painopiste keskittyy koulunkäynninohjaajan työn sisältämiin, työhyvinvointiin vaikuttaviin erityispiirteisiin. Jotta edellä mainitut aihiot eivät jäisi sisällöltään kovin yksipuoliseksi, tutkimuskysymystä lähestytään tutkimuksessa useammasta eri tulokulmasta. Näin ollen tutkimukseen sisällytetään

näkökulmat yhtäältä niistä ilmeisistä tekijöistä, jotka vaikuttavat koulunkäynninohjaajan työhyvinvointiin negatiivisella tavalla, ja toisaalta niistä tekijöistä, jotka vaikuttavat tähän positiivisella tavalla. Tämän lisäksi mukaan otetaan myös näkökulmat työyhteisön sekä työnjohdon vaikutuksista työhyvinvointiin.

Edellisen lisäksi tutkimuksessa pyritään myös nostamaan esiin sellaisia konkreettisia toimia, joiden avulla koulunkäynninohjaajien työhyvinvointia voitaisiin mahdollisesti kohentaa nimenomaan hallinnollisesta näkökulmasta. Näin ollen yksilötason ohjaajan omat toimet rajautuvat tämän kysymyksen ulkopuolelle. Tästä johdetaan toissijainen tutkimuskysymys, joka asettuu muotoon:

2. Millaisin työn suunnitteluun liittyvin keinoin koulunkäynninohjaajien työhyvinvointia voitaisiin kohentaa?

Työhyvinvoinnin kysymyksiin liittyy monesti tietysti sellaisia piirteitä, joiden esiintyminen työssä vaikuttaa työhyvinvointiin jo arkijärjelläkin ajateltuna. On selvää, että työhyvinvointi alenee, mikäli yksilö joutuu kohtaamaan työssään esimerkiksi väkivaltaa tai työhön käytettävissä olevat ajalliset resurssit ovat työn vaatimuksiin nähden selvästi puutteelliset. Tässä tutkimuksessa pyritään kuitenkin pääsemään kiinni myös sellaisiin työhyvinvointiin vaikuttaviin tekijöihin, jotka jäävät ilmeisten selitysten parissa tarkastelun ulkopuolelle.

3 TYÖHYVINVOINTI JA KOULUYMPÄRISTÖ

Tämä luku pyrkii taustoittamaan tutkimuksessa käytettäviä keskeisimpiä käsitteitä, rajaten tutkimusasetelmaa sekä viitoittaen tietä sen paikalle tutkimuskentällä. Luku jakautuu kolmeen osaan, joista ensimmäinen ja keskeisin käsittelee työhyvinvoinnin käsitettä. Työhyvinvoinnin käsite on valtavan laaja kokonaisuus, jota on kirjallisuudessa viety hyvin monenlaisiin eri suuntiin. Pelkästään jo pyrkimys määritellä työhyvinvoinnin käsite yksiselitteisesti vaatisi kokonaan oman tutkimuksena. Tästä johtuen käsitteen selkeä rajaus on tutkimustyön kannalta ensiarvoisen tärkeää. Luvun toinen osa sijoittaa tutkimuksen suomalaisen koulujärjestelmän tutkimusalueen piiriin, esitellen samalla lyhyesti tutkimuksen tarkastelussa olevien toimijoiden roolit ja lähtökohdat. Kolmas ja viimeinen osa luvusta puolestaan valottaa tutkimuksen alueellista näkökulmaa rajauksineen.

3.1 Työhyvinvointi

Ilmiönä työhyvinvointi ei ole mitenkään erityisen uusi, sillä tutkimusta aihepiiriin parissa on tehty jo yli sata vuotta (Manka 2012, 54). Työhyvinvoinnin käsitettä voi lähestyä hyvin monin eri tavoin, ja kirjallisuutta erilaisista teoreettisista malleista löytyy valtava määrä. Perinteisesti työhyvinvoinnista puhuttaessa on viitattu lähinnä joukkoon kielteisiä merkityksiä; stressiin, poissaoloihin, uupumukseen, sairauksiin ja muihin ongelmiin työpaikoilla (Kinnunen, Feldt & Mauno 2008). Edellä mainitut käsitteet ovat myös jalostuneet ajan kuluessa melko monimutkaisiksi kokonaisuuksiksi. Esimerkiksi stressin käsitettä on lähestytty ainakin kolmesta toisistaan irrallisesta näkökulmasta, jotka Mankan (2012, 56) mukaan ovat stressiä aiheuttavat tekijät, työntekijälle stressistä aiheutuneet reaktiot sekä yksilön tai ympäristön vuorovaikutuksellinen stressi.

Kielteisestä lähtökohdasta tarkasteltuna oireiden puuttuminen tarkoittaa työhyvinvointia. Sittemmin käsite on kuitenkin laajentunut saamaan myös positiivisia merkityksiä. (Kinnunen, Feldt & Mauno 2008.) Ajatuksena on ollut siirtää diskurssia ongelmien korjaamisesta niiden ehkäisyyn, jolla aikaansaadaan parempia tuloksia (Manka 2012, 48). Työhyvinvoinnin positiivinen tulkinta siis sisällyttää käsitteeseen sellaisia tekijöitä, jotka auttavat työntekijää selviämään työssä tai palautumaan työn aiheuttamasta kuormituksesta. Lisäksi esimerkiksi johtajuuden rooli työhyvinvoinnin keskustelussa on saanut positiivisen tulkinnan myötä aivan uudet mittasuhteet. Positiivisen työhyvinvoinnin eräänä ongelmana on kuitenkin ollut löytää sopivia, myönteisiä asioita kuvaavia käsitteitä (Vesterinen 2006, 8).

Yksi keskeinen positiivisen työhyvinvoinnin suuntauksen käsitteistä on työn imu. Työn imu kuvaa kokemusta sellaisesta työstä, joka mahdollistaa työntekijän ponnistelut ja panostuksen työhönsä ja jonka seurauksena työntekijä kokee työnsä merkitykselliseksi ja viihtyy työympäristössään. Työn imun käsitteeseen liittyy kolme elementtiä: tarmokkuus, omistautuminen ja uppoutuminen. Tarmokkuudella tarkoitetaan yksilön energisyyttä työssä, hänen tahtoaan panostaa työhönsä sekä sinnikkyyttä vastoinkäymisissä. Omistautuminen puolestaan viittaa siihen, että yksilö kokee työnsä merkitykselliseksi ja inspiroivaksi, hän on työstään innokas ja ylpeä sekä kokee työnsä riittävän haasteellisena. Uppoutuminen taas liittyy yksilön kykyyn keskittyä työhön syvällisesti, joka tuottaa yksilölle mielihyvää. Työn imu on yleistä, ja sitä esiintyykin kaikilla aloilla. (Hakanen 2011, 38–39.) Työn imua kokeva työntekijä suhtautuu työhönsä myönteisesti ja ylpeydellä, ja hänellä on paremmat valmiudet kohdata työn kuormittavuutta (Rauramo 2008, 17).

Eräs työhyvinvoinnin tutkituimpiin ja tunnetuimpiin teoreettisiin kehikkoihin lukeutuva malli on Bakkerin ja Demeroutin (2007) kehittämä työn vaatimusten ja voimavarojen malli (job demands-resources model, JD-R). Työn vaatimusten ja voimavarojen mallin mukaan jokaiseen työhön sisältyy sekä vaatimuksia että voimavaroja. Työn vaatimukset ovat Bakkerin ja Demeroutin mukaan niitä työn fyysisiä, psykologisia, sosiaalisia tai organisatorisia tekijöitä, jotka vaativat yksilöltä jatkuvaa ponnistelua tai taitojen käyttämistä. Näin ollen niillä on myös työntekijälle fysiologinen tai psykologinen kustannus. Nämä tekijät siis vaativat ja kuluttavat työntekijän resursseja. Työn voimavarat puolestaan viittaavat mallissa niihin tekijöihin, joiden avulla tai välityksellä työntekijä voi saavuttaa päämääränsä työssään, vähentää edellä mainittuja fysiologisia tai psykologisia kustannuksia, stimuloida henkilökohtaista kasvua ja oppimista, tai useampaa näistä samanaikaisesti. Työn vaatimukset ja voimavarat toimivat mallissa jatkuvasti yhtä aikaa, ja vaikuttavat työn kuormittavuuden ja työskentelyn motivaation väliseen suhteeseen. Voimavarat parantavat yksilön kestävyyskykyä sietää vaatimusten asettamia kustannuksia. Mikäli tekijät ovat vaatimusvoittoisessa epätasapainossa, voi tämä pitkittyessään johtaa muun muassa stressaantumiseen, uupumiseen ja burnoutiin. Mikäli taas voimavaroja on käytettävissä runsaasti, johtaa se kokemukseen korkeasta työn imusta, alentuneeseen kyynisyyteen työtä kohtaan sekä suorituskyvyn nousuun. Malli siis hyödyntää työhyvinvointiajattelua hyvin monipuolisesti sisältäen sekä kielteisen että myönteisen tulkinnan, ja soveltuu tästä syystä hyvin työhyvinvoinnin kokonaisvaltaiseen tarkasteluun.

Tämän tutkimuksen lähtökohta perustuu havaintoon koulunkäynninohjaajien sairauspoissaoloista, jonka vuoksi tutkimuksessa painottuu työhyvinvoinnin käsitteen kielteisen merkitys. Tämän lisäksi kielteisen merkityksen lähestymistapa tuntuu luontevammalta siitäkkin syystä, ettei koulunkäynninohjaajien työhyvinvoinnista ole juurikaan kirjoitettu. Tutkimuksessa huomioidaan kuitenkin myös työhyvinvoinnin käsitteen positiivista puolta kielteistä merkitystä tasapainottavana elementtinä, jota lähestytään työn imun käsitteen sekä jd-r -mallin välityksellä.

Työhyvinvoinnin käsitteen laajuudesta vuoksi siihen voidaan pyrkiä vaikuttamaan monin eri tavoin. Rauramo (2008) esittelee teoksessaan viisiportaisen työhyvinvoinnin mallin, joka pohjautuu Maslowin motivaatioteoriaan. Rauramon mallin portaat ovat 1. psyko-fysiologiset perustarpeet, 2. turvallisuuden tarve, 3. liittymisen tarve, 4. arvostuksen tarve ja 5. itsensä toteuttamisen tarve. Ensimmäinen porrastus kuvastaa yksilötasolla fysiologisia perustarpeita kuten riittävää ravintoa, liikuntaa ja lepoa, virikkeistä vapaa-aikaa työstä ja niin edelleen. Organisaatiotasolla ensimmäiseen portaaseen liittyy muun muassa työpaikkaruokailu sekä työn oikeinlainen kuormittavuus. Toisella

portaalla ovat kysymykset yhtäältä työn fyysisestä turvallisuudesta ja toisaalta sen jatkuvuudesta sekä esimerkiksi toimeentulon varmistamisesta. Portaaseen liittyy myös kokemus oikeudenmukaisuudesta ja yhdenvertaisuudesta työssä. Kolmannelle portaalle keskeistä on työyhteisön ilmapiiri, sosiaaliset suhteet ja johtaminen. Tähän sisältyy myös yksilötasolla muun muassa kyky joustavuuteen ja erilaisuuden hyväksymiseen sekä kehitysmuoteisuus. Neljäs porttas puolestaan kuvastaa organisaatiotasolla arvoja, toimintaa ja taloutta, palkitsemista, palautetta ja kehityskeskustelua. Yksilölle puolestaan keskeistä tällä portaalla on aktiivinen osallistuminen organisaation toimintaan ja kehittämiseen. Viimeiselle portaalle jää työn osaamisen hallinta, työn mielekkyys, luovuus ja vapaus. Mallin avulla voidaan jäsentää ja arvioida työhyvinvoinnin tilaa sekä löytää paikannettuihin ongelmiin erilaisia ratkaisumalleja.

Työhyvinvoinnin kokonaisvaltainen arvioiminen on lukuisien siihen vaikuttavien muuttujien vuoksi hyvin haastavaa. Yhtenä työhyvinvoinnin yleisesti käytettynä mittarina toimii sairauspoissaolopäivät, joskaan mittari ei ole täysin ongelmaton etenkin pienissä organisaatioissa (Oksanen 2012, 41). Kunta10-tutkimuksen mukaan koulunkäynninohjaajat olivat vuonna 2016 keskimäärin 25,54 päivää poissa, kun luokanopettajilla vastaava luku oli 10,75 päivää ja erityisopettajilla 12,94 päivää (Työterveyslaitos 2020). Ottaen huomioon työolosuhteiden samankaltaisuudet, voidaan eroa pitää merkittävänä. Käsillä olevan tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä löytämään tätä eroa mahdollisesti selittäviä tekijöitä.

3.2 Suomalainen koulujärjestelmä

Koulutuksen merkittävyyden asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa ilmentää se, että oikeus koulunkäyntiin on viime kädessä turvattu perustuslain 16 § nojalla (Suomen perustuslaki 1999/731). Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan koulunkäynninohjaajien työhyvinvointia osana suomalaista peruskoulujärjestelmää, jonka järjestäminen kuuluu kunnan lakisääteisiin tehtäviin ja joka rahoitetaan julkisin varoin. Tutkimuksen kannalta on mielenkiintoista huomata, ettei nykyinen lainsäädäntö edellytä koulunkäynninohjaajien palkkaamista tai varsinaisesti tunnusta heidän asemaansa, sillä linjaukset ovat jääneet hyvin yleistasoiksi (ks. perusopetuslaki 1998/628). Näin ollen koulunkäynninohjaukseen liittyvissä käytänteissä saattaa edelleen esiintyä merkittäviäkin eroja, etenkin eri kokoisten kuntien välillä. Kaikissa kunnissa koulunkäynninohjaajat eivät välttämättä esimerkiksi työskentele suoraan kunnalle, vaan kunta saattaa ostaa työpanoksen palveluna yksityiseltä sektorilta. Lisäksi muun muassa koulunkäynninohjaajien koulukohtainen lukumäärä sekä työkuva saattaa vaihdella suurestikin jopa saman kunnan sisällä.

3.2.1 Koulunkäynninohjaajat

Koulunkäynninohjaajalla viitataan tässä tutkimuksessa suomalaisessa peruskoulussa työskentelevään kasvatusalan ammattilaiseen, joka toimii koulun rehtorin alaisuudessa työsuhteessa kuntaan. Samalla ammattinimikkeellä työskennellään monissa muissakin työyhteisöissä, kuten esimerkiksi päivähoitossa ja toisen asteen koulutuksessa (Julkisten hyvinvointialojen liitto 2011, 46). Tässä tutkimuksessa kyseiseen ammattiin viitataan selkeyden vuoksi yksinomaan koulunkäynninohjaajana, mutta toimenkuvaltaan vastaavissa tehtävissä toimivaa ammattiryhmää on aiemmin nimitetty muun muassa koulunkäyntiavustajiksi, joka näkyy esimerkiksi aiemmassa kirjallisuudessa.

Ensimmäisiä versioita koulunkäynninohjaajien roolista on Suomessa palkattu 1960-luvulla vastaamaan erityistä huomiota vaativien lasten tarpeisiin kouluissa. Myöhemmin, 1990-luvulla, koulunkäynninohjaajien työ alettiin nähdä kaikki oppilaita hyödyntävänä toimintana. Samalla toimenkuva on myös hiljalleen ammattimaistunut, kasvattaen työntekijöiden osaamisen vaadittuja valmiuksia. (Eskelinen & Lundblom 2016, 45.) Nykyään koulunkäynninohjaajat ovat tavanomainen näky kouluissa, ja Julkisten hyvinvointialojen liitto (2011) listaa koulunkäynninohjaajille tarkoittamassaan oppaassaan valtavan määrän erilaisia rooleja ja vaatimuksia ammattiin – muodollinen pätevyys ammattiin voidaan suorittaa näyttötutkintona.

Koulunkäynninohjaajien työ toteuttaa oppilashuollossa tukitoimena järjestettävää koulunkäynnin ohjausta. Työ pyrkii parantamaan oppilaiden oppimisen ja toimeen tulemisen laadukkuutta, sekä tukemaan opettajaa tämän työtehtävissä. Koulunkäynninohjaajat saattavat myös toisinaan toimia opettajan sijaisena. Käytännössä työtehtävät vaihtelevat merkittävästi, joiden yhteisenä nimittäjänä on kouluarjen yleinen sujuvoittaminen. Koulunkäynninohjaaja muun muassa valmistelee ja tarkastaa koulutehtäviä, avustaa ja neuvooppilaita sekä osallistuu koulukyydityksiin ja välituntivalvontaan. Työnkuvaan voi lisäksi kuulua varsin kirjava joukko muitakin tehtäviä, kuten esimerkiksi vaikkapa kahvin keittämistä, joiden asianmukaisuus ei välttämättä näyttäyty kovinkaan ilmeisenä. Koulunkäynninohjaajilla ei ole oikeutta kurinpidon menetelmiin, eikä hän toimi työssään virkavastuulla, joten tässä suhteessa työnkuva ja vastuusuhteet eroavat esimerkiksi opettajasta merkittävästi. (Julkisten hyvinvointialojen liitto 2011, 6-9.)

Koulunkäynninohjaajien rooli jää kuitenkin edelleen koulumaailmaan liittyvässä tieteellisessä kirjallisuudessa usein vähemmälle huomiolle. Myös koulunkäynninohjaajien itsenäisen ammatillisuuden vakiintuminen on edelleen käynnissä oleva prosessi (Eskelinen & Lundblom 2016, 48). Kehitystä asian suhteen on kuitenkin viime vuosina tapahtunut, eikä esimerkiksi näkyvyys valtamediassa ole enää ennenkuulumattomuus.

3.2.2 Opettajat

Vaikka tämän tutkimuksen keskiössä onkin koulunkäynninohjaajat, on läheisen suhteen sekä tutkimuksessa esiintyvän paikoittaisen peilauksen vuoksi syytä mainita muutama sana opettajista. Opettajien työtehtävät ja vaatimukset ynnä muut ovat pitkälti normitettuja (perusopetuslaki 1998/628; Opetushallitus 2016). Opettajien työhyvinvoinnista sekä muista opettajan työhön liittyvistä aiheista löytyy kirjallisuutta varsin kattavasti, joten opettajien työhyvinvoinnin näkökulman tarkastelu ei tässä yhteydessä ole tarkoituksenmukaista. Jaetussa työympäristössä myös hyvinvointi on kuitenkin jaettava; luokassa työskentelevien oppilaiden hyvinvointi vaikuttaa tutkitusti opettajien työhyvinvointiin (Ervasti 2012, 70). Näin ollen on myös perusteltua olettaa, että sekä opettajien että oppilaiden hyvinvointi vaikuttaa vastaavasti myös koulunkäynninohjaajien työhyvinvointiin.

Opettajat kokevat työssään moniin muihin ammatteihin verrattuna huomattavia määriä muun muassa stressiä, työuupumusta ja muita henkisiä ongelmia (Ervasti 2012, 28). Opetusalan työhyvinvoinnissa onkin havaittu merkittäviä puutteita, ja kehitys on ottanut askeleita huonompaan suuntaan. Ongelman keskiössä on kysymys resursseista, sillä esimerkiksi organisaatioiden ja työaikojen mitoitukset on katsottu riittämättömiksi. (OAJ 2017, 32.) Aiemmassa kuvatus jaetun työhyvinvoinnin mukaisesti nämä tekijät näkyvät myös koulunkäynninohjaajien työssä ja jaksamisessa.

3.3 Kuntakonteksti

Alueellisesti tutkimus rajataan toteutettavaksi keskisuuren kaupungin kaupunkialueen kontekstissa. Tampereen kaupunki, jossa tutkimus toteutetaan, toimii tästä yhtenä esimerkkinä. Koska Kunta10-tutkimuksessa on mukana 11 kuntaa eripuolilta Suomea (Työterveyslaitos 2016), ja koska suomalainen koulujärjestelmä on lakisääteisesti institutionaalinen, tutkimuksen kohteena olevalla

kunnalla ei liene *erityisen* merkittävää roolia tutkimuksessa. Näin ollen tulokset ovat oletettavasti vastaavanlaisia muissakin suomalaisissa keskisuurissa kaupungeissa. Tilanne saattaa kuitenkin olla toinen pienissä kunnissa, joissa koulut voivat olla hyvinkin pieniä (ks. esim. Patio 2015), ja joissa henkilöstön ja vanhempien väliset suhteet voivat olla huomattavasti läheisemmät.

Toisaalta alueelliset erot paikallisella tasolla saattavat vaikuttaa koulukohtaisesti merkittävästikin. Muun muassa asuinalueen sosioekonomisella asemalla on todettu olevan yhteys koulun työilmapiiriin ja sen välityksellä työhyvinvointiin. (Oksanen 2012, 85-86).

4 METODOLOGIA

Tässä luvussa kuvataan ja perustellaan tutkimusprosessissa käytetyt menetelmät. Luku jakautuu kahteen osaan, joista ensimmäisessä avataan tutkimuksen empirian keräämisessä käytetty metodi, ja toisessa aineiston analyysimetodi. Tutkimus toteutettiin pienimuotoisena, useamman tapauksen empiirisenä tapaustutkimuksena.

4.1 Aineistonkeruumenetelmä

Koska koulunkäynninohjaajien näkökulmasta työhyvinvoinnista on kirjoitettu hyvin vähän, ja koska työhön oletettavasti liittyy jonkinlaisia entuudestaan tuntemattomia erityispiirteitä, lähestyttiin tutkimusongelmaa lähtökohtaisesti kvalitatiivisella tutkimusotteella. Valintaan vaikutti myös työhyvinvoinnin aihepiirin kompleksisuus. Kvalitatiiviselle tutkimusotteelle tyypillisesti ilmiötä pyrittiinkin tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157). Tarkoituksena ei kuitenkaan ollut löytää kaikkea mahdollista, vaan valottaa niitä aihioita, joiden pohjalta aihetta voitaisiin tutkia lisää. Kvalitatiivisen tutkimusotteen tavoitteenakaan ei ole pyrkiä yleistettävyyteen (mt. 177).

Koska tutkimuksen tarkoituksena on – esimerkiksi jonkin teorian testaamisen sijaan – löytää jotakin uutta, edellyttää se aineistonkeruumenetelmältä riittävän asteista joustavuutta sekä avoimuutta tulkinnalle. Tämän vuoksi aineistonkeruu päätettiin toteuttaa puolistrukturoidulla haastattelupohjalla, eli teemahaastatteluna. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että haastattelu etenee tiettyjen, ennalta valikoitujen teemojen mukaisesti, joihin syvennyttään tarkentavien kysymysten avulla (Tuomi &

Sarajärvi 2003, 77). Haastattelut etenivät keskustelumaisesti, ja tarkkaa kysymysten määrää ja laatua ohjasi kunkin informantin teemakohtaiset vastaukset.

Teemahaastatteluihin valittiin neljä eri teemaa, jotka olivat 1. kuormittavuus, 2. voimavarat, 3. työilmapiiri & 4. asema. Tutkimuksen viitekehys ohjasi teemojen laatimista. Kuormittavuuden teemalla pyrittiin löytämään pääasiallinen sisältö työhyvinvoinnin kielteisen merkityksen piirteistä, jotka aiheuttavat työntekijälle jd-r -mallin mukaisesti kustannuksia. Voimavarojen teemalla puolestaan tavoiteltiin vastaajien kokemuksia etenkin työn imun voimakkuudesta ja frekvenssistä. Työilmapiirin teeman tarkoituksena oli taustoittaa koulunkäynninohjaajien työhyvinvointiin liittyviä rakenteellisia tekijöitä. Neljäs ja viimeinen teema, asema, taas keskittyi koulunkäynninohjaajien työn erityispiirteisiin etenkin suhteissa opettajiin. Toisaalta se pohjusti myös muun muassa Rauramon (2008) mallin neljännen portaan lähtökohtia. On kuitenkin syytä mainita, että tosiasiaassa teemojen rajat eivät ole näin suoraviivaiset ja selkeät, vaan ne sisältävät eri asteista limittäisyyttä. Vastaajilla oli lisäksi teemojen käsittelyn päätteeksi mahdollisuus nostaa vapaasti esiin keskustelun pohjalta heränneitä ajatuksia työhyvinvoinnin tematiikkaan liittyen. Haastattelurunko on nähtävissä liitteessä 1.

Teemahaastatteluja toteutettiin kaikkiaan yhteensä neljä kappaletta. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Määrä jäi vajaaksi tavoitteellisesta viidestä, sillä informanttien vastaushalukkuus osoittautui huomattavasti odotettua heikommaksi, jonka lisäksi yksi haastattelu jouduttiin perumaan. Oletettavasti koronaviruksen aiheuttama poikkeustilanne saattoi vaikuttaa vastaushalukkuuteen, sillä tilanne on kuluvan kevään aikana ollut kouluissa jokseenkin sekava, joka kuormittanee koulunkäynninohjaajia entisestään. Poikkeustilasta johtuen haastattelut myös toteutettiin kokonaan puhelimitse. Tästä huolimatta aineistoon saatiin kuitenkin kohtuullinen määrä varianssia.

Kaikki informantit työskentelivät keskenään eri peruskouluissa Tampereen kaupungin alueella, ja heillä oli useamman vuoden kokemus koulunkäynninohjaajan työtehtävistä. Tämän lisäksi informanttien iän vaihteluväli oli 25-50. Aineisto ei myöskään jäänyt yksipuoliseksi sukupuolenkaan osalta. Koska tutkimus on luonteeltaan ja sisällöltään jokseenkin sensitiivinen, kiinnitetään informanttien identiteetin suojelemiseen erityistä huomiota tutkimuksen raportoinnissa. Tämän takia kerättyihin taustatietoihin on tarkoituksellisesti jätetty hieman epätarkkuutta. Vaikka näin suppealla otannalla ei voidakaan varsinaisesti puhua vielä aineiston kylläntymisestä, toisti aineisto kuitenkin itseään yllättävänkin paljon.

4.2 Analyysimenetelmä

Kerätty aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää hyödyntäen. Aineistolähtöisen analyysin pyrkimyksenä on luoda tutkimusaineistosta yksi yhtenäinen tulkinnallinen kokonaisuus. Aineistolähtöisyys tarkoittaa käytännössä sitä, että analyysi tehdään itsenäisesti kerättyyn aineistoon pohjautuen, eikä se varsinaisesti tukeudu aiempaan teoriaan tai tietoon. Varsinaisessa analyysissä käytetyt käsitteet juontuvat siis aineistosta itsestään. Tässä yhteydessä on kuitenkin syytä huomata, että puhtaan aineistolähtöisyyden saavuttaminen on lähestulkoon mahdotonta, sillä esiyymmärrys teoriasta ohjaa väistämättä havainnointia ja tulkintaa. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 95-102.) Koska tutkimuksessa käytetty haastattelurunko rakentui viitekehyksen pohjalta, on juuret teoriaan havaittavissa jo tässäkin suhteessa. Sisällönanalyysi soveltuu tämän tutkimuksen tarkoitukseen hyvin, sillä tutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään paremmin koulunkäynninohjaajien työhyvinvointiin liittyviä tekijöitä.

Tutkimuksen analyysiprosessissa noudatettiin karkeasti Kyngäksen ja Vanhasen (1999) kuvaamaa sisällön analyysin ohjenuoraa. Analyysiprosessi aloitettiin litteroidun haastatteluaineiston tarkalla lukemisella. Aineiston tulkintaan päätettiin tutkimuksen luonteesta johtuen sisällyttää myös hieman piiloon jääneitä merkityksiä, joilla tulkitaan olevan yhteys koulunkäynninohjaajien työhyvinvointiin. Tämän jälkeen aineisto koodattiin yksinkertaisempaan muotoon, pelkistetyiksi ilmauksiksi. Seuraavassa vaiheessa löydetty pelkistetyt ilmaukset listattiin ja ryhmiteltiin alaluokiksi, joita aineistosta nousi 21 kappaletta. Analyysiprosessi jatkui tästä siten, että alaluokat yhdistettiin sisällöllisesti muodostamaan käsitteellisiä yläluokkia. Yläluokkia muodostui viisi kappaletta. Seuraavassa vaiheessa yläluokat yhdistettiin kahdeksi pääluokaksi. Tämä vaihe analyysissä sisälsi merkittävän määrän tulkintaa. Analyysin lopuksi, koko analyysin läpileikkaavaksi käsitteeksi nostettiin vielä vastuu, jonka merkitys avataan tarkemmin seuraavassa luvussa.

5 KOULUNKÄYNNINOHJAAJAN TYÖHYVINVOINNIN RAKENTEET

Tämä luku kuvaa tutkimuksessa käytetyn analyysiprosessin etenemisen tuloksineen, avaten samalla prosessissa käytettyä koodausta ja tulkintaa. Analyysi puretaan viiden muodostetun yläkäsitteen välityksellä, jonka jälkeen avataan vielä koko analyysin läpileikkaava käsite omana

kokonaisuutenaan. Rakenteellisesti luku jakautuu kolmeen alalukuun pääkäsitteiden mukaisesti. Kokonaiskuva analyysin rakenteesta on havainnollistettu luvun lopussa olevassa kuviossa 1.

5.1 Työhyvinvoinnin suorat lähteet

Kolme seuraavassa kuvattua yläluokkaa muodostavat yhdessä analyytin tulkinnan mukaan suorien työhyvinvoinnin lähteiden kokonaisuuden. Luokittelu juontuu siitä, että näistä tekijöistä puhuttiin aineistossa suorassa yhteydessä työhyvinvointia parantavina tai huonontavina tekijöinä. Toisin sanoen näillä tekijöillä näytti olevan informanttien kokemuksen mukaan ilmeinen ja suoranainen yhteys työhyvinvointiin. Tähän pääluokkaan kuuluvat yläkäsitteet ovat esittelyjärjestyksessä 1) jaksaminen, 2) kuormittuminen ja 3) palkitsevuus.

Jaksamisen yläkäsite muodostui analyysissä alakäsitteistä mielekkyys, motivaatio, lapsen auttaminen ja stressinhallinta. Käsite kuvastaa muun muassa aineistosta nousseita työn imun kokemuksia sekä jd-r -mallin mukaisia voimavaroja koulunkäynninohjaajien työssä. Jaksamisen yläkäsitteen alla olevat tekijät siis koettiin sellaisiksi, jotka antavat voimia ja auttavat suoriutumaan työtehtävistä. Mielekkyyden kokemukseen liittyy aineiston perusteella esimerkiksi yleinen nauttiminen työstä, kyky olla murehtimatta työasioita vapaa-ajalla sekä halu ja sitoumus jatkaa työskentelyä. Tässä suhteessa mielekkyyden käsite on lähellä motivaation käsitettä, joka kuitenkin eroaa selvästi puhuttaessa esimerkiksi siitä, että koulunkäynninohjaajan työ koettiin kutsumusammattina sekä informantin oman näkemyksen mukaan yhteiskunnallisestikin tärkeänä. Motivaatio mielletään siis tässä yhteydessä positiiviseksi käsitteeksi, sillä puhunutta motivaation puutteesta ei aineistosta noussut esiin. Myös yksilön omat stressinhallintakeinot nousevat aineistosta esiin, joilla viitataan muun muassa liikunnan, levon ja rentoutumisen tärkeyteen jaksamisessa. Rauramon (2008) mallin mukaisesti nämä kuvastivat ensisijaisesti ensimmäisen portaan tarpeita, eli psyko-fysiologisia perustarpeita. Aineiston perusteella koulunkäynninohjaajilla oli selkeä käsitys näiden tarpeiden merkittävyydestä suhteessa omaan työhyvinvointiin. Viimeiseksi jaksamiseen sisältyväksi alakäsitteeksi muodostui lapsen auttaminen. Tällä tarkoitettiin kokemuksia siitä, että koulunkäynninohjaaja onnistuu auttamaan lasta esimerkiksi tämän oppimisprosessissa tai hyvinvoinnissa. Nämä kokemukset toivat koulunkäynninohjaajille riemua ja onnistumisen tunteita, ja vaikuttivat tärkeänä osana työn imun kokemuksen toteutumiseen. Lasten auttaminen oli aineistossa ehkä merkittävin yksittäinen tekijä, jota kuvattiin voimavaroja lisääväksi. Työn imuun liittyviä tunteita koettiin vaihtelevasti päivittäin tai viikoittain, mutta joka tapauksessa suhteellisen usein.

"Jos miettii lasten ja oppilaiden henkistä hyvinvointia, niin usein ohjaaja saattaa nimenomaan olla se joka näkee sitä ja pystyy jotenkin ylläpitään semmosta tasapainoo ja henkistä terveyttä."

(Koulunkäynninohjaaja 1).

Kuormittumisen yläkäsite kytkeytyi pääasiassa niihin tekijöihin, jotka informantit kokivat selkeästi lisäävän työnsä haastavuutta ja kuluttavan voimavaroja. Jd-r -mallin mukaisesti tämä yläkäsite vastasi siis pääosin työn vaatimuksia. Katteoria sisälsi joitakin ilmeisimpiä negatiivisella tavalla työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä, kuten väkivaltaisen käytöksen kohtaamisen työssä. Vastaavasti myös yleinen stressi ja epäsovelias käytös, jolla tarkoitetaan muun muassa haistattelua tai epäasiallista koskettelua, lukeutuu ilmeisten tekijöiden piiriin. Rauramon (2008) mallin mukaisesti nämä heikentävät toisen portaan edellytyksiä, joka koskettaa tarvetta turvallisuuteen. Negatiivisella palautteella tarkoitetaan tässä yhteydessä nimenomaan lasten vanhemmilta saatua palautetta, joka informanttien kokemusten mukaan voi olla hyvinkin ikävän sävyistä – merkittävästi koulunkäynninohjaajat kokivat saavansa vanhemmilta jopa enemmän tai ikävämpää palautetta kuin opettajat. Erityisoppilaiden ja ”vaikeiden tapausten” tarpeet korostui puheessa myös selkeästi, mutta niiden tarkempi sisällöllinen merkitys jäi aineistossa hieman aukinaiseksi. Oletettavasti ne ovat kuitenkin yhteydessä muihinkin tässä kappaleessa kuvattuihin työn asettamiin vaatimuksiin. Puheessa korostui myös merkittävällä tavalla koulunkäynninohjaajien huoli lapsista – etenkin, jos lapsen perheolot tiedettiin hankaliksi. Huoli lasten hyvinvoinnista ja tulevaisuudesta korostui kuormittavuutta lisäävänä tekijänä. Viimeisenä alakäsitteenä kuormittumisen kategoriassa on toimivallan puute. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että käytettävissä olevat keinot puuttua tiettyihin hankaliin tilanteisiin työssä koettiin riittämättömiksi.

"Semmosta et täytyy ottaa kiinni ja siirtää ja on semmosta... haistattelua sun muuta, niin onhan se sillon tosi rankkaa." (Koulunkäynninohjaaja 2).

Palkitsevuuden käsitteen alle on analyysissä sidottu samanaikaisesti sekä konkreettinen palkitsevuus, kuten työstä saatava palkka tai kiitos, sekä koettu palkitsevuus, kuten työn arvostus. Keskeistä palkitsevuudelle tässä yhteydessä on se, että koetut tekijät tulevat koulunkäynninohjaajan oman ajatusmaailman ulkopuolelta. Näin ollen esimerkiksi koulunkäynninohjaajan oma arvostus työtään kohtaan ei lukeudu tähän kategoriaan. Jd-r -mallin mukainen vaatimusten ja voimavarojen dualismi näkyy tämän yläkäsitteen yhteydessä selkeästi, sillä alaluokkiin sisältyvien tekijöiden koettiin vaikuttavan vaihtelevasti kumpaankin. Rauramon (2008) mallissa yläkäsite liittyy kiinteimmin neljänteen portaaseen, eli arvostuksen tarpeeseen. Työn arvostuksen kokemuksessa esiintyi jonkin

verran vaihtelevuutta ja ristiriitaisuutta; toisaalta arvostus koettiin yleisesti ottaen melko huonoksi, mutta toisaalta informantit kokivat pääsääntöisesti saavuttaneensa arvostusta omalla ponnistelullaan. Arvostuksen puute nousi esiin työhyvinvointia heikentävänä tekijänä tai vaatimuksena, mutta toisaalta saavutettu arvostus toimi samanaikaisesti myös voimavarana. Vastaavasti myös työstä saatu kiitos toimi voimavarana, mutta toisaalta vastauksista oli tulkittavissa myös saadun kiitoksen puutteen negatiivinen vaikutus. Saadulla kiitoksella tarkoitetaan tässä yhteydessä esimerkiksi eksplisiittisesti ilmaistua myönteistä palautetta oppilailta, näiden vanhemmilta tai muilta varsinaisen työyhteisön ulkopuolisilta tahoilta. Työstä maksettava rahallinen palkkio koettiin aineistossa melko huonoksi. Tähän liittyen on myös huomionarvoista mainita, että kysymys rahallisesta palkkiosta nousi esiin suurimassa osassa haastatteluja, vaikka siihen liittyviä kysymyksiä ei teemahaastatteluissa esitetty. Merkityksellisyyden käsite eroaa analyysissä arvostuksesta siten, että työtä saatetaan kuitenkin pitää tärkeänä, vaikka varsinaista työpanosta ei pidettäisikään erityisen suurena arvossa. Kokonaisuudessa palkitsevuus näyttäytyi aineiston perusteella suhteellisen merkittävänä osatekijänä työhyvinvoinnin suhteen.

"Mä oon tavallaan tän tyyppisen kompromissin tehny, jotkut ei aina ymmärrä, ja ne aina ajattelee et pitäs vaan pyrkiä koko ajan johonkin rahakkaampaan työhön." (Koulunkäynninohjaaja 1).

5.2 Työhyvinvoinnin välilliset lähteet

Kaksi seuraavaksi kuvattavaa yläluokkaa muodostivat analyttisen tulkinnan mukaan välillisten työhyvinvoinnin lähteiden kokonaisuuden. Yläluokat ovat esittelyjärjestyksessä 1) työyhteisön vaikutus ja 2) suunnittelu. Tämä tulkinta ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivätkö informantit olisivat tietoisia näiden tekijöiden vaikuttavuudesta heidän työhyvinvointiinsa, vaan kyse on enemmän siitä tavasta, jolla niistä puhuttiin. Tässä mielessä luokittelun voi ajatella olevan osittain hieman ongelmallinen. Jd-r -mallin mukaisesti nämäkin luokat asettivat työlle yhtä aikaa vaatimuksia ja toimivat työn voimavaroina riippuen koetun tekijän laadusta.

Työyhteisön vaikutuksen kategoria on yksi analyysin laajimmista kokonaisuuksista, sillä se sisältää koulunkäynninohjaajien suhteen niin opettajiin, muihin koulunkäynninohjaajiin kuin myös työnjohtoon. Rauramon (2008) mallista yläkäsite yhdistyy keskeisesti kolmanteen portaaseen, eli liittymisen tarpeeseen. Alakäsitteistä etenkin lähityöpiirin tuesta oli tulkittavissa työn imun kokemusta tukevia elementtejä. Lähityöpiiriksi miellettiin pääasiassa ne opettajat ja

koulunkäynninohjaajat, joiden kanssa työtilanteissa toimitaan yhdessä. Mahdollisuus erilaisten toimintatapojen ja käytänteiden jakamiselle lähityöpiiriin koettiin tärkeäksi. Huomionarvoisesti työnjohdon kuuluminen lähityöpiiriin koettiin asiayhteydestä riippuvaiseksi. Lähiesimiehen johtamistyylin sekä suhtautuminen koulunkäynninohjaajia kohtaan koettiin vaikuttavan erittäin merkittäväällä tavalla niihin puitteisiin ja raameihin, joiden sisällä koulunkäynninohjaaja voi työnsä suorittaa. Näin ollen esimiehen vaikutus asettaa informanttien kokemuksen mukaan rajoitteita myös työntekijöiden työhyvinvoinnin edellytyksille. Esimiehen merkityksen suhteen koettiin myös erittäin laajaa vaihtelevuutta. Merkityksellisesti kokemukset olivat kuvauksissa joko erittäin positiivisia, tai vaihtoehtoisesti erittäin negatiivisia. Näiden ääripäiden välistä tilaa ei aineistosta juurikaan noussut esille. Muun muassa Juutin (2006, 83) mukaan johtamisella on kuitenkin työhyvinvoinnin kehittämisessä poikkeuksetta erittäin keskeinen asema.

Työyhteisön vaikutuksen alaisuuden valtasuhteilla tarkoitetaan analyysissä yhtäältä koulunkäynninohjaajan suhdetta työnjohtoon ja toisaalta luokassa toimivaan opettajaan. Näistä ensimmäinen linkittyy siten läheisesti edellä kuvattuun esimiehen merkitykseen. Käsitteellisenä eroavaisuutena toimii kuitenkin vuorovaikutuksen kaksisuuntaisuus, sillä esimiehen merkityksessä kyse oli koulunkäynninohjaajan omasta toiminnasta riippumattomista tekijöistä. Valtasuhteissa puolestaan puhutaan esimerkiksi koulunkäynninohjaajan mahdollisuuksista esittää työtapoihin liittyviä muutosehdotuksia tai saada työssä esiintyviä ongelmakohtia käsittelyyn.

Koulunkäynninohjaajan valtasuhde opettajaan nähden puolestaan näyttäytyi paikoin ristiriitaisena sekä ehkä jopa hieman kaoottisena. Opettaja nähtiin tasavertaisena työparina, jonka kanssa asioista sovitaan yhteisymmärryksessä. Samaan aikaan opettaja tunnustettiin kuitenkin luokan kiistattomaksi johtajaksi ja auktoriteetiksi, joka kantaa vastuun luokasta ja sanoo viimeisen sanan asioista. Roolijako koulunkäynninohjaajan työssä opettajan kanssa näyttäytyy siis aineiston perusteella epäselvältä. Jd-r -mallissa tämänkaltaiset rooliepäselvyydet ovat yksi keskeinen vaatimusten lähde (Van den Broeck, Ruyseveldt, Vanbelle & De Witte 2013).

"[työnjohdolla] ei oo ollu ymmärrystä ollenkaan et mitä me tehdään ja millä kuormalla."
(Koulunkäynninohjaaja 2).

Viimeisenä analyysin yläkäsitteenä on työn suunnittelu. Suunnittelu ymmärretään tässä yhteydessä laajana käsitteenä, jonka merkityksessä korostuu yksilön oman suunnitelmallisuuden sijaan nimenomaan sosiaalinen suunnitelmallisuus. Rauramon (2008) mallin portaista tämä luokka asettuu

ylimmälle eli viidennelle portaalle, joka nimetään mallissa itsensä toteuttamisen tarpeeksi. Tähän sisältyy oppiminen, kehittyminen ja reflektio, jota työn suunnitelmallisuus edellyttää. Ohjauskeskustelujen alakäsite viittaa muun muassa kehityskeskusteluihin työnantajapuolen kanssa sekä työn kehittämiseen tähtääviin palavereihin erilaisilla kokoonpanoilla. Kommunikaatiolla puolestaan tarkoitetaan suunnitelmallista asioista sopimista lähityöpiirin keskuudessa. Toimiva keskusteluyhteys opettajan ja muiden koulunkäynninohjaajien välillä nähtiin hyvin tärkeänä työn yleisen sujuvuuden kannalta. Haastaviksi koettujen asioiden järjestelmällinen purkaminen sekä vinkkien jakaminen lähityöpiirin kanssa tulkittiin analyysissä voimavaroja lisääviksi tekijöiksi. Tiimityön alaluokka on käsitteellisesti lähellä kahta aiempaa alaluokkaa, mutta sisällyttää muun muassa henkilökemiat ja niiden yhteensovittamisen. Lisäksi tiimityöhön liittyy myös työnjaon tarkempi suunnitelmallisuus. Vastauksissa korostui opettajan vahva asema akateemisesta puolesta huolehtivana osana, jonka koettiin luovan jonkinlaista kuilua oppilaan ja opettajan välille. Tämän seurauksena koulunkäynninohjaajan katsottiin pääsevän jossain mielestä oppilasta sosiaalisesti lähemmäksi, ikään kuin oppilaan kaverin ja opettajan auktoriteettiaseman jonkinlaiseksi välimuodoksi.

"Et jos se yhteistyö sen opettajan kanssa ei pelaa, niin silloin on kyllä tosi vaikeeta."

(Koulunkäynninohjaaja 3).

5.3 Vastuu analyysin läpileikkaavana teemana

Koko analyysin läpileikkaavaksi käsitteeksi muodostui vastuu. Vastuu tulee tässä yhteydessä ymmärtää kaksijakoisena käsitteellisenä konstruktiona. Yhtäältä käsitteellä tarkoitetaan kokemusta vastuullisuudesta eli huolta siitä, että omalla toiminnalla saattaa olla epätoivottuja seuraamuksia. Toisaalta käsite viittaa myös kokemukseen työssä ilmenevistä vaatimuksista, joiden täyttämättä jättäminen tarkoittaa heikompaa kykyä suoriutua työssä. Keskeistä tässä merkityksessä on se, että valmiudet näiden vaatimusten kohtaamiseksi koettiin omakohtaisiksi – niiden ylläpidon koetaan siis olevan koulunkäynninohjaajan itsensä vastuulla. Havainnollistavan esimerkkinä ensimmäisestä voisi käyttää vaikkapa huolta siitä, että oman työn laatu vaikuttaisi negatiivisella tavalla koululaisen kehitykseen. Toista merkitystä voisi havainnollistaa vaikkapa sillä, että työstä saatu arvostus koettiin asiaksi, jonka eteen koulunkäynninohjaajan täytyy taistella. Tämän ymmärryksen pohjalta käydään seuraavassa yksityiskohtaisemmin läpi sitä, miten vastuu näyttäytyy kunkin yläkäsitteen kohdalla.

Jaksamisen yläkäsitteen yhteydessä vastuu näyttäytyy etenkin vaatimusten merkityksen välityksellä. Muun muassa koulunkäynninohjaajan henkilökohtainen kyky stressinhallintaan koettiin tärkeänä edellytyksenä työssä suoriutumiseksi. Puhunnassa painottui käsitys siitä, että stressinhallinta on nimenomaan yksilöllistä, eikä esimerkiksi rakennu yhteistyössä työympäristön kanssa. Näin ollen koulunkäynninohjaajat kantavat aineiston perusteella vastuuta siitä, että he ovat – tavalla tai toisella – onnistuneet hankkimaan ja ylläpitämään riittävää osaamista työhyvinvoinnin ylläpitämiseksi. Myös mielekkyyden ja motivaation puhunnassa korostuu näiden yksilölähtöisyys. Nämä tekijät nähtiin siis eräänlaisina yksilön ominaisuuksina.

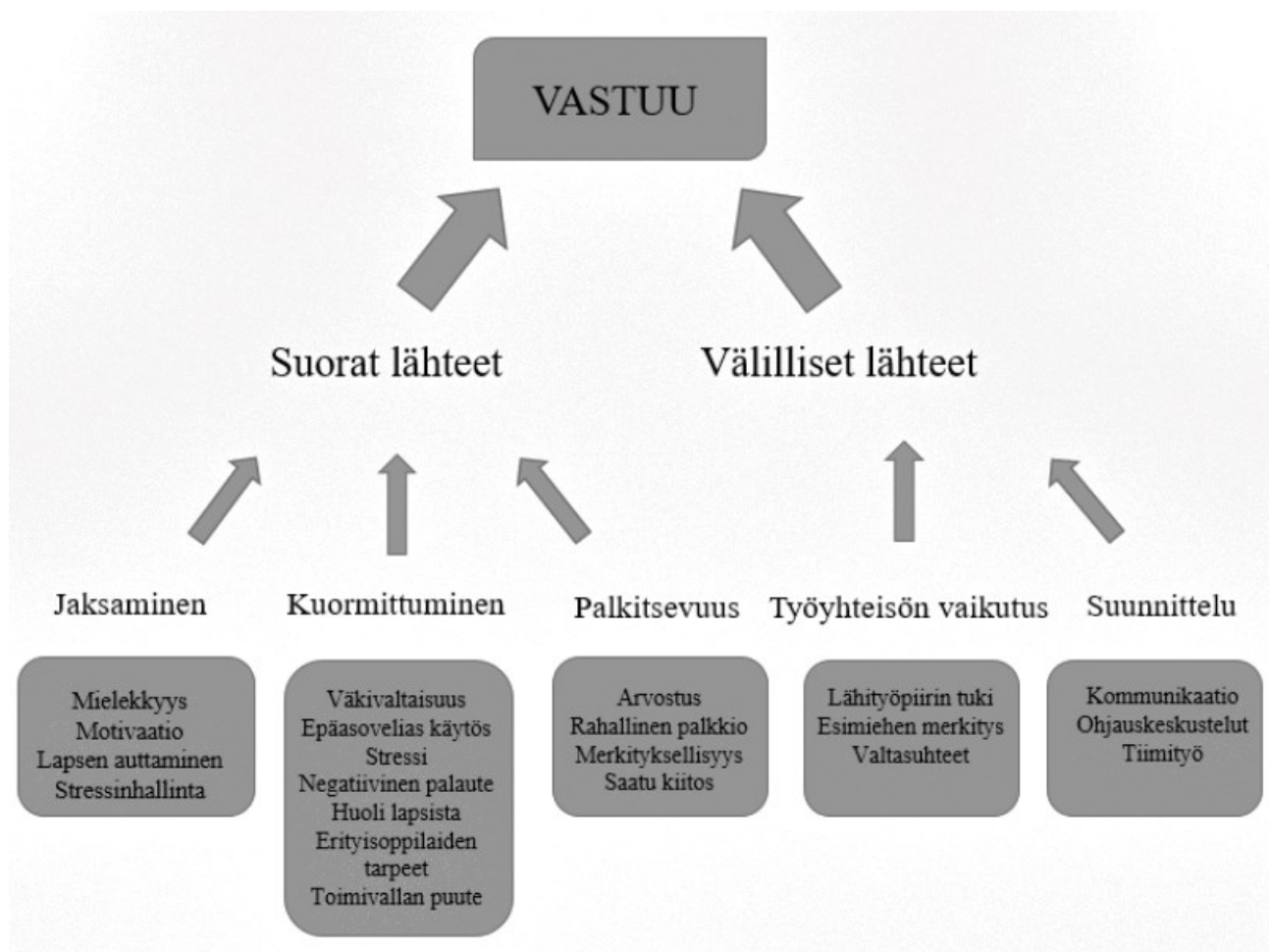
Kuormittumisen yläkäsitteeseen liittyen vastuu puolestaan näyttäytyy etenkin koulunkäynninohjaajan huolesta lapsista. Jos koulunkäynninohjaaja havaitsee, että lapsella on vaikeat oltavat, hän kokee olevansa velvollinen vaikuttamaan tilanteen kehittymiseen parempaan suuntaan. Toimivallan puutteen kohdalla vastuu näyttäytyy käänteisellä tavalla. Koulunkäynninohjaaja saattaa kokea, että jossain tilanteessa hänen tulisi toimia tietyllä tavalla, mutta kyseinen toimintatapa ei ole riittämättömän toimivallan vuoksi hyväksyttävä. Väkivaltaisen ja epäsoveliaan käytöksen sekä stressin osalta koulunkäynninohjaajat tarvitsevat aiemmassa kappaleessa kuvatun kaltaisesti henkilökohtaista osaamista suhtautuakseen haastaviin tilanteisiin oikealla ja asianmukaisella tavalla. Tämä kytkeytyy myös toimivallan puutteeseen, sillä tarpeenmukaisiksi katsotut keinot eivät välttämättä ole sallittuja koulunkäynninohjaajan roolissa.

Puhuttaessa palkitsevuudesta, vastuu kytkeytyy vahvasti kokemukseen arvostuksesta. Arvostuksen saavuttaminen koettiin haastavana seikkana, joka koulunkäynninohjaajan tulee ansaita omalla ponnistelullaan. Koettu arvostus ei siis sisälly annettuun työpanokseen itseisarvostuksella, vaan se edellyttää erityislaatuista suoriutumista toimessa. Toisaalta myös esimerkiksi rahallisen palkkion yhteydessä työhön sisältyvät vastuut koettiin palkkioon nähden epäsuhtaisiksi. Tässä yhteydessä myös kiitoksen saaminen linkittyy läheisesti arvostuksen käsitteeseen, sillä sekin tulkittiin analyysissä tavoitteellisena, mutta ponnisteluja vaativana tekijänä.

Työyhteisön vaikutuksen suhteen aiemmassa kuvattu vastuu näkyy ensinnäkin vaatimuksena yksilön kyvystä luoda ja ylläpitää hyviä välejä tämän lähityöpiiriin. Lisäksi vastuuseen kytkeytyy ymmärrys siitä, että yksilö toimii myös muiden hänen lähityöpiirissään vaikuttavien voimavarana. Esimiehen merkitykseen vastuu kiinnittyy erityisen läheisesti, sillä esimies on työssä se käytännön taho, jolle työstä viime kädessä vastataan. Esimiehen merkitys siis määrittelee samalla myös ulkoisen vastuun raamit. Johtamisen on todettu olevan yhteydessä myös työntekijöiden sairauspoissaoloihin

(Donaldson-Feilder, Munir & Lewis 2013). Koulunkäynninohjaajan ja opettajan välisissä valtasuhteissa vastuun kokemus puolestaan rakentuu henkilökemioiden pohjalta. Opettajan koettiin kuitenkin olevan selkeästi enemmän vastuussa koululaisten oppimisesta, joka jättää koulunkäynninohjaajalle suuremman vastuun kokemuksen näiden mielentilasta ja hyvinvoinnista.

Työn suunnittelun tematiikkaan vastuu yhdistyy pitkälti jo aiemmassa kuvattujen elementtien välityksellä. Tässä yhteydessä korostuu kuitenkin erityisesti vastuu omista oikeuksista kiinni pitämisestä. Muun muassa jopa sellaisia perustoimintoja, jotka koulumaailman yleisen normiston puitteissa kuuluukin olla järjestettynä, on aineiston mukaan kuitenkin pitänyt erikseen vaatimalla vaatia. Työn suunnittelun koulunkäynninohjaajien arjessa koettiin siis edellyttävän jatkuvaa valmiutta ja voimavaroja kamppailuun resursseista ja oikeuksista.



Kuvio 1. Analyysikaavio

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen keskeisenä johtopäätöksenä voidaan pitää koulunkäynninohjaajien kokemien työhön liittyvien vastuiden ongelmallisuutta. Vastuu kulkee tavallisesti käsikkäin vallan kanssa, sillä yksittäisen toimijan on kohtuutonta olla vastuullinen jostain sellaisesta asiasta, johon hänellä ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa. Kannettavan vastuun tulee siis olla tasapainossa käytettävissä olevan vallan kanssa. Vallan käsitteellinen määritelmä on tietysti kokonaan erillinen keskustelunsa, mutta tässä yhteydessä sillä tarkoitetaan kykyä tai oikeutta muuttaa jonkin asian tai tapahtuman tilaa. Kyse on siis mahdollisuudesta vaikuttaa asioihin. Työn vaatimusten ja voimavarojen malli tunnistaa alhaisen kontrollin työstä yhdeksi merkittäväksi riskitekijäksi alentuneelle työhyvinvoinnille (Bakker & Demerouti 2007).

Käsillä olevan tutkimuksen aineiston perusteella näyttäisi siltä, että koulunkäynninohjaajien työnkuvassa tämä tasapaino ei toteudu. Koulunkäynninohjaajat ovat työssään haasteellisessa asemassa, sillä he kokevat heidän työnsä sisältämien vastuiden ylittävän heidän kykynsä vaikuttaa asioihin. Vastuuta luovia tekijöitä on työssä paljon, mutta vallan suhteen koulunkäynninohjaaja on hyvin riippuvainen työnjohdosta, opettajasta sekä normatiivisista tekijöistä. Koulunkäynninohjaajat jäävät siis vastuusuhteiden osalta hieman erikoiseen välikäteen.

Tämänkaltainen lähtöasetelma luo puitteet sille, että työssä on helppo tuntea epäonnistumisen kokemuksia. Epäonnistumisen kokemukset vastuukysymyksissä voivat puolestaan johtaa tuntemuksiin syyllisyydestä. Työn vaatimusten ja voimavarojen mallissa tämä näkyy tunnepuolen vaatimusten lisääntyneenä kuormittavuutena, vaikuttaen täten negatiivisella tavalla työhyvinvoinnin yhtälöön (Van den Broeck ym. 2013). Lisäksi asetelman pohjalta voi syntyä myös edellisessä luvussa kuvaillun kaltaisesti rooliepäselvyyksiä ja jännitteitä muun muassa koulunkäynninohjaajan ja opettajan välille, sillä kokemus korostuneesta vastuusta ohjaa yksilöä intuitiivisesti korostuneeseen tarpeeseen vaikuttaa asioihin. Tämän vuoksi henkilökemioiden kohtaaminen opettajan ja koulunkäynninohjaajan välillä muodostuu erittäin tärkeäksi osatekijäksi myös työhyvinvoinnin näkökulmasta. Henkilökemioiden ynnä muiden kohtaaminen on tietysti aina jokseenkin satunnaista, mutta hyviin vuorovaikutustaitoihin voidaan panostaa koulutuksella.

Kokemus työhyvinvoinnista on hyvin yksilöllistä, ja vaihtelevuus eri yksilöiden välillä voi olla suurta jopa samassa työpaikassa (Kinnunen, Feldt & Mauno 2008). Myös vastuun ja syyllisyyden

kokemuksissa sekä valmiuksissa asioiden ylipääsemiseksi voi siis olla merkittäviäkin yksilöllisiä eroja, jonka vuoksi osa koulunkäynninohjaajista pärjää työssään ilman suurempaa kuormittavuutta heikoistakin lähtökohdista huolimatta. Aiemman pohjalta on kuitenkin perusteltua olettaa, että koulunkäynninohjaajien keskimääräinen tarve vaatimuksia tasapainottaviksi voimavaroiksi – kuten esimerkiksi työn imun kokemus – lienee suhteellisen korkea. Toisaalta, koska kyse on nimenomaan kokemuksesta, asiaan voidaan vaikuttaa sosiaalisin ja koulutuksellisin keinoin. Esimies voi pyrkiä vähentämään koulunkäynninohjaajan kokemaa vastuuta varsin yksinkertaisestikin hyödyntämällä sellaista puhetyyliä, joka ulkoistaa vastuuta koulunkäynninohjaajien harteilta. Yksi mahdollinen esimiehen tapa toteuttaa tätä käytännön tasolla on kertoa koulunkäynninohjaajalle suoraan, ettei tämä ole tietystä asiasta vastuussa.

Toisena merkittävänä löydöksenä aineistosta nousee esiin koulunkäynninohjaajien asema suhteessa koulun oppilaisiin. Koulunkäynninohjaaja on työnsä puolesta jatkuvasti läheisissä tekemisissä oppilaiden kanssa, muttei kuitenkaan jaa samaa auktoriteettiasemaa kuin opettaja. Koulunkäynninohjaaja ei esimerkiksi pääsääntöisesti pääätä oppilaiden arvosanoista tai koulupäivän varsinaisesta agendasta. Koulunkäynninohjaaja ei myöskään pääsääntöisesti kuulu oppilaan perheeseen, kaveriporukkaan tai muuhun lähipiiriin, joten esimerkiksi niissä tapahtuvia vaikeista asioita voi olla turvallisempaa käsitellä ulkopuolisen tahon kanssa. Toisaalta koulunkäynninohjaaja on kuitenkin ennalta tuttu, jonka kanssa luottamussuhde ja yksilöllinen tutustuminen tapahtuu pidemmän ajan kuluessa. Näin ollen koulunkäynninohjaaja saattaa asemansa puolesta saada oppilaan asioista huomattavasti paremman tilannekuvan verrattuna esimerkiksi vaikkapa koululääkäriin tai muuhun vastaavaan ulkopuoliseen tahoon.

Koulunkäynninohjaajan poikkeuksellisen aseman hyödyntäminen on tietysti merkittävää oppilaiden hyvinvoinnin ja yleisen menestyksen kannalta, mutta se on toisaalta tärkeää myös koulunkäynninohjaajan omankin työhyvinvoinnin näkökulmasta. Oppilaiden auttaminen näet korostuu koulunkäynninohjaajan työssä yhtenä merkittävimmistä työn imun kokemuksesta lisäävistä tekijöistä. Näin ollen erityisaseman hyödyntäminen avaa voimavaroja työhyvinvoinnin tueksi. Tämän lisäksi aiemmin kuvattu Ervastin (2012) hyvinvoinnin kumulatiivisuus opettajien, oppilaiden ja koulunkäynninohjaajien kesken kiihdyttää hyvinvoinnin prosessia entisestään. Koulunkäynninohjaajan erityisasemalla on siis valtava potentiaali hyvinvoinnin positiiviseen muutokseen monin tavoin. Potentiaalın hyödyntämisen konkretisoimiseen tulisikin kiinnittää erityistä huomiota opetusalan johdon toimesta.

Työhyvinvoinnin edistämiseksi myös koulunkäynninohjaajan lähityöpiiriin tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Opettajien, muiden koulunkäynninohjaajien ja mahdollisesti myös esimerkiksi koulupsykologin tai erityisopettajan kanssa toteutettavien pienryhmien säännöllinen tapaaminen näyttäisi luovan merkittävän määrän työhyvinvoinnin resursseja koulunkäynninohjaajille. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että koulujen tulisi johdonmukaisesti resursoida koulunkäynninohjaajille mahdollisuudet toimia ja keskustella pienryhmissä työtä suunnitellessa sekä toisaalta myös työssä kohdattujen haastavien tilanteiden purkamiseksi.

Rauramon (2008) viisiportainen malli asettui tutkimuksen analyysin tuloksen kanssa yhtenevään linjaan, vaikka analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti. Näin ollen tutkimuksen voidaan ajatella osaltaan validoivan kyseistä mallia. Koulunkäynninohjaajien työhyvinvoinnin suhteen mallista korostuu etenkin neljäs porras, joka on otsikoitu arvostuksen tarpeeksi. Portaan teemoista etenkin palkitseminen ja kehityskeskustelut kaipaavat koulunkäynninohjaajien osalta tarkastusta. Neljännen portaan arviointiin Rauramo suosittelee kehityskeskusteluja, työilmapiirin mittausta sekä työtyytyväisyyskyselyä.

Kokonaisuudessaan koulunkäynninohjaajien työhyvinvointiin liittyviä erityispiirteitä on siis useampia. Suoranaista syy-seuraussuhdetta koulunkäynninohjaajien sairauspoissaoloille olisi kuitenkin tämän tutkimuksen puitteissa mahdotonta eritellä. Tutkimus tarjoaa kuitenkin merkittäviä aihiota niille tekijöille, jotka saattavat osaltaan vaikuttaa myös koulunkäynninohjaajien sairauspoissaolojen korkeaan määrään. Poissaolot hankaloittavat pääsääntöisesti kuitenkin koko työyhteisön toimintaa, joten työnantajan kannattaisi olla kiinnostunut aiheesta jo omankin etunsa vuoksi (Nivala 2006, 93).

7 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET

Tässä luvussa arvioidaan joitakin tutkimukseen liittyviä rajoitteita, joilla saattaa olla vaikutusta tutkimuksen tuloksiin. Lisäksi luvun lopussa esitetään lyhyesti muutama tutkimuksen pohjalta noussut ehdotus jatkotutkimukselle.

7.1 Tutkimuksen kriittinen tarkastelu

Niin kuin kaikessa tutkimuksessa, tutkimukseen liittyy myös erinäisiä rajoitteita. Laadullinen tutkimus sisältää aina subjektiivista tulkintaa tutkimusaiheesta. Työhyvinvointi on kokonaisuudessaan hyvin monimutkainen ilmiö, johon vaikuttaa valtava määrä erilaisia muuttujia. Työhyvinvoinnin kokonaisuuden hahmottamista ei helpota sekään, että yksilöllinen vaihtelevuus eri muuttujien osalta on suurta. Tutkimuksen otanta jäi suhteellisen pieneksi, eikä sisältänyt lainkaan esimerkiksi pienten paikkakuntien koulunkäynninohjaajien kokemuksia. Muun muassa näistä syistä tutkimuksen reliabiliteetti jäänee melko alhaiseksi.

Tässä yhteydessä on myös syytä mainita keväällä 2020 koronaviruksena tunnetun tartuntataudin aiheuttamat poikkeusolot, jotka vaikuttivat osaltaan tutkimuksen toteutukseen. Esimerkiksi tutkimuksen haastattelut jouduttiin poikkeusolojen vuoksi toteuttamaan puhelimitse, joka saattoi vaikuttaa vastausten laatuun. Puhelinhaastatteluista puuttuu kokonaan sanaton viestintä eli niin kutsuttu kehon kieli. Näin ollen kysymysten ja vastausten merkityksiä on hankalampaa tulkita sekä tutkijalle että informantille. Koska tutkimusaiheen kysymykset olivat luonteeltaan monin paikoin hyvin henkilökohtaisia, on entuudestaan tuntemattomalle ihmisille oletettavasti vaikeampaa kertoa näistä asioista avoimesti, kun merkittävä osa tulkintaan tarvittavasta informaatiosta puuttuu. Uudessa tilanteessa haastateltavat saattoivat myös olla tavallista suuremman kuormituksen alla, joka mahdollisesti vaikutti osaltaan vastausten laatuun. Lisäksi poikkeusolot vaikeuttivat myös varsinaisen tutkimusprosessin etenemistä, sillä esimerkiksi kirjallisuutta oli huomattavasti huonommin saatavilla kirjastojen sulkemisen vuoksi.

Tutkimuksen validiteetin osalta on syytä ottaa huomioon ainakin se, että työhyvinvoinnin käsite redusointiin tutkimuksen viitekehityksessä melko suppeaksi. Tämän pohjalta on siis mahdollista, että laadituista teemoista jäi puuttumaan joitain oleellisiakin työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Lisäksi koulunkäynninohjaajien työnkuvan erityispiirteiden peilaavuus suhteessa opettajiin on hieman ongelmallinen siksi, ettei vertailukohdan tilaan otettu kantaa. Eroihin koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien välillä vaikuttaa luonnollisesti myös opettajien ammatilliset erityispiirteet. Pääasiassa valittua tutkimusstrategiaa ja menetelmiä voidaan kuitenkin pitää perusteltuina.

7.2 Jatkotutkimusehdotukset

Tutkimuksen pohjalta syntyi myös mielenkiintoisia ehdotuksia mahdollisille jatkotutkimusten aiheille. Ensinnäkin tutkimuksessa esitetty koulunkäynninohjaajien vastuukäsitys kaipaa sekä syvempää ymmärrystä että kvantitatiivista testaamista. Lisäksi muun muassa pienten kuntien tai ulkoistetun työn tuotantotavan mahdolliset vaikutukset kaipaavat jatkotutkimusta aiheesta. Koulunkäynninohjaajien asema oppilaisiin suhteutettuna ja sen potentiaalinen hyödyntäminen vaikuttaa hedelmälliseltä tutkimuskohteelta. Vastaavanlaisessa asemassa saattaisi toimia myös esimerkiksi iltapäiväkerhojen tai seurakuntatalojen ohjaajat.

Tutkimuksen pohjalta heräsi myös hedelmällinen, tämän tutkimuksen aihealueen ulkopuolelle rajautuva kysymys ennakkoluuloihin erityisluokkiin ja -oppilaisiin liittyen. Koska suhtautuminen erityisoppilaita kohtaan vaikutti lähtökohtaisesti jonkin verran asenteelliselta, saattaa asetelma muodostaa eräänlaisen itseään toteuttavan profetian, joka korostaa erityisoppilaiden erityispiirteitä entisestään. Tämä puolestaan problematisoi erityisoppilaiden asemaa esimerkiksi yhdenvertaisuuden näkökulmasta tarkasteltuna.

LÄHTEET

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
- Donaldson-Feilder, E. & Munir, F. & Lewis, R. (2013). Leadership and Employee Well-being. *The Wiley-Blackwell Handbook of the Psychology of Leadership, Change, and Organizational Development*. 155-173.
- Ervasti, J. (2012). *Pupil-Related Psychosocial Factors, School Setting, and Teacher Sick Leave: A Collaborative Data Study*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Eskelinen, T. & Lundbom, P. (2016). Koulunkäynninohjaajat: itseymmärrys ja kamppailu merkityksestä. *Kasvatus ja aika*, 10 (4), 44–61.
- Hakanen, J. (2011). *Työn imu*. Tampere: Tammerprint Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. Keuruu: Kirjayhtymä Oy.
- Julkisten hyvinvointialojen liitto (2011). *Koulunkäynninohjauksen opas*. Helsinki: Yliopistopaino. Haettu osoitteesta https://jhl578.jhlyhdistys.fi/@Bin/122909/kko_opas_2011_nn.pdf. Viitattu 5.2.2020.
- Juuti, P. (2006). Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Teoksessa Vesterinen, P. (toim.) *Työhyvinvointi ja esimiestyö*. Helsinki: WSOYpro. 77–91.
- Kinnunen, U., Feldt, T. & Mauno, S. (toim.). (2008). *Työ leipälajina*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. (1999). Sisällön analyysi. *Hoitotiede* Vol. 11, no. 1/99, 3–12.
- Manka, M.-L. (2012). *Työnilo*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Nivala, V. (2006). Kokonainen ihminen - ehkä organisaatio. Teoksessa Vesterinen, P. (toim.) *Työhyvinvointi ja esimiestyö*. Helsinki: WSOYpro. 93–106.
- OAJ (2017). *Opetusalan työolobarometri 2017*. OAJ:n julkaisusarja 5:2018. Haettu osoitteesta https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf. Viitattu 6.2.2020.
- Oksanen, T. (toim.) (2012). *Hyvinvointihavaintoja: tutkimustietoa kunta-alalta*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Next Print Oy.
- Patio. (2015). *Koulujen määrä ja koko, oppilaiden määrä*. Haettu osoitteesta <https://www.patio.fi/web/pepa-2015-issavi/koulut-ja-oppilaat>. Viitattu 1.2.2020.
- Perusopetuslaki 1998/628. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Viitattu 1.2.2020.

Rauramo, P. (2008). *Työhyvinvoinnin portaat*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Suomen perustuslaki 1999/731. Annettu Helsingissä 11.6.1999. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>. Viitattu 1.2.2020.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2003). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Työterveyslaitos. (2016). *Kunta10-tutkimus*. Haettu osoitteesta <https://www.ttl.fi/tutkimushanke/kunta10-tutkimus/>. Viitattu 24.01.2020.

Työterveyslaitos. (2020). Työterveyslaitoksen tutkijan sähköpostitse lähettämä Kunta10-tutkimusta täydentävä Excel-taulukko. Dokumentti ei ole saatavilla julkisesti.

Van den Broeck, A., Van Ruysseveldt, J., Vanbelle, E. and De Witte, H. (2013). "The Job Demands–Resources Model: Overview and Suggestions for Future Research", Bakker, A. (Ed.) *Advances in Positive Organizational Psychology* (Advances in Positive Organizational Psychology, Vol. 1), Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 83–105.

Vesterinen, P. (toim.) (2006). *Työhyvinvointi ja esimiestyö*. Helsinki: WSOYpro.

LIITTEET

LIITE 1. Teemahaastatteluissa käytetty haastattelurunko

1. teema: Kuormittavuus

Kokemus työn kuormittavuuden tekijöistä
Kokemus työn kuormittavuuden laadusta

2. teema: Voimavarat

Positiiviset kokemukset työssä
Vaikuttamismahdollisuudet työssä

3. teema: Työilmapiiri

Työyhteisön vaikutus työhyvinvointiin
Työnantajapuolen suhtautuminen työhyvinvointiin

4. teema: Asema

Suhde opettajaan
Suhde oppilaisiin ja vanhempiin

Teemojen käsittelyn jälkeen vastaajilla on myös mahdollisuus nostaa vapaasti esiin mahdollisesti keskustelun pohjalta syntyneitä ajatuksia työhyvinvointiin liittyen.