

## Selviytymisestä uudistumiseen (Uudis)

OPPIMISEN JA INNOVOINNIN JOHTAMINEN TYÖPAIKAN KRIISISSÄ

**Virpi Kalakoski**

**Laura Urrila**

**Liisa Mäkelä**

**Heidi Lahti**

**Sari Käpykangas**

**Maarit Kauppi**

**Tania Biswas**

**Susanna Kalavainen**

**Hilpi Kangas**

**Suvi Ahtinen**

**Jussi Tanskanen**

**Aija Siiriäinen**

**Aino Torsterud**

## **Selviytymisestä uudistumiseen (Uudis)**

Oppimisen ja innovoinnin johtaminen  
työpaikan kriisissä

Kalakoski Virpi, Urrila Laura, Mäkelä Liisa, Lahti Heidi, Käpykangas Sari, Kauppi Maarit, Biswas Tania, Kalavainen Susanna, Kangas Hilpi, Ahtinen Suvi, Tanskanen Jussi, Siiriäinen Aija ja Trosterud Aino

Työterveyslaitos

PL 40  
00251 Helsinki  
[www.ttl.fi](http://www.ttl.fi)

Kuvitus: Source

© 2024 Työterveyslaitos, Vaasan yliopisto ja kirjoittajat

Hanke on toteutettu Työsuojelurahaston tuella.

Tämän teoksen osittainenkin kopiointi on tekijänoikeuslain (404/61, siihen myöhemmin tehtyine muutoksineen) mukaisesti kielletty ilman asianmukaista lupaa.

ISBN 978-952-391-178-9 (pdf)

## Tiivistelmä

Odottamaton kriisi uhkaa organisaatioiden ja yksilöiden selviytymistä. Toisaalta kriisi voi tehdä sijaa uudistumiselle. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tuoda esiin tekijöitä, jotka ovat auttaneet organisaatioita pitämään yllä toimintakykyä kriisitilanteessa sekä ratkaisuja, joita on kaivattu tai kehitetty kriisin aikana. Tarkastelun kohteena oli oppimisen ja innovatiivisen toiminnan johtaminen opetusallalla, johon koronapandemia vaikutti monin tavoin. Työterveyslaitoksen ja Vaasan yliopiston tutkimus toteutettiin viitenä osatutkimuksena, joissa tavoitteena oli ymmärtää opetusalan ammattilaisten suoriutumista, työhyvinvointia ja toimintakykyä kriisitilanteessa; sitouttavaa johtamista sekä työyhteisön innovatiivista toimintaa yli kriisiajan; työn kognitiivisesti kuormittavien olosuhteiden yhteyttä oppimisen ja innovatiivisen ajattelun kokemiseen sekä työolosuhteiden, esihenkilön tuen ja äkillisten oppimisvaatimusten vaikutuksia työn sujuvuuteen ja työsuoriutumiseen. Lisäksi tarkasteltiin, millaisilla työ- ja johtamiskäytännöillä opetusallalla voitaisiin tukea uudistumista kriisin aikana. Osatutkimuksissa 1–4 hyödynnettiin kolmea laajaa opetusalan kyselyaineistoa pandemia-ajalta (n=1242; n=2062; n=1045) ja osatutkimuksessa 5 tämän hankkeen aikana kerättyä uutta haastatteluaineistoa (n=26) ja työpajakeskusteluja (n=11). Osatutkimusten tulokset toivat esiin, että opettajien toimintakyky odottamattomassa kriisitilanteessa oli melko korkealla tasolla. Työhyvinvointi tarmokkuuden muodossa edesauttoi opettajien toimintakykyä, mutta jos työtä oli liikaa, opettajilla oli liian kiire, tai opettajat olivat huolissaan oppilaista, heidän työhyvinvointinsa heikkeni. Kollegoilta ja esihenkilöltä saatu apu ja tuki edistivät työhyvinvointia. Valtaosa kyselyyn vastanneista opettajista koki sitouttavan johtamisen olevan hyvällä tasolla ja se oli merkittävästi yhteydessä työyhteisön innovatiivisuuteen yli tarkasteluvuosien (2018, 2020, 2022). Kokemus työyhteisön innovatiivisuudesta kuitenkin laskee kriisiaikana. Tulokset toivat myös esiin, että ohjeisiin liittyvät ongelmat voivat johtaa siihen, että oppiminen ja innovatiivinen ajattelu koetaan enemmän kuormitustekijöinä kuin työn innostavina puolina. Tuloksissa korostui hyvä esihenkilötyö keskeisenä voimavarakelijänä, joka tukee työntekijöiden suoriutumista ja vähentää kuormitusta ja voi auttaa vähentämään uusien ja yllättävien oppimisvaatimusten kuormittavuutta. Tulokset toivat esiin, että uudistumisen mahdollistava kriisijohtaminen käsittää työntekijöiden tukemista ja valtuuttamista, yhteistyön vahvistamista sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien kanssa, sekä oikeanlaisen osaamisen rakentamista. Tulosten pohjalta koostettiin esihenkilöille oppimista ja innovointia tukevat kriisijohtamisen konkreettiset toimenpidesuosituksien huoneentauluna sekä täydennettävässä muodossa helpottamaan johtamistekojen suunnittelua kriisiä ennen, sen aikana ja sen jälkeen.

## Abstract

An unexpected crisis threatens the survival of organizations and individuals. On the other hand, a crisis can also make room for renewal. The aim of this study was to highlight factors that have helped organizations maintain operational capacity during a crisis, as well as solutions that have been needed or developed during the crisis. The focus was on the management of learning and innovative activities in the education sector, which was affected in many ways by the COVID-19 pandemic. The research by the Finnish Institute of Occupational Health and the University of Vaasa was conducted as five sub-studies, aimed at understanding the performance, well-being, and operational capacity of education professionals during a crisis; engaging leadership and the innovative activities of work communities over the crisis period; the connection between cognitively demanding working conditions and the appraisals of learning and innovative thinking; and the effects of working conditions, supervisor support, and sudden learning demands on work fluency and performance. We also examined the work and leadership practices that could support renewal during a crisis. Sub-studies 1–4 utilized three extensive surveys of the education sector from the pandemic period (n=1242; n=2062; n=1045), and sub-study 5 used interview data (n=26) and workshop discussions (n=11) collected during this project. The results of the sub-studies revealed that the operational capacity of teachers in an unexpected crisis was relatively high. Well-being, in the form of vigor, facilitated teachers' operational capacity, but if the workload was too heavy, teachers were too busy, or they were worried about students, their well-being deteriorated. Assistance and support from colleagues and supervisors enhanced well-being. Most teachers who responded to the survey perceived engaging leadership to be at a good level, which was significantly associated with the community's innovativeness over the study years (2018, 2020, 2022). However, the experience of community innovativeness declined during the crisis. The results also highlighted that problems related to instructions could lead to learning and innovative thinking being appraised more as stressors rather than inspiring aspects of work. Our findings emphasize good supervisory work as a key resource factor that supports employee performance, reduces stress, and can also help lessen the burden of new and unexpected learning demands. The results indicated that crisis management enabling renewal includes supporting and empowering employees, strengthening collaboration with internal and external stakeholders, and building the right competencies. Based on the results, concrete recommendations for crisis management actions supporting learning and innovation were compiled for supervisors in the form of a guideline and an editable memo to facilitate the planning of concrete leadership actions before, during, and after a crisis.

## Alkusanat ja kiitokset

Tämä tutkimusidea sai alkunsa Vaasan yliopiston ja Työterveyslaitoksen tutkijoiden keskusteluissa ja hankesuunnitelmissa jo koronapandemia-aikana vuonna 2021. Ideat ja-  
lostuivat, kun teimme yhdessä töitä Työterveyslaitoksessa. Suunnitelmamme kiteytyi  
Työsuojelurahaston 2023 teemahakua varten kahden tahon tutkimusryhmien yhteis-  
hankkeeksi. Kiitos rahastolle mahdollisuudesta hyödyntää pandemia-ajan erityistä kyse-  
lyaineistoa! Tutkimusrahoituksen turvin pystyimme myös täydentämään sitä uusilla  
haastatteluilla sekä jalostamaan tulokset erityisesti opetusalan johdon käyttöön.

Suuri kiitos työpajaosallistujille ajastanne käytännön toimenpidesuosituksen muotoi-  
lussa. Hankkeen ohjausryhmän jäsenet olivat suureksi avuksi kentän toimijoiden tavoit-  
tamisessa ja opetusalan arkeen liittyvien näkökulmien valottamisessa. Kiitos teille oh-  
jausryhmän puheenjohtaja Sinimaaria Ranki (johtava asiantuntija, Työterveyslaitos),  
Tomi Kallio (professori, Vaasan yliopisto), Ida Mielityinen (toiminnanjohtaja, Arene),  
Antti Ikonen (puheenjohtaja, Suomen rehtorit), Aino Pitkäkoski (rehtori, Kurikan lukio),  
Päivi Pennanen (koulutuspäällikkö, Sakky) sekä hankkeen valvojana toiminut Työsuoje-  
lurahaston edustaja, toimitusjohtaja Kenneth Johansson.

Tätä hanketta on tehty aidossa yhteistyössä yli tutkimusorganisaatorajojen. Kokoon-  
nuimme syksyllä 2023 Tampereelle tarkastelemaan osatutkimusten ensimmäisiä tulok-  
sia. Keväällä 2024 keskityimme tapaamisessamme Vaasassa erityisesti toimenpidesuosi-  
tusten työstämiseen. Loppuraportti koottiin yhteistyössä. Kiitos myös tutkimusavustaja  
Juha Herttualle avusta työpaja-aineiston litteroinnissa ja korkeakouluharjoittelija Emmi-  
Mari Åhmanille loppuraportin viimeistelystä.

Olemme tässä raportissa kuvanneet kunkin osatutkimuksen itsenäisinä kokonaisuuksina,  
jotta lukija voi halutessaan keskittyä myös erityisesti itseään kiinnostaviin tutki-  
musosioihin. Kunkin osatutkimuksen kohdalla on tietoa siitä, missä osatutkimus on ra-  
portoitu tarkemmin.

Uudis toteutettiin rahoittajan asettamassa armottoman kireässä aikataulussa ja kette-  
rästi sopeutuen muutostilanteissa. Lähitapaamiset olivat keskeisiä sujuvan yhteistyön  
rakentamisessa. Teimme myös havainnon, että niissä tulee naurettua paljon enemmän  
kuin kokoustaessa etänä. Työyhteisön voimaannuttava merkitys nousi keskeisenä esiin  
myös tutkimustuloksissa ja toimenpidesuosituksissa. Opimme jokainen paljon uutta  
toistemme tutkimusaloilta ja uudistuimme itsekkin.

Helsingissä 25.6.2024

Uudis-työryhmä

## Sisällys

Tiivistelmä.....	3
Abstract .....	4
Alkusanat ja kiitokset .....	5
Sisällys.....	6
1 Selviytymisestä uudistumiseen .....	9
1.1 Työpaikan ulkoiset kriisit opetuslalla .....	10
1.2 Työn vaatimukset ja voimavarat.....	11
1.3 Oppiminen ja innovointi työn vaatimuksina ja voimavaroina .....	12
1.4 Kriisijohtaminen .....	13
1.5 Tutkimuksen tavoitteet .....	14
2 Aineisto ja menetelmät.....	15
2.1 Eettiset näkökohdat.....	16
3 Osatutkimukset uudistumisen ja innovoinnin johtamisesta opetuslalla koronapandemian aikana.....	17
3.1 Osatutkimus 1: Hätä- ja kriisitilanteissa suoriutuminen.....	17
3.1.1 Tavoitteet .....	18
3.1.2 Menetelmät.....	18
3.1.3 Tulokset .....	20
3.1.4 Toimintakyky hätä- tai odottamattomissa tilanteissa on parhaimmillaan monipuolisesti sosiaalista tukea saavilla tarmokkailla opettajilla .....	21
3.2 Osatutkimus 2: Sitouttava johtaminen innovoinnin tukena .....	22
3.2.1 Tavoitteet .....	23
3.2.2 Menetelmät.....	24
3.2.3 Tulokset .....	26
3.2.4 Sitouttava johtaminen on tärkeä koulu yhteisön innovatiivisuutta edistävä tekijä kriisiaikana ja sen ulkopuolella .....	29
3.3 Osatutkimus 3: Kognitiiviset kuormittajat ja oppimisen sekä innovatiivisen ajattelun innostavuus .....	30

3.3.1	Tavoitteet .....	31
3.3.2	Menetelmät.....	32
3.3.3	Tulokset .....	34
3.3.4	Ohjeongelmiin ja muihin työstressin juurisyyihin puuttuminen voi lisätä oppimisen ja innovatiivisen ajattelun innostavuutta.....	36
3.4	Osatutkimus 4: Työolosuhteet, esihenkilön tuki ja oppimisvaatimukset kriisiajan työsuoriutumisessa.....	38
3.4.1	Tavoitteet .....	38
3.4.2	Menetelmät.....	40
3.4.3	Tulokset .....	42
3.4.4	Hyvät työolosuhteet ja esihenkilön tuki ovat keskeisiä työsuoriutumisen edistäjiä myös kriisiaikana .....	49
3.5	Osatutkimus 5: Uudistumisen johtaminen kriisiaikoina opetusallalla .....	50
3.5.1	Tavoitteet .....	51
3.5.2	Menetelmät.....	51
3.5.3	Löydökset.....	54
3.5.4	Kriisin keskellä uudistuminen kysyy johtamiselta työntekijöiden tukemista ja valtuuttamista, yhteistyön vahvistamista ja oikeanlaisen osaamisen rakentamista.....	59
4	Johda kriisissä: toimenpidesuosituksset.....	61
4.1	Työpajatyöskentely .....	61
4.1.1	Työpajan osallistujat .....	61
4.1.2	Työpajan tavoitteet ja ohjelma.....	62
4.1.3	Toimenpidesuositusten laatiminen.....	62
4.2	Suosituksset uudistumisen johtamiseen opetusallalla .....	63
4.2.1	Johda kriisitilannetta.....	64
4.2.2	Tue innovatiivista toimintaa .....	64
4.2.3	Tue perustehtävää .....	64
4.2.4	Kehitä osaamista .....	65
4.2.5	Panosta yhteistyöhön ja yhteistyöverkostoihin .....	65



5	Johtopäätökset ja tulosten hyödyntäminen .....	67
5.1	Tutkimuksen arviointia .....	70
5.2	Tutkimuksen uutuusarvo suomalaiselle työelämälle .....	70
5.3	Tutkimuksen käytännön hyöty .....	71
5.4	Viestinnällä vaikuttavuutta .....	72
	Lähteet .....	74

# 1 Selviytymisestä uudistumiseen

Erityyppiset globaalit riskit ovat kasvussa ja taloudellisen epävarmuuden, ilmastokriisin ja konfliktien piinatessa maailmaa tarvitaan tehokkaita strategioita, joiden avulla ponnahtaa uuteen nousuun takaiskujen jälkeen (World Economic Forum, 2024). Organisaattorinen kriisi on merkittävä, yhtäkkinen ja todennäköisesti vahinkoa aiheuttava tapahtuma, jolla odotetaan olevan negatiivinen vaikutus organisaation sisäisiin tai ulkoisiin sidosryhmiin (Bundy ym., 2017; Collins ym., 2023). Odottamaton organisaattorinen kriisi uhkaa organisaatioiden ja yksilöiden selviytymistä (Collins ym., 2023).

Toisaalta kriisi voi myös tehdä sijaa uudistumiselle. Organisaattorinen kriisikirjallisuus tunnistaa kriisistä oppimisen mahdollisuuden. Kriisi saa aikaan uusia oppimistarpeita ja voi lisätä ihmisten motivaatiota ja oppimiskykyä (Bundy ym., 2017). Kriiseissä tarvitaan myös nopeitempoina uusien ratkaisuiden ideointia ja innovointia, jotta voidaan sopeutua toimimaan kriisissä. Tässä tutkimuksessa käytämme sanaa 'uudistuminen' (verratuna 'selviytymiseen') viittaamaan kriisin aikana oppimiseen sekä uusien lähestymis- tai työskentelytapojen ideoimiseen ja innovatiiviseen luomiseen.

Kriisi lisää aina epävarmuutta, ja epävarmoina aikoina ihmiset luottavat johtajan tarjoamaan tukeen enemmän kuin normaalitilanteissa (Rudolph ym., 2021). Kriisissä työntekijät odottavat johtajilta selkeyttä, varmistelua ja toivoa (Collins ym., 2023). Organisaation johdon tehtävä on vähentää kriisin todennäköisyyttä, minimoida kriisin negatiivisia vaikutuksia ja palauttaa järjestys kriisin jälkeen. Epätavallisessa kriisitilanteessa johtaminen eroaa tavanomaisesta johtamisesta, mikä on haastavaa johtajille (Collins ym., 2023). Useimmat johtajat eivät olleet varautuneet käsittelemään koronapandemiakriisiä (Crayne & Medeiros, 2021), ja pandemian seurauksena syntyikin jatkuva tutkimuksellinen kiinnostus tehokasta kriisijohtamista kohtaan ja sen piirteiden ymmärtämiseen (Collins ym., 2023).

On tuskin olemassa yhtä oikeanlaista kriisijohtajuutta, joka sopisi kaikkiin erilaisiin kriiseihin, ja siitä syystä kriisijohtajuutta tuleekin tutkia tietyissä konteksteissa (esim. Collins ym., 2023; Wu ym., 2021). Tässä tutkimuksessa keskitytään opetusalaan, joka on tärkeä osa suomalaista työelämää (Opetushallinnon tietopalvelu Vipunen, 2024). Oppilaitoksissa maailmanlaajuisesti oltiin valmistautumattomia kriisiin (Al-Asfour ym., 2022), ja Suomessa laajamittainen siirtyminen etäopetukseen vaikutti opettajien työhön monin tavoin pandemian alusta asti. Myös Euroopassa käytävä sota on vaikuttanut opetusalaan vaatiessaan uusia ratkaisuja kotimaastaan paenneiden opettamiseen ja kouluttamiseen Suomessa.

Tällä tutkimuksella pyrimme lisäämään ymmärrystä siitä, miten eri toimijat organisaatioissa vaikuttavat kriisiaikana korostuviin oppimisen ja innovoinnin vaatimuksiin ja millä keinoin lähijohtamisella voidaan luoda hyvät edellytykset selviytyä ja uudistua kriisitilanteessa. Tämän tutkimuksen tulosten avulla tulevissa kriiseissä voidaan helpottaa äkillistä uusien ratkaisuiden innovointia ja oppimista kestäväällä tavalla. Näin kriisin synnyttämä työpaine ja uuden oppimiseen ja kehittämiseen liittyvä kuormittuminen pysyy kohtuullisena ja hallinnassa.

Tämä tutkimus toteutettiin konsortiohankkeena, jossa oli mukana Työterveyslaitos ja Vaasan yliopisto. Työterveyslaitoksen osuudessa keskityttiin erityisesti kriisiajan kuormitustekijöihin sekä oppimisen ja innovoinnin esteisiin ja ratkaisuihin ja niiden johtamiseen opetuslalla. Vaasan yliopiston osuudessa keskityttiin siihen, miten ja millainen johtajuus voi tukea yksilöiden ja työyhteisön uudistumista toimintaympäristössä, jota leimaavat muutos ja poikkeukselliset kriisit.

## 1.1 Työpaikan ulkoiset kriisit opetuslalla

Kriisi voi viitata monenlaisiin vahingollisiin tapahtumiin (Collins ym., 2023). Collinsin ym. (2023) mukaan organisaatiokriisi on harvinainen tapahtuma, johon organisaatiolla ei ole aiempaa kokemusta sen hallinnasta. Se aiheuttaa merkittävän uhkan organisaatiolle ja sen odotetaan vaikuttavan negatiivisesti organisaation sisäisiin ja ulkoihin sidosryhmiin (ibid). Kriisit uhkaavat työntekijöiden hyvinvointia, toimintakykyä ja turvallisuudentunnetta.

Kriisit vaihtelevat luonteeltaan ja tyypiltään. Kattavassa katsauksessaan Collins ym. (2023) luokittelevat kriisit sisäisiksi ja ulkoisiksi sekä tahalliseksi ja tahattomiksi, nojaten Coombsin ja Holladay'n (1996) kriisitypologiaan. Collins ym. (2023) luokittelevat ulkoiset kriisit niiden tahallisten ja tahattomien syiden mukaan. Organisaatiokriisit voivat johtua ulkoisista tahallisista tapahtumista, jolloin ne sisältävät ihmisten tarkoituksellisia tekoja, kuten terrori-iskut ja sodat. Organisaatiokriisit voivat johtua myös ulkoisista tahattomista tapahtumista ilman tarkoituksellisia ihmisten tekoja, kuten luonnonkatastrofit (esim. ääriolosuhteet ja pandemiat) sekä koko toimialaa koskevat taloudelliset kriisit. (Collins ym., 2023).

Opetustyö on ollut tutkimusten perusteella hyvin kuormittavaa jo ennen koronapandemian aikaa (Haydon ym., 2018; Kyriacou, 2001). Opetustyön lisääntyneet vaatimukset ja kasvava työkuorma ovat heikentäneet opettajien hyvinvointia (Creagh ym., 2023). Työympäristössä muun muassa melu, kiire ja jatkuva muutos, joka vaatii uusien tietojen ja toimintatapojen oppimista, on nostettu esiin alan kuormitustekijöinä (Golnick & Ilves,

2019; Kauppi ym., 2022). Viime vuosina esiin on noussut uupumus, työhyvinvoinnin heikkeneminen, kasvava tyytymättömyys työhön ja lisääntynyt halu vaihtaa alaa (Kauppi ym., 2022; Madigan & Kim, 2021; Pöysä ym., 2021; Yorulmaz ym., 2017). Juuri ennen koronapandemian aikaa ja sen alussa, opetuslalla Suomessa sopeuduttiin opetussuunnitelmauudistukseen, mikä heikensi opettajien hyvinvointia (Kauppi ym., 2022).

Pandemian aika niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa loi kuitenkin ennennäkemättömän paineen opetuslalle, jossa tuli nopeasti muokata työskentelytapoja sekä opetusmenetelmiä ja -välineitä ja siirtyä etäopetukseen (OECD, 2019; Unruh, 2024). Ensimmäiset tutkimustulokset toivat esiin, että etäopetuksen kehittäminen ja paine uuden oppimiseen pandemian aikana koettiin usein kuormittavana (Besser ym., 2022; Kauppi ym., 2022; MacIntyre ym., 2020). Opetusala tarjoaakin tutkimusympäristön, jossa voidaan syvällisesti selvittää koronapandemian ajan aineiston avulla oppimiseen ja uudistumiseen liittyviä tekijöitä ulkoisen kriisin kohdatessa organisaation. Jos uudet ja äkilliset osaamisvaatimukset lisäävät entisestään työkuormaa, työhyvinvointi voi heikentyä ja sopeutuminen uuteen tilanteeseen vaikeutuu.

## 1.2 Työn vaatimukset ja voimavarat

Hyödynämme tässä tutkimuksessa työn vaatimukset ja -voimavarat (TV-V) -mallia, jonka mukaan työn piirteet voidaan luokitella joko vaatimuksiksi tai voimavaroiksi (Bakker & Demerouti, 2007). Vaatimukset ovat sellaisia työn piirteitä, jotka vaativat fyysistä tai psyykkistä ponnistelua, ja aiheuttavat siksi psykologisia ja fysiologisia kustannuksia. Voimavarat puolestaan ovat sellaisia työn piirteitä, jotka helpottavat työn tavoitteiden saavuttamista. Voimavarat tukevat lisäksi oppimista ja ammatillista kehittymistä. Työn vaatimukset ja voimavarat voivat olla fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia tai organisatorisia tekijöitä (Bakker & Demerouti, 2007).

TV-V mallin lähtökohtana on, että työn vaatimukset ja voimavarat vaikuttavat työntekijöiden työssä suoriutumiseen kahden erillisen työhyvinvointiin liittyvän prosessin kautta. Terveiden heikkenemisprosessissa työn vaatimusten nähdään kuluttavan työntekijöiden psyykkistä ja fyysistä energiaa, mikä voi johtaa työuupumukseen ja sitä kautta heikentyneeseen toimintakykyyn työssä. Motivaatioprosessissa työn voimavarojen nähdään lisäävän työn imua ja sen myötä parantavan esimerkiksi työssä suoriutumista (Demerouti ym., 2001).

Työn vaatimuksilla ja voimavaroilla voi myös olla yhteisvaikutuksia. Esimerkiksi työn voimavarat voivat auttaa työntekijöitä selviytymään epäsuotuisista tai haastavista olosuhteista työpaikalla, eli voimavarat voivat liudentaa työn vaatimusten negatiivisia

seurauksia (Hakanen ym., 2006; Schaufeli & Bakker, 2004). Vaikka tiedetään, että useampi saman aikaisesti ilmenevä kuormitustekijä voi lisätä stressiä ja toisaalta resurssien monipuolisuus edistää hyvinvointia (Hobfoll ym., 2018), työn vaatimusten tai voimavarojen yhtäaikaista vaikutuksia ei juurikaan ole tutkittu.

Hyödynnämme tutkimuksessamme myös haaste-este-stressimallia (engl. Challenge-Hindrance Stress model, CHM), jossa työn vaatimusten luonnetta tarkastellaan yksityiskohtaisemmin luokittelemalla ne joko haaste- tai estevaatimuksiksi (Cavanaugh ym., 2000). Haastevaatimukseen liittyy myönteisiä ja motivoivia puolia, kun taas estevaatimukset haittaavat työn tavoitteiden saavuttamista (Cavanaugh ym., 2000). Vaatimusten kokeminen haasteena tai esteenä on yksilöllistä. Näin ollen on keskeistä huomioida työn piirteisiin liittyvät yksilölliset arviot, koska niillä on merkitystä sen suhteen, onko työn vaatimuksilla kielteisiä vaikutuksia (Horan ym., 2020; Mazzola & Disselhorst, 2019; Searle & Auton, 2015).

### 1.3 Oppiminen ja innovointi työn vaatimuksina ja voimavaroina

Kriisiaikana oppimisen vaade korostuu ja niin työntekijöiltä kuin organisaatioilta vaaditaan nopeaa uudistumista. Tarkastelemme tässä tutkimuksessa oppimista työn kognitiivisena vaatimuksena, joka käsittää uusien tietojen, taitojen, työkäytäntöjen ja työvälineiden haltuunottoa (Kalakoski ym., 2022) ja sen myötä verrattain pysyviä muutoksia yksilön osaamistasossa. Oppiminen kytkeytyy ammatilliseen kehittymiseen (Bakkenes ym., 2010; Postholm, 2012) ja oppimista tapahtuu sekä suunnitelluissa oppimistilanteissa että työn arjessa (Avalos, 2011). Nykyaajan digitalisoituvassa ja alati muuttuvassa työelämässä on tunnistettu keskeiseksi vaateeksi intensiivinen oppiminen (Korunka ym., 2015) ja myös opettajien työssä oppimisen vaatimuksia liittyy uusien opetusteknologioiden käyttöönottoon jo ennen koronapandemiakriisiä (Bakkenes ym., 2010; Law, 2010; OECD, 2019).

Innovaatioiden ja jatkuvan oppimisen (Dirani ym., 2020) sekä uusien työskentelytapojen ideointi (Berglund ym., 2024) on nostettu esiin keskeisinä teemoina kriisiaikana. Tarkastelemmekin uudistumista oppimisen lisäksi myös joustavan ajattelun ja ideoinnin kognitiivisena vaatimuksena, joka käsittää sopeutumista uusissa tilanteissa, uusien ratkaisujen löytämistä sekä luovaa ajattelua ja innovointia (Kalakoski ym., 2022). Luova ajattelu tarkoittaa uusien ratkaisuiden keksimistä uusissa tilanteissa ja ongelmassa ja se on keskeinen vaatimus myös opettajien työssä (Binnewies & Gromer, 2012; Davidovitch & Milgram, 2006).

Aikaisempien tutkimusten perusteella on kuitenkin epäselvää, missä määrin intensiivisen oppimisen vaatimukset ovat positiivisia haastevaatimuksia enemmän kuin negatiivisia estevaatimuksia. Oppiminen voi olla positiivinen haaste, joka mahdollistaa kasvun ja kehittymisen ja kytkeytyy korkeampaan työtyytyväisyyteen (Korunka ym., 2015). Toisaalta intensiiviset oppimisvaatimukset voidaan myös kokea negatiivisena estevaatimuksena, joka heikentää suoriutumista ja hyvinvointia (Korunka ym., 2015). Aikaisemmissa tutkimuksissamme uuden oppiminen, ideointi ja yhdessä tekeminen ovat nousseet esiin keskimäärin enemmän aivotyön erityisinä voimavaratekijöinä (Korunka ym., 2015; Valtonen ym., 2021), mutta merkittävä osa työntekijöistä kokee niihin liittyen myös kuormitusta (Mäkelä ym., 2022). Oppimisen kokeminen kuormitustekijänä saattaa korostua erityisesti kriisitilanteessa, jossa tulee nopeasti sopeutua uusiin tilanteisiin ja löytää ratkaisuja uudentilanteisiin ongelmiin.

## 1.4 Kriisijohtaminen

Johtajat ja muut sidosryhmät voivat kohdata kriisien mukanaan tuomia moninaisia haasteita (Collins ym., 2023). Kuten Collins ym. (2023) selittävät, kriisin tehokas käsittely sisältää sekä 'johtajuuden' (esim. ihmisten inspiroiminen, motivoiminen ja ohjaaminen) että 'johtamisen' (esim. suunnittelu ja budjetointi) elementtejä. Collinsin ym. (2023) mukaan hyvät kriisijohtajat tunnistavat uhkat, pyrkivät lieventämään niitä, käsittelevät niiden seurauksia ja lopulta palauttavat organisaation takaisin normaaliin tilaan. Wu ym. (2021) puolestaan määrittelevät kriisijohtajuuden prosessiksi, jossa johtajat toimivat valmistautuakseen odottamattomien kriisien syntymiseen, käsittelevät kriisien vaikutuksia ja kasvavat kriisien aiheuttavasta häiriötilanteesta. Kriisijohtajuus siis tapahtuu *kriisi-aikoina*, kattaen ajan ennen kriisiä, kriisin keston sekä ajan akuutin kriisivaiheen jälkeen.

Erilaiset kriisit vaativat erilaista johtajuutta. Eri sidosryhmät voivat myös odottaa erilaista johtajuutta, kuten emotionaalista tukea tai selkeän toimintasuunnitelman viestimistä (Collins ym., 2023). Collinsin ym. (2023) katsauksen mukaan ulkoisissa, tahattomissa kriiseissä johtajat omaksuvat tyypillisesti suojelijan ja oppaan roolin, pyrkien tarjoamaan sidosryhmille turvallisuuden tunnetta ja suuntaa kriisistä toipumiseen koko kriisin ajan. Kriisin jälkeen johtajat haluavat yleensä edistää kriiseistä oppimista valmistaakseen organisaation vastaavanlaisiin tuleviin kriiseihin.

Ulkoisissa, tahallisissa kriiseissä johtajien nähtiin tyypillisesti tukevan ja voimaannuttavan seuraajiaan ylläpitämällä yhteistä fokusta ja jaettava visiota (Collins ym., 2023). Erityisesti ulkoisissa kriiseissä johtajat pyrkivät olemaan karismaattisia ja huomaavaisia ja he tukevat seuraajia emotionaalisesti ja pyrkivät lisäämään heidän optimismiaan. Ulkoisissa

kriiseissä johtajien keskittyminen onkin yleensä sisäisten sidosryhmien suojelemisessa pikemminkin kuin ulkoisten sidosryhmien käsitysten hallinnassa (Collins ym., 2023). Ylipäänsä on tärkeä ymmärtää, että kriisijohtajuus vaatii johtajilta erilaisia taitoja kuin normaali liiketoiminta, esimerkiksi halukkuutta muuttaa toimintatapoja sekä kykyä tehdä päätöksiä ja toimia viipymättä (Collins ym., 2023).

## 1.5 Tutkimuksen tavoitteet

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuoda esiin tekijöitä, jotka ovat auttaneet organisaatioita pitämään yllä toimintakykyä kriisitilanteessa sekä ratkaisuja, joita on kaivattu tai kehitetty kriisin aikana opetuslalla. Ensimmäisessä osatutkimuksessa tavoitteena oli ymmärtää opetusalan ammattilaisten suoriutumista, työhyvinvointia ja toimintakykyä kriisitilanteessa sekä näitä seikkoja selittäviä työn vaatimuksia ja resursseja. Toisessa osatutkimuksessa tarkasteltiin sitouttavaa johtamista sekä työyhteisön innovatiivista toimintaa ja näiden välistä yhteyttä ja muutosta yli kriisiajan. Kolmannen osatutkimuksen tavoitteena oli selvittää työn kognitiivisesti kuormittavien olosuhteiden yhteyttä oppimisen ja innovatiivisen ajattelun kokemiseen kuormittajana tai innostajana. Neljäs osatutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää, miten työolosuhteet, esihenkilön tuki ja äkilliset oppimisvaatimukset vaikuttivat opetusalan työntekijöiden työn sujuvuuteen ja työsuoriutumiseen koronaviruspandemian aikana. Viidennessä osatutkimuksessa tavoitteena oli ymmärtää, millaisilla työ- ja johtamiskäytännöillä opetuslalla voitaisiin tukea uudistumista kriisin aikana.

## 2 Aineisto ja menetelmät

Tutkimuksessa hyödynnettiin jo olemassa olleita laajoja kyselyaineistoja sekä tämän hankkeen aikana kerättyä uutta laadullista aineistoa. Molemmat organisaatiot tuovat hankkeeseen erityisiä tutkimusaineistoja. Kaikkiaan tämä laaja ja monimenetelmällinen tutkimusaineisto tarjoaa erinomaiset lähtökohdat tämän tutkimuksen tutkimuskysymysten selvittämiseen, ja myös tutkimustulosten pohjalta esitettävä kehittämismalli lepää näin vankalla pohjalla. Menetelmät on esitelty yksityiskohtaisemmin kunkin osatutkimuksen kohdalla sekä artikkelikäsikirjoituksissa.

Vaasan yliopiston taholta hankkeessa hyödynnettiin kriisiaikana 4–5/2020 kerättyä opetusalan kyselyaineistoa. Verkkokyselylomakkeen linkki jaettiin Suomen Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) alueellisten yhdistysten kautta ja sosiaalisen median kanavia hyödyntäen, esimerkiksi opettajille suunnatuissa Facebook-ryhmissä. Aineistoa hyödynnettiin osatutkimuksissa 1 ja 4. Osatutkimuksessa 1 hyödynnettiin tilastollista aineistoa, joka koostuu 1166 opettajasta, jotka työskentelevät perusopetuksen tai toisen asteen opetuksen parissa tai korkeakouluissa. Osatutkimuksessa 4 hyödynnettiin sekä kyselyaineistoa että avovastauksia. Tilastollista analyysia varten on hyödynnetty perusopetuksen tai toisen asteen opetuksen parissa tai korkeakouluissa toimivia opetusalan ammattilaisia (n= 1242). Lisäksi analysoitiin kahteen lähijohtajan toimintaan liittyvään kysymykseen saatuja avovastauksia (n=742 ja n=518).

Lisäksi Vaasan yliopiston toimesta hankkeen aikana toteutettiin haastattelututkimus, jonka avulla haluttiin syventää ymmärrystä kriisiajan lähijohtamisen tilanteista ja haasteista sekä lähijohtajien että työntekijöiden näkökulmasta. Uutena haastatteluaineistona toteutimme 26 teemahaastattelua (työntekijöitä ja lähijohtajia). Haastatteluaineistoa täydensimme lisäksi kahdessa hankkeen piirissä toteutetussa työpajassa, joissa keräsimme tietoa 11 osallistujalta.

Työterveyslaitoksen taholta hankkeessa hyödynnettiin ensinnäkin Kunta 10 -tutkimuksen kyselyaineistoja. Kunta 10 -tutkimus on Suomen suurin kunta-alan henkilöstön työhyvinvointia ja työelämän muutoksia selvittelevä seurantatutkimus (Kivimäki ym., 2007; Vahtera ym., 1997). Peruskouluja Kunta 10 -tutkimukseen kuuluvissa kunnissa on yli 300. Aineisto mahdollistaa työhön, johtamiseen ja työhyvinvointiin liittyvien ilmiöiden tarkastelun yli pandemia-ajan (2018, 2020, 2022). Osatutkimuksessa 2 tarkasteltiin erityisesti kyselyyn osallistuneiden koulujen henkilöstön kokemuksia sitouttavasta johtamisesta ja työyhteisön innovatiivisuudesta (n=2062).

Lisäksi Työterveyslaitoksen osuudessa hyödynnettiin pandemia-aikana kerättyä Aivo-työkyselyaineistoa opetusalan osalta. Anonymisoitu aineisto on kerätty useiden



organisaatioiden palvelu- ja kehittämishankkeiden yhteydessä sekä OAJ:n kanssa yhteistyössä. Tässä tutkimuksessa käytetyssä Aivotyöaineistossa korostuvat ammatillisen ja korkeakouluopetuksen vastaajat. Muuttujina tarkasteltiin aivotyönosatekijöistä erityisesti oppimisen, innovoinnin ja yhteistyön asteikoita, stressiä sekä sujuvan työn esteisiin ja edistäjiin liittyviä avovastauksia. Osatutkimuksessa 3 aineistoa hyödynnettiin tilastollisissa analyyseissä (n=1045) ja osatutkimuksessa 4 käytettiin Vaasan aineiston lisäksi Työterveyslaitoksen aivotyökyselyn avovastauksia (n=1047).

## 2.1 Eettiset näkökohdat

Tutkimuksessa noudatetaan TENK:n ohjeita ja erityisesti ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita. Kyselyaineistojen kohdalla ei tarvita uutta eettistä arviointia. TTL:n aivotyöaineisto on tunnisteeton kyselyaineisto, johon Suomen lainsäädännön mukaan ei tarvita tutkimuseettistä ennakoarviointia. Aivotyökyselyyn vastanneita on kyselyn alussa informoitu siitä, että vastaukset liitetään tunnisteettomassa muodossa TTL:n aivotyöaineistoon ja niitä käytetään tutkimushankkeissa sekä palveluhankkeissa (viiteaineistona). Kunta10-kyselyaineisto on kerätty noudattaen yleisesti hyväksytyjä eettisiä periaatteita ja sen tutkimusprotokolla on hyväksytty eettisessä lautakunnassa (HUS/1210/2016). Osallistujia on informoitu siitä, että kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista.

Uusi laadullinen tutkimus on saanut tutkimuseettiseltä toimikunnalta (Vaasan yliopisto) ns. ei-lausunnon, jossa todetaan, että tutkimusasetelma ei vaadi eettistä arviointiprosessia. Tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti laadullinen tutkimus toteutettiin osallistujien tietoon perustuvalla suostumuksella. Haastateltavat ja työpajaosallistujat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Heille annettiin tietoa tutkimushankkeesta, heidän roolistaan siinä ja siitä, mihin he antoivat suostumuksensa. Osallistujille tarjottiin mahdollisuus peruuttaa suostumuksensa missä vaiheessa tahansa, jos he niin halusivat. Kaikki informantit antoivat tietoon perustuvan suostumuksensa ennen osallistumistaan haastatteluun tai työpajaan.

Kaikki aineistot säilytetään TTL:n ja/ tai VY:n salasanalla suojatuissa laitteissa ja/tai ylläpitämällä palvelimella ja hankkeen tutkijat ovat sitoutuneet käsittelemään tutkimusaineistoa luottamuksellisesti ja siten että yksittäisten ihmisten vastauksia ei raportoida. Uudiksen tutkimuskumppanit ovat yhteisessä sopimuksessa määritelleet aineiston turvallisen ja tietosuojamääräysten mukaisen käsittelyn ja eettisen työryhmän päätöksistä ja aineiston käsittelyn periaatteista on informoitu koko Uudis-ryhmää.

### 3 Osatutkimukset uudistumisen ja innovoinnin johtamisesta opetuslalla koronapandemian aikana

Uudis-tutkimus koostuu viidestä osatutkimuksesta, joista neljä ensimmäistä hyödynsi koronapandemian (COVID-19) aikana kerättyjä kyselyaineistoja. Viidennessä osatutkimuksessa kerättiin uusi haastatteluaineisto tekijöistä, jotka edistävät uudistumista kriisi-aikana. Haastatteluita täydennettiin työpajojen yhteydessä kerätyllä aineistolla.

#### 3.1 Osatutkimus 1: Hätä- ja kriisitilanteissa suoriutuminen

Tania Biswas, Jussi Tanskanen & Liisa Mäkelä: Managing crisis through employee well-being : The role of job demands and support at work. Käsikirjoitus työn alla, Hyväksytty esitettäväksi Nordic Academy of Management (NFF)-konferenssissa, Reykjavik, 15.-17.8.2024.

Työntekijät, jotka pystyvät sopeutumaan nopeisiin muutoksiin ja jopa käsittelemään tehokkaasti hätätilanteita ja toimimaan kriiseissä ovat arvokas resurssi organisaatioille maailmassa lisääntyneen epävakauden ja epävarmuuden kontekstissa. Taito käsitellä hätä- tai kriisitilanteita viittaa siihen, kuinka nopeasti työntekijä pystyy reagoimaan vaaratilanteeseen tai välttämään sen, toimimaan hätä- tai kriisitilanteessa asianmukaisella tavalla ja omaksumaan tilanteeseen sopivia käytösmalleja, kuten hallita tunteitaan ja tehdä nopeasti päätöksiä (Charbonnier-Voirin & Russel, 2012; Park & Park, 2019; Pulkos ym., 2000; 2002). Koronapandemia toimii esimerkkinä kriisistä, joka vaikutti voimakkaasti maailmaan, mukaan lukien työelämä. Pandemian aikana, ja varsinkin sen alkuvaiheessa monet maat asettivat tiukkoja toimenpiteitä viruksen leviämisen ehkäisemiseksi. Tämä johti merkittäviin muutoksiin työkäytännöissä, ja esimerkiksi oppilaitokset siirtyivät lähes välittömästi etäopetukseen myös Suomessa. On todennäköistä, että kyky keskittyä, analysoida vaihtoehtoisia ratkaisuja ja valita niistä tilanteeseen sopivia olivat taitoja, joita tarvittiin tässä hätätilanteessa ja kriisissä selviytymiseen. Tulevien kriisien varalta on arvokasta ymmärtää työn kontekstuaalisista tekijöistä, jotka vaikuttavat työntekijöiden kykyyn hallita hätä- ja kriisitilanteita.

Pandemia muutti 'yhdessä yössä' opetusalan työkäytäntöjä ja onkin perusteltua olettaa, että se aiheutti ainakin väliaikaisesti muutoksia työn vaatimuksissa ja voimavaroissa (Kniffin ym., 2021). Jotkut työn vaatimukset, kuten tartuntariski ja sosiaalinen eristäytyminen, lisääntyivät kaikilla aloilla työskentelevien työntekijöiden keskuudessa (Brooks ym., 2020), kun taas toiset vaihtelivat ammatin mukaan. Esimerkiksi terveydenhuollon työntekijät kohtasivat lisääntyneen työkuorman ja työpaikan epävarmuuden, kun taas koulutus- ja palvelualojen työntekijöiden oli sopeuduttava etätyöjärjestelyihin (Wang

ym., 2021). Opetusalalla huoli oppilaista kasvoi (Kauppi ym., 2022), ja on oletettavaa, että se indikoi emotionaalista kuormitusta työssä. Samanaikaisesti jotkut työn voimavarat kasvattivat merkitystään, ja esimerkiksi esihenkilön ja kollegoiden tuki on tunnistettu tärkeiksi pandemian aiheuttamassa kriisissä (Britt ym., 2021). Sosiaalinen tuki näyttää myös toimivan puskurina työn kuormitustekijöille (Bavik ym., 2020) ja suojelevan työn vaatimusten aiheuttamilta negatiivisilta seurauksilta esimerkiksi suhteessa työhyvinvointiin. On myös mahdollista, että työn vaatimukset ja voimavarat voivat kasaantua, eli kuormitustekijöiden yhtäaikainen ilmeneminen kasvattaa riskiä työpahoinvointiin tai heikentää hyvinvointia, samoin kuin voimavarojen yhtäaikainen ilmeneminen voi toimia päinvastoin.

Tutkimus koronapandemian vaikutuksista on pääasiassa keskittynyt terveyteen ja hyvinvointiin liittyviin näkökohtiin, kuten työuupumukseen, elämäntyytyväisyyteen, yksinäisyyteen ja vitkasteluun (Van Roekel ym., 2021; Wang ym., 2021). Tässä tutkimuksessa keskityimme työn imun tarmokkuus-ulottuvuuteen ja työuupumuksen uupumusasteeseen väsymyksen-ulottuvuuteen. Tarmokkuudella viitataan työn kontekstissa koettuun korkeaan energiatasoon sekä halukkuuteen panostaa työhön sinnikkäästi mahdollisista vastoinkäymisistä huolimatta. Uupumus puolestaan määritellään kokemukseksi työhön liittyvästä emotionaalista ja fyysisestä väsymyksestä (Maslach ym., 2001). Hyödynämme tässä osatutkimuksessa työn vaatimukset ja -voimavarat (TV-V) -teoriaa.

### 3.1.1 Tavoitteet

Osatutkimuksessa 1 tavoitteena oli lisätä ymmärrystä siitä, miten opetusalan ammattilaiset suoriutuivat kriisitilanteessa ja millaiset tekijät siihen vaikuttivat. Tarkastelemme työn vaatimusten (määrälliset vaatimukset, emotionaaliset vaatimukset) ja resurssien (sosiaalinen tuki esihenkilöltä, sosiaalinen tuki kollegoilta) roolia heidän työhyvinvointiinsa (uupumus ja tarmokkuus) ja miten ne selittävät työntekijöiden toimintakykyä hätä- ja kriisitilanteissa.

### 3.1.2 Menetelmät

Aineisto kerättiin Suomessa keväällä 2020 koronapandemian ensimmäisen aallon aikana, jolloin opetus järjestettiin pääasiassa etäopetuksena. Verkkokyselylomakkeen linkki jaettiin Suomen Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) alueellisten yhdistysten kautta ja sosiaalisen median kanavia hyödyntäen, esimerkiksi opettajille suunnatuissa Facebook-ryhmissä. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin aineistoa, joka koostuu 1166 opettajasta. Enemmistö vastanneista opettajista työskenteli pääasiassa perusopetuksessa (73 %), kun taas loput työskentelivät toisella asteella (23 %) ja korkea-asteella (5

%). Enemmistö vastaajista oli naisia (81 %) ja keski-ikä oli 47,64 vuotta (SD=9,52). Demografisten tekijöiden suhteen aineisto edustaa hyvin Suomen koulutusala (Honkala & Komppa 2020). Kokemus opetustyöstä vaihteli 0–43 vuoden välillä, keskimääräisen kokemuksen ollessa 18,19 vuotta (SD=9,59). Opettajat työskentelivät keskimäärin 42,28 tuntia viikossa (SD=11,17). Enemmistö opettajista (70 %) työskenteli täysin etänä tietojen keräämisen aikaan, ja keskimääräinen etätöyöprosentti oli 92,84 % (SD=17,34). Normaleissa olosuhteissa ennen koronapandemiaa keskimääräinen etätöyöprosentti oli huomattavasti alhaisempi, 8,57 % (SD=12,31).

Vastaajia ohjeistettiin pohtimaan työtään etäopetuksen aikana ja vastaamaan kysymyksiin, jotka liittyivät heidän toimintakykyynsä hätä- tai odottamattomissa tilanteissa, uupumukseen, tarmokkuuteen, työn määrällisiin ja emotionaalisiin vaatimuksiin sekä sosiaaliseen tukeen esihenkilöltä ja kollegoilta.

Toimintakyky hätä- tai odottamattomissa tilanteissa arvioitiin Charbonnier-Voirin & Rousselin (2012) sopeutuvan suorituskyvyn mittarin aladimensiolla. Neljän kohdan asteikko sisältää väittämiä kuten: "Analysoin mahdollisia ratkaisuja ja niiden seurauksia nopeasti valitakseni sopivimman" ja "Pystyn keskittymään täysin tilanteeseen toimimisen nopeuttamiseksi". Vastauskaala vaihteli 1 (täysin eri mieltä)– 5 (täysin samaa mieltä). Asteikon Cronbachin  $\alpha$  oli 0,87, mikä osoittaa mittarin hyvää sisäistä yhtenäisyyttä.

Uupumusta mitattiin lyhennetyn BBI-työuupumuskyselyn suomenkielisellä versiolla, joka käyttää kolmea väittämää uupumuksen arvioimiseksi (Näätänen ym., 2003; Salmela-Aro ym., 2011). Kohtiin sisältyivät: "Minulla on liikaa työtä" ja "Nukun usein huonosti työasioista johtuen". Vastauskaala oli 1:stä (täysin eri mieltä) 6:een (täysin samaa mieltä). Uupumuksen Cronbachin  $\alpha$  oli 0,76. Tarmokkuutta mitattiin UWES-9-asteikon (Schaufeli ym., 2006) suomenkielisellä versiolla (Seppälä ym., 2009). Kolme väittämää sisältävät: "Työssäni tunnen itseni vahvaksi ja virkeäksi". Vastaukset tallennettiin kuuden pisteen Likert-asteikolla, joka vaihteli 1:stä (täysin eri mieltä) 6:een (täysin samaa mieltä). Asteikon sisäinen yhtenäisyys oli erinomainen (Cronbachin  $\alpha$  = 0,92).

Määrällisiä työvaatimuksia mitattiin QPS-Nordic-kyselylomakkeella (Wännström ym., 2009). Mittarin neljä kysymystä sisälsivät esimerkiksi väittämät "Onko sinulla liikaa tekemistä?" ja "Onko työtaakkasi epäsäännöllinen niin, että työ kasautuu?" ja ne arvioitiin asteikolla 1 (ei lainkaan tai vähän) - 5 (hyvin usein tai lähes koko ajan). Cronbachin  $\alpha$  oli 0,83. Opettajien emotionaaliset vaatimukset mitattiin tutkimusryhmän luomalla asteikolla, joka heijastaa yleisiä huolenaiheita, joita opettajilla oli oppilaisiinsa etäopetuksen aikana. Opettajat arvioivat kolmea kohtaa, joissa kysyttiin: "Olen huolissani oppilaideni selviytymisestä", "Olen huolissani siitä, miten oppilaiden taidot kehittyvät" ja

"Huolestun siitä, ovatko oppilaideni päivittäiset tarpeet täyttyneet (esim. saavatko he tarpeeksi ruokaa ja hoitoa)", asteikolla, joka vaihteli 1:stä (ei lainkaan tai vähän) 5:een (hyvin usein tai lähes koko ajan). Asteikon sisäinen yhtenäisyys oli hyvä (Cronbachin  $\alpha = 0,75$ ).

Sosiaalista tukea esihenkilöltä ja kollegoilta arvioitiin myös QPS-Nordic-kyselylomakkeella (Wännström ym., 2009). Esihenkilön sosiaalista tukea mitattiin kolmella väittämällä, kuten: "Tarvittaessa voitko saada tukea ja apua työhösi välittömältä esihenkilöltäsi?" ja "Tarvittaessa onko esihenkilösi valmis kuuntelemaan tehtäväsi liittyviä ongelmiasi?". Kollegojen sosiaalinen tuki mitattiin kahdella väittämällä: "Tarvittaessa voitko saada tukea ja apua työhösi työkaveriltasi?" ja "Tarvittaessa ovatko työkaverisi valmiita kuuntelemaan työhösi liittyviä ongelmiasi?". Vastaukset molempiin annettiin vastauskaalalla 1 (harvoin/ei koskaan)- 5 (aina/melkein aina). Esihenkilön sosiaalisen tuen Cronbachin  $\alpha$  oli 0,89 ja kollegojen sosiaalisen tuen asteikon kohteiden väliset korrelaatiot olivat korkeita ( $r=0,76$ ), mikä osoitti hyvää sisäistä yhtenäisyyttä.

Mittareiden faktorimallia testattiin konfirmatorisella faktorianalyysillä, joka osoitti mittareiden toimivan oletetulla tavalla. Hypoteeseja tutkittiin hyödyntäen moderoitua mediaatioanalyysiä. Analyysit suoritettiin Mplus 8.3. ohjelmistolla.

### 3.1.3 Tulokset

- Toimintakyky hätä- tai odottamattomissa tilanteissa oli melko korkealla tasolla (ka 3.62, skaalalla 1-5), uupumusasteinen väsymys (ka 3.45, skaala 1-6) hieman voimakkaampaa kuin tarmokkuus (ka 3.41, skaala 1-6)
- Työn määrällinen kuormitus (3.66, skaalalla 1-5) ja emotionaalinen kuormitus (3.46, skaalalla 1-5) olivat myös melko korkealla tasolla
- Kollegoilta saatiin erittäin paljon tukea (ka 4.31, skaala 1-5) esihenkilöltäkin saatu sosiaalinen tuki oli korkealla tasolla (3.81, skaala 1-5)
- Työn määrälliset ja emotionaaliset vaatimukset ovat yhteydessä korkeampaan uupumukseen ja matalampaan tarmokkuuteen
- Sosiaalinen tuki esihenkilöltä ja kollegoilta (työn voimavarat) ovat yhteydessä korkeampaan tarmokkuuteen ja vähäisempään uupumukseen
- Työn määrällisten vaatimusten vaikutus uupumukseen ja tarmokkuuteen oli huomattavasti vahvempi verrattuna emotionaalisten vaatimusten yhteyksiin uupumukseen ja tarmokkuuteen

- Esihenkilön sosiaalisella tuella oli hieman vahvempi vaikutus uupumukseen ja tarmokkuuteen kuin kollegoiden tuella
- Mikään tutkituista työn vaatimuksista tai voimavaroista ei ollut suoraan yhteydessä toimintakykyyn hätä- tai odottamattomissa tilanteissa moderoidussa mediaatiomallissa
- Tarmokkuus oli voimakkaassa positiivisessa suhteessa toimintakykyyn hätä- tai odottamattomissa tilanteissa, uupumuksen vaikutus ei ollut merkitsevä
- Sekä työn vaatimukset että voimavarat olivat yhteydessä toimintakykyyn hätä- tai odottamattomissa tilanteissa nimenomaan tarmokkuuden kautta
- Parhaaseen tilanteeseen päästiin, mikäli molemmat sosiaalisen tuen muodot olivat korkealla tasolla, sillä tällöin yhteys toimintakykyyn hätä- tai odottamattomissa tilanteissa tarmokkuuden kautta oli erityisesti vahva (vaikutuksien yhdysvaikutus/kasautuminen)

### **3.1.4 Toimintakyky hätä- tai odottamattomissa tilanteissa on parhaimmillaan monipuolisesti sosiaalista tukea saavilla tarmokkailta opettajilla**

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin koulutusalan ammattilaisten toimintakykyä hätä- tai odottamattomissa tilanteissa ja sitä välittääkö työhyvinvointi (tarmokkuus, uupumus) työn määrällisten ja emotionaalisten vaatimusten ja saadun sosiaalisen tuen vaikutuksia siihen.

Työn määrälliset vaatimukset lisäsivät uupumusta ja vähensivät tarmokkuutta, mikä heijastaa terveyden heikkenemisprosessia. Työn emotionaalisten vaatimusten vaikutus ei ollut yhtä voimakas, mutta myös ne vahvistivat uupumusta ja heikensivät elinvoimaa. Nämä havainnot viittaavat siihen, että molempien vaatimusten hallinta on tärkeää opetusalan ammattilaisten työhyvinvoinnin turvaamiseksi. Työn voimavarojen näkökulmasta esihenkilöiden ja työtovereiden sosiaalinen tuki olivat tärkeässä roolissa uupumuksen lievittämisessä ja tarmokkuuden lisäämisessä. Esihenkilöiden tuki vaikutti hieman enemmän kuin kollegoiden tuki, mikä korostaa hyvän johtajuuden merkitystä opilaitosympäristöissä. Kuitenkin kummankin, esihenkilön sekä kollegoiden, tukea tarvitaan, sillä kummastakin lähteestä reilusti tukea saavat olivat kaikista tarmokkaimpia työssään.

Merkittävä havainto on tarmokkuuden keskeinen rooli edistämässä toimintakykyä hätä- tai odottamattomissa tilanteissa. Jossain määrin yllättävää oli se, että uupumus ei

vaikuttanut merkittävästi toimintakykyyn hätä- tai odottamattomissa tilanteissa. Tämä voisi viitata siihen, että vaikka uupumusoireet voivat haitata yleistä hyvinvointia, ne eivät välttämättä heikennä kykyä toimia kriisitilanteessa.

Tämän tutkimuksen löydösten perusteella työpaikoilla tulee kehittää toimintatapoja erityisesti tarmokkuuden lisäämiseksi, esimerkiksi luoda rakenteita ja kanavia sosiaalisen tuen tarjoamiseksi. Työntekijät voivat myös itse aktiivisesti hakea sosiaalista tukea, esimerkiksi pyytämällä itse apua esihenkilöltä ja kollegoilta. On myös tärkeää, että työn määrällisiä ja emotionaalisia vaatimuksia seurataan ja pyritään hallitsemaan. Resurssien riittävyys ja niiden oikeudenmukainen kohdentaminen on keskeistä työn määrällisten vaatimusten hallinnassa. Emotionaalisia vaatimuksia, joita tässä tutkimuksessa lähestyttiin huolena oppilaista, voitaisiin vähentää toimivien vuorovaikutuskäytänteiden ja moniammatillisen yhteistyön kautta.

### 3.2 Osatutkimus 2: Sitouttava johtaminen innovoinnin tukena

Kauppi M, Kalakoski V, Mäkelä L & Kangas H. Sitouttavan johtamisen rooli opettajien innovatiivisen toiminnan tukemisessa kriisiaikana: koulun sosioekonomisten tekijöiden merkitys (käsikirjoitus työn alla).

Innovatiivisella toiminnalla tarkoitetaan kykyä tehdä asioita uudella ja parannetulla tavalla sekä pyrkimystä saavuttaa haluttuja muutoksia (West, 2002). Tämä voi sisältää uusien ideoiden kehittämistä, olemassa olevien prosessien tai tuotteiden parantamista ja kykyä sopeutua muuttuviin tilanteisiin. Tarkasteltaessa innovaatiota tiimitason ilmiönä, se voidaan nähdä kykenä vastata työssä oleviin vaatimuksiin tai paineisiin tekemällä asioita uudella tavalla (Moser ym., 2019) ja siten se ymmärretään tärkeäksi tiimitason suoritusmittariksi (Chen ym., 2013; West, 2002). Innovatiivisuus työssä paitsi edistää uusien ideoiden syntymistä, myös kannustaa työntekijöitä viemään näitä ideoita käytäntöön, mikä on olennaista organisaation uudistumisen kannalta. Innovointi on yhteydessä luovuuteen ja se lisää kykyä sopeutua muuttuviin tilanteisiin ja selviytyä haasteista.

Psykologisten perustarpeiden täyttyminen on innovatiivisuuden ja ongelmanratkaisukyvyn edellytys. Se vahvistaa työntekijöiden sisäistä motivaatiota ja siten lisää sitoutumista ja luovuutta (Sipe, 2018). Ulkoinen uhka tai haaste saattaa motivoida ihmisiä reagoimaan ja innovoimaan, mutta voi myös estää luovuutta (West, 2002). Uhat tai korkeat vaatimukset voivat rajoittaa ihmisten ajattelua stressin vaikutusten vuoksi, mutta kriisitilanteessa innovatiivisuus voi heikentyä myös perustarpeiden täyttymisen vaarantumisen myötä (Byron ym., 2010; Rahmadani ym., 2019). Johtamisella on osoitettu olevan keskeinen merkitys innovatiivisuuden tukemisessa (Dunne ym., 2016; Schaufeli, 2021).

Erityisesti johtajan työntekijöitään voimauttava käyttäytyminen on yhteydessä riskinotamiseen, innovaatioiden ja aloitteiden tekemiseen. Myös autonomian tukeminen sekä osallistumis- ja päätöksentekomahdollisuuksien tarjoaminen ovat tärkeitä innovatiivisuuden tukemisen keinoja (Gilley ym., 2008). Koulukontekstissa kriisiajan johtajuudessa tärkeää on suunnan antaminen ja esimerkiksi johtaminen sekä innovatiivisen kulttuurin edistäminen, resurssien tarkoituksenmukainen kohdentaminen, tehokas viestintä, henkilökunnan valtuuttaminen ja yhteistyön edistäminen. Tämän kaltaisen roolin ajatellaan olevan keskeinen opetusryhmien ohjaamisessa haasteiden läpi sekä innovoinnin mahdollistamisessa kriisitilanteisiin vastaamiseksi.

Esihenkilötyön tarkasteluun soveltuva teoreettinen viitekehys on itseohjautuvuusteoriaan pohjautuva sitouttavan johtamisen (engaging leadership) teoria (Schaufeli, 2021). Vaikka esihenkilön tuki nähdään yhtenä tärkeimmistä sosiaalisista resursseista, on esihenkilön roolia tärkeää tarkastella kokonaisvaltaisemmin, ei siis pelkästään mahdollisena resurssina työntekijälle. Esihenkilö voi toiminnallaan säädellä työn vaatimusten ja voimavarojen jakautumista (Schaufeli, 2015). Sitouttava johtaminen korostaa esihenkilön kykyä inspiroida ja yhdistää työntekijöitään ja vahvistaa näiden kyvykkyksiä. Tämä johtamistyyli on yhdistetty korkeampaan työn imuun ja matalampaan työssä uupumiseen (Schaufeli, 2015). Sitouttavan johtamisen nähdään vahvistavan psykologisten perustarpeiden täyttymistä, niin yksilö- kuin tiimitasolla (Robjin ym., 2020).

Koronapandemia muutti opettajien työn tekemisen tapoja lähestulkoon yhdessä yössä, kun suuressa osassa kouluja siirryttiin etäopetukseen (Ervasti ym., 2022; Kniffin ym., 2021). Etäopetus ja -työskentely vaati sopeutumista ja erilaisten digitaalisten työvälineiden ja -sovellusten haltuunottoa nopealla aikataululla. Tämä asetti myös johtamiselle uusia haasteita ja saattoi heikentää mahdollisuuksia toteuttaa sitouttavan johtamisen periaatteita, kuten tukea henkilöstön kyvykkyyttä (Kniffin ym., 2021). Lisäksi etätyö saattoi tarjota vähemmän innovointimahdollisuuksia verrattuna lähityöhön (Konrad-Maerk, 2023). Toisin kuin monissa muissa kunta-alan ammateissa opettajilla etätyöhön siirtyminen oli myös yhteydessä lisääntyneeseen työstressiin (Ervasti ym., 2022). Tämä antoi viitteitä opetustyön erilaisesta asemasta pandemia-ajan muutoksissa ja korosti tarvetta selvittää johtamisen merkitystä kriisiajan uudistumisessa tässä kontekstissa.

### 3.2.1 Tavoitteet

Osatutkimuksen 2 tavoitteena oli tarkastella työyhteisön innovatiivisessa toiminnassa ja sitouttavassa johtamisessa mahdollisesti tapahtuneita muutoksia yli koronapandemia-ajan sekä sitä, miten sitouttava johtaminen on yhteydessä innovatiivisuuteen



kriisiaikana ja sen ulkopuolella. Lisäksi tarkasteltiin, muuttuiko yhteys ajassa sekä oliko yhteys erilaista etätöyöhön siirtyneiden ja lähityöhön jääneiden opettajien välillä.

### 3.2.2 Menetelmät

#### *Aineisto*

Tässä osatutkimuksessa hyödynnettiin Kunta10-tutkimuksen kyselyaineistoa vuosilta 2018, 2020 ja 2022. Kunta10-tutkimus on Suomen suurin kunta-alan henkilöstön terveyden ja työelämän muutoksia selvittelevä seurantatutkimus, joka toteutetaan kahden vuoden välein (Kivimäki ym., 2007; Vahtera ym., 1997). Tutkimuksessa ovat mukana Helsinki, Espoo, Vantaa, Tampere, Turku, Raisio, Naantali, Oulu, Nokia, Valkeakoski ja Virrat. Tämän osatutkimuksen tutkimusjoukko rajattiin siten, että mukaan otettiin ne luokanopettajat, erityisopettajat ja lehtorit/tuntiopettajat, jotka olivat vastanneet esihenkilön sitouttavaa johtamista sekä työyhteisön innovatiivisuutta koskeviin kysymyksiin vuosina 2018, 2020 ja 2022 (n=2062). Tästä joukosta luokanopettajia oli 68 %, erityisopettajia 28 % ja lehtoreita/tuntiopettajia 4 %. Vastaaajien keski-ikä oli 49,3 vuotta ja valtaosa oli naisia (82 %).

#### *Muuttujat*

Kokemusta esihenkilön sitouttavasta johtamistavasta arvioitiin kolmeen osa-alueeseen kuuluvien väittämien avulla (Schaufeli, 2021; Rahmadani ym., 2020): 1) esihenkilö vahvistaa työntekijöiden kyvykkyyttä; 2) esihenkilö kannustaa yhteistyöhön ja 3) esihenkilö vahvistaa työntekijöiden autonomiaa. Jokainen osa-alue muodostui kolmesta erillisestä kysymyksestä, joista muodostettiin keskiarvomuuttujat. Keskiarvomuuttujat luokiteltiin edelleen kahteen luokkaan 1=melko ja täysin samaa mieltä ja 0=ei samaa eikä eri mieltä, melko eri mieltä ja täysin eri mieltä. Kyvykkyyden vahvistamista selvitettiin seuraavien väittämien avulla: a) Esihenkilöni kannustaa työyhteisöni jäseniä kehittämään osaamistaan mahdollisimman paljon; b) Esihenkilöni jakaa tehtäviä ja vastuuta työyhteisöni jäsenille; c) Esihenkilöni kannustaa työyhteisöni jäseniä käyttämään vahvuuksiaan työssä. Yhteistyöhön kannustamista arvioitiin seuraavilla väittämillä: a) Esihenkilöni kannustaa työyhteisöni jäseniä yhteistyöhön; b) Esihenkilöni kannustaa aktiivisesti työyhteisöni jäseniä pyrkimään yhteisiin tavoitteisiin; c) Esihenkilöni luo yhteishenkeä. Autonomian vahvistamista arvioitiin seuraavilla väittämillä: a) Esihenkilöni antaa työyhteisöni jäsenille riittävästi vapautta ja vastuuta tehtävien suorittamisessa; b) Esihenkilöni kannustaa työyhteisöni jäseniä kertomaan oman mielipiteensä; c) Esihenkilöni antaa tunnustusta niille työyhteisöni jäsenille, joille se kuuluu.

Työyhteisön innovatiivisuutta arvioitiin kolmella väittämällä (West, 2002): 1) Työyhteisön jäsenet etsivät kaiken aikaa uusia tuoreita tapoja tarkastella työn ongelmia; 2) Työyhteisössä käytetään aikaa uusien ideoiden kehittelyyn; 3) Työyhteisön jäsenet toimivat yhdessä toteuttaakseen uusia ideoita. Näistä muodostettiin keskiarvomuuttuja, joka luokiteltiin kahteen luokkaan; 1=melko ja täysin samaa mieltä ja 0=ei samaa eikä eri mieltä, melko eri mieltä ja täysin eri mieltä.

Koronapandemian tuomia muutoksia työhön selvitettiin vuoden 2022 kyselyssä kysymyksellä "Miten koronaepidemia on vaikuttanut työsi organisointiin?" Vastaajat luokiteltiin vastausten perusteella heihin, jotka ilmoittivat, että he olivat siirtyneet tai heidät oli siirretty kokonaan tai osittain etätöihin sekä heihin, jotka eivät ilmoittaneet siirtyneensä etätöihin.

### *Tilastollinen analyysi*

Innovatiivisuuden ja sitouttavan johtamisen muutoksia ajassa tarkasteltiin estimoimalla niiden vastaajien sukupuoli- ja ikävakioidut osuudet, jotka kokivat näiden tekijöiden olevan hyvällä tasolla (täysin tai melko samaa mieltä) ja vertailemalla näiden osuuksien muutoksia kyselyvuosien välillä. Analyysissa käytettiin GEE (Generalized Estimation Equations)-mallinnusta. Sitouttavan johtamisen yhteyttä koettuun työyhteisön innovatiivisuuteen yli tarkasteluvuosien analysoitiin log-binomiaalisten regressiomallien avulla (Spiegelman & Hertzmark, 2005), joista laskettiin riskisuhteet (RR) ja niiden 95%:n luottamusvälit (95% CI) siten, että vasteena oli työyhteisön innovatiivisuus ja selittävinä muuttujina sitouttavan johtamisen kolme ulottuvuutta (kyvykkyyden tukeminen, yhteistyöhön kannustaminen, autonomian tukeminen). Analyysit toteutettiin sekä koko tutkimusjoukolla että etätöihin siirtyneiden ja lähityössä olleiden opettajien alaryhmissä. Malleissa huomioitiin ikä, sukupuoli sekä kyselyajankohta. Yli yhden oleva riskisuhde (RR) viittasi siihen, että paremmaksi koettu sitouttava johtaminen oli yhteydessä työyhteisön korkeampaan innovatiivisuuteen. Kun 95%:n luottamusväli (95% CI) ei sisältänyt ykköstä yhteys oli tilastollisesti merkitsevä.

Sitouttavan johtamisen ja innovatiivisuuden välisen yhteyden mahdollisia ajallisia muutoksia sekä tämän yhteyden eroja etä- ja lähityössä olleiden välillä tarkasteltiin malliin lisätyn yhdysvaikutustermin (sitouttava johtaminen x kyselyvuosi, sitouttava johtaminen x etä-lähityö) avulla. P-arvoa <.05 pidettiin tilastollisen merkitsevyyden rajana. Analyysit toteutettiin SAS-tilasto-ohjelmalla (versio 9.4; SAS Institute Inc., Cary NC, USA).

### 3.2.3 Tulokset

- Työyhteisön toiminnan innovatiiviseksi kokoneiden osuus laski yli tarkasteluvuosien (sp- ja ikävakioidut prosenttiosuudet vuosina 2018, 2020 ja 2022: 51 %, 50 % ja 47 %). Tilastollisesti merkitsevä lasku innovatiivisuudessa havaittiin vuonna 2022 verrattuna vuosiin 2018 ja 2020 ( $p < .05$ ).
- Sitouttavan johtamisen taso pysyi melko samalla tasolla yli tarkasteluvuosien. Noin 80 % vastaajista koki kyvykkyyden tukemiseen ja yhteistyöhön kannustamiseen liittyvän sitouttavan johtamisen ulottuvuuden olevan hyvällä tasolla. Autonomian tukemisen koettiin olevan hyvällä tasolla hieman harvemmin kuin muiden sitouttavan johtamisen ulottuvuuksien. Kuitenkin valtaosa koki sen hyväksi (n. 70 % vastaajista).
- Sitouttava johtaminen (kyvykkyyden tukeminen, yhteistyöhön kannustaminen ja autonomian tukeminen) oli merkitsevästi yhteydessä koettuun työyhteisön innovatiivisuuteen yli tarkasteluvuosien: paremmaksi koettu johtaminen oli yhteydessä korkeampaan koettuun innovatiivisuuteen (Taulukko 1; Kuva 1)
- Sitouttavan johtamisen yhteys koettuun innovatiivisuuteen ei kuitenkaan muuttunut ajassa (sitouttava johtaminen x aika -yhdyksvaikutuksen p-arvo  $> .05$ ).
- Yli puolet (n= 1181, 59 %) vastaajista ilmoitti vuoden 2022 kyselyssä, että heidät oli siirretty tai he olivat siirtyneet osittain tai kokonaan etätööhön.
- Työyhteisön innovatiivisuuden ja sitouttavan johtamisen koettiin olevan hyvällä tasolla hieman useammin lähityössä olleiden (52 %) kuin etätööhön siirtyneiden (48 %) keskuudessa yli tarkasteluvuosien ( $p = .01$ ). Muutokset ajassa olivat kuitenkin samankaltaisia lähityöhön jääneiden keskuudessa verrattuna etätööhön siirtyneisiin opettajiin (etä-lähityö x aika -yhdyksvaikutuksen p-arvo  $> .05$ )
- Sitouttavan johtamisen (kyvykkyyden tukeminen, yhteistyöhön kannustaminen ja autonomian tukeminen) yhteys koettuun työyhteisön innovatiivisuuteen oli merkitsevä sekä etätööhön siirtyneiden että lähityössä olleiden opettajien joukossa (taulukko 1), eikä yhteydessä ollut eroja näiden ryhmien välillä (sitouttava johtaminen x etä-lähityö -yhdyksvaikutuksen p-arvo  $> .05$ ).

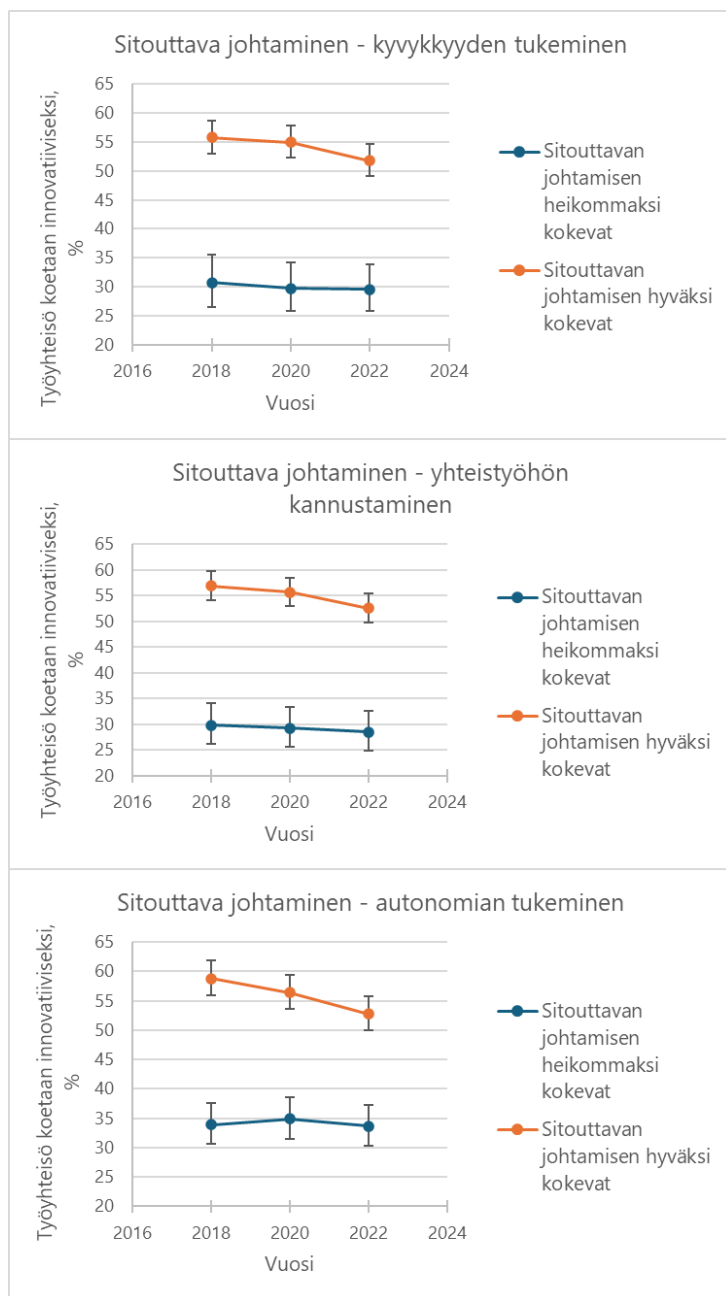
Taulukko 1. Sitouttavan johtamisen yhteys työpaikan hyväksi koettuun innovatiivisuuteen yli tarkasteluvuosien 2018, 2020 ja 2022 (Riskisuhteet (RR) ja niiden 95%:n luottamusvälit (95% CI), kaikki opettajat sekä koronapandemian aikana etätöihin siirtyneet ja lähityössä olleet opettajat erikseen).

SITOUTTAVAN JOHTAMISEN ULOTTUVUUS	Kaikki opettajat (n=2062)		Etätöihin kokonaan tai osittain siirtyneet opettajat (n=1181)		Lähityössä olleet opettajat (n=818)	
	RR	95% CI	RR	95% CI	RR	95% CI
<b>Kyvykkyyden tukeminen, koettu hyväksi*</b>	1.80	1.65, 1.97	1.83	1.63, 2.07	1.77	1.54, 2.03
<b>Yhteistyöhön kannustami- nen, koettu hyväksi*</b>	1.88	1.73, 2.05	1.86	1.66, 2.08	1.92	1.67, 2.19
<b>Autonomian tukeminen, koettu hyväksi*</b>	1.64	1.54, 1.76	1.63	1.49, 1.79	1.69	1.52, 1.88

\*vertailuryhmä: sitouttava johtaminen koettu heikommaksi

Hyväksi koettu sitouttava johtaminen: täysin ja melko samaa mieltä olleiden osuus vastaajista (kukin ulottuvuus muodostettu kolmen erillisen kysymyksen keskiarvomuuttujasta, jotka edelleen luokiteltu kahteen luokkaan: 1=täysin ja melko samaa mieltä ja 0=ei samaa eikä eri mieltä, melko eri mieltä ja täysin eri mieltä.)

Malleissa vakioitu ikä, sukupuoli ja kyselyajankohta



Kuva 1. Työyhteisön innovatiiviseksi kokevien osuudet sitouttavan johtamisen hyväksi ja heikommaksi kokevien opettajien ryhmissä kyselyvuosina 2018, 2020 ja 2022. Prosenttiosuudet vakioitu iän ja sukupuolen suhteen.

### 3.2.4 Sitouttava johtaminen on tärkeä koulu yhteisön innovatiivisuutta edistävä tekijä kriisiaikana ja sen ulkopuolella

Tässä osatutkimuksessa tarkastelimme sitouttavan johtamisen merkitystä työyhteisön innovatiivisen toiminnan kannalta yli koronapandemia-ajan (vuosina 2018, 2020 ja 2022) opettajia koskevan kyselyaineiston pohjalta. Lisäksi tarkastelimme sitouttavan johtamisen yhteyttä innovatiivisuuteen erikseen etätöihin siirtyneiden ja lähityössä pysyneiden opettajien ryhmissä vastaavana ajanjaksona.

Havaintomme vahvistavat aiemman tutkimuksen (Rahmadani ym., 2020) perusteella saatua kuvaa sitouttavan johtamisen tärkeydestä innovatiivisen toiminnan tukemisessa. Tulostemme perusteella tutkitut kolme sitouttavan johtamisen ulottuvuutta, kyvykkyyden tukeminen, yhteistyöhön kannustaminen ja autonomian tukeminen, olivat merkittävästi yhteydessä innovatiivisuuteen siten, että työyhteisönsä innovatiiviseksi kokivat useammin ne opettajat, joiden mielestä sitouttavan johtamisen taso oli hyvä. Tämä yhteys oli havaittavissa yli tarkasteluvuosien (2018, 2020, 2022). Yhteys pysyi samankaltaisena myös koronapandemian aikana (vuosina 2020 ja 2022) verrattuna edeltävään tarkasteluvuoteen (2018).

Koronapandemia aiheutti monilla opettajilla muutoksen opetustapaan ja -paikkaan hyvinkin nopealla aikataululla, kun valtaosassa kouluja siirryttiin etäopetukseen lähestulkoon 'yhdessä yössä'. Tämän aineiston opettajista yli puolet (59 %) ilmoitti vuoden 2022 kyselyssä siirtyneensä osittain tai kokonaan etätöihin koronapandemian aikana. Etätöihin siirtyneet opettajat kokivat työyhteisönsä innovatiiviseksi hieman harvemmin kuin lähityöhön jääneet kollegansa. Yhteys sitouttavan johtamisen ja innovatiivisuuden välillä oli merkittävä molemmissa ryhmissä, sekä etätöihin siirtyneiden että lähityössä olleiden joukossa. Muutokset innovatiivisuuden kokemisessa sekä sitouttavan johtamisen ja innovatiivisuuden välisessä yhteydessä yli pandemia-ajan olivat samankaltaisia molemmissa opettajaryhmissä.

Käytännön opetustyön johtamisen näkökulmasta havaintomme rohkaisevat hyödyntämään sitouttavan johtamisen periaatteita kriisiaikana, mutta myös sen ulkopuolella, sekä etä- että lähityössä. Erityisesti etätöiden johtamisessa on erityisen tärkeä pohtia keinoja, joilla työyhteisön innovatiivisuutta voidaan tukea.

### 3.3 Osatutkimus 3: Kognitiiviset kuormittajat ja oppimisen sekä innovatiivisen ajattelun innostavuus

Trosterud, A. (2024). Frequency of cognitive condition job demands and their association with teachers' appraisal of learning and idea generation. [Master's thesis, Åbo Akademi].  
<https://www.doria.fi/handle/10024/189179>

Työyhteisön kohdatessa kriisejä on tärkeää kyetä uudistumaan ja innovoimaan uusia tapoja tehdä töitä, niin yksilö-, ryhmä- kuin organisaatiotasollakin. Kun odottamaton koronakriisi yllätti keväällä 2020, suomalaisissa organisaatioissa jouduttiin nopeasti korvaamaan monet entiset käytännöt ja työtavat uusilla (Laitinen & Ihalainen, 2022). Kriisissä eteenpäin vievät uudet toimintatavat eivät synny tyhjästä, vaan ne vaativat ajatus-työtä. Kriisiaikana kognitiivisesti vaativan opetustyön vaativuus korostuu entisestään.

Opettajan ammatti on työhyvinvoinnin tutkimuksessa tunnustettu hyvin stressaavaksi työksi (Haydon ym., 2018; Kyriacou, 2001). Viime vuosikymmeninä opettajien työn määrä ja intensiteetti ovat lisääntyneet, mikä on vaikuttanut kielteisesti opettajien hyvinvointiin (Creagh ym., 2023). Aiemmat tutkimukset ovat nostaneet esiin esimerkiksi opettajien uupumusta, alhaista työtyytyväisyyttä sekä aikeita jättää opettajan ammatti (Madigan & Kim, 2021; Yorulmaz ym., 2017). Lisäksi koronaviruspandemia aiheutti opettajille stressiä etäopetukseen siirtymisen ja pitkien työpäivien myötä (Kauppi ym., 2022; MacIntyre ym., 2020).

Työn vaatimusten ja voimavarojen mallin (engl. *Job Demands-Resources model*, JD-R) mukaan työn piirteet voidaan luokitella joko vaatimuksiksi tai voimavaroiksi (Bakker & Demerouti, 2007). Vaatimukset ovat sellaisia työn piirteitä, jotka vaativat fyysistä tai psyykkistä ponnistelua, ja aiheuttavat siksi psykologisia ja fysiologisia kustannuksia. Voimavarat puolestaan ovat sellaisia työn piirteitä, jotka helpottavat työn tavoitteiden saavuttamista. Voimavarat tukevat lisäksi oppimista ja ammatillista kehittymistä. Työn vaatimukset ja voimavarat voivat olla fyysisiä, psyykkisiä, sosiaalisia tai organisatorisia tekijöitä (Bakker & Demerouti, 2007).

Lisäjäsennystä työn vaatimukseen on ehdotettu haaste-este-stressimallissa (engl. *Challenge-Hindrance Stress model*, CHM), jossa työn vaatimukset luokitellaan joko haaste- tai estevaatimuksiksi (Cavanaugh ym., 2000). Mallissa haastevaatimuksia ovat sellaiset työn vaatimukset, jotka ovat potentiaalisesti kuormittavia, mutta joihin lisäksi liittyy myönteisiä ja motivoivia puolia. Estevaatimuksia puolestaan ovat sellaiset työn vaatimukset, jotka haittaavat työn tavoitteiden saavuttamista ja joihin liittyy työntekijän kannalta ainoastaan kielteisiä puolia (Cavanaugh ym., 2000).

Alun perin haaste-este-stressimallia sovellettiin tutkimuksessa usein siten, että tutkijat määrittelivät työn vaatimukset ennalta joko haasteiksi tai esteiksi pohjautuen varhaisimpien mallia soveltaneiden tutkimusten tuloksiin (Cavanaugh ym., 2000; Lepine ym., 2005). Käytäntöä on kuitenkin myöhemmin kritisoitu, sillä vaatimusten kokeminen haasteena tai esteenä on yksilöllistä, eikä yleispätevää luokittelua ole mahdollista tehdä (Horan ym., 2020; Mazzola & Disselhorst, 2019; Searle & Auton, 2015). Nykyinen näkemys onkin, että mallia sovellettaessa tutkittavien olisi annettava itse arvioida, kokevatko he vaatimukset haasteina vai esteinä (Horan ym., 2020; Mazzola & Disselhorst, 2019; Searle & Auton, 2015).

Tämä osatutkimus perustuu osittain aiempaan työn kognitiivisia vaatimuksia selvittäneeseen tutkimukseen, jossa aineistona olivat Työterveyslaitoksen Aivotyökyselyyn vuosien 2016–2019 aikana kertyneet yli 11 000 työntekijän kyselyvastaukset (Kalakoski ym., 2022). Tulokset osoittivat muun muassa, että vastaajat arvioivat työn kognitiiviset tehtävävaatimukset, kuten oppimisen ja innovatiivisen ajattelun, pääasiassa innostaviksi vaatimuksiksi, kun taas kognitiiviset olosuhdevaatimukset, kuten aikapaine, monitekeminen, ohjeisiin liittyvät ongelmat ja häiriöt, arvioitiin pääasiassa kuormittaviksi.

### 3.3.1 Tavoitteet

Tässä osatutkimuksessa hyödynsimme opetuslalla kerättyä Aivotyökyselyn vastausaineistoa vuosilta 2020–2022 eli koronaviruspandemian ajalta. Tavoitteena oli tutkia, onko kognitiivisten olosuhdevaatimusten eli aikapaineen, monitekemisen, ohjeongelmien ja häiriöiden yleisyys sekä stressin ja palautumisen taso yhteydessä siihen, kokevatko opettajat oppimisen ja innovatiivisen ajattelun innostavina vai kuormittavina työn vaatimuksina.

Tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

1. Ovatko aikapaineen, monitekemisen, ohjeongelmien ja häiriöiden yleisyys ja toisaalta koetun stressin ja palautumisen taso yhteydessä siihen, kuinka innostaviksi tai kuormittaviksi opettajat arvioivat työhön liittyvät oppimisvaatimukset?
2. Ovatko aikapaineen, monitekemisen, ohjeongelmien ja häiriöiden yleisyys ja toisaalta koetun stressin ja palautumisen taso yhteydessä siihen, kuinka innostaviksi tai kuormittaviksi opettajat arvioivat työhön liittyvät innovatiivisen ajattelun vaatimukset?



### 3.3.2 Menetelmät

#### *Aineisto*

Tämän osatutkimuksen aineistona olivat Työterveyslaitoksen Aivotyökyselyyn vuosina 2020–2022 opetusalan organisaatioissa kertyneet vastaukset. Aineisto koostui useissa eri oppilaitoksissa sekä Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n kautta toteutettujen kyselyiden tunnisteettomista vastauksista. Aineisto rajattiin siten, että mukana olivat ainoastaan opettajina peruskouluissa ja toisen asteen oppilaitoksissa (lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa) työskentelevät vastaajat (n = 1045). Vastaajien keski-ikä oli 50,4 vuotta (kh = 9,3) ja heistä 75,4 % oli naisia.

#### *Asteikot*

Työn kognitiivisia vaatimuksia arvioitiin yhteensä 17 kysymyksellä. Oppimista arvioitiin kolmella kysymyksellä, jotka liittyivät erilaisiin oppimisvaatimuksiin työssä (esim. "tietojen tai osaamisen päivittämistä"). Innovatiivista ajattelua arvioitiin kolmella kysymyksellä, jotka liittyivät luovaan ajatteluun ja ideointiin (esim. "luovaa ajattelua, ideointia tai innovointia"). Aikapainetta arvioitiin kolmella kysymyksellä, jotka liittyivät työtahtiin ja nopeaa reagointia vaativiin tilanteisiin (esimerkiksi "työskentelyä kiireessä"). Monitekemistä arvioitiin kahdella kysymyksellä, jotka liittyivät usean asian samanaikaiseen mielessä pitämiseen tai tekemiseen (esimerkiksi "usean keskeneräisen asian samanaikaista mielessä pitämistä"). Ohjeongelmia arvioitiin kolmella kysymyksellä, jotka liittyivät tilanteisiin, joissa ohjeet olivat riittämättömiä (esimerkiksi "epäselvien tai puutteellisten ohjeiden varassa toimimista"). Häiriöitä arvioitiin kolmella kysymyksellä, jotka liittyivät tilanteisiin, joissa esiintyi häiriöitä tai keskeytyksiä (esimerkiksi "puhehälyssä tai melussa työskentelyä").

Kunkin vaatimuksen kohdalla vastaajaa pyydettiin pohtimaan työtään viimeisen kuukauden aikana ja arviomaan, kuinka usein kyseinen vaatimus esiintyi heidän työssään. Vastausasteikko oli viisiportainen Likert-asteikko, jossa vastausvaihtoehdot olivat: useita kertoja päivässä, päivittäin tai lähes päivittäin, viikoittain, kuukausittain ja harvemmin (Kalakoski ym., 2022). Vastaukset skaalattiin numeeriselle asteikolle edustamaan sitä, kuinka usein kyseinen vaatimus esiintyi työviikon aikana: 0 (harvemmin), 0.22 (kuukausittain), 1 (viikoittain), 5 (päivittäin tai lähes päivittäin), 10 (useita kertoja päivässä).

Osioiden sisäistä yhdenmukaisuutta eli reliabiliteettia arvioitiin Cronbachin alfaan perustuen. Kaikki kognitiivisten vaatimusten yleisyyteen liittyvät Cronbachin alfa-arvot olivat korkeita (0,81 ja 0,89 välillä), mikä osoittaa hyvää reliabiliteettia.

Sellaisten kognitiivisten vaatimusten osalta, joita vastaaja arvioi kohtaavansa työssään vähintään kuukausittain, kysyttiin lisäksi, kuinka innostavaksi tai kuormittavaksi vastaaja arvioi kyseisen vaatimuksen. Vastausasteikko oli 7-portainen Likert-asteikko, jossa vastausvaihtoehdot olivat: innostaa erittäin paljon, innostaa melko paljon, innostaa jonkin verran, ei innosta eikä kuormita, kuormittaa jonkin verran, kuormittaa melko paljon ja kuormittaa erittäin paljon (Kalakoski ym., 2022). Vastaukset skaalattiin numeeriselle asteikolle (-9, -4, -1, 0, 1, 4, 9), jossa negatiiviset arvot edustivat arvioita työn vaatimuksista innostavina, arvo 0 edusti vastausvaihtoehtoa "ei innosta eikä kuormita", ja positiiviset arvot edustivat arvioita työn vaatimuksista kuormittavina.

Stressiä arvioitiin yhdellä kysymyksellä, joka oli muotoiltu seuraavasti: "Stressillä tarkoitetaan tilannetta, jossa ihminen tuntee itsensä jännittyneeksi, levottomaksi, hermostuneeksi tai ahdistuneeksi, taikka hänen on vaikea nukkua asioiden vaivatessa jatkuvasti mieltä. Tunnetko sinä nykyään tällaista stressiä?". Kysymykseen vastattiin 10-portaisella Likert-asteikolla, jossa 0 tarkoitti "ei lainkaan stressiä" ja 10 tarkoitti "erittäin paljon stressiä" (Elo ym., 2003; Kalakoski ym., 2022).

Palautumista arvioitiin yhdellä kysymyksellä, joka oli muotoiltu seuraavasti: "Kuinka hyvin koet yleensä palautuvasi työsi aiheuttamasta kuormituksesta (sekä henkinen että ruumiillinen kuormitus) työpäivän / työvuoron jälkeen?". Kysymykseen vastattiin 10-portaisella Likert-asteikolla, jossa 0 tarkoitti "erittäin huono" ja 10 tarkoitti "erittäin hyvä" (Kalakoski ym., 2022; Kinnunen & Mauno, 2009).

### *Analyyssimenetelmät*

Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin hierarkkisia regressioanalyyskejä. Koska osa selitävistä muuttujista korreloi voimakkaasti keskenään (multikollineaarisuus), hyödynsimme täydentävänä regressiotekniikkana kommonaliteettianalyysiiä (Nimon & Reio, 2011).

Kummankin tutkimuskysymyksen osalta aineistoa analysoitiin ensin hierarkkisen regressioanalyysin avulla. Ensimmäisissä regressiomalleissa selittävinä muuttujina olivat neljän kognitiivisen olosuhdevaatimuksen yleisyydet (aikapaine, monitekeminen, ohjeongelmat ja häiriöt). Toisissa regressiomalleissa selittävinä muuttujina olivat neljän kognitiivisen olosuhdevaatimuksen yleisyyden lisäksi stressi ja palautuminen. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta selitettävänä muuttujana oli keskiarvo oppimisvaatimusten innostavuudesta/kuormittavuudesta. Toisen tutkimuskysymyksen osalta selitettävänä muuttujana oli keskiarvo innovatiivisen ajattelun vaatimusten innostavuudesta/kuormittavuudesta.

Kommonaliteettianalyseissä selvitettiin kunkin selittävän muuttujan uniikit ja yhteiset selitysosuudet ennustettaessa oppimisen ja innovatiivisen ajattelun innostavuutta tai kuormittavuutta. Kommonaliteettianalyseissä oppimisen ja innovatiivisen ajattelun innostavuus ja kuormittavuus käsiteltiin kahtena erillisenä muuttujana siten, että vaatimusten innostavuus oli riippuva muuttuja omissa analyyseissään ja vaatimusten kuormittavuus omissaan. Suoritimme siis neljä erillistä kommonaliteettianalyysiä, joissa selitettävänä muuttujina olivat oppimisen innostavuus, oppimisen kuormittavuus, innovatiivisen ajattelun innostavuus ja innovatiivisen ajattelun kuormittavuus. Selittävinä muuttujina olivat neljän kognitiivisen olosuhdevaatimuksen yleisyydet, stressi ja palautuminen.

### 3.3.3 Tulokset

#### *Oppiminen innostajana ja kuormittajana*

Vastaajista 51 % koki työhön liittyvät oppimisvaatimukset vähintään jonkin verran innostaviksi ja 44 % koki oppimisvaatimukset vähintään jonkin verran kuormittaviksi. Loppuosa vastaajista koki, että oppiminen ei innostanut eikä kuormittanut tai kertoi kohtaavansa oppimisvaatimuksia työssään vain harvoin, jolloin kysymystä innostavuudesta tai kuormittavuudesta ei esitetty.

Hierarkkisessa regressioanalyysissä ensimmäinen malli, jossa selittävinä muuttujina olivat neljän kognitiivisen olosuhdevaatimuksen yleisyydet, oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < .001$ ). Malli selitti kuitenkin vain 2,5 % vaihtelusta siinä, kuinka innostavana tai kuormittavana oppiminen koettiin. Ainoastaan ohjeongelmien yleisyys oli mallissa tilastollisesti merkitsevä selittävä muuttuja ( $p < .001$ ). Stressin ja palautumisen lisääminen malliin johti mallin selitysosuuden kasvuun. Toinen malli selitti 11,6 % vaihtelusta siinä, kuinka innostavana tai kuormittavana oppiminen koettiin. Toisessa mallissa ainoastaan stressi ja palautuminen ( $p < .001$ ) olivat tilastollisesti merkitseviä selittäviä muuttujia.

Regressiomalli, jossa selitettävänä muuttujana oli oppimisen innostavuus, oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < .001$ ). Kommonaliteettianalyysi osoitti, että stressin ja palautumisen osuus mallin kokonaisselitysosuudesta oli keskeinen. Palautuminen selitti 6,9 % vaihtelusta siinä, kuinka innostaviksi vastaajat arvioivat oppimisvaatimukset. Suurin osa tästä selitysosuudesta oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (5,1 % vaihtelusta). Mitä parempaa palautuminen oli, sitä innostavammaksi oppiminen arvioitiin. Stressi puolestaan selitti 6,6 % vaihtelusta siinä, kuinka innostaviksi vastaajat arvioivat oppimisvaatimukset. Myös tästä selitysosuudesta suurin osa oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (5,1 % vaihtelusta). Mitä vähäisempää stressi oli, sitä innostavammaksi oppiminen arvioitiin. Kognitiivisten olosuhdevaatimusten yleisyydet selittivät

vain hyvin pienen osan vaihtelusta siinä, kuinka innostaviksi vastaajat arvioivat oppimisvaatimukset (0,1–0,4 %). Suurin osa näistäkin selitysosuuksista oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa.

Regressiomalli, jossa selitettävänä muuttujana oli oppimisen kuormittavuus, oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < .001$ ). Kommonaliteettianalyysi osoitti, että stressin ja palautumisen osuus mallin kokonaisselitysosuudesta oli keskeinen. Stressi selitti 10,2 % vaihtelusta siinä, kuinka kuormittaviksi vastaajat arvioivat oppimisvaatimukset. Suuri osa tästä selitysosuudesta oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (7,7 % vaihtelusta). Mitä korkeampaa stressi oli, sitä kuormittavammaksi oppiminen arvioitiin. Palautuminen puolestaan selitti 8,0 % vaihtelusta siinä, kuinka kuormittaviksi vastaajat arvioivat oppimisvaatimukset. Myös tästä selitysosuudesta suurin osa oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (7,1 % vaihtelusta). Mitä huonompaa palautuminen oli, sitä kuormittavammaksi oppiminen arvioitiin.

Myös kognitiivisten olosuhdevaatimusten yleisyydet selittivät pienen osan vaihtelusta siinä, kuinka kuormittaviksi vastaajat arvioivat oppimisvaatimukset: ohjeongelmat 4,1 %, monitekeminen 3,1 %, aikapaine 2,8 % ja häiriöt 0,6 %. Suurin osa näistäkin selitysosuuksista oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (3,4 %, 2,9 %, 2,7 % ja 0,5 %). Mitä yleisempiä kognitiiviset olosuhdevaatimukset olivat, sitä kuormittavammaksi oppiminen koettiin.

#### *Innovatiivinen ajattelu innostajana ja kuormittajana*

Vastaajista 59 % koki työhön liittyvät innovatiivisen ajattelun vaatimukset vähintään jonkin verran innostaviksi ja 36 % koki oppimisvaatimukset vähintään jonkin verran kuormittaviksi. Loppuosa vastaajista koki, että innovatiivinen ajattelu ei innostanut eikä kuormittanut tai kertoi kohtaavansa innovatiivisen ajattelun vaatimuksia työssään vain harvoin, jolloin kysymystä innostavuudesta tai kuormittavuudesta ei esitetty.

Hierarkkisessa regressioanalyysissä ensimmäinen malli, jossa selittävinä muuttujina olivat neljän kognitiivisen olosuhdevaatimuksen yleisyydet, oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < 0.001$ ). Malli selitti kuitenkin vain 3,9 % vaihtelusta siinä, kuinka innostavana tai kuormittavana innovatiivisen ajattelun vaatimukset koettiin. Ainoastaan ohjeongelmien yleisyys oli mallissa tilastollisesti merkitsevä selittävä muuttuja ( $p < .001$ ).

Stressin ja palautumisen lisääminen malliin johti mallin selitysosuuden kasvuun ( $p < 0.001$ ). Toinen malli selitti 14,1 % vaihtelusta siinä, kuinka innostavana tai kuormittavana innovatiivinen ajattelu koettiin. Toisessa mallissa tilastollisesti merkitseviä selittäviä muuttujia olivat stressi ( $p < .001$ ), palautuminen ( $p < .001$ ) ja ohjeisiin liittyvät ongelmat ( $p < .01$ ).

Regressiomalli, jossa selitettävänä muuttujana oli innovatiivisen ajattelun innostavuus, oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = < .001$ ). Kommonaliteettianalyysi osoitti, että stressin ja palautumisen osuus mallin kokonaisselitysosuudesta oli keskeinen. Stressi selitti 7,1 % vaihtelusta siinä, kuinka kuormittaviksi vastaajat arvioivat innovatiivisen ajattelun vaatimukset. Suuri osa tästä selitysosuudesta oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (4,9 % vaihtelusta). Mitä vähäisempää stressi oli, sitä innostavammaksi innovatiivinen ajattelu arvioitiin. Palautuminen puolestaan selitti 6,5 % vaihtelusta siinä, kuinka innostaviksi vastaajat arvioivat innovatiivisen ajattelun vaatimukset. Myös tästä selitysosuudesta suurin osa oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (5,0 % vaihtelusta). Mitä parempaa palautuminen oli, sitä innostavammaksi innovatiivinen ajattelu arvioitiin. Kognitiivisten olosuhdevaatimusten yleisyydet selittivät vain hyvin pienen osan vaihtelusta siinä, kuinka innostaviksi vastaajat arvioivat innovatiivisen ajattelun vaatimukset (0,02–0,6 %). Suurin osa näistäkin selitysosuuksista oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa.

Regressiomalli, jossa selitettävänä muuttujana oli innovatiivisen ajattelun kuormittavuus, oli tilastollisesti merkitsevä ( $p < .001$ ). Kommonaliteettianalyysi osoitti, että stressin ja palautumisen osuus mallin kokonaisselitysosuudesta oli keskeinen. Stressi selitti 11,4 % vaihtelusta siinä, kuinka kuormittaviksi vastaajat arvioivat innovatiivisen ajattelun vaatimukset. Suuri osa tästä selitysosuudesta oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (8,2 % vaihtelusta). Mitä korkeampaa stressi oli, sitä kuormittavammaksi innovatiivinen ajattelu arvioitiin.

Palautuminen puolestaan selitti 7,4 % vaihtelusta siinä, kuinka kuormittaviksi vastaajat arvioivat innovatiivisen ajattelun vaatimukset. Myös tästä selitysosuudesta suurin osa oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (7,0 % vaihtelusta). Mitä huonompaa palautuminen oli, sitä kuormittavammaksi oppiminen arvioitiin. Myös kognitiivisten olosuhdevaatimusten yleisyydet selittivät osan vaihtelusta siinä, kuinka kuormittaviksi vastaajat arvioivat innovatiivisen ajattelun vaatimukset: ohjeongelmat 7,5 %, aikapaine 4,5 %, monitekeminen 4,0 % ja häiriöt 1,6 %. Suurin osa näistäkin selitysosuuksista oli yhteistä muiden selittävien muuttujien kanssa (5,3 %, 4,2 %, 4,0 % ja 1,6 %). Mitä yleisempiä kognitiiviset olosuhdevaatimukset olivat, sitä kuormittavammaksi innovatiivinen ajattelu koettiin.

### **3.3.4 Ohjeongelmiin ja muihin työstressin juurisyihin puuttuminen voi lisätä oppimisen ja innovatiivisen ajattelun innostavuutta**

Tässä tutkimuksessa selvitimme opettajien kokemuksia työhön liittyvien oppimis- ja innovatiivisen ajattelun vaatimusten innostavuudesta ja kuormittavuudesta sekä sitä,

miten työn kognitiivisten olosuhdevaatimusten yleisyys sekä toisaalta stressin ja palautumisen taso olivat yhteydessä näihin innostavuuden ja kuormittavuuden kokemuksiin. Tuloksemme osoittivat, että suurin osa opettajista koki oppimisen innostavana, mutta merkittävä osa piti sitä myös kuormittavana. Tämä eroaa aiemman tutkimuksemme tuloksista (Kalakoski ym., 2022), jossa oppiminen koettiin selkeästi enemmän innostavana kuin kuormittavana. Ero saattaa johtua koronaviruspandemian aiheuttamasta lisästressistä ja muutoksista opetuksessa, mikä on voinut vaikuttaa opettajien kokemukseen oppimisvaatimuksista (Kauppi ym., 2022; MacIntyre ym., 2020).

Regressio- ja kommonaliteettianalyysien tulokset osoittivat, että kognitiivisista olosuhdevaatimuksista vain ohjeisiin liittyvien ongelmien yleisyys oli yhteydessä oppimisen ja innovatiivisen ajattelun kuormittavuuteen. Myös aikapaineen yleisyyden kasvaessa kuormittavuuden kokemus lisääntyi, mutta nämä yhteydet eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. Ohjeisiin liittyvien ongelmien yleisyyden yhteys kuormittavuuden kokemukseen oli vahvempi innovatiivisen ajattelun kuin oppimisvaatimusten osalta. Lisäksi yhteys oli selkeämpi selitettäessä vaatimusten kuormittavuutta kuin innostavuutta. Kognitiivisten olosuhdevaatimusten yleisyyden yhteys oppimisen ja innovatiivisen ajattelun kuormittavuuteen selittyi pitkälti yleisen stressin ja palautumisen välityksellä. Stressin ja palautumisen taso olivat kumpikin yhteydessä oppimisen ja innovatiivisen ajattelun vaatimusten arvioihin erityisesti kuormittavuuden, mutta myös innostavuuden osalta. Korkeampi stressi oli yhteydessä vaatimusten suurempaan kuormittavuuteen ja vähäisempään innostavuuteen ja korkeampi palautuminen puolestaan oli yhteydessä vähäisempään kuormittavuuteen ja korkeampaan innostavuuteen.

Tuloksemme korostavat tarvetta kiinnittää huomiota ohjeiden selkeyteen ja riittävyteen, mikä voisi vähentää kuormitusta ja lisätä työn innostavuutta. Myös aikapaineen hillitseminen voi olla hyödyllistä. Yleisesti stressin vähentäminen ja palautumisen parantaminen ovat keskeisiä keinoja opettajien hyvinvoinnin edistämiseksi. Näin voidaan potentiaalisesti vaikuttaa myös siihen, että työntekijät kokevat työtehtävien kognitiiviset vaatimukset, kuten oppimisen ja innovatiivisen ajattelun, kuormitustekijöiden sijaan työn innostaviksi puoliksi. Tuloksia on syytä tarkastella jatkossa esimerkiksi mediaatioimalleilla, joiden avulla voidaan selvittää tarkemmin muuttujien keskinäisiä riippuvuuksia.

### 3.4 Osatutkimus 4: Työolosuhteet, esihenkilön tuki ja oppimisvaatimukset kriisiajan työsuoriutumisessa

Käsikirjoitus Kalakoski, V., Lahti, H., Mäkelä, L. & Kemppinen S. (2024). Keeping up performance in times of crisis: Work context, supervisor support, and their relation to learning demands and performance. *Management Revue*. Käsikirjoitus arviointiprosessissa. Yhtäläinen kontribuutio VK, HL, LM.

Jokapäiväisten työtehtävien sujuminen ja hyvän työsuoriutumisen ylläpitäminen haastavina aikoina on ratkaisevaa organisaation selviytymis- ja uudistumiskyvyn kannalta. Koronaviruspandemian kaltaiset äkilliset ja odottamattomat kriisitilanteet uhkaavat kuitenkin arjen työn sujuvuutta ja aiheuttavat epävarmuutta ja stressiä työntekijöille (Charoensukmongkol & Phungsoonthorn, 2021). Pandemian vaikutukset kouluihin ja oppilaitoksiin olivat laajat, sillä koulut suljettiin ja opetus siirrettiin hätäisesti ja ilman ennakosuunnittelua verkkoympäristöön (Trinidad, 2021). Tilanne opetussalalla pandemia-aikana tarjoaakin otollisen kontekstin, jossa tarkastella työsuoriutumiseen pitkittyneen kriisin aikana vaikuttavia tekijöitä.

Aiemmat tutkimukset ovat nostaneet esiin useita työsuoriutumista edistäviä työympäristöön ja -olosuhteisiin liittyviä tekijöitä, kuten joustaviksi suunnitellut työtehtävät, tiimin toimiva kokoonpano, riittävä tiedon jakaminen sekä esihenkilöltä saatu tuki (Jiang ym., 2012). Pandemian aikana tehdyissä tutkimuksissa myös organisaation resilienssin sekä transformatiivisen ja transaktionaalisen johtamistyylin on havaittu olevan yhteydessä työntekijöiden työsuoriutumiseen (Dhoopar ym., 2022; D'Souza ym., 2022).

Kun organisaatiota kohtaa kriisi, on uusien tietojen ja taitojen nopea hankkiminen usein keskeistä. Se, kokevatko työntekijät nämä äkilliset oppimisvaatimukset enemmän innostavina haasteina vai kuormittavina estevaatimuksina, vaikuttaa heidän suorituskykyynsä ja hyvinvointiinsa (Cavanaugh ym., 2000; Korunka ym., 2015; Smith ym., 2022). Työntekijöiden arviot työn vaatimusten innostavuudesta tai kuormittavuudesta ovat hyvin subjektiivisia ja niiden taustalla vaikuttavat monenlaiset tekijät työolosuhteista työhön liittyviin asenteisiin ja arvoihin, ja kokemus vaatimusten innostavuudesta voidaankin näin ollen nähdä työntekijän henkilökohtaisena voimavarana.

#### 3.4.1 Tavoitteet

Tässä tutkimuksessa tarkastelimme kriisiajan työolosuhteiden vaikutusta opetusalan työntekijöiden työn sujuvuuteen ja työsuoriutumiseen koronaviruspandemian aikana. Lisäksi selvitimme, miten työntekijöiden näkemykset työolosuhteista sekä esihenkilön tuen roolista olivat yhteydessä heidän arvioonsa uusista oppimisvaatimuksista (innostavaa vai kuormittavaa). Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostavat työn

vaatimusten ja voimavarojen teoria (Job Demands-Resources, JD-R; Bakker & Demerouti, 2007; 2017) sekä haaste-este-stressimalli (Challenge-Hindrance Stress Model, CHM; Horan ym., 2020; Mazzola & Disselhorst, 2019).

Tutkimus käsittää kaksi vaihetta, joiden tavoitteena oli selvittää työolosuhteita, jotka joko heikentävät tai tukevat työsuoriutumista kriisiaikana. Ensimmäisessä vaiheessa (Study 1) keskityttiin työolosuhdetekijöihin, joita työntekijät pitävät olennaisina kriisiaikaisen työsuoriutumisen kannalta. Lisäksi tutkimme, oliko työntekijöiden esiin nostamissa työolosuhdetekijöissä eroavaisuuksia sen perusteella, miten he arvioivat uusia oppimisvaatimuksia (innostaviksi vai kuormittaviksi).

Toisessa vaiheessa (Study 2) tarkastelimme lähemmin esihenkilön tuen roolia keskeisenä työn voimavarakelijänä sekä sitä, onko esihenkilön tuki yhteydessä työsuoriutumiseen ja siihen, arvioidaanko oppimisvaatimukset innostaviksi vai kuormittaviksi. Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että työn voimavarat, kuten esihenkilöiltä ja kollegoilta saatu sosiaalinen tuki, autonomia ja ammatilliset kehittymismahdollisuudet voivat lisätä työhön sitoutumista ja parantaa työsuoriutumista (Bakker ym., 2004; Bakker & Demerouti, 2007; Demerouti & Cropanzano, 2010).

Tutkimuksemme tuottaa uutta tietoa siitä, millaisia työolosuhdetekijöitä sekä työn vaatimuksia ja voimavaroja työntekijät pitävät merkityksellisinä kriisin aikaisen työsuoriutumisen kannalta. Lisäksi tutkimuksemme valottaa sitä, miten esihenkilön tuki vaikuttaa työntekijöiden arvioihin oppimisvaatimuksista ja näyttäytykö se työn voimavarana, joka mahdollistaa hyvän työsuoriutumisen äkillisten muutosten keskellä.

Tutkimuskysymyksemme olivat:

- 1) Mitkä työolosuhteisiin liittyvät tekijät ovat työntekijöiden kokemuksen mukaan olennaisia työsuoriutumisen ylläpitämisessä kriisiaikana?
- 2) Eroavatko työntekijöiden esiin nostamat työolosuhdetekijät sen perusteella, arvioivatko he uudet oppimisvaatimukset innostaviksi vai kuormittaviksi?
- 3) Millaista tukea työntekijät kertovat saaneensa esihenkilöltään kriisiaikana ja millaista lisätukea he olisivat kaivanneet?
- 4) Vaikuttaako esihenkilöltä saatu tuki työsuoriutumiseen, ja välittääkö (engl. *mediate*) oppimisvaatimusten koettu kuormittavuus tätä yhteyttä?



### 3.4.2 Menetelmät

Yhdistelimme tutkimuksessamme sekä laadullisia että määrällisiä aineistoja ja menetelmiä eli lähestymistapamme oli monimenetelmällinen (mixed methods).

#### *Aineistot*

Ensimmäisen vaiheen aineisto koostui opetuslalla koronaviruspandemian aikana toteutetun työn kognitiivisia vaatimuksia kartoittavan Aivotyökyselyn vastauksista. Aineisto kerättiin neljänä eri ajankohtana: keväällä 2020 (21 % vastauksista), syksyllä 2020 (26 % vastauksista), vuoden 2021 alussa (49 % vastauksista) ja keväällä 2022 (4 % vastauksista). Vastaajat työskentelivät opettajina peruskouluissa (26 %), ammatillisissa oppilaitoksissa (57 %) ja ammattikorkeakouluissa (18 %). Suurin osa vastaajista oli naisia (71 %), ja heidän keski-ikänsä oli 50,7 vuotta (kh = 9,0).

Tässä tutkimuksessa hyödynsimme kyselyn yhteydessä kerättyjä avovastauksia. Kyselyn lopussa vastaajilta kysyttiin: "Mitkä ovat keskeisimmät työn sujumuuden esteet tällä hetkellä?" (n = 1047) sekä "Millaisilla ratkaisulla työn sujumuutta voitaisiin parantaa tällä hetkellä?" (n = 933). Pieni osa vastaajista vastasi kyselyyn useana ajankohtana, ja avovastauksia saatiin yhteensä 851 eri opettajalta.

Laadullisen aineiston lisäksi hyödynsimme myös oppimisvaatimusten yleisyyttä ja koetua kuormittavuutta tai innostavuutta koskevia määrällisiä muuttujia. Näiden muuttujien arvojen perusteella vastaajat luokiteltiin kahteen ryhmään: niihin, jotka arvioivat oppimisvaatimukset innostaviksi (60 % vastaajista) ja niihin, jotka arvioivat oppimisvaatimukset kuormittaviksi (40 % vastaajista).

Toiseen vaiheen aineisto koostui keväällä 2020 opetuslalla toteutetun verkkokyselyn vastauksista (ks. tarkempi kuvaus Osatutkimus 1). Vastaajat työskentelivät opettajina peruskouluissa (73 %), sekä toisen asteen (23 %) ja korkea-asteen (5 %) oppilaitoksissa. Suurin osa vastaajista oli naisia (81 %), ja heidän keski-ikänsä oli 47,7 vuotta (kh = 9,5). Tämän tutkimuksen laadullisessa osuudessa hyödynsimme kyselyn yhteydessä kerättyjä avovastauksia. Vastaajilta kysyttiin "Mitä asioita esimiehesi on hoitanut hyvin?" (n = 742) ja "Miten esimies voisi nykyistä paremmin tukea sinua työssäsi poikkeusolojen aikana?" (n = 518).

Lisäksi hyödynsimme määrällisissä analyyseissä esihenkilön tukeen, oppimisvaatimusten kuormittavuuteen sekä työsuoriutumiseen liittyviä muuttujia. Esihenkilöltä saatua tukea arvioitiin QPSNordic-kyselyn kolme kysymystä sisältävällä mittarilla (esim. "Tarvittaessa voitko saada tukea ja apua työhösi välittömältä esihenkilöltäsi?"; Wännström ym., 2009). Vastaukset annettiin Likert-asteikolla, joka vaihteli 1:stä (harvoin/ei koskaan)

5:een (aina/melkein aina). Mittarin standardoidut faktorilataukset olivat korkeat ja vaihtelivat välillä 0,79–0,90. Cronbachin  $\alpha$  oli 0,89 ja McDonaldin omega 0,90 eli mittarin reliabiliteetti oli hyvällä tasolla.

Oppimisvaatimukseen liittyvää kuormitusta arvioitiin yhdellä kysymyksellä: "Kuinka kuormittavana koet nämä uudet osaamisvaatimukset?". Kysymykseen vastattiin viisiportaisella asteikolla 1:stä (ei lainkaan kuormittavana) 5:een (erittäin kuormittavana).

Työsuoriutumista arvioitiin Williamsin ja Andersonin (1991) asteikkoon perustuvalla kuusikohtaisella mittarilla (esim. "Suorittaa asianmukaisesti annetut työtehtävät"). Vastaukset annettiin Likert-asteikolla, joka vaihteli 1:stä (täysin eri mieltä) 5:een (täysin samaa mieltä). CFA-yhteensopivuusindeksit ( $\chi^2 = 33,12$ ;  $df = 8$ ;  $p < 0,001$ ; RMSEA = 0,050; CFI = 0,986; TLI = 0,974; SRMR = 0,022) osoittivat, että aineisto sopi hyvin yhteen kuusikohtaisen ratkaisun kanssa. Mittarin standardoidut faktorilataukset olivat hyväksyttävällä tasolla ja vaihtelivat välillä 0,52–0,92. Cronbachin  $\alpha$  oli 0,89 ja McDonaldin omega 0,95 eli mittarin reliabiliteetti oli hyvällä tasolla.

### *Analyysimenetelmät*

Avovastausten analysoinnissa hyödynsimme puoliautomaattista sisällönanalyysiä, joka toteutettiin luonnollisen kielen analysointiin tarkoitetulla Leximancer-ohjelmalla. Leximancer suorittaa koneoppimista hyödyntävän analyysin, jossa ohjelman algoritmit tunnistavat tekstiaineistosta keskeiset käsitteet ja niiden väliset suhteet (ks. tarkempi kuvaus Smith & Humphreys, 2006). Tällainen aineistolähtöinen lähestymistapa mahdollisti uusien, kriisinaikaisen työsuoriutumisen ja esihenkilötyön kannalta merkityksellisten teemojen tunnistamisen aineistosta. Jokaisen neljän avokysymyksen vastausaineistolle toteutettiin erillinen Leximancer-analyysi.

Leximancer-analyysiin on mahdollista sisällyttää myös ryhmittelevä muuttuja. Ensimmäisen aineiston kohdalla laajensimme yllä kuvattua analyysiä tarkastelemalla ja vertailemalla keskeisiä käsitteitä eri työntekijäryhmissä (oppiminen innostaa vs. oppiminen kuormittaa).

Määrällisen aineiston analysoinnissa toteutimme mediaatioanalyysin poikkileikkausaineistolla hyödyntäen rakenneyhtälömallinnusta (SEM, MLR; robust maximum likelihood estimator), ja testasimme näin parantaako esihenkilön tuki työntekijöiden työsuoriutumisesta vähentämällä oppimisvaatimukseen liittyvää kuormitusta. Vastaajien sukupuoli ja ikä otettiin malliin mukaan kontrolloitavina muuttujina. Esihenkilön tuki ja työsuoriutuminen mallinnettiin latentteina muuttujina ja muut mittarit havaittuina muuttujina. Deskriptiiviset analyysit tehtiin R-ohjelmalla (versio 4.3.1), ja rakenneyhtälömalli testattiin Mplus-ohjelmalla (versio 8.6).

### 3.4.3 Tulokset

#### *Ensimmäinen vaihe (Study 1)*

Työn sujuvuuden esteisiin liittyvässä Leximancer-analyysissä tunnistettiin 29 käsitettä. Tulokset nostivat esiin useita vastauksissa toistuvasti mainittuja työn sujuvuutta haittaavia tekijöitä ja olosuhteita. Taulukossa 2 on esitetty analyysissä esiin nousseet teemat, kuhunkin teemaan sisältyvät käsitteet, niihin liittyvien osumien lukumäärät sekä lainauksia vastauksista.

Keskeisimmät teemat vastauksissa olivat "Työmäärä", "Suuret ryhmäkoot" ja "Aikapaine". Nämä kolme teemaa linkittyivät vastauksissa läheisesti toisiinsa, mikä tulee esiin myös taulukossa 2 esitetyissä lainauksissa. Vastaajat kuvasivat arjen työtä, jolle oli ominaista raskas työkuorma, tiukat aikataulut ja aikapaine, keskeytykset sekä suurissa opiskelijaryhmissä kasautuvat haasteet sekä jatkuvasti muuttuvat työkäytännöt ja ohjeistukset.

Esiin nousi myös teema "Etätyö", joka käsitti kuvauksia etätyössä tarvittavien uusien työvälineiden käytön opettelusta aiheutuvaan kuormitukseen sekä etätyön vuoksi vähentyneen yhteydenpidon aiheuttamiin ongelmiin. Teemat "Epäselvät ohjeet" ja "Esimies" puolestaan sisälsivät kuvauksia epäselvistä ohjeista sekä esihenkilötyön puutteista.

Taulukko 2. Teemat, niihin sisältyvät käsitteet ja osumien määrät Leximancer-analyysissä liittyen työn sujuvuuden esteisiin sekä lainauksia vastauksista.

Teema	Käsitteet	Osumat	Lainauksia vastauksista
Työmäärä	aikaa, paljon, työtä, asioita, liikaa, opetuksen, tehdä, korona, vähän, suunnittelu	419	"Töitä on liikaa - ja liian paljon asioita tulee nopealla aikataululla. Kun on opetusta tai projekti-deadlineja, ei voi tehdä mitään muuta ja sitten muut "priorisoitavat" asiat jäävät iltoihin, kun on mukamas niin kiire niillä." "Työmäärä on suuri. Työtavat muuttuvat usein vallitsevan koronatilanteen johdosta, työn suunnittelu vaikeutuu."

Taulukko 2 jatkuu.

Teema	Käsitteet	Osumat	Lainauksia vastauksista
Suuret ryhmäkoot	opiskelijoiden, suuret, puute, ryhmäkoot, tuen, määrä, keskeytykset	303	"Isot ryhmäkoot eli aikuisten lukumäärän suhde oppilaslukumäärään. Tuen tarpeen oppilaiden suuri määrä ja oppilaiden psyykinen oireilu." "Työrauha, työ keskeytyy jatkuvasti. Pääasiassa syy on haastavien oppilaiden, jotka eivät saa kaipaamaansa tukea."
Aikapaine	jatkuva, kiire, muutokset, huono, työmäärä	227	"Suuri työmäärä, kiire, tunne siitä, että on aina jäljessä töistä, työt kasaantuu" "Jatkuvat uudistukset, muuttuvat ohjeet, miljoonat lomakkeet, kiire, pakollinen tarve tehokkuuteen ja nopeuteen. [...]"
Etätyö	etätyö, haasteet, resurssit	111	"Etätyö, asioiden hoitamisen vaikeus, ei nähdä toisia, ongelmat kasaantuvat, kun niistä ei voida keskustella. Kalenteri täynnä virtuaalikokouksia, ei taukoja, jokaiseen pieneen asiaan pitää nyt pitää teams-kokous." "Uusia työvälineitä ja ohjelmia olisi paljon hyödynnettäväksi, mutta aikaa niiden opetteluun ja haltuunottamiseen ei juurikaan ole. Vuorovaikutus jäänyt etänä vähemmälle, joten se on osaltaan heikentänyt opetusta ja opiskelijoiden mahd. tarpeisiin vastaamista."
Epäselvät ohjeet	ohjeet, epäselvät, byrokratia	62	"Puutteelliset ja sekavat ohjeistukset sekä jatkuvat muutokset käytännössä. Massiivisesti lisääntynyt byrokratia, joka vie ajan ja jaksamisen oikeilta töiltä." "[...] Koronan aiheuttamat rajoitukset, esimiehen sekavat ja joustamattomat ohjeet ja määräykset."
Esimies	esimies	17	"Huono esimies, joka ei pysty hallitsemaan aika-tila- ja resurssitilauksia. Kaikki asiat hoituvat viime hetkellä, myöhässä tai ei ollenkaan." "Ajatus, että johtaminen ja esimiestyö on ensisijaisesti yksilöiden työajan hallinnointia, eikä tiimien tehokkaan itseohjautuvuuden mahdollistamista."

Työ sujuvuuden parantamiseksi ehdotettuihin ratkaisuihin keskittyvässä Leximancer-analyysissä tunnistettiin 19 käsitettä. Tulokset nostivat esiin useita potentiaalisia ratkaisuja työn sujuvoittamiseksi. Analyysissä esiin nousseet teemat, kuhunkin teemaan sisältyvät käsitteet, niihin liittyvien osumien lukumäärät sekä lainauksia vastauksista on esitetty taulukossa 3. Keskeisimmät teemat vastauksissa olivat "Riittävät resurssit" ja "Aikaa suunnitteluun". Näihin teemoihin liittyvissä vastauksissa ratkaisuiksi ehdotettiin ryhmäkokojen pienentämistä, opettajien, erityisopettajien ja tukihenkilöstön määrän lisäämistä sekä sitä, että varattaisiin enemmän aikaa työtehtäville, erityisesti oman ja yhteisen työn suunnittelulle.

Teemat "Ongelmien korjaaminen" ja "Yhteistyö" puolestaan käsittivät vastauksia, joissa ehdotettiin työn sujuvuuden parantamista ratkaisemalla erilaisia ongelmia, esimerkiksi ohjeisiin ja työtiloihin liittyen sekä panostamalla tiiviimpään yhteistyöhön ja vastuiden jakamiseen. "Selkeät ohjeet" teema puolestaan sisälsi mainintoja selkeistä ohjeista, työkäytännöistä ja pelisäännöistä. Teemat "Toimivat työvälineet" ja "Esimies" puolestaan pitivät sisällään vastauksia, jotka liittyivät toimiviin työvälineisiin ja työtiloihin sekä laadukkaaseen esihenkilötyöhön.

Lopuksi vertailimme kummankin analyysin osalta, oliko vastauksissa esiintyneissä käsitteissä eroja riippuen siitä arvioiko vastaaja oppimisvaatimukset innostaviksi vai kuormittaviksi. Analyysit osoittivat, että kaikki 29 (sujuvuuden esteet) ja 19 (ratkaisut) käsitettä olivat läsnä molempien ryhmien vastauksissa, ja useimmin mainituissa käsitteissä ilmeni merkittävä päällekkäisyys näissä kahdessa ryhmässä. Vertailevat analyysit paljastivat kuitenkin myös eroja joidenkin käsitteiden suhteellisessa esiintyvyydessä ryhmien välillä.

Taulukko 3. Teemat, niihin sisältyvät käsitteet ja osumien määrät Leximancer-analyysissä liittyen ehdotettuihin ratkaisuihin työn sujuvuuden parantamiseksi sekä lainauksia vastauksista.

Teema	Käsitteet	Osumat	Lainauksia vastauksista
Riittävät resurssit	lisää, pienemmät, ryhmäkoot, ryhmät, resursseja	236	"Pienemmät ryhmät, hyvät tilat, paljon lisää resursseja." "Erityisluokkia pitää perustaa enemmän, eli erityisopettajia enemmän, lisää opettajia eli pienemmät ryhmäkoot, lisää ohjaajia luokkiin, sekä välitunneille muut valvomaan välitunnin kulkua kuin opettajat tai ohjaajat."

Taulukko 3 jatkuu.

Teema	Käsitteet	Osumat	Lainauksia vastauksista
Aikaa suunnit- teluun	aikaa, tukea, suunnittelu, opetuksen, paremmin, opiskelijoiden, keskittyä	235	"Työviikot suunnitellaan siten, että ei ole koko ajan opetusta 30 tuntia viikossa. Silloin pystyisi keskittymään oman työn suunnitteluun pa- remmin ja voisi suunnitella erilaisia tapoja opettaa paremmin." "Oppilasryhmien suunnittelu siten, että hei- kommat saavat kaipaamaansa tukea ja nope- asti oppivat saavat riittävästi haasteita. Yhteisopettajuutta: saman luokkatason opet- tajat opettamaan ja suunnittelemaan yhdessä saman luokkatason opetusta."
Selkeät ohjeet	selkeät, ohjeet	65	"Selkeät säännöt ja ohjeet sekä työnkuvat ja toimintatavat." "Hyvä tiedonkulku ja selkeät ohjeet. Pitäminen kiinni ohjeista ja toimintavoista."
Ongelmien korjaaminen	pois, kuntoon	47	"Työn suunnittelu kuntoon, järkeistetään pro- sesseja, kunnolliset työtilat, taukotilat yms. kunnolliset työvälineet." "Ohjeet yhteen paikkaan helposti ja loogisesti saataville. Tukipalveluiden prosessit kuntoon niin, että kaikille on selvää kuka hoitaa ja ke- nen puoleen pitää kääntyä."
Yhteistyö	yhdessä	15	"Yhdessä tekeminen, vastuun/asioiden jakami- nen." "Myös esimiehen pitämät yhteiset suunnittelu- kokouksessa, jossa voidaan yhdessä pohtia asioita, olisivat tärkeitä, mutta nytpä niitä ei juurikaan ole. [...]"
Toimivat työvälineet	toimivat	14	"Toimivat työtilat ja laitteet." "Tehdään toimivat suunnitelmat ja pidetään sovitusta asioista kiinni."
Esimiestyö	esimies	9	"Suunnitelmallisuudella, esimies pystyisi jaka- maan työn tasaisemmin ja tiedottamisen ke- hittämisellä." "Jos esimies edes vähän arvostaisi, tukisi ja olisi kiinnostunut, kuuntelisi jne."

Työn sujuvuuden esteiden osalta tietyt käsitteet, kuten resurssit, ryhmäkoot, työmäärä, jatkuva, kiire, muutokset ja opetus korostuivat niiden työntekijöiden vastauksissa, jotka arvioivat oppimisvaatimukset kuormittaviksi. Vastaavasti käsitteet, kuten ohjeet, byrokratia, suunnittelu ja etätyö nousivat vahvemmin esiin niiden työntekijöiden vastauksissa, jotka arvioivat oppimisvaatimukset innostaviksi.

Myös työn sujuvuuden parantamiseksi ehdotettujen ratkaisujen osalta tietyt, käsitteet kuten esimies, yhdessä, opetus ja toimivat korostuivat niiden vastausten joukossa, jotka arvioivat oppimisvaatimukset kuormittaviksi. Vastaavasti käsitteet, kuten selkeät, ohjeet, suunnittelu, resurssit ja ryhmät nousivat vahvemmin esiin niiden vastaajien joukossa, jotka arvioivat oppimisvaatimukset innostaviksi.

### *Toinen vaihe (Study 2)*

Leximancer-analyysissä, joka keskittyi esihenkilön hyvin hoitamiin työn osa-alueisiin, tunnistettiin 20 käsitettä. Taulukossa 4 on esitetty analyysissä esiin nousseet teemat, kuhunkin teemaan sisältyvät käsitteet, niihin liittyvien osumien lukumäärät sekä lainauksia vastauksista. Keskeisimmät teemat vastauksissa olivat "Tiedottaminen" ja "Yhteydenpito". Näihin teemoihin liittyen vastaajat kuvasivat, kuinka heidän esihenkilönsä olivat onnistuneet tarjoamaan ajantasaista tietoa ja ohjeita, järjestämään säännöllisiä kokouksia ja pitämään yhteyttä sekä opettajiin että opiskelijoihin.

Teemat "Tuki" ja "Luottamus" puolestaan sisälsivät kuvauksia esihenkilöistä, jotka olivat onnistuneet tarjoamaan tukea ja kannustusta ja jotka luottivat alaisiinsa ja antoivat heille päätösvaltaa, sekä sallivat heidän työskennellä parhaaksi katsomallaan tavalla ilman liiallista valvontaa tai puuttumista. Teemat "Viestintä" ja "Kuunteleminen" puolestaan käsittivät vastauksia liittyen selkeään ja sujuvaan viestintään sekä huomioonottavaan asenteeseen työntekijöitä kohtaan.

Leximancer-analyysissä, joka keskittyi siihen, miten esihenkilö olisi voinut paremmin tukea työtä poikkeusolojen aikana, tunnistettiin 15 käsitettä. Analyysissä esiin nousseet teemat, kuhunkin teemaan sisältyvät käsitteet, niihin liittyvien osumien lukumäärät sekä lainauksia vastauksista on esitetty taulukossa 5. Keskeisimmät teemat vastauksissa olivat "Kuulumisten kyseleminen" sekä "Tuki ja viestintä". Näihin teemoihin liittyvissä vastauksissa vastaajat ilmaisivat toiveensa, että esihenkilö kyselisi enemmän kuulumisia, pitäisi myös henkilökohtaisesti yhteyttä ja olisi tukena. Jotkut vastaajat toivat esiin toivonsa tukea ja apua erityisesti etäopetukseen liittyvien uusien työvälineiden kanssa. "Tuki ja viestintä" -teemaan linkittyi myös kooltaan pienempi teema "Koulutus", joka myös sisälsi vastauksia liittyen koulutuksen tarpeeseen erityisesti liittyen etäopetuksen

järjestämiseen. Noin kolmasosassa ”Tuki ja viestintä” -teemaan liittyvistä vastauksista ilmaistiin, että lisätuelle esihenkilön taholta ei ollut tarvetta.

Taulukko 4. Teemat, niihin sisältyvät käsitteet ja osumien määrät Leximancer-analyysissä liittyen esihenkilön hyvin hoitamiin osa-alueisiin sekä lainauksia vastauksista.

Teema	Käsitteet	Osumat	Lainauksia vastauksista
Tiedottaminen	tiedottaminen, kokoukset, ohjeistus, organisointi, teamsissa	221	"Opettajakokoukset Teamsissa ja yleinen tiedottaminen." "Esimies perusti heti aluksi Whatsapp-ryhmän, johon tuli ensin alkuun akuuteimmat viestit ja toimintamallit. Ohjeistus on muutoinkin ollut kaikin tavoin hyvää ja ajan hermolla olevaa."
Yhteydenpito	yhteydenpito, tsemppaus, jakaminen	72	"Yhteydenpito opettajiin ja oppilaisiin ja heidän vanhempiinsa. Meillä ei ole yksikään oppilas hukassa tai tietämätön, mistä apua saa." "Hän ottaa tarvittaessa suoraan yhteyttä opettajiin ja on helposti lähestyttävä."
Luottamus	antanut, tehdä, luottaa, aikaa	71	"[...] Hän antaa opettajiensa tehdä työtään kuten parhaaksi näkevät, eli luottaa alaisiinsa eikä perusta johtamistaan ylimääräisille käskyille tai komentamiskulttuurille." "Hän on saavutettavissa, mutta luottaa ja antaa työrauhan."
Tuki	tuki, työn, tavoitettavissa, muistuttaa	67	"Kannustaa, tukee, antaa pedagogisen vapauden, on armollinen ja muistuttaa huolehtimaan omasta hyvinvoinnista." "Tukea on ollut. Myös jaksamisesta on oltu kiinnostuneita."
Viestintä	viestintä, oppilaiden, selkeää	27	"[...] Viestintä on ollut sujuvaa, tukea ja ohjeistusta on saanut." "[...] Viestintä koteihin ja opettajille ollut selkeää ja ajantasaista."
Kuunteleminen	kuuntelee	9	"Esimies on helposti lähestyttävä ja kuuntelee ilot ja suret. On tukenut meitä parhaansa mukaan." "Kuuntelee ja keskustelee."



Toinen analyysissä esiin noussut teemojen kokonaisuus käsitti teemat ”Palaute ja kuunteleminen” sekä ”Luottamus”. Ensin mainittu teema sisälsi vastauksia, joissa ilmaistiin toivetta saada enemmän (henkilökohtaista ja positiivista) palautetta sekä toivetta kuuluksi tulemisesta. Jälkimmäinen puolestaan sisälsi vastauksia, joissa kuvattiin toiveita siitä, että esihenkilöt luottaisivat opettajien asiantuntemukseen ja kykyyn suoriutua tehtävistään hyvin.

Määrälliset analyysit osoittivat, että esihenkilön tuen (ka = 3,82) ja työsuoriutumisen (ka = 4,58) yleinen taso oli aineistossa korkea. Myös oppimisvaatimuksiin liittyvän kuormituksen taso oli melko korkea (ka = 3,51). Tutkittujen muuttujien väliset korrelaatiot

Taulukko 5. Teemat, niihin sisältyvät käsitteet ja osumien määrät Leximancer-analyysissä liittyen osa-alueisiin, joissa esihenkilö olisi voinut paremmin tukea työtä sekä lainauksia vastauksista.

Teema	Käsitteet	Osumat	Lainauksia vastaajilta
Kuulumisten kyselyminen	kuulumisia, kysyä, yhteyttä, henkilökohtaisesti, apua	106	"Olisi voinut soitella kaikkia läpi ja kysellä kuulumisia ja tarvitaanko apua." "[...] Välillä olisi mukava, jos esimies soittaisi, että mitä kuuluu. Kuulumisia käydään videopalaverissa läpi, mutta kaipaisin henkilökohtaista yhteyttä."
Tuki ja viestintä	tukea, aikaa, viestijä	58	"Kaipaisin enemmän henkilökohtaista tukea ja neuvoja pedagogisissa asioissa." "Kaipaen edelleen matalan kynnyksen lisätukea tietotekniikkaan sekä yhteisten kokemusten jakamista etäopetuksesta. [...]"
Palaute ja kuunteleminen	antaa, palautetta, kuunnella, kiinnostunut	33	"Henkilökohtaista palautetta ja kuuntelemista. [...]" "Antaa positiivista palautetta."
Koulutus	koulutusta, ymmärtämällä	13	"Mahdollistaa koulutusta etätyöskentelyyn" "Kun siirryimme etäopetukseen, opettajat eivät saaneet selkeää ohjeistusta tai koulutusta video-opetuksen järjestämiseen. [...]"
Luottamus	luottamus	8	"Luottaa, että opettajat osaavat. [...]" "Luottaa alaisiin, että he tekevät työnsä hyvin. [...]"

antoivat viitteitä niiden välisistä yhteyksistä. Esihenkilön tuki oli positiivisesti yhteydessä työsuoriutumiseen ( $r = 0,15$ ;  $p < 0,001$ ) ja negatiivisesti oppimisvaatimukseen liittyvään kuormitukseen ( $r = -0,17$ ;  $p < 0,001$ ). Lisäksi oppimisvaatimukseen liittyvän kuormituksen ja työsuoriutumisen välillä oli negatiivinen yhteys ( $r = -0,19$ ,  $p < 0,001$ ). Muuttujien väliset korrelaatiot tukivat siis oletustamme siitä, että oppimisvaatimukseen liittyvä kuormitus voisi välittää (medioida) esihenkilön tuen vaikutusta työsuoriutumiseen.

Yhteensopivuusindeksien perusteella testaamamme mediaatiomalli sopi hyvin aineistoon ( $\chi^2 = 140,02$ ;  $df = 46$ ;  $p < 0,001$ ;  $RMSEA = 0,041$ ;  $CFI = 0,981$ ;  $TLI = 0,973$ ;  $SRMR = 0,026$ ). Esihenkilön tuki vaikutti negatiivisesti oppimisvaatimukseen liittyvään kuormitukseen ( $\beta = -0,17$ ;  $p < 0,001$ ) ja positiivisesti työsuoriutumiseen ( $\beta = 0,12$ ;  $p < 0,001$ ). Oppimisvaatimukseen liittyvällä kuormituksella puolestaan oli negatiivinen vaikutus työsuoriutumiseen ( $\beta = -0,19$ ;  $p < 0,001$ ).

Esihenkilön tuen kokonaisvaikutus työsuoriutumiseen oli positiivinen ja tilastollisesti merkitsevä ( $\beta = 0,15$ ;  $p < 0,001$ ), samoin kuin suora vaikutus ( $\beta = 0,12$ ;  $p < 0,001$ ). Havaittu suora vaikutus viittaa siihen, että esihenkilön tuki oli yhteydessä työsuoriutumiseen muidenkin reittien kuin koetun kuormituksen välityksellä. Oletettu epäsuora vaikutus oli myös positiivinen ja tilastollisesti merkitsevä ( $\beta = 0,03$ ;  $p < 0,001$ ), joskin pieni. Tämä positiivinen epäsuora vaikutus viittaa siihen, että esihenkilön tuen työsuorittamista parantava vaikutus välittyi osaltaan sen oppimisvaatimukseen liittyvää kuormitusta vähentävän vaikutuksen kautta. Esihenkilön tuki oli siis sekä suorassa että epäsuorassa yhteydessä työsuoriutumiseen, ja epäsuoraa yhteyttä välitti oppimisvaatimukseen liittyvä vähentynyt kuormitus.

#### **3.4.4 Hyvät työolosuhteet ja esihenkilön tuki ovat keskeisiä työsuoriutumisen edistäjiä myös kriisiaikana**

Tässä tutkimuksessa selvitimme laadullisen aineiston pohjalta työntekijöiden käsityksiä työolosuhteisiin liittyvistä tekijöistä, jotka joko heikentävät tai tukevat työsuoriutumista kriisiaikana. Lisäksi tarkastelimme tutkimuksen toisessa osuudessa syväluotaavammin esihenkilötyön roolia. Esihenkilön tuen merkitystä työsuoriutumisen edistäjänä tutkittiin laadullisen aineiston ohella myös määrällisin analysein.

Tuloksemme nostivat esiin opetusalan työntekijöiden koronapandemian aikana kohtamia merkittäviä haasteita liittyen työn sujuvuuteen ja työsuoriutumiseen. Suuri työ-määrä ja ryhmäkoot sekä aikapaine piirtyivät esiin keskeisinä kriisiajan työolosuhteita luonnehtivina kuormitustekijöinä, jotka linkittyvät monin tavoin toisiinsa. Nämä löydökset ovat linjassa aikaisempien JD-R-malliin pohjautuvien tutkimusten kanssa, ja viittaavat siihen, että työn keskeiset kuormitustekijät ovat kriisin aikana hyvin samankaltaisia

kuin normaalitilanteessakin (Afshari ym., 2022; Bakker ym., 2004; Gilboa ym., 2008; Scheel ym., 2023).

Myös etätöön haasteet ja ohjeisiin liittyvät epäselvyydet nousivat esiin merkittävinä esteinä työsuoriutumiseksi. Tältäkin osin tuloksemme ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, joissa kasvokkain tapahtuvan sosiaalisen vuorovaikutuksen väheneminen ja kommunikaatioon liittyvät ongelmat on tunnustettu koronapandemian aikaisiksi kuormittaviksi estevaatimuksiksi (Karatuna ym., 2022; Collie, 2023). Tuloksemme korostavatkin toimivien tukirakenteiden ja hyvän kommunikaation merkitystä kriisiaikoina.

Eryisesti esihenkilön tuen merkitys korostuu tulostemme perusteella entisestään kriisitilanteissa. Löydöksemme vahvistavat käsitystä siitä, että hyvä esihenkilötyö on työn keskeinen voimavarakelijä, joka tukee myös hyvää työsuoriutumista (Afzal ym., 2019; Legood ym., 2021), erityisesti kriisiaikoina (Charoensukmongkol & Phungsoonthorn, 2021). Määrälliset tuloksemme osoittivat, että esihenkilön tuki vähensi uusiin oppimisvaatimuksiin liittyvää kuormitusta ja paransi näin työntekijöiden työsuoriutumista. Tämä löydös syventää ymmärrystämme työyhteisön sosiaalisesta dynamiikasta sekä henkilökohtaisten voimavarojen roolista JD-R-teoriassa (Schaufeli & Taris, 2014; Xanthopoulos ym., 2007).

Käytännön tasolla tuloksemme luovat perustaa kohdennettujen toimenpiteiden kehittämiseksi, joilla hyvää työsuoriutumista on opetuslalla mahdollista tukea kriisiaikoina. Laadukas esihenkilötyö, riittävien resurssien varmistaminen sekä työn suunnittelun ja työtehtävien priorisoinnin tukeminen voivat merkittävästi tukea hyvää työsuoriutumista haastavina aikoina.

### 3.5 Osatutkimus 5: Uudistumisen johtaminen kriisiaikoina opetuslalla

Urrila, L., Käpykangas, S., Mäkelä, L., & Kalakoski, V. (2024). Renewal in crisis in the education sector. Käsikirjoitus työn alla, Hyväksytyt esitettäväksi Nordic Academy of Management (NFF)-konferenssissa, Reykjavik, 15.-17.8.2024.

Uusissa ja odottamattomissa tilanteissa olemassa olevat ongelmanratkaisumenetelmät eivät välttämättä enää toimi. Silloin tarvitaan uusia, toimivia ratkaisuja. Viimeaikaiset tutkimukset osoittavat, että työntekijöiden innovatiivisuuden ja jatkuvan oppimisen tukeminen (Dirani ym., 2020) sekä uusien toimintatapojen luominen (Berglund ym., 2024) ovat keskeisiä johtamisen piirteitä kriisitilanteissa. Liun ym. (2024) tekemä katsaus osoittaa, että yleisesti ottaen organisaatioympäristö ja johdon, opiskelijoiden ja

kollegoiden tuki ja arvostus edistävät opettajien innovaatiota, kuten myös johtamistyyliä, jotka korostavat valtuuttamista, autonomian antamista ja opettajien osallistamista päätöksentekoon (Gkorezis, 2016; Zhu ym., 2019). Tiedetään, että esimerkiksi palveleva johtajuus on lisääntynyt opetusalan johtajien kriisivalmiutta koronapandemian aikana (Al-Asfour ym., 2022). Kriisiyhteyksien ulkopuolella tehty tutkimus taas korostaa jaetun johtajuuden roolia opettajien kollektiivisen innovatiivisuuden edistämässä, tuoden esiin yhteistyön merkityksen innovaatioille koulukontekstissa (Buyukgoze ym., 2022).

Koronapandemian aikana opettajat muokkasivat työskentelytapojaan, opetusmenetelmiään ja -välineitään nopeasti ja suurella autonomialla (Unruh, 2024). Korkea autonomia, jonka Wermke ym. (2019) määrittelevät hallintana päivittäisiä toimintoja koskevissa asioissa, liittyy opettajien työmotivaatioon, työtyytyväisyyteen ja sitoutumiseen (esim. Marshall ym., 2023) ja sen katsotaan olevan välttämätöntä, jotta opettajat voivat toimia tehokkaasti odottamattomissa tilanteissa (esim. Unruh, 2024). Johtajat ja esihenkilöt voivat tukea opettajien autonomiaa ja työtyytyväisyyttä antamalla heille tilaa tehdä työnsä (Marshall ym., 2023). Kuitenkin liiallinen autonomia voi johtaa haitalliseen käyttäytymiseen ja koettuun tuen puutteeseen (Unruh, 2024).

### 3.5.1 Tavoitteet

Tämä osatutkimus käsittelee tehokkaan kriisijohtamisen roolia opetussektorilla pitkän aikavälin uudistumisen mahdollistamisen näkökulmasta. Tavoitteenamme on ollut ymmärtää syvällisesti ulkoisia kriisejä opetuslalla Suomessa sekä selvittää, minkälaiset työ- ja johtamiskäytännöt edistävät uudistumista opetuslalla kriisiaikoina.

### 3.5.2 Menetelmät

#### *Tutkimusasetelma*

Toteutimme laadullisen tutkimuksen selvittääksemme minkälaiset työ- ja johtamiskäytännöt edistävät uudistumista opetuslalla kriisiaikoina. Kriisijohtajuus on prosessuaalinen ilmiö (Wu ym., 2021). Tutkimuksemme osallistuneet opetuslalan ammattilaiset kuvasivatkin usein sellaisia kohtaamiaan kriisejä, joilla ei ole tarkkoja rajoja, jotka merkitsivät esimerkiksi niiden alkamista tai päättymistä. Tämä havaintomme alleviivaa niin ikään kriiseissä toimimisen ja niihin vastaamisen prosessuaalista luonnetta. Halusimmekin tarkastella organisatorista kriisijohtajuutta lähemmin ja syvällisemmin myös laadullisen tutkimusasetelman kautta. Lähestyimme organisaatiota kohtaavaa ulkoista kriisiä realistisesti ilmiönä, joka kehittyy alati ja joka sisältää erilaisia vaiheita ja tapahtumia kriisin alussa, kriisin aikana ja kriisin jälkeen (Collins ym., 2023).

### *Osallistujat*

Tätä tutkimusta varten keräsimme laadullista aineistoa 37 informantilta haastatteluiden ja työpajojen kautta. Osallistujat toimivat erilaisissa opetus-, johtamis- ja asiantuntija-tehtävissä Suomen opetussektorilla.

Haastatteluihin osallistui 26 henkilöä (opettajia ja esihenkilöitä; 21 naista, 5 miestä). Haastateltavat olivat viidestä organisaatiosta, seitsemästä eri tiimistä ja kolmelta koulutustasolta (perus-, toisen asteen ja korkea-asteen koulutus) Suomessa. Organisaatiot olivat kaksi peruskoulua, yksi lukio, yksi ammattioppilaitos ja yksi ammattikorkeakoulu. Haastattelimme sekä esihenkilöä että tiimin jäseniä jokaisesta tiimistä. Suurin osa haastateltavista löydettiin tutkimusryhmän jäsenten ammatillisten verkostojen kautta. Ensimmäinen kriteerimme oli haastatella opettajia ja esihenkilöitä, jotka olivat olleet aktiivisesti töissä ainakin osan koronapandemian kaudesta. Näin varmistimme, että heillä oli ensikäden kokemusta tapahtumasta, joka tunnustettiin laajalti ulkoiseksi kriisiksi.

Työpajoihin osallistui 11 henkilöä (asiantuntijoita; 7 naista, 4 miestä). He edustivat koulutusalan toimijoita laajasti (joillakin oli kaksoisrooli), mukaan lukien: perusasteen, toisen asteen ja korkea-asteen opetus ja hallinto, opetus- ja kulttuuriministeriö, opetushallitus, alueellinen koulutus ja kuntayhtymä, opetusalan ammattiliitto ja isokokoinen kaupunki. Viisi työpajaosallistujaa toimi esihenkilötehtävissä. Myös turvallisuus- ja työterveystoiminta olivat edustettuina.

### *Aineistokeruu*

Keräsimme aineistoa haastatteluissa ja työpajoissa.

Haastattelut toteutettiin marraskuun 2023 ja maaliskuun 2024 välisenä aikana. Haastattelut keskittyivät opettajien ja esihenkilöiden (eli rehtorien ja koulutuspäälliköiden) kokemuksiin työskentelystä ja työskentelytavoista kriisitilanteissa. Haastattelujen tarkoituksena oli saada käsitys siitä, miten opettajat ja esihenkilöt kokevat työnsä ulkoiset kriisit, joita he kohtaavat tai ennakoivat, ja miten he kehittävät uusia ratkaisuja uusiin ongelmiin käsitellessään odottamattomia uhkaavia tilanteita. Kaikilla haastateltavilla oli kokemusta työskentelystä koronakriisin aikana. Haastatteluissa lähestyimme kuitenkin kriisiaihetta avoimesti ja pyysimme haastateltavia jakamaan, miten he määrittelevät "ulkoiset kriisit". Haastatteluaiheet muodostettiin aiemman kirjallisuuden ja pandemia-aikana toteutetun kyselytutkimuksen tuottamaa tietoa hyödyntäen. Kehitimme teemaattisen haastatteluoppaan saadaksemme tietoa haastateltavien kriisikäsitteistä, heidän työskentelytavoistaan kriiseissä ja johtamisesta kriisitilanteissa. Kysyimme esimerkiksi kaikilta: Millaisia ulkoisia kriisejä olette kohdanneet työssänne? Millaisia erilaisia kriisejä on ollut? Miten kriisit on ratkaistu työpaikallanne? Miten olette henkilökohtaisesti

lähestyneet näiden vaikeiden kriisitilanteiden ratkaisemista, joita olette kohdanneet? Mitkä uudet käytännöt ovat lähtöisin opettajilta? Ja mitkä ovat tulleet johdolta ja esihenkilöiltä? Haastattelurunkoa muokattiin hieman erilaiseksi opettajille ja esihenkilöille. Haastattelurunko oli joustava; Kysyimme jatkokysymyksiä ja pyysimme esimerkkejä sen mukaan, mitä kukin haastateltava piti merkityksellisenä. Haastattelut suoritti neljä hankkeen tutkijaa. Haastattelut tehtiin etänä Teamsin tai Zoomin kautta. Haastatteluiden kesto vaihteli 44 ja 90 minuutin välillä (keskimäärin 64 minuuttia).

Kaksi työpajaa järjestettiin huhtikuussa 2024. Työpajat keskittyivät haastatteluissa esiin tulleisiin kriiseihin liittyviin uudistumisen näkökulmiin. Työpajojen tarkoituksena oli kerätä lisätietoa opetussektorin kriisiyhteyksien nykyisistä haasteista ja tarpeista sekä kerätä aineistoa käytännön suositusten kehittämiseksi tätä tutkimusta varten. Työpajoissa oli ryhmäkeskustelutehtäviä. Hyödynsimme haastattelulöydösten alustavaa analyysiä työpajakeskustelujen lähtökohtana. Nämä keskustelut olivat suhteellisen vapaamuotoisia, ja osallistujat saivat valita, kuinka paljon halusivat osallistua keskusteluihin. Kaikki työpajaosallistujat osallistuivat aktiivisesti keskusteluihin. Jokainen heistä osallistui yhteen työpajaan. Neljä hankkeen tutkijaa osallistuivat molempiin työpajoihin fasilitaattoreina. Työpajat järjestettiin etänä Zoomin kautta. Työpajakeskustelujen tallennettujen keskustelujen kesto oli yhteensä 124 minuuttia.

### *Aineiston analyysi*

Äänitetyt haastattelut ja työpajakeskustelut litteroitiin sanatarkasti. Nimet ja muut yksityiskohdat, jotka voisivat mahdollistaa osallistujien tunnistamisen, on muutettu tekstissä ja haastatteluotteissa.

Käytimme temaattista analyysiä (Braun & Clarke, 2006) analyysimenetelmänämme. Kaksi hankkeen tutkijaa suoritti aineiston koodauksen. Koko kirjoittajatiimi osallistui katselmuskeskusteluihin, joissa he jakoivat havaintojaan ja käsittelivät haastatteluaineistoa erilaisista näkökulmista. Analyysissamme havaitsimme, kuinka oppimista ja innovaatiota kriisiaikoina edistävä tehokas kriisijohtaminen hyödyntää sekä opettajan autonomiaa että yhteisön vahvuuksia.

### 3.5.3 Löydökset

#### *Opetushenkilöstön kokemuksia kriiseissä toimimisesta*

Laadulliseen tutkimukseen osallistuneet opettajat ja esihenkilöt eri kouluasteilta kuvailivat reaktioitaan kokemuksiinsa ulkoisiin kriiseihin sekä näkemyksiään mahdollisten tulevien kriisien kohtaamisesta. He kertoivat haastatteluissa muun muassa toimistaan omansa ja koulun toimintakyvyn varmistamiseksi kriisin kohdatessa, negatiivisten tunteiden kohtaamisesta ja tukeutumisesta toisiin yhteisöllisyyden oltuna uhattuna kriisin takia.

Haastatellut opettajat ja esihenkilöt mainitsivat lukuisia ulkoisia kriisejä, joiden he kokivat vaikuttavan opetusalaan. Ulkoinen kriisi saattoi olla suuri tai pieni, lyhyt- tai pitkäkestoinen, paikallinen tai globaali. Globaalien kriisien, kuten sotien, nähtiin vaikuttavan kouluorganisaatioihin joko suoraan tai epäsuorasti. Haastateltavat kertoivat, että yksilöiden kriiseihin reagoiminen työpaikalla saattaa vaihdella kriisin luonteesta tai yksilöstä riippuen. Kaikki haastatellut kuvailivat koronapandemiaa tapahtumana, joka oli vaikuttanut merkittävästi heidän työhönsä. Kuitenkaan kaikki haastatellut eivät olleet kokeneet koronapandemian mukanaan tulleita muutoksia negatiivisina, vaan toisten mukaan esimerkiksi etätöiden mahdollistuminen aiempaa selvästi laajemmassa mittakaavassa oli ollut tervetullut uudistus. Muita mainittuja opetuslalle relevantteja kriisejä olivat sodat, taloudelliset haasteet ja rahoituksen leikkaukset, alakohtaiset murrokset, muutot ja muut tilahaasteet, kouluhyökkäykset ja onnettomuudet. Esimerkiksi tämä opettaja selitti rahoituksen vähenemisen lisäävän opettajan työn sirpaloitumista:

Opetusresursseista on leikattu. ... Tasoa ei saisi laskea, mutta pienemmällä resursseilla pitäisi se toteuttaa. ... Voiko sanoa karkeasti, että joka kerta kun on leikattu, niin on pitänyt ottaa yksi kurssi lisää. Siinä mielessä se on johtanut siihen, että per kurssi tai opintojakso on vähemmän resursseja tietenkin, mutta se myöskin hajauttaa, se sirpaloittaa sitä ajankäyttöä koko ajan enemmän ja enemmän.

*- F2t, opettaja, korkeakoulu*

Haastatellut opettajat ja esihenkilöt kertoivat toimistaan omansa ja koulun toimintakyvyn varmistamiseksi kriisin kohdatessa. Etenkin akuutissa kriisitilanteessa pääasia heidän mukaansa on varmistaa tilanteesta selviytyminen ja toimintakykyisenä pysyminen. Monet haastatellut kertoivat keskittyvänsä kaikista tärkeimpien asioiden tekemiseen riittävällä tasolla. Esimerkiksi koronapandemian ajan etäopetustilanteessa moni koki haasteita saada yhteyttä oppilaisiin. Tämä haastateltava kertoiikin tyytyneensä lopulta siihen, että edes näki oppilaan olevan linjoilla:

Tietysti mikä siinä katosi oli se kontakti, että okei, oppilaat ehkä on, näyttää olevan, roikkuvan siellä langoilla, mutta eihän ne todellisuudessa ollut siellä, tai ne katsoivat Netflixiä toisesta laitteesta ja aina välillä inahtivat jotain, että on mukamas oppitunnilla. Jos vaikka yrität siinä vähän keskustella, että hei, mitäs mieltä olette ilmastonmuutoksesta ja oletteko vaikka lukeneet päivän lehteä, niin... No, eihän ne mitään lehtiä luekaan. Se oli tosi semmoinen... Ihan mahdollon. Itse jossain välissä vain totesin, että mennään sillä, että se on ihan ok että en nyt vain saa kunnollista kontaktia oppilaaseen. Se riittää, että hän pysyy linjoilla.

*- A11, esihenkilö, opettaja koronakriisin aikana, peruskoulu*

Työpaikan ulkoiset kriisit, eli sellaiset haastavat, uudet ja usein odottamattomat tilanteet, joissa vanhat ja olemassa olevat ongelmanratkaisumenetelmät eivät välttämättä enää ole tehokkaita, vaativat opettajilta ja esihenkilöiltä sopeutumiskykyä ja uudistumista, samoin kuin kokonaan uusien ratkaisujen kehittämistä eli innovaatioita, jotka voivat parantaa olemassa olevia käytäntöjä tai prosesseja tai tarjota kokonaan uusia tehokkaita ratkaisuja ongelmiin. Tutkimukseemme osallistuneet opettajat ja esihenkilöt kertoivat, miten he olivat ratkaisseet omaa työtään koskevia uudenlaisia tilanteita, joita koetut kriisit olivat nostaneet esiin. Yleisiä ratkaisukeskeisiä keinoja toimia kriisitilanteessa parhaalla mahdollisella tavalla olivat uusien työkäytäntöjen kehittäminen ja käytön otto itsenäisesti, yhteistyön tekeminen oman työyhteisön jäsenten kanssa sekä omien verkostojen hyödyntäminen yhteistyössä.

Etenkin viimeaikainen koronapandemia pakotti opettajat muuttamaan työkäytäntöjään, opetusmenetelmiään ja työkalujaan nopealla aikataululla. Opettajat halusivat varmistaa, että heillä olisi tarvittavat taidot ja osaaminen, kuten etäopetustaidot, kyky toimia sujuvasti hybridityöympäristössä. Heidän mukaansa tarvitaan sellaisia vahvuuksia kuin joustavuutta, sopeutumiskykyä ja yhteisten tavoitteiden ja tarkoituksen ymmärtämistä. Eräs haastateltava ilmaisi valmistautumattomuuden äkilliseen siirtymiseen etäopetukseen, josta oli aiemmin keskusteltu vain pitkän aikavälin ideana, joka ehkä jossain vaiheessa tulisi toteutettavaksi. Oli odotettu, että sen voisi aloittaa pienimuotoisesti pilotoimalla. Kuitenkin yhtäkkiä koronapandemian siivittämänä kaikki alkoivat toteuttaa etäopetusta samaan aikaan, mikä nähtiin opetuslalla valtavana harppauksena eteenpäin. Kuten alla oleva esimerkki havainnollistaa, koronakriisin aikaan oli yleistä, että opettajat kehittivät ja toteuttivat uusia opetusmenetelmiä ja ratkaisuja itsenäisesti ja aloitteellisesti käyttäen uusia työkaluja etätyöympäristössä:

Organisaatiotasolla tuli tällaisia perusjuttuja, miten käytetään näitä etälaitteita, mitä ohjelmia kannattaa käyttää ja niin pois päin, mutta sitten taas mä ite kiinnostuin asiasta niin paljon, että mä otin selvää asioista vähän enemmän ja kävin avoimen kurssija kaikkia tällaisia, että missä saadaan teknologisia



juttuja, että miten mä pystyisin hyödyntämään niitä vielä paremmin. Ettei se ole sitä, että mä lyön PowerPointin tuonne vaan Zoomiin tai Teamsiin ja opiskelijat eivät jaksu kuunnella. Eli tämmöisiä. Moninaistin, yritin moninaistaa. Ja se oli semmoinen, että siinä täytyi kyllä tosissaan itse tehdä töitä.

- E3t, opettaja, korkeakoulu

### *Uudistumisen mahdollistava johtajuus kriisiaikoina*

Opettajien ja esihenkilöiden haastattelujen, sekä laajemmin opetussektoria edustaneiden asiantuntijoiden kanssa pidettyjen työpajojen perusteella, tunnistettiin useita odotuksia tehokkaalle johtajuudelle kriiseissä. Analyysi ei keskity niinkään akuuttien kriisien hallintaan, vaan käytäntöihin, jotka mahdollistavat pitkän aikavälin uudistumisen – Selviytymisestä uudistumiseen.

Tärkeä yleinen havainto aineistosta on, että opettajien autonomia nähdään olennaisena asiana oppimisen ja innovoinnin näkökulmasta kriisinkin aikana. Liiallinen vapaus voi kuitenkin aiheuttaa haasteita, kuten eristyneisyyden tunteita yksilöiden keskuudessa, taipumusta työskennellä silloissa tai tuen puutetta. Yleisesti koettiin, että tehokas yhteistyö ja avoimuus, sekä opettajien kesken että ulkoisten kumppaneiden kanssa, suojaavat liialliselta autonomiselta työltä ja voivat parhaimmillaan toimia uusien ideoiden lähteenä ja kasvualustana. Johtaminen nähtiin välttämättömänä työntekijöiden tukemisessa ja valtuuttamisessa; Esiin tuli tarve suunnan antamiselle ja yhteisten sääntöjen ja käytäntöjen määrittämiselle sekä sellaisen ilmapiirin vaalimiselle, joka mahdollistaa uusien taitojen ja innovaatioiden kehittämisen.

Odotukset hyvälle johtajuudelle, joka mahdollistaisi uudistumisen kriisiaikoina, liittyivät keskeisesti tuen ja valtuutuksen, yhteistyön ja osaamisen teemoihin.

*Tukemisen ja valtuuttamisen* teema pitää sisällään toimintakyvyn varmistamisen, autonomian antamisen, selkeän suunnan näyttämisen, emotionaalisen/psykologisen tuen tarjoamisen ja tukirakenteiden luomisen. Opettajan autonomia koettiin opetuslalla tärkeäksi voimavaraksi. Valtuuttavan autonomian, jossa opettajat saavat tehdä opetus-työnsä toteutukseen liittyvät päätökset itse, mutta jossa heitä samalla tuetaan, koettiin kertovan luottamuksesta. Alla oleva esimerkki kuvastaa, kuinka opettajilla oli valtava autonomia oman työnsä kehittämisen osalta myös koronakriisin aikana:

Luotti myös meihin, että toteuttakaa kurssit sillä tavalla, kun parhaaksi näette. ... No, mun mielestä on ainakin meidän työssä ollut tosi kiva, että rehtori on kyllä aina jotenkin, sillä on ollut aina sellainen 100-prosenttinen luotto kyllä siihen, että me ollaan tavallaan oman työmme ammattilaisia ja me voidaan itse päättää, miten me toteutetaan tunnit ja arvioinnit ja tällaiset. Siihen on kyllä aina löytynyt semmoinen täysi tuki ja tämmöinen, niin se on ainakin ollut tosi

hyvä juttu. Ei ole kyllä suoraan sanottu, että tämmöistä vain saa tehdä. Paitsi ne tietysti, että Classroomissa piti olla oppilaiden läsnäolot katsoa, että saisi jonkun yhteyden heihin. Se oli ohjattua siihen, mutta muuten kyllä sai hyvin vapaita käsiä toteuttaa omaa työtänsä. Se oli hieno juttu.

- B4t, opettaja, toinen aste

Samanaikaisesti niin tutkimukseemme osallistuneet opettajat ja esihenkilöt kuin työpa-  
jaosallistujat kokivat, että opettajan autonomiaa tulee johtaa tarkoituksenmukaisesti.  
Opettajat arvostivat etenkin kriisitilanteessa selkeyttä ja ohjeita, kuten seuraava esi-  
merkki havainnollistaa:

Tietyt sellaiset pelisäännöt, jotka vaikuttavat oleellisesti opiskelijoiden toiminta-  
taan, niin voisi sitten sopia jostain ja todeta, että näin tehdään.

-F4t, opettaja, korkeakoulu

*Yhteistyön vahvistamisen* teema pitää sisällään työntekijöiden osallistamisen, sisäisen  
yhteistyön mahdollistamisen ja ulkoisen yhteistyön vahvistamisen.

Tutkimukseemme osallistuneet opetusalan ammattilaiset kokivat, että esihenkilöiden  
tulee aktiivisesti ottaa opettajia mukaan kehittämiseen, suunnitteluun ja päätöksente-  
koon etenkin heidän työtään koskeissa kysymyksissä. Haastateltavat kertoivat, että  
vaikka opettajat itsenäisesti kehittivät ja ottivat käyttöön uusia opetusmenetelmiä ja -  
ratkaisuja, he myös aktiivisesti pyrkivät tekemään yhteistyötä samassa organisaatiossa  
olevien kollegojen kanssa. Monet opettajat halusivat olla mukana luomassa ideoiden  
vaihtoon ja avoimeen viestintään pyrkivää yhteisöä. He esimerkiksi korostivat tiedon ja-  
kamisen tärkeyttä. Tiimityön lisääminen opettajien keskuudessa, esimerkiksi yhteisope-  
tuksen avulla, ja erilaisten opetusmenetelmien käytön rohkaiseminen eri aineissa näh-  
tiin auttavan valmistautumaan kriisitilanteiden varalta. Haastateltavat ilmaisivat selkeän  
tarpeen johtajuudelle, joka mahdollistaa organisaation sisäisen yhteistyön ja hyödyntää  
yhteisöä innovaation lähteenä. Kuten eräs työpajan osallistuja kuvaili, esihenkilö on  
avainasemassa yhdistämässä eri sisäisiä sidosryhmiä yhteistyöhön:

Varsinkin kriisitilanteessa .... kun kaikki on vähän hämmentyneitä, niin kyllähän  
sen johtajan tai johtajien pitää ... olla aloitteellinen siinä, et se ongelma lähtee  
jollain tavalla ratkeamaan ... mut sit jos se on joku tämmöinen koronatyypin  
vähä pitkäkestoisempi niin, sitten siinä varmaan täytyy ... selvittää just niitä  
tarpeita ... siinä sit täytyy ottaa hirveen laajasti sieltä oppilaitoksesta niitä ihmi-  
siä mukaan, IT:t, kaikki opettajat, kaikki, et se on tosi iso yhteistyö sit siinä. Mut  
siinäkin pitää jonkun pystyy tekemään niitä päätöksiä kuitenkin, että mihin  
suuntaan me nyt lähetään, parhailla mahdollisilla tiedoilla toivottavasti.

- W10, työpajaosallistuja

Opettajat kuvailivat myös, kuinka he aktiivisesti pyrkivät tekemään yhteistyötä ulkoisten sidosryhmien kanssa, muun muassa parantaakseen oppimisympäristöä, luodakseen uudenlaisia opetusmateriaaleja, ja edistääkseen opiskelijoiden kokemusta muutoksista huolimatta. Koronapandemian aikana ulkoisten sidosryhmien rajallinen saatavuus yhteistyöhön ja monien kokema ammatillinen eristyneisyys kävivät ilmi monien haastateltavien kertomuksissa. Kontaktien uudelleen luominen koronapandemian edellyttämän pitkän etätyöjakson jälkeen koettiin haastavana. Nämä havainnot korostavat monipuolisen yhteistyön tarvetta (esim. vierailut ja tapahtumat) ulkoisten sidosryhmien kanssa sekä kriisien aikana että niiden jälkeen. Ulkoisen yhteistyön vahvistamisen teema sisältää yhteydenpidon ulkoisiin yhteistyökumppaneihin, mikä usein nähtiin esihenkilöiden tehtävänä erityisesti poikkeustilanteessa. Esimerkiksi tämä esihenkilö selitti, kuinka he ottivat yhteyttä laajempaan yhteisöön järjestääkseen käytännön harjoittelujaksoja:

Ja kun me ei olla yksin tässä tilanteessa, että meidän alan opiskelijat ovat... Heillä on paljon harjoitteluja, joka tapahtuu tuolla (alan organisaatioissa), niin piti löytää ne yhteyshenkilöt, kenen kanssa jutellaan, kenen kanssa tehdään päätöksiä koskien harjoitteluja ja niiden alasajoja. Ja toisaalta myöskin, että miten me varmistetaan valmistuvien ryhmien valmistuminen, että harjoittelut saadaan kuitenkin pidettyä ajallaan, koska ammattilaisiakin tarvittiin siinä. Niin yhteyshenkilöiden löytämiseen meni hetken aikaa, mutta sitten kun ne löytyi, niin todettiin kyllä, että luoja kiitos ... että siellä on yksi henkilö, jonka kanssa minä juttelen. Hän sitten edustaa sitä organisaatiota, minä edustan taas meidän (alan) koulutusta. Sillä tavalla päästiin hyvin sellaiseen moodiin, että asiat liikkui meidän välillä.

- E11, esihenkilö, korkeakoulu

*Oikeanlaisen osaamisen rakentamisen* teema sisältää oppimisen ja innovoinnin ilmapiirin luomisen, tiimin jäsenten vahvuuksien hyödyntämisen, innovointiin ja uudistumiseen tarvittavien resurssien antamisen ja kriisijohtajuustaitojen kehittämisen. Löydöstemme perusteella on tarvetta johtajuudelle, joka varmistaa, että kriittistä osaamista kehitetään ja jaetaan organisaatioissa kriisien keskellä. Haastateltavamme muu muassa ilmaisivat tarpeen jakaa vastuuta ja levittää tietoa ja taitoja tiimin sisällä. Esimerkiksi tämä haastateltava kuvaili, miten hänen tiimissään pyrittiin tietoisesti organisoimaan tiimiläisten työtä siten että osaaminen varmasti säilyisi organisaatioissa:

Niin meillä oli juuri tässä taannoin viikkopalaverissa ollut puhetta siinä, että meidän pitää, kun se on uusi aihe se (uusi aihe) koko Suomessa, niin meidän pitää vastuuttaa se jollekin. Eli nyt me laitetaan yksi tai kaksi henkilöä, alkaa seuraamaan sitä (sen) alan kehitystä ja jakaa sitä tietoa sitten muille. Että toi on mun mielestä hyvä, että ei laita pelkästään yhtä henkilöä, että mielellään laittais kaksi aina. Niin sitten se tieto säilyisi paremmin talon sisällä.

-F3t, opettaja, korkeakoulu

Tutkimuslöydöksemme korostavat niin ikään kriisitilanteissa tarvittavan johtamisosaamisen olennaisuutta. Usein mainittuja esihenkilöiltä ja johtajilta tarvittavia ominaisuuksia olivat muun muassa jämäkkyys, päätöksentekokyky ja akuutin kriisinhallinnan taidot sekä ylhäältä alaspäin organisaatiossa tehokkaasti kulkeva tieto. Korostettiin, että kriisissä tiedottaa tulee silloinkin kuin ei ole mitään tiedotettavaa. Aiempien kokemusten pohjalta koettiin, että epäselvä ja hajanainen viestintä ja ohjaus kriisitilanteissa haittaa merkittävästi työtehtävien edistymistä. Kriisiaikoina esihenkilön jämäkkyydellä ja päätäväisyydellä sanottiin olevan merkittävä rooli, sillä se tuo työntekijöille turvallisuuden tunteen, kuten alla oleva lainaus havainnollistaa:

Mielestäni esihenkilön tulisi olla hyvin jämäkkä ja näyttää esimerkkiä. Ja ottaa se homma hanskaan, että nyt tehdään näin ja näin ja näin. Se myös antaa ehkä sen turvallisuudentunteen sille tiimille, että hän on siinä läsnä ja pitää ohjat kumminkin.

- F11, esihenkilö, korkeakoulu

### **3.5.4 Kriisien keskellä uudistuminen kysyy johtamiselta työntekijöiden tukemista ja valtuuttamista, yhteistyön vahvistamista ja oikeanlaisen osaamisen rakentamista**

Tutkimme johtajuuden roolia uudistumisen mahdollistajana ulkoisten kriisien keskellä opetuslalla. Vaikka erilaiset kriisit voivat vaatia erilaisia lähestymistapoja, epävarmuuden käsittely näyttää olevan yhteistä kaikille kriiseille. On selvää, että heterogeenisten ulkoisten kriisien käsitteleminen vaatii mukautumiskykyä ja aktiivista toimintaa sekä työntekijöiltä että esihenkilöiltä.

Kuten löydöksemme vahvistavat, kriisinkin keskellä opettajat vaalivat uudistumisen kulttuuria, kehittäen ja toteuttaen itsenäisesti uusia opetusmenetelmiä ja ratkaisuja sekä tehden yhteistyötä toistensa ja ulkoisten sidosryhmien kanssa etsiessään uusia ratkaisuja uusiin ongelmiin. Esimerkiksi koronapandemia pakotti opettajat nopeasti muuttamaan työskentelytapojaan, opetusmenetelmiään ja välineitään. Muut ulkoiset kriisit, kuten rahoitusleikkaukset, vaativat jatkuvaa uudistumista ja ajan tasalla pysymistä. Vastaavasti havaintomme vahvistavat, että johtajuus kriisitilanteessa voi tukea opettajan autonomiaa samalla kun se antaa raamit yhteisille toimintatavoille ja pyrkii vahvistamaan yhteisöä tukemaan innovatiivista työskentelyä ja oppimista.

Edistääksemme käynnissä olevaa keskustelua (Collins ym., 2023) johtajuuden roolista kriiseissä, esittelemme avainpiirteet tehokkaasta kriisijohtamisesta koulutuksen kontekstissa, keskittyen uudistumisen näkökulmaan. Empiirinen analyysimme korostaa kriittisiä johtamisen osa-alueita. Haastattelututkimuksemme perusteella voimme

tiivistää, että tehokas kriisijohtaminen, joka mahdollistaa oppimisen ja innovaation opetuslalla pitkällä aikavälillä, sisältää työntekijöiden tukemista ja valtuuttamista, yhteistyön vahvistamista sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien kanssa, ja oikeanlaisen osaamisen rakentamista vastaamaan tarpeita kriisitilanteessa. Tutkimuksemme korostaa, että vaikka opetuslalla työntekijät ovat itsenäisesti uudistaneet työskentelytapojaan vastauksena viimeaikaiseen koronakriisiin (esim. Berglund ym., 2024), on tarve tarkastella ja päivittää myös johtamiskäytäntöjä. "Hyvän autonomian" (jossa yhdistyy tukeminen ja valtuuttaminen) mahdollistamisen ohella yhteistyön vahvistaminen ja systemaattinen relevanttien taitojen ja valmiuksien kehittäminen voivat edistää oppimista ja innovatiivista toimintaa kriisien keskellä. Näin ollen johtajuus, joka huomioi nämä tekijät, on ratkaisevan tärkeää sopeutumisen ja kriisinjälkeisen oppimisen mahdollistamiseksi opetuslalla, etenkin valmistauduttaessa tuleviin kriiseihin.

## 4 Johda kriisissä: toimenpidesuositukset

Jalostimme edellä kuvattujen tutkimusten pohjalta toimenpidesuositukset mukaillen ne tuloksissa esiin nousseista teemoista. Suositusten tavoitteena on auttaa organisaatioita ja työyhteisöjä tunnistamaan, mikä on johtajan rooli innovoinnin ja oppimisen tukijana ja edistäjänä. Toimenpidesuositukset tarjoavat opetusalan esihenkilöille johtamiseen konkreettisia keinoja, joilla voidaan luoda hyvät edellytykset kriisitilanteessa uudistumiseen.

Toimenpidesuositusten avulla esihenkilöt voivat jäsentää innovoinnin, toiminnan kehittämisen ja uuden oppimisen tarpeita ja tilanteita kriisiaikana. Lisäksi suositukset ohjaavat keskustelemaan tarvittavista ratkaisuista ja sopimaan uudistamisen konkreettisista askelista. Suositukset jäsennettiin huoneentauluna ja täytettävän sähköisen muistilistan muodossa, joita voivat käyttää yksittäiset esihenkilöt kuten rehtorit ja koulutusalojohtajat, mutta myös tiimit ja työyhteisöt.

### 4.1 Työpajatyöskentely

Uudis-työpajat olivat keskeisessä roolissa toimenpidesuositusten laatimisessa. Työpajoihin pyrittiin saamaan osallistujia monin tavoin ja edustajia monipuolisesti eri tahoilta ja koulutusasteilta, jotta keskustelussa kuultaisiin laajasti eri näkökulmia. Työpajoihin kutsuttiin mm. oppilaitosten sidosryhmien sekä opetusalan järjestöjen edustajia. Tehokkaimmaksi tavaksi osoittautui hanketoimijoiden omien verkostojen hyödyntäminen. Hankkeen ohjausryhmän jäsenet tekivät myös merkittävää työtä työpajaosallistujien mukaan saamiseksi.

Ajan irrottaminen työpajatyöskentelyyn osoittautui opetusalan osallistujille erityisen hankalaksi, vaikka useat tahot pitivät hanketta tärkeänä ja kiinnostavana. Alun perin suunnitelma oli järjestää yksi työpaja läsnätilaisuutena ja toinen työpaja etänä. Koska läsnätilaisuuteen ei tullut ilmoittautumisia, molemmat työpajat päädyttiin järjestämään etätilaisuuksina.

#### 4.1.1 Työpajan osallistujat

Työpajaosallistujia oli kaikkiaan 11 henkilöä, jotka edustivat seuraavia tahoja: perusopetus, toisen asteen koulutuksesta sekä lukio että ammattioppilaitos, AMK, opetusalan järjestö (Suomen Rehtorit ry), Opetushallitus ja Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetushenkilöstön lisäksi mukana oli erityisasiantuntijoita ja koulutuspäälliköitä. Myös turvallisuus- ja työsuojelutoiminta oli edustettuna.

Ensimmäisessä työpajassa oli 8 osallistujaa, mikä mahdollisti osallistujien jakamisen pienryhmiin toimenpidesuosituksen käsittelyä varten. Ilmoittautuneita oli alun perin 16. Toisessa työpajassa oli osallistujien viime hetken peruutusten jälkeen 3 osallistujaa, jolloin työskentely tapahtui koko ajan yhteisessä ryhmässä. Ilmoittautuneita oli ollut 9.

#### **4.1.2 Työpajan tavoitteet ja ohjelma**

Työpajojen tavoitteena oli muokata ja täydentää toimenpidesuosituksia osallistujien kommenttien ja näkökulmien pohjalta. Työpajojen kesto oli 2,5 tuntia, mikä osoittautui toimivaksi. Työskentelyn tukena hyödynnettiin Padlet-työskentelyalustaa.

Työpajojen ohjelmaan kuului hankkeen tiivis esittely, keskeisten tutkimustulosten esittely sekä alustavien toimenpidesuosituksen kuvaaminen ja niiden muokkaaminen yhdessä osallistujien kanssa. Tutkimustulosten esittelyssä keskityttiin muutamiin nostoihin sekä tilastollisesta että haastattelututkimuksesta. Tarkoituksena oli taustoittaa toimenpidesuosituksia ja antaa osallistujille laajempi näkökulma suositusten muodostamiseen. Keskusteluissa tarkasteltiin ja arvioitiin toimenpidesuosituksen toimivuutta käytännössä ja keskusteltiin toimenpidesuosituksen ja tiedon levittämisestä. Kokonaisuutena työpajojen rakenne toimi hyvin.

Työpajojen keskusteluosuudet tallennettiin materiaalin hyödyntämiseksi tutkimusaineistona. Osallistujilta oli pyydetty suostumukset tallentamiseen etukäteen. (ks. luku 3.5 Osatutkimus 5: Uudistumisen johtaminen kriisiaikoina opetuslalla.)

#### **4.1.3 Toimenpidesuosituksen laatiminen**

Työpajoissa esiteltiin Uudis-ryhmän laatimien tutkimustuloksiin perustuvien toimenpidesuosituksen ensimmäinen versio. Molemmissa työpajoissa oli monipuolista, aktiivista keskustelua, joka toi arvokasta lisämateriaalia toimenpidesuosituksen edelleen kehittämiseen. Ensimmäisessä työpajassa osallistujamäärä oli suurempi ja keskustelussa tuli esille monia kehittämisajatuksia ja ehdotuksia suositusten jäsentelyyn. Toisessa työpajassa pienemmässä ryhmässä keskustelun pääpaino oli teemojen syventämisessä.

Toimenpidesuosituksia muokattiin Uudis-ryhmän kesken työpajoissa saatujen kommenttien ja näkökulmien perusteella. Erityisesti pohdittiin suositusten tarkoituksenmukaista tasoa; mikä on yhteistä kaikelle johtamiselle, mikä on erityisen korostunutta kriisiaikana ja mikä on erityistä juuri opetuslalla?

Myös hankkeen ohjausryhmä kommentoi toimenpidesuosituksen sisältöä ja esitystapaa kokouksessa 22.5.2024. Ohjausryhmän kommenttikierroksen jälkeen järjestettiin vielä

hankeryhmän ulkoinen iterointikierron, jossa toimenpidesuosituksen käyttökelpoisuutta ja hyödynnettävyyttä testattiin keskusteluissa hankkeen ulkopuolisten kollegoiden kanssa. Näiden vaiheiden kautta toimenpidesuositukset saivat lopullisen muotonsa.

## 4.2 Suositukset uudistumisen johtamiseen opetusalla

Toimenpidesuositukset on laadittu tukemaan innovoinnin ja oppimisen johtamista kriisissä, erityisesti opetusalla. Opettajan autonominen asema oli toimenpidesuosituksen taustakäsityksenä. Lähtökohta on, että opettajat kokevat autonomian voimavarana. Tunnistimme kuitenkin myös autonomian ja pedagogisen vapauden ongelmallisuuden; ne eivät ole perusteita jättää johtamistekoja tekemättä. Autonomia ei tarkoita yksin jättämistä. Opettajan ammatillisen autonomian tunnustaminen sekä opettajien yhteistyön tukeminen kuuluvat johtajan tehtäviin. Tämä ajatus läpi leikkaa toimenpidesuosituksen kaikki osa-alueet.

Suosituksissa päädyttiin viiteen keskeiseen tutkimustuloksissa ja työpajakeskusteluissa esiin nousseeseen teemaan, joita ovat kriisitilanteen johtaminen, innovatiivisen toiminnan tukeminen, perustehtävän tukeminen, osaamisen kehittäminen sekä yhteistyöhön ja yhteistyöverkostoihin panostaminen. Näistä neljä jälkimmäistä osa-alueita ovat erityisen keskeisiä ennen ja jälkeen kriisin ja kolme ensimmäistä osa-alueita kriisin aikana (Kuvio 1). Suositukset koottiin huoneentauluun (Kuvio 2) ja on esitelty alla.

### Johda kriisissä!



Kuvio 1. Johda kriisissä!



#### 4.2.1 Johda kriisitilannetta

Kriisitilanteessa johtajan tulee varmistaa työrauha ja opetushenkilöstön mahdollisuus keskittyä ydintehtäviin. Selkeät ja johdonmukaiset päätökset tukevat työrauhaa. Työlle asetetaan raamit ja linjataan toimintaa. Aktiivinen sisäinen tiedottaminen kriisin eri vaiheissa sekä sidosryhmien kanssa viestiminen mahdollistavat riittävän tilannekuvan muodostumisen eri osapuolille.

Työpajoissa keskusteltiin paljon organisaation rakenteiden merkityksestä. Toimivat rakenteet vahvistavat kriisivalmiuksia ja helpottavat kriisissä toimimista. Organisaation rakenteet auttavat esihenkilöitä keskittymään johtamistyöhön.

#### 4.2.2 Tue innovatiivista toimintaa

Toisena kriisijohtamisen teemana on innovatiivisen toiminnan tukeminen. Tämän tutkimuksen osatutkimuksen 2 tuloksissa nousi esiin, että kokemus työyhteisön innovatiivisuudesta laski koronapandemian aikana. Toimenpidesuosituksena on sallia ja kannustaa henkilöstöä keskeneräisten ajatusten esittämiseen ja yhteiseen kehittämiseen.

Joustaviin toimintatapoihin ja yhteiseen ongelmanratkaisuun rohkaiseminen on hyödyllistä kaikissa kriisin vaiheissa sekä ennen ja jälkeen kriisin. Joskus liiallinen hankkeiden määrä voi heikentää perustyöhön keskittymistä. Kuitenkin harkitun, uudistumista tukevan hankerahoituksen hyödyntäminen voi osaltaan tukea innovatiivista toimintaa.

#### 4.2.3 Tue perustehtävää

Kolmantena suositusten teemana on perustehtävän tukeminen. Kouluarjen rutiinit ja tapahtumat kannattaa säilyttää mahdollisuuksien mukana myös kriisiaikana, sillä ne vahvistavat yhteisöllisyyttä. Keskeinen kysymys on, ovatko työnjako ja vastuut riittävän selkeitä.

Johdon tulee tukea opetushenkilöstön itsenäistä työskentelyä sekä huolehtia riittävästä tuesta, millä osaltaan mahdollistetaan työn autonomian toteutuminen. Kriisitilanteessa kuormitus voi jakautua epätasaisesti, jos vain muutamilla on tarvittavaa erityisosaamista esimerkiksi verkkoalustojen käytöstä.

Kriisitilanteen jatkuessa kuormituksen tarkoituksenmukaiseen jakautumiseen kannattaa kiinnittää huomiota. Johtajan tulee seurata henkilöstön jaksamista ja puuttua tarvittaessa jaksamisen ongelmiin. Jotta tämä voi toteutua, johtajalla tulee olla mahdollisuus varata aikaa läsnäololle, kysymiselle ja kuuntelulle.

#### **4.2.4 Kehitä osaamista**

Neljäs kriisijohtamisen suositusten osakokonaisuus liittyy osaamisen kehittämiseen. Johtajan tehtävänä on tunnistaa osaamistarpeet yhdessä työyhteisön kanssa sekä mahdollistaa koulutuksiin osallistuminen. Tiedonjakamiselle kannattaa luoda käytännöt; kuinka tehtävät jaetaan ja minne yhteiset opetusmateriaalit tallennetaan.

Jo ennen kriisiä ja kriisin jälkeen tulisi panostaa työtapoihin, joissa tapahtuu toisilta oppimista. Esimerkiksi tiimi- ja pariopettajuutta toteuttamalla saadaan kaikkein osaaminen käyttöön ja helpotetaan yhteistyön sujumista kriisitilanteessa.

#### **4.2.5 Panosta yhteistyöhön ja yhteistyöverkostoihin**

Innovatiivisuuden ja oppimisen johtaminen kriisissä vaatii myös yhteistyötä ja yhteistyöverkostoja, joista huolehtiminen painottuu kuitenkin varsinaisen kriisiajan ulkopuolelle. Koulun ulkopuoliselle verkostoitumiselle kannattaa asettaa yhteisesti selkeät tavoitteet, jotta ajankäyttö ja työskentely ovat mielekkäitä.

Opetushenkilöstön ja oppilashuollon yhteistyöstä huolehtiminen on jatkuvaa työn perusedellytysten varmistamista. Henkilöstön yhteisöllisyyden tukeminen ja osallistumisen mahdollistaminen yhteisiin tapahtumiin on erityisen tärkeää poikkeusaikana.

Työterveyslaitos



# Johda kriisissä!

## Suositukset uudistumisen johtamiseen kriisitilanteissa opetuslalla

**Johtamisen merkitys korostuu, kun työpaikka kohtaa ulkoisen kriisin. Jotta selviytymisvaihteesta päästään uudistumisen tielle, tilannetta tulee johtaa jo ennen kriisiä, kriisitilanteen aikana sekä sen jälkeen.**



### 1. Johda kriisitilannetta

- Varmista työrauha ja mahdollisuus keskittyä ydintehtäviin.
- Tee selkeitä, johdonmukaisia päätöksiä. Linjaa toimintaa ja anna työlle raamit.
- Tiedota työyhteisöä aktiivisesti kriisin eri vaiheissa.
- Viesti aktiivisesti eri sidosryhmien kanssa.



### 2. Tue innovatiivista toimintaa

- Salli ja kannusta henkilöstön keskeneräisten ajatusten esittäminen ja yhteinen kehittäminen.
- Rohkaise yhteisen ongelmanratkaisuun ja joustaviin toimintatapoihin.
- Hyödynnä uudistumista tukevaa hankerahoitusta.



### 3. Tue perustehtävää

- Varmista, että työnjako ja vastuut ovat selkeitä.
- Säilytä kouluarjen rutiinit ja tapahtumat.
- Varmista, että tarvittavat resurssit ovat kunnossa.
- Tue itsenäistä työskentelyä ja huolehdi, että tukea on tarjolla. Kiinnitä huomiota erityisesti kuormituksen tasaiseen jakaantumiseen.
- Ole läsnä, kysy ja kuuntele. Seuraa henkilöstön jaksamista ja puutu tarvittaessa ajoissa.



### 4. Kehitä osaamista

- Tunnista osaamistarpeet ja mahdollista koulutuksiin osallistuminen.
- Luo käytännöt ja paikat tiedon jakamiselle, esimerkiksi tehtävien ja materiaalien yhteiselle jakamiselle.
- Mahdollista työtavat, joissa tapahtuu toisilta oppimista, esimerkiksi tiimi- ja pariopettajuus.
- Rohkaise tuomaan jokaisen osaaminen näkyväksi ja yhteiseen käyttöön.



### 5. Panosta yhteistyöhön ja yhteistyöverkostoihin

- Huolehdi opetushenkilökunnan ja oppilashuollon yhteistyöstä.
- Tue henkilöstön yhteisöllisyyttä ja mahdollista osallistuminen yhteisiin tapahtumiin.
- Aseta tavoitteet koulun ulkopuoliselle verkostoitumiselle esimerkiksi elinkeinoelämän kanssa.

Kuvio 2. Kriisijohtamisen konkreettiset toimenpidesuositukset huoneentauluna

## 5 Johtopäätökset ja tulosten hyödyntäminen

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tuoda esiin tekijöitä, jotka ovat auttaneet organisaatioita pitämään yllä toimintakykyä kriisitilanteessa sekä ratkaisuja, joita on kaivattu tai kehitetty kriisin aikana. Tutkimuksen tulokset täydentävät kokonaiskuvaa kriisiajan johtamistarpeista ja tekijöistä, joilla voidaan tukea työntekijöiden suoriutumista ja hyvinvointia kriisiaikana. Uutuusarvona oli tarkastella oppimista ja innovointia työn kognitiivisina vaatimuksina, joita voi johtaa, ja näin organisaatio voi edetä kriisissä selviytymisestä uudistumiseen.

Ensimmäinen osatutkimus hyödynsi Vaasan yliopiston kyselyaineistoa ja siinä keskityttiin hätä- ja kriisitilanteissa suoriutumiseen. Tarkastelun kohteena oli työn imun tarmokkuus -ulottuvuus sekä uupumus ja näihin liittyvät tekijät ja niiden merkitys työntekijöiden toimintakyvyn kannalta. Osatutkimuksen keskeiset tulokset ja johtopäätökset olivat seuraavat:

- Opettajien toimintakyky odottamattomassa kriisitilanteessa oli melko korkealla tasolla.
- Työhyvinvointi tarmokkuuden muodossa edesauttoi opettajien toimintakykyä odottamattomassa kriisitilanteessa, mutta työpahoinvointi, eli uupumus, ei kuitenkaan heikentänyt sitä.
- Jos työtä oli liikaa, opettajilla oli liian kiire, tai opettajat olivat huolissaan oppilaista, heidän työhyvinvointinsa heikkeni.
- Kollegoilta ja esihenkilöiltä saatu apu ja tuki edistivät työhyvinvointia.

Toinen osatutkimus keskittyi tarkastelemaan Kunta 10 kyselyaineistossa sitouttavan johtamisen ja innovatiivisen toiminnan muutoksia yli koronapandemian ajan sekä sitouttavan johtamisen yhteyttä opettajien innovatiiviseen toimintaan etä- ja lähityössä. Keskeiset tulokset toivat esiin, että

- Valtaosa (70-80 %) kyselyyn vastanneista opettajista koki sitouttavan johtamisen olevan hyvällä tasolla.
- Kokemus työyhteisön innovatiivisuudesta laski yli tarkasteluvuosien (2018, 2020, 2022)
- Sitouttava johtaminen oli merkitsevästi yhteydessä työyhteisön innovatiivisuuteen yli tarkasteluvuosien (2018, 2020, 2022).

- Sitouttavan johtamisen yhteys innovatiivisuuteen ei muuttunut ajassa, eikä eronnut etätyöhön siirtyneiden ja lähityössä olleiden opettajien välillä.

Kolmannessa osatutkimuksessa tarkasteltiin Työterveyslaitoksen aivotyökyselyn pohjalta työn kognitiivisia olosuhteita, stressiä ja palautumista ja näiden tekijöiden yhteyttä siihen, missä määrin opettajat kokevat oppimisen ja innovatiivisen ajattelun kuormittavana tai innostavana. Tulokset toivat esiin, että

- Stressin hallinta ja työstä palautumisen vahvistaminen ovat keskeisiä keinoja opettajien työhyvinvoinnin edistämiseen ja työn innostavien puolien vaalimiseen.
- Organisaatioiden tulisi kiinnittää erityistä huomiota ohjeiden selkeyteen ja riittävyteen, sillä ohjeongelmat voivat johtaa siihen, että oppiminen ja innovatiivinen ajattelu koetaan enemmän kuormitustekijöinä kuin työn innostavina puolina.
- Myös aikapaineen hillitseminen voi vähentää oppimiseen ja innovatiiviseen ajatteluun liittyvää kuormitusta ja lisätä niiden innostavuutta.

Neljäs osatutkimus oli monimenetelmällinen tutkimus, jossa hyödynnettiin Työterveyslaitoksen aivotyökyselyn ja Vaasan yliopiston kyselyn avovastauksia, jotka liittyivät työn sujuvuuteen sekä Vaasan kyselyaineiston muuttujia, jotka koskivat esihenkilöiden tukea, uusia oppimisvaatimuksia ja työsuoriutumista kriisin aikana. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että

- Kriisiaikana työolosuhteiden kuormittavuuteen on tärkeää kiinnittää erityistä huomiota, sillä esimerkiksi liiallinen työmäärä, aikapaine ja epäselvät ohjeet heikentävät työn sujuvuutta ja työsuoriutumista.
- Esihenkilötyön merkitys korostuu kriisitilanteissa. Hyvä esihenkilötyö toimii keskeisenä voimavaratekijänä, joka tukee työntekijöiden suoriutumista ja vähentää kuormitusta.
- Esihenkilöltä saatu tuki voi myös auttaa vähentämään uusien ja yllättävien oppimisvaatimusten kuormittavuutta, mikä puolestaan parantaa työntekijöiden työsuoriutumista.

Viides osatutkimus tarkasteli Vaasan yliopiston uuden haastatteluaineiston ja sitä täydentävien työpajakeskusteluiden avulla työ- ja johtamiskäytäntöjä, jotka edistävät

uudistumista opetuslalla kriisiaikoina. Löydökset auttoivat ymmärtämään tehokasta kriisijohtamista ja sen piirteitä:

- Kriisitilanteessa johtaminen eroaa tavanomaisesta johtamisesta, mutta useimmat johtajat eivät olleet varautuneet käsittelemään koronapandemiakriisiä.
- Heterogeenisten ulkoisten kriisien käsitteleminen vaatii mukautumiskykyä ja aktiivista toimintaa sekä työntekijöiltä että esihenkilöiltä.
- Vaikka opetuslalla työntekijät ovat itsenäisesti uudistaneet työskentelytapojaan vastauksena viimeaikaiseen koronapandemiakriisiin, on tarve tarkastella ja päivittää myös johtamiskäytäntöjä.
- Uudistumisen mahdollistava kriisijohtaminen käsittää työntekijöiden tukemista ja valtuuttamista, yhteistyön vahvistamista sisäisten ja ulkoisten sidosryhmien kanssa, sekä oikeanlaisen osaamisen rakentamista.

Vaikka tutkimuksessa käytettiin useita eri aineistoja, tulokset luovat kuitenkin hyvin yhdenmukaisen kokonaiskuvan työstä ja hyvinvoinnista opetuslalla kriisin aikana. Ehkä hiukan yllättävästi opettajien toimintakyky ja kokemus sitouttavan johtamisen tasosta olivat kriisinkin aikana melko korkealla tasolla. Työhyvinvointi tarmokkuuden muodossa sekä stressin hallinta ja palautuminen olivat keskeisiä voimavaratekijöitä, jotka edesauttoivat toimintakykyä ja työhyvinvointia kriisin aikana ja auttoivat vaalimaan työn innostavia puolia.

Liiallinen työmäärä, kiire, huoli oppilaista, aikapaine ja epäselvät ohjeet olivat tulostemme perusteella puolestaan kuormitustekijöitä, jotka heikensivät työn sujuvuutta, työsuorittumista tai hyvinvointia ja olivat yhteydessä oppimisen ja innovoinnin kokemukseen kuormittavana pikemminkin kuin innostavana. Kyse on aikaisemmissakin tutkimuksissa esiin nousseista kuormittavista työympäristötekijöistä, joille on mahdollisuus tehdä jotain työpaikoilla.

Lähijohtajuus osoittautui tulostemme perusteella merkittäväksi työn voimavaraksi haastavissa työtilanteissa. Johtajuudella tiedetään olevan voimakas vaikutus oppimiseen, kehittymiseen ja innovointiin organisaatioissa (De Vries ym., 2016; Pajujoja, 2022), ja tutkimuksemme toi esiin, että näin on myös opetuslalla kriisiaikana. Sitouttavalla johtamisella sekä esihenkilöiltä ja kollegoilta saadulla tuella oli suuri merkitys työhyvinvoinnin ja työyhteisön innovatiivisuuden kannalta. Tutkimustuloksemme vahvistavat aikaisempaa käsitystä siitä, että esihenkilön toiminta on voimavaratekijä, joka vaikuttavat suotuisasti työntekijöihin ja koettuun työkuormaan. Tuloksemme osoittavat, että

esihenkilötyöllä on olennainen merkitys myös kriisiaikana työntekijöiden suoriutumisen kannalta ja esihenkilön tuki voi vähentää oppimisvaatimusten kuormittavuutta ja työntekijöiden kuormitusta ylipäänsä.

## 5.1 Tutkimuksen arviointia

Uudis-tutkimuksen vahvuutena oli useiden kvantitatiivisten ja kvalitatiivisten aineistojen hyödyntäminen. Kyselyaineistoa oli käytettävissä usealta pandemia-ajankohdalta ja osa aineistosta sisälsi myös seurantaa. Aineiston täydentäminen pandemia-ajan jälkeisellä laadullisella aineistolla auttoi syventämään ymmärrystä kriisiajan johtamisesta. Suurin osa kyselyaineistosta oli kuitenkin poikkileikkausaineistoa, vaikkakin useasta eri aikapistteestä, mikä rajoittaa tulosten tulkintaa. Aineisto ei myöskään edustanut opetusalaa kokonaisuudessaan, vaan keskittyi eri osatutkimuksissa eri opetusasteiden työntekijöihin.

Aineiston moninaisuus ja monimenetelmällinen ote auttoi kuitenkin ymmärtämään perusteellisesti kriisiajan työkykyyn, hyvinvointiin, oppimiseen ja innovointiin liittyviä tekijöitä. Tulosten luotettavuus voidaan arvioida hyväksi sen perusteella, että eri osatutkimukset loivat hyvin yhdenmukaisen kuvan tilanteesta ja jokaisessa osatutkimuksessa korostui hyvän johtamisen merkitys kriisiaikana.

Tutkimustulokset rajoittuvat kriisissä uudistumisen tarkasteluun pandemia-aikana, mutta tämän ja muiden tutkimusten tulosten perusteella esiin nousevat seikat ovat keskeisiä myös muissa kriiseissä. Pandemia-ajan aineiston avulla pystyttiin näin luomaan uutta tutkimustietoa myös tulevissa kriiseissä selviytymistä ja uudistumista edistämään. Vaikka tarkastelumme rajoittui opetusalaan, tuloksia voi soveltaa myös muilla asiantuntijatyön aloilla, joita luonnehtii työntekijöiden suuri autonomia oman työnsä suhteen.

## 5.2 Tutkimuksen uutuusarvo suomalaiselle työelämälle

Suomalaisen pandemia-ajan aineiston hyödyntämisellä on suuri arvo suomalaiselle työelämälle tutkimustulosten hyödyntämistä ajatellen. Sinänsä tutkimustulokset vahvistavat aikaisempaa tietämystä siitä, että työn vaatimusten ja voimavarojen tasapaino on keskeinen tekijä työntekijöiden suoriutumisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta (Demerouti & Sanz Vergel, 2014; Mazzola & Disselhorst, 2019; Taris & Schaufeli, 2015). Tutkimustuloksemme korostavat aikaisempien tutkimusten tavoin lähijohtamisen merkitystä ja uutuusarvona on ymmärryksen syventäminen kriisiajan johtamisesta Suomessa sekä erityisesti oppimisen ja innovoinnin tukemisesta kriisin aikana.

Siinä missä työn estevaatimukset vaativat työntekijältä fyysistä tai psyykkistä panostusta ja kuluttavat hänen energiaansa, työn haastevaatimukset ovat ennen kaikkea voimavaroja, jotka edesauttavat työtavoitteiden saavuttamista ja henkilökohtaista kehittymistä. Tässä tutkimuksessa oli myös vahva painotus päivittäisen arkisen työn näkökulmaan, mikä antaa parhaat mahdollisuudet rakentaa konkreettisia ja vaikuttavia toimenpidesuosituksia (Lukan ym., 2022).

Tutkimuksemme tulokset tuovat uutta tietoa siihen, miten lähijohtajat voivat omalla toiminnallaan tukea kestäviä ja tuloksellisia työprosesseja (Kalakoski ym., 2018) kriisin aiheuttamassa aikapaineisessa ja kuormittavaksi koetussa tilanteessa. Tutkimus tuo uutta näkökulmaa erityisesti opetusalan työn johtamiseen sekä yleisesti näkökulmia siihen, mitä tulee huomioida, kun johdetaan kriisissä autonomisen asiantuntijan aivotyötä. Tuotetun tiedon avulla suomalainen työelämä saa uusia toimenpidesuosituksia osaksi organisaatioiden johtamistyötä, jotta aivotyö olisi tuloksellista ja terveellistä ja kriisi aikana tarvittava innovointi ja oppiminen mahdollistuvat.

### 5.3 Tutkimuksen käytännön hyöty

Tämän tutkimuksen tuloksista jalostettiin käytännön toimenpidesuositukset, joiden avulla lähijohtaja voi edistää innovointia ja oppimista sekä vähentää työn kognitiivista kuormitusta kriisitilanteessa. Näin tutkimuksemme auttaa ratkaisemaan tulevia kriisitilanteita tarjoamalla tietoa ja keinoja, joiden avulla onnistutaan keskittymään toiminnan kehittämiseen ja siirtymään nopeasti selviytymisvaiheesta uudistumiseen.

Tulosten pohjalta koostettiin esihenkilöille oppimista ja innovointia tukevat kriisijohtamisen konkreettiset toimenpidesuositukset huoneentauluna (Kuvio 2) sekä täydennettävässä muodossa, helpottamaan konkreettisten johtamistekojen suunnittelua kriisiä ennen, sen aikana ja sen jälkeen.

Vaikka hanke tuotti käytännönläheisiä toimenpidesuosituksia erityisesti opetuslalle, voidaan suosituksia suoraan hyödyntää myös muilla asiantuntijavaltaisilla aloilla, joilla työ on luonteeltaan itsenäistä ja vastuullista, joille on tyypillistä runsas vuorovaikutus asiakkaiden (kuten opiskelijoiden) kanssa ja toimitaan digitaalisissa työympäristöissä. Suosituksia voidaan hyödyntää myös aloilla, joilla aivotyön johtamisen piirteet ovat samankaltaisia, esimerkiksi terveydenhuollossa ja asiakaspalvelutyössä.



## 5.4 Viestinnällä vaikuttavuutta

Uudis-hankkeen viestintätoimet kerätään hankkeen verkkosivulle osoitteessa: <https://www.ttl.fi/tutkimus/hankkeet/selviytymisesta-uudistumiseen-oppimisen-ja-innovoinnin-johtaminen-tyopaikan-kriisissa-uudis>.

Tietoa toimenpidesuosituksen laatimiseen osallistumisen mahdollisuudesta työpajoissa sekä hankkeen päätöswebinaarista jaettiin verkkosivulla. Lisäksi hankkeesta on viestitty ryhmän omien yhteyksien ja kanavien kautta sekä ohjausryhmän välityksellä ja Työterveyslaitoksen uutiskirjeissä. Työpajoissa keväällä 2024 tavoitettiin opetusalan johtamisen ja vaikuttamisen avaintahoja, joiden kanssa yhteistyössä jalostimme toimenpidesuosituksen. Ne nostettiin keskeiseen rooliin myös viestinnässä, kuten päätöswebinaarin esittelysivulla: "Kaipaako työkaluja opetusalan johtamisen tueksi? Miten edetä kriisistä selviytymisestä uudistumisen polulle? Monissa poikkeustilanteissa korostuu organisaatioiden kyky oppia ja ideoida uutta. Juuri valmistunut UUDIS-tutkimuksemme tarjoaa uutta tietoa ja tietoon pohjaavia suosituksia."

Päätöswebinaari päätettiin järjestää käytännön syistä vasta hankkeen toteuttamisen jälkeen 28.8.2024, jotta opetusalan toimijoiden on mahdollista osallistua lukukauden alkukiireiden tasoituttua. Webinaari on suunnattu johtajille, esihenkilöille ja opetushenkilöstölle sekä johtamiskäytäntöjen suunnittelijoille ja asiantuntijoille oppilaitoksissa, järjestöissä ja opetushallinnossa. Webinaarissa kiteytetään keskeiset tutkimustulokset, jotka Työterveyslaitos ja Vaasan yliopisto ovat yhdessä tuottaneet Työsuojelurahaston tuella. Esittelemme myös käytännönläheiset toimenpidesuosituksen johtamisen ja esihenkilötyön tueksi.

Toimenpidesuosituksen vaikuttavuutta pyrittiin lisäämään muotoilemalla ne huoneentauluksi, jonka voi vaikka tulostaa rehtorin tai opettajanhuoneen seinälle muistuttamaan onnistuneen uudistumisen johtamisen teemoista kriisiaikana ja myös kriisien välissä. Huoneentaulu toteutettiin myös täytettävässä pdf-muodossa, mikä antaa mahdollisuuden käyttää materiaalia oman pohdinnan ja yhteisen keskustelun välineenä. Näin voi kirjata kriisijohtamisen teemojen ohkeen omaan ja yhteiseen muistiin, miten uudistumiseen tähtäävän johtamisen teot konkretisoidaan omassa työssä ja omassa organisaatiossa.

Hankkeeseen liittyvillä yleistajuisilla blogi-kirjoituksilla on suuri merkitys viestinnän vaikuttavuuden kannalta. Toukokuun julkaisu "Kriisien keskellä rutiinit auttavat selviytymään" Työterveyslaitoksen kanavassa keskittyi arjen rutiinien ja vuosittain toistuvien perinteiden merkitykseen. Ne kantavat kriisin yli ja auttavat selviytymään, mikä nousi esiin tutkimuksen haastatteluissa. Elokuussa 2024 samassa kanavassa julkaistaan

Työterveyslaitoksen ja Vaasan yliopiston tutkijoiden yhteinen blogikirjoitus ”Sitouttava johtaminen auttaa opettajia uudistumaan”. Siinä konkretisoidaan, mitä sitouttavat johtaminen tarkoittaa ja miten rehtori voi johtaa innovatiivista ajattelua. Loppuvuoden 2024 Rexi-lehteen puolestaan on tulossa Vaasan yliopistosta kirjoitus autonomian ja yhteistyön johtamisesta opetusallalla.

Hankkeesta viestiminen jatkuu toteuttajaryhmien toimesta yli hankeajan myös eri tilaisuuksissa ja koulutuksissa, joissa tutkijat välittävät uusinta tietoa opetusalan johdolle ja opetusallalle yleensä. Lisäksi tieteellisten julkaisuiden prosessien edetessä valmiista artikkeleista tiedotetaan tutkijoiden omissa kanavissa ja tutkimuslaitoksen ja yliopiston käytäntöjen mukaisesti. Näin Uudiksessa tehty työ ja sen tulokset kantavat tulevaisuuteen tarjoten tietoon perustuvia suosituksia kriisiajassa oppimisen ja innovoinnin johtamiseen.

## Lähteet

- Afzal, S., Arshad, M., Saleem, S., & Farooq, O. (2019). The impact of perceived supervisor support on employees' turnover intention and task performance: Mediation of self-efficacy. *Journal of Management Development*, 38(5), 369–382.  
<https://doi.org/10.1108/JMD-03-2019-0076>
- Afshari, L., Hayat, A., Ramachandran, K. K., Bartram, T., & Balakrishnan, B. K. (2022). Threat or opportunity: accelerated job demands during COVID-19 pandemic. *Personnel Review*, 51(9), 2482–2501. <https://doi.org/10.1108/PR-02-2021-0098>
- Al-Asfour, A., Charkasova, A., Rajasekar, J., & Kentiba, E. (2022). Servant leadership behaviors and the level of readiness to covid-19 pandemic: evidence from USA higher education institutions. *International Journal of Leadership in Education*, 1-18. DOI: 10.1080/13603124.2022.2108505
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Bakkenes, I., Vermunt, J. D., & Wubbels, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*, 20(6), 533–548. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.09.001>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.  
<https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285.  
<https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management: Published in Cooperation with the School of Business Administration, The University of Michigan and in alliance with the Society of Human Resources Management*, 43(1), 83–104. <https://doi.org/10.1002/hrm.20004>
- Bavik, Y. L., Shaw, J. D., & Wang, X. H. (2020). Social support: Multidisciplinary review, synthesis, and future agenda. *Academy of Management Annals*, 14(2), 726–758.

- Berglund, M., Harlin, U., Elg, M., & Wallo, A. (2024). Scaling up and scaling down: Improvisational handling of critical work practices during the COVID-19 pandemic. *Management Learning*, 55(2), 305–328.
- Binnewies, C., & Gromer, M. (2012). Creativity and innovation at work: The role of work characteristics and personal initiative. *Psicothema*, 24(1), 100–105.
- Bundy, J., Pfarrer, M. D., Short, C. E., & Coombs, W. T. (2017). Crises and crisis management: Integration, interpretation, and research development. *Journal of Management*, 43(6), 1661-1692.
- Buyukgoze, H., Caliskan, O., & Gümü, S. (2022). Linking distributed leadership with collective teacher innovativeness: The mediating roles of job satisfaction and professional collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0), 1-22. <https://doi.org/10.1177/17411432221130879>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Britt, T. W., Shuffler, M. L., Pegram, R. L., Xoxakos, P., Rosopa, P. J., Hirsh, E., & Jackson, W. (2021). Job demands and resources among healthcare professionals during virus pandemics: A review and examination of fluctuations in mental health strain during COVID-19. *Applied Psychology*, 70(1), 120-149.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The lancet*, 395(10227), 912-920.
- Byron, K., Khazanchi, S., & Nazarian, D. (2010). The relationship between stressors and creativity: A meta-analysis examining competing theoretical models. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 201–212. <https://doi.org/10.1037/a0017868>
- Cavanaugh, M. A., Boswell, W. R., Roehling, M. V., & Boudreau, J. W. (2000). An empirical examination of self-reported work stress among U.S. managers. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 65–74. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.1.65>
- Charbonnier-Voirin, A., & Roussel, P. (2012). Adaptive performance: A new scale to measure individual performance in organizations. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 29(3), 280-293.
- Charoensukmongkol, P., & Phungsoonthorn, T. (2021). The effectiveness of supervisor support in lessening perceived uncertainties and emotional exhaustion of university employees during the COVID-19 crisis: The constraining role of organizational

intransigence. *Journal of General Psychology*, 148(4), 431–450.

<https://doi.org/10.1080/00221309.2020.1795613>

Chen, G., Farh, J. L., Campbell-Bush, E. M., Wu, Z., & Wu, X. (2013). Teams as innovative systems: Multilevel motivational antecedents of innovation in R&D teams. *Journal of applied psychology*, 98(6), 1018-27.

Collie, R. J. (2023). Job demands and resources, teachers' subjective vitality, and turnover intentions: An examination during COVID-19. *Educational Psychology*, 43(5), 452–471. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2036323>

Collins, M. D., Dasborough, M. T., Gregg, H. R., Xu, C., Midel Deen, C., He, Y., & Restubog, S. L. D. (2023). Traversing the storm: An interdisciplinary review of crisis leadership. *The Leadership Quarterly*, 34(1), 101661.

Crayne, M. P., & Medeiros, K. E. (2021). Making sense of crisis: Charismatic, ideological, and pragmatic leadership in response to COVID-19. *American Psychologist*, 76(3), 462–474.

Creagh, S., Thompson, G., Mockler, N., Stacey, M., & Hogan, A. (2023). Workload, work intensification and time poverty for teachers and school leaders: A systematic research synthesis. *Educational Review*, 1–20.

<https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2196607>

Davidovitch, N., & Milgram, R. M. (2006). Creative thinking as a predictor of teacher effectiveness in higher education. *Creativity Research Journal*, 18(3), 385–390.

[https://doi.org/10.1207/s15326934crj1803\\_12](https://doi.org/10.1207/s15326934crj1803_12)

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499-512.

Demerouti, E., & Cropanzano, R. (2010). From thought to action: Employee work engagement and job performance. Teoksessa A. B. Bakker & M. P. Leiter (toim.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (ss. 147–163). New York, NY: Psychology Press.

Demerouti, E., & Sanz Vergel, A. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD-R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1).

De Vries H., Bekkers V., & Tummers L. (2016). Innovation in the public sector: A systematic review and future research agenda. *Public Administration*, 94(1), 146–166.

- Dhoopar, A., Sihag, P., Kumar, A., & Suhag, A. K. (2022). Organizational resilience and employee performance in COVID-19 pandemic: The mediating effect of emotional intelligence. *International Journal of Organizational Analysis*, 30(1), 130–155. <https://doi.org/10.1108/IJOA-06-2020-2261>
- Dirani, K. M., Abadi, M., Alizadeh, A., Barhate, B., Garza, R. C., Gunasekara, N., Ibrahim, G., & Majzun, Z. (2020). Leadership competencies and the essential role of human resource development in times of crisis: A response to Covid-19 pandemic. *Human Resource Development International*, 23(4), 380–394.
- D'Souza, G. S., Irudayasamy, F. G., & Parayitam, S. (2022). Emotional exhaustion, emotional intelligence and task performance of employees in educational institutions during COVID 19 global pandemic: a moderated-mediation model. *Personnel Review*, 52(3), 539–572. <https://doi.org/10.1108/PR-03-2021-0215>
- Dunne, T., Aaron, J., McDowell, W., Urban, D., & Geho, P. (2016). The impact of leadership on small business innovativeness. *Journal of Business Research*, 69(11), 4876–4881. <https://doi.org/10.1016/J.JBUSRES.2016.04.046>.
- Elo, A.-L., Leppänen, A., & Jahkola, A. (2003). Validity of a single-item measure of stress symptoms. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 29(6), 444–451. <https://doi.org/10.5271/sjweh.752>
- Ervasti, J., Aalto, V., Pentti, J., Oksanen, T., Kivimäki, M., & Vahtera, J. (2022). Association of changes in work due to COVID-19 pandemic with psychosocial work environment and employee health: a cohort study of 24 299 Finnish public sector employees. *Occupational and environmental medicine*, 79(4), 233–241.
- Gilboa, S., Shirom, A., Fried, Y., & Cooper, C. (2008). A Meta-Analysis of Work Demand Stressors and Job Performance: Examining Main and Moderating Effects. *Personnel Psychology*, 61(2), 227–271. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2008.00113.x>
- Gilley, A., Dixon, P., & Gilley, J. (2008). Characteristics of leadership effectiveness: Implementing change and driving innovation in organizations. *Human Resource Development Quarterly*, 19(2), 153–169.
- Golnick, T. & Ilves, V. (2019). Opetusalan työolobarometri 2019.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of school psychology*, 43(6), 495–513.
- Haydon, T., Stevens, D., & Leko, M. M. (2018). Teacher Stress: Sources, Effects, and Protective Factors. *Journal of Special Education Leadership*, 31(2), 99–107.

- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J. P., & Westman, M. (2018). Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 5, 103-128.
- Honkala, S. & Komppa, T. 2020. Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019: Esi- ja perusopetuksen opettajat. Raportit ja selvitykset 2020:11. Helsinki: Opetushallitus.
- Horan, K. A., Nakahara, W. H., DiStaso, M. J., & Jex, S. M. (2020). A Review of the Challenge-Hindrance Stress Model: Recent Advances, Expanded Paradigms, and Recommendations for Future Research. *Frontiers in Psychology*, 11, 560346.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.560346>
- Gkorezis, P. (2016). Principal empowering leadership and teacher innovative behavior: A moderated mediation model. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 1030–1044.
- Jiang, K., Lepak, D. P., Hu, J., & Baer, J. C. (2012). How does human resource management influence organizational outcomes? A meta-analytic investigation of mediating mechanisms. *Academy of Management Journal*, 55(6), 1264–1294.  
<https://doi.org/10.5465/amj.2011.0088>
- Kalagoski, V., Käpykangas, S., Valtonen, T., Selinheimo, S., Koivisto, T., Paajanen, T., & Louhimo, R. (2018). Kognitiivisen ergonomian parantaminen hoitotyössä. Satakunnan sairaanhoitopiirin kehittämishanke. Työterveyslaitos, Helsinki.  
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-261-810-8>.
- Kalagoski, V., Lahti, H., Paajanen, T., Valtonen, T., Ahtinen, S., Kauppi, M., Turunen, J., Ojajarvi, A., & Luukkala, K. (2022). *Viisi avausta aivotyöhön – Viisikko: Tutkimushankkeen loppuraportti*. Työterveyslaitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/145177>
- Karatuna, I., Jönsson, S., & Muhonen, T. (2022). Job Demands, Resources, and Future Considerations: Academics' Experiences of Working From Home During the Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 13, 908640.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.908640>
- Kauppi, M., Vesa, S., Kurki, A.-L., Olin, N., Aalto, V., & Ervasti, J. (2022). *Opettajat muuttuvassa koulumaailmassa: Opettajien työhyvinvoinnin kehitys opetussuunnitelmauudistuksen aikana*. Työterveyslaitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/143804>

- Kinnunen, U., & Mauno, S. (2009). *Irtiottoja työstä: Työkuormituksesta palautumisen psykologia*. <https://researchportal.tuni.fi/publications/irtiottoja-ty%C3%B6st%C3%A4-ty%C3%B6kuormituksesta-palautumisen-psykologia>
- Kivimäki, M., Lawlor, D.A., Davey Smith, G., Kouvonen, A., Virtanen, M., Elovainio, M., & Vahtera, J. (2007). Socioeconomic position, co-occurrence of behavior-related risk factors, and coronary heart disease: the Finnish Public Sector study. *American Journal of Public Health, 97*(5), 874–879. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2005.078691>
- Kniffin, K. M., Narayanan, J., Anseel, F., Antonakis, J., Ashford, S. P., Bakker, A. B., ... Vugt, M. V. (2021). COVID-19 and the workplace: Implications, issues, and insights for future research and action. *American psychologist, 76*(1), 63-77.
- Konrad-Maerk, M. (2023). How remote work enables open innovation in times of COVID-19. *International Journal of Innovation and Technology Management, 20*(3), 1-27. <https://dx.doi.org/10.1142/S0219877023420014>
- Korunka, C., Kubicek, B., Paškvan, M., & Ulferts, H. (2015). Changes in work intensification and intensified learning: Challenge or hindrance demands? *Journal of Managerial Psychology, 30*(7), 786–800. <https://doi.org/10.1108/JMP-02-2013-0065>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review, 53*(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Laitinen, I., & Ihalainen, J. (2022) Organisational learning during the coronavirus pandemic: A case study on models for extended learning and complexity management. *Journal of Adult and Continuing Education, 28*(2), 378–396.
- Law, N. (2010). Teacher skills and knowledge for technology integration. Teoksessa P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (toim.), *International Encyclopedia of Education* (kolmas painos) (ss. 211–216). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00746-6>
- Legood, A. Van Der Werff, L., Lee, A., & Den Hartog, D. (2021). A meta-analysis of the role of trust in the leadership- performance relationship. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 30*(1), 1–22. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2020.1819241>
- Lepine, J. A., Podsakoff, N. P., & Lepine, M. A. (2005). A meta-analytic test of the challenge stressor-hindrance stressor framework: an explanation for inconsistent relationships among stressors and performance. *Academy of Management Journal, 48*(5), 764–775. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2005.18803921>



- Liu, S., Yin, H., Wang, Y., & Lu, J. (2024). Teacher innovation: Conceptualizations, methodologies, and theoretical framework. *Teaching and Teacher Education, 145*, 104611.
- Lukan, J., Bolliger, L., Pauwels, N. S., Luštrek, M., Bacquer, D. D., & Clays, E. (2022). Work environment risk factors causing day-to-day stress in occupational settings: a systematic review. *BMC Public Health, 22*(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-12354-8>
- MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System, 94*, 102352. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology, 52*(1), 397-422.
- Mazzola, J. J., & Disselhorst, R. (2019). Should we be "challenging" employees?: A critical review and meta-analysis of the challenge-hindrance model of stress. *Journal of Organizational Behavior, 40*(8), 949–961. <https://doi.org/10.1002/job.2412>
- Marshall, D. T., Shannon, D., Love, S., & Neugebauer, N. (2023). Factors related to teacher resilience during COVID-19. *International Journal of Education Policy and Leadership, 19*(1), 1-18.
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit. *Teaching and Teacher Education, 105*, 103425. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103425>
- Moser, K. S., Dawson, J. F., & West, M., A. (2019). Antecedents of team innovation in health care teams. *Creativity and Innovation Management, 28*, 72–81. <https://doi.org/10.1111/caim.12285>
- Mäkelä, L., Kemppinen, S., Kalakoski, V., Lahti, H., & Valtonen, T. (2022) Lähijohtaja aivo-työn kognitiivista kuormaa helpottamassa. Työelämän tutkimuspäivät 2022.
- Nimon, K., & Reio, T. G. (2011). Regression commonality analysis: a technique for quantitative theory building. *Human Resource Development Review, 10*(3), 329–340. <https://doi.org/10.1177/1534484311411077>
- Näätänen, P., Aro, A., Matthiesen, S. B., & Salmela-Aro, K. (2003). Bergen Burnout Indicator 15. Helsinki: Edita.

- OECD. (2019). TALIS 2018 Results (Volume I): teachers and school leaders as lifelong learners. Organisation for Economic Co-operation and Development.  
[https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i\\_1d0bc92a-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en)
- Opetushallinnon tietopalvelu Vipunen (2024). Työlliset ammatin ja koulutuksen mukaan.xlsb. <https://vipunen.fi/fi-fi/layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Ty%C3%B6lliset%20ammatin%20ja%20koulutuksen%20mukaan.xlsb>
- Pajuoja, M. (2022). From mechanistic measuring to up-to-date understanding: Problematising the study of innovative work behaviour. *Acta Wasaensia* 489. Väitöskirja. Vaasan yliopisto.
- Park, S., & Park, S. (2019). Employee adaptive performance and its antecedents: Review and synthesis. *Human Resource Development Review*, 18(3), 294-324.
- Postholm, M. B. (2012). Teachers' professional development: A theoretical review. *Educational Research*, 54(4), 405-429. <https://doi.org/10.1080/00131881.2012.734725>
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of applied psychology*, 85(4), 612-624.
- Pulakos, E. D., Schmitt, N., Dorsey, D. W., Arad, S., Borman, W. C., & Hedge, J. W. (2002). Predicting adaptive performance: Further tests of a model of adaptability. *Human performance*, 15(4), 299-323.
- Pöytä S., Pakarinen E., & Lerkkanen M.-K. (2021) Patterns of Teachers' Occupational Well-Being During the COVID-19 Pandemic: Relations to Experiences of Exhaustion, Recovery, and Interactional Styles of Teaching. *Frontiers in Education*, 6, 1-13. doi: 10.3389/feduc.2021.699785.
- Rahmadani, V. G., Schaufeli, W. B., Ivanova, T. Y., & Osin, E. N. (2019). Basic psychological need satisfaction mediates the relationship between engaging leadership and work engagement: A cross-national study. *Human Resource Development Quarterly*, 30(4), 453-471.
- Rahmadani, V. G., Schaufeli, W. B., Stouten, J., Zhang, Z., & Zulkarnain, Z. (2020). Engaging leadership and its implication for work engagement and job outcomes at the individual and team level: A multi-level longitudinal study. *International journal of environmental research and public health*, 17(3), 776.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph17030776>

- Robijn, W., Euwema, M. C., Schaufeli, W. B., & Deprez, J. (2020). Leaders, teams and work engagement: a basic needs perspective. *Career Development International*,
- Rudolph, C. W., Allan, B., Clark, M., Hertel, G., Hirschi, A., Kunze, F., ... Zacher, H. (2021). Pandemics: Implications for research and practice in industrial and organizational psychology. *Industrial and Organizational Psychology*, *14*(1–2), 1–35.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, *25*(3), 293–315.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire: A Cross-National Study. *Educational and Psychological Measurement*, *66*(4), 701–716.  
<https://doi.org/10.1177/0013164405282471>
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A Critical Review of the Job Demands-Resources Model: Implications for Improving Work and Health. In G. F. Bauer & O. Hämmig, *Bridging Occupational, Organizational and Public Health* (pp. 43–68). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3\\_4](https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_4)
- Schaufeli, W.B. (2015), Engaging leadership in the job demands-resources model. *Career Development International*, *20*(5), 446–463. <https://doi.org/10.1108/CDI-02-2015-0025>
- Schaufeli, W.B (2021). Engaging leadership: how to promote work engagement? *Frontiers in Psychology*, *12*, 754556.
- Scheel, T. E., Bendixen, L., Procházka, J., & Acquadro Maran, D. (2023). Working during the COVID-19 pandemic: Demands, resources, and mental wellbeing. *Frontiers in Psychology*, *13*, 1037866. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1037866>
- Searle, B. J., & Auton, J. C. (2015). The merits of measuring challenge and hindrance appraisals. *Anxiety, Stress, & Coping*, *28*(2), 121–143.  
<https://doi.org/10.1080/10615806.2014.931378>
- Seppälä, P., Mauno, S., Feldt, T., Hakanen, J., Kinnunen, U., Tolvanen, A., & Schaufeli, W. (2009). The construct validity of the Utrecht Work Engagement Scale: Multisample and longitudinal evidence. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, *10*(4), 459–481. <https://doi.org/10.1007/s10902-008-9100-y>

- Sipe, L. J. (2018). Connect, refresh, and energize: Enabling organizational innovation capacities through self-determination theory. *Advances in Developing Human Resources*, 20(2), 241-253.
- Smith, R. W., DeNunzio, M. M., Haynes, N. J., & Thiele, A. (2022). The importance of appraisal in stressor–well-being relationships and the examination of personality traits as boundary conditions. *Journal of Managerial Psychology*, 37(5), 425–443.  
<https://doi.org/10.1108/JMP-11-2019-0649>
- Smith, A. E., & Humphreys, M. S. (2006). Evaluation of unsupervised semantic mapping of natural language with Leximancer concept mapping. *Behavior Research Methods*, 38(2), 262–279. <https://doi.org/10.3758/BF03192778>
- Spiegelman, D., & Hertzmark, E. (2005). Easy SAS Calculations for Risk or Prevalence Ratios and Differences. *American Journal of Epidemiology*, 162(3), 199–200.  
<https://doi.org/10.1093/aje/kwi188>
- Taris, T. W., & Schaufeli, W. B. (2015) The Job Demands-Resources Model. In *The Wiley Blackwell Handbook of the Psychology of Occupational Safety and Workplace Health* 155–180 (John Wiley & Sons, Ltd, 2015). doi:10.1002/9781118979013.ch8
- Trinidad, J. E. (2021). Teacher satisfaction and burnout during COVID-19: what organizational factors help? *International Journal of Leadership in Education*, 1–19.  
<https://doi.org/10.1080/13603124.2021.2006795>
- Unruh, E. (2024). Too much of a good thing? Teacher performance during the COVID-19 pandemic and the ambiguous role of high teacher autonomy. *International Journal of Educational Research Open*, 7, 100353.
- Vahtera, J., Kivimäki, M., & Pentti, J. (1997). Effect of organisational downsizing on health of employees. *Lancet*, 350, 1124–8.
- Valtonen, T., Kalakoski, V., & Paajanen, T. (2021). Aivotyössä on erilaisia tehtäviä ja tilanteita. <https://www.tyoelamatieto.fi/fi/dashboards/brainwork>.
- Van Roekel, H., Van Der Fels, I. M., Bakker, A. B., & Tummers, L. G. (2021). Healthcare workers who work with COVID-19 patients are more physically exhausted and have more sleep problems. *Frontiers in Psychology*, 11, 625626.
- Wang, B., Liu, Y., Qian, J., & Parker, S. K. (2021). Achieving effective remote working during the COVID-19 pandemic: A work design perspective. *Applied psychology*, 70(1), 16-59.

- Wermke, W., Olason, R. S., & Salokangas, M. (2019). Decision-making and control: perceived autonomy of teachers in Germany and Sweden. *Journal of Curriculum Studies*, 51(3), 306–325.
- West, M. A. (2002). Sparkling fountains or stagnant ponds: An integrative model of creativity and innovation implementation in work groups. *Applied psychology*, 51(3), 355–387. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00951>
- Williams, L. J., & Anderson, S. E. (1991). Job Satisfaction and Organizational Commitment as Predictors of Organizational Citizenship and In-Role Behaviors. *Journal of Management*, 17(3), 601–617. <https://doi.org/10.1177/014920639101700305>
- Wu, Y.L., Shao, B., Newman, A., & Schwarz, G. (2021). Crisis leadership: A review and future research agenda. *The Leadership Quarterly*, 32(6), 101518.
- World Economic Forum (2024). The Global Risks Report 2024. Retrieved April, 22, 2024 from <https://www.weforum.org/publications/global-risks-report-2024/>.
- Wännström, I., Peterson, U., Åsberg, M., Nygren, Å., & Gustavsson, J. P. (2009). Psychometric properties of scales in the General Nordic Questionnaire for Psychological and Social Factors at Work (QPSNordic): Confirmatory factor analysis and prediction of certified long-term sickness absence: Personality and Social Sciences. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50(3), 231–244. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2008.00697>
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 121–141. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.14.2.121>
- Yorulmaz, Y. İ., Colak, İ., & Altinkurt, Y. (2017). A meta-analysis of the relationship between teachers' job satisfaction and burnout. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(71), 175–192.
- Zhu, J., Yao, J., & Zhang, L. (2019). Linking empowering leadership to innovative behavior in professional learning communities: The role of psychological empowerment and team psychological safety. *Asia Pacific Education Review*, 20(4), 657–671.

Kriisien keskellä korostuu organisaatioiden kyky oppia ja ideoida uutta. Tarkastelimme tässä Työterveyslaitoksen ja Vaasan yliopiston yhteistyötutkimuksessa työkäytäntöjen uudistamisen johtamista kriisitilanteessa opetuslalla.

Tutkimus pohjautuu COVID-19-pandemian aikana opetuslalla kerättyihin kyselyaineistoihin sekä uuteen haastatteluaineistoon. Tulokset kertovat esteistä ja mahdollisuuksista, jotka ovat yhteydessä suomalaisen työelämän toimintakykyyn haastavissa tilanteissa.

Olemme jalostaneet tutkimustulosten ja työpajojen pohjalta kriisijohtamisen toimenpidesuositukset. Niiden avulla työpaikoilla voidaan tukea innovointia ja oppimista ennen, aikana ja jälkeen kriisin.



Työsuojelurahasto  
Arbetskyddsfonden  
The Finnish Work Environment Fund



Vaasan yliopisto  
UNIVERSITY OF VAASA

Työterveyslaitos  
Arbetshälsoinstitutet  
Finnish Institute of Occupational Health

PL 40, 00032 Työterveyslaitos

[www.ttl.fi](http://www.ttl.fi)

ISBN 978-952-391-178-9 (PDF)

