

OKKU-hankkeen (2024-2026) tutkimuskyselyiden loppuraportti

Kirjoittajat:

Professori Laura Hirsto, laura.hirsto@uef.fi

Professori Teemu Valtonen, teemu.valtonen@uef.fi

Väitöskirjatutkija Satu Piispa-Hakala, satu-piispa-hakala@uef.fi

Väitöskirjatutkija Jenni Bäckman jenni.backman@uef.fi

&

Yliopistonlehtori Jari Kukkonen, jari.kukkonen@uef.fi

Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto,

Itä-Suomen yliopisto

2026

Sisällysluettelo:

OKKU-hankkeen yhteistyö Itä-Suomen yliopiston ja kuntien kanssa.....	3
Alku- ja loppukyselyiden kokonaisuus	3
Vastaajien taustatietojen jakaumia loppukyselyssä	4
Työhyvinvoinnin kehittyminen	8
Yhteisopettajuuskokemusten kehittyminen	11
Työilmapiiri ja johtaminen.....	14
Näkökulmia opetussuunnitelmaan	15
Henkilöstön kokemuksia hankkeen tavoitteiden toteutumisesta	18
Tietojohtaminen ja oppimisanalytiikka	19
Opettajien toimijuuden alueita ja kokemuksia toimijuudesta	21
Tekoäly ja opettajan ammatti	24
Yhteenvetoa	25
Lähteitä	27

OKKU-hankkeen yhteistyö Itä-Suomen yliopiston ja kuntien kanssa

Kuopion kaupungin johtamassa ja opetusministeriön rahoittamassa ”Osaava tulevaisuus - opetushenkilöstön osaamisen kehittyminen nousuun Pohjois-Savossa” -hankkeessa (OKKU-hanke) on tehty suunnitelmallista yhteistyötä vuosina 2024-2026 Itä-Suomen yliopiston ja Pohjois-Savon kuntien kesken koulujen yhteisöllisen kehittämisen teemoissa. Hankkeessa on kehitetty samaan aikaan myös tutkimuksellista ja konsultatiivista yhteistyötä Itä-Suomen yliopiston Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osaston (Skope) ja Jatkuvan oppimisen keskuksen (JOK) kanssa.

Itä-Suomen yliopiston Skope on vastannut hankkeessa tutkimuksellisesta lähestymistavasta ja JOK konsultatiivisesta kehittämistyöstä Itä-Suomen yliopiston osalta. Skope:n tutkijaryhmä on tukenut tutkimuksellisella otteella JOK:n työnohjauksellisella otteella tehtyä konsultatiivista yhteistyötä Pohjois-Savon kuntien hankkeeseen valittujen mentoriopettajien ja kehittäjäopettajien kanssa hankkeen aikana. Hankkeen tutkimuksellisesta osiosta vastanneet professorit Hirsto ja Valtonen ovat lisäksi osallistuneet aktiivisesti hankkeen ohjausryhmän työskentelyyn. Tutkimusyhteistyöhön kuuluivat OKKU-hankkeen suunnitelman mukaan hankkeeseen osallistuvien koulujen henkilöstöä koskevien alku- ja loppukyselyiden toteuttaminen. Skope:n tutkijaryhmä on tuottanut hankkeeseen alkukyselyn ja siihen perustuvan raportin keväällä 2024 (Hirsto ym., 2024). Ja tämä raportti toimii tutkimuksellisen osion loppuraporttina, ja perustuu alku- ja loppukyselyiden vastausaineistoihin sekä niiden tuottamien näkökulmien vertailuun.

Alku- ja loppukyselyiden kokonaisuus

OKKU-hankkeen alkukysely toteutettiin loppukevästä 2024, ja siihen vastasi henkilöstöä 15 kunnasta ja 84 koulusta. Vastausaktiivisuus oli korkea ja vastaksia kertyi yhteensä 1365. Vastaajista 6,7 % eli yhteensä 91 vastaajaa ei antanut lupaa vastaustensa tutkimuskäyttöön, joten lopullisena analysoitavana aineistona hankkeen tutkimuksen taustalla on 1274 koulujen henkilöstön vastausta.

Okku-hankkeen loppukyselyssä keväällä 2026 vastausaktiivisuus oli myös erittäin korkea ja lähes samalla tasolla alkukyselyn kanssa. Vastauksia saatiin 15 kunnasta ja 75 koulusta. Yhteensä vastauksia kertyi 1333. Vastaajista 5,3 % eli yhteensä 71 vastaajaa ei antanut lupaa vastaustensa tutkimuskäyttöön loppukyselyssä.

Hankkeen päättyessä on ensisijaisesti oleellista saada luotettavasti käsitystä siitä, minkälaisia muutoksia hankkeen aikana saavutettiin suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Sen vuoksi tässä loppuraportissa keskeiseksi näkökulmaksi tunnistettiin muutoksen luotettava tunnistaminen ja testaaminen. Tästä syystä alku- ja loppukyselyjen aineistot yhdistettiin käyttämällä aineistossa olevia epäsuoria tunnistetietoja useista muuttujista samanaikaisesti. Näin saatiin aineisto (N=900), josta voidaan analysoida yksilötasoisia muutosta. Tämä auttaa myös arvioimaan mm. sitä, että voidaan tulkita ovatko luokanopettajat tai aineenopettajat kokeneet hankkeen vaikutuksen eri tavoin.

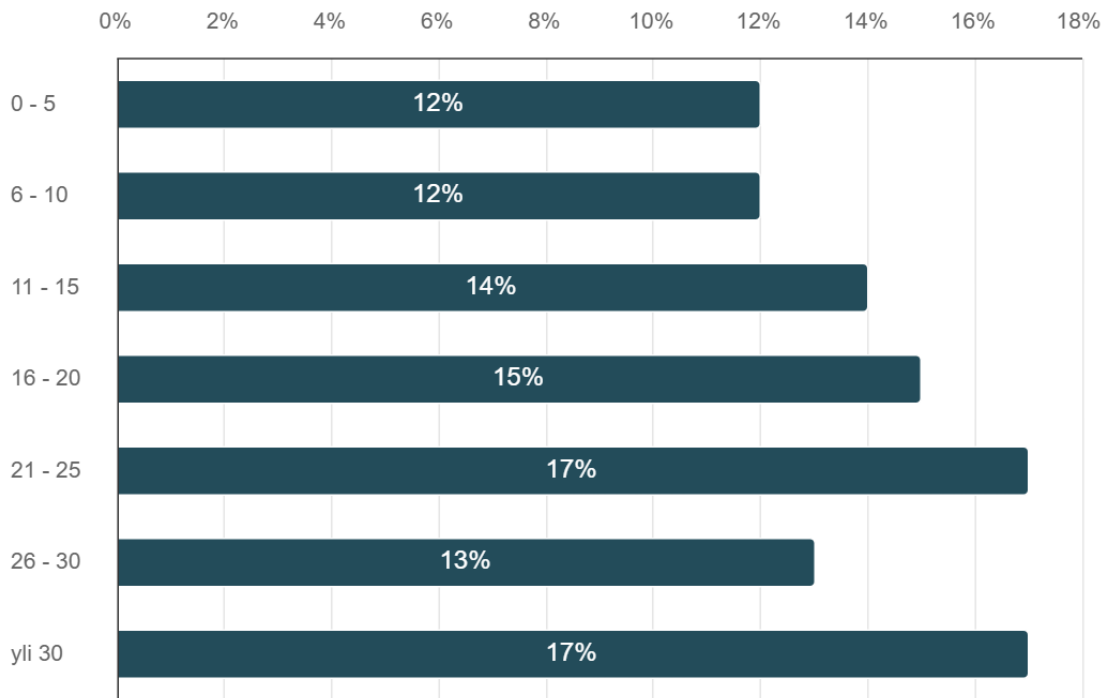
Loppukyselyyn lisättiin myös joitakin osioita, joiden avulla oli tarkoitus arvioida osallistujien kokemuksia suoraan hankkeen onnistumisesta tavoitteiden suunnassa. Näiden osalta luonnollisesti vain loppukyselyn tulokset raportoidaan.

Raportissa tarkastellaan analyysien pohjalta ja hankkeen tavoitteiden näkökulmasta tärkeimpiä muutoksia summamuuttujatasolla. Tämän lisäksi joitakin osioiden välisiä muutoksia tarkastellaan väitekohtaisesti. Myös loppukyselyn avoimien vastausten erittäin laajasta laadullisesta aineistosta on työstetty kestäviä tutkimuseettisiä periaatteita noudattaen tutkimustekoälypohjaisten analyysivälineiden avulla alustavia analyysejä, joiden tuottamia näkökulmia on sitten tarkastelu tarkemmin aineistoa läpikäymällä. Nämä laadullisen aineoston näkökulmat täydentävät hyvin määrällisten analyysien tuloksia ja jäsentävät niitä edelleen mielekkäällä tavalla.

Vastaajien taustatietojen jakaumia loppukyselyssä

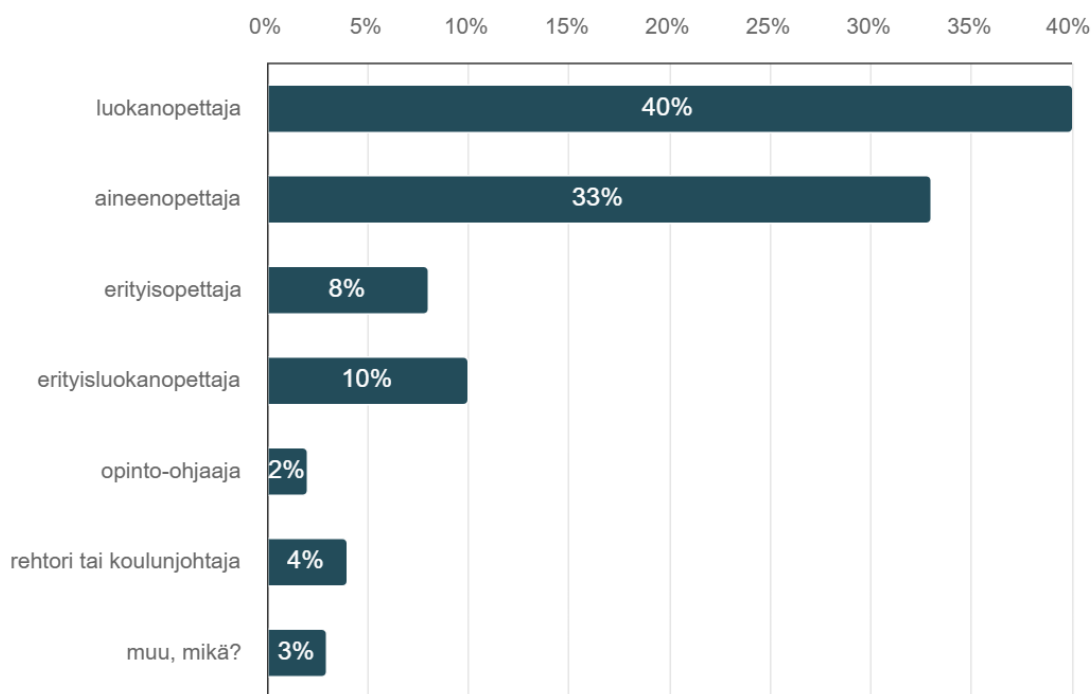
Vastaajien sukupuolijakauma oli hyvin samanlainen loppukyselyssä kuin alkukyselyssäkin. Loppukyselyn vastaajista 75,4 % (vrt. 75,6 % alkukyselyssä) oli naisia, ja miehiä 22,4 % (vrt. 22,7 % alkukyselyssä). Pieni osa vastaajista, eli 2,1 % ei halunnut kertoa sukupuoltaan (vrt. 1,6 % alkukyselyssä).

Vastaajien ikäjakauman perusteella suurin osa vastaajista sijoittui kategoriaan 51–60-vuotta (32,3 % vrt. 30,4 % alkukyselyssä) ja hieman vähemmän kategoriaan 41–50-vuotta (28,1 % vrt. 28,9 % alkukyselyssä). Kolmanneksi suurin ikäryhmä vastaajissa oli 31–40-vuotiaat, joita oli 19,1 prosenttia (vrt. 21,4 % alkukyselyssä) vastaajista. Yli 60-vuotiaita oli 12,5 % ja 18–30-vuotiaita 8,0 % vastaajista. Alkukyselyyn verrattuna loppukyselyn ikäkatgorioissa oli luonnollista siirtymää 1-2 prosenttiyksikköä ikäjakauman ylempiin kategorioihin.



Kuvio 1. Opetuskokemus vuosissa

Vastaajien opetuskokemusjakauma, nähtävissä Kuviossa 1, oli suhteellisen tasainen. Kategorioiden vaihteluväli oli noin 12 prosentista 17 prosenttiin. Eniten vastaajia kuului kategorioihin opetuskokemusta yli 30 vuotta (17,0 %) ja 21-25 vuotta (16,7 %). Vähiten vastaajia oli kategoriassa 6-10 vuotta opetuskokemusta (11,9 %) ja 0-5 vuotta (12,1 %). Verrattuna alkukyselyyn loppukyselyn vastaajissa oli hieman enemmän kokeneempaa henkilökuntaa, sillä alkukyselyssä oli eniten 0-5 vuotta työskennelleitä (15,5 %) ja toiseksi eniten 21-25-vuotta työskennelleitä (15,3 %). Vähiten alkukyselyssä oli 26-30 vuotta työskennelleitä (12,3 %).



Kuvio 2. Loppukyselynvastaajien jakauma ammattiryhmittäin

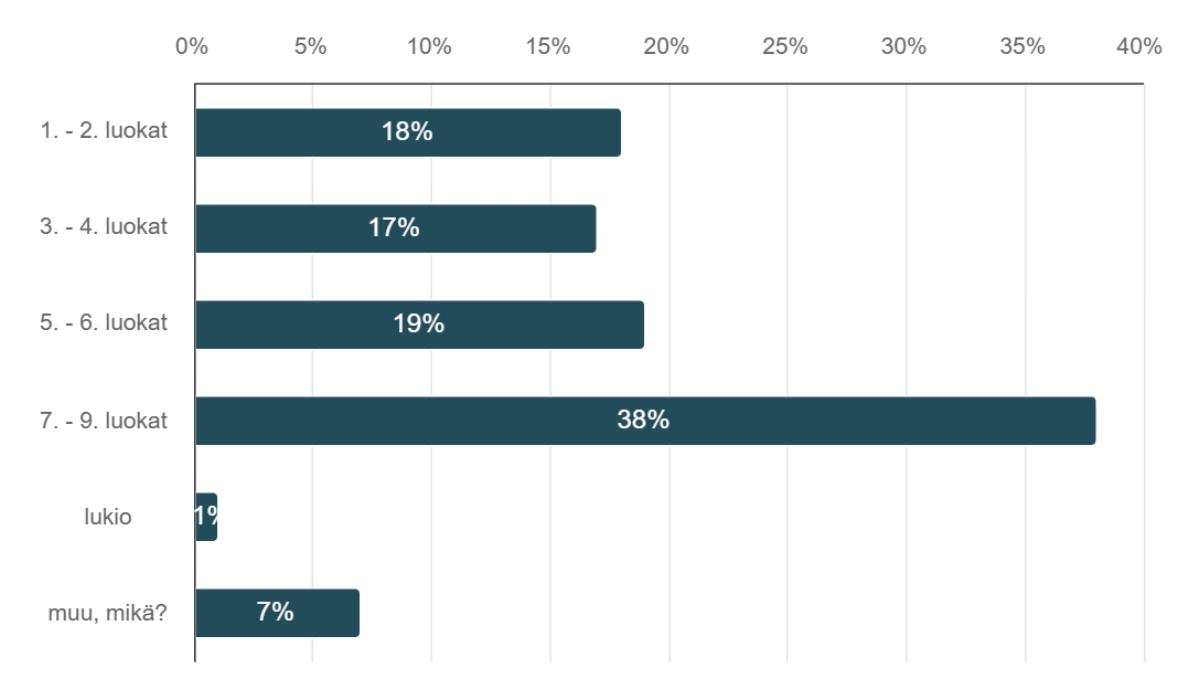
Vastaajissa oli laajasti mukana peruskoulun eri ammattiryhmät (ks. Kuvio 2). Ensisijaisen tehtävän kategoriaina olivat luokanopettaja, aineenopettaja, erityisopettaja, erityisluokanopettaja sekä rehtori, koulunjohtaja, opinto-ohjaaja (vrt. oppilaanohjaaja-kategoria alkukyselyssä). Lisäksi vastaajajoukkoon tuli mukaan ”muu” -kategoria (3,1 % vastaajista vrt. 6,9 % alkukyselyn vastaajista), jossa vastaajat kertoivat kuuluvansa mm. Koulunkäynninohjaajiin tai resurssiopettajiin. Suurin osa vastaajista oli luokanopettajia (40,2% vrt. 39,4 % alkukyselyssä), ja toiseksi eniten aineenopettajia (33,2 % vrt. 29,9 % alkukyselyssä). Näihin kahteen kategoriaan kuului yhteensä yli 70 % vastaajista. Erityisopettajia oli 7,6 % vastaajista (vrt. 7,3 % alkukyselyssä) ja erityisluokanopettajia 9,8 % (vrt. 8,5 % alkukyselyssä). Opinto-ohjaajia oli 2,1 % (vrt. oppilaanohjaajia alkukyselyssä 4,5 %) ja rehtoreita tai koulunjohtajia 4,0 % (vrt. 3,5 % alkukyselyssä).

Loppukyselyssä oli pieniä eroja vastaajissa ammattiryhmittäin muuten, mutta selkeämmät erot olivat kategoriassa ”muu, mikä?” ja opinto-ohjaajien kategoriassa, joissa molemmissa vastausprosentti laski noin reilu 2-3 prosenttiyksikköä.

Loppukyselyssä kysyttiin myös, oliko vastaaja toiminut Osaava tulevaisuus –hankkeessa kehittäjäopettajana. Vastaajista 108 eli 8,1 % eli oli toiminut tällaisena kehittäjäopettajana.

Lisäksi vastaajilta kysyttiin, millä luokka-asteella he opettavat eniten. Vastausjakauma on nähtävissä Kuviossa 3. Pääsääntöisesti alakoulun puolella opetusta oli vastaajista 1.-2.

luokilla 17,9 prosentilla (vrt. 19,2 % alkukyselyssä), 3.-4. luokilla 16,7 prosentilla (vrt. 16,5 % alkukyselyssä) ja 5.-6. luokilla 19,1 % prosentilla (vrt. 19,4 % alkukyselyssä). Alakoulun opetuksen yhteenlaskettu osuus oli 53,7 % (vrt. 55,1 % alkukyselyssä). Vastausten mukaan yläkoulun luokilla 7.-9. opetusta oli pääasiassa 38,3 prosentilla (vrt. 35,9 % alkukyselyssä) vastanneista. Lukiossa opettavia oli 1,3 % (vrt. 1,1 % alkukyselyssä) ja kategoriassa "muu" 6,7 % (vrt. 7,8 % alkukyselyssä). Verrattuna alkukyselyyn jakauma luokka-asteittain on hyvin samansuuntainen. Alakoulun osalta erot luokkatasojen välillä noin prosenttiyksikön luokkaa, mutta yläkouluvastaajia oli loppukyselyssä 2,4 prosenttia enemmän.



Kuvio 3. Vastaajien jakauma sen mukaan, millä luokka-asteella he opettivat eniten.

Yhteenvetona voidaan todeta, että sekä alkukyselyn että loppukyselyn aineistot ovat edustavat, ja vastausaktiivisuus on ollut erinomaisella tasolla. Pieniä eroja vastaajien taustoissa kuitenkin oli, mutta ei mitään sellaista, että voisimme olettaa, joidenkin taustamuuttujien vaikuttaneen erityisesti vastausaktiivisuuteen. Kehittämishankkeen luonteen takia, vastaajia ei haluttu yksilöidä erottelevalla tunnisteella, joten alkukyselyn ja loppukyselyn aineistojen yhdistämisessä hyödynnettiin vastaajien taustatietojen avulla tasapainotettua aineistoa siten, että alkukyselyn ja loppukyselyn vastaajaprofiileista muodostuisi vastaajien taustojen osalta vertailukelpoiset. Tällöin analyysissä oli mahdollista tehdä luotettavampia vertailuja hankkeen alkukyselyn ja loppukyselyn vastausten välillä.

Työhyvinvoinnin kehittyminen

Työhyvinvointia tarkasteltiin kokonaisaineiston alkukyselyn ja loppukyselyn näkökulmasta. Työhyvinvointia ja jaksamista kuvaavissa ulottuvuuksissa kartoitettiin vastaajien kokemaa työnimua Utrecht Work Engagement Scale (UWES-3) -mittarilla (Schaufeli ym., 2019). Työssäjaksamista ja uupumisriskiä tutkittiin puolestaan kansainvälisessä ja suomalaisessa kontekstissa luotettavaksi todetulla Burnout Assessment Tool (BAT) -mittarin lyhyellä versiolla (Schaufeli ym., 2020), jossa mitataan neljää työuupumuksen ulottuvuutta: kroonista väsymystä, mahdollisia kognitiivisia ongelmia, henkistä etääntymistä töistä sekä tunteiden hallinnan häiriöitä (ks. myös Hakanen & Kaltiainen, 2022).

Nämä työhyvinvointia mittaavat kysymykset toimivat luotettavasti kummassakin kyselyssä, sillä luotettavuutta kuvaavan Cronbachin alfan arvot olivat jokaisessa muuttujaryhmässä riittävällä tasolla ja hyvät. Tässä raportissa vertaillaan alkukyselyssä ja loppukyselyssä annettuja vastauksia ja nostetaan erityisesti esille havaittuja merkitseviä muutoksia. Vaikka merkitseviä muutoksia havaittiin ja kehitys näyttää olevan myönteistä, muutosten koko ja merkittävyydet jäivät kuitenkin tilastollisesti suhteellisen pieniksi. Tulokset ovat kuitenkin aikaisemman tutkimuksen valossa odotusten mukaisia, sillä pedagogisen osaamisen kehittyminen näyttää olevan yhteydessä opettajien koettuun hyvinvointiin (esim. Beames, 2024).

Taulukko 1. Työhyvinvointimuuttujien keskiarvot ja reliabiliteetit sekä esimerkkiväittämät

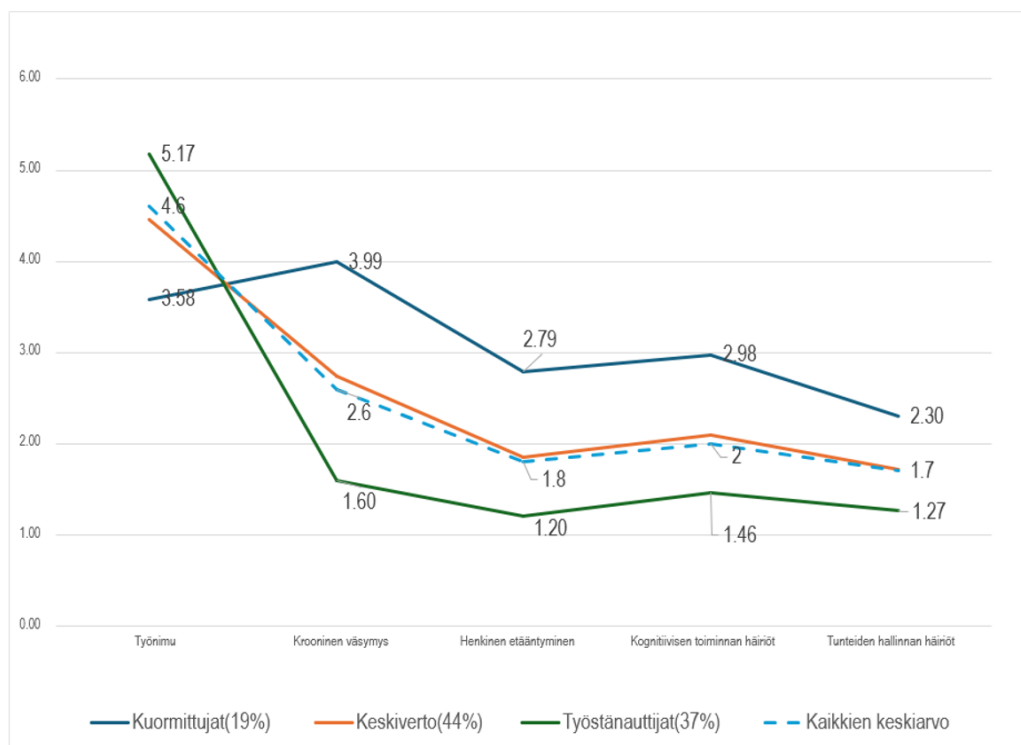
Kokonaisuus	Keskiarvo, Hajonta ja Alfa-arvo	Väittämät
Työn imu	ALKU: M=4.56, SD=0.85, Alfa= 0.84	-Tunnen olevani täynnä energiaa, kun teen työtäni
	LOPPU: M=4.56, SD=0.82, Alfa= 0.87	-Olen innostunut työstäni -Työni inspiroi minua
Krooninen väsymys	ALKU: M=2.67, SD=1.10, Alfa= 0.82	-Tunnen itseni henkisesti uupuneeksi työssäni
	LOPPU: M=2.55, SD=1.07, Alfa= 0.82	- En juurikaan palaudu työpäivän jälkeen - Tunnen itseni fyysisesti uupuneeksi työssäni
Henkinen etääntyminen työstä	ALKU: M=1.83, SD=0.79, Alfa= 0.72	- En ole kiinnostunut enkä innostunut työstäni
	LOPPU: M=1,78, SD=0.72, Alfa= 0.71	- Työni on hyvin vastenmielistä - Olen kyyninen sen suhteen, mitä työni merkitsee muille
Kognitiivisen toiminnan häiriöt	ALKU: M=2,13, SD=0.90, Alfa= 0.77	- Minun on vaikea pysyä tarkkaavaisena työssäni
	LOPPU: M=2.02, SD=0.84, Alfa= 0.78	- Kun työskentelen, en pysty keskittymään hyvin - Teen virheitä työssäni, koska en pysty ajattelemaan selkeästi
Tunteiden hallinnan häiriöt	ALKU: M=1,77, SD=0.75, Alfa= 0.76	- En pysty hallitsemaan tunteitani työssäni
	LOPPU: M=1,66, SD=0.66, Alfa= 0.72	- En tunnista itseäni siitä, kuinka työssäni reagoin tunteillani - Työssäni saatan tahattomasti ylireagoida tunteillani

Työn imu oli jo OKKU-hankkeen alkukyselyssä (Hirsto ym., 2024) vastaajien keskuudessa erittäin korkealla tasolla. Loppukyselyssä työn imu on säilynyt edelleen samalla korkealla tasolla (Taulukko 1). Työhyvinvoinnin haasteita kuvaava *Henkinen etääntyminen työstä* -kokonaisuus oli myös pysynyt tilastollisesti tarkastellen samalla tasolla; vaikka keskiarvo oli hieman laskenut, niin tilastollista merkitsevyyttä siinä ei kuitenkaan ollut havaittavissa. Kolmen muun työhyvinvoinnin haasteita kuvaavien muuttujien osalta muutokset ovat alku- ja loppumittauksen välillä tilastollisesti merkitseviä.

Havaitut tilastollisesti merkitsevät erot voidaan nähdä myönteisinä. Muutokset osoittavat, että arviot *Kroonisen väsymyksen* ($p<.01$, $d=.09$ (pieni)), *Kognitiivisen toiminnan häiriöiden* ($p<.01$, $d=.09$ (pieni)) sekä *Tunteiden hallinnan häiriöiden* ($p<.001$, $d=.12$ (pieni)) osalta olivat pienentyneet tilastollisesti merkitsevästi. Cohenin (1988) raja-arvojen tulkinnan mukaan

(ks. myös Tähtinen ym. 2020) merkitsevyyksien merkittävyys (effect size) on kuitenkin kaikkien näiden muuttujien osalta pieni, joten kovin suuresta muutoksesta ei voida puhua. Näissä työhyvinvoinnin muuttujissa oli kuitenkin jo alkukyselyssä varsin matalat keskiarvot, joten kovin suuria muutoksia niissä ei positiiviseen suuntaan voitu odottaakaan. Tuloksia on kuitenkin pidettävä merkityksellisinä, heijastaen ainakin osittain hankkeen vaikutuksia kohdejoukossa.

Alla olevassa kuviossa (Kuvio 4) on loppukyselyn vastaajat profiloituina työhyvinvoinnin näkökulmasta. Ryhmittelyanalyysin perusteella aineistosta voidaan tunnistaa kolme erilaista profiilia työhyvinvoinnin mukaan (Työstä nauttijat (37%), Keskiverto (44%) sekä Kuormittujat (19%). Kuviossa katkoviiva kuvaa kaikkien vastaajien keskiarvoa. Suurin erotteleva kokonaisuus on Krooninen väsymys. Muiden muuttujien kohdalla erot ovat pienempiä. Profiilien muoto ja suhteet ovat hyvin samanlaiset verrattuna alkukyselyssä havaittuihin profiileihin (vrt. Hirsto ym. 2024).



Kuvio 4. Työhyvinvointiprofiilit loppukyselyn aineistolla

Profilointi avaa tärkeitä näkökulmia koulujen toiminnan seuraaville kehitystehtäville ja hankkeille. Työhyvinvointia kuvaavat tulokset ovat hyvällä tasolla kaikissa profiileissa, silti noin 20% vastaajista näyttää profiilijäsennyksen perusteella tuntevan melko paljon työn kuormitusta. On kuitenkin huomioitava myönteisesti se, että alku- ja loppumittauksen

keskiarvovertailun perusteella hankkeen aikana työhyvinvointi näyttää kehittyneen myönteisesti.

Kun tarkastellaan työhyvinvointia ammattiryhmittäin, loppmittauksen pohjalta, voidaan huomata edellä kuvatut profiilit. Profilointi menee linjassaa jokaisen ammattiryhmän osalta, joskin hienoisia eroja ryhmien välillä on. Rehtorit ja koulun johtajat kuuluivat muita useammin työstä nauttijoihin (50 %), samoin luokanopettajat (41,0 %). Sen sijaan aineenopettajilla (20,2 %) ja oppilaanohjaajilla (19,4 %) kuormittujien osuus oli keskimääräistä suurempi. Erityisopettajat sijoittuivat useimmin keskivetoryhmään (53,4 %), mikä viittaa melko neutraaliin kokemukseen työhyvinvoinnista.

Hankkeen alkukyselyn aineistosta valmistuneen luokanopettajien työhyvinvointia käsitelleen pro gradu-työn (Oikarinen & Puumlainen, 2026) analyysit vahvistavat näkökulmaa luokanopettajien ammattiryhmän kesimääräistä paremmasta työhyvinvoinnista jo hankkeen alkuvaiheessa. Oikarisen ja Puumalaisen (2026) mukaan vain 3,6 prosenttia kuului uupuneiden ryhmään, joilla työn imu oli matala ja uupumuksen kaikki ulottuvuudet olivat korkeita. Toki jokainen uupunut opettaja on liikaa, mutta alku- ja loppumittauksen perusteella järkevästi toteutetulla sosiaalista tukea työhön järjestävällä kehittämistyöllä on mahdollista tukea opettajien työhyvinvointia ainakin jossakin määrin.

Taulukko 2. Hyvinvointiprofiilien koot ammattiryhmittäin

Tehtävä	Kuormittujat	Keskiverto	Työstä nauttijat,	Yhteensä
Luokanopettajat	N=64, 18.2%	N=143, 40.7%	N=144, 41.0%	N=351
Aineenopettajat	N=58, 20.2%	N=134, 46.7%	N=95, 33.1%	N=287
Erityisopettajat	N=12, 16.4%	N=39, 53.4%	N=22, 30.1%	N=73
Erityisluokanopettajat	N=8, 10.7%	N=32, 42.7%	N=35, 46.%	N=75
Oppilaanohjaajat	N=7, 19.4%	N=17, 47.2%	N=12, 33.3%	N=36
Rehtorit ja koulun johtajat	N=5, 15.6%	N=11, 34.4%	N=16, 50.0%	N=32
Yhteensä	N=154, 18.0%	N=376, 44.0%	N=324, 37.9%	N=854

Yhteisopettajuuskokemusten kehittyminen

Vastaajien näkemyksiä yhteisopettajuudesta oman työnsä ja koulunsa arjessa mitattiin Taulukossa 3 kuvattujen väiteosioiden muodostaman muuttujaryppään avulla.

Muuttujaryppään tavoitteena oli kuvata vastaajien asennetta yhteisopettajuuteen sekä yhteisopettajuuden yleisyyttä kouluissa.

Taulukko 3. Yhteisopettajuuteen liittyviä kokemuksia mittaavat väiteosiot.

Minusta yhteisopettajuus on erittäin hyvä toimintatapa.

Yhteisopettajuus on keskeisessä roolissa koulumme käytänteissä.

Yhteisopettajuuden onnistumista pidetään tärkeänä koulussamme.

Yhteisopettajuus tukee minua opettajan työssäni.

Mittauksen tuloksissa näkyy taulukossa 4 positiivista kehitystä hankkeen aikana, vaikka mitta-asteikolla (1 (täysin eri mieltä) – 6 (täysin samaa mieltä)) keskiarvojen ero ei ole kovin suuri. Keskiarvojen ero parittaisen t-testin perusteella on kuitenkin tilastollisesti erittäin merkitsevä. Vaikka merkittävyyden näkökulmasta ero on kuitenkin melko pieni ($d=0.216$), myönteinen muutos todentaa osaltaan oikeansuuntausta kehitystä OKKU-hankkeen aikana.

Taulukko 4. Yhteisopettajuus-summamuuttujan keskiarvot, hajonnat ja alfat

Mittaus	Keskiarvo	Keskihajonta	Alfa
Yhteisopettajuus 1	3.92	1.07	.84
Yhteisopettajuus 2	4.17	1.08	.85

Huom. t-testin tulos, paired sample t-test, $p<.001$, Cohen $d = 0.216$.

Hankkeen yhtenä tavoitteena oli kehittää yhteisopettajuutta, jolla myös ajateltiin olevan positiivisia vaikutuksia ylipäättään opettajien ja henkilöstön osaamisen ja työhyvinvointiin. Tästä syystä tarkastelimme loppukyselyn vastausten näkökulmasta yhteisopettajuuskokemusten ja työnimien välistä yhteyttä. Tulosten perusteella yhteisopettajuuden ja työn imun välillä voidaan havaita tilastollisesti erittäin merkitsevä positiivinen yhteys ($r = 0,26$, $p < .001$). Vaikka korrelaation voimakkuus ei ole järin suuri, tulos on mielenkiintoinen siksi, että tarkasteltavat ilmiöt mittaavat luonteeltaan hyvin erilaisia asioita. Yhteisopettajuus kuvaa yhteistyöhön ja pedagogisiin käytäntöihin liittyvää toimintakulttuuria, kun taas työn imu kuvaa yksilön kokemaa työhyvinvointia, omistautumista ja uppoutumista työhön. Tulokset viittaavat siihen, että yhteistyöhön perustuvat toimintamallit voivat osaltaan tukea henkilöstön työhyvinvointia.

Taulukko 7. Yhteisopettajuuden ja työnimun tilastollinen yhteys

Muuttujat	Korrelaatio, r	Tilastollinen merkitsevyys, p	Vastaajia, n
Yhteisopettajuus – Työn imu	0.26	<0.001	1333

Loppukyselyn laadullisen aineiston perusteella osa vastaajista koki hankkeella olleen paljon vaikutusta omaan työhön ja yhteisopettajuuden kehittymiseen, kun taas osa vastaajista ei kokenut kovin suurta vaikutusta. Avoimien vastausten perusteella näkemykset jakautuvat hieman eri lailla ammattiryhmittäin (Taulukko 5). Vaikuttavuus näkyi selvästi vahvimmin rehtoreiden vastauksissa ja toiseksi eniten luokanopettajien vastauksissa.

Taulukko 5. Kokemukset hankkeen vaikutuksista avovastausten perusteella.

Vastaajaryhmät	Kokemus hankkeen vaikutuksesta
Luokanopettajat	Vaihteleva (noin 40–60 %)
Aineenopettajat	Usein vähäinen (noin 30–50%)
Erityisopettajat	Usein epäsuora (noin 30–50%)
Erityisluokanopettajat	Vaihteleva (noin 40–60%)
Opinto-ohjaajat (opot)	Hyvin vähäinen (noin 20–40)
Rehtorit	Kohtalainen (noin 60–80%)

Vastausten perusteella vaikutukset näkyivät siinä, että yhteisopettajuudesta puhuttiin enemmän, aiheesta tuli näkyvämpi teema koulujen arjessa. Lisäksi aiheen parissa tehtiin kokeiluja, joskin tässä vaihtelu oli suurta koulujen välillä. Kuitenkin esille nousi, että vaikutukset olivat usein pieniä, varsinainen arjen opetustyö ei välttämättä monilla muuttunut.

Taulukossa 6 on esimerkkejä vastaajaryhmittäin hankkeen tuottamien havaittujen vaikutusten ja yleisten havaintojen suhteen. Erityisiä tekijöitä muutoksen pienuuteen oli vastausten perusteella muun muassa se, että aikaa ja resursseja ei tuntunut olleen riittävästi (esim. "...yhteistyöhön ei anneta ajallista resurssia") tai, että yhteistyöhön ei ollut rakenteellisia mahdollisuuksia (esim. "lukujärjestykset ja tilat eivät mahdollista yhteisopettajuutta"). Lisäksi esille tuotiin se, että yhteisopettajuus oli jo ennen hanketta toiminnassa (esim. "Meillä yhteisopettajuus on ollut toimintatapana jo vuosia."). Esille nostettiin myös muut samanaikaiset muutokset/kehityskohteet (esim. "Samaan aikaan tapahtui muita uudistuksia (erityisesti oppimisen tuki)").

Taulukko 6. Yhteistyöhön liittyvät havainnot vastaajaryhmittäin.

Vastaajaryhmä	Havaitut vaikutukset	Keskeinen havainto
Luokanopettajat	-Yhteistyö lisääntyi jonkin verran -Yhteisopettajuutta kokeiltiin enemmän -Keskustelu pedagogiikasta lisääntyi -Osalla ei tapahtunut juurikaan muutosta	Yhteistyö on luontevaa, mutta lisääminen vaatii aikaa ja rakenteita
Aineenopettajat	-Yhteisopettajuudesta puhuttiin enemmän -Joissakin oppiaineissa kokeiltiin enemmän -Yhteistyö lisääntyi hieman -Monilla ei muutosta	Ajatus lisääntyi, mutta toteutus jäi usein vähäiseksi
Erityisopettajat	-Yhteistyö koettiin tärkeäksi ja hyödylliseksi -Toimintaa oli jo ennestään -Jonkin verran lisääntyi yhteisopetus -Muutokset liittyivät enemmän tuen uudistukseen	Yhteistyö on arkea jo valmiiksi – hanke ei muuttanut sitä merkittävästi
Erityisluokanopettajat	-Yhteisopettajuus usein jo vakiintunutta -Hanke toi keskustelua ja ideoita -Joissakin paikoissa vahvistumista -Monilla ei muutosta	Hanke vahvisti olemassa olevaa, mutta ei juuri muuttanut toimintaa
Opinto-ohjaajat (opot)	-Joitakin kokeiluja tehtiin -Mahdollisuuksia kokeilla uusia tapoja -Monille ei näkynyt työssä	Vaikutukset jäivät vähäisiksi, koska työ on erilaista kuin opetustyö
Rehtorit	-Yhteistyö ja keskustelu lisääntyivät -Paikoin aktiivista kehittämistä -Hanke tuki kehittämistä -Toiminta monin paikoin jo valmiiksi pitkällä	Hanke vahvisti kehittämistä, mutta vaikutukset vaihtelivat kouluittain

Työilmapiiri ja johtaminen

Kyselyssä tarkasteltiin myös työilmapiiriin ja johtamiseen liittyviä teemoja. Tuloksissa ei ollut pääasiassa tilastollisesti merkitseviä eroja alku- ja loppumittausten välillä. Taulukossa 8 on tästä syystä vain loppumittauksen keskiarvot. Ainoastaan kokonaisuudessa *ulkopuolinen päätöksenteko* oli tilastollisesti melkein merkitsevä ero, joskin pieni, kun keskiarvojen erotus oli 0.12. Kuitenkin muutos on positiiviseen suuntaan siinä mielessä, että hieman vähemmän vastaajat kokivat loppukyselyssä koulua koskevien päätösten tukevan koulun ulkopuolelta ilman, että niihin voisi koulun sisältä vaikuttaa. Lisäksi useat alueet, varsinkin kokemus ammatillisen tunnustuksen saamisesta kollegoilta oli jo hyvin korkea (ka=4.83). Taulukossa 8 on vain loppumittausten arvot erojen pienuuden vuoksi. Jokaisen kokonaisuuden yksittäiset väittämät liitteessä 1.

Taulukko 8. Työilmapiiriin ja johtamiseen liittyvien muuttujien keskiarvot

Loppumittaus	Keskiarvot
Keskusteleva työilmapiiri	4.07
Ammatillinen tunnustus	4.83
Tulevaisuustietoisuus	4.02
Tulevaisuushuoli	3.23
Ulkopuolinen päätöksenteko	3.32

Analyysissa tarkasteltiin myös johtamiseen liittyvien teemojen yhteyttä työhyvinvointiin. Tässä tarkastelun lähtökohtana on kuudesta väittämästä muodostettu Keskusteleva työilmapiiri -kokonaisuus, joka kuvaa kouluyhteisön johtamiskulttuuria vuorovaikutuksen avoimuutta, kunnioittavuutta ja luottamuksellisuutta (ks. liite 1). Vahvin yhteys havaittiin työn imun kanssa ($r = 0,38$), mikä viittaa siihen, että avoin vuorovaikutus ja keskusteleva johtamiskulttuuri liittyvät myönteisiin kokemuksiin työstä. Samanaikaisesti keskusteleva työilmapiiri oli yhteydessä vähäisempään krooniseen väsymykseen ($r = -0,27$), vähäisempään henkiseen etääntymiseen työstä ($r = -0,32$) sekä vähäisempiin tunteiden hallinnan häiriöihin ($r = -0,25$). Kaikki havaitut yhteydet olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). Vaikka korrelaatioiden perusteella ei voida tehdä johtopäätöksiä syy-seuraussuhteista, yhteydet ovat johdonmukaisia ja osoittavat, että avoin ja luottamuksellinen työilmapiiri on yhteydessä myönteisempiin työhyvinvoinnin kokemuksiin.

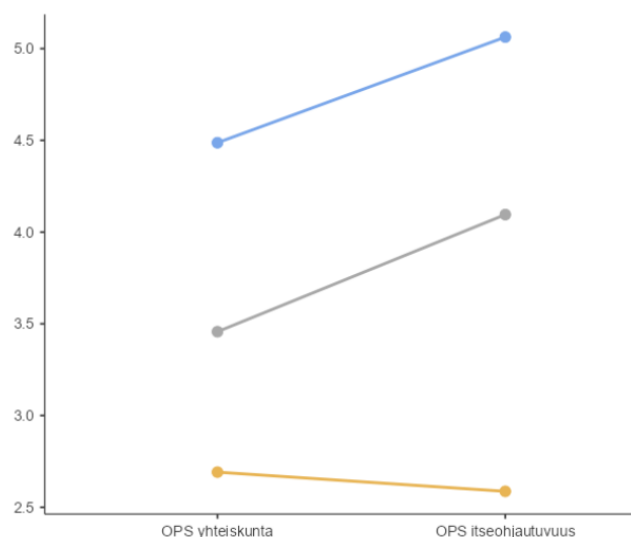
Näkökulmia opetussuunnitelmaan

Kyselyssä tutkittiin myös opettajien näkökulmia nykyiseen opetussuunnitelmaan kahden kokonaisuuden avulla. Ensimmäinen kokonaisuus *OPS yhteiskunta* arvioi vastaajien näkemyksiä siitä miten nykyinen opetussuunnitelma vastaa nyky-yhteiskunnan ja tulvaisuuden haasteisiin. Toinen kokonaisuus *OPS itseohjautuvuus* arvioi vastaajien näkemyksiä oppilaiden itseohjautuvuuden merkitykseen opetussuunnitelmassa. Vastauksien perusteella (Taulukko 9) varsinkin itseohjautuvuuden merkitystä arvioidaan sangen korkealle, kaikkien vastaajien keskiarvo 4.15. Myös OPS yhteiskunta teema menee positiiviselle puolelle, keskiarvo 3.68.

Taulukko 9. Opsiin liittyvien teemojen keskiarvot

OPS yhteiskunta	Keskiarvo: 3.68 Keskihajonta: 0.94	-Nykyisessä opetussuunnitelmassa oppimistavoitteet vastaavat minusta erittäin hyvin nyky-yhteiskunnan haasteisiin. -Nykyisen opetussuunnitelman yleiset tavoitteet oppimiselle ovat minusta järkeviä. -Nykyisessä opetussuunnitelmassa oppimistavoitteet vastaavat minusta erittäin hyvin tulevaisuuden yhteiskunnan haasteisiin.
OPS itseohjautuvuus	Keskiarvo: 4.15 Keskihajonta: 1.06	-Koulun pitää tarjota oppilaille hyvät valmiudet itseohjautuvaan oppimiseen tulevissa opinnoissa. -Oppilaiden itseohjautuvuutta kehittävien opetusmenetelmin käyttö on minusta hyvin tärkeää. -Opetussuunnitelman näkökulmat: itseohjautuvuus, opsin tavoitteiden relevanttiuden arviointi yhteiskunnallisessa kontekstissa, monialaiset oppimiskokonaisuudet.

Kun tarkastellaan tuloksia mahdollisten alaryhmien näkökulmasta, tarjoaa ryhmittelyanalyysi kolme erillistä ryhmää. Noin kolmannes vastaajista (n=323) suhtautui hyvin myönteisesti sekä opetussuunnitelman yhteiskunnalliseen merkitykseen että itseohjautuvuuden rooliin. Suurin ryhmä (n=402) arvioi nämä teemat melko myönteisesti, mutta selvästi ensimmäistä ryhmää varovaisemmin. Viidesosa vastaajista (n=175) muodosti kriittisemmän ryhmän, joka suhtautui muita epäilevämmiin erityisesti itseohjautuvuuden korostamiseen opetussuunnitelmassa. Tulokset osoittavat, että enemmistö henkilöstöstä suhtautuu opetussuunnitelman keskeisiin tavoitteisiin myönteisesti, mutta näkemykset eivät ole täysin yhtenäisiä.



Kuvio 5. Opetussuunnitelmanäkemyksen profiilit

Tarkasteltaessa edellistä ryhmittelyä eri ammattiryhmien näkökulmasta voidaan huomata, että luokanopettajat sekä rehtorit ja koulunjohtajat kuuluivat keskimääräistä useammin myönteisimpään ryhmään (42,5 % ja 43,8 %), kun taas aineenopettajat sijoituivat useimmin keskimmaiseen ryhmään (48,8 %). Oppilaanohjaajien joukossa oli suhteellisesti eniten kriittisesti suhtautuvia vastaajia (30,6 %), kun taas rehtoreista ja koulunjohtajista vain 9,4 % kuului tähän ryhmään. Kokonaisuutena myönteinen suhtautuminen opetussuunnitelmaan oli yleistä kaikissa ammattiryhmissä, mutta ammattiryhmien välillä havaittiin tilastollisesti merkitseviä eroja siinä, kuinka vahvasti opetussuunnitelman tavoitteita ja itseohjautuvuuden roolia arvioitiin.

Taulukko 10. Opetussuunnitelmanäkemyksen jakautuminen ammattiryhmittäin

Ammattiryhmä	Ryhmä 1 n (%)	Ryhmä 2 n (%)	Ryhmä 3 n (%)	Yhteensä
Luokanopettajat	149 (42,5 %)	139 (39,6 %)	63 (17,9 %)	351
Aineenopettajat	83 (28,9 %)	140 (48,8 %)	64 (22,3 %)	287
Erityisopettajat	26 (35,6 %)	34 (46,6 %)	13 (17,8 %)	73
Erityisluokanopettajat	26 (34,7 %)	35 (46,7 %)	14 (18,7 %)	75
Oppilaanohjaajat	8 (22,2 %)	17 (47,2 %)	11 (30,6 %)	36
Rehtorit ja koulunjohtajat	14 (43,8 %)	15 (46,9 %)	3 (9,4 %)	32
Kaikki vastaajat	306 (35,8 %)	380 (44,5 %)	168 (19,7 %)	854

Henkilöstön kokemuksia hankkeen tavoitteiden toteutumisesta

Hankkeella on ollut selkeä vaikutus yhteisopettajuuden vahvistumiseen, erityisesti näyttää siltä, että OKKU-hankkeen aikana on sekä kannustettu aktiivisesti yhteisopettajuuteen, että opittu konkreettisia työvälineitä sen toteuttamiseen. Yhteisopettajuus näyttää myös tulleen näkyvämmäksi osaksi koulun toimintakulttuuria, siitä on keskusteltu aiempaa enemmän ja sen toteuttamiseen on omaksuttu uusia käytäntöjä (Taulukko 11). Samalla tuloksissa näkyi suhteellisen suuren tilastollisen hajonnan kautta huomattavaa koulujen välistä vaihtelua, mikä voi kertoa siitä, että yhteisopettajuuden juurtuminen osaksi koulun arkea on edennyt eri tahdissa eri toimintaympäristöissä. Kokonaisuutena tarkasteltuna kehityssuunta on kuitenkin selvästi myönteinen.

Taulukko 11. Henkilöstön kokemukset hankkeen tavoitteiden toteutumisesta

Teema	Esimerkkiväittämiä	Keskiarvot ja hajonnat
Opettajien yhteistyön vahvistuminen	-Hankkeen aikana luokkatasojen välinen yhteistyö on lisääntynyt merkittävästi -Oppituntien yhteinen suunnittelu on lisääntynyt merkittävästi	Keskiarvo: 3.32 Hajonta: 1.10
Yhteisopettajuuden lisääntyminen	-Hankkeen aikana yhteisopettajuus (useampi opettaja samaan aikaan) on lisääntynyt merkittävästi. -Hankkeen aikana yhteisopettajuus (opettajan ja erityisopettajan yhteistyö) on lisääntynyt merkittävästi.	Keskiarvo: 3.38 Hajonta: 1.18
Yhteisopettajuuden tukeminen	-Hankkeen aikana yhteisopettajuuteen on kannustettu aktiivisesti. -Hankkeen aikana on opittu konkreettisia työvälineitä yhteisopettajuuden toteuttamiseen.	Keskiarvo: 3.67 Hajonta: 1.24

Hajontaa voidaan konkretisoida alla olevan taulukon 12 avulla. Taulukkoon on kerätty kouluja, joissa vastausten keskiarvo "Opettajien yhteistyön vahvistuminen" -kokonaisuuteen oli yli 4.5 eli kehitys näkyi vahvana. Lisäksi vastaajia piti olla yli 15, jolloin yksittäinen mielipide ei voi liikaa vaikuttaa keskiarvoon. Taulukko on esimerkki hyvin onnistuneista kouluista. Vastaavia kouluja on myös muita, mutta tässä vastaajien määrä rajoitti kaikkien korkealla keskiarvolla olleiden koulujen raportoimisen.

Taulukko 12. Hankkeen tavoitteiden toteutumisen erityisen vahvaksi kokeneet koulut

Koulu	Vastaajamäärä	Keskiarvo
Haapaniemen koulu (Kuopio)	22	4.74
Hiltulanlahden koulu (Kuopio)	23	5.78
Jynkan koulu (Kuopio)	20	4.76
Kalevalan koulu (Kuopio)	29	4.58
Martti Ahtisaaren koulu (Kuopio)	30	4.67
Nilakan yhtenäiskoulu (Keitele)	20	4.85
Pirtin koulu (Kuopio)	41	4.95
Rajalan koulu (Kuopio)	29	4.95
Repokankaan koulu (Varkaus)	17	5.47
Snellmanin koulu ja Niiralan yksikkö (Kuopio)	24	4.71
Suonenjoen yhtenäiskoulu (Suonenjoki)	26	4.56
Vuorelan koulu (Siilinjärvi)	17	4.68

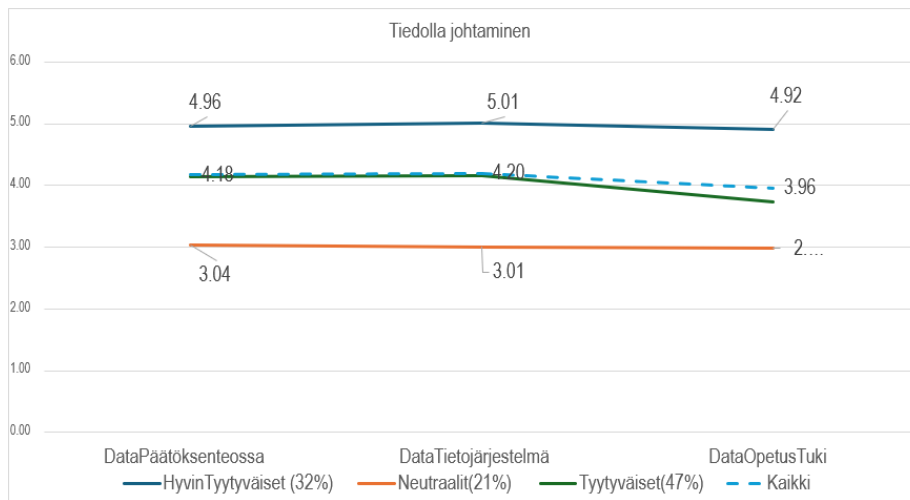
Tietojohtaminen ja oppimisanalytiikka

Hankkeen loppukyselyn yhteydessä pyydettiin myös vastaajia arvioimaan oman koulun tiedolla johtamisen tilannetta. Tarkoitusta varten laadimme mittarin, jonka tavoitteena oli arvioida aihetta eri näkökulmista (Taulukko 13). Tulosten perusteella tiedolla johtamisen käytännöt olivat kouluissa hyvällä tasolla. Käytössä olevat tietojärjestelmät (ka. 4,20) ja tiedolla johtaminen päätöksenteossa (ka. 4,18) arvioitiin vahvoiksi osa-alueiksi. Tiedon hyödyntäminen opetustyössä sai hieman matalamman keskiarvon (ka. 3,97), mikä viittaa siihen, että tiedon käyttö osana pedagogista työtä ei ole vielä yhtä vakiintunutta kuin tiedon hyödyntäminen johtamisessa ja päätöksenteossa.

Taulukko 13. Tiedolla johtamisen kokemukset henkilöstön näkökulmasta

Teema	Esimerkkiväittämiä	Keskiarvo
Tiedolla johtaminen	-Koulussamme hyödynnetään aktiivisesti ajantasaista tietoa päätöksenteon pohjana. -Tiedolla johtaminen näkyy vahvasti koulumme arjen käytännöissä.	4.18
Tietojärjestelmät	-Koulumme erilaiset tietojärjestelmät tekevät tiedon löytämisen helpoksi. -Luotan siihen, että koulun käyttämiin järjestelmiin tallennettu tieto on luotettavaa.	4.20
Tiedon hyödyntäminen	-Kouluni opettajat hyödyntävät aktiivisesti tietoa (esim. oppimisdataa, palautetta, toiminnan seuranta) osana opetustyötään. -Hyödynnän itse aktiivisesti oppilaista kerättävää tietoa (esim. oppimisdataa, palautetta, toiminnan seuranta) osana opetustyötäni.	3.97

Vaikka tiedolla johtamisen osa-alueiden keskiarvot olivat kokonaisuutena myönteisiä (3,97–4,20), klusterianalyysi osoittaa henkilöstön kokemusten jakautuvan kolmeen erilaiseen ryhmään (Kuvio 6). Suurin ryhmä oli *Tyytyväiset* (47 %), joiden arviot olivat tiedolla johtamisen ja tietojärjestelmien osalta lähellä koko aineiston keskiarvoa. *Hyvin tyytyväiset* (32 %) arvioivat kaikki osa-alueet erittäin myönteisesti (ka. noin 4,9–5,0), mikä viittaa siihen, että osassa kouluja tiedolla johtamisen käytännöt ovat vakiintuneet vahvaksi osaksi toimintakulttuuria. Sen sijaan neutraalien ryhmä (21 %) arvioi kaikki osa-alueet selvästi matalammalle tasolle (ka. noin 3,0), mikä kertoo siitä, että tiedolla johtamisen käytännöt eivät todennäköisesti toteudu samalla tavalla kaikissa kouluissa.



Kuvio 6. Tiedolla johtamisen profiiliryhmät

Opettajien toimijuuden alueita ja kokemuksia toimijuudesta

Kyselyssä oli lisäksi avoin kysymys, jonka tavoitteena oli tuoda esille opettajien näkemys omasta toimijuudestaan, mihin asioihin kouluissa he haluavat ja uskovat vaikuttavansa. Tyypillisesti opettajien valmiuksia ja halua vaikuttaa on tutkittu osa-alueittain, esimerkiksi digitaalisen teknologian näkökulmasta. Tässä tarkoituksena oli tuoda laajasti esille millaisia toimijuuksia – rooleja opettajien joukosta voi tunnistaa. Taulukossa 14 toimijuuden teemat on jäsennetty ja niiden osuutta avovastauksissa haarukoitu. Osuudet ovat suuntaa antavia (vaihteluvälejä), jolloin yksi vastaus voi osua useaan teemaan, joten prosentit eivät summaudu 100 %:iin.

Taulukko 14. Opettajien toimijuuden teemoja

Teema	Osuus (n.)	Aineistolainaus 1	Aineistolainaus 2
Oppimisen tuki / erityisopetus / oppilashuolto	~14–26%	”Erityisopettajana konsultoin oppimisen tueksi liittyvissä asioissa.”	”Oppimisen tuen uudistus; erityisopettajana olen muutoksen ‘ytimestä’...”
TVT / digi / teknologia	~12–18%	”Olen koulumme digi- ja TVT-vastaava, jolloin päävastuu digiasioista jakautuu minulle ja toiselle kollegalleni.”	”Tietoteknologia ja digijutut ovat vahvoja minulle ja niillä tiedoilla ja taidoilla haluan vaikuttaa työyhteisössäni.”
Arjen käytänteet / lukujärjestys / perusarki	~10–16%	”Vaikutan päivittäisten asioiden ja käytänteiden järjestelyyn ja sujuvuuteen.”	”Pyrin vaikuttamaan erityisesti arjen asioihin, jotka vaikuttavat omaan työhöni.”
Työhyvinvointi / ilmapiiri / yhteishenki	~9–16%	”Haluan vaikuttaa omalla olemiselläni myönteisen ilmapiirin luomiseen.”	”Työhyvinvointiasioihin olen pyrkinyt vaikuttamaan ja tuonut esille henkilöstön väsymistä ...”
Oppilaiden hyvinvointi / kiusaaminen / tunne- ja vuorovaikutustaidot	~6–19%	”Haluan vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin ja omalta osaltani olen vaikuttamassa oppilaiden hyvinvointiin koulussa myös koko koulun tasolla.”	”Koen vaikuttavani oppilaiden viihtyvyyteen koulussa sekä yhteisten toimintaohjeiden kehittäjänä.”
Kehittäjäopettaja / kehittämistyö	~5–14%	”Kehittäjäopettajana olen päässyt vaikuttamaan koulun kehittämiseen säännöllisten hankkeen tapaamisten kautta.”	”Kehittäjäopettajana pystyn viemään ideoita eteenpäin ja olla mukana kehittämistyössä.”
Yhteisopettajuus / samanaikaisopetus	~7–11%	”Yhteisopettajuus ja yhteinen päätöksenteko, taitoaineet.”	”Haluaisin vaikuttaa yhteisopettajuuden kehittämiseen.”
Aineryhmä / oppiaine	~6–17%	”Oman aineryhmän sisällä koen vaikuttamisen tärkeimmäksi, perustyon tasolla.”	”Olen aineenopettaja ja riviopettajana osallistun koulun kehittämiseen yhteisissä kokouksissa ja luokkatasoissa.”
Resurssit / ryhmäkoko / oppimateriaalit	~6–7%	”Kouluttautumiseen en niinkään pysty vaikuttamaan, koska talouden sopeuttamistoimet rajaavat sitä.”	”Nykyinen resurssointi ja tehtävien mitoitus ilman kevennyksiä yhteiseen suunnittelu-aikaan ja työkuormaan ei mahdollista yhtään enempää vaikutustarpeita ...”

Loppukyselyn aineistosta voidaan alustavasti hahmottaa neljä toistuvaa toimijuuden tasoa, joissa opettajat kokevat osallistuvansa ja vaikuttavansa koulun toimintaan: 1) oma luokka/oma opetus, jossa vaikutus koetaan vahvimpana, oman opetuksen suunnitteluna, toteutuksena ja arjen pedagogisina ratkaisuin. 2) tiimit/solut/luokkataso, jossa toimijuus konkretisoituu yhteisten arkikäytänteiden sopimisena, yhteissuunnitteluna, yhteisopettajuutena ja arvioinnin linjauksina. 3) aineryhmät ja asiantuntijayhteisöt, jossa aineryhmät näyttäytyvät monille luontevina vaikuttamisen paikkoina oppiaineen pedagogiikkaan, arviointiin, materiaaleihin ja yhteisiin kokeisiin liittyen. Viimeisimpänä 4) koko koulu/ suunnitteluryhmät, jotka avaavat laajemman vaikutuskanavan koulun käytänteisiin, toimintakulttuuriin ja strategisempaan kehittämiseen.

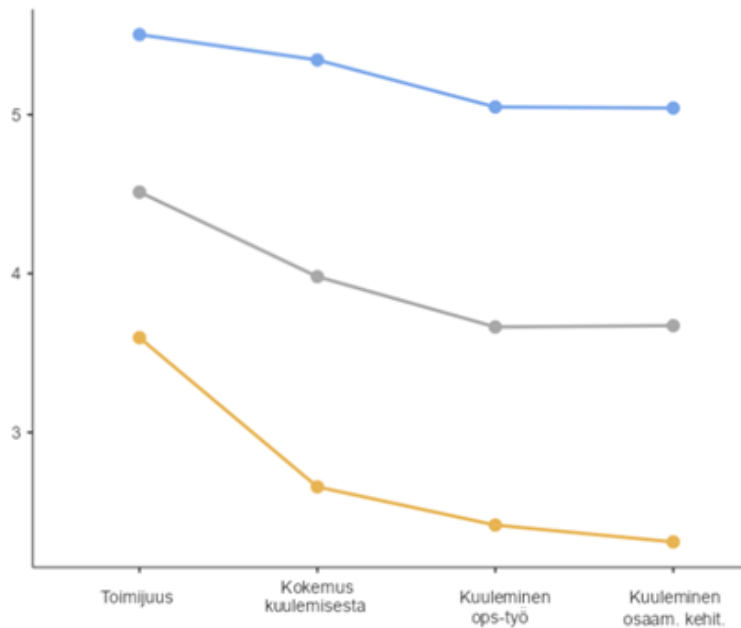
Määrällisissä aineissa toistuvat vastaavat teemat. Toimijuutta mitattiin neljän eri kokonaisuuden avulla (Väittämät liitteessä 1). Yhdessä kokonaisuudet mittasivat opettajien toimijuutta sekä heidän kokemuksiaan siitä, missä määrin he voivat osallistua koulun kehittämiseen, tulla kuulluksi ja vaikuttaa päätöksentekoon, opetussuunnitelmatyöhön sekä henkilöstön osaamisen kehittämiseen (Taulukko 15). Alku- ja loppumittauksen tuloksissa voidaan nähdä pientä positiivista kehitystä. Ylipäänsä kokonaisuus ”Toimijuus – halu vaikuttaa” oli jo lähtökohtaisesti sangen korkea, eli vastaajat kokivat halua olla toimijan roolissa kouluyhteisöissä.

Taulukko 15. Opettajien koetun toimijuuden muutoksia hankkeen aikana

Kokonaisuus	Alkumittaus	Loppumittaus	Muutos
Toimijuus – halu vaikuttaa	4,42	4,48	+0,06
Kokemus kuulemisesta yleisesti	3,74	3,92	+0,18
Kokemus kuulemisesta opetussuunnitelmatyössä	3,43	3,63	+0,20
Kokemus kuulemisesta osaamisen kehittämisessä	3,40	3,60	+0,20

Melko hyvistä keskiarvoista huolimatta, ryhmittelyanalyysi (Kuvio 7) jäsentää tuloksia pidemmälle, ja tarjoaa kuvan, jossa vastaajien välillä nähdään huomattavia eroja. Ylin, sininen ryhmä (n=201), kokee vahvaa toimijuutta ja kokemusta kuulluksi tulemisesta. Varsinkin yleinen toimijuus on korkea. Suurin ryhmä, harmaa ryhmä (n=448) näyttäytyy myös toimijuuden näkökulmasta sangen positiivisena. Varsinkin yleisen toimijuuden keskiarvo on selkeästi yli neljän. Haasteeksi nousee kolmas, keltainen ryhmä (n=251), jotka arvioivat

toimijuutensa ja kokemuksensa kuulluksi tulemisesta selkeästi kahta muuta ryhmää matalammaksi. Varsinkin ops-työn osalta ja osaamisen kehittämisen osalta arvot ovat matalia.



Kuvio 7. Opettajien toimijuuden profiiliryhmät

Tekoäly ja opettajan ammatti

Loppukyselyyn haluttiin ottaa vielä yksi avoin kysymys liittyen tekoälyyn suhteessa opettajan työhön. Tämä on juuri nyt erittäin ajankohtainen ja paljon puhuttava teema, joka haastaa opettajien ja koulujen työtä sekä opetusta, oppimista ja pedagogiikan kehittämistä. Julkinen mediadiskurssi myös maalailee erilaisia tulevaisuuden visioita siitä, miten tekoäly tulee jatkossa muokkaamaan ja muuttamaan opetusta ja oppimista. Tästä syystä kyselyssä kysyttiin sitä, miten opettajat ja koulujen henkilökunta näkevät tekoällyn suhteessa omaan työhönsä. Muotoilimme kysymyksestä tarkoituksella suhteellisen kärjekkään avoimen kysymyksen, jossa vastaajien piti ottaa kantaa siihen, mitä osia omasta työstään he voisivat ulkoistaa tekoälylle ja mitä ei. Avoimeen kysymykseen aineistoa tuli hyvin, vaikka se oli kyselylomakkeen viimeisenä kysymyksenä. Aineistosta valikoitiin alustavaan analyysiin aineopettajien vastukset (N=307), ja tulokset on raportoitu tarkemmin artikkelissa Valtonen ym. (2026). Tähän on kuitenkin tiivistetty tärkeimmät näkökulmat.

Gavinin ja McGrath-Champin (2024) mukaan opettajien työnkuvaa voi jäsentää ydin- ja ei-ydin (core / non-core) alueisiin, joista ydintyö viittaa pedagogisesti keskeisiin tehtäviin, kuten opetuksen toteuttamiseen, oppilaiden oppimisen tukemiseen, arviointiin ja palautteeseen sekä ennen kaikkea opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen ja kasvatukselliseen vastuuseen. Ei-ydintyö tarkoittaa puolestaan heidän mukaansa koulun toiminnan kannalta välttämättömiä, mutta ei suoraan pedagogista lisäarvoa tuottaviin tehtäviin, kuten dokumentointia, raportointia ja muuta rutiininomaista hallinnollista työtä.

Aineopettajien aineiston analyysin perusteella Valtosen ym. (2026) mukaan Okku-hankkeen loppukyselyn tulokset rakentuivat pitkälti Gavinin ja MacGrathi-Champin jäsenyyksen varaan. Aineenopettajat vetivät selkeimmän rajan tekoälyn käytölle siellä, missä on kyse inhimillisestä kohtaamisesta, läsnäolosta, empaattisesta vuorovaikutuksesta, oppilaiden kasvun ja hyvinvoinnin tukemisesta sekä opettajan ammatillisesta vastuusta, eli opettajuuden ytimestä, jota heidän mukaansa ei tule ulkoistaa tekoälylle. Sen sijaan tekoälylle nähtiin luontevimmaksi rooliksi tukea nimenomaan ei-ydin alueita, hallinnollisia ja rutiininomaisia tehtäviä sekä opetuksen valmisteluun liittyviä tukitoimia, kuten materiaalien ja tehtäväluonnosten tuottamista tai ideointia. Erityisesti tekoäly nähtiin välineenä vapauttaa opettajan aikaa takaisin ydintyöhön ja oppilaiden kohtaamiseen.

Arviointi näyttäytyi aineenopettajien vastausaineistossa kuitenkin rajatapauksena, sillä osa opettajista suhtautui siihen varauksella ja pitää sitä lähtökohtaisesti opettajan vastuulle kuuluvana, mutta moni tunnistaa tekoälyn mahdollisuudet tukea arvioinnin mekaanisempia osia (kuten tarkistamista tai nopean palautteen tuottamista). Samalla vastauksissa kuitenkin korostettiin, että ammatillinen harkinta ja lopullinen vastuu eivät saa siirtyä pois opettajalta. Lisäksi tuloksissa näkyi, että tekoälyn rooli koulutyössä koetaan yhä osin keskeneräiseksi: osa opettajista ei vielä koe osaavansa ottaa kantaa tekoälyn käyttöön, mikä viittaa tarpeeseen vahvistaa osaamista täydennyskoulutuksella sekä luoda yhteisiä toimintaperiaatteita.

Yhteenvetoa

Hankkeen aikana yhteisopettajuuteen liittyvät kokemukset paranivat tilastollisesti merkitsevästi, ja yhteisopettajuus oli myös yhteydessä korkeampaan työn imuun. Yhteisopettajuuden pysyvä vahvistuminen edellyttää kuitenkin edelleen yhteissuunnittelun resursseja, toimivia lukujärjestysratkaisuja ja johdon tukea.

Työhyvinvointi kehittyi hankkeen aikana myös myönteisesti, vaikka se olikin jo alkukyselyssä verrattain korkealla tasolla. Työuupumuksen keskeiset ulottuvuudet, kuten krooninen

väsymys, kognitiivinen kuormitus ja tunteiden hallinnan haasteet, vähenivät hankkeen aikana. Samalla noin 20 prosenttia henkilöstöstä sijoittui edelleen kuormittujien ryhmään, mikä osoittaa tarpeen jatkaa työhyvinvoinnin tukemista.

Tulosten perusteella avoin, luottamuksellinen ja keskusteleva työilmapiiri oli selvästi yhteydessä korkeampaan työn imuun ja vähäisempään työuupumukseen. Tulosten perusteella voidaan korostaa sitä, että pedagogisen johtamisen keskeinen tehtävä on luoda rakenteita henkilöstön aidolle osallistumiselle, kuulemiselle ja yhteiselle keskustelulle.

Toimijuuksia tarkastellessa laadullisen ja määrällisen aineiston perusteella on selvää, että henkilöstön halu osallistua koulun kehittämiseen oli jo lähtötilanteessa vahva, mutta kokemukset kuulluksi tulemisesta paranivat hankkeen aikana. Tulokset kuitenkin osoittivat, että opettajien sitoutuminen vahvistuu, kun he kokevat voivansa aidosti vaikuttaa opetussuunnitelmatyöhön, osaamisen kehittämiseen ja koulun yhteisiin ratkaisuihin.

Henkilöstö arvioi tiedolla johtamisen ja tietojärjestelmien toimivuuden varsin hyväksi, mutta tiedon hyödyntäminen opetuksen suunnittelussa ja oppimisen tukemisessa jäi selvästi heikommaksi osa-alueeksi. Tulevaisuudessa painopistettä kannattaa mahdollisesti siirtää hallinnollisesta tiedonhallinnasta kohti oppimisanalytiikan ja pedagogisen tiedon hyödyntämistä opettajan arjen työssä.

Tekoäly on viimevuosina voimallisesti tullut haastamaan opettajien työtä. Tästä syystä hankkeen loppukyselyn yhteydessä haluttiin tarkastella myös sitä, miten opettajat suhteutuvat tekoälyyn osana omaa työtään. Analyysin perusteella opettajat suhtautuivat myönteisimmin tekoälyn käyttöön hallinnollisissa, rutiininomaisissa ja opetuksen valmisteluun liittyvissä tehtävissä. Sen sijaan oppilaiden kohtaaminen, kasvun tukeminen, pedagoginen harkinta ja ammatillinen vastuu nähtiin selkeästi opettajuuden ydinalueina, joita ei tule ulkoistaa tekoälylle; tästä syystä tekoälyosaamisen kehittäminen ja yhteisten toimintaperiaatteiden luominen nousivat tärkeiksi jatkotoimenpiteiksi. Tekoäly nähtiin ensisijaisesti opettajan työn tukena, ei korvaajana.

Lähteitä

Beames, J. R., Roberts, A., Deady, M., O'Dea, B., & Werner-Seidler, A. (2024). 'Very little is done other than the odd reminder'...'look after yourself': a mixed-methods evaluation of what Australian teachers need and want from a wellbeing program. *Australian Educational Researcher*, 51(5), 2117–2139. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00684-y>

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

Gavin, M., & McGrath-Champ, S. (2024). Teacher workload and the organisation of work: a research agenda for a post-pandemic future. *Labour and Industry*, 34(1), 88-99.

Hakanen, J., & Kaltiainen, J. (2022). Työuupumuksen arviointi Burnout Assessment Tool (BAT) -menetelmällä. Työterveyslaitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-391-050-8>

Hirsto, L., Valtonen, T., Paavilainen, T., Bäckman, J. & Piispa-Hakala, S. (2024). "Osaava tulevaisuus - opetushenkilöstön osaamisen kehittyminen nousuun Pohjois-Savossa" - (OKKU-hanke) -väliraportti, 11/2024 (julkaisematon)

Oikarinen, Sofianna ja Puumalainen, Karoliina (2026). Luokanopettajien työhyvinvoinnin profiilit ja yhteisopettajuuteen suhtautuminen. <https://erepo.uef.fi/server/api/core/bitstreams/478b76c4-95fc-4207-ac58-cf5b730f71e2/content>

Piispa-Hakala, S., Paavilainen, T., Hirsto, L. & Valtonen, T. (2025). Perspectives on Digital Teacher Agency. In T. Bastiaens (Ed.), *Proceedings of EdMedia + Innovate Learning* (pp. 633-638). Barcelona, Spain: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved January 7, 2026 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/226195/>

Schaufeli, W. B., Desart, S., & De Witte, H. (2020). Burnout Assessment Tool (BAT) – Development, validity, and reliability. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 9495. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249495>

Schaufeli, W. B., Shimazu, A., Hakanen, J., Salanova, M., & De Witte, H. (2019). An ultra-short measure for work engagement: The UWES-3 validation across five countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 35(4), 577–591. <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/516.pdf>

Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2020). *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita* (2. uudistettu painos.). Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. <https://www.utupub.fi/handle/10024/149687>

Hirsto, L., Valtonen, T., Piispa-Hakala, S., Bäckman, J. & Kukkonen, J. (2026). "Osaava tulevaisuus - opetushenkilöstön osaamisen kehittyminen nousuun Pohjois-Savossa" (OKKU) -hankkeen tutkimuskyselyiden loppuraportti 6/2026

Valtonen, T., Vartiainen, H., Kontkanen, S. & Hirsto, L. (2026). The Core of Teaching Cannot Be Outsourced: Teachers' Perspectives on Artificial Intelligence in Everyday School Work. In Proceedings of EdMedia 2026 Edinburgh (pp. 817-824). Edinburgh, Scotland: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved July 29, 2026 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/2129706/>.

Liite 1.

Johtaminen:

Keskusteleva työilmapiiri:

Kouluyhteisössäni ihmiset antavat toisilleen avointa ja rehellistä palautetta.

Kun ihmiset esittävät näkemyksensä kouluyhteisössäni, he kysyvät myös toisten mielipiteitä.

Kouluyhteisössäni ihmiset käyttävät aikaa luottamuksen rakentamiseen toistensa kanssa.

Kouluyhteisössäni ihmisiä rohkaistaan kysymään miksi-kysymyksiä.

Kouluyhteisössäni ihmiset kuuntelevat hyvin muiden näkemyksiä.

Kouluyhteisössäni ihmiset kohtelevat toisiaan kunnioittavasti.

Ammatillinen tunnustus

Työtoverini ovat kiinnostuneita mielipiteistäni.

Koen, että työtoverini arvostavat tekemääni työtä.

Saan kollegoilta kannustusta ja tukea.

Tulevaisuushuoli

Koulumme tulevaisuus mietityttää minua usein.

Koulumme tulevaisuus huolestuttaa minua.

Tulevaisuustietoisuus

Olen ajan tasalla koulumme tulevaisuutta koskevissa asioissa

Minua pidetään hyvin tietoisena koulumme tulevaisuutta koskevissa asioissa

Ulkopuolinen päätöksenteko

Kouluamme koskevaan päätöksentekoon on vaikeaa vaikuttaa koulumme sisältä.

Kouluamme koskeva päätöksenteko tulee pääsääntöisesti koulumme ulkopuolelta.

Kouluamme koskevat ratkaisut tehdään koulumme ulkopuolella

Toimijuus kokonaisuudet:

Toimijuus – halu vaikuttaa

Haluan olla mukana opetuksen ja osaamisen yhteisessä kehittämisessä.

Osallistun tiiviisti koulumme yhteisistä asioista päättämiseen.

Olen innokas osallistumaan koulumme yhteiseen päätöksentekoon.

Teen parhaani vaikuttaakseni koulumme yhteisiin asioihin.

Kokemus kuulemisesta yleisesti

Tunnen, että kykenen vaikuttamaan koulumme yhteisiin asioihin.

Minua kuunnellaan koulumme strategisen kehittämisen yhteydessä.

Tunnen, että kykenen vaikuttamaan koulumme kehitystyöhön.

Minulta kysytään usein mielipiteitä koulumme kehittämiseen.

Kokemus kuulemisesta opetussuunnitelmatyö

Tunnen, että kykenen vaikuttamaan koulumme opetussuunnitelmatyöhön.

Minua kuunnellaan koulumme opetussuunnitelmatyön kehittämisessä.

Minulta kysytään usein mielipiteitä opetussuunnitelmatyöhön.

Kokemus kuulemisesta osaamisen kehittäminen

Minua kuunnellaan koulumme opettajien osaamisen kehittämisessä.

Minulta kysytään usein mielipiteitä opettajien osaamisen kehittämisen edistämiseksi.

Tunnen, että kykenen vaikuttamaan koulumme opettajien osaamisen kehittämiseen

Liite 2.

OKKU hankkeen tuloksia raportoitiin myös seuraavissa pro gradu tutkielmissa:

Lahti, Kaisla-Kerttu ja Kuivalainen, Nanni. (2026). *Olen jo liian kuormittunut, en jaksa enää kehittää mitään* - Luokanopettajien työuupumusriskin yhteys työyhteisön kehittämiseen ja ammatilliseen kehittymiseen. <https://erepo.uef.fi/items/7c03685c-3363-43b9-968d-849af1aa6521>

Hermas, Anni (2025). *"Tuppurainen auttaa tappuraista. Eli teemme yhteistyötä todella tiiviisti."* - Kollegojen väliset roolit koulun työyhteisössä. <https://erepo.uef.fi/items/bafeb271-5698-43de-a829-d64ae6d049bb>

Kilpeläinen, Jenni ja Hertteli, Eedla (2025). *Yhteisopetuksen muodot alakoulussa, yläkoulussa ja yhtenäiskoulussa*. <https://erepo.uef.fi/items/e424d72d-c7f7-417e-8a07-1441137169de>

Oikarinen, Sofianna ja Puumalainen, Karoliina (2026). *Luokanopettajien työhyvinvoinnin profiilit ja yhteisopettajuuteen suhtautuminen*. <https://erepo.uef.fi/server/api/core/bitstreams/478b76c4-95fc-4207-ac58-cf5b730f71e2/content>

Tolvanen Iida, ja Tolvanen, Aino (2025). *Yhteisopetuksen toteutuminen ja kehittämismahdollisuudet alakoulussa - Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä*. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/35974>

Reinikainen Sampo ja Nurmela Julia (2025). *Luokanopettajien vahvuudet ja kehittämiskohteet*. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/35015>