

**Opettajaopiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnista  
opetusharjoittelun aikana**

Pro gradu -tutkielma

Kimmo Kuukka

Kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettajakoulutus

Lapin yliopisto

Kevät 2023

## Lapin yliopisto

Tiedekunta: Kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Opettajaopiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnista opetusharjoittelun aikana

Tekijä: Kimmo Kuukka

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajan kandidaatti- ja maisteriohjelma

Työn laji: Pro gradu -tutkielma/Maisteritutkielma  Lisensiaatintutkimus \_\_

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 63 + 5

Vuosi: 2023

### Tiivistelmä:

Luokanopettajien työn imu on heikentynyt huomattavasti viimeisen kymmenen vuoden aikana. Tähän vaikuttavat muun muassa työmäärän lisääntyminen, resurssien heikkeneminen ja oppilasryhmien kasvaminen. Opetusharjoittelulla on tutkitusti merkittäviä vaikutuksia opiskelijan tulevaan työhön opettajana. Panostus opettajankoulutuksessa pidettäviin opetusharjoitteluihin tulisi olla suuri. Tässä tutkielmassani tutkin opettajaopiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnista opetusharjoittelun aikana. Hyödynsin tutkimukseni viitekehysessä Allardtin hyvinvointiteoriaa. Tutkimuksellani haluan edistää harjoitteluiden hyvinvointia tuomalla siihen vaikuttavia tekijöitä esille. Tuloksia käsitellessä tuon opettajuuden vetovoimaa lisääviä tekijöitä esille. Toteutin tutkimuksessani laadullisen tapaustutkimuksen. Keräsin aineiston lähettämällä sähköpostitse kyselylomakkeen keväällä 2023 ainedidaktisen opetusharjoittelun suorittaneille Lapin yliopiston opiskelijoille. Analyysissä hyödynsin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Tulokset antavat tärkeää tietoa hyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä harjoittelun aikana. Harjoittelun suurin kuormitus ja stressiä lisäävä tekijä oli vapaa-ajan merkittävä väheneminen työmäärän ollessa suuri. Hyvinvointia edistävänä tekijänä vastaajat kokivat yhteisön merkityksen. Erityisesti vertaisten tuki ja ohjaajilta saatu empatia lisäsivät hyvinvointia merkittävästi.

Avainsanat: opetusharjoittelu, hyvinvointi, opettajuus

X Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

# Sisällys

1 Johdanto .....	5
2 Hyvinvointi.....	7
2.1 Hyvinvoinnin määrittely .....	8
2.2 Objekttiivinen ja subjektiivinen hyvinvointi .....	12
2.3 Opiskelijan hyvinvointi .....	14
2.4 Työhyvinvointi ja -pahoinvointi .....	15
3 Opetusharjoittelut ja opettajuus.....	18
3.1 Ainedidaktinen opetusharjoittelu Lapin yliopistossa .....	18
3.2 Kohti opettajuutta .....	21
3.3 Opettajan työn voimaannuttavat ja kuormittavat tekijät .....	22
4 Tutkimuksen toteutus .....	25
4.1. Tutkimuskysymykset.....	25
4.2 Laadullinen tapaustutkimus.....	26
4.3 Aineiston hankinta.....	27
4.4 Aineiston analyysi .....	29
4.5 Tutkimuksen eettisyys .....	34
5. Tulokset .....	36
5.1 Elintaso.....	36
5.2 Yhteisyssuhteet.....	38
5.3 Itsensä toteuttamisen muodot .....	44
6. Johtopäätökset .....	49
6.1 Koettu hyvinvointi opetusharjoittelun aikana Allardtin hyvinvointiteorian mukaan.....	49
6.2 Opiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnista opetusharjoittelussa ja suhteessa tulevaan opettajan työhön .....	52
7. Pohdinta.....	53

7.1 Tutkimuksen yhteenveto ja arviointi .....	53
7.2. Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	55
Lähteet.....	57
Liitteet .....	64

# 1 Johdanto

Tutkimusten mukaan opettajien työn imu on laskenut selvästi viimeisellä vuosikymmenellä (Lerkkanen ym. 2020). Työtään kohtaan erittäin tai melko kiinnostuneiden osuus on vähentynyt vajaassa kymmenessä vuodessa 15 prosenttiyksikköä (Golnick & Ilves 2021, 41–42). Hartney (2008) selittää työn imun vähenemistä lisääntyneellä työnkuormituksella ja vähentyneellä työstä palautumisella. Tieto on huolestuttava monesta eri näkökulmasta tarkasteltuna. Huoli nykyisten opettajien jaksamisesta on väistämättä suuri. Opettajien jaksamisen lisäksi huoli opilaiden hyvinvoinnista lisääntyy. Itse luokanopettajaopiskelijana näen tilanteen tulevaisuuden näkökulmasta. Nykyiset opettajaopiskelijat valmistuvat ammattiin, jonka vetovoima ei nykyisten työntekijöiden mukaan ole nouseva. Hyvä koulutus rakentavine harjoitteluineen voi luoda hyvät näkymät opettajuudelle tulevaisuutta ajatellen.

Luokanopettajaopintoihin Lapin yliopistossa kuuluu yhteensä viisi opetusharjoittelua. Tavallisesti harjoittelut suoritetaan lukuvuosittain. Neljän ensimmäisen harjoittelun suorituspaikat on määritelty yliopiston toimesta. Harjoitteluiden merkitys opinnoissa on suuri. Korkeakouluopiskelijat kokevat käytännössä toteutettavien harjoitteluiden olevan hyödyllisiä oman osaamisen kannalta ja sen nähdään tukevan aiemmin opittua teoriaa (Salonen 2005, 27). Opetusharjoitteluiden on nähty vaikuttavan laajasti tulevan opettajan työtapoihin ja -valmiuteen (Leivo ym. 2008, 24). Opetusharjoitteluiden asema luokanopettajaopiskelijoiden kannalta on tärkeä.

Opiskelijoiden keskustelua kuunnellessa voidaan huomata harjoittelun herättävän erilaisia tunteita. Yleisimmät tunteet ovat muun muassa ilo, suru, ahdistus, helpotus ja jännitys. Kokemukseni perusteella jokaista harjoittelua ovat leimanneet kertomukset kuormittumisen tunteesta suuren työmäärän vuoksi. Toisilla päivät ovat pitkiä, jolloin vapaa-ajalle ei jää tilaa, kun taas toiset saattavat päättää työpäivät inhimilliseen aikaan. Tutkimuksen kentällä on tilaa tämänkaltaiselle tutkimukselle. Vastaavasta temasta löytyy muutamia pro gradu -tutkielmia. Ammattikorkeakoulussa on tehty opinnäytetöitä erityisesti sosiaalialan harjoitteluista. Harjoittelut ovat siis merkittävä osa monien opiskelijoiden opintoja. Mielenkiintoni opiskelijoiden harjoittelun aikaista hyvinvointia kohtaan lisääntyi ja se johti myös tutkielmani aiheen valintaan. Tutkimus on toteutettu lukuvuoden 2022–2023 aikana. Aineisto on kerätty keväällä 2023.

Tutkimukseni keskittyy keväällä 2023 pidettyyn ainedidaktiseen opetusharjoitteluun, joka oli suunnattu pääsääntöisesti toisen vuosikurssin opiskelijoille. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia luokanopettajaopiskelijoilla on omasta hyvinvoinnistaan opetusharjoittelun aikana. Mielenkiintoni kohdistuu myös siihen, mitkä hyvinvoinnin osatekijät esiintyvät harjoittelun aikaisissa kokemuksissa. Tutkimuksellani haluan myös selvittää, millaisena opiskelijat kokevat opettajan työn harjoittelun jälkeen.

Hyvinvointi kuvaa ihmisen tai ihmisten kapasiteettia toimia elämässä. Yksi yleisimmin käytetyjä määritelmiä hyvinvoinnille on WHO:n (1946) määritelmä, jonka mukaan se on täydellisen fyysisen, henkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila. Hyvinvointi on laaja käsite, jota voidaan jakaa useisiin eri osa-alueisiin ja tekijöihin. Hyvinvointi ohjaa paljon sitä, miten käyttäydymme arjessa niin yksin kuin yhdessä muiden ihmisten kanssa. Se on teema, josta on alettu puhua yhä enemmän ja rohkeammin. Tämä voikin olla seurausta sille, että suomalaisten hyvinvointi on mennyt positiivisempaan suuntaan. (THL 2023.)

Hyvinvoinnin määrittämisessä käytän tutkimuksessani Allardtin (1976) hyvinvoinnin teoriaa, jonka pohjalta tarkastelen opiskelijoiden hyvinvointia harjoittelun aikana. Allardt (1976) jakaa hyvinvoinnin kolmeen osa-alueeseen, joita kuvaavat elintaso, yhteisyysuhteet ja itsensä toteuttamisen muodot. Tarkastelen opiskelijoiden kokemaa hyvinvointia jokaista ulottuvuutta hyödyntäen ja peilaten tutkimustuloksia aiempiin tutkimustuloksiin. Tarkoitukseni on luoda tietoisuutta tämänhetkisestä harjoitteluissa koetusta hyvinvoinnista ja lisätä sillä tietoisuutta niin opiskelijoille kuin koko harjoitteluun liittyvälle yliopistoyhteisölle, mukaan lukien harjoittelukoulu. Tuloksia voi hyödyntää harjoitteluiden kehittämiseksi.

Tutkimuksessani etenen johdannon jälkeen teoreettiseen viitekehykseen. Teoreettinen viitekehys jakautuu kahteen päälukuun, jotka käsittelevät hyvinvointia ja opettajuutta. Neljännessä luvussa esittelen tutkimuksen toteutukseen käytetyt menetelmät sekä tutkimuseettiset perusteet. Kyseessä on tapaustutkimus, jossa aineisto kerättiin kyselylomakkeella ja analysoinnissa on hyödynnetty teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Viidennessä luvussa käsittelen tuloksia aineistosta nostettuja esimerkkejä apuna käyttäen. Tuloksia tarkastellaan Allardtin (1976) hyvinvointiteorian mukaista jaottelua hyödyntäen. Tulosten jälkeisessä osiossa on johtopäätökset, jossa esittelen tiivistetysti tulokset peilaten niitä aiempiin tutkimuksiin. Viimeisessä luvussa pohdin tutkimustani kokonaisvaltaisesti tuoden esille tutkimusmenetelmän valinnan onnistumisen, tutkimuksen mahdolliset kehitystarpeet ja jatkotutkimusmahdollisuudet. Tutkimuksen lopussa on lähdeluettelo.

## 2 Hyvinvointi

Hyvinvointia tutkittaessa on ymmärrettävä hyvinvoinnin määrittämisen haasteet. Juho Saari (2011) listaa useamman yhteisen tekijät, joita hyvinvointiin liittyvissä tutkimuksissa ilmenee. Tutkijan tulee muistaa tekijöitä aineistoa kerätessään sekä analysoidessaan sillä hyvinvointi on subjektiivinen, yhteiskunnallinen sekä kulttuurillinen käsite. Se ei ole yksiselitteinen ja sen vuoksi taustalla voi vaikuttaa mielipiteitä, jotka eivät ohjaa tutkimusta itsessään oikeaan suuntaan. Pohjoismaissa on yleensä ollut käytössä resurssiperustainen tutkimustyyli, jonka taustalla on ajatus ihmisen käytössä olevista resursseista ja niiden hyödyntämisestä osana hyvinvointia (Bardy 2010, 27–28).

Saari (2011, 11–13) mainitsee listauksessaan hyvän elämän ymmärtämisen ja hyvinvoinnin arvopohjaisuuden. Hyvinvointi käsitteenä on hyvin vaikeasti määriteltävä. Esimerkiksi opettaja-opiskelijan arjessa käsite voi pitää erilaisia merkityksiä sisällään, joita toisen alan osaaja ei ymmärrä kovin hyvin. Mikäli hyvä elämä sisältää itsearvoisia tekijöitä, voitaisiin myös hyvinvoinnille antaa jonkinlainen selkeä määritelmä (Saari 2011, 12). Tästä voidaan huomata hyvinvoinnin ympärilyöreytys, joka vaatii tulkintaa. Hyvinvointia tutkiessa ilmenee väistämättä arvosidonaisuus (Saari 2011, 12). Analyysissa on tärkeää ymmärtää arvottavat tekijät ja pyrittävä normittamaan niitä suhteessa tutkijan omiin ajatuksiin sekä tutkimustuloksiin.

Tärkeinä asioina Saari (2011) esittelee listassaan hyvinvoinnin suhteellisuuden sekä hyvinvoinnin monitieteellisyyden. Hyvinvoinnin suhteellisuudella viitataan tutkimuksen kontekstin sekä siihen liittyvien yksittäisten tekijöiden huomioimiseen suhteessa muihin tekijöihin ja niiden taustoihin. On tavanomaista, että yksittäistä asiaa tutkiessa voidaan törmätä tilanteeseen, jossa on useita taustalla vaikuttavia tekijöitä, vaikka tutkittava tilanne olisi sama. Tutkijan tulee huomioda mahdollisia tuloksiin vaikuttavia taustatekijöitä ja suhteuttaa niitä toisiinsa. (Saari 2011, 15–16.) Tutkimuksen monimuotoisuuteen viittaa myös Weckroth (2013), joka painottaa tutkimuksen olevan lähtökohtaisesti kansallista. Hän viittaa siihen, että hyvinvointi pystytään näkemään hyvin eri tavoilla eri kulttuureissa tai valtioissa. On selvää, että hyvinvointiin liittyy tahot, jotka ohjaavat ihmistä ylhäältä päin. Esimerkiksi valtion merkitys tällaisena ohjaajana on suuri. (Weckroth 2013.)

Tässä tutkielmassa keskeisenä on kuitenkin tutkia sitä, millaiseksi luokanopettajaopiskelijat kokevat hyvinvointinsa opetusharjoittelun aikana. On kuitenkin määriteltävä aluksi hyvinvointi terminä, jotta opiskelijoiden kokemuksia voidaan ymmärtää paremmin. Hyvinvointitutkimukset ovat usein moniulotteisia ja saattavat koostua useista eri osa-alueista (Aira ym. 2021, 126–127).

## 2.1 Hyvinvoinnin määrittely

Allardtin kansainvälisesti tunnettu julkaisu teki rungon hyvinvoinnin määrittelylle (Heikkilä 2018). Myös Allardt pohti kiperää kysymystä siitä, miten yksittäinen ihminen pystyy määrittämään, mikä hyvinvoinnissa on tärkeää sekä sitä, mitä hyvinvointi kattaa. Hän toi määritelmiinsä termin ”elämänlaatu”, jolla pyritään kohdentamaan hyvinvoinnin muutakin sisältöä kuin vain aineellista hyvää. Hyvinvointia ja siihen liitettyä onnellisuutta voidaan tarkastella kytkemällä niitä yhteen elintason ja elämänlaadun kanssa. Hyvinvointi voidaan jaotella eri ryhmiin esimerkiksi aineellista pääomaa, onnellisuuden kokemuksia, ihmisten välisiä suhteisiin perustuvia tarpeentyydytyksiä sekä subjektiivisia tunteita ja kokemuksia ihmisiä kohtaan tarkastelemalla. (Allardt 1976, 18, 21, 32–33.)

Hyvinvointiin liittyy usein myös ihmisten toiveet jostakin, joka tuottaa hyvää. Toiveisiin voivat kuulua erilaiset odotukset niin itseltä kuin ympäröivältä maailmalta. Toiveet viittaavat usein nykyhetkeen, mutta hyvinvointi on pitkällä aikavälillä tapahtuva kokonaisuus, joten Allardt ei pidä sitä sen vuoksi hyvänä mittarina. (Allardt 1976, 18.)

Allardtin perustavaan ideaan kuului näkemys, jonka mukaan hyvinvointi tuli määritellä uudelleen olosuhteiden muuttuessa (Allardt 1976, 17). Esimerkiksi Kumpulainen (2013) toteaa tutkimuksessaan koulutusorganisaatiossa tapahtuneiden muutosten olevan kytköksissä hyvinvointiin. Hänen mukaansa muutokset voivat vaikuttaa positiivisesti tai negatiivisesti koettuun hyvinvointiin, joten muuttuneet olosuhteet tulee huomioida hyvinvointitutkimusta tehdessä. On selvää, että esimerkiksi muutaman vuosikymmenen takainen hyvinvointi saatettiin ymmärtää eri tavalla kuin nykyisin. Tässä pro gradu -tutkielmassa onkin syytä huomioida koulutuksen kentällä tapahtuvia muutoksia ja miten ne ovat yhteydessä opiskelijoiden hyvinvointiin.

Allardt perustelee hyvinvoinnin toteutumista myös tarpeiden saavuttamisella. Ihmiselle kuuluu runsaasti erilaisia tarpeita, joita saavuttaessaan voi kokea positiivista hyvinvointia. Ihmisen



tarpeentyydytykseen liittyy aina joitain arvoja. Arvot ovat osaltaan vaikuttamassa hyvinvointiin. Esimerkiksi opettajalla itselleen selkeä arvomaailma johtaa myönteiseen minäkuvaan ja sitä kautta myönteisempään hyvinvointiin (Talib 2005, 3). Tutkimuksessa keskeistä on ymmärtää se, kenen arvoista puhutaan (Allardt 1976, 29). Tarpeet voidaan jakaa kolmeen osaan. Ensimmäisessä näkökulmassa käsitellään sellaisia tarpeita, joita ihminen pystyy tyydyttämään omistamillaan tai hallitsemillaan resursseilla. Toisessa näkökulmassa tarpeet liittyvät ihmisen suhdetta ja käyttäytymistä toisia ihmisiä kohtaan. Kolmannessa tapauksessa tarpeet ovat sitä, mitä ihminen on suhteessa yhteiskuntaan. (Allardt 1976, 37–38.) Mallia kuvataan kolmella ulottuvuudella, jotka esittelen seuraavaksi.

Hyvinvoinnin kolmesta ulottuvuudesta ensimmäisenä on elintaso (eng. *having*). Allardt (1976) kuvaa elintason tarkoittavan tiettyä aikana tarjottujen tavaroiden ja palvelujen virralla aikaansaatua tarpeiden tyydytyksen tasoa. Siihen kuuluvat fysiologiset tarpeet, kuten työ, koulutus, tulot ja terveys (Allardt 1976, 40).

Opiskelijalle kyseiset tarpeet voivat näyttäytyä muun maussa arkisessa elämässä, joka voi puolestaan heijastua opintoihin. Opettajan työssä tutkitusti opettajan hyvinvointiin positiivisena vaikuttajana ovat hyvät resurssit, jotka mahdollistavat laadukkaan työn tekemisen (Costa, Nansook & Mari 2021, 28). Taloudellinen pääoma vaikuttaa myös vahvasti yliopisto-opiskelijoiden psyykkiseen oireiluun (Meriläinen 2008, 138). Meriläinen (2008, 136) kuvaa Allardtin tavoin hyvinvointia yksilölliseksi kokemukseksi. Elintasoon vaikuttavia tekijöitä voi olla mielekkäämpää tutkia työssä olevilta opettajilta kuin opiskelijoilta, mutta sitä ei voi sivuuttaa tutkimuksesta. Esimerkiksi palkkatuloihin liittyvät tekijät voivat näkyä jo opiskeluvaiheessa. Palkalla on vaikutusta hyvinvointiin ja opiskelijalle se voi näyttäytyä esimerkiksi motivaatiossa suorittaa tutkinto. (Honkkila 2015.)

Taloudellisen pääoman lisäksi elintaso sisältää myös terveyden (Allardt 1976, 40). Resurssitarpeiden ohella terveys on useiden ihmisten arvostama asia, joka voidaan myös jakaa eri osaluokkiin. Tutkielmassani terveyden näkökulmaa voidaan tarkastella erityisesti henkisen jaksamisen, kuormittavuuden sekä opiskelijan työhyvinvoinnin kautta. Tutkimukset osoittavat, että korkeakoulutus antaa yksilölle resursseja, joita hyödyntämällä voi saavuttaa myös parempaa hyvinvointia. Tutkimus viittaa hyötyyn, joka heijastuu joltain osin jo opiskeluelämässä, mutta näkyy konkreettisimmillaan muun muassa vaikuttamalla tuloihin. (Lampinen & Poropudas 2010, 279.) Useissa tutkimuksissa stressi on ollut yksi suurimpia henkisen terveyden kuormittajia korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa. Liiallisella stressillä voi olla useita erilaisia

terveyttä heikentäviä tekijöitä, kuten vaikutus uniin, sosiaalisiin suhteisiin tai johtaminen loppuun palamiseen. Opiskelijoihin kohdistuvissa tutkimuksissa onkin enenevässä määrin kiinnitetty huomiota henkiseen hyvinvointiin ja siihen vaikuttaviin tekijöihin. (Meriläinen 2008, 136–137.)

Salmela-Aron ja Hietajärven (2020) tutkimuksen mukaan opiskelijan taloudellinen tilanne on kytköksissä siihen, miten hän kokee riittävyttä kuulua johonkin ryhmään. Mikäli taloudellinen tilanne on heikompi, sitä varmemmin se tuo myös riittämättömyyden tunnetta. Taloudellisen tilanteen on huomattu olevan myös kytköksissä kuormitukseen. Mikäli taloudellinen tilanne on heikko, sitä suuremmalla todennäköisyydellä opiskelija voi kokea kuormittuvansa. Selittäviä tekijöitä voi olla muun muassa töissä käyminen opintojen ohella. (Salmela-Aro & Hietajärvi 2020, 3.) Palautuminen on prosessi, jossa edistetään hyvinvointia. Palautumista voi toteuttaa pitämällä sopivassa suhteessa työtä sekä vapaa-aikaa. (Mäkikangas ym. 2017, 130–131.) Vastaavasti liiallinen työ ja vähäinen vapaa-aika voi näkyä esimerkiksi heikentyvänä terveytenä, sosiaalisten suhteiden vähenemisenä sekä lisääntyvänä unettomuutena (Nummelin 2008, 23).

Allardtin elintasoja määrittävä resurssinäkökulma on varsin perusteltu myös tänä päivänä. Yhä useammat tutkimukset osoittavat, että resurssit ja koettu hyvinvointi korreloivat toistensa kanssa (esim. Martela 2022). Allardtin tutkimukset sekä näkemykset ovat osoittaneet, että onnellisuutta ja hyvinvointia voidaan verrata yhteiskunnallisella tasolla ja siitä voidaan tehdä useita johtopäätöksiä. (Ervasti & Saari 2011, 192–193.)

Toiseksi hyvinvoinnin ulottuvuus on yhteisyysuhteet (eng. *loving*). Ihmisellä keskeisenä tarpeena on olla jonkinlaisessa vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja kuulua johonkin verkostoon, jossa ihmisestä välitetään. Allardt kuvaa hyvää keskinäistä suhdetta symmetriseksi, jossa hän viittaa molemminpuoliseen rakastamiseen ja välittämiseen. On etuoikeus olla välitetty sekä myös osoittaa itse välittämistä toista tai toisia kohtaan. Toisinaan hyvinvointiarvona yhteisyyden tarve voi asettaa joitain ongelmia esimerkiksi siinä, keitä jää yhteisön ulkopuolelle ja miten ulkopuolelle jääminen vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa. Kuitenkin tämänkaltainen pohdinta vaatii myös omassa ajassa tuoretta tutkimusta ja toimenpiteitä. (Allardt 1976, 42–44.)

Kuuluminen johonkin ryhmään tai yhteisöön voidaan yleisesti selittää usealla tavalla. Se voi olla esimerkiksi tunnetta, joka koetaan hyväksymisenä, ymmärryksenä, huomioiduksi tulemisena, välittämisenä ja arvostamisena. Akateemisesti tätä kuvataan yleensä ainutlaatuisena ja subjektiivisena kokemuksena, mikä selittää kaipuun kuulua toisten joukkoon sekä saada osakseen huomiointia. (Allen 2021, 2.)

Yhteisölliset suhteet tarvitsevat symmetristä roolimuodostusta, jolla tarkoitetaan ymmärrystä ja kykyä asettua toisen asemaan (Allardt 1976, 45). Allardt'n tulkinta on hyvin kattava ja yleisesti vahvistettu käsitys hyvinvoinnin tutkimuksen kentällä. Opettajaopinnoissa keskeisinä oppimisympäristöinä ovat niin formaalit kuin informaalit tilanteet. Kouluttajaorganisaatiot edellyttävät opiskelijoilta kykyä aloittaa ja ylläpitää sujuvaa dialogia muiden opiskelijoiden sekä erilaisten tahojen kanssa. Hyvien sosiaalisten taitojen katsotaan opettajaopinnoissa olevan muun muassa kykyä huomioida muita sekä osoittaa tarvittavaa joustavuutta yhteistyössä. (Koskela, Rosenius & Kärkkäinen 2020, 200.)

Tutkimukset yhteenkuuluvuuden positiivisista vaikutuksista tukevat Allardt'n näkemyksiä hyvinvointia koskevasta yhteisöllisyydestä. Vertaistuella on todettu olevan voimaannuttavaa vaikutusta yksilön kannalta. Tukiverkko on kannustajana ihmiselle, johon nojautua arkisessa elämässä. Se voi olla huomaamatonta tuen jakamista esimerkiksi keskustelemalla ja kuuntelemalla tai se voi olla tarkoituksenmukaista huolien jakamista. Verkosto mahdollistaa myös täysin vapaan keskustelun ja ajatusten vaihtamisen. (Mikkonen 2011, 206–207.) Vertaistuelle pätee Allardt'n (1976) mainitsema yhteisyyssuhteiden symmetrisyys. Molemminpuolinen aito välittäminen tuottaa onnistuneen hyvinvoinnin kokemuksia.

Mielenkiintoista on, että sosiaaliset ammatit ovat lisääntyneet viimeisinä vuosikymmeninä. Saman tutkimuksen mukaan sosiaalisesti lahjakkaat tienaaavat muita enemmän. (Jokinen & Sieppi 2018, 51.) Palkalla on tutkitusti vaikutusta hyvinvointiin ja se voi ilmentyä jo opiskeluvaiheen hyvinvointina (Honkkila 2015). Opetusharjoittelussa sosiaaliset taidot ovat tärkeässä roolissa. Tutkimuksista ei voida tehdä suoraa johtopäätöstä siitä, että opettajaopiskelijat kokisivat sosiaalisten taitojen ansioista automaattisesti lisääntyntä hyvinvointia. Sosiaalinen ala ei välttämättä takaa sitä, että henkilö kuuluisi tutkimuksen mukaiseen sosiaalisesti lahjakkaiden joukkoon. Esimerkiksi Trigg'sin, Clarken ja Nielsenin (2014) tutkimuksen pohjalta voidaan kuitenkin tehdä päätelmiä, että sosiaalisuudella ja kytköksillä kollegojen tukeen sekä tulevaisuuden odottamalla on kytköksiä opiskelijan hyvinvointiin.

Ryhmään kuulumisella on todettu olevan vahva yhteys yliopistossa opiskelevien hyvinvointiin. Ryhmään kuuluminen on tärkeä opiskelijan ilojen, huolien, kysymysten sekä muiden asioiden jakamista mahdollistava tekijä. Mitä vahvempaa ryhmään kuuluminen on, sitä vähemmän on myös psyykkistä oireilua. (Meriläinen 2008, 137–138.) Esimerkiksi opettajilla sekä työnantajilla on suuri vaikutusmahdollisuus hyvinvoinnin edistäjinä.

Kolmas hyvinvoinnin ulottuvuus on itsensä toteuttamisen muodot. (eng. *being*). Ulottuvuus voidaan jakaa neljään arvoluokkaan. Ensimmäisenä nähdään, että yksilöä tulee pitää persoonana. Tämä kattaa tietyn määrän korvaamattomuutta, jolla Allardt tarkoittaa yksilön tarvetta yhteisölleen sekä ympäristölleen. Toisena on status, jolla tarkoitetaan sitä, että yksilön tulee saada osakseen arvostusta. Tarvittavan arvostuksen myötä yksilö voi nähdä konkreettisesti paikkansa yhteisössä ja kokea olevansa merkityksellinen. Kolmantena yksilöllä tulee olla myös mahdollisuuksia harrastuksiin ja vapaa-ajan toimintaan, millä viitataan kaikkeen tekemiseen, joka tuo hyvää oloa. Neljäntenä huomioidaan myös yksilön mahdollisuus vaikuttaa poliittisesti ja toimia näin osana yhteiskuntaa. (Allardt 1976, 46–48.)

Ihminen pyrkii luonnostaan hakemaan jonkinlaista hyväksyntää yhteisöstään. On tavanomaista, että pyrkimys voi olla tietoisesti haettua tai tiedostamatonta. Arvostus on käsite, joka kuvaa sitä, miten henkilö nähdään osana ryhmää. Keskinäinen välittäminen ja arvostus tuovat korvaamattomuuden tunteen, jolloin henkilö voi ymmärtää oman asemansa osana ryhmää. On tärkeää erottaa kuulumisen tarve ja kuulumisen tunne. Tarve laittaa ihmisen liikkeelle ja tunne syntyy vasta, kun toteutetaan jotakin omaa osana ryhmää. (Fried 2015, 113.) Allardt itsekin näkee, että itsensä toteuttaminen ja kehittyminen on lähtökohdiltaan positiivinen arvo (Allardt 1976, 46).

Yhteiskunta luo ihmiselle mahdollisuuksia saavuttaa ihmiselle itselleen tärkeitä asioita. Tällaisia mahdollisuuksia ovat esimerkiksi työn valitseminen sekä luonnosta nauttiminen. Jo peruskoulun tasolla keskeisiä elementtejä oppilaan itsensä toteuttamiseen ovat opettajilta tuleva kannustus ja ymmärrys siitä, että oppilas on arvokas ja ainutlaatuinen juuri sellaisenaan. Näillä lähtökohdilla opetusta on mahdollista toteuttaa kohti niitä tavoitteita, joita pitkin oppilas voi edetä saavuttaakseen haluamansa päämäärät. Jokainen oppilas tulee nähdä tärkeänä yhteisön jäsenenä, joka saa osallistua päätöksentekoon. Oppimisessa tärkeää on luoda tilanteita, joissa oppilas saa positiivisia onnistumisen kokemuksia. Opetuksessa keskeistä on räätälöidä tilanteita siten, että jokainen tulisi kohdattua yksilöllisesti. (Konu ym. 2002, 84.)

## 2.2 Objektiivinen ja subjektiivinen hyvinvointi

Objektiivisen ja subjektiivisen hyvinvoinnin ulottuvuudet eroavat toisistaan, mikä on huomattava erityisesti hyvinvointiin liittyvässä tutkimuksessa. Allardt (1976) jaottelee hyvinvoinnin objektiivisesti nähtäviin asioihin ja onnellisuuden subjektiivisesti mitattaviin asioihin. Hän nimittää hyvinvoinnissa tarvittavia ominaisuuksia resursseiksi. Elintaso vastaa aineellisia

resursseja. Näitä voivat olla esimerkiksi asunto, tulot tai työt. Elämänlaatu vastaa aineettomia resursseja, johon kuuluvat asiat, jotka pohjautuvat ihmisen omien tarpeiden tyydyttämiseen itsensä toteuttamisen kautta. (Allardt 1976, 32–33.)

Karkeasti jaoteltuna voidaan siis todeta, että objektiiviseen hyvinvointiin kuuluu käsitteen tarkastelu yleisellä tasolla, jolloin johonkin asiaan voidaan laittaa yhteiskunnallisia normeja ja olettamuksia. Tähän kuuluvat monesti sellaiset asiat, joita pystytään mittaamaan esimerkiksi määrällisiin aineistoihin pohjaten (Saari 2011, 35). Subjektiiivista hyvinvointia ei tarkastella yleisellä tasolla objektiivisin keinoin. Subjektiiivisesti mitattuna tutkitaan ihmisen henkilökohtaisia mielipiteitä ja mahdollisesti tehdään niistä tutkittavia indeksejä (Saari 2011, 35).

Allardt (1976) tarkennus hyvinvoinnin määritelmästä määrittelee myös tämän tutkielman teoreettista viitekehystä. Välttämättömien hyvinvoinnin tekijöiden eli elintason ja elämänlaadun jaottelu luo pohjaa perustavien tarpeiden eli elintason, yhteisyysuhteiden sekä elämänlaadun määrittämiselle objektiivisesti ja subjektiivisesti (Allardt 1976, 33).

*Taulukko 1. Hyvinvoinnin elementit (Allardt 1993).*

	<b>(Objektiivinen) Hyvinvointi</b>	<b>(Subjektiiivinen) Onnellisuus</b>
<b>Elintaso</b>	Objektiiviset elintasoja kuvaavat mittarit	Subjektiiiviset elintasoja koskevat arviot
<b>Yhteisyysuhteet</b>	Objektiiviset ihmisten välisiä suhteita kuvaavat mittarit	Subjektiiiviset tunteet ihmissuhteiden onnellisuudesta
<b>Elämänlaatu</b>	Objektiiviset ihmisten suhdetta yhteiskuntaan ja luontoon kuuluvat mittarit	Subjektiiiviset vierraantumisen ja henkilökohtaisen kasvun tunteet

Kuviossa 1 esitellään perusteet, miten Allardtin hyvinvointiteoriaa voidaan soveltaa esimerkiksi tutkimuksissa niin objektiivisella kuin subjektiivisella tasolla. Teoriaa on sovellettu vastaamaan ajan tasoa ja juuri siihen tarvitaan objektiivista ja subjektiivista näkemystä hyvinvoinnista, jotta kumpikaan ei jää liian suppeaksi. Argumentteja on toisaalta myös vastustettu sekä kyseenalaistettu. Esimerkiksi Amartya Sen (1999) ja Martha Nussbaum (2001) ovat nähneet skeptisenä jaotellun kolmeen osa-alueeseen osana koettua hyvinvointia, jota Allardt käyttää (Martela 2022, 567). Koettu hyvinvointi on avannut runsaasti näkökulmia myös muun muassa psykologialle, joka on puolestaan jaotellut ihmisen olotilan eri tunteisiin, joiden pohjalta perustellaan onnellisuutta. Keinoja hyvinvoinnin tutkimiseen on tullut lisää, muun muassa sen vuoksi, että kansalaisten hyvinvoinnissa on havaittu selkeitä eroja eri maiden välillä (Martela, Greve, Rothstein & Saari 2020, 134–136). Tässä tutkielmassa hyödynnetään Allardtin teoriaa soveltaen siihen myös tuoreempia hyvinvoinnin näkemyksiä. Objektiivisen ja subjektiivisen hyvinvoinnin jaottelu on tärkeää, jotta kyetään tunnistamaan mahdolliset ulkopuolelta tulevat olettamukset ja vaikutteet yksilöön. Objektiivisen ja subjektiivisen jaottelu kytkeytyy myös Martelan (2022) mukaan hyvin kolmiosaiseen hyvinvointimalliin, joka soveltuu myös nykyajan tutkimuksiin.

### 2.3 Opiskelijan hyvinvointi

Opiskelijan elämänvaihe on hyvin ainutlaatuinen ja erilainen verrattuna moniin muihin elämänvaiheisiin, joissa esimerkiksi toimeentulot, asuinpaikka tai ihmissuhteet ovat vakiintuneita. Opiskelijan elämänvaiheen erityispiirteisiin voivat kuulua esimerkiksi muutto uudelle paikkakunnalle, muutokset ystävyysuhteissa, totutuista tavoista siirtyminen täysin uusiin ja muutokset taloudellisessa tilanteessa. Vastuun lisääntyminen omista asioista voi vaikuttaa merkittävästi hyvinvoinnin kokemiseen. Opinnot tuovat erilaisuutta arkeen, mikä voi olla voimavaroja kerryttävä kokemus, mutta toisaalta myös kuormittava tekijä. Yliopisto-opiskelijoiden hyvinvointia ja siihen liittyviä osa-alueita on alettu tutkia yhä enemmän viime vuosikymmeninä (Meriläinen 2008, 136).

Yliopisto-opiskelijoilla hyvinvoinnin keskeisenä kuormittavana tekijänä on havaittu erinäiset psyykkiset oireet, joista yleisimpiä ovat stressi ja uupumus. Psykkisen hyvinvoinnin merkitys on suuri opintojen suorittamisen kannalta. Syinä psyykkisen hyvinvoinnin selittäjäksi havaittiin itsetunnolliset ongelmat, masentuneisuus ja kokemukset ryhmään kuulumisesta. Vahvimpina

selittäjinä on havaittu olevan sukupuoli, taloudellinen tilanne sekä sosiaalinen tuki. (Meriläinen 2008, 136–138.) Opiskelijoiden hyvinvointiin tyypillistä on, että siihen vaikuttavat niin suoraan opintoihin liittyvät kuin myös opintojen ulkopuoliset tekijät, kuten esimerkiksi taloudellinen tilanne tai parisuhteeseen liittyvät asiat. Subjektiiivisesti mitattuna terveyseroissa ei korostu eroja eri sukupuolten välillä, mutta erityisesti psyykkisellä osa-alueella naiset raportoivat miehiä enemmän terveysongelmia (Riskä 2011, 60).

Yleisimpiä opiskelijan hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ovat työmäärä, asioiden itsenäinen hoitaminen, ajankäyttöön liittyvät tekijät, sosiaaliset suhteet sekä taloudelliset kysymykset. Mikäli opiskelijalla esiintyy haasteita edellä mainituissa tekijöissä, voi hänellä ilmetä esimerkiksi lisääntyvää stressiä tai masentuneisuutta. Kuntun (2003) mukaan korkeakouluopiskelijoiden psyykkistä oirehdintaa, esimerkiksi masennusoireita, esiintyy naisilla miehiä enemmän. (Parkkinen & Berg 2009, 24–26.) THL:n (2021) mukaan esimerkiksi koronaviruspandemian aikaan naisten kokemukset yksinäisyydestä lisääntyivät selvästi miehiä enemmän.

Erilaisissa median kanavissa törmää usein uutisointiin opiskelijoiden mielenterveydestä ja lisääntyneestä stressistä. Koronaviruspandemia on iso tekijä, joka on vaikuttanut yleisesti opiskelijoiden lisääntyneeseen kuormitukseen, stressin ja ahdistuksen kokemuksiin ja heikentyneeseen psyykkiseen jaksamiseen. THL:n teettämä korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimus KOTT (2021) osoittaa, että koronapandemia on vaikuttanut monelta osin negatiivisesti opiskelijoiden jaksamiseen. Muun muassa opiskelijoiden mielenterveyttä ja opiskelukykyä edistävä järjestö Nyyti Ry (2021) on esittänyt huolensa opiskelijoiden heikentyneestä hyvinvoinnin tilasta sekä pyrkinyt esittämään toimia, jolla tilannetta saataisiin parannettua.

## 2.4 Työhyvinvointi ja -pahoinvointi

Opettajaopiskelijan ollessa opetusharjoittelussa hän harjoittelee luokanopettajan työn käytänteitä. Näin ollen tätä tutkimusta tehdessä tulee huomioida työhön liittyviä hyvinvointikäsitteitä. Tässä osiossa käyn muutaman esimerkin kautta läpi, mitä työhyvinvointi ja -pahoinvointi tarkoittavat ja miten ne voivat ilmetä työpaikoilla.

Kirsi Heikkilä-Tammi (2021) esittää työhyvinvoinnin ilmentymät, jotka pohjautuvat Mankan (2016) voimavarakeskeiseen työhyvinvoinnin malliin sekä Robertsonin ja Cooperin (2021) että Nielsenin ym. (2018) tutkimuksiin. Heikkilä-Tammi (2021) jaottelee työhyvinvoinnin

positiiviset käsitteet flow-tilaan, työn imuun ja työtyytyväisyyteen. Hän kuvaa flow-tilan olevan sellaista, jossa tekijällä työn haasteet ja omat taidot ovat tasapainossa. Työntekijä nauttii työstään, sen tuomista haasteista ja niiden ylittämisestä. Hänellä on mahdollisuus syventyä tekemään työtä tai tehtävää täydellä osaamisellaan sekä taidoillaan. Flow-tilassa työntekijän luovuus pääsee valloilleen sekä tekeminen tuntuu vaivattomalta ja mieluisalta. Ihminen nauttii tällöin onnistumisistaan ja kykenee ottamaan hetkestä kaiken irti. (Yrttiaho & Posio 2021, 126–127.)

Työn imulla Heikkilä-Tammi (2021) tarkoittaa jokseenkin samaa kuin flow-tilalla. Sitä erottaa kuitenkin se, että työntekijän tunnetila on motivoitunut, virittynyt sekä aktiivinen työntekoa kohtaan. Työntekijä kokee useita positiivisia tunteita, kuten tarmokkuutta, energisyyttä, sinnikkyyttä ja halua panostaa työhön. Työ koetaan merkitykselliseksi, mikä puolestaan johtaa työlle omistautumiseen sekä panostamiseen. Myös Hakanen (2011) nostaa vastaavia asioita esille työn imusta. Hänen mainitsee tarmokkuuden, omistautumisen ja uppoutumisen kolmeksi pääteemaksi, joita työimussa oleva työntekijä kokee. Tarmokkuudella viitataan tilaan, jolloin on valmis ja halukas tekemään ponnistuksia haastavissakin tilanteissa. Omistautuminen on inspiroitumista työlle, jolloin se koetaan myös tärkeäksi. Uppouduttuaan töihin työntekijä on kykenevä keskittymään siihen, mitä on tekemässä ja ajantaju saattaa kadota täysin. Työn imu on siis kokemus siitä, kun töihin on aidosti mukavaa lähteä ja työpaikka nähdään lähtökohtaisesti positiivisena sekä viihtyisänä paikkana. Tutkimuksen mukaan työn imun kokemuksiin Suomessa vaikuttavat muun muassa sukupuoli, ikä ja työsuhde. Naiset, iäkkäämmät työntekijät ja määräaikaisessa työsuhteessa työskentelevät kokevat työn imua enemmän kuin miehet, nuoret työntekijät ja vakituisessa työsuhteessa olevat. Työn imu on hyvä työhyvinvoinnin tila ja sitä kokevat työntekijät voivat omata parempaa elämänlaatua ja menestystä työelämässä. (Hakanen 2011, 38–41.)

Työtyytyväisyydellä Heikkilä-Tammi (2021) tarkoittaa työn tuomaa positiivista tunnetilaa, johon vaikuttavat muun muassa motivointi, tunnustuksen saaminen, menestyminen, mielenkiinto, turvallisuus sekä sosiaaliset suhteet. Työtyytyväisyys on Hakasen (2011) mukaan psykologisten perustarpeiden täyttämistä, jossa motivoivina tekijöinä voivat olla ulkoiset tai sisäiset tekijät. Parhaimmillaan työntekijä saa tyydytetyksi riittävästi kolmea perustarvetta, jotka ovat itsenäisyys, yhteenliittyminen ja pärjääminen. (Hakanen 2011, 30–31.)

Vastaavasti työhyvinvointia heikentäviksi tekijöiksi eli työpahoinvointia lisääviksi tekijöiksi Heikkilä-Tammi (2021) on listannut työhön “leipääntymisen”, stressin sekä työuupumuksen.



Työhön leipääntymisellä tarkoitetaan sitä, että työntekijä ei koe työtään merkittäväksi, eikä hän koe pystyvänsä hyödyntämään kaikkia resurssejaan työhön. Työhön leipääntyminen on tavanomaista ajoittain, mutta hyvinvoinnin kannalta pitkäaikaisesti sen edistämiseksi tulisi nähdä vaivaa. (Heikkilä-Tammi 2021.) Työhön leipääntymistä voi lisätä esimerkiksi pitkä työura, jolloin työntekijä toistaa samoja rutiineja, kiitoksen puute, heikko johtaminen, koulutustason nousu tai vaatimuksien lisääntyminen. Leipääntyessään olisi tärkeää keskustella avoimesti tilanteesta esimerkiksi esimiehen kanssa ja muokata työnkuvaa pienin askelin sopivaksi. Leipääntymisen tilaa voidaan muuttaa kohti työn imua esimerkiksi uusien työtehtävien kautta. Työpaikkojen kokonaisvaltaisella hyvinvoinnilla on valtava merkitys yksittäisiin työntekijöihin. Pitämällä työn imun positiivisena ja aktiivisena voimavarana, voidaan organisaation työvoima pitää tuottoisana. (Hakanen 2011, 118–121.)

Pitkäaikainen stressi heikentää toimintakykyä. Se on tila, jossa ihminen kokee työn asettavan suurempia vaatimuksia kuin mitä hän pystyy toteuttamaan. Stressin aiheuttajia voivat olla esimerkiksi työyhteisön haasteet, epäselvät toimintatavat tai työympäristöstä nousevat asiat, kuten melu tai rauhattomuus. Stressi on yksilöllistä ja siitä palautumiseen tulee kiinnittää huomiota. Liiallinen pitkäaikainen stressi voi tuoda haittoja hyvinvointiin. (Heikkilä-Tammi 2021.) Sonnentag ja Frese (2012) tuovat havainnoissaan esille stressin vaikutuksia niin yksilö- kuin organisaatitasolle sekä lyhyt- että pitkäaikaisesta kestosta. Yksilötasolla lyhytaikainen stressi voi näkyä heidän mukaansa muun muassa suoritustason heikkenemisenä, mielialanmuutoksina sekä tapaturmien lisääntymisenä. Pitkäkestoisena stressi voi esiintyä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin heikkenemisenä ja palautumisen venymisenä. Ihmisen negatiiviset tuntemukset voivat kulkeutua myös töiden ulkopuolelle. Organisaation tasolla pitkäkestoinen stressi voi vaikuttaa esimerkiksi työntekijöiden suureen vaihtuvuuteen ja ilmapiiriin, joka puolestaan voi heijastua myös yksilöissä, joilla ei stressiä ole ollut. (Sonnentag & Frese 2012.)

Pitkittyneestä stressistä voi seurata työuupumus. Työuupumukselle tyypillistä on, että työntekijän voimavarat heikkenevät ja saattavat vaatia pitkää toipumista palautuakseen. Tyypillisesti työuupumus esiintyy muun muassa väsymyksenä, kyynisyytenä, heikentyneenä itsetuntona, masennuksena tai unihäiriöinä. (Heikkilä-Tammi 2021.) Työuupumukselta suojaavia tekijöitä ovat esimerkiksi työn kehittäminen, tulosten näkeminen, työyhteisön tuki, oikeudenmukaisuus ja luottamus sekä avoin tiedonkulku (TTL).

### 3 Opetusharjoittelut ja opettajuus

Tässä luvussa käsitellään opetusharjoitteluita sekä opettajuutta yleisesti sekä niihin liittyviä voimaannuttavia ja kuormittavia tekijöitä. Tutkimukseni pääkohteena ovat opiskelijat opetusharjoittelussa. Opetusharjoittelu valmistaa opiskelijoita tulevaan työhön. Kun tutkitaan opetusharjoittelijoiden hyvinvointia, on tärkeää huomioida myös aiemmin tehtyjä tutkimuksia opettajiin liittyvistä hyvinvointitekijöistä. Opetusharjoittelu on opettajan työtä, joskin roolitus on hyvin kaksijakoinen opiskelija- sekä opettajastatuksen välillä. Tämän vuoksi näen tärkeänä ymmärtää hyvinvointiin liittyviä tekijöitä myös opettajan silmin katsottuna. Työhyvinvointia käsitellään tässä luvussa hyödyntäen Heikkilä-Tammen (2021) kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin mallia.

#### 3.1 Ainedidaktinen opetusharjoittelu Lapin yliopistossa

Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa kasvatustieteen kandidaatin osaamistavoitteina korostetaan opitun teorian yhdistämistä käytännölliseen kasvattamiseen, kriittistä ajattelua, luokanopettajan työn soveltamista erilaisissa tilanteissa sekä vastuun ottamista päätöksenteossa. Luokanopettajan ammattialueiden ymmärtäminen sekä niiden soveltaminen työnkuvaan kuuluu olennaisena osana opiskelijan opintojen tavoitteissa. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2021–2024, 31.)

Tutkimukseni kohderyhmäksi valikoitui Lapin yliopiston ainedidaktisen opetusharjoittelun suorittaneet luokanopettajaopiskelijat. Ainedidaktinen opetusharjoittelu järjestetään pääsääntöisesti toisen vuosikurssin opiskelijoille ja kyseessä on omatoimisempi harjoittelu aiempaan harjoitteluun verrattuna. Opiskelijat pitävät aiempaa enemmän kokonaisoppitunteja toimien niin yksin kuin ryhmissä. Kevään 2023 ainedidaktisessa opetusharjoittelussa on pääsääntöisesti opiskelijoita, jotka ovat aloittaneet opiskelun syksyllä 2021. Näin ollen he ovat ehtineet opiskella pääsääntöisesti lähiopetuksessa, jolloin hyvinvointiin liittyvistä tekijöistä koronan vaikutus hyvinvointiin voidaan jättää pienelle huomiolle.

Lapin yliopiston ainedidaktisen opetusharjoittelun keskeinen teema on ottaa itsenäisempää roolia ja saavuttaa aiempaa enemmän opettajan työhön liittyviä kokemuksia. Harjoittelun osaamistavoitteisiin kuuluvat muun muassa oppimiskokonaisuuksien suunnittelu ja toteuttaminen, arvioinnin tekeminen, hyödyntää yhteisopettajuutta sekä oman opettajuuden kehittäminen saadun

palautteen sekä itsearvion pohjalta. Sisältöihin kuuluvat muun muassa oppilaan yksilöllinen kohtaaminen ja moninaisuuden huomioiminen, ryhmänhallinnan taidot, erilaisten opetusmenetelmien käyttäminen, laaja-alaisten opetusmenetelmien käyttäminen sekä oman toiminnan reflektointi. (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2021–2024.) Harjoittelu painoalueet ovat monelta osin opettajan työn käytänteitä. Tämän vuoksi ainedidaktinen harjoittelu sopii tutkimukseeni hyvin.

Tutkimuksen kannalta harjoittelun luonne tukee hyvin hyvinvoinnin tarkastelua. Harjoittelu haastaa omaa ajankäyttöä sekä tietojen ja taitojen lisäämistä. Harjoittelu lähentelee realistista kuvaa opettajan työstä, jolloin opiskelijan tulee tehdä runsaasti erilaista työtä tavanomaiseen opiskeluun nähden. Yhteistyö ja sen tarvittava aikataulutusta sekä toteutus haastaa opiskelijoita uudella tavalla. Opettajaopiskelijat kokevat yhdessä tekemisen sitovan aikaa enemmän, kuin yksin tehtävässä työssä (Pöntinen 2019, 89). Kyrö-Ämmälän mukaan (2012) edellä mainitut sosiaaliset piirteet korostuvat harjoitteluissa.

Ominaista opetusharjoitteluissa on se, että opiskelija on käytännössä kahdessa roolissa samanaikaisesti. Hän on opettelemassa opettajaksi eli harjoittelee niitä käytänteitä, joita opettaja työssään tarvitsee. Toisaalta hän on myös pedagogina oppilaille, joita varten opiskelijan tulee suunnitella, valmistella sekä toteuttaa oppitunnit, jotta koulun oppilaat oppivat tarvittavia asioita. Pedagogiikka on keino, jolla voidaan vaikuttaa niin positiivisesti kuin negatiivisesti hyvinvointiin. Opettaja pystyy pedagogisilla valinnoillaan tavoittelemaan tilannetta, jossa oppilaalla on mahdollisimman mukava, motivoitunut ja innovatiivinen olo. Vastaavasti tehtävät, joissa on esimerkiksi haastava nähdä omaa oppimistaan tai tuntee onnistumisen kokemuksia, voivat aiheuttaa negatiivisia tuntemuksia ja näin myös vaikuttaa hyvinvointiin. Pedagogiikkaa sekä hyvinvointia tutkittaessa voidaan puhua myös pedagogisesta hyvinvoinnista. (Meriläinen, Lappalainen & Kuittinen 2008, 9–10.) Yleisesti ottaen pedagogisesta hyvinvoinnista puhuttaessa tarkoitetaan opettajien työhyvinvointia, johon vaikuttavat muun muassa työn määrä, fyysiset olosuhteet, työn jatkuvuus, muutokset ja uudistukset sekä johtamiseen liittyvät tekijät (Soini, Pietarinen & Pyhäntö 2008).

Opetusharjoittelut tarjoavat opiskelijoille kuvan siitä ammatista ja työstä, jota he tulevat valmistumisen jälkeen tekemään. Opiskelijoilla voi olla erilaisia käsityksiä ja mielikuvia opettajan työstä esimerkiksi aiemmista työkokemuksista riippuen. Salosen (2005) korkeakouluopiskelijoille teettämässä tutkimuksessa käy ilmi, että valtaosa opiskelijoista kokee hyötyvänsä käytännössä tehtävistä harjoitteluista. Niiden nähdään vievät eteenpäin tietojen ja taitojen

kehittymisessä sekä niiden nähdään tukevan aiemmin opittuja tietoja (Salonen 2005, 27). Onnistumisilla ja kattavalla ohjauksella opetusharjoittelut tukevat opiskelijan käsityksiä opettajan työstä. Tutkimusten mukaan opetusharjoitteluilla on selkeä siirtovaikutus opettajaopiskelijoiden työelämään (Leivo, Isosomppi & Valli 2008, 24). Myönteisen mielikuvan luomisella on näin tärkeä merkitys harjoittelijan kannalla. Prosessointia tapahtuu harjoittelun aikana ja lopullinen oppiminen sekä käytäntöön vieminen tapahtuu työelämässä. Clarken ym. (2014) mukaan ohjaava opettaja on suurin vaikuttaja opiskelijan tulevalla työuralla. He painottavatkin opettajan mahdollisuuksia painottaa positiivista ja rakentavaa palautetta, jonka avulla opiskelija voi edistää omaa osaamistaan ja hyödyntää sitä myös tulevaisuudessa. Oman osaamisen ja itseluottamuksen kautta voidaan huomata myös yhteys Allardtin (1976) näkemykseen hyvinvoinnin lisääntymisestä silloin, kun ihminen kokee olevansa tärkeällä paikalla ja toimiessaan siinä hyvin.

Hartleyn (1997) luoman tutkimustiedon mukaan ryhmä toimii paremmin kulkiessaan kohti selkeitä ja sopivan haastavia päämääriä. Mikäli päämääriä ei ole, ei ryhmä kykene suoriutumaan tehtävästä yhtä tehokkaasti kuin edellä mainittu ryhmä. Hartely korostaa siis päämäärän merkitystä toiminnassa. Hän toteaa myös sopivan haastavuuden olevan keskeisessä asemassa ryhmän toimintakykyyn. Haastavamman tehtävän kohdalla myös ryhmä kykenee toimimaan paremmin selviytyäkseen haasteesta ja on näin hyvin toimintakykyinen. Kuten yleisestikin opetusharjoitteluissa, myös Lapin yliopiston ainedidaktisessa opetusharjoittelussa toimitaan ryhmissä (Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2021–2014). Ryhmien toimintakyvyn maksimoinnin tärkeänä tukipilarina toimivat ohjaavat opettajat. Harjoittelijat tarvitsevat tukea saadakseen ja saavuttaakseen uusia haasteita sekä sitä kautta saavutettavia onnistumisen kokemuksia (Aarnos 2008, 37).

Epäonnistumisen kokemukset ovat myös tavanomaisia tunteita opetusharjoitteluiden aikana. Opiskelija saattaa käydä useita vaihtelevia tunteita läpi harjoittelun aikana. On tavanomaista, että negatiivisia tunteita tulee ja monesti pohjimmiltaan ne saattavat auttaa kehittämisessä. Usein epäonnistumisen tunteisiin liittyy opiskelijan saama kritiikki tai mahdolliset konfliktit (Aarnos 2008, 37–38). Valli (2008) toteaa, että opettajuus kehittyy usein ristiriitoja punnitsemalla. Hän viittaa uusiin ympäristöihin, joskus epämukavuusalueelle menemiseen sekä mahdollisen paineen sietämiseen. Näistä tilanteista selviytyminen vaatii ratkaisuja, jotka tarjoavat parhaimmillaan kehitystä opettajuuteen.

### 3.2 Kohti opettajuutta

Opetusharjoittelu on aiemmin opittujen teorian sekä käytänteiden eteenpäin viemistä. Harjoittelussa opiskelija pääsee kokemaan oikean opettajan arkea turvallisessa oppimisympäristössä, jossa hänellä on tukenaan sekä taitojen eteenpäinviemisessä apunaan ohjaava opettaja. Saaren (2002) teettämässä tutkimuksessa opettajaopiskelijat ovat listanneet opettajan keskeisiksi ominaisuuksiksi muun muassa sosiaalisuuden, kehittymisen halun, aidon kiinnostuksen alaa kohtaan, kyvyn olla nuorten kanssa, luovuuden, innostuneisuuden sekä suvaitsevaisuuden. Opettajan työn nähtiin olevan lähtökohdiltaan kutsumusammatti, jossa kehitetään synnynnäisiä ominaisuuksia. Luukkainen (2004) näkee opettajuuden olevan ammatti, jossa valmistetaan ihmisiä luomaan parempaa tulevaisuutta ja yhteiskuntaa panostaen tietoja ja taitoja lasten osaamisessa. Hän näkee, että opettajuuden tulee vastata siihen aikaan, jossa yhteiskunta toimii. Opettajuuteen pyritään Luukkaisen (2004) mukaan vastaamaan mahdollisimman hyvin kattavalla opettajakoulutuksella, jolla luodaan mahdollistajia oppimisen jatkumiselle. Hänen mukaansa opettajan työ on ennen kaikkea tulevaisuuden työ, jonka keskiössä tulee aina olla valmiuksien kehittymisen tukeminen sekä voimaantumisen tunteen antaminen oppijalle.

Opettajan työhön kohdistuu useita eri puolilta tulevia vaatimuksia sekä odotuksia. Tämän vuoksi opettajuus voidaan nähdä moniin muihin ammatteihin verrattuna hyvin erityisenä. Opettajuudelle ominaista on myös erilainen identiteettijakauma kuin monissa muissa ammateissa. Ammatillinen minuus määrittää työtä ja suhdetta siihen. (Rasehorn 2009, 262.) Suuret työn vaatimukset sekä ainutlaatuinen luonne tuovat mahdollisuuden myös paineen lisääntymiselle. Esimerkiksi nuorison ongelmien lisääntyminen, perheiden arjen muutokset sekä opettajuuden arvovallan heikkeneminen ovat näkyvässä osassa nykyistä kouluarkea (Säntti 2010, 187). Tutkimusten mukaan fyysiset, psykologiset, sosiaaliset sekä organisatoriset tekijät muodostavat työhyvinvoinnin. Opettajan työ vaikuttaa näistä jokaisella osa-alueella. Fyysisiin ja psykologisiin voimavaratekijöihin voidaan luokitella esimerkiksi päivien kiireisyys, melu, taukojen vähyys, koulujen heikko sisäilma, huoli oppilaista ja erilaiset kohtaamiset työpäivän aikana. Sosiaalisista vaativuustekijöistä voidaan nähdä esimerkiksi pienten koulujen kollegiaalinen vajavuus. Myös esimiehen tuki sekä avoin vuorovaikutus ovat merkittäviä tekijöitä. Organisatorisiin tekijöihin voidaan luokitella esimerkiksi resurssien jakaminen. (Yrttiaho & Posio 2021, 28–29.)

Opettajan työn suuria vaatimuksia vastaa kuitenkin myös anti, jota opettaja voi saada. Opettaja voi työssään määritellä useita ratkaisuja, joiden myötä hän toteuttaa opetustaan. Onnistuneista valinnoista seuraa usein iloa, joka välittyy aitona oppilaan kautta. Luotuaan opetustyöhönsä iloa, voi opettaja luoda itselleen runsaasti voimavaroja työhönsä. (Leskisenoja 2016, 40–41.)

Patrikainen (1999) tiivistää opettajuuden käsitteen pitävän sisällään jotakin moniulotteista, jota on haastavaa tulkita yksiselitteisesti. Siihen vaikuttavat muun muassa opettajien erilaisiin tilanteisiin mukautuminen sekä se, miten he ylipäättään käsitettä tulkitsevat. Joka tapauksessa opettajan keskeinen työ on opettaa sekä kasvattaa lapsia ja nuoria. Opettajuus ei ole ainoastaan koulusidonnaista, vaan se on laaja osa lasten ja nuorten kasvatustyötä, joka ulottuu aina arkiseen elämään koulun ulkopuolellakin, vaikka itse opetus tapahtuisi seinien sisällä. (Luukkainen 2004, 83.)

### 3.3 Opettajan työn voimaannuttavat ja kuormittavat tekijät

Kuten Rasehorn (2009) toteaa, opettajan työ on monelta osin hyvin erilaista työtä moniin muihin ammatteihin verrattuna. Opettajan työssä, kuten kaikissa muissakin töissä, on havaittavissa positiivisia, voimaannuttavia tekijöitä sekä negatiivisia tekijöitä, jotka kuormittavat työntekijää.

Lukiessani aiempia tutkimuksia opettajuuteen liittyvistä voimavaratekijöistä, huomasin, että kuormittavia tekijöitä ja niiden esimerkkejä on helpompi löytää kuin voimaannuttavia tekijöitä. Olemme tutustuneet jo siihen, miten moninaista ja haastavaa opettajan työ on (esim. Yrttiaho & Posio 2021, 28–29). Työhön kuuluu luonnollisesti kuormittavia tekijöitä, jotka heikentävät opettajan työhyvinvointia. Kuormittavia tekijöitä opettajan työssä voivat olla muun muassa puutteelliset ohjeistukset tai perehdytys, epäselvät prosessit ja projektit, liialliset tavoitteet, liiallinen työn määrä suhteessa työaikaan, työympäristön puutteet, taukojen vähäinen määrä, liian haastavat työtehtävät, maalittamisen uhka, haastavat vuorovaikutustilanteet oppilaiden tai huoltajien kanssa tai kollegiaalisen tuen puute (OAJ 2023). Työssä piilee näin useita tekijöitä, jotka voivat aiheuttaa työhyvinvoinnin heikkenemistä.

Vuoden 2021 opetusalan työolobarometrin (Golnick & Ilves 2021) mukaan työtyytyväisyys oli yhä hyvällä tasolla. Aineiston vastauksia tulkitessa tulee huomioida koronan vaikutus työhön.

Vastaajista 69 % oli työhönsä tyytyväisiä erittäin tai melko usein. Lukema on kuitenkin heikentynyt vuoden 2019 tutkimukseen verrattuna, jolloin vastaava luku oli 73 %.

Työn imu on myös heikentynyt vuosien saatossa. Vuoden 2021 työolobarometrin (Golnick & Ilves 2021) mukaan erittäin tai melko innostuneita työtään kohtaan oli 63 %. Luku on heikentynyt vuodesta 2019 viisi prosenttiyksikköä. Huomionarvoista on myös, että kyseinen luku on heikentynyt vuodesta 2013 vuoteen 2021 yhteensä 15 prosenttiyksikköä (Lerikkanen, Pakarinen, Messala, Penttinen, Aulén & Jögi 2020). Vuoden 2021 tutkimuksessa esille nousee myös, että yli puolet vastaajista kokivat olleensa ylpeitä työstään. Keskeisinä tekijöinä työn imua lisäksi tekijöiksi havaittiin koulun ilmapiiri, resurssit sekä johtajuus. Hyvän työn imun nähtiin olevan puolestaan yhteydessä opettajien ohjauksellisiin strategioihin, ryhmänhallintaan sekä oppilaiden osallistamiseen. Työn imun osa-alueista omistautuminen työlle oli opettajilla yleisintä. (Golnick & Ilves 2021, 41–42.)

Syitä työn imun laskemiselle voi olla useita. Yhtenä keskeisimpinä opettajien stressiä lisäävinä tekijöinä ovat Hartneyn (2008) mukaan muun muassa liiallinen työmäärä suhteutettuna käytössä olevaan aikaan, johtamiseen ja organisoimiseen liittyvät haasteet sekä kurinpidolliset asiat. Liiallisen stressin lieventävinä keinoina nähdään kokonaisvaltainen palautuminen, johon voi kuulua esimerkiksi sosiaaliset suhteet, liikunta, rentoutuminen, työn kuvaan tehtävät muutokset, hengitysharjoitukset tai luonnossa oleminen (Yrttiaho ym. 2021, 211–214). Ratkaisukeskeinen lähestymistapa on myös tapa, jota opettajan kannattaa hyödyntää työtä tehdessään (Salovaara & Honkonen 2013, 58). Ratkaisukeskeisyydessä tärkeää on muistaa, miksi ammatin alun perin on pyrkinyt ja näin muuttaa negatiivisia asioita positiivisiksi kehittämällä keinot, jolla pääsee ongelmien yli. Lerkkasen ym. (2020) tutkimuksen pohjalta palautumiskeinot jaettiin kolmeen pääryhmään, joita olivat ongelmasuuntautuneet keinot, tunnesuuntautuneet keinot sekä niiden yhdistelmä.

Opettajien työhyvinvoinnin tutkimuksessa esillä oli myös heikentynyt kokemus työnilosta. Työn tyytyväisenä koki 69 % vastaajista erittäin tai melko usein. Silmiinpistävää on myös, että naisista 65 % oli innostuneita työhönsä, kun taas miehistä 58 %. Työyhteisöstä kysyttäessä 76 % koki saavansa työpaikalla riittävästi tukea kollegoiltaan. Huolestuttava lukema on kuitenkin se, että 48 % koki töiden jakautuvan epäoikeudenmukaisesti. (Golnick & Ilves 2021, 32–33.) Jo aiemmin on havaittu, että yksi suurimmista kuormittavista tekijöistä työyhteisössä on, että yhdessä sovituista asioista ei pidetä kiinni (Salovaara & Honkonen 2013, 98).

Lukemat ja tiedot opettajien voimavaroihin ja kuormitukseen liittyvistä tekijöistä ovat huolestuttavia. Työn kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lasku on havaittavissa ja olisikin syytä kehittää jotakin muutoksen tueksi. Opetusharjoitteluiden aikaisesta hyvinvoinnista ei ole löydettävissä erityisen paljoa tutkimusta, mutta olisikin mielenkiintoista seurata pitkällä aikavälillä kyseistä kehitystä. Opetusharjoitteluiden rooli tulevaa työtä ajatellen on kiistatonta (mm. Leivo ym. 2008, 24). Tämän vuoksi hyvä, työn iloa heijastava kokemus harjoituksesta olisi hyvin tärkeä nuoren opettajan alkutaipaleelle.



## 4 Tutkimuksen toteutus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisena luokanopettajaopiskelijat kokevat hyvinvoinnin Lapin yliopistossa opetusharjoitteluisissa peilaten näkemyksiä myös opiskeluun, joka tapahtuu harjoitteluiden ulkopuolella. Pyrin tutkimuksellani kartoittamaan opetusharjoitteluiden tilannetta sekä niiden vastaavuutta opettajan työhön. Tutkimukseni antaa mahdollisuuden pohtia harjoitteluiden hyviä puolia sekä mahdollisia kehityskohtia. Tutkimukseni voi toimia myös innostajana jatkotutkimuksille vastaavista aiheista.

### 4.1. Tutkimuskysymykset

Huoli opiskelijoiden ja opettajien hyvinvoinnista on lisääntynyt (Nyyti Ry 2021 & OAJ 2023). Opettajien työilo on huomattavassa laskusuhdanteessa (Golnick & Ilves 2021, 41). Opettajakoulutuksella pyritään tarjoamaan tulevien opettajien taidoille, valmiuksille ja hyvinvoinnille tukeva pohja. Opetusharjoittelun merkitys on suuri opettajan uran kannalta (Leivo ym. 2008, 24). Halusin tutkia myös taustalla vaikuttavia tekijöitä. Opettajaopiskelijoille tulee antaa vankka koulutuksellinen pohja työhönsä ja luoda hyvä kuva työstä (Luukkainen 2004). Selvitän tämän onnistumista kysyen opiskelijoiden näkemyksiä tulevasta työstään. Selvitän tutkimusongelmaani hyödyntämällä Allardtin (1976) luomaa teoriaa hyvinvoinnista erityisesti aineiston jaottelun osalta.

Opiskelijoiden hyvinvointiin keskeisesti vaikuttavia tekijöitä ovat sosiaalinen ympäristö, yhteenkuuluvuus sekä ymmärrys omasta onnistumisesta (Meriläinen 2008, 136–140). Opetusharjoittelut tukevat juuri näiden tekijöiden vahvistamista. Opiskelijoiden hyvinvoinnin tutkiminen on ajankohtaista, koska erilaisten psyykkisten ongelmien ja stressin on havaittu lisääntyneen erityisesti koronapandemian aikana (THL 2021). Yksi keskeisistä tekijöistä oli yksinäisyyden ja yksin tekemisen lisääntyminen vankan yhteisöllisyyden sijaan. Nyt erilaisten pandemiasta johtuneiden sulkujen ja rajoitusten poistuttua on tärkeää tutkia, millaisena opettajaopiskelijat kokevat hyvinvointinsa harjoitteluiden aikana. Harjoittelun yksi ominaispiirteistä on pienryhmissä työskentely. Tämä voi jakaa ihmisen jaksamisen positiiviseksi tai negatiiviseksi persoonasta sekä ryhmädynamiikasta johtuen (Aarnos 2008, 31–32).

Tutkimukseni voi jakaa kahteen teemaan, jotka ovat opettajaopiskelijoiden hyvinvointi ja siihen liittyvät tekijät opetusharjoittelun aikana sekä käsitykset opetusharjoitteluiden vastaavuudesta opettajan työnkuvaan. Tutkimuskysymykseni muodostuivat seuraavanlaisiksi:

- 1. Mitkä tekijät vaikuttavat koettuun hyvinvointiin opetusharjoittelun aikana yhteisyyssuhteiden, itsensä toteuttamisen muotojen ja elintason näkökulmasta?*
- 2. Millaiseksi opettajaopiskelijat kokivat oman hyvinvointinsa ainedidaktisen opetusharjoittelun aikana Lapin yliopistossa?*
- 3. Millaisia kokemuksia hyvinvoinnista opetusharjoittelu tarjoaa tulevan opettajantyön kannalta?*

#### 4.2 Laadullinen tapaustutkimus

Toteutan tutkielmani laadullisena tapaustutkimuksena. Laadullinen tapaustutkimus keskittyy jonkin tai joidenkin tapausten tutkimiseen siihen asetettujen kysymysten pohjalta. Laadullinen tutkimus on keino saada tietoa tutkittavasta asiasta erityisesti silloin kun halutaan tietoa, jota on helpompi kuvailla esimerkiksi sanoin tai elkein. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston pohjalta syntyvät tulkinnat ja näkökulmat ovat sellaisen prosessin tuotosta, jossa tutkija on edennyt aineiston keruusta tulosten tekemiseen. (Kiviniemi 2018, 73.)

Kiviniemi (2018) kuvaa laadullisen tutkimuksen tekemistä prosessiksi. Hänen mukaansa laadullista tutkimusta tehdessä ei voida aina tietää etukäteen, miten tutkimus tulee tarkalleen eteenpäin ja miten sen yksittäisiä vaiheita koskevat ratkaisut muotoutuvat. Yksi selitys tähän on, että tutkija ei välttämättä etukäteen aina ymmärrä täysin aineistonkeruussa ilmeneviä kokonaiskuvia esimerkiksi asiayhteyksistä tai ympäristöistä, joissa tutkimusta toteutetaan. (Kiviniemi 2018, 73.) Perinteisesti laadullisessa tutkimuksessa ilmiötä pyritään ymmärtämään tai selittämään (Tuomi ym. 2018, 27).

Laadullista tutkimusta tehdessä tarvitaan taustalle teoriaa. Teorialla viitataan siihen viitekehukseen, joka luodaan tutkimuksen pohjalle asettamaan tiettyjä suuntaviivoja. Laadulliselle tutkimukselle teoria on välttämätöntä sillä usein saadut tulokset eivät yksinään riitä tuottamaan

mullistavia tieteellisiä muutoksia. Taustalla olevalla teorialla tuetaan saatuja tuloksia. Teoriaa tarvitaan tutkimuksen kannalta viitekehukseen, metodien, etiikan, luotettavuuteen sekä tutkimuskokonaisuuden ymmärtämiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 18.) Alasuutari (2011) luonnehtii tutkijan muodostavan omista aineistostaan nousevia asioita tieteelliseksi siinä vaiheessa, kun nämä johtolangat saavat pohjaa aiemmin tehdystä tieteellisestä tiedosta. Hän kuvaa eroa esimerkiksi empiirisesti havaittuihin asioihin, joita voidaan myös esittää muun muassa sanomalehdissä. Laadullinen tutkimus tarvitsee näin tuekseen vahvaa ja luotettavaa teoriaa. Myös tapaustutkimuksessa on tärkeää huomioida kattava teoriatausta, jotta tapaus saa tutkimuksen kannalta varman pohjan sekä tietyt rajaukset (Vilkkä, Saarela & Eskola 2018).

Tapaustutkimuksessa keskitytään yhteen tapaukseen tai rajattuun kokonaisuuteen, jota tutkitaan. Tutkimuksen myötä tapausta pyritään kuvaamaan, tutkimaan tai selittämään. Usein tapaustutkimuksessa tutkitaan asioita niiden luonnollisessa ympäristössä, jolloin on huomioitava tutkittavan asian ja siihen liittyvien tekijöiden mahdolliset yhteydet. Tapaustutkimuksessa taustalla voi vaikuttaa suurempi kokonaisuus, jolla kyetään ottamaan kantaa esimerkiksi yhteiskunnalliseen keskusteluun. Tutkimuksen tarkoitus on usein lisätä ymmärrystä ja tietoisuutta tarkasteltavasta ilmiöstä sekä antaa jatkotutkimusmahdollisuuksia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Tapaustutkimusta tehdessä on syytä keskittyä tapauksen valintaan. Keskeisenä huomiona tutkijan tulee muistaa tapausta valitessa, että tapauksen on oltava relevantti tutkimuskohteen ja tavoiteltavan tiedon kanssa. Tapaustutkimusta aloittaessa voidaan miettiä tapauksen kokonaiskuvaa ja tutkimuksen luonnetta. Tapaus voidaan valita muun muassa sen pohjalta, onko se sovellettavissa muihin vastaaviin tapauksiin tai voidaanko tutkimuksen avulla saada uutta tietoa, jolloin ilmiö avautuu uudella tavalla. Keskeisiksi kysymyksiksi tapaukselle voidaan esittää esimerkiksi kuvailevia kysymyksiä (*mitä*), selittäviä (*miten, mistä on kyse*) tai ymmärtäviä (*miksi*). Tapaustutkimuksessa tutkimuksen kohde tulee olla konkreettinen. Mikäli tutkimuksen kohde laajenee tutkimuksen edetessä, voi olla syytä pyrkiä keskittymään yhteen näkökulmaan, jolloin tutkimus pysyy kasassa. (Vilkkä ym. 2018.)

### 4.3 Aineiston hankinta

Tutkimukseni kohdistui toisen Lapin yliopiston ainedidaktisen opetusharjoittelun keväällä 2023 suorittaneisiin opiskelijoihin, jotka olivat pääsääntöisesti toisen vuosikurssin

opiskelijoita. Harjoitteluun osallistui sekä luokanopettaja- että kuvataidekasvatuksen opiskelijoita. Luokassa opiskelijoiden tukena toimi ohjaava. Vastaajat olivat suorittaneet ensimmäisen opetusharjoittelunsa ensimmäisenä opiskeluvuonna orientoivassa harjoittelussa. Heillä oli ainedidaktisen harjoittelun alkaessa kokemusta harjoittelukäytännöistä, opettamisesta luokan edessä ja tunteihin valmistautumisesta. Sattumanvaraisuutta vastaajien harjoittelun sisältöön loi se, kenen kanssa samaan ryhmään päätyi, millä luokka-asteella työskenteli sekä se, kuka oli ohjaava lehtori. Opetus tapahtui alakoulun vuosiluokilla 1–6. Tutkittaville ei asetettu näin ollen muita vaatimuksia kuin se, että he ovat suorittaneet ainedidaktisen opetusharjoittelun keväällä 2023. Lähestyin jokaista harjoittelun suorittanutta opiskelijaa sähköpostitse. Vastaaminen haastatteluun perustui näin täyteen vapaaehtoisuuteen. Vastatessa henkilöllisyyttä ei kyetä selvittämään mitenkään, joten vastaajat pysyvät täysin nimettöminä koko aineiston keruun sekä tutkimuksen ajan. Tutkimukseen osallistui yhteensä 11 opiskelijaa.

Toteutin aineistonkeruun sähköisellä kyselylomakkeella, jonka loin Microsoft Forms -ohjelmalla. Kysymyksiä laatiessa tulee kiinnittää erityistä huomiota huolellisuuteen, koska ne muodostavat keskeisen osan tutkimusta. Kysymykset eivät saa johdatella vastaajaa johonkin tiettyihin vastauksiin vaan ne tulee olla yleisellä tasolla neutraalisti kysytyjä, jotta vastaaja saa toteuttaa kyselyn itsenäisesti omia mielipiteitään esille tuoden. Tärkeää on myös luoda kysymyksiä, joissa vastaajan ei tarvitse epäröidä kysymyksen tarkoitusperää, vaan sen tulisi olla riittävän yksiselitteisesti kysyty. (Valli 2018, 93.) Varmistuakseni kysymysten kattavuudesta, monipuolisuudesta, järkevistä asetteluista sekä yksiselitteisyydestä, teetin kyselyn aluksi kolmelle aiemmin kyseisen harjoittelun suorittaneelle luokanopettajaopiskelijalle, joiden pohjalta sain hyvää ja relevanttia tietoa muodostamistani kysymyksistä. Näiden ja tutkielmani ohjaajalta saamiini palautteiden perusteella muokkasinkin kyselylomakkeen nykyiseen muotoonsa.

Kyselylomake on yksi tavanomaisimmista keinoista kerätä tutkimusaineistoa. Kyselylomakkeen yhtenä vahvuutena on, että se mahdollistaa aineiston keräämisen ilman haastattelijan välttämätöntä läsnäoloa. Kyselymuoto helpottaa juuri tästä syystä tutkijaa itsessään, koska hyvin luodun kyselyrunгон yhdessä ohjeistuksineen, vapauttavat tutkijan aikataulusidonnaisuudesta sekä mahdolliselta läsnäololta itse kyselyvaiheessa. Sähköiset kyselyt ovat yleistyneet entisestään ja niiden avulla voidaan nykyisin saada kattavia määriä vastaajia. Kyselylomaketta muodostaessa on järkevää huomioida kyselyn mahdolliset vaiheet. Yksi toimivaksi todettu tapa on luoda kolmivaiheinen kysely. Kolmivaiheisen kyselyn aluksi kysytään esimerkiksi taustamuuttujia. Toisessa osassa voisi olla kyselyn kannalta keskeisimmät kysymykset, jolloin vastaajan motivaatio on vielä huipussaan. Kolmas vaihe voi käsitellä ikään kuin jäähdyttelykysymyksiä,

joilla voidaan täydentää tutkimusongelmaan haettavia vastauksia. Kyselyn täytyy pohjautua teoreettiseen viitekehykseen, jolloin se myös rajautuu ikään kuin itsestään sopiviin raameihin. Kyselyn pituus kannattaa huomioida vastaajaa ajatellen. Liian lyhyt kysely voi tuoda suppeasti tietoa tutkijalle, mutta toisaalta liian pitkä kysely voi vaikuttaa vastaajan motivaatioon esimerkiksi siten, että hän lopettaa vastaamisen kesken kyselyn. (Valli 2018, 93–93.)

Tutkimukseni aineistonkeruumenetelmäksi valitsin sähköisen kyselylomakkeen useammastakin syystä. Ensinnäkin näin sen toimivan hyvin siinä tiedonkeräämisessä, jota varten teen tutkimustani. Sähköisellä kyselylomakkeella saan tarvitsemäni informaation suoraan itselleni. Toiseksi koin tavoittavani kohderyhmän helposti. Nuoret suhtautuvat sähköisesti kerättävään tutkimukseen iäkkäämpiä ihmisiä myönteisemmin (Valli 2018, 102). Koen, että tutkimukseni aihe herättää vastaajissa kiinnostusta sen omakohtaisuuden vuoksi sekä helpon tutkimusmenetelmän ansiosta. Sähköisesti kerättävässä aineistossa on myös se hyvä puoli, että saan siitä suoria virkkeitä ja lainauksia osaksi tutkielmaani. Sähköisesti kerättävässä aineistossa monesti etuna nähdäänkin sen taloudellinen helppous sekä ajankäytöllinen etu (Valli 2018, 101–102). Kyselyihin vastataan nykyisin yhä enemmän sähköisesti ja myös monet käyttävät tutkimuksiin vastaamisessa älylaitteita, kuten älypuhelin tai tablettia (Valli & Perkkilä 2018, 117–118). Huomioin tämän kyselyä tehdessä tarkastaen, että lomake soveltuu avattavaksi myös älylaitteilla.

Kyselyssä on muutamia vaihtoehtovastauksia esimerkiksi taustamuuttujia kysyttäessä. Pääosin kuitenkin kysely pohjautuu avoimiin vastauksiin. Avoimia vastauksia pystyy helposti ryhmittelemään esimerkiksi teemojen mukaan, jolloin eri kategorioita pystytään vertailemaan keskenään ja näin luomaan järkeviä kokonaisuuksia (Valli 2018, 114). Avoimet kysymykset vastaavat näin myös omia tutkimusintressejäni, sillä sisällönanalyysillä tulen jäsentelemään eri vastauksia kategorioihin ja tekemään niiden pohjalta erilaisia johtopäätöksiä.

#### 4.4 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen analysointitapoja on useita. Jakotapoja voi olla esimerkiksi se, että jaetaan analysointi aineistolähtöiseen analyysiin, teoriaohjaavaan analyysiin sekä teorialähtöiseen analyysiin. Aineistolähtöisessä analyysissä tarkoituksena on luoda aineistosta teoreettinen kokonaisuus. Sen taustalla vaikuttaa jo aiemmin tutkittu teoria, mutta analysointia ohjaa vain aineistosta nousevat asiat, joiden mukaan voidaan tehdä esimerkiksi ryhmiin ja kategorioihin

jaottelua. Teoriaohjaavassa analyysissä analyysiyksiköt pohjautuvat aineistoon ja analyysi ei muutenkaan pohjautu suoraan teoriaan. Analyysissä hyödynnetään aiempaa teoriaa ja se voi luoda runkoa analysointiin, mutta pääideana on kuitenkin luoda uutta tietoa eikä niinkään osoittaa saatua tietoa osana jo olemassa ollutta teoriaa. Teorialähtöisessä analyysissä runkona toimii teoria. Esimerkiksi kategorioiden luominen pohjautuu aineiston sijaan teoriaan. Aineistoa analysoidaan täysin suhteessa teorian tuomaan tietoon. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78–82.)

Sisällönanalyysillä pystytään luomaan hyvin kuvausta kerätystä aineistosta. Sisällönanalyysillä yritetään saada mahdollisimman kattava, mutta tiivistetty kuvaus tutkittavasta aiheesta, asiasta tai ilmiöstä. Se on lähtökohtaisesti keino jäsentää aineistoa johtopäätösten tekemistä varten. Kritiikkiä tämä analyysimenetelmä on saanut juuri siitä, että se jättää tutkimuksen tekemisen ikään kuin keskeneräiseksi, jolloin tulosten kannalta merkittäviä aikaansaannoksia on pyrittävä tekemään selkeissä johtopäätöksissä. Sisällönanalyysissä tarkastelua tehdään ikään kuin todellisuuden ulkopuolelta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.) Kokemusten tarkasteluun ajateltuna sisällönanalyysi on todella sopiva. Se mahdollistaa havaintojen tekemisen analyysivaiheessa erityisesti aineistosta lähtien, mutta taustalla on ikään kuin turvana jatkuvasti teoria, johon nojataan erityisesti teorialähtöisessä sisällönanalyysissä.

Teoriaohjaavaa sisällönanalyysin vaiheet voidaan jakaa karkeasti kolmeen eri vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa suoritetaan aineiston redusointi. Tällä tarkoitetaan aineiston pelkistämistä eli karsitaan sellainen pois, mikä ei ole välttämätöntä tutkimuksen kannalta. Se voi olla käytännössä kerätyn tiedon tiivistämistä tai jakamista osiin. Tutkimustehtävä ohjaa pelkistämistä ja alkuperäisille ilmauksille tuodaan pelkistetty ilmaus. On syytä huomioida, että samasta lausumasta voi nousta useitakin pelkistettyjä ilmauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92.) Koodausin vastaajat V-kirjaimella numerjärjestyksen 1–11 mukaan, jotta vastaukset pysyvät järjestyksessä. Koodauksen avulla myös tunnistin tietyn vastaajan vastaukset eri kysymyksissä.

Taulukko 2. Esimerkki redusoinnista.

ALKUPERÄISILMAUKSET	PELKISTETTY ILMAUS
Työkaverit vaikuttaa paljon työssä jaksamiseen (V2)	Työkaverien merkitys
Sain itsevarmuutta ja opin paljon myös kollegoiden välisestä yhteistyöstä. Opetus voi olla myös rentoa luokan edessä olemista, jos opettaja osaa ottaa rennolla asenteella. Tyylejä opettaa on niin paljon, kuin on opettajia. Opetettava aihe tulee osata todella hyvin, jopa laajemmin, mitä aiot opettaa. Paljon on suunnittelua, mutta tuntisuunnitelmien teko voisi jo loppua. Eihän niitä kukaan töissä tee. (V3)	Itsevarmuuden lisääntyminen Yhteistyön merkitys Työssä rentoutuminen Työn taidolliset vaatimukset
Opin siinä tuon mitä vastasin edelliseen kohtaan, eli kokonaisvaltainen työ, jossa yhteistyötä tehdään oppilaiden, vanhempien ja kollegoiden kanssa. Työ on mahdollista toteuttaa työajalla 8-16 jos pitää omista rajoista kiinni. Vaatii itsensä johtamisen taitoa. (V4)	Yhteistyön merkitys Työajoista kiinnipitäminen
Tärkeää löytää oma tapa rajata työaika ja vapaa-aika (V11)	Työajan rajaaminen

Kun redusointi on saatu valmiiksi, voidaan siirtyä klusterointiin, jonka pohjimmainen idea on luoda pelkistetyistä ilmauksista alaluokkia. Klusteroinnissa etsitään alkuperäisilmauksista samaa asiaa tarkoittavia käsitteitä. Nämä käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi. Luokka nimetään sen sisältöä hyvin kuvaavaksi. Aineistoa tiivistetään ja luodaan pohja tutkimuksen perusrakenteelle. (Tuomi ym. 2018, 92–93.)

Taulukko 3. Esimerkki klusteroinnista.

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Huumori Vinkit Neuvot Oman ryhmän merkitys Ajatusten ja ideoiden jakaminen Positiiviset kokemukset ryhmästä Hyvä yhteistyö Opiskelijat tasavertaisia ohjaavan lehtorin kanssa Opettajanhuoneen avoin ilmapiiri Jokainen osana yhteisöä	Avoin ilmapiiri
Huolien jakaminen Opiskelijatuovassa keskustelu Kuulumisien kysymisellä positiivisia vaikutuksia Hyvät vinkit työhyvinvoinnista Ohjauskeskustelut tukeneet jaksamista Stressin väheneminen ajatuksia jakamalla	Kommunikointi
Luotettava ystävä Opiskelijan osaamisen hyödyntäminen	Luottamus

Seuraavassa vaiheessa suoritetaan abstrahointi eli käsittellistäminen. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä tulee ero aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin abstrahointivaiheessa. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä muodostetaan aineistosta nousseen valikoidun tiedon pohjalta teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94). Teorialähtöinen sisällönanalyysi eroaa abstrahointivaiheessa aineistolähtöisestä siinä, että teorialähtöinen sisällönanalyysi muodostaa teoreettiset käsitteet jo olemassa olevan tiedon pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 116). Abstrahointivaiheessa muodostetaan klusterointivaiheen myötä syntyneistä alaluokista yhteisiä yläluokkia, joista saadaan yhä edelleen pääluokkia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 93–34). Muodostin aluksi klustereintivaiheessa tulleista alaluokista keskenään sopivia kokonaisuuksia, jotka nimeisin yläluokiksi. Tämän jälkeen yhdistin vielä yläluokat, joista muodostuivat pääluokat. Abstrahoinnin viimeisessä vaiheessa tein vielä pääluokista kokonaisuuksia, joista muodostuivat yhdistävät luokat. Yhdistävien luokitusten nimitykset ja tarkoitukset muodostuivat Allardtin (1976) luoman hyvinvoinnin teorian mukaisesti yhteisyysuhteeksi, itsensä toteuttamisen muodoiksi ja elintasoksi.



Taulukko 4. Esimerkki abstrahoinnista yhteenkuuluvuuden saamisessa.

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Empatia Luottamus	Läsnäolo	Yhteenkuuluvuus
Läheisiltä saatu tuki Perheenjäseniltä saatu tuki Kollegiaalinen tuki	Läheisten tuki	

Taulukko 5. Esimerkki abstrahoinnista henkisen tuen saamisessa.

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Kireä ilmapiiri Empatian puute	Huomiotta jättäminen	Henkinen tuki
Rohkaiseminen Avoin ilmapiiri Kommunikoiminen	Vuorovaikutus	

Taulukko 6. Aineiston abstrahoinnissa muodostetut yhdistävät luokat.

YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA	YHDISTÄVÄ LUOKKA
Läsnäolo Läheisten tuki	Yhteenkuuluvuus	<b>Yhteisyysuhteet</b>
Huomiotta jättäminen Vuorovaikutus	Henkinen tuki	
Elämänhallinta Itsensä tunteminen	Minuus	<b>Itsensä toteuttamisen muodot</b>
Työn mahdollistajat Näkemykset työstä	Kannustimet	
Materiaaliset tarpeet	Materiaaliset tarpeet	<b>Elintaso</b>

## 4.5 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusta tehdessä ei voi välttyä eettisten valintojen merkitykseltä. Jo aiheen valinta on yksi eettinen ratkaisu. Hyvät tutkimuseettiset käytänteet heijastuvat koko tutkimuksen uskottavuuteen ja luotettavuuteen. Tutkimus on hyvien eettisten valintojen myötä hyvä ja asiallinen kokonaisuus ulospäin katsottuna, johon on helppo luottaa. Tutkimuksen tekijä kantaa aina vastuun siitä, että eettiset seikat on huomioitu tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 126, 129–130.) Tutkimuksessani olen jo alusta alkaen huomioinut valinnoissani ratkaisut, joissa huomioidaan kaikki tutkimukseen liittyvät osapuolet. Ratkaisuillani teen luotettavan tutkimuksen loukkamatta ketään ja kunnioittaen tutkielmassa esiintyviä henkilöitä.

Eurooppalaisessa hyvissä tieteellisissä käytänteissä korostetaan luotettavuutta, rehellisyyttä, arvostusta ja vastuunkantoa. Nämä toteutuvat noudattamalla hyviä tieteellisiä menettelytapoja. Tutkimuksessa keskeiseen rooliin nousevat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto. Luotettavuus on perusta, johon tulee kyetä luottamaan tutkimusta tarkasteltaessa. Tutkijan on kiinnitettävä huomiota pitkin työtään siihen, että hänen tuottamansa tieto vastaa todellisuutta ja menetelmävalinnat johtavat mahdollisimman laajaan tietoon tutkittavasta asiasta. Rehellisyydellä viitataan muun muassa raportointivaiheen avoimuuteen ja totuudenmukaisuuteen. Myös puolueettomuutta ja yksityiskohtien salaamattomuutta korostetaan. Tutkija ei siis voi muuttaa esimerkiksi aineistonkeruussa saatuja vastauksiaan oman tahtonsa mukaisesti. Arvostus tulee näkyä kollegoita, tieteellisen toiminnan osapuolia, yhteiskuntaa, ekosysteemejä, ympäristöä sekä kulttuuriperintöä kohtaan. Tutkijan on myös kannettava vastuu aina tutkimuksen alusta sen loppuun asti huomioituna myös esimerkiksi siitä seuraavat vaikutukset. Tutkijalla tulee näin olla jatkuvasti ymmärrys siitä, että tutkimuksen perusta eli luottamus tulee olla kunnossa. (TENK 2023, 11–12.)

Tutkittavalla tai tutkittavilla henkilöillä on oikeuksia, joista erityisesti tutkijan on oltava tietoinen. Hänen tulee tiedottaa tutkittaville henkilöille tarpeellisia tietoja tutkimukseen liittyen. Oikeuksiin ja kohteluun liittyvät asiat korostuvat erityisen paljon, kun suoritetaan esimerkiksi haastattelu tai kohdataan muutoin tutkimukseen osallistuva henkilö. Omassa tutkimuksessani huomioin eettiset periaatteet, vaikka tutkittavat henkilöt toimivat täysin nimettöminä koko tutkimuksen ajan. Tutkittavalla tulee olla aina oikeus osallistua tai olla osallistumatta tutkimukseen täysin vapaaehtoisesti (TENK 2019, 8). Omassa tutkimuksessani kohderyhmälle lähetetyssä sähköpostissa korostettiin kyselyn vapaaehtoisuutta. Toisena keskeisenä asiana on, että

tutkittava saa lopettaa osallistumisensa milloin tahansa (TENK 2019, 8). Vastajille lähetetyssä sähköpostissa kerroin myös tästä mahdollisuudesta. Haasteena sähköisessä kyselyssäni tuo se, että osallistumista on haastavaa perua enää sen jälkeen, kun vastaus on lähetetty, sillä vastaukset ovat täysin anonyymeja. Kolmas TENK:n (2019) mainitsema kohta on osallistumissuostumuksensa peruminen. Neljäntenä kohtana esille nousee mahdollisuus tiedonsaantiin tutkimuksen kulusta (TENK 2019, 8–9). Kerroin tutkittaville sähköpostiviestissäni yhteystietoni ja sen, että tutkimukseen liittyvissä asioissa minuun saa olla yhteydessä. Viidentenä osallistuvalla tulee mainita todenmukaisesti tutkimuksen tavoitteet sekä mahdolliset haitat, joita osallistumisesta tulee (TENK 2019, 9). Sähköpostiviestissäni kerron tutkimukseni keskeisen tavoitteen sekä tutkimuksen luonteesta yleisesti. Myös esimerkiksi vastaukseen kuuluva aika-arvio oli nähtävissä. Kuudentena TENK (2019) mainitsee velvollisuuden kertoa, mikäli tutkija on tutkittavaan nähden myös muussa kuin tutkijan roolissa. Tällaisia tilanteita voi olla esimerkiksi sellainen, että tutkija on tutkittavan esimies tai opettaja. Omassa tutkimuksessani tällaista tilannetta ei ollut.

Edellä mainittujen kohtien lisäksi tutkittavia tulee informoida selkeästi henkilötietojen keräämiseen liittyvissä asioissa. Kaikki henkilötietoihin viittaava data tulee poistaa heti kun sitä ei enää tarvita tutkimuksen kannalta. (TENK 2019, 12.) Omassa tutkimuksessani vastaukset tehtiin täysin anonyymisti, joten henkilötietojen keräämistä ei tarvittu. Vastajien persoonallisuuden identifiointi on muutenkin haastavaa kyselyni pohjalta.

## 5. Tulokset

Tässä osiossa esittelen tutkimukseni tulokset. Käytän tuloksia esitellessäni hyödyksi teoriaohjaavan sisällönanalyysin tuottamia jaotteluita eri ryhmiin. Ryhmät esiintyvät yhdistävien luokkien sisällä, jotka puolestaan valitsin Allardtin (1976) hyvinvointiteorian mukaan.

### 5.1 Elintaso

Elintasolla viitataan usein muun muassa työelämästä saatuihin resursseihin, jotka heijastuvat esimerkiksi varallisuuden kautta arkipäiväiseen elämään sekä välttämättömiin materiaalsiin tarpeisiin. Opiskelijat voivat kuitenkin olla eri elämäntilanteissa, joten myös elintaso on syytä huomioida tuloksia tarkasteltaessa.

Elintason näkökulmasta hyvinvoinnin nähtiin merkkäavan hyviä resursseja suorittaa annettuja tehtäviä ja toimia esimerkiksi harjoittelun aikana. Vastaukset hyvinvoinnin määrittelyä koskien viittasivat monelta osin arkiseen elämään, mutta myös koulumaailmaan. Tämä selittynee tutkimuksen kontekstilla. Vastauksissa esiintyivät muun muassa työskentelyyn vaikuttavat resursien mahdollisuudet sekä puutteet. Myös perustarpeet, kuten ravinto ja uni nousivat esille. Vastauksissa toistui myös maininnat hyvinvoinnin kokonaisvaltaisuudesta.

*”Esimerkiksi koulumaailmassa hyvinvoinnin puutetta olen kokenut pistettävän puuttuvien resurssien piikkiin, enkä voi väittää toisin”. V5*

*”Hyvinvointi on kokonaisvaltaista. Itselle se tarkoittaa ravitsevaa ruokaa, riittävästi unta, laadukkaita ihmissuhteita ja tarpeeksi liikuntaa. Kun joku edellä mainituista asioista on epätasapainossa, hyvinvointini horjuu.” V7*

*”Jaksamista arjen asioista, ilman liiallista palautumisen tunnetta ja jatkuvaa stressiä” V8*

*”Terveyttä ja jaksamista” ”Oppituntien pito saattaa jännittää, joka voi vaikuttaa esim. yöuniin.” V9*

*”Hyvinvointi on eri elämän alueiden balanssi. Riittävästi sosiaalisuutta ja yksinoloa, tarpeeksi lepoa, liikuntaa ja ravintoa.” V11*

Kysyttäessä avokysymyksellä vastaajien vapaa-ajasta, korostuu usealla eri opiskelijalla muun muassa työt, harrastukset ja ihmissuhteet. Erityisesti elintaso tarkasteltaessa työt saattavat olla merkittävä tekijä opiskelijan hyvinvoinnin kannalta. Osalla vastaajista toimeentulo voi olla palkkatulojen varassa, jolloin on mielenkiintoista huomioida mahdollinen työn rajautuminen viikoittaisen vapaa-ajan vähenemisen seurauksena.

*”Jonkun verran oon tehny töitä. Harrastan paljon liikuntaa, pianon soitto, lukeminen.” (V1)*

*”Työt sekä liikkuminen” V2*

*”Välillä käyn töissä, laulan yksin/kuorossa, urheilen eri lajrja, näen ystäviä, luen kirjaa, katson sarjaa, käyn reissuissa.” V3*

*”Palkkatyö ja harrastus” V5*

Harjoittelu on tuonut muutoksia jokaisen vastaajan vapaa-aikaan. Elintason osalta vastaajien muutoksissa ilmenee vapaa-ajan väheneminen yleisesti, töiden jääminen tauolle sekä harrastusten vähentäminen. Osalla vastaajista muutokset koskivat vain joitain osa-alueita, mutta joidenkin kohdalla ne koskettivat laajasti omaa vapaa-aikaa. Opiskelijat ovat kokeneet rentoutumisen jääneen hyvin vähäiseksi. Yksi vastaajista on miettinyt mahdollista uupumusta, mikäli olisi jatkanut elämää normaaliin tapaan harjoittelun ohella.

*”Töissä ei ole voinut käydä. Harrastuksista en ole vienyt aikaa sen enempää vaikka ois harjoittelu ja suunnittelua paljon.” V1*

*”Kandin tekeminen jäi tauolle ja muu koulu. En ehtinyt harrastuksiin juurikaan ja olo oli usein väsynyt päivän jälkeen ettei jaksanut paljoa muuta harkan aikana.” V3*

*”Se vaatii paljon keskittymistä ja panostamista. Olen alkanut heräämään aikaisemmin pakon edessä (klo 6) että ehdin tehdä tunti- ja jaksosuunnitelmat” V4*

*”Sekä palkkatyö että harrastus oli pakko jättää tauolle, vaarana oli ihan oikea uupumus.” V5*

*”Vapaa-aikaa on selvästi vähemmän, sillä monesti hommat siirtyy kotiin. Tällöin vapaa-aikaa jää vähemmän ja energiaa ei riitä liikkumiselle ja levolle. Harjoittelu saattaa olla hyvin stressaavaa aikaa, jolloin lepoa tarvitsee normaalia enemmän.” V7*

## 5.2 Yhteisyyssuhteet

Aineistoa tarkasteltaessa esiin nousi lähes jatkuvasti jokin viittaus toiseen tai toisiin ihmisiin. Näitä ihmisiä saattoivat olla muun muassa opiskelukaverit opetusryhmissä, ystävät, ohjaavat opettajat tai perhe. Aineistosta käy ilmi, että sosiaaliset suhteet ovat merkittävä osa harjoittelun aikaista hyvinvointia.

Hyvinvoinnista kysyttäessä, vastaajista hieman yli puolet (n=6) mainitsi yhteisyyssuhteisiin liittyen viittauksia läheisiin, sosiaalisiin kanssakäymisiin sekä erilaisiin kohtaamisiin. Jokainen viittasi jonkinlaiseen kanssakäymiseen läheisten ihmisten kanssa.

*”Rentoja kohtaamisia jotka tuottavat iloa keskellä työpäivää.” V4*

*”Hyvinvointi on eri elämän alueiden balanssi. Riittävästi sosiaalisuutta ja yksinoloa, tarpeeksi lepoa, liikuntaa ja ravintoa.” V11*

Harjoittelujakson ulkopuolista aikaa tutkimuksessa kysyttiin sekä ajankäytöllisestä näkökulmasta että vapaa-ajanviettotavoista. Kysymyksellä saatiin tutkittua keskeisiä muutoksia vastaajan arkipäiväiseen elämään yhdessä toisen kysymyksen kanssa, jolla kartoitettiin vastaajan harjoittelun aikaista vapaa-aikaa. Sosiaalisesta näkökulmasta katsottuna arkipäiväinen tekeminen oli ystävien, perheenjäsenten, lemmikkien tai harrastusten sävyttämää aikaa.

*”Luonnossa liikkuen, urheillen (sähly, hiihto, juoksu, kuntosali), ystävien kanssa, aviopuolison kanssa tehden kaikenlaista mielekästä.” V7*

*”...Joskus lenkkeilen podcastin parissa ja muuten loikoilen kissani kanssa.” V10*

*”...kavereita nähden ja kaukaisimpien ystävien kanssa soitellen...” V11*

Keskeisimmät harjoittelun aikana tapahtuneet muutokset vapaa-ajalla liittyivät ajankäytön vähenemiseen. Myös sosiaalisesta näkökulmasta tarkasteltuna jokaisen vastauksesta välittyy jokin hyvinvointia kuormittava piirre.

*”En juurikaan jaksa nähdä kavereita opetusharjoittelun aikana, muutun apaattiseksi ja ilottomaksi ja puoliso yleensä huolestuu, kun minusta ei saa mitään irti.” V5*

*”Aikaa ei ole harjoittelun lisäksi ollut muulle elämälle. Kavereita ei ole kerennyt nähdä ja urheilu jäänyt ajan ja jaksamisen puutteen vuoksi.” V6*

Aineistosta esille nousivat vahvasti läsnäolo, läheisten tuki, huomiotta jättäminen ja vuorovaihtus. Jaottelin läsnäolon empatiaan ja luottamukseen. Vastauksissa korostui useaan otteeseen vertaistuen merkitys, millä viitattiin toisilta opiskelijoilta saatuun tukeen. Vertaistuki nähtiin positiivisena ja voimaannuttavana asiana, joka edisti opiskelijoiden jaksamista harjoittelun aikana. Kommunikointi nähtiin olevan kytköksissä myös paineiden sekä stressin lievittämiseen.

*”Vertaistukea oli tosi tärkeää. Sai purettua päivän tapahtumia toisten opeopiskelijoiden kanssa.” V1*

*”Se (vertaistuki) oli tärkeää. Jos tuntui tuskaiselta, sai tsemppausta ja apuja. Muilta sai hyviä vinkkejä opetukseen, joita hyödynsimme puolin ja toisin. Oli myös ihana heittää läppää silloin tällöin. Mukavia muistoja kehittyi.” V3*

*”Sain ryhmäläisiltä ja muilta harjoittelijoilta vertaistukea. Oli tosi hyvä kun pystyttiin jakamaan tunteuksia esim. opiskelijoiden tuvassa.” V4*

*”Koin, että opiskelijatiimimme oli hyvin toimiva ja tuimme toisiamme todella paljon.” V10*

*”Rauhoitti omaa stressiä kun pääsi jakamaan omia suunnitelmiaan esim. pidettävistä oppitunneista.” V11*

Vertaistuessa tärkeimpänä merkityksenä nähtiin helppous jakaa asioita keskenään, koska muutkin opiskelijat jakoivat samoja tunteita, ajatuksia ja kokemuksia. Erityisesti oman ryhmän merkitys nousi esille usealta eri vastaajalta. Luottamuksellisuuteen liittyvät asiat saivat myös sijaa tutkimuksessa. Muutamalta vastaajalta korostui tärkeän ystävän saaminen omaan ryhmään. Yksi vastaajista kertoi myös lehtorin vaikuttaneen positiivisesti hänen harjoitteluunsa juuri empaattisilla kyvyillään.

*”Omasta harjoittelu ryhmästä on onneksi löytynyt entuudestaan tuttuja ja luotettavia ihmisiä, joiden kanssa on saanut jakaa huolia.” V6*

*”...Koin erityisen tärkeäksi sen, että ystäväni oli samassa koulussa harjoittelussa, koska sain häneltä paljon tukea ja ymmärrystä moniin asioihin. Päinvastoin myös minä tuin häntä...” V7*

*”...Välillä toivoin, että pääsisin jo kotia lepäämään mutta keskustelumme olivat onneksi mielenkiintoisia ja ajankohtaisia. Koin että sain lehtorilta juuri sitä oikeaa tukea tuntien suunnitteluun.” V10*

Vertaistukea, yhteistyötaitoja ja moniammatillista yhteistyötä korostettiin kysyttäessä käsityksiä opettajuudesta ja siinä tapahtuneista muutoksista harjoittelun aikana. Vastaajat kokivat työn pitävän sisällään runsaasti kohtaamisia oppilaiden kanssa, opettamista sekä opettamisen ulkopuolella tehtävää työtä. Yhteistyön lisääntyminen nähtiin merkittävänä ja se koettiin pääasiallisesti positiivisena.

Harjoittelu vaikutti monella tavalla opiskelijoiden arkeen. Sosiaalisia suhteita tarkasteltaessa, selvästi positiivisimpiin kokemuksiin kuului kavereiden kanssa vietetyt hetket ja yhteisöllisyyden tunne. Lisäksi lähes jokainen vastaaja (n=9) kertoi saaneensa harjoittelusta uusia ystäviä tai tuttavuuksia. Avoin ilmapiiri esiintyi useissa vastauksissa jollain tavalla. Keskeisiä havaintoja näissä vastauksissa oli uusien ystävien saanti tai itsensä huomioiminen osana ryhmää. Yksi vastaajista toteaa ryhmän ilmapiirin olleen hyvä, joka on myös vaikuttanut koko harjoittelun kulkuun.

*”Sain harjoittelusta uusia ystäviä” V2*



*”Sain uusia kavereita muista harjoittelijoista. Myös ohjaavasta lehtorista olisin saanut harrastuskaverin, jos tälle paikkakunnalle jäisin.” V3*

*”Ryhmäläisten kanssa tutustuin ja ystäväystyin harjoittelun aikana. Oli hyvä yhteishenki ryhmäläisten ja harjoittelijoiden kesken. Oli kiva käydä joka päivä harkkarilla (Lapin yliopiston harjoittelukoululla)” V4*

Avoim ilmapiiri kattoi myös useita muita yksittäisiä vastauksia. Esimerkiksi huumori, vinkit, neuvot, opettajanhuoneen avoimuus ja hyvin sujunut yhteistyö loivat positiivista kuvaa opetusharjoitteluun.

*”...Tuli niin hyvä olo, kun sai heittää läppää ja olla kuin kollegoja olisi luokanlehtorin kanssa. Toki otimme ne asiat, jotka täytyy vakavasti ja otimme vastaan hänen neuvot opetuksessa ja kunnioitimme hänen kokemustaan opettajana.” V3*

*”Myös opettajien huoneessa oli hyvä arvostus kaikkia kohtaan. Juteltiin kaikkien kanssa.” V3*

*”Empaattisen ohjaavan lehtorin kanssa ohjauskeskustelut olivat hyvinvointia nostattavia ja paineita/stressiä laskevia”. V4*

*”Yhteistyön myötä nousee omat vahvuudet ja heikkoudet eri tavalla esille.” V4*

*”Yhteistyömme toimi loistavasti eikä minulla ole mitään pahaa sanottavaa. Ei edes neutraalia! Pelkkää positiivista kokemusta.” V10*

*”Suunnittelu helpompaa ja kivempaa kun sai pallotella ideoita toisten kanssa.” V11*

Avoim ilmapiiri on esiintynyt vahvasti esimerkiksi ohjauskeskusteluissa. Yli puolet vastaajista (n=6) kokee, että ne antoivat lisää jaksamisen tunnetta ja lisäsivät harjoittelun aikaisen tuen saamista. Ohjauskeskustelut nähtiin tärkeäksi osaksi opettajaksi kehittymisen kannalta.

*”Ohjauskeskustelut on ollut antoisia ja niissä on ollut helppo keskustella ohjaajan kanssa.” V9*

*”Rauhoitti omaa stressiä kun pääsi jakamaan omia suunnitelmiaan esim. pidettävistä oppitunneista.” V11*

Ryhmäläisten työtapojen eroavaisuudet aiheuttivat yhden vastaajan mielestä hankaluuksia ryhmän toiminnalle. Tämän hän kokee lisänneen harjoittelun aikaista stressiä. Yksi vastaajista puolestaan koki ryhmän yhteistyön epäonnistuneeksi. Hänen mielestään ryhmän avoin ilmapiiri ei päässyt toteutumaan riittävästi ja eriarvoisuus nosti rooliaan.

*”Työtavoissa on paljon ollut eroja ryhmän sisällä. Se on toisinaan aiheuttanut turhautumista. Harjoittelussa on muutenkin kova stressi niin ryhmädynamiikkaan liittyvät ongelmat tuntuvat monta kertaa isommilta kuin ne ehkä normaalisti tuntuisi.” V6*

*”Jos ryhmä on hyvä niin harjoittelu on mieluisa, muuten rankkaa. Osa ryhmäläisistä siivellä lentäjiä tai ”ammattilaisia” niin yhteistyö on todella vaikeaa. En tykännyt yhtään ryhmässä toimimista, varsinkaan niin toksisessa ympäristössä jossa arvostellaan koko aika tekemistä eikä anneta virheille tilaa.” V8*

Ryhmän vaikutus on ilmeinen. Mitä paremmin dynamiikka ryhmän keskuudessa on toiminut, sitä positiivisempia kokemuksia ja tunteita on vastaajan kokemuksissa koko harjoittelusta. Vastaavasti oman ryhmän keskeiset haasteet ovat horjuttaneet harjoittelussa jaksamista.

Yhteisyyssuhteiden tunnistaminen voimavarana on harjoittelussa keskeistä. Kiinnittämällä huomiota sosiaalisten kanssakäymisten positiivisiin piirteisiin, voidaan vastauksistakin päätellen edesauttaa onnistumisten rakentumista. Aineistosta käy kuitenkin ilmi runsaasti tekijöitä, jotka olivat kuormittamassa opiskelijoiden arkea. Huomiotta jättämisen jaottelin analyysivaiheessa kattamaan kireän ilmapiirin ja vähäinen empatia.

Kireään ilmapiiriin liittyen aineistosta esille nousee muun muassa harjoitteluryhmän opiskelijoiden negatiiviset ilmaukset, liialliset odotukset vertaisista ja myrkyllinen työympäristö. Yksi vastaaja nosti esille epätasa-arvoisen kohtelun ja pahan puhumisen selän takana.

*”Muut opiskelijat todella negatiivisia ja odotukset ovat korkeella ja usein unohtuu, ettei kaikilla ole aikaisempaa kokemusta yhtään. On niitä niin sanottuja ammattilaisia opettajia jo harjoittelun aikana, jotka kritisoivat ja puhuvat selän takana kaikkien opetuksista, joten ympäristö on todella myrkyllinen. V8*

Harjoittelussa toimineet ohjaavat lehtorit olivat osaltaan vaikuttamassa opiskelijoiden positiiviseen sekä negatiiviseen kokemukseen hyvinvoinnista. Hyvinvointia heikentävinä tekijöinä vastauksissa nostettiin esille muun muassa ohjauskeskusteluissa saadut suppeat palautteet tai muu välinpitämättömyys. Yhdeltä vastaajalta esille nousi myös aiemmassa harjoittelussa olleen lehtorin stressi, jonka koettiin tarttuneen myös opiskelijoihin. Vastaajalta kävi ilmi, että ainedidaktisen opetusharjoittelun lehtori oli päinvastoin ollut hyvin empaattinen ja tuonut hyvän kokemuksen.

*”...Ensimmäisessä harjoittelussa ohjaaja oli kiireinen ja stressaantunut ja vaati paljon: stressi tarttui myös meihin harjoittelijoihin ja jälkeempään keskustelimme siitä kuinka kamala kokemus se oli.” V4*

*”Ohjauskeskustelut eivät olleet mitenkään erikoisia. Käytiin tunnit aika nopeasti läpi, eikä palautteesta saanut hirveästi irti mitään.” V7*

Empatian puutosta havaittiin muun muassa välinpitämättömyytenä opiskelijoiden ja lehtoreiden toimesta ja huomiotta jättämisenä. Joissain tapauksissa ilmeni lehtorin heikko tapa ilmaista asioita. Ohjauskeskusteluista kysyttäessä neljä vastaajaa kertoi kokeneen jotakin negatiivista ohjauskeskustelutilanteissa.

*”Ohjauskeskusteluissa ei juurikaan kyselyt kuulumisia eikä jaksamista. Tätä olisin toivonut enemmän.” V1*

*”Suurimmasta osasta ohjauskeskusteluja tuli lähinnä paha olo, toki lehtorilla on aina vaikutusta asiaan. Positiivista palautetta ei tullut juuri koskaan, ja palaute koski aina niitä kymmentä eri tapaa, miten muuten olisin voinut juuri opettamaani aihetta opettaa.” V5*

Sosiaalisten piirteiden osuus aineistossa on todella merkittävä. Vastaukset osoittavat opetusharjoitteluiden selkeän sosiaalisen luonteen. Hajonta positiivisten, neutraalien ja negatiivisten tunteiden välillä on laaja. Aineiston pohjalta on selvää, että ihmiset ympärillä vaikuttavat eniten

harjoittelun aikaiseen hyvinvointiin. Huomionarvoinen tekijä on myös siviilipuolella olevat ihmiset, joiden tuki harjoittelun aikana on tärkeää.

### 5.3 Itsensä toteuttamisen muodot

Kolmantena luokkana on itsensä toteuttamisen muodot. Aineisto antaa runsaasti sisältöä opiskelijoiden kokemuksista hyvinvoinnistaan osana itsensä toteuttamista. Vastaukset liittyvät identiteettikysymyksiin sekä kannustimiin, jotka pitävät opiskelijaa itseään merkityksellisessä asemassa. Myös harjoittelun ulkopuoliset tekijät, kuten vapaa-aika ja harrastukset olivat opiskelijoille tärkeitä asioita, joihin myös harjoittelu toi muutoksia.

Tuloksista on selvästi pääteltävissä, että harjoittelun aikana vapaa-ajan määrän koetaan laske-  
neen huomattavasti. Vastaajista yli puolet (64 %) vietti vapaa-aikaa 4–6 tuntia vuorokaudessa harjoittelujakson ulkopuolella. Hieman yli neljännes (27 %) vastaajista puolestaan vietti yli 6 tuntia vuorokaudessa. Yhdellä vastaajista vapaa-aikaa jäi 1–2 tuntia vuorokautta kohti. Tilanne muuttui opetusharjoittelun aikana selvästi, kun vastaajista 45 %:lla vapaa-aikaa 1–2 tuntia vuorokautta kohti ja 45 %:lla 3–4 tuntia vuorokautta kohti. Nyt vain yhdellä vastaajista jäi vapaa-aikaa vuorokauteen 4–6 tuntia.

6. Miten paljon vapaa-aikaa sinulle jää keskimäärin opintojen ohelle? (opetusharjoitteluiden ulkopuolella)

#### Lisätietoja

● 1-2h	1
● 3-4h	0
● 4-6h	7
● yli 6h	3



Kuvio 1. Vapaa-aika harjoittelun ulkopuolella.

## 7. Miten paljon vapaa-aikaa sinulle jäi keskimäärin ainedidaktisen opetusharjoittelun aikana?

## Lisätietoja

● 1-2h	5
● 3-4h	5
● 4-6h	1
● yli 6h	0



Kuvio 2. Vapaa-aika harjoittelun aikana.

Vapaa-ajanviettotavoista kysyttäessä yhdeksän vastaajaa kertoi harrastavansa jotakin. Jokaisessa vastauksessa kävi ilmi, että vapaa-aikaan liittyy jotakin tekemistä, jolla pyritään rentouttamaan itseä ja tehdään asioita, jotka tuntuvat mielekkäiltä.

*”...Harrastan paljon liikuntaa, pianon soitto, lukeminen.” V1*

*”Välillä käyn töissä, laulan yksin/kuorossa, urheilen eri lajeja, näen ystäviä, luen kirjaa, katson sarjaa, käyn reissuissa.” V3*

*”Luen paljon kirjoja ja katson sarjoja/elokuvia. Joskus lenkkeilen podcastin parissa ja muuten loikoilen kissani kanssa.” V10*

Vapaa-ajan määrä harjoittelun aikana laski huomattavasti opiskelijoiden kokemusten perusteella. Opiskelijat kuvasivat muutosten vähentäneen tekemisiä, joita normaalisti pystyi tekemään vapaa-ajalla. Esimerkiksi harjoitteluun liittymättömien koulutöiden tekeminen, ystävien näkeminen, harrastaminen ja rentoutuminen jäivät huomattavasti pienempään rooliin. Yksi vastaajista tunnisti vapaa-ajan vähentyneen, mutta ei ollut ottanut silti aikaa pois harrastuksilta. Eräs vastaajista korosti myös joustamista, jota tarvittiin harjoittelun suorittamiseksi.

*”Harrastuksista en ole vienyt aikaa sen enempää vaikka ois harjoittelu ja suunnittelua paljon.”*

V1

*”Kandin tekeminen jäi tauolle ja muu koulu. En ehtinyt harrastuksiin juurikaan ja olo oli usein väsynyt päivän jälkeen ettei jaksanut paljoa muuta harkan aikana.” V3*

*”Vapaa-aikaa on selvästi vähemmän, sillä monesti hommat siirtyy kotiin. Tällöin vapaa-aikaa jää vähemmän ja energiaa ei riitä liikkumiselle ja levolle. Harjoittelu saattaa olla hyvin stressaavaa aikaa, jolloin lepoa tarvitsee normaalia enemmän.” V7*

*”On täytynyt olla enemmän joustavuutta, sillä aikataulut harjoittelussa ovat olleet häilyviä. Kauanko olemme suunnitelleet tunteja yms.” V10*

*”Rentoutumiselle jäi vähemmän aikaa” V11*

Nimesin itsensä toteuttamisen muotoihin liitetyn pääluokan käsitteellä ”minuus”. Vastausten pohjalta se kuvaa luokkaa hyvin, sillä tulokset osoittivat hyvinvointitekijöiden pohjautuneen käsitykseen itsestä ja siihen liittyvistä asioista. Minuus jakautui elämäntapaan ja itsensä tuntemiseen.

Elämäntapaan liittyen aineistosta korostui runsaasti käsitteitä suhteista ja ajankäytöstä. Suhteet ovat kytköksissä myös identiteettiin sillä vastaukset osoittivat, että opiskelijat kaipasivat huomiota ja nauttivat kun saivat osakseen arvostusta. Myös ryhmään kuuluminen oli merkittävässä asemassa. Suhteiden lisäksi luokittelin elämäntapaan myös ajankäytön. Ajankäyttö ja suhteet kulkivat vastauksissa monelta osin hyvin toisiinsa sidottuina. Vastauksissa ilmeni vähentynyt ajankäyttö ja sitä myöten myös vähentynyt yhteydenpito ystäviin. Toisaalta myös useat vastaajat nostivat esille ystävien ja kavereiden merkityksen osin raskaan harjoittelun aikana. Yksi vastaajista pohti myös työajoista kiinnipitämisen taitoa, jotta vuorokauteen jää myös vapaa-aikaa.

*”Työ on mahdollista toteuttaa työajalla 8-16 jos pitää omista rajoista kiinni. Vaatii itsensä johtamisen taitoa.” V4*

*”Ei ole jaksamista olla sosiaalinen kun harjoittelussa pitää työskennellä pitkiä päiviä ihmisten parissa. Yhteydenpito ystäviin ja perheeseen on harjoittelun aikana ollut vähäistä.” V6*

*”Vähensi sosiaalisia tapahtumia vapaalta, mutta harkkarilla loi yhteenkuuluvuutta muihin harjoittelua suorittaneisiin harjoittelijoihin” V11*

Minuuteen listasin elämänhallinnan lisäksi itsensä tuntemisen, johon kuuluvat tunteet ja identiteetti. Tunteisiin ja identiteettiin liittyviä asioita nousi vastauksista runsaasti esille. Opiskelijat kokivat harjoittelun aikana laajasti useita tunteita. Myös ajatukset opettajuudesta herättivät runsaasti tunteita ja ajatuksia. Muun muassa onnistumisen kokemukset toivat positiivisia tunteita.

*”Kuulin paljon kehuja ja koin onnistumisenkokemuksia harjoitteluni aikana, joten niitä löytyy”*

V10

Tunteet peilaavat myös ajatuksia itsestään opettajana. Harjoittelussa opiskelijat tutkitaan itseään ja omaa toimintaansa sekä rakentavat kehitystä eri osa-alueilla. Nimesin itsensä toteuttamisen muotojen osa-alueelle toiseksi pääluokaksi ”kannustimet”. Aineistossa kiinnitettiin huomiota myös erityisesti siihen, millaiseksi opiskelijat ovat kokeneet harjoittelun ja sitä kautta itsensä opettajana. Informaatiota saatiin myös näkökulmaan siitä, millaiset harjoitteluaikeiset kokemukset ovat vaikuttaneet koettuun hyvinvointiin.

Useimmin mainittuna asiana kannustimista nousivat erilaiset näkemykset työstä, jotka liittyivät harjoittelun aikaisiin kokemuksiin sekä yleisiin tuntemuksiin opettajan työstä. Myös kommentit, joilla osoitettiin opiskelijan arvoa harjoittelussa, nostattivat tunnetta hyvästä opettajuudesta. Yksilön persoonaan liittyvät tekijät sekä arvostuksen kokemus jakoivat mielipiteitä. Vastauksissa esiin nousi sekä opiskelijoiden että lehtoreiden osoittama arvostus tai arvostamattomuus. Vastaajista seitsemän koki, että lehtoreilta ja koululta saatu vastaanotto, palaute ja keskustelut olivat positiivisia. Vastaavasti kolme opiskelijaa koki, että luokanlehtorin toiminta ja palautteet olivat mieltä heikentäviä. Myös opiskelijoiden välisestä arvostuksesta ilmeni kaksi positiivista ja yksi negatiivinen kokemus.

*”En kokenut aina olevani arvostettu. Esim. Luokanlehtori ei edes aina tervehtinyt tai pikaisesti vain huomioi läsnäoloni.”* V1

*”Tuli sellainen olo aivan kuin olisi kollegan kanssa ja siitä tykkään. En pidä siitä, että ohjaava lehtori menee liikaa siihen opettajarooliin myös meidän kanssamme. Olemme aikuisia ja vaikka vain ”harjoittelijoita”, tulemme jossain kohtaa olemaan kollegoita myös. Turha hierarkia pois.”*

V3

*”Koin tulevani arvostetuksi ja kohdatuksi ja löysin muiden palautteen ansioista omia vahvuuksia.” V4*

*”En koe, että opiskelijoita oikeasti arvostetaan kovinkaan paljoa. Ainakin omat luokanlehtorit ovat hyvin kovaäänisesti tuoneet esille työtaakan lisääntymisen aina harjoitteluiden aikana.” V5*

*”Arvostusta on saanut jos on tehnyt muiden opiskelijoiden eteen jotain, mikä on helpottanut heidän työkuormaa.” V6*

Vastauksissa ilmeni myös lehtoreiden palautteen pohjalta koettu arvostus ja lehtoreiden hyvä tarkoitus kohdata opiskelija persoonana. Kuitenkin kahdessa tapauksessa vastaaja koki keskusteluiden jääneen vain puhetasolle.

*”Ohjauksissa on usein kysytty filiksiä päivästä ja jaksamisen tasosta. Ne ovat olleet mukavia hetkiä kun on päässyt sanomaan suoraan jos jokin painaa. Kuitenkin lopputulema on aina se, että jos opiskelijat ovat kuormittuneita, asialle ei voi oikein tehdä mitään.” V6*

*”Sain hyviä vinkkejä työterveyteen ja jaksamiseen liittyen, mutta harjoittelun kohdalla se oli vain, että nyt täytyy silti joustaa. Sanottiin, että tärkeää harrastaa, mutta nämä on silti hoidettava eli nyt ei ole aikaa harrastamiselle.” V8*

Opiskelijan kohtaaminen harjoittelussa oli merkittävä tekijä myös tulevaisuuden työn kannalta. Harjoittelu muokkasi valtaosalla vastaajista mielipiteitä opettajan työstä. Kolme vastaajaa kertoi, että harjoittelu ei muokannut mielikuvaa opettajuudesta mitenkään. Lopuilla vaikutukset jakaantuivat positiiviseen ja jännittyneeseen mielikuvaan suhteellisen tasaisesti. Odotukset itse työstä opettaa sekä toimia lasten kanssa ja sen palkitsevuus herättivät kiinnostusta opiskelijoissa. Toisaalta suuret työmäärät herättivät pelkoa töiden venymisestä ja vapaa-ajan karsiutumisesta sekä oman jaksamisen tilasta. Valtaosa opiskelijoista koki kuitenkin saaneensa eväitä opettajan työhön, mikä voi omalta osaltaan edistää työhyvinvointia tulevassa työssä.



## 6. Johtopäätökset

### 6.1 Koettu hyvinvointi opetusharjoittelun aikana Allardtin hyvinvointiteorian mukaan

#### *Elintason merkitys*

Tutkittaessa luokanopettajaopiskelijoiden hyvinvointia ainedidaktisen opetusharjoittelun aikana, elintaso ei ollut keskeisessä roolissa. Elintaso oli hyödyllistä kuitenkin ottaa mukaan, koska opiskelijoiden eri elämäntilanteet toivat myös runsaasti hyödyllistä tietoa tutkimuksen kannalta.

Elintaso hyvinvoinnin mittarina kertoi muun muassa töitä tekevistä opiskelijoista. Useat kyselyyn vastanneista opiskelijoista tekivät töitä opintojensa ohella harjoittelujakson ulkopuolella. Noin puolet töitä tekevistä vastaajista kertoivat joutuneensa lopettamaan töiden tekemisen harjoittelun ajaksi, jotta aikaa jäisi myös vapaa-ajalle. Vastaavasti töitä jatkaneet opiskelijat kertoivat vähentyneestä vapaa-ajasta, lisääntyneestä unettomuudesta tai unien vähenemisestä, stressin lisääntymisestä ja vähenevistä sosiaalisista suhteista. Erityisesti terveydellisten elementtien, kuten stressin lisääntymisen ja unien vähenemisen myötä tutkimustulos mukailee Nummelinin (2008) tutkimusta vähäisen vapaa-ajan tuomista terveydellisistä vaikutuksista hyvinvoinnille. Myös Salmela-Aron ja Hietajärven (2020) tutkimus osoitti samankaltaisia tuloksia tämän tutkimuksen kanssa siinä, että opiskelija on herkemässä tilassa kuormituksen kannalta. Vastauksista voidaan yleisesti päätellä, että kuormitus ja stressi lisääntyvät yleisesti ottaen harjoittelun aikana. Liiallinen pitkäaikainen stressi voi vaikuttaa heikentävästi hyvinvointiin (Heikkilä-Tammi 2021). Hyvinvointitutkimuksella on paikkansa, jotta voimaannuttavia tekijöitä saadaan yleiseen tietoisuuteen ja käytäntöön.

Tutkimukseni ei hakenut tietoa siitä, vaikuttiko mahdollinen palkkatyön keskeytyminen opiskelijan taloudelliseen tilanteeseen. Tästä voisi saada vielä lisää mielenkiintoista tietoa osaksi harjoittelussa koettavaa hyvinvointia.

Opiskelijat kokivat harjoittelun myötä esiintyneen suuren työmäärän vähentäneen vapaa-aikaa. Moni vastaaja koki töiden määrän kuormittavan sekä lisäävän stressiä. Erityisesti harjoitteluun liittyvien tehtävien ja töiden suunnittelu ja toteutus veivät monelta vapaa-aikaa. Muutamat vastaajista kokivat saaneensa sopivia neuvoja ja ajatuksia ohjaavalta lehtorilta työhyvinvoinnin ylläpitämiseksi muun muassa rajaamalla ja aikatauluttamalla töitä. Tämä jäi kuitenkin puheta-  
solle.

### *Yhteisyyssuhteiden merkitys*

Tutkimuksessa sosiaaliset suhteet ja kanssakäymiset ihmisten välillä osoittautuivat merkittäväksi hyvinvoinnin kannalta. Kuten Koskela ym. (2020) ovat osoittaneet, myös tämä tutkimus mukailee näkemystä luokanopettajaopiskelijoiden sosiaalisuuden merkityksestä ja joustavuuden tarpeesta. Tämä tutkimus osoitti, että joustavuus nähtiin myös negatiivisena piirteenä, erityisesti silloin, kun se tarkoitti karsimista esimerkiksi vapaa-ajasta.

Tutkimustulokset osoittavat, että työyhteisö ja ryhmään kuuluminen ovat opiskelijan hyvinvoinnin kannalta tärkeässä asemassa. Opiskelijat kertoivat hyvinvointinsa kannalta voimaannuttaviksi tekijöiksi erityisesti läheisten tuen, mihin kuuluivat ystävät, opiskelukaverit, harrastuksista tulevat kaverit, puoliso, lemmikit tai harjoittelukoulun sekä yliopiston opettajat. Suurin voimavaratekijä kuului erityisesti sellaiseen huomioimiseen, jossa ilmeni molemminpuolista pyyteetöntä välittämistä, jolloin henkilö sai kertoa eri tunteistaan ja ajatuksistaan harjoitteluun liittyen sekä puhua harjoitteluun liittymättömistä asioista. Allardtin (1976) tutkimusten mukaan ihminen tarvitsee tällaisia suhteita, joissa voidaan välittää aidosti toisesta ilman vastavuoroisia oletuksia. Valtaosa vastaajista koki positiivisia tunteita sosiaalisissa suhteissaan harjoittelun aikana ja lähes jokainen ilmaisi saaneensa myös uusia ihmissuhteita harjoittelusta. Tutkimukseni osoittaa, että ryhmissä toimiminen on hyvinvointia edistävä asia harjoittelun aikana. Ryhmä tukee ja kannustaa toisia, antaa laajasti palautetta ja auttaa eteenpäin tarpeen vaatiessa. Toisiin tutustumisella voi olla mittavia hyvinvointiin liittyviä vaikutuksia koko opiskeluaikaan ja myöhempiin elämänvaiheisiin (Välimäki ym. 2018, 38).

Haasteita esiintyi ryhmässä, jonka opiskelijat erosivat aiemman työkokemuksen suhteen. Negatiiviset kokemukset hyvinvointia heikentävistä tekijöistä harjoitteluryhmän kannalta olivat vain pienessä osassa vastauksia. Ryhmän dynamiikan muodostamisessa merkittävää onkin, että ohjaava lehtori huomioi koko ryhmää ja ohjaa sitä yhtenäisemmäksi. Toisaalta myös

negatiivisen kokemuksen kohdalla sosiaalisten suhteiden merkitys voidaan todeta todella tärkeäksi. Se voi voimaannuttaa tai heikentää hyvinvointia. Yksinäisyys harjoittelun aikana voi vaikuttaa heikentävästi hyvinvointiin sillä yksinäisyyden kokemuksesta voi seurata merkitysettömyyden tunnetta (Välimäki ym. 2018, 53).

Harjoittelun ohjaavien lehtoreiden rooli on tutkimukseni mukaan todella merkittävä, mikä vahvistaa myös Clarcken ym. (2014) tutkimusta. Lehtorit ovat vastauksista päätellen osaltaan vaikuttajina siihen, millaiseksi yksilö kokee hyvinvointinsa harjoittelun aikana. Mitä avoimempi ja rennompi ilmapiiri esimerkiksi ohjauskeskusteluissa oli, sitä positiivisempaa oli myös kokemus hyvinvoinnista. Esimerkiksi kuulumisten kysyminen, tervehtiminen, hymy, ajan antaminen ja selkeät palautteet olivat hyviksi koettuja tapoja ohjaavalta lehtorilta. Vastauksista kävi myös ilmi, että välinpitävä ja empaattisesti opiskelijoita kohtaava opettaja vaikutti positiivisesti harjoittelussa toimivan ryhmän dynamiikkaan, mikä puolestaan näkyi myös yksilön hyvinvointia kehittävässä piirteessä.

#### *Itsensä toteuttamisen muodot*

Tulokset osoittavat, että liiallinen työn määrä vähensi vapaa-aikaa huomattavasti, mitä seurasi myös jaksamisen heikentyminen. Tämä puolestaan heijastui useiden vastausten mukaan koko harjoitteluun, jolloin sen hyöty oppimisen kannalta ei palvelut enää parhaalla tavalla opiskelijaa. Heikkilä-Tammen (2021) määritelmän mukaisesti liiallinen kuorma aiheuttaa ensin harjoittelun flow-tilan laskemisen ja vähitellen työn imu harjoittelua kohtaan hiipuu. Tilanne oli melko yleistä, erityisesti työn määrä suhteutettuna vapaa-aikaan.

Arvostuksen antaminen yksilöä kohtaan oli vaihtelevaa. Noin puolet vastaajista toivat esille tunteen heikosta arvostuksesta opiskelijoita kohtaan. Allardtin (1976) mukaan ihminen tarvitsee arvostuksen ja merkityksellisyyden kokemuksia tunteakseen olonsa hyvinvoivaksi. Näin ollen kokemukset harjoittelun aikaisesta hyvinvoinnista arvostuksen osalta olivat hieman huolestuttavia. Kokemus arvostuksesta riippui pitkälti vastaajan harjoittelua ohjaavasta lehtorista. Kuitenkin myös koko koulun henkilökunta vaikutti tilanteeseen. On huomioitava myös positiiviset kokemukset, jotka vahvistivat opiskelijan hyvinvoinnin tunnetta.

Allardt (1976) määrittelee mahdollisuuden vaikuttaa asioihin osana itsensä toteuttamista. Valtaosan vastauksista ilmeni, että keskustelu oli ollut harjoitteluryhmässä avointa ja jokainen oli

tullut riittävästi kuulluksi. Kuitenkin muutama vastaus osoitti, että heitä kuunneltiin, mutta asioiden eteen ei tehty mitään.

## 6.2 Opiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnista opetusharjoittelussa ja suhteessa tulevaan opettajan työhön

Tutkimukseni tulokset osoittavat, että luokanopettajan työ nähdään erityisesti työläänä ja kuormittavana ammattina, mutta pohjimmiltaan todella antoisana ja palkitsevana. Tulos tukee Luukkaisen (2004) näkemyksiä siitä, mitä opettajan työ on ja millaisia taitoja opettajakoulutuksen tulisi antaa. Kokemuksissa esiintyy myös huoli jaksamisesta ja työn iloa koskevista tekijöistä. Vastaukset viittaavat Golnickin ja Ilveksen (2021) tutkimukseen opettajien hyvinvoinnista, missä esiintyi erityisesti työn ilon vähenemistä. Työn positiivisia puolia olisikin tärkeää korostaa, jotta vetovoima opettajuuteen säilytettäisiin.

Tutkielmani mukaili Saaren (2002) tutkimuksessa havaittuja opettajaopiskelijoiden käsityksiä odotuksista opettajana. Muun muassa Luukkaisen (2004) viittaama näkökulma “tulevaisuuden ammatti” nousi epäsuorasti esille vastauksissa. Tutkimuksessani opettajuus nähdään vaativana ammattina, jossa työtä tehdään monenlaisissa ympäristöissä ja yhteisöissä. Se nähtiin kuormittavana työnä, jossa joutuu tekemään runsaasti myös opetuksen ulkopuolista työtä. Näkemykset mukailevat mm. Sántin (2010) tutkimuksia opettajan työstä. Eniten huolta herättivät ajankäyttö ja opetuksen ulkopuolella olevat haasteet. Myös resursseihin viittaavia havaintoja tehtiin jonkin verran. Ammatti nähtiin kuitenkin pääosin työnä, joka on lopulta hyvin palkitsevaa.

Noin puolet opiskelijoista nosti esille kokemuksen siitä, ettei harjoittelu vastaa heidän mielestään käsityksiä oikeasta opettajan työstä. Harjoittelu nähtiin liiallisena suunnitelmien tekemisenä, jossa on runsaasti työtä, jota opettajuudessa ei yleisesti tehdä. Harjoittelussa opittujen asioiden siirtovaikutus on kuitenkin merkittävä tulevaa työtä ajatellen (Leivo ym. 2008, 24). Olisikin syytä miettiä, miten harjoittelusta saadaan vieläkin realistisempi opettajuuden kannalta, jotta harjoittelijan kokemus olisi mahdollisimman opettava.

## 7. Pohdinta

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni onnistumista ja sen eri vaiheita. Käyn vielä läpi, mitä olisin voinut tehdä omasta mielestäni toisin, mikä meni erityisen hyvin ja miten tutkimuksesta voisi tehdä jatkoa. Kerron myös lopuksi muutamia omia nostojani tutkimukseen liittyen.

### 7.1 Tutkimuksen yhteenveto ja arviointi

Laadullinen tapaustutkimus soveltui tutkimukseeni hyvin. Näen, että avoimilla kysymyksillä sain runsaasti haluamaani tietoa. Teetin muutaman monivalintakysymyksen sukupuoleen, työkokemukseen ja vapaa-aikaan liittyen. Myös nämä ratkaisut osoittautuivat hyviksi. Sähköinen kyselylomake aineiston keräämiseksi osoittautui onnistuneeksi. Uskon, että esimerkiksi teemahaastattelu olisi voinut toimia myös hyvin tutkimukseni kannalta. Teemahaastattelulla olisin voinut kysyä esimerkiksi jatkokysymyksiä joidenkin vastausten pohjalta. Tutkimus antoi selkeitä vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Vastaajien kokemukset olivat todella vaihtelevia, jonka vuoksi myös tuloksista pystyy tekemään laajasti johtopäätöksiä.

Tutkimukseeni osallistui 11 vastaajaa, mikä vastasi odotuksiani. Sain kasaan kattavan aineiston ja näin luotua hyvin runkoa analyysiin ja tuloksiin. Vastaajat olivat vastauksiltaan hyvin heterogeenisiä, mikä toi kattavasti useita erilaisia näkemyksiä tutkimustani ajatellen. Vastaajien sukupuoli osoittautui lähes yksipuoliseksi, sillä naisvastaajia oli selkeä enemmistö. Olisi ollut mielenkiintoista saada enemmän vaihtelevuutta, jotta mahdolliset erot olisivat tulleet paremmin esiin. Esimerkiksi Kuntun (2003) ja Riskan (2011) mukaan naisopiskelijoilla on havaittu miesopiskelijoita enemmän psyykkisiä oireita. Hakasen (2011) mukaan puolestaan naiset kokevat työn imua miehiä enemmän. Miesvastaajien vähäisen määrän vuoksi tutkimukseni ei osoittanut eroja sukupuolten hyvinvoinnin välillä.

Lisäkysymyksenä olisin voinut kysyä, onko opiskelija luokanopettajaopiskelija vai jokin muu, esimerkiksi kuvataidetta pääaineena opiskeleva. Tämä olisi voinut tuoda mielenkiintoisen lisätiedon tutkimukseeni. Toisaalta oli mielekästä pitää tutkimus mahdollisimman pienissä taustamuuttujissa, jotta tutkimukseni aineisto ei kertynyt liian suureksi.

Mikäli tekisin saman tutkimuksen uudelleen, kysyisin lomakkeella myös koulua, jossa vastaaja suoritti harjoittelun. Harjoittelu tapahtuu pääsääntöisesti Lapin yliopiston harjoittelukoululla, mutta osa harjoittelijoista suorittaa sen Rantavitikan peruskoulussa. Koulut poikkeavat hieman toisistaan esimerkiksi siinä, että harjoittelukoulu on täysin yliopiston alaisuudessa, kun taas Rantavitikan peruskoulu Rovaniemen kaupungin. Tällä lisäkysymyksellä olisin voinut saada vielä tärkeää hyvinvointiin liittyvää tietoa harjoittelupaikan merkityksestä. En kuitenkaan näe, että kysymyksen puuttuminen aiheutti ongelmia tutkimukselleni, koska harjoittelu perustuu samaan opetussuunnitelmaan paikasta riippumatta.

Kysymysten laatiminen onnistui mielestäni hyvin, sillä lyhyitä, esimerkiksi yhden sanan vastauksia ei juurikaan ollut. Näin ollen vastaukset osoittautuivat kattaviksi ja tutkijana ymmärsin helposti sen, mitä vastaaja on vastauksellaan tarkoittanut. Joitain avokysymyksiä olisin voinut vielä tiivistää yhdeksi kysymykseksi. Avointen kysymysten etuna on, että vastaaja voi tuoda haastattelijalle uusia ajatuksia ja näkemyksiä kysymykseen. Toinen hyvä puoli on, että avoin muoto antaa tilaa vastaajalle, jolloin vastaus voi olla hyvin kattava, kuten tämä tutkimus osoittaa. Avoimet kysymykset jättävät myös mahdollisuuden luokitella vastauksia usealla eri tavalla. Huonona puolena on, että vastaaja saattaa jättää vastaamatta joihinkin kysymyksiin, vastaukset voivat olla suppeita tai niihin on kenties vastattu aiheen vierestä. Huonona puolena on myös se, että analysointivaihe voi olla työläs tutkijalle. (Valli 2018, 114.) Tutkimuslomake, jossa oli avoimia kysymyksiä, toimi näin ollen hyvin tässä tutkimuksessa.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi oli hyvä analyysimenetelmä tutkimukseni kannalta. Allardtin (1976) hyvinvointiteorian pohjalta otetut yhdistävät luokat sopivat hyvin kuvaamaan eri luokkia opiskelijoiden kokemaan hyvinvointiin harjoittelun aikana. Koen Martelan (2022) tavoin, että hyvinvoinnin määrittely elintasoon, yhteisyysuhteisiin ja itsensä toteuttamisen muotoihin sopivat hyvin myös tähän päivään. Niiden avulla saa jäseneltyä oman tutkimuksen aineistosta nousevia asioita eri luokkiin. Allardtin (1976) luoma teoria osoittautui myös merkittäväksi tutkimukseni kannalta. Koen, että luokkiin jakaminen selkeytti omaa työskentelyäni, toimivat selkeänä jäsentelykeinona lukijalle ja ennen kaikkea antavat teoreettista pohjaa tekemälleni tutkimukselle.

Analyysin abstrahointivaiheessa jouduin vielä tekemään joitain muutoksia klusterointiin. Mikäli tekisin tutkimuksen uudestaan, tekisin luokkia vielä enemmän ja nimeisin joitain luokkia vielä yksityiskohtaisemmin. Tämä helpottaisi erityisesti tulosten kirjaamisessa. Luokkien

lisääminen olisi toki helpompaa, jos aineisto olisi hieman laajempi. Useammat luokat voisivat tuoda myös nykyistä enemmän vertailua tuloksiin.

## 7.2. Jatkotutkimusmahdollisuudet

En ollut ymmärtänyt vielä tutkimuksen alkuvaiheessa, miten merkittävä tutkimukseni aihe oli. Erityisesti teoriaosuudessa Leivon (2008) mainitsema harjoittelun siirtovaikutus työelämään oli merkittävä pohja tutkimukselleni. Ymmärsin teorian pohjalta paremmin harjoittelun merkityksen tulevalle opettajalle. Harjoitteluihin tulee panostaa yliopiston puolelta, jotta ne olisivat mahdollisimman mielenkiintoisia, motivoivia ja opettavia opiskelijan kannalta. Hyvinvointi on keskeinen osa kyseistä jaksoa ja siksi myös tutkimuksellani oli mielestäni tärkeä aihe.

Tutkin tässä tutkimuksessa opiskelijoiden hyvinvointia opetusharjoittelun aikana. Mielessäni oli jo analyysin aikana se, että olisi mielenkiintoista tietää vielä, miten harjoittelun aikaiset opettajat kokevat hyvinvointinsa harjoittelun aikana. Tässäkin tutkimuksessa ilmeni, että ohjaavan opettajan hyvinvointi vaikuttaa myös opiskelijoihin. Yksi vastaajista kertoi ohjaavasta opettajasta, joka oli vastaajan mukaan kovin stressaantunut. Kyselyyn vastannut opiskelija tunnisti tämän tarttuneen myös häneen itseensä ja muihin ryhmän opiskelijoihin, jolloin myös harjoittelusta tuli kireämpi ja epämiellyttävämpi.

Opettajien kohdalla olisi mielenkiintoista tutkia myös, onko hyvinvoinnissa eroja harjoittelujen aikana ja sen ulkopuolella sekä miten harjoittelukoulujen ja kunnallisten koulujen opettajien kokemukset hyvinvoinnista poikkeavat toisistaan. Tästä saataisiin kytköksiä mahdolliseen toiminnan kehittämiseen, jotta harjoittelijoiden olisi mahdollisimman hyvä olla harjoittelussa. Tässä tutkimuksessa pääpaino oli opiskelijoissa ja toin esille tekijöitä, jotka vaikuttivat heidän hyvinvointiinsa. Näitä tekijöitä voitaisiin pyrkiä kehittämään harjoittelukouluilla. Toisaalta jos tutkimus suunnattaisiin opettajille, voisi sieltä ilmetä eri näkökulmasta asioita, joita opiskelijat voisivat tehdä eri tavalla. Nämä voisivat liittyä myös esimerkiksi tehtäviin tai heidän yleiseen ohjeistukseensa.

Toisena jatkotutkimuksena mieleeni tuli pitkittäistutkimus, jossa seurattaisiin yhtä tiettyä vuosikurssia eri harjoittelussa ja tehtäisiin laajempaa hyvinvointiin vaikuttavaa analyysia opetusharjoittelun aikana. Tämä antaisi myös laajemmin työkaluja harjoittelukoululle kehitystä

ajatellen. Mielenkiintoista olisi myös seurata ryhmää eri harjoitteluissa ja vielä työelämässä. Tutkimus voisi avartaa siirtovaikutuksen merkitystä ja tarjota työkaluja harjoittelukouluille.

Toivon tämän tutkimuksen avaavan selkeällä tavalla näkemyksiä opiskelijoiden harjoittelun aikaisesta hyvinvoinnista sekä siihen liittyvistä tekijöistä. Halusin myös tuoda esille, mitkä ovat opiskelijoiden tulevaisuuden näkymät opettajan työstä. Tutkimukseni toimii parhaimmillaan kehittävänä materiaalina tulevia harjoitteluita ajatellen. Toivon sen toimivan myös ponnistuslautana mahdollisille lisätutkimuksille ja uusien ajatusten luomiselle. Näen tutkimuksellani olevan vaikutusta omiin ajatuksiini opiskelijoiden näkemyksistä harjoitteluun liittyen ja uskon sen myös vaikuttavan itseeni tulevassa työssäni opettajana. Tutkimusta voin hyödyntää omalla kohdallani esimerkiksi silloin, jos luokkaani tulee harjoittelija tai vastaavasti arkipäiväisessä työssä kollegojen kanssa toimiessa.



## Lähteet

Aira, Tuula, Kannasoja, Sirpa, Kekäläinen, Tiia & Manu, Samuli 2021. Hyvinvoinnin mittaaminen edellyttää valintoja: näkökulmana julkishallinnollinen tiedon tarve.

Jyväskylän yliopisto. Luettavissa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/78863/1/7929-1379-PB%2520%281%29.pdf>.

Aarnos, Eila 2008. Pienryhmä opetusharjoittelussa. Teoksessa Valli, Raine & Isosomppi, Leena (toim.) Opetusharjoitteluiden mahdollisuudet. 29–49.

Aikuiskasvatus – rajoja rikkova tiedelehti. 3/2020, Vol 40. Luettavissa: [https://journal.fi/aikuiskasvatus/issue/view/3\\_2020/1058](https://journal.fi/aikuiskasvatus/issue/view/3_2020/1058).

Allardt, Erik 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Porvoo: WSOY.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Allen, Kelly-Ann 2021. The Psychology of Belonging. New York: Routledge.

Bardy, Marjatta 2010. Tavallisen hyvä elämä – ja hyvinvointitutkimus. Teoksessa Bardy, Marjatta & Parrukoski Sanna (toim.) Hyvinvointi ilmastonmuutoksen oloissa? Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. 24–32.

Bardy, Marjatta & Parrukoski Sanna 2010. Hyvinvointi ilmastonmuutoksen oloissa? Helsinki: Yliopistopaino.

Costa, Christina Naegeli, Nansook, Park & Mari, Kira 2021. Resources for teacher wellbeing. International Journal of Wellbeing. Luettavissa <https://www.internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/1365/1031>.

Clarke, Anthony, Triggs, Valerie & Nielsen, Wendy 2014. Cooperating Teacher Participation in Teacher Education: A Review of Literature. Julkaisussa Review of Educational Research, Vol. 84 (2), 163-202.

Ervasti, Heikki & Saari, Juho 2011. Onnellisuus hyvinvointivaltiossa. Teoksessa Saari, Juho (toim.) Hyvinvointi. Helsinki: Gaudeamus. 191–218.

Fried, Suvi 2015. Kuulumisen tunne on osallisuutta ja vahvistaa kokemusta elämän tarkoituksellisuudesta. Teoksessa Heimonen, Sirkkaliisa & Fried, Suvi (toim.) Vanhuuden mieli. Ikäinstituutti. 112–114.

Golnick, Teija & Ilves, Vesa 2021. Opetusalan työolobarometri 2021. OAJ.

Hakanen, Jari 2011. Työn imu. Helsinki: Työterveyslaitos.

Hartley, Peter 1997. Group Communication. London: Routledge.

Hartney, Elizabeth 2008. Stress: Management for Teachers. London: Continuum International Publishing Group.

Heikkilä, Tiina 2018. Miten koettu hyvinvointi on muuttunut? Tampereen yliopiston tutkijat toistavat Erik Allardtin klassikotutkimusta. Luettavissa: <https://www.tuni.fi/alustalehti/2018/01/09/miten-koettu-hyvinvointi-on-muuttunut-tampereen-yliopiston-tutkijat-toistavat-erik-allardtin-klassikotutkimusta/>. (Luettu 22.5.2023).

Heikkilä-Tammi, Kirsi 2021. Työhyvinvoinnin laaja-alainen malli. Hyvinvoiva hoiva -hanke. Luettavissa: <https://blogs2.abo.fi/hyvinvoivahoiva-opas/mita-on-tyohyvinvointi/tyohyvinvoinnin-laaja-alainen-malli/>. (Luettu 16.4.2023).

Heimonen, Sirkkaliisa & Fried, Suvi 2015. Vanhuuden mieli. Ikäinstituutti.

Honkkila, Juha 2015. Tieto ja trendit. Asiantuntija-artikkelit ja ajankohtaisblogit. Luettavissa: <https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2015/riittava-toimeentulo-takaa-hyvinvointia/>. (Luettu 1.2.2023).

Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas, Lapin yliopisto 2021–2024. Luettavissa <https://opinto-opas-lay.peppi.lapit.csc.fi/fi/opintojakso/LKAS2113/14774>. (Luettu 12.4.2023).

Kiviniemi, Kari 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, Raine (toim.) Ikku-noita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 73–87.

Konu, Anne & Rimpelä, Matti 2002. Well-being in schools: a conceptual model. Teoksessa Health Promotional International. Oxford Press 2002. Vol. 17, No. 1. Luettavissa: <https://academic.oup.com/heapro/article/17/1/79/550098>. (Luettu 19.3.2023).

Koskela, Teija, Rosenius, Päivi & Kärkkäinen, Sirpa 2020. Opettajaopiskelijoiden käsityksiä oppimisesta erilaisissa oppimisympäristöissä. Teoksessa *Aikuiskasvatus – rajoja rikkova tiedelehti* 3/2020 (Vol. 40). 197–211.

Kumpulainen, Kristiina 2013. Henkilöstön työssä koettu hyvinvointi. Pitkittäisseuranta muuttuvassa koulutusorganisaatiossa. University of Eastern Finland.

Kyrö-Ämmälä, O. 2012. Tutkimuksen opettamista ja opetuksen tutkimista - tutkivan opettajuuden konstruointi luokanopettajakoulutuksessa. Teoksessa Atjonen, Päivi (toim.) *Oppiminen ajassa - kasvatus tulevaisuuteen: Joensuun vuoden 2011 kasvatustieteen päivien parhaat esitelmät* artikkeleina. Suomen kasvatustieteellinen seura Fera. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 158–171.

Laaksonen, Mikko & Silventoinen, Karri 2011. Sosiaaliepideologia. Väestön terveyserot ja terveyteen vaikuttavat sosiaaliset tekijät. Helsinki: Gaudeamus.

Lampinen, Osmo & Poropudas, Olli 2010. Koulutuspolitiikka. Teoksessa Niemelä, Pauli (toim.) *Hyvinvointipolitiikka*. Helsinki: WSOYpro Oy.

Lappalainen, Kristiina, Kuittinen, Matti & Meriläinen, Matti 2008. Pedagoginen hyvinvointi. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Leivo, Marjaana, Isosomppi, Leena & Valli, Raine 2008. Opetusharjoittelujärjestelmän lähtökohtia. Teoksessa Valli, Raine & Isosomppi, Leena (toim.) *Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet*. Jyväskylä: PS-kustannus. 15–28.

Lerkanen, Marja-Kristiina, Pakarinen, Eija, Messala, Maiju, Penttinen, Viola, Aulén, Anna-Mari & Jögi, Anna-Liisa 2020. Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun. Työsuojelurahasto. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 358.

Leskisenoja, Eliisa 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. Perma-teoriaan pohjautuvat luokkakäytännöt kouluilona edistäjinä. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Louhivuori, Jukka, Paananen, Pirkko & Väkevä, Lauri 2009. Musiikkikasvatus – näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry.

Lundbom, Pia & Herranen, Jatta 2011. Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu – HUMAK.

Luukkainen, Olli 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampere: Tampereen yliopisto.

Martela, Frank, Greve, Bent, Rothstein, Bo & Saari, Juho 2020. The Nordic Exceptionalism: What Explains Why the Nordic Countries are Constantly Among the Happiest in the World. Julkaisussa Helliwell, John, Layard, Richard, Sachs, Jeffery & De Neve Jan-Emmanuel (toim.) World Happiness Report 2020. Sustainable Development Solutions Network. 129–146.

Martela, Frank 2022. Hyvinvoinnin mittaus edellyttää hyvinvoinnin teoriaa. Erik Allardtin hyvinvoinnin ulottuvuudet päivitettyinä nykyaikaan. Julkaisussa Yhteiskuntapolitiikka 87 (2022):5–6.

Meriläinen, Matti, Lappalainen, Kristiina & Kuittinen, Matti 2008. Pedagogiikan ja hyvinvoinnin suhde. Teoksessa Lappalainen, Kristiina, Kuittinen, Matti & Meriläinen, Matti (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Suomen kasvatustieteellinen seura. 7–14.

Meriläinen, Matti 2008. Opiskeluympäristön pedagogiset hyvinvointitekijät yliopistossa. Teoksessa Lappalainen, Kristiina, Kuittinen, Matti & Meriläinen, Matti (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Suomen kasvatustieteellinen seura. 135–154.

Mikkonen, Irja 2011. Vertaistuki osana sosiaalista vahvistamista. Teoksessa Lundbom, Pia & Herranen, Jatta (toim.) Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. HUAMK. 204–224.

Mäkikangas, Anne, Mauno, Saija & Feldt, Taru 2017. Tykkää työstä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Niemelä, Pauli 2010. Hyvinvointipolitiikka. Helsinki: WSOYpro Oy.

Nummelin, Tarja 2008. Stressi haastaa työkyvyn. Helsinki: WSOY.

Nyyti Ry 2021. Opiskelijoiden mielenterveys on hätätilassa. Luettavissa: <https://www.nyyti.fi/uutinen/opiskelijoiden-mielenterveys-on-hatatilassa/> (Luettu 30.3.2023)

OAJ 2023. Työelämäopas: koulutus-, kasvatus ja tutkimusalan työhyvinvointi. Luettavissa: <https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyohyvinvointi/>. (Luettu 20.4.2023)

Onnismaa, Jussi 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Opetushallitus.

Pöntinen, Sirpa 2019. Oppiaineysteistyö opetusharjoittelussa. Tapaustutkimus aineenopettajakoulutuksesta. Julkaisussa Ainedidaktiikka Vol 3 Nro 2 (2019), 87–91.

Parkkinen, Terttu & Berg, Johanna 2009. Opiskelijan hyvinvointi ja ohjaaminen. Teoksessa: Tanskanen, Ilona & Suominen-Romberg (toim.) Esteettömästi saavutettavissa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 22–34.

Rasehorn, Kirsti 2009. Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa Louhivuori, Jukka, Paananen, Pirkko & Väkevä, Lauri (toim.) Musiikkikasvatus – näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. 259–285.

Riska, Elianne 2011. Sukupuoli. Teoksessa Laaksonen, M. & Silventoinen, K. Sosiaaliepideemiologia: väestön terveyserot ja terveyteen vaikuttavat sosiaaliset tekijät. Helsinki: Gaudeamus.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. Tapaustutkimus. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettavissa: [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5\\_5.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_5.html).

Saari, Juho 2011. Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus.

Saari, Seppo 2002. Opettajankoulutuksen arviointi- ja kehittämiskeskustelu koulutuspoliittisessa kontekstissa. Tampere: Tampereen yliopisto.

Salmela-Aro, Katariina & Hietajärvi, Lauri 2020. Lukiolaisten hyvinvointi vaatii toimenpiteitä. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Salonen, Paula 2005. Ohjaako harjoittelu asiantuntijuuteen? Selvitys ammattikorkeakouluopiskelijoille toteutetusta harjoitteluaiheisesta kyselystä. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.

Salovaara, Reija & Honkonen, Tiina 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylä: PS-kustannus.

Simpura, Jussi & Uusitalo, Hannu 2020. Erik Allardt hyvinvoinnin tutkijana. Teoksessa Simpura, Jussi, Uusitalo, Hannu, Saari, Juho & Laihiala, Hannu (toim.) Hyvinvoinnin muutos ja pysyvyys: Allardt-hyvinvointi Suomessa 1972 ja 2017.

Simpura, Jussi, Uusitalo, Hannu, Saari, Juho & Laihiala, Hannu 2022. Hyvinvoinnin muutos ja pysyvyys: Allardt-hyvinvointi Suomessa 1972 ja 2017. Helsinki: Into kustannus.

Soini, Tiina, Pietarinen, Janne & Pyhältö, Kirsi 2008. Pedagoginen hyvinvointi opettajan työssä. Teoksessa Aikuiskasvatus 4/2008. 244–257.

Sonnentag, Sabine & Frese, Michael 2012. Stress in Organizations. Teoksessa Weiner, Irving , Tennen, Howard & Suls, Jerry (toim.) . Handbook of Psychology, Volume 5, Personality and Social Psychology, 2nd Edition. New York: Wiley. 560–592.

Talib, Mirja-Tytti 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Talous ja yhteiskunta 2/2018. Luettavissa: <https://labore.fi/wp-content/uploads/2020/02/TY22018.pdf>. (Luettu 28.3.2023).

TEK 2020. Opiskelijatutkimus 2020: Koronan vaikutus opiskelijoihin. Luettavissa: <https://www.tek.fi/fi/tietoa-tekista/tutkimus/tek-tutkii-koronapandemia/opiskelijatutkimus-2020-koronan-vaikutus-opiskelijoihin>. (Luettu 23.3.2023).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Luettavissa [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkauseräilyjen käsitteleminen Suomessa 2023. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Luettavissa [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf).

Terveys ja hyvinvoinnin laitos. Hyvinvointi. Luettavissa: <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi>. (Luettu 13.1.2023)

THL 2021. Koronaepidemian ja sen rajaamistoimien vaikutukset korkeakouluopiskelijoiden arkielämään ja opintoihin. KOTT-tutkimuksen ennakkotuloksia kesällä 2021.

THL2021. Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimus KOTT. Luettavissa: <https://www.terveytemme.fi/kott/taulukot/index.html>

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Työterveyslaitos. Stressi ja työuupumus. Luettavissa: <https://www.ttl.fi/teemat/tyoohyvinvointi-ja-tyokyky/stressi-ja-tyouupumus>. (Luettu 19.4.2023).

Valli, Raine 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus. 92–116.

Valli, Raine 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valli, Raine & Isosomppi, Leena 2008. Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valli, Raine & Perkkilä, Päivi 2018. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus. 117–128.

Vilka, Hanna, Saarela, Maria & Eskola, Jari 2018. Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 190–202.

Välimäki, Vesa, Ranta, Mette, Grönlund, Henrietta, Juntila, Niina & Pessi, Anne Birgitta 2018. Yksin yliopistokaupungissa: opiskelijoiden yksinäisyyskokemukset elämänkulun tutkimusperinteen näkökulmasta. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Weckroth, Mikko 2013. Onnellisuus, raha ja arvovapaa hyvinvointitutkimus? Yhteiskuntapolitiikka lehti [2795].

World Health Organization 1946. Constitution of the World Health Organization. Luettavissa: <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/EN/constitution-en.pdf?ua=1>.

Yle 2022. Kahden kuukauden kesäloma ei enää riitä opettajien palautumiseen – kun humalainen vaati lapselleen kiitettävää arvosanaa, Mari Laakso-Suutarille riitti. Luettavissa: <https://yle.fi/a/3-12555673>. (Luettu 14.5.2023).

Yrttiaho, Reetta & Posio, Susanna 2021. Opettajan hyvinvointikirja: positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi. Jyväskylä: PS-kustannus.

# Liitteet

## Hyvinvointi ainedidaktisessa opetusharjoittelussa

### Taustakysymykset

#### 1. Sukupuoli

Nainen

Mies

Muu

#### 2. Työkokemus opetuslalta

0 vuotta

0-1 vuotta

1-2 vuotta

2-3 vuotta

4 vuotta tai enemmän

#### 3. Mitä hyvinvointi sinulle merkitsee?



## Opiskelu, vapaa-aika ja harrastukset

4. Miten kulutat vapaa-aikaasi opintojen ohella? (esim. harrastukset, palkkatyö jne.)

5. Millaisia muutoksia opetusharjoittelu on tuonut vapaa-aikaasi?

6. Miten paljon vapaa-aikaa sinulle jää keskimäärin opintojen ohelle? (opetusharjoitteluiden ulkopuolella)

- 1-2h
- 3-4h
- 4-6h
- yli 6h

7. Miten paljon vapaa-aikaa sinulle jäi keskimäärin ainedidaktisen opetusharjoittelun aikana?

1-2h

3-4h

4-6h

yli 6h

8. Millaisia käsityksiä sinulla on opettajan työstä?

9. Miten ainedidaktinen opetusharjoittelu on muokannut käsityksiäsi opettajan työstä?

## Ihmissuhteet

10. Millaisia muutoksia opetusharjoittelu on tuonut sosiaalisiin suhteisiin?

11. Millaisia kokemuksia sinulla on vertaistuesta opetusharjoittelun aikana?

12. Millaisia kokemuksia sinulla on yhteistyöstä ryhmässäsi olevien opiskelijoiden kanssa ainedidaktisen opetusharjoittelun aikana?

13. Millaisia kokemuksia sinulla on opetusharjoittelun aikaisista ohjauskeskusteluista hyvinvointisi kannalta?

14. Millaisia kokemuksia sinulla on arvostetuksi tulemisesta opetusharjoittelun aikana?

15. Millaisia muita opetusharjoitteluaikaan liittyviä hyvinvointiin vaikuttavia kokemuksia haluat tuoda esille?

---

Tämä ei ole Microsoftin luomaa tai suosittelemaa sisältöä. Lähettämäsi tiedot lähetetään lomakkeen omistajalle.

 Microsoft Forms