

NOVIISIOPETTAJASTA AMMATTILAISEKSI

Liikunnanopettajan urapolku ja työtyytyväisyys

Kirsi Nupponen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2017

TIIVISTELMÄ

Nupponen, K 2017. Noviisiopettajasta ammattilaiseksi – Liikunnanopettajan urapolku ja tyytyväisyys. Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma 62 s., 2 liitettä.

Hyvinvoivan ja työhönsä tyytyväisen opettajan esimerkki ja läsnäolo heijastuu positiivisesti myös lapsiin, joita hän opettaa. Oppilaiden lisäksi työssään viihtyvä opettaja on kouluyhteisölle sekä yhteiskunnalle tärkeä toimija, sillä muut välittömästi tai välillisesti tyytyväisyydestä aiheutuvat kustannukset ovat merkittävä menoerä. Tärkeintä opettajan tyytyväisyys ja hyvinvointi on kuitenkin hänelle itselleen. Tyytyväisyys työhön on monen tekijän summa ja sen vaikutukset eivät rajoitu ainoastaan kouluun. Opettajan työuralla tulee vastaan monenlaisia vaiheita, joita sävyttävät vaihtelevat tunteet ja asenteet työtä kohtaan. Työuran alkuvaiheessa opettaja on haasteiden edessä pyrkiessään ottamaan haltuun uuden työn ja kaikki siihen kuuluvat vastuut. Selviytymisen ja löytämisen kausi on merkittävä vaihe opettajan uralla. Mikäli vaihe on positiivisesti sävyttynyt ja opettaja löytää oman tyyliinsä opettaa, hän voi siirtyä uran seuraaviin vaiheisiin. Vaarana kuitenkin on tyytymättömyys työhön ja siirtyminen muuhun ammattiin.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää hiljattain valmistuneiden ja työelämään siirtyneiden liikunnanopettajien tyytyväisyyttä ja sen ulottuvuuksia. Tutkimus on kvantitatiivinen ja aineiston keruu on toteutettu kyselylomakkeella. Aineiston on kerännyt tohtori Kasper Mäkelä omaa väitöskirjaansa varten. Tutkimuksen kohdejoukko oli vuosina 1980–2008 valmistuneet liikunnanopettajat, joita oli 1480. Vastauksia saatiin 1084, joista 808 vastaajaa toimi vielä liikunnanopettajana. Lopullinen tutkimusaineisto muodostui tutkimushetkellä työssä olleista opettajista, joita oli 752. Näistä alle 5,2 vuotta työssä olleita oli 102, joista käytetään tässä tutkielmassa nimitystä noviisiopettajat. Noviisiopettajien tyytyväisyyttä selvitettiin ja sen astetta verrattiin pitempään työssä olleisiin kokeneempiin opettajiin. Tyytyväisyyttä tutkittiin sekä yleisen tyytyväisyyden tasolla että yksittäisten tyytyväisyyttä kuvaavien työn osa-alueiden tasolla. Yksittäisistä tyytyväisyyden ulottuvuuksia selvittäneistä väitteistä muodostui pääkomponenttianalyysin ja varimax-rotatation avulla kuusi pääkomponenttia. Pääkomponenttien ja opettajan taustaa kuvaavien muuttujien yhteyttä opettajan tyytyväisyyteen selvitettiin varianssianalyysien avulla. Näitä muuttujia olivat sukupuoli, opettajan ikä, kouluaste jolla opettaja työskentelee, opetuspaikkakunnan koko, opetustuntien määrä ja opetusvuodet.

Tutkimuksen mukaan 76,5 % noviisiopettajista oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä. Naisten tyytyväisyyden keskiarvo oli hieman miehiä korkeampi, mutta ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä. Kaikista vastaajista työhönsä oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä 79,6 %. Kokeneita ja kokemattomia liikunnanopettajia verratessa huomattiin kokemattomien naisten olevan tyytyväisimpiä työhönsä. Naisten tyytyväisyys laski opetusvuosien karttuessa, kun miesten tyytyväisyys hieman nousi. Opetuskokemuksen määrä ei ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä tyytyväisyyteen. Tyytyväisyyttä selvitettiin muodostetut kuusi pääkomponenttia selittivät 60 % tyytyväisyyden kokonaisvaihtelusta. Oma ammattitaito, työilmapiiri, opetustilat, opetusvälineet, ulkoinen yhteistyö sekä ryhmäkoko ja tuntimäärä ovat kuusi muodostunutta pääkomponenttia. Liikunnanopettajat olivat tyytyväisimpiä omaan ammattitaitoonsa ja tyytymättömiä opetustiloihin. Opettajan taustaa kartoittavista tekijöistä tyytyväisyyteen selvimmän yhteydessä opettajan kouluaste ja opetuspaikkakunnan koko. Ammattikoulussa ja pienissä kunnissa opettavat olivat tyytyväisimpiä työhönsä.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että liikunnanopettajat ovat tyytyväisiä työhönsä. Liikuntatilojen käyttöön pitäisi kiinnittää huomiota, että tyytyväisyys saataisiin nousuun myös sen osalta. Liikunnanopettajien työn ensimmäisiä vuosia tulisi tukea mentorointia kehittämällä ja huomioimalla työuran alun haasteet jo koulutusvaiheessa. Induktiovaihetta ja noviisiopettajien tyytyväisyyttä tulisi tutkia myös lisää, jotta asiasta saadaan tarkempaa tietoa.

Asiasanat: tyytyväisyys, liikunnanopettaja, noviisiopettaja, induktiovaihe, työura

ABSTRACT

Nupponen, K 2017. From a novice teacher to a professional – Physical education teacher's career path and job satisfaction. University of Jyväskylä, Master's thesis in sport pedagogy, 61 pp., 2 appendices.

A teacher, who is satisfied with one's job can be an example to pupils, and the teacher's presence can reflect positively on pupils. In addition, a teacher who is satisfied with one's job is also important to the school organization and to the society, for dissatisfaction often leads to direct or indirect additional costs. But job satisfaction and well-being are most important to the teachers themselves. Job satisfaction is a sum of many factors and its impact is not limited to the school only. Teachers face many phases in their careers, which are characterized by variable feelings and attitudes towards the job. In the early stages of a teacher's career, one faces challenges when trying to take control of all the aspects of a new job and all its responsibilities. This phase of survival and finding is a significant phase in a teacher's career. If the phase is positively loaded and the teacher finds their own way to teach, it is possible to move on to the next phases. However, the danger is that low job satisfaction may lead to changing one's job completely.

The purpose of this study is to look into the job satisfaction and its aspects of newly graduated PE teachers, who have just started their career. The method of this study is quantitative and the data has been collected using a questionnaire. The data has been collected by Kasper Mäkelä for his own doctoral thesis. The target group for this study is PE teachers who have graduated during 1980-2008. During those years, 1480 teachers graduated. 1084 replies were received and 808 of those who replied were still working as PE teachers. The final data included 752 who were still working as a teacher. 102 of those had been working for less than 5,2 years by that time. In this study, they are called novice teachers. The job satisfaction of novice teachers was studied and the degree of job satisfaction was compared to that of more experienced teachers. Job satisfaction was studied in two levels: general and through individual sectors of work that illustrate job satisfaction. Statements that explained individual dimensions of job satisfaction formed, with the help of principal component analysis and varimax rotation, 6 principal components. The link between principal components and variables that explained the teacher's background was studied with the help of variance analysis. These variables were gender, age, school level, number of pupils, number of teaching hours and years taught.

According to the study, 76,5 percent of novice teachers are satisfied or very satisfied with their jobs. Women are slightly more satisfied than men, but the difference is not statistically significant. Of all the respondents, 79,6 percent stated to be satisfied or very satisfied with their jobs. When comparing novice and experienced teachers it was found that female novice teachers were most satisfied with their jobs. The job satisfaction of women decreases as they teach more, whereas men's job satisfaction goes slightly up when they gain more experience. The number of years of teaching experience was not a statistically significant factor of job satisfaction. 6 principal components of job satisfaction explain 60 percent of job satisfaction variance. These 6 principal components are teacher's own expertise, working atmosphere, workspace, working equipment, co-operation with outsiders and class size and number of teaching hours. PE teachers were most satisfied with their own expertise and least satisfied with workspace. Of teacher's background variables, the school level and the size of the town where they teach were most significantly connected to job satisfaction. Teachers who worked in vocational schools and small towns were most satisfied with their jobs.

PE teachers are satisfied with their jobs. In order to improve job satisfaction, attention should be paid on the organization of the use of workspace. The induction phase of PE teachers should be supported by developing a mentor program. The induction phase and job satisfaction of novice PE teachers should be further studied, to get a more precise picture of those subjects.

Keywords: Job satisfaction, PE teacher, novice teacher, induction phase, career

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 LIIKUNNANOPETTAJAN URAPOLKU	4
2.1 Opettajan työuraa kuvaavia teorioita	4
2.1.1 Subjekttiivisen urakehityksen vaihemalli	5
2.1.2 Hubermanin vaiheteoria	7
2.1.3 Urasyklimalli	9
2.1.4 Uravaihemallien vertailua	13
2.2 Liikunnanopettajaksi opiskelu	14
2.3 Liikunnanopettajan työllistyminen ja induktiovaihe	16
2.4 Liikunnanopettajan uran myöhemmät vaiheet	18
3 LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖTYYTYVÄISYYS	20
3.1 Työtyytyväisyyden käsite	20
3.2 Työtyytyväisyyttä kuvaavat tärkeimmät teoriat ja mallit	22
3.3 Työtyytyväisyyttä lisääviä ja vähentäviä tekijöitä liikunnanopettajan työssä	25
3.4 Aiempia tutkimuksia liikunnanopettajien työtyytyväisyydestä	26
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	30
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	31
5.1 Tutkimuksen kohderyhmä	31
5.2 Tutkimusaineiston keruu	32
5.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit ja muuttujien muodostaminen	33
5.4 Tutkimusaineiston analysointimenetelmät	36
5.5 Tutkimuksen luotettavuus	37
5.5.1 Validiteetti	37
5.5.2 Reliabiliteetti	38
6 TULOKSET	40
6.1 Noviisiopettajien työtyytyväisyys	40
6.2 Kokeneiden ja kokemattomien liikunnanopettajien erot työtyytyväisyydessä	41

6.3 Työtyytyväisyyden tarkastelua taustamuuttujittain	42
7 POHDINTA.....	48
7.1 Tutkimuksen tulosten yhteenveto ja pohdinta	48
7.2 Tutkimuksen arviointi	52
7.3 Jatkotutkimusehdotuksia	53

LÄHTEET

LIITTEET

1 JOHDANTO

Opettajan työ on Suomessa arvostettu ammatti. Ammattien arvostusta selvittäneessä tutkimuksessa luokanopettaja oli sijalla 40, aineenopettaja sijalla 67 ja erityisopettaja sijalla 21 (Lappalainen 2010). Vuosittain kevään yhteishaussa opettajan uralle pyrkiviä on huomattavasti enemmän kuin sisälle otetaan. Näin on myös Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa, johon liikunnanopettajaksi opiskelemaan pyrkivistä vain noin 5 % sai opiskelupaikan vuonna 2016 (Opetushallitus 2016a). Yleinen arvostus vaikuttaa jossain määrin myös opettajan henkilökohtaiseen ammatin arvostamiseen ja ammattiylpeyden syntymiseen (Salovaara & Honkonen 2013).

Myös vanhemmat luottavat opettajiin ja - ainakin julkisuudessa esitettyjen väitteiden perusteella - kasvatusvastuuta tarjotaan välillä enemmän kuin opettaja on valmis kantamaan. Lisäksi opettajan työn tiedollisen sisällön muutos esimerkiksi tieto- ja viestintätekniiikan osalta, oppimiskäsityksen muutos konstruktivistiseen näkemykseen sekä oppilaiden kasvuympäristön muutokset haastavat opettajaa kehittymään (Luukkainen 2004), mutta toisaalta ne voivat aiheuttaa myös väsymistä ja tyytymättömyyttä työhön. Edellä kuvattujen muutosten ja opettajan työn kehittämisen lisäksi opettajan on oltava yhteistyökumppaneiden ja oppilaiden vanhempien tavoitettavissa. Nämä tekijät yhdessä aiheuttavat yleensä kiirettä, sitä kautta mahdollisesti stressiä ja työhyvinvoinnin vähenemistä. (Salovaara & Honkonen 2013.)

Opettajan työn ja koulutuksen arvostamisesta huolimatta yhteiskunnassa pyritään jatkuviin säästöihin, ja hallituksen uuteen hallitusohjelmaan suunnittelemaat koulutusleikkaukset ovat erittäin tuntuvia. Suurentuvat ryhmäkoot, huonot työskentelyolosuhteet, oppilaiden käyttäytymis- ja opiskeluongelmien jatkuva lisääntyminen ja oppilaiden huoltajien asenteet asettavat opettajat yhä uusien haasteiden ja ongelmien eteen (Santavirta ym. 2001). Liikunnanopettajille kaavailut tehtävät koko koulun liikuntakulttuurin huolehtimisesta (Laakso 2007), vaativat vanhemmat ja muiden, opetuksen ulkopuolisten, töiden lisääntyminen voivat myös osaltaan aiheuttaa stressiä ja vähentää työtyytyväisyyttä.

Erityisen raskaaksi työkuorma saattaa käydä juuri uransa aloittaneelle noviisiopettajalle. Roo- limuutos opiskelijasta opettajaksi (O'Sullivan 1989), täyden juridisen ja pedagogisen vastuun ottaminen heti ensimmäisestä työpäivästä lähtien ja oman paikan etsiminen opettajayhteisöstä ovat haastavia tehtäviä (Onnismaa 2010). Lisäksi kuilu opiskelun ja työelämän todellisuuden

välillä voi olla suuri ja voi viedä aikaa kuroa tätä kuilua pienemmäksi ja hankkia opettajan työssä tarvittavia taitoja. Uuden opettajan on myös löydettävä oma ammatillinen identiteettinsä sekä tasapaino ja sopiva välimatka oppilaiden kanssa tapahtuvaan kanssakäymiseen. (Huberman 1992.) Jokapäiväisen työn suorittamiseen tulisi löytää mukavuutta ja varmuutta. Induktiovaihetta eli opetustyön ensimmäisiä vuosia leimaa myös hyväksynnän haku kollegoilta, oppilailta ja vanhemmilta. (Lynn 2002.)

Opettajilla on tärkeä rooli koulumaailmassa, joten on tärkeää tietää, mitä he työstään ajattelevat ja miten sen kokevat. Kuten Luukkainen (2004) toteaa, tarvitaan tutkimusta siitä, miten opettajia voidaan tukea työssään ja parhaiten kehittää heidän perus- ja täydennyskoulutustaan. Kun opettajat voivat hyvin ja koulun työyhteisön henki on hyvä, se heijastuu positiivisesti myös oppilaiden viihtymiseen ja hyvinvointiin (Salovaara & Honkonen 2013). Kouluissa, joissa työilmapiiri opettajien kesken on huono, oppilailta on enemmän masennusoireilua tai psyykosomaattisia oireita, kuten päänsärkyä tai niska-hartiaseudun vaivoja. Myös pinnaamista esiintyy enemmän kuin hyvän ilmapiirin kouluissa. (Virtanen ym. 2009.) Työtyytyväisyyttä on tärkeä tarkastella sekä yksilön että työyhteisön ja yhteiskunnan näkökulmasta. Työtyytyväisyys kertoo osaltaan yksilön reilusta kohtelusta, samoin henkisestä hyvinvoinnista. Työtyytyväisyys on siten yhteydessä myös työpaikan ilmapiiriin ja työntekijöiden toimintaan. (Spector 1997.)

Liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä tutkittaessa on todettu, että he ovat pääsääntöisesti tyytyväisiä työhönsä (Mäkelä, Hirvensalo, Palomäki, Herva & Laakso 2012; Nupponen, Herva, Koponen & Laakso 2000). Työ ei kuitenkaan aina ole helppoa, ja erityisesti uran alkuvaihe ja ensimmäiset työvuodet saattavat olla haastavia. Oman työn hallinta, oppilaiden ohjaaminen ja vanhempien kanssa tapahtuva vuorovaikutus ovat asioita, joita uran alkuvuosina täytyy harjoitella, ja sen vuoksi ensimmäiset työvuodet ovat yleensä kuormittavia ja vaativat noviisiopettajalta paljon. Seurauksena saattaa olla jopa siirtyminen muuhun työhön, kuten Ingersol (2002) tutkimuksessaan sai selville. Tutkimuksesta kävi ilmi, että Yhdysvalloissa valmistuvista opettajista jopa 39 % oli jättänyt opetustyönsä ensimmäisen viiden vuoden aikana. Näiden uusien opettajien sekä muiden työnsä jättävien syitä selvittäessä kävi ilmi, että huono työtyytyväisyys ja toive toisenlaisesta paremmasta työstä sai heidät lähtemään. Tyytymättömyyttä työhön aiheuttivat huono palkka, huono työn johtaminen, oppilaiden motivaation puute, kurinpito-ongelmat ja huonot mahdollisuudet vaikuttaa päätöksentekoon. (Ingersol 2002.) Suomen liikunnanopettajien alanvaihtoa selvittäneessä tutkimuksessa kävi ilmi, että 994:stä kyselyyn vastanneesta liikunnanopettajasta 230 oli siirtynyt opettamaan muuta ainetta tai vaihtanut ammattia

kokonaan. Näistä 230 opettajasta 38 % oli siirtynyt muihin tehtäviin alle viiden vuoden opettajakokemuksen perusteella. (Mäkelä, Hirvensalo, Laakso & Whipp 2014.) Noviisiopettajien työtyytyväisyyttä ei kuitenkaan ole tutkittu Suomessa kovinkaan paljon.

Työtyytyväisyyttä sen sijaan on tutkittu runsaasti sekä Suomessa että ulkomailla, jo 1930-luvulta lähtien. Tällä hetkellä pelkästään työtyytyväisyyteen keskittyviä tutkimuksia tehdään vähemmän, enemmänkin sitä tutkitaan osana muuta tutkimusta, esim. johtajuuden tutkimusta. (Mäkikangas, Feldt & Kinnunen 2005.) Tässä tutkimuksessa keskitytään kuitenkin liikunnanopettajien työtyytyväisyyteen. Itselleni kiinnostus tutkia tätä aihetta syntyi siitä, kun työskenneltyäni neljä vuotta aiemmassa ammatissani vaihdoin alaa ja ryhdyin opiskelemaan liikunnanopettajaksi. En ollut tyytyväinen aiempaan työhöni enkä saanut työstä iloa tai tyydytystä. Koin, etten jaksaa tehdä samaa työtä eläkeikään asti, ja työ tuntui yksitoikkoiselta ja puuduttavalta. Sen vuoksi kiinnostukseni kohdistuu nimenomaan tulevan ammattini edustajien työtyytyväisyyteen ja vain vähän aikaa työssä olleisiin opettajiin.

Tutkimuksessa perehdytään liikunnanopettajien työtyytyväisyyteen ja urapolkuun. Tarkemmin tarkastellaan hiljattain valmistuneiden ja työelämään siirtyneiden noviisiopettajien näkemyksiä. Noviisiopettajiksi on tässä tutkimuksessa määritelty alle 5,2 vuotta työssä olleet opettajat. Aiemmassa tutkimuksessa (Mäkelä ym. 2014) on todettu, että 38 % alaa vaihtaneista liikunnanopettajista teki sen viiden vuoden sisällä työn aloittamisesta, joten sen vuoksi määrittely on tehty tällä tavalla. Kohdejoukkona ovat vuosina 1980–2008 valmistuneet liikunnanopettajat, joilta on kyselylomakkeen avulla kerätty tietoja yleisestä työtyytyväisyyden tasosta sekä työtyytyväisyyden eri osatekijöistä. Työssä kuvataan ensin työuraa hahmottavia teorioita ja liikunnanopettajan työuraa kuten liikunnanopettajaksi opiskelua, työllistymistä ja työnkuvaa. Siitä siirrytään työtyytyväisyyttä kuvaaviin teorioihin ja liikunnanopettajien työtyytyväisyydestä tehtyihin tutkimuksiin. Tämän jälkeen esitellään tutkimusongelmat ja tutkimuksen toteutus, joista siirrytään tutkimuksen tuloksiin ja pohdintaan.

2 LIIKUNNANOPETTAJAN URAPOLKU

Liikunnanopettajat ovat liikuntatieteiden maistereita, jotka ovat opiskelleet pääaineenaan liikuntapedagogiikkaa. Koulutuksen teoriapohjana ovat tutkimukset sekä liikunnan opettamisen pedagogiikasta ja didaktiikasta että eri-ikäisten ihmisten liikkumisesta (Jyväskylän yliopisto 2016). Liikuntapedagogiikka-termi rakentuu sanoista liikunta ja pedagogiikka (Jaakkola, Liukkonen ja Sääkslahti 2013.) Liikunta-sana kuvaa ihmisen fyysistä toimintaa (Laakso 2007) eli tarkoituksellista fyysistä aktiivisuutta, joka aikaansaa energiankulutuksen kasvua (World Health Organization 2011). Liikunta voi olla esimerkiksi urheilulajien harrastamista, hyötyliikuntaa tai arkiaskareita (Laakso 2007). Pedagogi taas tarkoittaa kreikan kielessä lasten ohjaajaa tai kasvattajaa (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009). Käytännössä ”pedagogiikalla tarkoitetaan teoreettista ja käytännöllistä oppia kasvatuksesta” (Jaakkola ym. 2013, 17). Liikuntapedagogiikassa tutkimuksessa tarkastellaan liikuntaa kasvatuksellisesta näkökulmasta ja perehdytään ihmisiin lapsista vanhuksiin eikä pelkästään lapsiin ja nuoriin, kuten usein saatetaan ajatella. Liikuntapedagogiikka on soveltavaa tiedettä, jossa yhdistyy monen perus- ja soveltavan tieteen tutkimusperinteitä. (Jaakkola ym. 2013.) Tässä tutkimuksessa keskitytään liikuntapedagogiikan asiantuntijoihin, liikunnanopettajiin ja heidän työuraansa ja työtyytyväisyyteensä.

2.1 Opettajan työuraa kuvaavia teorioita

Työuraa ja sen kehitystä voidaan pitää koko elämän kestäväenä prosessina, kuten Onnismaa (2004) sitä kuvaa. Aiemmin uraa pidettiin muusta elämästä irrallisena osana, joka oli henkilökohtainen saavutus. Lisäksi uran ulkopuolelle jäi palkaton työ, esimerkiksi lasten hoito kotona. Nykyään uraa tarkastellaan enemmän subjektiivisesta näkökulmasta, joka korostaa uran henkilökohtaista merkitystä ja keskipisteenä on yksilö, ei organisaatio. Ura ei ole enää lineaarisesti etenevä, ennakoitavissa oleva ja hierarkinen. Sen sijaan uraa kuvaa sattumanvaraisuus ja hypäyksellisyys ja jokaisella ihmisellä on ura, on se sitten vapaaehtoistyötä, lasten hoitamista kotona tai palkkatyötä yrityksessä. (Onnismaa 2004.) Työuraan liittyviä termejä organisaatiossa ovat ura, urapolku, urakulku, urakehitys, ammatillinen ura, organisatorinen ura tai elämänura (Lähteenmäki 1992, 43). Tässä tutkimuksessa käytetään pääsääntöisesti työuran, uran tai ura-

polun käsitteitä. Työura ja ura ovat keskenään synonyymejä (Lähtenmäki 1995), kun taas urapolku tuo esiin uralla etenemisen tai uran eri vaiheita. Urapolku voidaan määritellä myös peräkkäisten toimien sarjaksi (Lähtenmäki 1992, 43).

Työuraa voidaan kuvata tietyillä yksinkertaistetuilla malleilla tai kaavioilla, jotka kuvaavat uran eri vaiheita ja joissa huomioidaan hieman erilaisia asioita uraan yhteydessä olevina tekijöinä. Esimerkiksi subjektiivisen urakehityksen vaihemallissa Lähtenmäki (1992, 123) kuvaa uran neljä eri vaihetta, joita ovat uran valintavaihe, alku-, keski- ja loppuvaiheet. Huberman (1993, 195) on kuitenkin todennut, että opettajien urat eivät ole keskenään identtisiä, ne eivät etene lineaarisesti, eivätkä ole ennustettavissa. Jokainen opettaja on yksilö, jolla on omat asenteet, tiedot, taidot, käyttäytymismallit ja minäpystyvyys. On luotu myös opettajan urasyklimalli (Fessler & Christensen 1992), jossa kuvataan opettajan kokemia uran eri vaiheita (Woods & Lynn 2014). Malli perustuu ajatukseen, että vaiheesta seuraavaan ei siirrytä kronologisessa järjestyksessä ja eri vaiheita voidaan kokea useampaan kertaan. Mallissa huomioidaan myös erilaisten tekijöiden yhteys opettajan uralla etenemiseen.

2.1.1 Subjektiivisen urakehityksen vaihemalli

Subjektiivinen työura tarkoittaa yksilön kokemustasolla tapahtuvaa ammatillisen identiteetin kehittymisprosessia. Uralla edistyminen tapahtuu tasaisen kehityksen ja kriisikausien vuorotteluna. (Lähtenmäki 1992.) Yksilö pyrkii etenemään ammatissaan ympäristön tarjoamien mahdollisuuksien ja omien tavoitteidensa mukaisesti pitäytyen uskollisena omalle identiteetilleen (Lähtenmäki 1995). Lähtenmäen mallissa kuvataan uran neljä eri päävaihetta, jotka jakautuvat vielä lyhyempiin vaiheisiin (Taulukko 1) (Lähtenmäki 1992). Lähtenmäen malli on luotu kauppatieteiden tiedekunnassa, joten se ei kuvaa erityisesti opettajan urakehitystä, kuten kaksi muuta tutkimuksessa käsiteltävää urateoriaa. Mallissa uran vaiheita ei ole sidottu työvuosien määrään, vaan ne etenevät ihmisen elämänkulun vaiheita seurailleen, kuten 30. ja 40. ikävuoden kriisit, joiden kuvataan vaikuttavan myös työuran vaiheisiin. (Lähtenmäki 1992.)

TAULUKKO 1. Subjekttiivisen urakehityksen vaihemalli (Lähtenmäki 1992, 42)

1) Uran valintavaihe	Urasuuntautuminen (horisontaalinen ja vertikaalinen) Kouluttautumisvaihe
2) Uran alkuvaiheet	Kokeiluvaihe (=ammattillisen identiteetin etsintä) Vahvistamisvaihe 30:n ikävuoden siirtymäkausi (=identiteetin ensimmäinen uudelleenarvointi)
3) Uran keskivaiheet	Etenemis- eli vakiintumisvaihe Keski-ikä/Keski-uran kriisi (=identiteetin perustavanlaatuisen uudelleenarvointi) Säilyttämismisvaihe tai uusi etenemisvaihe
4) Uran loppuvaiheet	Vetäytymismisvaiheen kriisi (=identiteetin kadottamisen pelko) Uran päättäminen ja/tai uuden uran aloittaminen

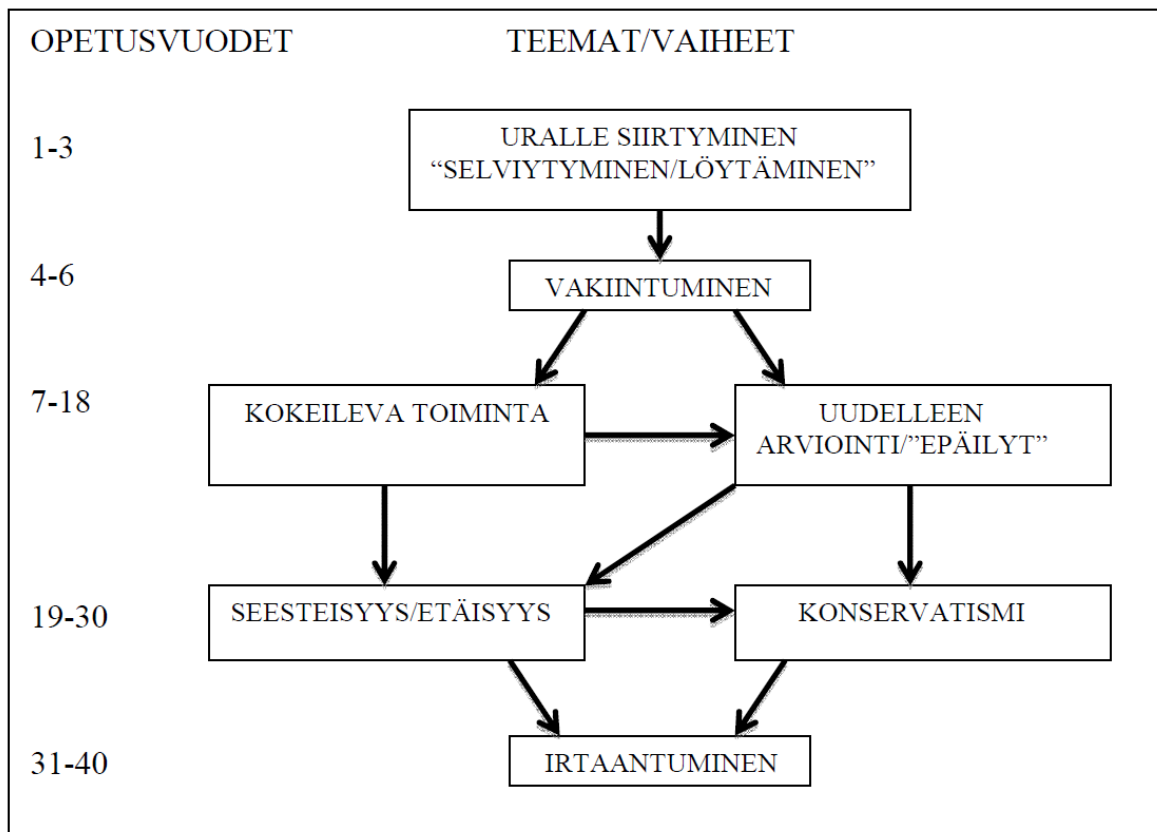
Ensimmäisenä työntekijä on *uran valintavaiheessa*, jonka aikana hän etsii suuntaansa, saattaa kokeilla eri ammatteja ja lopulta valmistuu ammattiin. Tästä hän siirtyy *uran alkuvaiheeseen*. (Lähtenmäki 1992.) Alkuvaiheeseen kuuluu kokeiluvaihe ja vahvistamisvaihe, ja näissä vaiheissa on keskeistä oman identiteetin ja minäkuvan etsiminen ja muodostaminen. Samalla pyritään löytämään oma paikka työelämässä ja lopullinen elämänura. (Lähtenmäki 1995.) Kokeiluvaihetta voidaan pitää ensimmäisenä kriisinä, jonka tarkoituksena on testata tehdyn ammatinvalinnan onnistumista. Tässä vaiheessa saatetaan kokeilla useitakin erilaisia uravaihtoehtoja. Kun itselle mieluinen tehtävä löytyy, siirrytään vahvistamisvaiheeseen. (Lähtenmäki 1992.) Kaikki eivät käy läpi kokeiluvaihetta vaan siirtyvät suoraan vahvistamisvaiheeseen (Lähtenmäki 1995). Uran alkuvaiheisiin saattaa liittyä vielä noin 30. ikävuoden tienoilla uravalinnan onnistumiseen liittyviä pohdintoja, jotka saattavat johtaa uuteen kokeiluvaiheen kriisiin. Näin saattaa käydä erityisesti silloin, jos uran valintavaiheessa on hätköity. (Lähtenmäki 1992.)

Uran keskivaiheella päästään tasaisen kehityksen vaiheeseen, etenemis- eli vakiintumisvaiheeseen, jossa vakiinnutetaan omaa asemaa työelämässä ja työskennellään ahkerasti tulevaisuutta

varten (Lähtenmäki 1992). Tätä vaihetta leimaavat työntekijästä riippuen joko uran edistäminen tai oman paikan vakiinnuttaminen, ja tämän mukaan myös vaiheen nimitys muodostuu (Lähtenmäki 1995). Siitä siirrytäänkin seuraavaan kriisiin, jonka tarkoituksena on uudelleenarvioida tehtyjä valintoja ja omaa identiteettiä. Tätä vaihetta kutsutaan keski-iän tai keski-uran kriisiksi. Vaihe sijoittuu 40. ikävuoden tienoille ja halu radikaaleihin muutoksiin voi olla voimakas. Seuraava vaihe riippuu kriisivaiheen valinnoista. Mikäli kriisi on laittanut alulle uuden uran, siirrytään etenemisvaiheeseen, jonka tarkoituksena on aseman vakiinnuttaminen ja uuden uran edistäminen. Jos taas kriisin myötä on päädytty pysymään vanhalla uralla, pyritään pitämään kiinni saavutetusta asemasta säilyttämismuutoksissa. *Uran loppuvaiheilla* aletaan vähitellen sopeutua ajatukseen työstä ja työroolista luopumiseen (Lähtenmäki 1992). Kriisi voi muodostua tässä vaiheessa, mikäli ammatillisesta identiteetistä luopuminen tuntuu vaikealta (Lähtenmäki 1995).

2.1.2 Hubermanin vaiheteoria

Hubermanin (1992) teoriassa (Kuvio 1) kuvataan ensimmäisenä opetusvuosia 1–3 eli *uralle siirtymistä*. Subjektiiivisen urakehityksen vaihemallista (Lähtenmäki 1992) sekä opettajan urasyklimallista (Fessler & Christensenin 1992) poiketen tässä mallissa ei huomioida opintoja uran ensimmäisenä vaiheena. Näiden uran ensimmäisten selviytymisen ja löytämisen vuosien aikana siirrytään opinnoista ensimmäiseen työpaikkaan. Siirtyminen voi olla shokki, ja koulutuksen ja työelämän välillä vallitseva kuilu näyttäytyy uudelle opettajalle. Oppimateriaalin puute, opetustilanteiden monimuotoisuus ja työtehtävien sirpaleisuus haastavat tuoretta opettajaa selviytymään jokapäiväisestä työstä. Samoin suhteet oppilaisiin muotoutuvat, ja opettaja joutuu etsimään itselleen sopivan tasapainon oppilaiden läheisyyden ja etäisyyden väliltä. Toisaalta oma opettajuus vähitellen löytyy, oppilaat tulevat tutummiksi ja suunnitelmat opetusta varten muotoutuvat. (Huberman 1992.) Almialan (2008) mukaan edellä kerrotut asiat kuvaavat realistisesti tuoreen opettajan uran alkuvaiheita, jossa vaihtelevat myönteiset ja haasteelliset kokemukset.



KUVIO 1. Opettajan uravaiheet (Huberman 1992, 127)

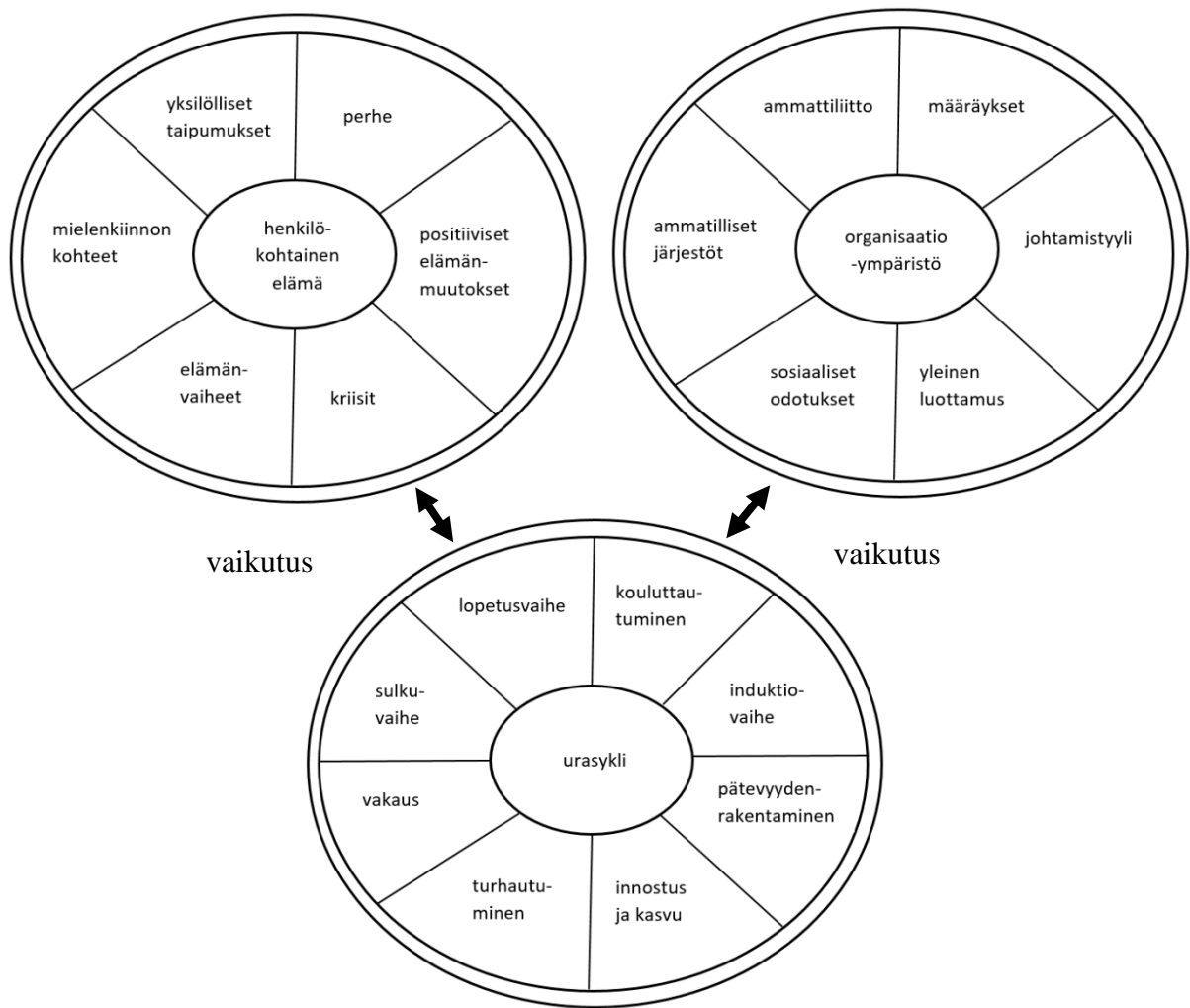
Vakiintumisvaiheeksi Huberman kuvaa vuosia 4–6, kun oma opettajarooli sisäistyy ja työ alkaa tuntua tutulta. Tässä vaiheessa opettaja tietoisesti sitoutuu opettajan ammattiin ja alkaa hallita opetustilanteita. (Huberman 1992.) Sitoutuminen opettajan työhön tarkoittaa Niemen (1995) mukaan henkilökohtaisen panostuksen antamista, oman ammatin arvostamista ja uskoa siihen, että voi saada oppilaissa aikaan muutosta ja vaikuttaa heidän elämäänsä. Vakiintumisvaiheessa itsevarmuus ja itsenäinen päätöksenteko helpottuvat, ja alkuvaiheen harjoittelu alkaa olla takanapäin. Opetus vapautuu ja siihen löytyy myös huumoria. Opettajasta tulee myös opettajakunnan täysivaltainen jäsen. (Huberman 1992.)

Uuden kokeilu ja uravalinnan uudelleenarviointi nousevat keskeisiksi teemoiksi opetusvuosina 7–18. Opettaja pyrkii ammattitaidon kehittämiseen ja kokeilee esimerkiksi uusia ja erilaisia opetusmateriaaleja. Opettaja saattaa kaivata muutosta työhönsä ja pyrkii tarttumaan epäkohtiin, joita työssään huomaa. Uutta kokeilemalla ja rutiineja välttämällä hän yrittää estää urautumista. Tässä vaiheessa saatetaan myös arvioida omaa ammatinvalintaa ja harkita ammatinvaihtoa.

Seesteisyyden ja etäisyyden vaiheessa, opetusvuosina 19–30, opettaja usein luopuu uuden ko-keilusta ja opetuksesta tulee enemmän mekaanista. Myös aktiivisuus vähenee. Vaiheelle on tyypillistä, että opettajan itsevarmuus ja itsensä hyväksyminen ovat korkealla. Vaihtoehtoisesti opettaja saattaa siirtyä *konservatismiin vaiheeseen*. Tässä vaiheessa opettaja saattaa käyttäytyä konservatiivisesti ja valittaa oppilaiden käyttäytymisestä ja huonosta motivaatiosta. Opettaja saattaa myös vältellä työskentelyä tuoreiden, työtään kehittävien opettajien kanssa. Huolenai-heena saattaa myös olla opettajan ammatin arvostuksen väheneminen. *Irrottautuminen* tapahtuu viimeisten 10 vuoden aikana (opetusvuodet 31–40). Silloin opettajan mielenkiinto siirtyy enem-män muihin asioihin ja vetäytyminen tapahtuu vähitellen. Opettaja saattaa kaivata enemmän levollisuutta, ja muutoksia ja uudistuksia on vaikeata hyväksyä. Opettaja saattaa myös olla tur-hautunut eikä halua sitoutua enää koulun toimintaan. (Huberman 1992.)

2.1.3 Urasyklimalli

Opettajan urasyklimalissa (Fessler & Christensen 1992) kuvataan opettajan uran vaiheita. Mal-lissa huomioidaan työympäristön ja henkilökohtaisen elämän merkitys työuran vaiheisiin (Ku-vio 2). Nämä eri tekijät ovat yhteydessä opettajan motivaatioon, innostuneisuuteen ja työhön sitoutumiseen uran eri vaiheissa. Ura on kuvattu kehän tai syklin muotoon, ja teorian mukaan työntekijä saattaa siirtyä kehältä ulos ja takaisin sisään vallitsevan tilanteen mukaan. Ura ei välttämättä ole siis lineaarisesti etenevä jatkumo, kuten kahdessa aiemmassa teoriassa on ku-vattu. (Fessler & Christensen 1992.) Tämän teorian taustakirjallisuutena on käytetty sekä uran vaiheita kuvaavaa kirjallisuutta että aikuisen kasvun ja kehityksen teorioita (Lynn 2002). Ym-päristöstä tulevaa vaikutusta opettajan työuraan voi olla vaikea kohdentaa yhteen tiettyyn teki-jään, joten sen vuoksi jaottelu on tehty henkilökohtaiseen ympäristöön ja organisaatioympäris-töön. (Burke, Christensen, Fessler, McDonnell & Price 1987.)



KUVIO 2. Opettajan urasyklimalli (mukaiillen Fessler & Christensen 1992)

Henkilökohtaisessa elämässä työuraan vaikuttavia asioita voivat olla positiiviset elämänmuutokset, perhe, elämän kriisit, yksilölliset taipumukset, henkilökohtaiset mielenkiinnon kohteet sekä eri elämänvaiheet. Positiivisia elämänmuutoksia ovat esimerkiksi naimisiinmeno tai lapsen saaminen. (Fessler 1992.) Perhe voi muodostaa opettajalle hyvän turvaverkon ja näin edistää positiivista urakehitystä. Toisaalta perheenjäsenten erityistarpeet tai perheen huono taloudellinen tilanne voivat hidastaa uralla etenemistä, samoin elämän kriisit kuten läheisen sairastuminen tai kuolema. (Burke ym. 1987.) Yksilöllisiä taipumuksia ovat esimerkiksi henkilökohtaiset arvot sekä pyrkimykset ja tavoitteet, jotka omalta osaltaan vaikuttavat uralla etenemiseen (Fessler 1992). Nämä edellä kuvatut tekijät voivat itsenäisesti tai yhdessä muiden kanssa olla yhteydessä opettajan urakehitykseen. Läheisiltä saatu tuki, vahvistus ja huolenpito sekä yksi-

tyiselämän vaatimukset, jotka eivät ole ristiriidassa työn vaatimusten kanssa, voivat auttaa opettajaa positiivisessa urakehityksessä. Vaihtoehtoisesti henkilökohtaisen elinympäristön ilmapiirillä, joka sisältää negatiivisia paineita ja konflikteja jollakin edellä kuvatulla elämän alueella, voi olla negatiivisia yhteyksiä opettajan uraan. (Burke ym. 1987.)

Toinen merkittävä työuraan vaikuttava asia on koulujen ja koulujärjestelmien organisaatioympäristö (Fessler 1992). Organisaatioympäristö tarkoittaa koulun määräyksiä, rehtorin johtamistapaa, yhteisön odotuksia ja luottamusta koulujärjestelmää kohtaan, ammatillisten yhdistysten ja järjestöjen toimintaa ja ammattiliiton ilmapiiriä (Lynn 2002). Mikäli nämä tahot ovat opettajaa tukevia, opettaja voi saada palkkioita, vahvistua ja rohkaisua uralla etenemiseen. Epäluottamus ja epäilykset näiltä tahoilta vaikuttavat uralla etenemiseen negatiivisesti. (Burke ym. 1987.)

Varsinainen urasyklimalli koostuu kahdeksasta eri vaiheesta ja jokaisessa vaiheessa kuvataan opettajan innostusta, vuorovaikutteisen opetuksen taitoja, asenteita oppilaita ja opetusta kohtaan sekä suhtautumista opettajan ammattiin (Lynn 2002). *Kouluttautumisvaihe* (pre-service) kuvaa opiskeluaikaa yliopistossa tai uudelleen kouluttautumista uuteen rooliin. Se kuvaa aikaa jolloin valmistaudutaan tiettyyn ammattirooliin. Siitä siirrytään *induktiovaiheeseen* (induction), joka tarkoittaa ensimmäisiä työvuosia. (Fessler 1992.) Niiden aikana tuore opettaja löytää oman roolinsa, pyrkii sopeutumaan koulumaailmaan ja saamaan hyväksyntää kollegoilta, oppilailta, vanhemmilta ja muilta sidosryhmiltä. Tässä vaiheessa pyritään löytämään varmuutta ja mukavuutta jokapäiväisten ongelmien ja kysymysten käsittelyyn. Induktiovaiheessa saatetaan olla myös, kun opettaja vaihtaa luokka-asteelta tai opetusaiheesta toiseen, tai muuhun työhön. (Lynn 2002.) Uran päätös saattaa olla käsillä, mikäli haettua hyväksyntää ei saavuteta tai havaitaan, että odotetaan tiettyä määrää pätevyyttä, johon työntekijä ei yllä (Mäkelä ym. 2012).

Pätevyydenrakentamisvaiheessa (competence-building) opettaja jatkaa innokkaasti oman ammattitaitonsa kehittämistä. Opetustaitoa saatetaan hioa kurssien, konferenssien, työpajojen ja taitavien kollegoiden parissa. Tässä vaiheessa opettaja on vastaanottavainen uusille ideoille ja pyrkii löytämään uusia materiaaleja, menetelmiä ja strategioita. (Fessler 1992.) Mikäli tässä vaiheessa onnistutaan hyvin, on todennäköistä, että opettaja siirtyy uralla eteenpäin innostuksen ja kasvun vaiheeseen. Mikäli riittävää pätevyyttä ei saavuteta, opettaja saattaa turhautua tai jäähmettyä tai jopa jättää ammatin kokonaan. Tämä on siis kriittinen urasyklin vaihe uran jatkuvuuden kannalta. (Burke & McDonnell 1992a.)

Innostuksen ja kasvun vaiheeseen (enthusiastic and growing) päästyään opettajalla on hyvät opetustaidot, mutta hän jatkaa edelleen tiedon kartuttamista ja edistymistä ammattilaisena. Hän on työssään pätevä ja itsevarma. Tässä vaiheessa opettaja rakastaa työtään ja odottaa, että pääsee kouluun ja vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa sekä etsii jatkuvasti keinoja parantaa opetustaan. Opettajan ammattitaito arvostetaan, ja häntä kutsutaan menestyneeksi konkariopettajaksi. (Fessler 1992.) Oppilaat yleensä huomaavat innostuksen ja rakkauden työhön. Opettaja on tässä vaiheensa erittäin tyytyväinen työhönsä ja vaikuttaa positiivisesti koulun ilmapiiriin. Tätä vaihetta voidaan pitää opettajan urakehityksen tavoiteltavimpana vaiheena. Tosin kaikki eivät siihen asti etene. (Burke & McDonnel 1992b.)

Usein uran keskivaiheilla tai keski-iässä vastaan tulee *turhautumisvaihe* (career frustration). Tämän vaiheen aikana opettajat yleensä kokevat tyytymättömyyttä ja turhautuvat isojen ryhmien, pienen palkan, eristäytymisen ja rajattujen resurssien kanssa. Vaihetta kuvaa myös pettymys opetustyöhön ja työuupumus on yleistä. Tässä vaiheessa osa opettajista saattaa kyseenalaistaa oman uravalintansa ja päätyä jättämään opettajan uran. (Fessler 1992.) Joitakin taas esimieheltä ja kollegoilta saatu tuki auttaa siirtymään uran seuraaviin vaiheisiin. Osa jää työhönsä, mutta turhautumisen tunteet seuraavat heitä jatkuvasti. (Burke & McDonnel 1992b.) Historiallisesti tämä vaihe on yleensä ollut opettajilla uran keskivaiheilla. Nykyään kuitenkin yhä tuoremmat opettajat saattavat kokea turhautumista, koska joutuvat pelkäämään työpaikan menetystä budjettileikkausten vuoksi. (Fessler 1992.)

Vakauden vaihetta (stability) kuvaa työhön sitoutuminen, mutta joidenkin opettajien opetuksesta on hävinnyt innokkuus, ja opettaja tekee vain sen mitä häneltä odotetaan. Toiset taas ylläpitävät pätevyyttään ja ovat vakaasti sitoutuneita opetukseen. Tämä vaihe saattaa tulla eteen milloin tahansa, monista eri syistä. Tässä vaiheessa ympäristöllä on paljon merkitystä siihen, mihin suuntaan opettajan urakehitys lähtee. (Fessler 1992.)

Uran sulkuvaiheessa (career wind-down) valmistaudutaan eläköitymiseen tai uran vaihtoon. Opettaja tarkastelee uraansa, ja osa opettajista kokee myönteisiä tunteita, on innoissaan ja samalla jännittynyt uudesta elämänvaiheesta. Toiset taas saattavat olla katkeria, eivätkä malta odottaa työn loppumista. Tämä vaihe saattaa kestää viikkoja, kuukausia tai jopa muutaman vuoden. Yleensä tämä vaihe johtaa eläköitymiseen, mutta osa opettajista siirtyy opiskelemaan uutta alaa tai induktiovaiheeseen opettelemaan uutta roolia toisessa tehtävässä. Sulkuvaiheeseen yhteydessä oleva *uran lopetusvaihe* (career exit), kuvaa aikaa uran lopettamisen jälkeen. Se voi

tarkoittaa irtisanomisen jälkeistä aikaa, harkittua uranvaihtoa, lapsenhoitoa tai muuta tarpeellista asiaa, jonka vuoksi opettaja jättää työt hetkeksi. Useimmille tämä tuo ammatillista kasvua ja tarjoaa tyydytystä. Jos opettaja kuitenkin joutuu lähtemään tahtomattaan, seurauksena voi olla henkilökohtainen kriisi. (Fessler 1992.)

Tätä uravaihemallia tarkastellessa tulee pitää mielessä, että opettaja ei välttämättä etene johdonmukaisesti vaiheesta toiseen, vaan voi lopettaa uran esimerkiksi heti induktiovaiheen jälkeen. Opettaja ei välttämättä käy läpi kaikkia vaiheita ja voi siirtyä vaiheesta ulos ja sisään henkilökohtaisten ja työympäristön tekijöiden vaikutuksesta. (Mäkelä ym. 2012.)

2.1.4 Uravaihemallien vertailua

Edellä kuvatut kolme uravaihemallia ovat yleistyksiä, eivätkä siten ole välttämättä suoraan hyödynnettävissä jokaista opettajaa koskevaksi. Tällainen vaihemallin mukainen tarkastelu saattaa kuitenkin tuoda lisää ymmärrystä opettajan pohtiessa uraansa ja sen eri vaiheissa esiin nousevia kysymyksiä. Jokainen uran vaiheita kuvaava teoria tuo esiin erilaisia näkökulmia, eikä yhtä niistä voida nostaa toista tärkeämmäksi. Subjekttiivisen urakehityksen vaihemallissa (Lähteenmäki 1992) huomioidaan ikään sidotut kriisit, jotka vaikuttavat myös työuralla etenemiseen. Muissa teorioissa niitä ei ole tuotu niin näkyvästi esiin. Urasyklimallassa (Fessler & Christensen 1992) on tosin huomioitu elämän kriisit yleisellä tasolla urakehitykseen yhteydessä olevina tekijöinä.

Lähteenmäen (1992) ja Hubermanin (1992) teorioissa on hahmoteltu uran eri vaiheiden etenemistä pääpiirteittäin, kun taas urasyklimallassa (Fessler & Christensen 1992) uran vaiheet ovat syklin muodossa eikä vaiheesta toiseen edetä välttämättä järjestyksessä. Lähteenmäen ja Hubermanin teorioissa on kuitenkin vaihtoehtoisen etenemisen vaiheita, joten nämäkään eivät ole täysin lineaarisesti eteneviä. Lähteenmäki esimerkiksi kuvaa 40. ikävuoden tienoilla tapahtuvan kriisin saattavan johtaa uran vaihdokseen, jolloin siirrytään takaisin, jo kerran läpikäytyyn, aiempaan uran vaiheeseen. Jokaisesta mallista voidaan löytää yhteneviä vaiheita, esimerkiksi uran alku- ja loppuvaiheita kuvataan jokaisessa mallissa hyvin samaan tapaan. Hubermanin vaiheteoriassa ja urasyklimallassa kuvataan molemmissa turhautumisen aikaa, Hubermanin teoriassa se on tosin nimetty konservatismiksi. (Fessler & Christensen 1992; Huberman 1992; Lähteenmäki 1992.)

2.2 Liikunnanopettajaksi opiskelu

Uran valintavaiheessa (Lähteenmäki 1992) tai kouluttautumisvaiheessa (Fessler & Christensen 1992) liikunnanopettaja suorittaa liikuntatieteiden maisterin tutkinnon. Liikunnan aineenopettajaksi voi valmistua ainoastaan Jyväskylän yliopistosta (Jyväskylän yliopisto 2016), tosin perus- ja aineopinnot voi suorittaa myös Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Käytännössä opetus tapahtuu opettajankoulutuslaitoksen Turun ja Rauman yksiköissä. (Turun yliopisto 2016.) Vuosittain liikunnanopettajakoulutukseen pyrkii noin 1500–1800 hakijaa, joista noin 80 saa opiskelupaikan (Opetushallitus 2016a). Opintoihin haetaan joko ylioppilastutkinnoilla tai muulla vastaavalla tutkinnolla tai maisteriopintoihin liikunnanohjaajan tutkinnolla. Pääsykoe on kaksivaiheinen, joista ensimmäisessä suoritetaan kirjallinen koe. Tämän kokeen perusteella hakijat kutsutaan toiseen vaiheeseen, joka sisältää aineistokokeen, liikuntakokeita sekä opetustuokion. (Opetushallitus 2016b)

Sisään päässeille opintojen ohjeellinen suoritus aika on viisi vuotta, josta kandidaatin tutkintoon, alempaan korkeakoulututkintoon, on varattu kolme vuotta ja maisterin tutkintoon, ylempään korkeakoulututkintoon, kaksi vuotta. Opintojen aikana opiskellaan kaikille yhteiset opinnot, viestintä- ja kieliopinnot, liikuntakasvatuksen perus- ja aineopinnot, syventävät kurssit sekä valinnaiset opinnot. Sivuaineopintoina opiskellaan useimmiten toisen koulussa opettavan aineen perus- ja aineopinnot, yleisimmin terveystiedon monitieteinen opintokokonaisuus. Toisena sivuaineena tehdään opettajan pedagogiset opinnot, jotka on integroitu viiden vuoden ajalle liikunnanopintojen oheen. Liikunnan opettajan pätevyyden saadakseen on suoritettava maisterin tutkinto. (Liikuntatieteellisen tiedekunnan opinto-opas 2014.) Lähes kaikki aineenopettajat opiskelevat opettamaansa ainetta ja tekevät tarvittavat opettajan pedagogiset aineopinnot omasta aineestaan ”irrallisina” opintoina. Sen sijaan liikunnanopettajaopinnoissa pedagogiset opinnot on integroitu muiden opintojen oheen viiden vuoden ajalle, jolloin opettajuus saa kehittyä opintojen alusta lähtien. (Jyväskylän yliopisto 2016.)

Liikuntapedagogiikka on tieteenala, joka tutkii liikuntakasvatusta, liikunnan opetusta ja liikunta- ja terveystieteiden käytäntöistä sekä näihin vaikuttavia tekijöitä (Laakso 2007). Liikuntapedagogiset tutkimukset selvittävät liikunnan merkitystä ihmisen fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle kehitykselle elämänkulun eri vaiheissa (Opetushallitus 2016b). Liikuntapedagogiikan keskiössä on liikunnanopettajakoulutukseen, opetussuunnitteluun ja opettamiseen liittyvät ja

niitä tukevat tutkimukset sekä liikuntakasvatukseen liittyvät kysymykset (Laakso 2007). Liikunnan aineenopettajien koulutukseen on omaksuttu tutkimuspainotteinen periaate, joka ohjaa opettajan pedagogista ajattelua ja toimii käytännön perusteluiden kriteerinä. Tutkimus on luonteeltaan sekä perus- että soveltavaa tutkimusta. Tutkimusta toteutetaan yhteistyössä sekä kotimaisten että ulkomaisten yliopistojen ja tutkimusyksiköiden kanssa. (Opetushallitus 2016b.) Liikuntapedagoginen tutkimus muodostaa perustan liikunta-alan koulutukseen ja sen kehittämiseen (Jaakkola ym. 2013).

Liikunnanopettajien koulutuksessa on tavoitteena, että liikunnanopettajat olisivat työnsä arvioimisesta ja kehittamisestä kiinnostuneita hyvinvoinnin asiantuntijoita, jotka hallitsevat monipuoliset liikuntatiedot ja -taidot. Opinnot suoritettuaan heillä on kyky tukea oppilaiden yksilöllistä oppimista ja he osaavat toimia moniammatillisessa työyhteisössä. (Opetushallitus 2016b.) Koulutuksen tavoitteena on valmistaa opettajia edistämään fyysistä aktiivisuutta ja hyvinvointia eri kouluasteille ja toimimaan erilaisissa koulutus- ja asiantuntijatehtävissä (Jyväskylän yliopisto 2012). Tavoitteena on, että liikunnanopettajat ymmärtävät koulumaailmaa ja pystyvät luomaan oppitunneille ilmapiirin, joka motivoi oppimaan ja tukee oppilaan itseohjautuvuutta. Heidän odotetaan toimivan työssään eettisesti ja tuntevan opetukseen liittyvän lainsäädännön. Aineenhallinnan tulisi olla monipuolista, ja pedagogiset ja didaktiset taidot antaisivat valmiuksia kasvatuskysymysten ratkaisemiseen. (Opetushallitus 2016b.) Opintojen jälkeen valmistuneella odotetaan olevan hyvät teoreettiset ja käytännölliset valmiudet opetustehtäviin ja valmius kohdata muuttuva opetusympäristö ja liikuntakulttuuri. (Jyväskylän yliopisto 2016.) Liikuntakasvatuksen ja liikunnanopettajan tavoitteena on ”kasvattaa liikuntaan ja kasvattaa liikunnan avulla” (Laakso 2007, 19).

Liikunnanopettajakoulutuksessa on laaja-alaiset ja korkeat tavoitteet. Opettajaksi kasvaminen on kuitenkin pitkä prosessi, jossa valmiiksi ei tule todennäköisesti ikinä. Lisäksi opettajan työssään kohtaamat haasteet muuttuvat vuosien kulussa, joten opintojen aikana on mahdotonta omaksua kaikkia työssä tarvittavia valmiuksia. Tavoitteena on kuitenkin sysätä alkuun ammatillinen kasvu (Luukkainen 2000) ja tarjota taidot, joiden avulla kehittyminen jatkuu työelämään siirryttäessä (Ruohotie-Lyhty 2011). Lähinnä kyse on oppimaan oppimisen taidoista, joiden avulla opettaja voi kehittää omaa osaamistaan ja itseään (Pesonen 2013). Aktiivista oppimista voidaan pitääkin keskeisenä tekijänä opettajan ammatillisessa kehityksessä (Niemi 1995). Siten koulutustakaan ei tulisi mieltää vain kerran elämässä tapahtuvana toimintana, vaan ymmärtää se koko elämän kestäväenä jatkumona (Pesonen 2013).

2.3 Liikunnanopettajan työllistyminen ja induktiovaihe

Opintojen jälkeen urapolku suuntautuu työelämään. Hiljattain valmistunut noviisiopettaja siirtyy niin sanottuun induktiovaiheeseen, jolla tarkoitetaan uran aloitusvaihetta (Lähtenmäki 1992; Fessler & Christensen 1992). Tuore liikunnanopettaja siirtyy työhön, joka on pääsääntöisesti liikunnan opettamista ja liikuntatuntien suunnittelua sekä siirtymistä eri liikuntatiloihin (Mäkelä ym. 2012). Työ on siis hyvin samantyyppistä kuin muillakin opettajilla, opetettava aine tosin on erilainen. Oppilaat, koulun toimintaympäristö ja opetussuunnitelman perusteet ovat samoja oppiaineesta riippumatta. (Mäkelä, Huhtiniemi & Hirvensalo 2013.)

Jyväskylän yliopiston (2014) työelämäpalveluiden tekemän tutkimuksen mukaan vuonna 2009 valmistuneiden liikuntatieteen maistereiden työllistymistilanne näyttää melko hyvältä. Noin 55 % kyselyyn vastanneista on ollut työssä vähintään viisi vuotta, eli he ovat päässeet töihin heti valmistumisen jälkeen. Vastaajista kaikki ovat olleet töissä vähintään kaksi vuotta. Yli puolet vastaajista ei ole ollut työttömänä valmistumisen jälkeen ollenkaan, työttömänä olleista puolella työttömyysaika on kestänyt alle puoli vuotta ja vain noin 7 % on ollut työttömänä yli vuoden. Työllistämistä haitanneiksi tekijöiksi vastaajat nimesivät sekä heikon työmarkkinatilanteen että alueellisen työmarkkinatilanteen. Noin 60 %:lla vastaajista on ollut alle kolme työnantajaa. Suurimmalla osalla (75 %) valmistumisen jälkeinen ensimmäinen työpaikka oli määräaikainen kokopäivätyö. Tutkimushetkellä, viitisen vuotta valmistumisen jälkeen, lähes 60 % on vakituisessa kokopäivätyössä ja noin 25 % määräaikaisessa kokopäivätyössä. (Jyväskylän yliopisto 2014.)

Similän ja Simolan (2013) pro gradu -tutkielmassa selvitettiin liikunnanopettajien (n=129) työllistymistä. Tutkimukseen vastanneista 85 % toimi liikunnanopettajana, 11 % toimi muussa työssä ja 4 % ei ollut töissä tutkimushetkellä. Vastaajista 61 % oli saanut yli kuusi kuukautta kestävänsä työsuhteen alle kuukauden kuluttua valmistumisestaan, ja kolmen kuukauden kuluttua valmistumisesta jo yli 90 %:lla oli yli puoli vuotta jatkuva työsuhte. (Similä ja Simola 2013.) Maisterit olivat olleet koulutustaan vastaavassa työssä 4,4 vuotta, kun valmistumisesta oli kulunut 5 vuotta. (Sainio 2011). Vastaajista 16 % oli toiminut yrittäjänä jossain vaiheessa valmistumisensa jälkeen. (Puhakka & Tuominen 2011.)

Kun noviisiopettaja on saanut ensimmäisen työpaikkansa, voi edessä olla odotetun ja toivotun työn lisäksi shokki. Opettajan työn ensimmäiset vuodet ovat kriittistä aikaa, kun opiskelijan roolista täytyisi siirtyä opettajan rooliin ja omaksua työn sisältö (O'Sullivan 1989). Opettajan

työn induktiovaihe voi olla tuoreelle opettajalle erittäin haastava. Usein kuulee puhuttavan, että ensimmäinen vuosi on raskas ja haastava, mutta sen jälkeen taakka helpottuu. Tähän on varmasti monia syitä. Ensimmäisessä työpaikassa täytyy opetella talon tavoille, tutustua uusiin kollegoihin, oppilaisiin ja vanhempiin. Samaan aikaan pitäisi ottaa haltuunsa uusi työ, luoda omat opetusmateriaalit ja kehittää omaa opetustyyliään. Ei siis ihme, että aika ei tunnu riittävän ja hermot kiristyvät. Huberman (1992) onkin kuvannut näitä vuosia osuvasti selviytymisen ja löytämisen vuosiksi.

Mentorointi. Haastavan induktiovaiheen vaarana on, että vastavalmistuneet opettajat siirtyvät toiseen ammattiin vain muutaman vuoden opetuskokemuksen perusteella. Tilanne ei ole vielä Suomessa niin paha kuin esimerkiksi Pohjois-Amerikassa, mutta viitteitä lisääntyvästä ammatinvaihdosta on näkyvissä. (Heikkinen, Jokinen, Tynjälä & Välijärvi 2008.) Suomalaisten liikunnanopettajien tilannetta selvittäneessä tutkimuksessa 38 % liikunnanopettajan työn jättäneistä oli lähtenyt viiden vuoden sisällä valmistumisesta (Mäkelä ym. 2014). Yksi tapa lieventää aloitusvaiheen hankaluuksia ja helpottaa uuden opettajan uran alkuvaihetta on mentorointi. Suomalaisen opettajankoulutuksen tulevaisuutta kartoittaneessa Opettajankoulutus 2020 -mietinnössä (2007) opettajan induktiovaiheen koulutus nähdään tärkeänä kehityskohteena ja mentorointi sen keskeisenä toimintamuotona.

Mentorointi on Suomessa melko uusi käytäntö. Se tarkoittaa yleensä vanhemman ja kokeneemman työntekijän eli mentorin ja uuden, nuoren, uraansa aloittavan, uuteen työpaikkaan tulevan työntekijän eli aktorin, ainutkertaista kehityksellistä suhdetta. Sen tavoitteena on ohjata ja tukea aktorin ammatillista kehittymistä. Voidaan myös ajatella mentorin kutsuvan aktoria työmaailmaan ja hyvään ammatillisuuteen. Sen tavoitteena on yksilön työuran pitkäjänteinen ja laaja-alainen suuntaaminen ja kehittäminen. Siinä mentori pyrkii jakamaan käytännön työkokemuksen antamaa osaamista. Mentorointi voidaan määritellä myös vastavuoroiseksi toiminnaksi, jossa sekä mentori että aktori voi oppia uusia tietoja ja taitoja. Mentorin tarkoituksena ei ole tehdä asioita aktorin puolesta, vaan olla hänen tukenaan ja laaja-alaisemmin tukea oppimista, muutosta ja näkökulmien laajentumista. Vastuu oppimisen tavoitteista ja suunnasta on ohjattavalla, ja pääpaino on hänen kysymyksissään ja ongelmissaan. (Onnismaa 2007.)

Mentorointi voi olla esimerkiksi kahdenkeskistä parimentorointia tai se voidaan toteuttaa ryhmässä ryhmämentorointina tai vertaisryhmämentorointina. Saatujen kokemusten perusteella ryhmässä tapahtuva mentorointi vaikuttaisi toimivimmalta menetelmältä. Parimentoroinnissa organisoinnin ongelmat ja sopivien parien muodostaminen ovat nousseet toimintaa rajoittaviksi

ongelmiksi. (Heikkinen ym. 2008.) Vertaisryhmämentorointi Verme on kehitetty Suomessa, sopimaan suomalaisen koulujärjestelmään. Se on menetelmä, jonka tarkoituksena on uusien opettajien työn tukeminen. Sen kehitystyö jatkuu edelleen ja taustalla on pitkäaikainen tutkimus- ja kehittämistyö. Verme on tarkoitettu pääasiassa uusille opettajille, mutta sen pariin voivat tulla myös kokeneemmat opettajat. Käytännössä Verme tarkoittaa pienryhmissä (4–10 henkilöä) työskentelyä noin 6–8 kertaa lukuvuodessa. Tarkoituksena on jakaa kokemusta ja osaamista sekä työssä eteen tulleita haasteita. Verme eroaa siis perinteisestä mentoroinnista siinä, että se tapahtuu ryhmissä. Taustalla on myös ajatus vastavuoroisuudesta eli molemmilla on toisilleen annettavaa. Mentoroinnin on havaittu kehittävän ja luovan tulokkaiden opetuskäytäntöjä. Lisäksi sen on todettu vähentävän työuupumusta ja helpottavan uuteen työympäristöön sopeutumista. (Verme 2013). Induktiovaiheessa olevat opettajat kokivat mentoroinnin auttavan työhön sitoutumisessa (Heikkinen ym. 2008).

2.4 Liikunnanopettajan uran myöhemmät vaiheet

Uran aloitusvaiheesta selvinnyt ja oman opetustyyliinsä ja -tapansa löytänyt opettaja on nyt itsevarmempi ja vakiinnuttanut paikkansa myös kollegoiden keskuudessa. Teoriasta riippuen seuraavaa vaihetta voidaan kuvata vakiintumis-, vahvistamis- tai pätevyidenrakentamisvaiheeksi (Lähteenmäki 1992; Huberman 1992; Fessler & Christensen 1992). Tämän vaiheen tavoitteena on oman ammattitaidon kehittäminen. Liikunnanopettaja voi esimerkiksi osallistua vuosittain järjestettävälle liikunnan ja terveystiedon opettajille tarkoitetuille opintopäiville, joissa voi opetella uusia lajeja tai syventää osaamistaan tutummista lajeista. Opintopäivillä on tarjolla myös teoretietoä esimerkiksi arvioinnista tai haastavan oppilaan kohtaamisesta. Lisäksi liikunnan ja terveystiedon opettajien yhdistys järjestää terveystiedon syysseminaareja, koulutuksia yhdessä lajiliittojen kanssa ja tuottaa erilaisia opetusmateriaaleja. (Liito 2016.) Myös Jyväskylän yliopisto tarjoaa täydennyskoulutusta, lisäksi liikunnanopettaja voi osallistua muiden tahojen järjestämiin koulutuksiin, jotka lisäävät opettajan ammattitaitoa.

Seuraavaksi siirrytään innostuksen ja kasvun tai kokeilevan toiminnan aikaan. Opettajalla on jo itseluottamusta ja on mahdollista kokeilla erilaisia opetusmenetelmiä ja materiaaleja. Liikunnanopetuksessa kokemuksen myötä opettaja saattaa esimerkiksi siirtyä komentotyyllisestä opetuksesta enemmän oppilaiden itsearviointia sisältävään opetukseen tai eriytyvään opetukseen,

jossa oppilas voi valita omalle taitotasolleen parhaiten sopivia sisältöjä (Varstala 2007). Opettajan arvostetaan ja häntä pidetään osaavana konkarina. Uran keskivaiheita saattavat kuvata myös turhautumisen ja uudelleen arvioinnin vaiheet tai keski-ikä kriisi, joiden aikana pohditaan aiemmin liikunnanopettajan uralla tehtyjä ratkaisuja ja mahdollisesti mietitään uutta uraa tai muuta opetettavaa ainetta. Tästä vaiheesta siirrytään vakauden vaiheeseen. (Huberman 1992; Fessler 1992.)

Uran keskivaiheella opettaja keskittyy siis työn pääsisältöön, liikunnan opettamisen ja tuntien suunnitteluun. Näiden tehtävien lisäksi opettajan jokapäiväiseen työkuvaan kuuluu myös oppilaiden arvioimista ja liikuntapaikkojen varaamista. Työ sisältää yhteydenpitoa kotiin ja muihin yhteistyötahoihin, luokkaopetusta, erilaisia kokouksia ja projekteja, tapahtumien järjestämistä ja välinehuoltoa. (Mäkelä ym. 2012.) Opettajan työn keskeisenä sisältönä voidaan pitää myös vuorovaikutusta oppilaiden kanssa. Myönteinen kanssakäyminen oppilaiden kanssa lisää heidän viihtymistään koulussa, mutta se on myös keskeisessä osassa tarkasteltaessa opettajan omaa työssä jaksamista ja siinä viihtymistä. (Klemola 2003.) Työnkuva on uran alusta lähtien samankaltainen, mutta aloitusvaiheessa huomio kiinnittyy enemmän opettajan omaan toimintaan.

Vähitellen opettaja siirtyy kohti uran loppuvaiheita. Opettajan ura voi päättyä eläköitymisen tai uudelle uralle siirtymisen vuoksi. Jos ura päättyy eläköitymiseen, uran loppuvaiheita voi leimata vetäytymisvaiheen kriisi, mikäli omasta ammatti-identiteetistä luopuminen tuntuu hankalalta (Lähteenmäki 1992). Opettajan ura saattaa loppua myös muista syistä. Voi olla, että hän esimerkiksi siirtyy opettamaan toista ainetta tai luokanopettajaksi tai siirtyy kokonaan muuhun ammattiin, pois opetusosalta. Liikunnanopettaja saattaa siirtyä muuhun työhön myös iän tai loukkaantumisten kautta tulevien fyysisten rajoitusten vuoksi. Työtyytyväisyys on yhteydessä uraa koskeviin päätöksiin, mutta ei selitä kaikkea. Opettaja saattaa pysyä opetusosalalla, vaikka on tyytymätön työhönsä tai olla tyytyväinen työhönsä, mutta silti panostaa työhönsä vain vähän. (Yee 1990.) Liikunnanopettajien ammatinvaihtoa selvittäneessä tutkimuksessa tärkeimmäksi syyksi ammatinvaihtoon nähtiin halu saada omat kyvyt paremmin käyttöön. Muita tärkeitä syitä olivat muun muassa työn rutinoituminen, ylenemismahdollisuuksien puute, työtaakka ja huonot työskentelyolosuhteet. (Mäkelä ym. 2013)

3 LIKUNNANOPETTAJAN TYÖTYTYVÄISYYS

3.1 Työtyytyväisyyden käsite

Spectorin (1997) mukaan työtyytyväisyys on sitä, mitä ihmiset ajattelevat työstään ja sen osaluista, ja minkä verran he työstään pitävät tai sitä inhoavat. Työtyytyväisyys on henkilökohtainen kokemus työstä ja se kuvaa tunteita, jotka viriävät työtilanteista ja työlle asetetuista odotuksista ja todellisten olosuhteiden vastaavuudesta. (Smith, Kendall & Hulin 1969, 6.) Vroom (1964, 264) kuvaa tämän niin, että ihminen on tyytyväinen työhönsä, kun työ tarjoaa sitä, mitä hän odottaa. Työ, jossa on osallistava johtaja, ylenemismahdollisuuksia, korkea palkka, vaihtelevia velvollisuuksia, mahdollisuus vuorovaikutukseen työkollegien kanssa ja korkea kontrolli sekä omiin työmenetelmiin että työtahtiin, saa aikaan eniten työtyytyväisyyttä (Vroom 1964, 173). Työtyytyväisyyttä voidaan pitää positiivisena työhyvinvoinnin kuvaajana, jolla kuvataan sitä, missä määrin työntekijä pitää työstään (työtyytyväisyys) tai ei pidä siitä (työtytymättömyys) (Spector 1997).

Työtyytyväisyyttä on tutkittu 1930-luvulta lähtien, kun kiinnostuttiin yksitoikkoisen työn tekijöiden tyytymättömyydestä ja vaihtelevan työn tekijöiden tyytyväisyydestä (Mäkikangas ym. 2005). Työtyytyväisyys-käsitteen tarkka määrittely on vaikeaa, vaikka sitä käytetään paljon. Sillä on paljon synonyymeja ja lähikäsitteitä. Työnilo ja työviihtyvyys saatetaan nähdä joko synonyymeina tai lähikäsitteinä. Työhyvinvointi ja työmotivaatio ovat kiinteästi yhteydessä työtyytyväisyyteen ja toisinaan niitä käytetään synonyymeina. Pöyhösen (1975, 66) mukaan työtyytyväisyys on emotionaalinen reaktio työhön ja työmotivaatio on asenne työhön. Toisaalla taas työtyytyväisyyttä kuvataan myös ”työhön kohdistuvana myönteisenä asenteena, jossa tunneperäiset elementit korostuvat”. Tämän näkemyksen mukaan ihminen tekee työtä saavuttaakseen sille itse asettamansa tavoitteet ja tyydyttääkseen tarpeitaan. (Mäkikangas ym. 2005.) Yhteenvetona voidaan kuitenkin todeta, että työtyytyväisyys on työhön liittyvä positiivinen reaktio (work-related positive affective reaction) (Worrel 2004). Tässä tutkimuksessa työtyytyväisyys nähdään edellä kuvattuna positiivisena reaktiona työhön. Työtyytyväisyys on jokaisen henkilökohtainen asenne työhön, ja tyytyväisyyttä ja tyytymättömyyttä voidaan mitata joko saman asenteen ääripäinä tai kahtena toisistaan riippumattoman asiana.

Työtyytyväisyyttä voidaan tutkia yleisellä tasolla, jolloin saadaan tietää kokonaisvaltainen tyytyväisyyden aste työhön. Kuitenkin käyttökelpoisempi ja työn kehittämisen kannalta hyödyllisempi näkökulma on tutkia tyytyväisyyttä työn eri osa-alueisiin. (Spector 1997.) Voi nimittäin olla mahdollista, että työntekijä on tyytyväinen työhönsä, vaikka on tyytymätön yksittäisiin työn osa-alueisiin (Mäkikangas ym. 2005). Tutkimuksissa voidaan myös käydä läpi sekä työtyytyväisyyttä ennakoivia tekijöitä että työtyytyväisyyden seurauksia. Työtyytyväisyyden tutkimus on viime aikoina vähentynyt. Sitä tutkitaan nykyään enemmän osana muita tutkimusalueita, kuten johtamisen tutkimuksissa. Lisäksi uutena näkökulmana on tullut yksilön persoonallisuuden piirteiden vaikutus työtyytyväisyyteen. (Mäkikangas ym. 2005.)

Työtyytyväisyyteen yhteydessä olevia tekijöitä ovat muun muassa *työtehtävien luonne, työn merkityksellisyys, työn vaihtelevuus, työn itsenäisyys ja työstä saatu palaute*. Lisäksi *esimiehen tuki, työn varmuus, oikeudenmukainen kohtelu ja työpaikan hyvät ihmissuhteet* lisäävät sitä. (Spector 1997.) Shultz ja Shultz (1998) ovat määritelleet työtyytyväisyyteen yhteydessä olevia tekijöitä. *Ikä* on yhteydessä työtyytyväisyyteen ja usein vanhemmat työntekijät ovat tyytyväisempiä. Tätä saattaa selittää iän mukanaan tuoma itsevarmuus, osaaminen, itsetunto ja vastuullisuus. On myös todettu korkean *virkaian* ennustavan parempaa tyytyväisyyttä. Yhtenä selittäjänä tekijänä on *sukupuoli*. Tulokset ovat osittain epä johdonmukaisia, mutta saattaa olla niin, että miehet ovat yleisesti tyytyväisempiä työhönsä, johtuen paremmasta palkasta ja paremmista ylenemismahdollisuuksista. *Kognitiiviset kyvyt* vaikuttavat myös tyytyväisyyteen, tosin tästä ei ole saatu täysin johdonmukaisia tuloksia. Erittäin älykkäät henkilöt saattavat olla liian helpossa työssä, joka ei tarjoa heille haasteita ja vähemmän älykkäät saattavat joutua liian suurien vaatimusten alle omassa työssään. *Koulutus* korreloi negatiivisesti tyytyväisyyden kanssa, ilmeisesti täyttymättömien toiveiden takia. *Työkokemus* vaikuttaa myös työtyytyväisyyteen. Näyttää siltä, että uudet työntekijät ovat tyytyväisimpiä työn tarjoamiin haasteisiin ja mahdollisuuksiin. Innostus tasaantuu ja kääntyy jopa laskuun, noustakseen taas keski-ikä aikoihin uudelleen. *Omien kykyjen käyttäminen* on myös yhteydessä tyytyväisyyteen. Mitä enemmän työntekijä saa käyttää omia kykyjään, sitä tyytyväisempi hän on. Hieman vastaava tekijä on *työn ja oman temperamentin ja kykyjen yhteneväisyys, kongruenssi*. Mitä paremmin ne vastaavat toisiaan, sitä tyytyväisempi työntekijä on. Ihmisen *persoonallisuus* vaikuttaa siten, että vakaat, sitoutuneet ja korkean sisäisen hallintakäsityksen omaavat yksilöt ovat tyytyväisimpiä. (Shultz & Shultz 1998.) Työtyytyväisyyden seurauksia yksilölle ovat vähäinen stressitaso ja työhön sitoutuneisuus, kun taas organisaation kannalta työtyytyväisyys näyttäytyy sen tehokkuutena ja vähäisinä poissaoloina (Spector 1997).

3.2 Työtyytyväisyyttä kuvaavat tärkeimmät teoriat ja mallit

Työtyytyväisyyttä kuvaavat tärkeimmät teoriat ovat Maslow`n tarveteoria, Herzbergin kahden faktorin työtyytyväisyysteoria, Locken tavoite- tai päämääräteoria, sekä Vroomin odotusarvosteoria. Tekstissä käsitellään myös Karasekin työn vaatimuksia ja hallintaa kuvaava työstressimallia, jota on käytetty (liikunnan)opettajien työtyytyväisyyttä kuvaavissa tutkimuksissa (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005; Mäkelä ym. 2012; Rasku & Kinnunen 1999). Työtyytyväisyyttä kuvaavissa teorioissa on joitain yhtäläisyyksiä, mutta myös eroja.

Maslow`n tarvehierarkia. Tässä teoriassa ihminen nähdään integroituneena kokonaisuutena, jossa koko ihminen on motivoitunut, ei vain osa hänestä. Teorian keskiössä ovat ihmisen tarpeet, jotka voidaan järjestää hierarkiseen järjestykseen. Tarpeet ovat keskenään vuorovaikutuksessa ja ne ovat dynaamisessa suhteessa toisiinsa nähden. Motivaatio (työhön) syntyy näiden tarpeiden täyttämisestä. Maslow jaotteli ihmisen perustarpeet viiteen eri luokkaan, joita ovat fysiologiset, turvallisuuden, yhteenkuuluvuuden ja rakkauden, arvonannon ja itsensä toteuttamisen tarpeet. Alemman tason tarpeet ovat turvallisuuteen ja fysiologisiin tarpeisiin liittyviä, kuten vaaroilta suojautuminen, taloudellinen turvallisuus ja hengissä säilymiseen vaadittavat fyysiset tarpeet syöminen ja juominen. Kun nämä voimakkaammat, dominoivat tarpeet on tyydytetty, ne eivät enää toimi motivaattoreina ja ylemmän tason tarpeet aktivoituvat ja alkavat hallita toimintoja. (Huizinga 1970.) Työpaikalla tulisi pyrkiä tilanteeseen, jossa ylemmän tason tarpeiden on mahdollista toteutua mahdollisimman hyvin. Työntekijän täyttymättömiä tarpeita tulisi tunnistaa ja auttaa häntä niiden toteuttamisessa. (Worrel 2004.) Mikäli näin ei tapahdu, seurauksena saattaa olla turhautumista ja tyytymättömyyttä (Huizinga 1970).

Herzbergin kahden faktorin teoria. Herzbergin teoria saattaa olla työhyvinvoinnin teorioista tunnetuin ja käytetyin. Siinä työtyytyväisyys ja työtyytymättömyys nähdään kahtena erillisenä asiana, ei saman janan ääripäinä. Maslown teoriasta poiketen Herzberg näkee työn itsessään aiheuttavan työtyytyväisyyttä (Worrel 2004). Teoriassa pyritään hahmottamaan, mitkä asiat työssä ja työympäristössä aiheuttavat tyytyväisyyttä ja tyytymättömyyttä. Työtyytyväisyyteen nähdään liittyvän työn sisältöön ja laatuun liittyvät tekijät, työn sisäiset- eli motivaatiotekijät. Näitä ovat muun muassa vastuu, työsuorituksen arvostaminen, ylenemismahdollisuudet, menestymisen ja pätemisen mahdollisuudet, kehittymismahdollisuudet ja mielenkiinto itse työhön. Työtyytymättömyyttä saavat aikaan työn ulkoiset- eli hygieniatekijät. Näitä ovat palkka, työsuhteen varmuus, työn ulkoiset olosuhteet, suhteet työtovereihin, esimiehiin ja alaisiin, työn

henkilöstö- ja toimintapolitiikka, työn suunnittelu ja tekninen työnjohto ja yksityiselämän työlle asettamat vaatimukset. Näiden hygieniatekijöiden huomioimisella on eniten merkitystä tyytymättömyyden ehkäisyssä. (Herzberg 1971.)

Locken tavoiteteoria. Tämä teoria pohjautuu ajatukseen, poiketen kahdesta edellisestä teoriasta, että tyytyväisyys on riippuvainen ihmisen arvoista ja odotuksista. Vaikka ihmisen tarpeet eivät tyydyty, hänen odotuksensa voivat täytyä. Taustalla on ajatus ihmisestä omaa toimintaansa havainnoivana, arvioivana ja säätelevänä toimijana. Ihminen tulkitsee todellisuutta ja ohjaa toimintaansa sen perusteella. Näin ollen hän voi sopeuttaa toiveensa olemassa oleviin mahdollisuuksiin. Työn eri osa-alueiden arvottaminen ja arvostaminen ovat yhteydessä työntekijän tyytyväisyyteen. Mikäli työntekijä arvostaa ylenemismahdollisuuksia ja hänen työsäänsä siihen tarjoutuu tilaisuuksia, hän on tyytyväinen työhönsä. Työntekijä on siis saavuttanut arvonsa. Locken mukaan tyytyväisyys johtuu siitä, että työ on auttanut saavuttamaan arvot tai edesauttanut niiden toteutumista, tyytymättömyys taas johtuu siitä, että työ on estänyt arvojen saavuttamisen. (Pöyhönen 1975.)

Vroomin odotusarvoteoria. Vroomin (1964) teoriassa tyytyväisyyden nähdään johtuvan siitä, miten hyvin työntekijän työlleen asettamat odotukset toteutuvat. Odotuksia asetetaan niin työnjohtoon, palkkaan, työtovereihin, työn sisältöön, työaikaan ja etenemismahdollisuuksiin. Teorian mukaan tyytymättömyys aiheutuu siitä, että työlle asetetut odotukset eivät täyty tai työntekijä muuten kokee tulleensa kohdelluksi epäoikeudenmukaisesti. (Vroom 1964.)

Karasekin JDCS-malli. Tyytyväisyyttä kuvaamaan on kehitetty edellä kuvattuja erilaisia teorioita. Opettajien tyytyväisyyttä ja työssä jaksamista käsitelleissä tutkimuksissa on melko usein käytetty Karasekin kehittämää (1979) ja myöhemmin laajentamaa työn vaatimusten ja hallinnan mallia, JDCS-mallia (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005; Mäkelä ym. 2012; Rasku & Kinnunen 1999). Tämä malli ei ole varsinainen tyytyväisyyttä kuvaava teoria, vaan sitä voidaan kutsua työstressimalliksi. Alunperin Karasek (1979) loi mallin väitöskirjaansa. Hänen mallissaan esitetään työn vaatimukset (job demands) ja työn hallinta (job control) työntekijän terveyteen vaikuttavina tekijöinä. Myöhemmin siihen lisättiin vielä työyhteisön sosiaalisen tuen merkitys yksilön hyvinvointiin. Tästä muodostuu käytetty lyhenne JDCS (job demand control support –model). (Karasek & Theorell 1990.)

Karasekin mallin avulla pyritään kuvaamaan työtä ja sen hallintaa. Hallinta muodostuu työn itsenäisyydestä ja siihen tarvittavista taidoista ja siitä, miten paljon yksilö voi näihin asioihin

vaikuttaa (Martimo 2003; Ahola 2006). Opettaja voi siis omalla toiminnallaan ja lisäkoulutuksella parantaa työnsä hallintaa. Esimerkiksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen näkökulmasta katsottuna opettaja voi harjoitella näitä taitoja ja tulla tällä osa-alueella taitavaksi, jolloin häntä mahdollisesti kuormittavat vuorovaikutustilanteet oppilaiden, kollegoiden ja vanhempien kanssa todennäköisesti helpottuvat. Työn vaatimukset taas määräytyvät kulloisenkin työtehtävän perusteella. Työn suorittamiseen käytetty aika tai yhtäaikaisten projektien määrä ovat esimerkkejä työn vaatimuksista (Mäkelä ym. 2012). Mallin perusteella työ on kuormittavinta silloin, kun sen vaatimukset ovat suuret, mutta vaikutusmahdollisuudet työhön pienet ja työyhteisön taholta saatu sosiaalinen tuki on vähäistä.

Kun työtä tarkastellaan hallinnan ja vaatimusten kautta se voidaan jakaa neljään eri luokkaan. Ensimmäinen luokka on aktivoivat työt, joissa työhön liittyy paljon vaatimuksia, mutta työntekijällä on mahdollisuus niiden hyvään hallintaan (Ahola 2006). Mäkelän ym. (2012) mukaan tämä voisi liikunnanopettajan työssä olla esimerkiksi tunneilla tapahtuvaa opetusta. Siihen sisältyy paljon haasteita ja vastuuta, mutta opettajalla on mahdollisuus tehdä valintoja. Hän voi valita, mitä opetusmenetelmiä käyttää ja mitkä ovat tarkemmat opetettavat sisällöt (Mäkelä ym. 2012). Aktivoivaa työtä voidaan kuvata myös käsitteillä motivoiva ja innovatiivinen työ (Martimo 2003). Toisen ryhmän muodostavat paljon kuormittavat työt. Työ on kuormittavaa silloin, kun se vaatii paljon ja mahdollisuudet hallita ja vaikuttaa siihen ovat vähäiset (Martimo 2003). Juuri tähän luokkaan liittyy suuri uhka työkyvyn heikkenemiseen ja sairastumiseen (Martimo 2003; Ahola 2006). Liikunnanopettaja ei esimerkiksi pysty valitsemaan oppilaitaan eikä lopulta vaikuttamaan heidän käyttäytymiseensä kovin paljoa. Lisäksi liikuntapaikkojen sijainti ja ryhmäkoko ovat opettajan vaikutuspiirin ulottumattomissa. (Mäkelä ym. 2012.)

Passivoivat työt muodostavat kolmannen luokan ja ne ovat sellaisia töitä, joissa ei vaadita paljon ja mahdollisuudet vaikuttaa työhön ja hallita sitä ovat vähäiset. Nämä työt nimensä mukaan passivoivat työntekijää ja hankitut taidot kuihtuvat vähitellen sekä heikentävät oppimiskykyä. Neljännen luokan muodostavat vähän kuormittavat työt. Ne ovat sellaisia töitä tai työtehtäviä, joissa vaatimukset ovat vähäisiä ja hallinnan mahdollisuus on melko suuri. Näissä töissä vaarana on turhautuminen ja ikävänä puolena se, että työntekijän taitoja ei hyödynnetä. (Martimo 2003.)

Karasekin kehittämää mallia on kritisoitu siitä, että se saattaa yksinkertaistaa työtyytyväisyyttä ja hyvinvointia liikaa. Osassa tutkimuksista joissa on käytetty Karasekin mallia, ei ole löydetty yhteyttä esitettyjen asioiden kesken. (Spector 1997.)

3.3 Työtyytyväisyyttä lisääviä ja vähentäviä tekijöitä liikunnanopettajan työssä

Työtyytyväisyyttä voidaan tarkastella työtyytyväisyyden lisäksi myös työn palkitsevien ja kuormittavien piirteiden kautta. Kuormittavat piirteet eivät ole aina haitallisia, nimittäin sopiva määrä työkuormitusta pitää työn mielekkäänä ja haastavana. Mikäli työ aiheuttaa liiallista kuormitusta, esimerkiksi työ on henkisesti liian rasittavaa, seurauksena voi olla työuupumus. Työstä täytyy saada myös palkkioita, esimerkiksi onnistumisia tai vaikutusmahdollisuuksia omaan työhön, jotta tyytyväisyys työhön voisi lisääntyä tai edes säilyä ennallaan. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Johanssonin ja Heikinaro-Johanssonin (2005) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat kokevat työskentelyn lasten ja nuorten parissa palkitsevana ja motivoivana toimintana. Tämä nousi tutkimuksessa tärkeimmäksi työtyytyväisyyttä edistäväksi tekijäksi. Sama teema nousi esiin myös Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksessa, jossa oppilaiden liikunnan ilon, innostuksen, aktiivisen osallistumisen ja onnistumisen näkeminen ovat opettajaa palkitsevia tilanteita. Liikunnanopettajan työ on luonteeltaan monipuolista ja itsenäistä, ja liikunnanopettajat kokevat sen pääosin positiivisena piirteenä (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Molemmat tekijät ovat yhteydessä työn hallintaan, jolla on merkittävä rooli työtyytyväisyyden kokemisessa. Lisäksi onnistumisen ja yhteisöllisyyden kokemukset työssä edistävät työtyytyväisyyttä. (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005.) Mäkelän ym. (2012) tutkimuksen tulokset olivat myös samansuuntaisia, yhteistyö kollegoiden, liikunnan ammattilaisten sekä oppilaiden kanssa koettiin työtyytyväisyyttä lisäävinä tekijöinä. Työyhteisön tuki on työntekijän hyvinvointia lisäävä tekijä, ja toimivat vuorovaikutussuhteet ja omien tunteiden ja tarpeiden ilmaisu rakentavasti voivat lisätä yhteisöltä saadun tuen määrää (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005).

Liikunnanopettajan työn palkitsevia piirteitä ovat myös oppilaiden oppimisen ja edistymisen huomaaminen sekä vapaa-ajalla tapahtuvan liikuntaharrastuksen löytäminen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Lisäksi opettajat kokivat palkitsevana ryhmän hyvän toiminnan, joka näkyy toisten kannustamisena ja huomioimisena sekä hyvänä oppimisilmapiirinä. Liikunta on oppiaineena toiminnallinen ja myös opettaja pääsee halutessaan liikkumaan. Monipuoliset toimintaympäristöt, pidetyn oppiaineen opettaminen ja mahdollisuus olla ulkona olivat muita esiin tulleita liikunnanopettajaa palkitsevia työn piirteitä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Eniten liikunnanopettajien kuormittumista työssä aiheuttavat opetuksen huonot olosuhteet, kuten huonot liikuntatilat ja riittämättömät välineet sekä liikuntatuntien liian pieni määrä (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Näiden tekijöiden lisäksi suuret ryhmäkoot ja heterogeeniset ryhmät, kiire sekä lisääntyneet opetustuntien ulkopuoliset työt aiheuttavat tyytymättömyyttä liikunnanopettajien keskuudessa. Erityisesti opettajan tunne- ja vuorovaikutustaitoja haastavaksi ja tyytymättömyyttä aiheuttavaksi tekijäksi nousi oppilaiden häiriökäyttäytyminen ja negatiivinen suhtautuminen opetukseen sekä niistä aiheutuvat työrauhaongelmat ja kurinpito. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Erilaiset työrauhaongelmat korostuivat erityisesti perusopetuksessa, mutta lukion opettajat eivät kokeneet tällä alueella samanlaista kuormittumista (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005). Oppilaiden erilaiset vaivat ja huono motivoituminen liikuntaan olivat myös liikunnanopettajaa kuormittavia tekijöitä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Liikunnanopettajat kokevat enemmän henkistä kuormittumista kuin fyysistä. Opettajan suuri vastuu, turvallisuuskysymykset, oppilaiden valvonta, oppilaantuntemusasiat, melu ja riittämättömyyden tunteet ovat näitä henkiseen kuormitukseen liittyviä tekijöitä. Fyysistä kuormittumista opettajat kokevat yleensä silloin, jos heillä on esimerkiksi iän mukanaan tuomia terveysongelmia. (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005) Opettajien työhyvinvointi rakentuu monesta tekijästä ja sama asia voi aiheuttaa sekä tyytyväisyyttä työhön että kuormittumista ja tyytymättömyyttä. Hyvänä esimerkkinä ovat oppilaat, jotka toisaalta lisäävät tyytyväisyyttä, mutta samalla haastavat opettajaa ja aiheuttavat tyytymättömyyttä. (Salovaara & Honkonen 2013.)

3.4 Aiempia tutkimuksia liikunnanopettajien työtyytyväisyydestä

Työtyytyväisyys Suomessa. Liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä tarkastelevia tutkimuksia on Suomessa tehty melko vähän. Vuosituhannen vaihteessa tutkittiin vuosina 1993–1996 valmistuneiden työ- ja koulutustyytyväisyyttä (Nupponen ym. 2000). Suikka, Herva, Laakso ja Nupponen (2004) pyrkivät selvittämään liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä. Johansson ja Heikinaro-Johansson (2005) selvittivät liikunnanopettajien työn kuormittavia ja palkitsevia piirteitä. Vuonna 2012 julkaistiin tutkimus, jossa on tutkittu vuosina 1984–2004 valmistuneiden liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä (Mäkelä ym. 2012). Uusin julkaistu tutkimus on Mäkelän väitöskirja vuodelta 2014, jossa on tutkittu vuosina 1980–2008 valmistuneiden opettajien työ-

tyytyväisyyttä, alanvaihtoa ja alanvaihtoihteita (Mäkelä 2014). Vuosina 2003 ja 2010 on toteutettu opetushallituksen taholta liikunnanopetuksen oppimistulosten seuranta-arviointia, joissa on käsitelty myös liikunnanopettajien työnkuvaa ja työtyytyväisyyttä (Huisman 2004; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Näiden julkaisujen lisäksi liikuntatieteellisen tiedekunnan pro gradu -tutkielmia aiheesta on tehty monestakin eri näkökulmasta. Laulumaa (2000) tutki liikunnanopettajien kokemuksia työnsä rasittavuudesta, Laitinen (2001) selvitti, miten naisliikunnanopettajat kokevat oman työtyytyväisyytensä ja mitkä tekijät lisäävät tai vähentävät työtyytyväisyyttä työhön. Laine (2003) pyrki selvittämään liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä ja mikä on esimerkiksi sukupuolen tai asuinpaikkakunnan merkitys työtyytyväisyyteen. Sundstedt (2003) kartoitti ruotsinkielisten liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä ja Lehtinen (2006) tutki kuuden naisliikunnanopettajan kokemuksia työnsä kuormittavista piirteistä ja asioista, jotka auttavat jaksamaan työssä. Mäkelä (2006) pyrki selvittämään koulu-, valinta- ja opintomenestyksen yhteyttä työtyytyväisyyteen. Salonen ja Syvänen (2009) tutkivat liikunnanopettajien työssä jaksamista ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä sekä sitä, millä tavalla liikunnanopettajien työssä jaksamista voitaisiin parantaa. Tarvainen (2009) tutki liikunnanopettajien työssä jaksamista työn ja perheen yhdistämisen näkökulmasta. Salovaaran (2012) tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää pätevien ja epäpätevien liikunnanopettajien eroja työhyvinvoinnissa. Salminen (2013) tutki kvantitatiivisessa tutkimuksessaan työuran eri vaiheissa olevia mies- ja naisliikunnanopettajia ja kartoitti, mitkä asiat lisäävät ja mitkä vähentävät koettua työtyytyväisyyttä. Similän ja Simolan (2013) gradussa selvitettiin vastavalmistuneiden liikunnanopettajien työhön sijoittumista ja työtyytyväisyyttä.

Kaikissa mainituissa tutkimuksissa, joita suomalaisten liikunnanopettajien keskuudessa on tehty, suurin osa vastaajista on ollut työhönsä pääosin tyytyväisiä (Mäkelä 2014; Mäkelä ym. 2012; Nupponen ym. 2000; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Suikka ym. 2004). Nupposen ym. (2000) mukaan liikunnanopettajat olivat työhönsä tyytyväisiä, sillä kyselyyn vastanneista liikunnanopettajana toimivista työhönsä tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä oli 88,7 %. Tässä tutkimuksessa täytyy kuitenkin huomioida, että vastaajat olivat olleet työssä vasta melko vähän aikaa, enimmillään noin kuusi vuotta. Suikan ym. (2004) mukaan työhönsä tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä oli 86 % liikunnanopettajista. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksessa vuonna 2010 saatiin tulokseksi, että liikunnanopettajista 91 % viihtyi työssään hyvin tai erittäin hyvin. Mäkelän ym. (2012) tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella 79 % liikunnanopettajista oli työhönsä tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä. Liikunnanopettajien työtyytyväisyys on uran alussa melko korkealla, mutta muutaman työvuoden jälkeen se hieman

laskee. Tyytyväisyys pysyttelee jonkun aikaa matalalla, jonka jälkeen se vähitellen lähtee kasvamaan siten, että työvuosien loppupäässä työtyytyväisyys on suurin piirtein samalla tasolla kuin se oli työuran alussa (Mäkelä ym. 2012). Uusimmassa tutkimuksessa tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä oli 79,5 % vastaajista (Mäkelän 2014). Näiden tutkimusten perusteella voitaneen olettaa, että Suomen liikunnanopettajista noin 80 prosenttia on työhönsä tyytyväisiä.

Työtyytyväisyys ulkomailla. Työtyytyväisyyden vertailua eri maiden kesken on tehty melko vähän ja vielä vähemmän asiaa on tutkittu eri maissa samoilla asteikoilla (Spector 1997). Poikkeuksiakin on, nimittäin TALIS 2013 (Teaching and learning survey) on tutkimus, joka toteutettiin 34 maassa. Siinä selvitettiin muun muassa opettajien ja rehtoreiden työn arviointia ja palkitsemisjärjestelmiä ja täydennyskoulutustarpeita. Yhtenä osa-alueena oli myös opettajien ja rehtoreiden työtyytyväisyys. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kaikissa TALIS-maissa toisen asteen opettajat ovat tyytyväisiä työhönsä. Työstään nykyisessä oppilaitoksessa nauttii 92 % opettajista ja jos ammatinvalinta olisi tehtävä uudelleen, 85 % valitsisi yhä opettajan työn. Suomalaisista toisen asteen opettajista vain 2 % haluaisi vaihtaa toiseen ammattiin, kun taas Singaporessa 45 % opettajista pohti toiseen ammattiin vaihtamista. (Taajamo, Puhakka & Välijärvi 2015.) Työtyytyväisyyttä tutkittaessa on tultu siihen tulokseen, että työtyytyväisyydessä on eroja eri maiden välillä, mutta syitä ei ole yksiselitteisesti osattu määritellä. Erot voivat johtua esimerkiksi työoloista, kulttuurien välisistä eroista ja työpaikan käytänteistä. Yhdysvalloissa työssä etenemistä pidetään erittäin tärkeänä ja etenemismahdollisuuksien puute aiheuttaa tyytymättömyyttä. Muissa maissa taas ihmiset ovat saattaneet jo valmiiksi asennoitua siihen, että eivät pääse etenemään, joten he eivät myöskään ole tyytymättömiä etenemismahdollisuuksien puutteeseen. (Spector 1997.)

Sloveniassa tehdyn tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat ovat pääasiassa tyytyväisiä työhönsä. Tilastollisesti merkitsevää tyytymättömyyttä aiheutti ainoastaan luokkakoko. Jonkin verran eroa huomattiin naisten ja miesten työtyytyväisyyttä verrattaessa, samoin ylä- ja alakoulun opettajien tyytyväisyyttä verrattaessa. Alakoulun opettajien työtyytyväisyys oli korkeammalla tasolla kuin yläkoulussa työskentelevien kollegoiden. Miesopettajat olivat naisopettajia tyytyväisempiä työhönsä. Tilastollisesti merkitseviä eroja naisten ja miesten kesken vertailtaessa löydettiin kolmesta väittämästä, joiden mukaan miesopettajat olivat tyytyväisempiä koulun johtoon, työkavereihinsa ja omaan asemaansa opettajanhuoneessa. Pienissä, alle 50 opettajan, kouluissa oltiin tyytyväisempiä kuin tätä isommissa kouluissa. Pienissä kouluissa oltiin tyytyväisiä erityisesti ylenemismahdollisuuksiin, palkkaan, luokkakokoon, työkavereihin ja koulun johtoon. (Topic & Mujanovic 2012.)

Turkin eräässä maakunnassa tehdyssä tutkimuksessa liikunnanopettajat olivat myös tyytyväisiä työhönsä ja sen osa-alueisiin. Tässä tutkimuksessa ei löydetty eroja naisten ja miesten tyytyväisyydestä. (Çelik & Baştürk 2013.) Kreikkalaisten liikunnanopettajien tyytyväisyyttä tarkastellessa todettiin, että he ovat tyytyväisiä työhönsä, erityisesti työhön itseensä sekä työoloihin ja työnjohtoon. Tyytymättömyyttä esiintyi työstä saatuun palkkaan ja kouluorganisaatioon yleisemmällä tasolla. (Koustelios & Tsigilis 2005.)

Uransa loppuvaiheessa olevien kolmen yhdysvaltalaisen liikunnanopettajan tyytyväisyyttä selvittäneessä tutkimuksessa nousi esiin kolme keskeistä tyytyväisyyteen yhteydessä olevaa tekijää. Tutkimus oli kvalitatiivinen. Teemat, jotka vaikuttivat opettajien tyytyväisyyteen sekä positiivisesti että negatiivisesti, olivat ”oppilaat ja kontrolli”, ”meidän johtomme ja marginalisaatio” ja ”työtoverini”. Oppilaiden kanssa tapahtuva kanssakäyminen toi tyytyväisyyttä, mutta aiheutti myös tyytymättömyyttä, mikäli oppilaat olivat kurittomia ja heidän toimiinsa piti puuttua. Tutkittavat pitivät työnsä autonomiasta ja siitä, että johtajat tukivat heitä ja luottivat heidän työskentelynsä. Toisaalta, liikunta oppiaineena on yksilöllinen, eikä työnjohto ole kovin kiinnostunut siihen liittyvistä seikoista. Tässäkin teemassa nousi esiin sekä tyytyväisyyttä lisääviä että vähentäviä näkökulmia. Työtoverit lisäsivät tutkittavien tyytyväisyyden tunteita ja toivat iloa päivään. Toisaalta oli myös asioita, jotka kollegassa ärsyttivät ja näin vähensivät työntekijän tyytyväisyyttä. (Carson, Richards, Hemphill & Templin 2016.)

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tutkimuksessa selvitetään suomalaisten liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä ja erityisesti hiljattain valmistuneiden noviisiopettajien näkemyksiä. Tutkimuksen aineisto on kerätty vuosina 1980–2008 valmistuneilta liikunnanopettajilta kyselylomakkeen avulla. Saatujen vastausten avulla pyritään selvittämään uransa alussa olevien, alle 5,2 vuotta työskennelleiden, liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä ja vertaamaan kokeneiden ja kokemattomien työtyytyväisyyden astetta. Lisäksi halutaan selvittää, millä tavalla liikunnanopettajan ikä, sukupuoli, kouluaste, opetuspaikkakunnan koko ja opetusvuosien määrä selittävät työtyytyväisyyttä.

Tutkimuksessa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Millaista on noviisiopettajien työtyytyväisyys?
- 2) Eroavatko kokeneet ja kokemattomat liikunnanopettajat työtyytyväisyyden suhteen toisistaan? Millä tavalla?
- 3) Miten liikunnanopettajan ikä, sukupuoli, kouluaste, opetuspaikkakunnan koko, opetustuntien määrä ja opetusvuosien määrä selittävät työtyytyväisyyttä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat vuosina 1980–2008 Jyväskylän yliopistosta valmistuneet maisterin tutkinnon suorittaneet liikunnan aineenopettajat. Valmistuneita noina vuosina oli 1480, joista 1430:lle lähetettiin kysely postitse (Taulukko 2). Hyödynnettävissä olevia vastauksia saatiin 1084, ja heistä liikunnanopettajan työtä tekeviä oli 808. Kyselyyn vastanneista 808 liikunnanopettajasta 432 oli naisia ja 376 miehiä. Tutkimusotoksen sukupuolijakauma oli lähes vastaava kuin perusjoukossa. Vastaajien ikäjakauma oli 26–63 vuotta. Osa liikunnanopettajaksi valmistuneista oli siirtynyt muihin tehtäviin (256 henkilöä) ja osa oli jäänyt eläkkeelle (20 henkilöä). Liikunnanopettajina toimivista 39 oli äitiys- tai hoitovapaalla, viisi oli virkavapaalla ja neljä ei ollut opetustyössä muista syistä. Tässä tutkimuksessa tutkittiin niiden henkilöiden vastauksia, jotka olivat tutkimushetkellä töissä, jolloin tutkittavien kokonaismääräksi muodostui 752 liikunnanopettajaa. Aineiston on kerännyt tohtori Kasper Mäkelä omaan väitöskirjaansa (Mäkelä 2014).

Suurin osa vastaajista, 528 henkilöä, oli liikunnan lehtoreita, liikunnan ja terveystiedon lehtoreita oli 166 ja loput 58 muita. Yläkoulussa työskenteli 63 % vastaajista, lukiossa 11 % ja alakoulussa 9 % vastaajista. Ammatillisessa oppilaitoksessa tai muualla työtään teki 15 % vastaajista. Osa vastaajista ei ilmoittanut työskentelypaikkaansa. Keskimääräinen työssäoloaika oli 14 vuotta (sd 8 vuotta), vähimmillään yhden vuoden ja pisimmillään 38 vuotta. Miehiä vastaajista oli 362 ja naisia 390. Noviisiopettajaksi tutkimuksessa on luokiteltu 5,2 vuotta tai alle sen työskennellyt liikunnanopettaja. Heitä oli 102, joista miehiä 47 ja naisia 55. Sukupuolijakauma säilyi tässäkin ryhmässä lähes perusjoukkoa vastaavana.

TAULUKKO 2. Aineiston keräysvuodet ja saatujen vastausten määrä

Aineiston keräys- vuosi	Valmistumis- vuodet	Valmis- tuneet	Lähetetyt kyselyt	Puuttuvat vastaukset	Hyväksytyt vastaukset	Vastaus- prosentti
2008 ja 2009	1984-2004	1091	1061	223	838	
2010	1980-1983 ja 2004-2006	180	175	29	146	
2011	2007-2008	209	194	94	100	
Yhteensä	1980-2008	1480	1430	346	1084	78 %

5.2 Tutkimusaineiston keruu

Aineiston kerääminen on toteutettu kyselylomakkeen avulla (Liite 1). Mäkelä on muokannut kyselylomakkeen kahdesta aiemmasta liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä selvittäneestä tutkimuksesta (ks. Suikka ym. 2004, Nupponen ym. 2000), lisäten siihen Keigherin opettajien seurantatutkimuslomakkeen muokatun version. Kyselylomaketta on arvioitu ja se on muokattu lopulliseen asuunsa liikuntatieteellisen tiedekunnan henkilöstöstä kootun ryhmän avulla. (Mäkelä 2014.)

Aineisto on kerätty useampaan otteeseen (Taulukko 2). Ensin on kerätty tiedot 1984–2004 valmistuneilta opettajilta vuosina 2008 ja 2009. Vuonna 2010 aineistoa täydennettiin 1980–1983 ja 2004–2006 valmistuneiden opettajien tiedoilla. Vuonna 2011 kerättiin vuosina 2007–2008 valmistuneiden opettajien aineisto. Kyselylomakkeen postittamisen jälkeen vastaamatta jättäneille lähetettiin kolme muistutuskirjettä. Mikäli tämänkään jälkeen ei saatu vastausta, lähetettiin vielä lyhennetty versio kyselylomakkeesta. Tähän lyhennettyyn versioon saatiin 78 vastausta, jotka kuuluvat 808 vastaajan joukkoon. Tutkimuksen vastausprosentti oli 78 %. (Mäkelä 2014.)

5.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit ja muuttujien muodostaminen

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake koostui useampaa teemaa koskevista kysymyksistä (Liite 1). Alussa oli vastaajan taustatietoja kartoittavia kysymyksiä. Vastaaajaa pyydettiin kertomaan muun muassa sukupuoli, syntymävuosi, virkanimike, kouluaste ja paikkakunta jolla opettaa, keskimääräinen viikkotyöaika, työsuhteen laatu ja opetusvuosien lukumäärä. Lomakkeella esitettiin työtyytyväisyysteeman lisäksi kysymyksiä opettajan työnkuvasta, koulutustyytyväisyydestä, täydennyskoulutuksesta ja ammatinvaihtoaikeista. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan käsitellä kyseisiä teemoja. Vastaamatta jättäneille lähetetyssä lyhennetyssä kyselyssä vastaajilta kysyttiin taustatietoja, lisätietoja nykyisestä työstä, työkokemuksen määrä liikunnanopettajana, työtyytyväisyydestä ja aikomuksesta jättää liikunnanopettajan työ. Taustatietojen antamaa informaatiota luokiteltiin enintään viisiluokkaisiksi muuttujiksi (Liite 2). Iästä muodostettiin viisiluokkainen muuttuja ja opetuspaikkakunnan asukasmäärän mukaan vastaajat jaoteltiin neljään eri luokkaan. Opetuskokemuksen mukaan vastaajat jaoteltiin sekä kolmeen että kahteen luokkaan. Kolmiluokkaisessa jaottelu on tehty työvuosien mukaan ja kaksiluokkaisessa jako on tehty kokemattomiin (alle 5,2 vuotta työssä olleet) ja kokeneisiin opettajiin (yli 5,2 vuotta työssä olleet).

Tutkimuksen kannalta tärkeintä asiaa eli liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä mitattiin 27 väittämällä, jotka kaikki käsittelivät liikunnanopettajan työn eri osa-alueita. Näihin väittämiin oli mahdollista vastata viisiportaisella Likert-asteikolla, jossa vastausvaihtoehdot olivat: 1=erittäin tyytymätön, 2=tyytymätön, 3=neutraali, 4=tyytyväinen ja 5=erittäin tyytyväinen. Väittämistä kolme karsittiin pois aineiston käsittelyvaiheessa, koska vastauksia oli vain lyhennettyyn kyselyyn vastanneilta noin 80 henkilöltä. Poistetut väittämät olivat lomien määrä, työn palkkaus ja oma toimintakyky. Väittämien lisäksi vastausta pyydettiin yleistä työtyytyväisyyttä selvittävään kysymyksen ”Kuinka tyytyväinen olet nykyiseen työhösi?”, johon vastaaja pystyi vastaamaan viisiportaisella Likert-asteikolla. Tämän mittarin viisiluokkaisia tuloksia pelkistettiin sekä neljään että kolmeen luokkaan. Neliluokkaisessa erittäin tyytymätön ja tyytymätön on yhdistetty samaan luokkaan ja kolmiluokkaisessa edellisten lisäksi neutraalisti suhtautuvat on yhdistetty samaan luokkaan. Näin tehtiin tulosten tarkastelun helpottumiseksi ja tilastollisten ajojen onnistumiseksi. Avoimilla kysymyksillä vastaajaa pyydettiin kertomaan asioita, jotka lisäävät tai vähentävät työtyytyväisyyttä.

Liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä kartoittaneiden 24 väittämän antamaa tietoa tiivistettiin pääkomponenttianalyysin avulla. Varimax-rotatoidun pääkomponenttianalyysin avulla muodostui kuusi liikunnanopettajan työtyytyväisyyteen yhteydessä olevaa pääkomponenttia: opetustilat, opetusvälineet, työilmapiiri, oma ammattitaito, ryhmien koko ja tuntimäärät sekä ulkoinen yhteistyö (Taulukko 3). Taulukossa tummennetulla merkityistä arvoista laskettiin summamuuttujat. Nämä kuusi pääkomponenttia selittävät 60,4 % työtyytyväisyyden kokonaisvaihtelusta. Rotaatiomatriisi osoittaa, että väittämät latautuivat kuudelle pääkomponentille teoreettisen viitekehyksen mukaisesti. Pääkomponentteja muodostettaessa kokeiltiin myös direct oblimin -rotaatiota, joka ei kuitenkaan tuottanut sen selkeämpää tulosta kuin varimax-rotaatio.

TAULUKKO 3. Rotatoitu komponenttimatriisi työtyytyväisyysmuuttujista.

Liikunnanopettajien työtyytyväisyys	P1 Opetustilat	P2 Opetusvälineet	P3 Työilmapiiri	P4 Oma ammattitaito	P5 Ryhmien koko ja tuntimäärät	P6 Ulkoinen yhteistyö	h ²
Opetustilojen riittävyys	,821	,163	,081	,050	,123	,076	,731
Opetustilojen soveltuvuus työsi kannalta	,826	,193	,154	,056	,131	,085	,770
Opetustilojen etäisyys	,744	-,005	,044	-,003	,118	,096	,579
Opetustilojen kunnossapito	,665	,266	,172	,074	,040	,092	,559
Opetusvälineiden määrä	,312	,861	,076	,120	,127	,021	,876
Opetusvälineiden laatu	,231	,896	,138	,103	,105	,057	,900
Johtamistapa koulussasi	,000	,121	,808	,024	,057	,010	,671
Työilmapiiri koulussasi	,123	-,008	,861	-,015	,017	,095	,766
Tiedotus koulussasi	,096	,056	,751	,073	,012	,144	,602
Henkilösuhteet koulussasi	,104	-,057	,839	,002	,076	,081	,730
Mahdollisuudet vaikuttaa työtehtäviisi	,096	,203	,487	,152	,274	,079	,392
Työaikojen organisointi	,140	,096	,425	,150	,423	,060	,415
Opetusryhmien koko	,246	,071	,090	-,049	,728	-,030	,607
Oma ammattitaitosi	,022	,099	,068	,789	-,056	,066	,645
Opetuksesi valmistelu	,070	,031	,045	,787	,059	,080	,636
Opetuksesi toteuttaminen	,059	,068	,066	,739	,228	,127	,627
Opetustuntiesi määrä	,034	,084	,082	,207	,550	,196	,399
Yhteistyö oppilaidesi kanssa	-,003	,036	,024	,443	,323	,415	,475
Yhteistyö vanhempien kanssa	-,054	-,003	,068	,165	,278	,640	,521
Yhteistyö kollegoiden kanssa	,064	,082	,422	,001	,266	,435	,449
Yhteistyö kouluterveydenhuollon kanssa	,001	,027	,167	-,012	,162	,671	,505
Yhteistyö kunnan liikuntatoimen kanssa	,294	-,048	,077	,109	-,138	,717	,640
Yhteistyö paikallisten liikunta-alan toimijoiden kanssa	,176	,083	,042	,135	-,102	,720	,586
Liikuntaoppiaineen arvostus	,268	,063	,382	,205	,379	,117	,421
Ominaisarvo	2,834	1,801	3,557	2,216	1,681	2,414	
Selitysosuus	11,808	7,503	14,820	9,233	7,004	10,057	60,4

5.4 Tutkimusaineiston analysointimenetelmät

Saatuja tutkimustuloksia analysoitiin SPSS 22.0 ohjelmalla. Tutkimuksessa käytettyjen taustamuuttujien sukupuolen, iän, työkokemuksen määrän, kouluasteen, opetuspaikkakunnan koon ja nykyisen työn analysoinnissa käytettiin frekvenssejä, prosentteja ja keskiarvoja (Taulukko 4). Työtyytyväisyyden analysoinnissa ja kuvaamisessa käytettiin prosentteja, frekvenssejä, keskiarvoja, keskihajontoja ja ristiintaulukointia. Työtyytyväisyyttä tarkasteltiin erikseen naisten ja miesten ryhmissä ja verraten sitä työkokemuksen määrään. Vastaajan taustamuuttujat selittäjinä laskettiin varianssianalyysit. Lisäksi sukupuolen yhteyttä työtyytyväisyyteen ja pääkomponentteihin verrattiin t-testillä. Tilastollinen merkitsevyys rajattiin kaikissa testeissä tasoon $p < 0,05$

TAULUKKO 4. Analyysimenetelmät tutkimusongelmittain

Ongelma	Analyysimenetelmä
Vastausten kuvailu	Frekvenssit, prosentit, keskiarvot, keskihajonnat
Millaista on noviisiopettajien työtyytyväisyys?	Ristiintaulukointi ja prosenttijakaumat T-testi keskiarvojen erojen merkitsevyyden testaamiseen sukupuolten välillä
Eroavatko kokeneet ja kokemattomat liikunnanopettajat työtyytyväisyyden suhteen toisistaan? Millä tavalla?	Ristiintaulukointi prosenttijakaumasta Kaksisuuntainen varianssianalyysi sukupuolen ja työkokemuksen yhdysvaikutuksen selvittämiseksi Pearsonin khiin neliö -testi työkokemuksen ja työtyytyväisyyden riippuvuudesta
Miten liikunnanopettajan ikä, sukupuoli, kouluaste, opetuskunnan koko ja opetusvuosien määrä vaikuttavat työtyytyväisyyteen?	Pääkomponenttianalyysi työtyytyväisyysväittämien tiivistämiseksi Varianssianalyysi pääkomponenttien ja taustamuuttujien tilastollisten erojen selvittämiseksi

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta täytyy arvioida aina kahdella eri tasolla (Soininen & Merisuo-Storm 2009). Ensimmäisenä on tarkasteltava, onko tutkimukseen valittu mittaus- tai tutkimusmenetelmä validi eli pätevä ja reliabeleli eli mittausvirheetön. Toiseksi täytyy arvioida, ovatko tutkimustuloksista tehdyt päätelmät valideja ja reliabeleja. (Hiltunen 2009.) Menetelmien luotettavuuden tarkastelussa huomioidaan mittarin ominaisuuksia ja tuloksien tarkastelussa arvioidaan saatujen tietojen pätevyyttä, yleistettävyyttä ja käyttökelpoisuutta. Mikäli tutkimukseen valitut menetelmät eivät anna luotettavaa tulosta, ei tutkimustakaan voida pitää luotettavana (Soininen & Merisuo-Storm 2009.)

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa huomioidaan vielä sen objektiivisuus. Mikäli tutkimus on objektiivinen, tutkimuksen tulokset selittyvät tutkittavien ominaisuuksista ja kontekstista eivätkä tutkijan kiinnostuksen kohteista, motivaatiosta ja näkökulmista. (Soininen & Merisuo-Storm 2009.) Tässä tutkimuksessa aineistoa on käsitelty järjestelmällisesti vertaamalla yleistä työtyytyväisyyttä, työtyytyväisyys-väittämiä ja niistä luotuja pääkomponentteja taustamuuttujiin, joten objektiivisuus on huomioitu analysoitaessa ja tuloksia raportoidessa. Työtyytyväisyys-väittämien luomisessa on käytetty jo aiemmissakin tutkimuksissa käytettyjä väittämiä ja kyselylomake on esitettävä ja sen perusteella muokattu (Mäkelä 2014). Myös nämä toimet lisäävät tutkimuksen objektiivisuutta. Tutkimuksen vastausprosentti on korkea (78%), joten voidaan arvioida, että yleistettävyyden perusjoukkoon (liikunnanopettajat) on riittävä.

5.5.1 Validiteetti

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa otetaan ensin tarkasteluun mittarin ja tutkimusmenetelmän validiteetti. Validiteetti tarkoittaa pätevyyttä eli valitun tutkimusmenetelmän ja mittarin kykyä mitata käsitettä tai muuttujaa, jota se on suunniteltu mittaamaan. (Soininen & Merisuo-Storm 2009.) Tutkimukseen tulisi löytää tutkittavaa asiaa parhaiten esiin tuovat tutkimus- tai mittausmenetelmät. Sen jälkeen olisi valittava oikea kohderyhmä ja kysymykset. Lyhyesti sanottuna validiteetti tarkoittaa sitä, kuinka hyvin tutkimusote ja siihen valitut menetelmät vastaavat tutkittavaa ilmiötä. Tutkimuksen kannalta validiteetti on erittäin tärkeää. (Hil-

tunen 2009.) Tässä tutkimuksessa käytetyn kyselylomakkeen validiteettia on testattu 23 liikunnanopettajan testiryhmällä (Mäkelä 2014). Lisäksi samoja tai lähes samoja työtyytyväisyysväittämiä on käytetty kahdessa aiemmassa työtyytyväisyyttä selvittäneessä tutkimuksessa (Nupponen ym. 2000, Suikka ym. 2004).

Validiteettia täytyy tarkastella myös koko tutkimuksen näkökulmasta. Silloin tarkastellaan sekä sisäistä että ulkoista validiteettia. Sisäinen validiteetti ymmärretään siten, että saatu tulos on seurausta tutkittavasta asiasta eli tulokset ovat päteviä suhteessa tutkittuihin henkilöihin ja tutkimuskohteeseen. Sisäinen validiteetti voi heikentyä esimerkiksi kadon seurauksena. Tässä tutkimuksessa vastaajia muistutettiin vastaamisesta kolmeen kertaan, jonka jälkeen lähetettiin vielä lyhennetty kyselylomake vastattavaksi, mikäli vastaamispyynnöt eivät olleet tuottaneet tulosta aiemmin (Mäkelä 2014). Ulkoinen validiteetti tarkoittaa tutkimustulosten yleistettävyyttä ja muodostettujen käsitteiden ja oletuksien siirrettävyyttä muihin ryhmiin tai tilanteisiin. Ulkoista validiteettia voidaan parantaa huomioimalla esimerkiksi otantaan liittyvät tekijät, ettei syntyisi otantaharhaa, jolloin tutkimuksen tulokset eivät olisi yleistettävissä perusjoukkoon. Tässä tutkimuksessa vuosina 1980–2008 valmistuneita oli 1480, joista 1084 vastasi kyselyyn, jolloin otanta on hyvin perusjoukon kattava, lisäksi sukupuolijakauma otoksessa oli lähellä perusjoukon jakaumaa (Mäkelä 2014). Tutkittavat vastasivat kyselyyn vain kerran, joten esitauksesta ei aiheudu ongelmia tutkimustuloksiin. Tämä voisi olla ulkoiseen validiteettiin vaikuttava asia, samoin kuin koejärjestelyistä aiheutuvat seuraukset. Tutkimustilanteessa vastaajat vastasivat kyselylomakkeelle joko sähköisesti tai kirjallisesti itse valitsemallaan hetkellä. Mikäli internetpohjaiseen kyselyyn vastaaminen oli tutkittavalle vierasta, tästä on saattanut aiheutua vaikutusta vastauksiin ja sitä kautta tutkimuksen tuloksiin. (Soininen & Merisuo-Storm 2009.)

5.5.2 Reliabiliteetti

Reliabiliteetti eli mittausvirheettömyys mittaa sitä, miten luotettavasti ja toistettavasti käytetty mittaus- tai tutkimusmenetelmä mittaa haluttua ilmiötä. Reliabiliteettia voidaan arvioida esimerkiksi toistomittauksilla. (Hiltunen 2009.) Kun mitattava asia tai ilmiö pysyy muuttumattomana, mittarin eli mittausmenetelmän on annettava jokaisella mittauskerralla samanlaisia tuloksia. Mikäli näin on, mittaus on virheetön ja näin ollen reliabeli. (Soininen & Merisuo-Storm

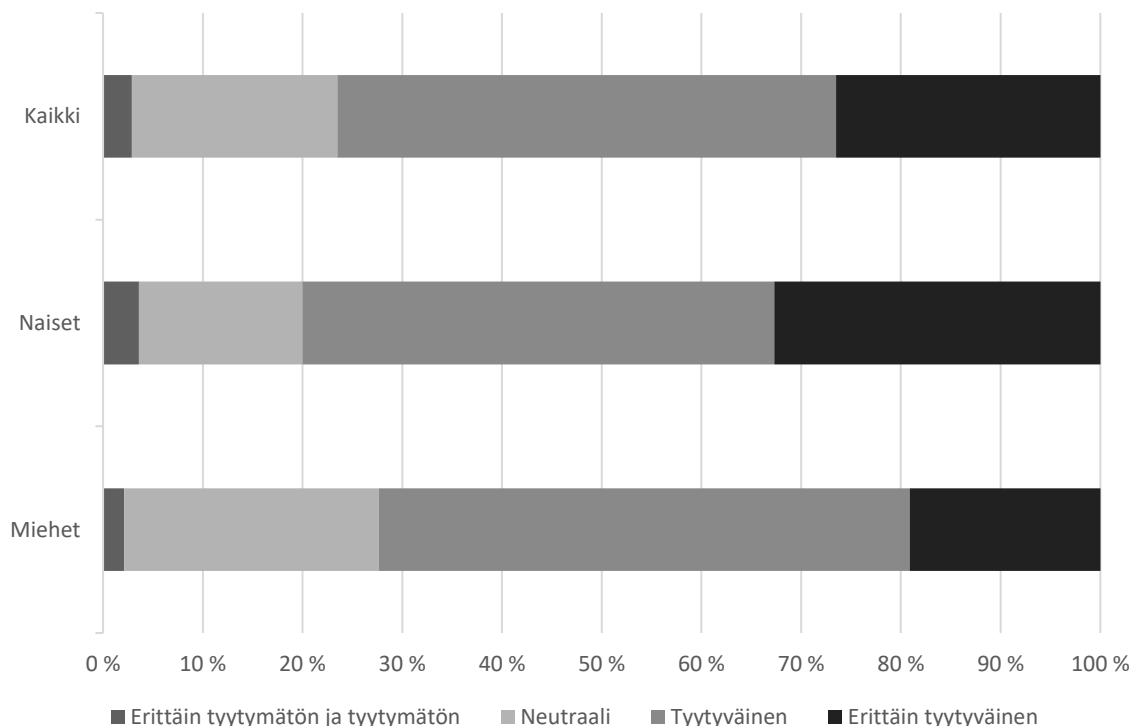
2009.) Reliabiliteetti voidaan jakaa vielä kahteen osatekijään, joita ovat stabiliteetti ja konsistenssi (Hiltunen 2009). Reliabiliteetin varmistamiseksi alkuperäistutkimuksessa tehtiin uusintamittaus kahden viikon aikavälillä 30 liikunnanopettajalle. Näiden 30 henkilön toistokorrelaatio oli 0,92 ($F=2, 563, p<0,001$), mikä vahvistaa reliabiliteetin. (Mäkelä 2014, 40.) Uusintamittauksella selvitettiin väittämien kykyä antaa samanlaisia tuloksia kahdella eri mittauskerrolla. Mitä lähempänä stabiliteetti- eli pysyvyyskerroin on yhtä, sitä stabiilimpana mittaria voidaan pitää. (Soininen & Merisuo-Storm 2009.) Tämän tutkimuksen reliabiliteettia mitattiin kolmella tavalla. Ensimmäisenä tutkittiin Cronbachin alfa -kerrointa käyttämällä mittarin konsistenssia eli väittämien johdonmukaisuutta. Haluttiin varmistaa, että eri väittämät mittaavat työtyytyväisyyttä johdonmukaisesti. (Soininen & Merisuo-Storm 2009). Cronbachin alfa oli tässä tutkimuksessa 0,866. Mitä lähempänä yhtä Cronbachin alfa -kerroin on, sitä yhdenmukaisempia mittarin väittämät ovat (Soininen & Merisuo-Storm 2009). Toiseksi reliabiliteettia arvioitiin rinnakkaismittauksella, jossa toinen mittari oli yleinen työtyytyväisyysväittämä ja toisena 24 väittämän summamuuttuja. Näiden väittämien korrelaatio oli 0,536, jota voidaan pitää melko korkeana. Kolmas tapa reliabiliteetin varmistamiseen on tarkastella pääkomponenttien kommunaliteetteja, jotka vaihtelivat välillä 0,392–0,900.

Edellä on kuvattu mittarin eli väittämien reliabeliutta. Koko tutkimuksen reliabelius tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset pysyvät samanlaisina, mikäli tutkimus toistetaan samalle tai vastaavalle koehenkilöryhmälle. Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa voidaan vielä todeta, että reliabelius ja validius ovat yhteydessä toisiinsa. ”Luotettavan mittauksen edellytyksenä on aina korkea validius, jota vahvistaa korkea reliabelius. Korkea reliabelius ei kuitenkaan aina takaa hyvää validiutta.” (Soininen & Merisuo-Storm 2009.)

6 TULOKSET

6.1 Noviisiopettajien työtyytyväisyys

Noviisiopettajaksi on tässä tutkimuksessa määritelty alle 5,2 vuotta työskennellyt liikunnanopettaja. Noviisiopettajien (n=102) yleistä työtyytyväisyyttä tutkittaessa kävi ilmi, että 76,5 % heistä oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä (Kuvio 3). Vastaajista 23,5 % suhtautui työhönsä neutraalisti tai oli siihen tyytymätön tai erittäin tyytymätön. Naisista 80,0 % oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä. Miehistä tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä oli 72,3 %. Miesten (n=47) keskiarvo kysymykseen yleisestä työtyytyväisyydestä oli 3,89 ja naisten (n=55) keskiarvo 4,09 (asteikko 1–5). Kaikkien noviisiopettajien keskiarvo oli 4,0. Miesten ja naisten työtyytyväisyyden keskiarvojen ero ei osoittautunut tilastollisesti merkitseväksi riippumattomien otosten t-testillä: $t(100)=-1,293$, $p=0,199$.



KUVIO 3. Noviisiopettajien työtyytyväisyys

6.2 Kokoneiden ja kokemattomien liikunnanopettajien erot työtyytyväisyydessä

Korkeimmillaan työtyytyväisyyden keskiarvo oli uransa alussa olevilla naisilla ja alhaisimmillaan ensimmäisiä vuosia opettavilla miehillä ja yli 21 vuotta työssä olleilla naisilla (Taulukko 5). Kaksisuuntaisella varianssianalyysillä selvitettiin sukupuolen ja työkokemuksen yhteyttä sekä näiden yhdysvaikutusta työtyytyväisyyteen. Sukupuolen ja työkokemuksen merkitys tai näiden yhdysvaikutus työtyytyväisyyteen ei ollut tilastollisesti merkitsevä.

TAULUKKO 5. Yleisen työtyytyväisyyden vertailu sukupuolittain ja työkokemusryhmittäin, kaksisuuntaisen varianssianalyysin F ja p-arvo.

Sukupuoli	Työvuodet	Keskiarvo	sd	<i>n</i>
Mies	1,0-5,2	3.89	.729	47
	5,5-20,0	4.05	.661	224
	21,0-40,0	4.03	.725	58
	Yhteensä	4.03	.682	329
Nainen	1,0-5,2	4.09	.800	55
	5,5-20,0	3.96	.731	221
	21,0-40,0	3.89	.790	89
	Yhteensä	3.96	.757	365
Yhteensä	1,0-5,2	4.00	.771	102
	5,5-20,0	4.01	.697	445
	21,0-40,0	3.95	.766	147
	Yhteensä	3.99	.723	694
Työvuodet F (df)	0.234 (2, 688)			
p	0.791			
Sp F (df)	0.039 (1, 688)			
p	0.844			
Sp _{työvuodet} F (df)	1.956 (2, 688)			
p	0.142			

Erittäin tyytyväisiä työhönsä oli 26.5 % kokemattomista opettajista ja 22.1 % kokeneista opettajista (Taulukko 6). Sekä kokemattomissa että kokeneissa tyytyväisten osuus oli suurin, puolet kokemattomista ja 57,9 % kokeneista olivat tyytyväisiä työhönsä. Kokemattomista opettajista erittäin tyytymättömiä tai tyytymättömiä oli 2,9 % vastaajista, kokeneilla vastaava luku oli 2,7 %. Neutraalisti työtyytyväisyyteen suhtautui pienempi osa kokeneista kuin kokemattomista.

Kokeneista liikunnanopettajista 80 % oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä, kokemattomista 76.5 % (Taulukko 6). Kaikista vastaajista 79.6 % oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä. Khiin neliön testaaminen ei tällä luokittelulla ollut mahdollista, koska testiin vaadittavat edellytykset eivät täyttyneet, joten pidemmälle menevät tulkinnot ja yleistyksiset eivät ole mahdollisia.

TAULUKKO 6. Työtyytyväisyys kokemuksen mukaan jaoteltuna.

	Kokematon		Kokenut		Yhteensä	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Erittäin tyytymätön	0	0.0	1	0.2	1	0.1
Tyytymätön	3	2.9	15	2.5	18	2.6
Neutraali	21	20.6	102	17.2	123	17.7
Tyytyväinen	51	50.0	343	57.9	394	56.8
Erittäin tyytyväinen	27	26.5	131	22.1	158	22.8
Yhteensä	102	100.0	592	100.0	694	100.0

6.3 Työtyytyväisyyden tarkastelua taustamuuttujittain

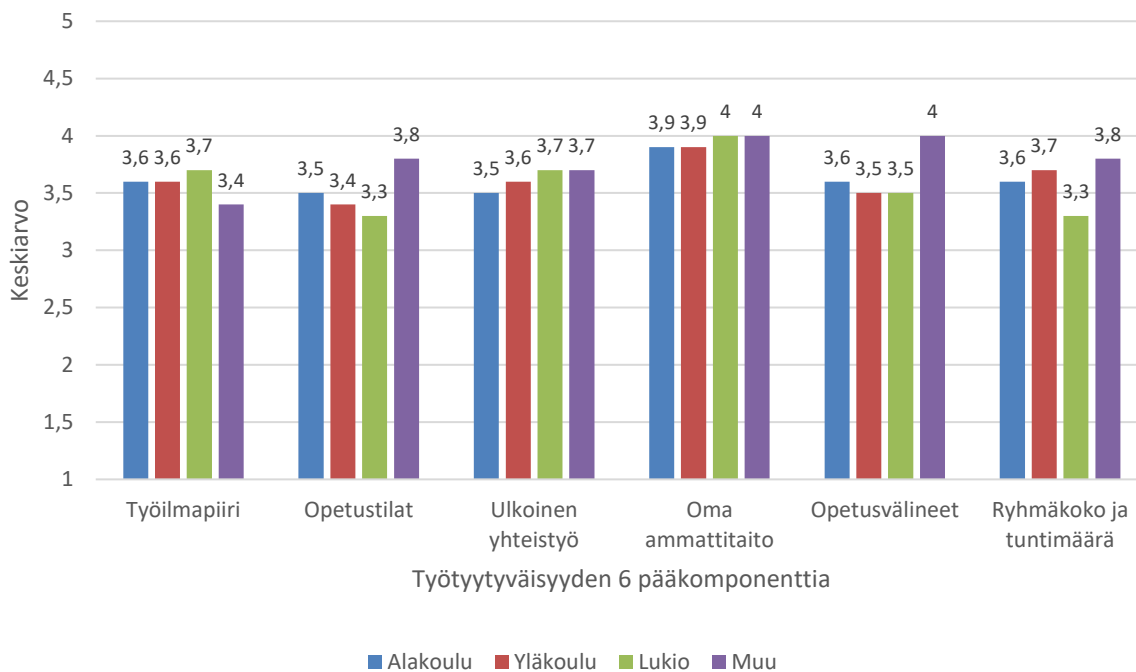
Työtyytyväisyysväittämistä muodostettujen kuuden pääkomponentin vastausten keskiarvoista huomattiin vastaajien olevan tyytyväisimpiä omaan ammattitaitoonsa (ka 3.90) (Taulukko 7).

Matalinta tyytyväisyys oli opetustiloihin (ka 3.50). Vastausten hajonta oli suurinta opetusvälineitä koskevassa kysymyksessä (sd=0.92). Pienimmillään keskihajonta oli oma ammattitaito -väittämässä (sd=0.48).

TAULUKKO 7. Työtyytyväisyyden keskiarvot eri pääkomponenteissa (asteikko 1–5).

	<i>n</i>	Keskiarvo	sd
Työilmapiiri	669	3.59	.79
Opetustilat	668	3.50	.87
Ulkoinen yhteistyö	640	3.58	.64
Oma ammattitaito	669	3.90	.48
Opetusvälineet	674	3.62	.92
Ryhmäkoko ja tuntimäärä	673	3.66	.78

Liikunnanopettajat jaoteltiin neljään luokkaan sen mukaan, millä kouluasteella he tutkimushetkellä työskentelivät (alakoulu, yläkoulu, lukio ja muu). Ryhmään muu kuuluvat ammattikoulussa, korkeakoulussa tai aikuiskoulutuksessa työskentelevät opettajat. Pääkomponenttien keskiarvoissa (Kuvio 4) oli eroja siten, että työilmapiirin kokevat parhaimmaksi lukiossa työskentelevät liikunnanopettajat, jotka toisaalta olivat vastaajista vähiten tyytyväisiä opetustiloihin sekä ryhmäkokoon ja tuntimäärään. Opetustiloihin, opetusvälineisiin ja ryhmäkokoon sekä tuntimäärään tyytyväisimpiä olivat ammattikouluissa, korkeakouluissa ja aikuiskoulutuksessa työtään tekevät. Omaan ammattitaitoon ja ulkoiseen yhteistyöhön olivat tyytyväisimpiä lukion ja ryhmän muu opettajat.



KUVIO 4. Eri kouluasteilla työskentelevien liikunnanopettajien työtyytyväisyyden kuuden pääkomponentin keskiarvot (arvot skaalalla 1–5).

Kouluasteen merkitystä työtyytyväisyyteen selvitettiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä (Taulukko 8). Kouluaste selitti erittäin merkitsevästi tyytyväisyyttä opetustiloihin ja opetusvälineisiin. Kouluaste selitti merkitsevästi tyytyväisyyttä omaan ammattitaitoon sekä ryhmäkoon ja tuntimäärään. Myös tyytyväisyys työilmapiiriin vaihteli melkein merkitsevästi kouluasteiden välillä.

TAULUKKO 8. Kouluaste työtyytyväisyyden pääkomponenttien selittäjänä, yksisuuntainen varianssianalyysi.

Työtyytyväisyyden pääkomponentit	F	dF	p
Työilmapiiri	3.442	3, 647	0.017*
Opetustilat	6.265	3, 646	0.000***
Ulkoinen yhteistyö	1.594	3, 621	0.190
Oma ammattitaito	4.841	3, 648	0.002**
Opetusvälineet	8.134	3, 652	0.000***
Ryhmäkoko ja tuntimäärä	4.557	3, 651	0.004**

* $p < 0,05$ tilastollisesti melkein merkitsevä ero, ** $p < 0,01$ tilastollisesti merkitsevä ero, *** $p < 0,001$ tilastollisesti erittäin merkitsevä ero

Vastaajat jaoteltiin neljään ryhmään opettajan opetuspaikkakunnan asukasmäärän suhteen. Kunnan koko selitti tilastollisesti merkitsevästi tyytyväisyyttä opetustiloihin sekä ryhmäkokoon ja tuntimäärään (Taulukko 9). Opetustiloihin olivat tyytyväisimpiä alle 10000 asukkaan kunnissa opettavat ja tyytymättöimpiä yli 200000 asukkaan kunnissa opettavat. Myös ryhmäkoko ja tuntimäärä -pääkomponentissa tyytyväisimpiä oltiin pienimmissä kunnissa ja matalinta tyytyväisyys oli isoimmissa kunnissa. Melkein merkitsevää eroa keskiarvoissa oli ulkoinen yhteistyö -pääkomponentissa, johon tyytyväisimpiä olivat 10001-50000 asukkaan kunnissa opettavat. Matalinta tyytyväisyys oli tässäkin työtyytyväisyyden osa-alueessa isoimmissa, yli 200000 asukkaan kunnissa.

TAULUKKO 9. Työtyytyväisyyden ja kunnan koon merkitys, yksisuuntainen varianssianalyysi.

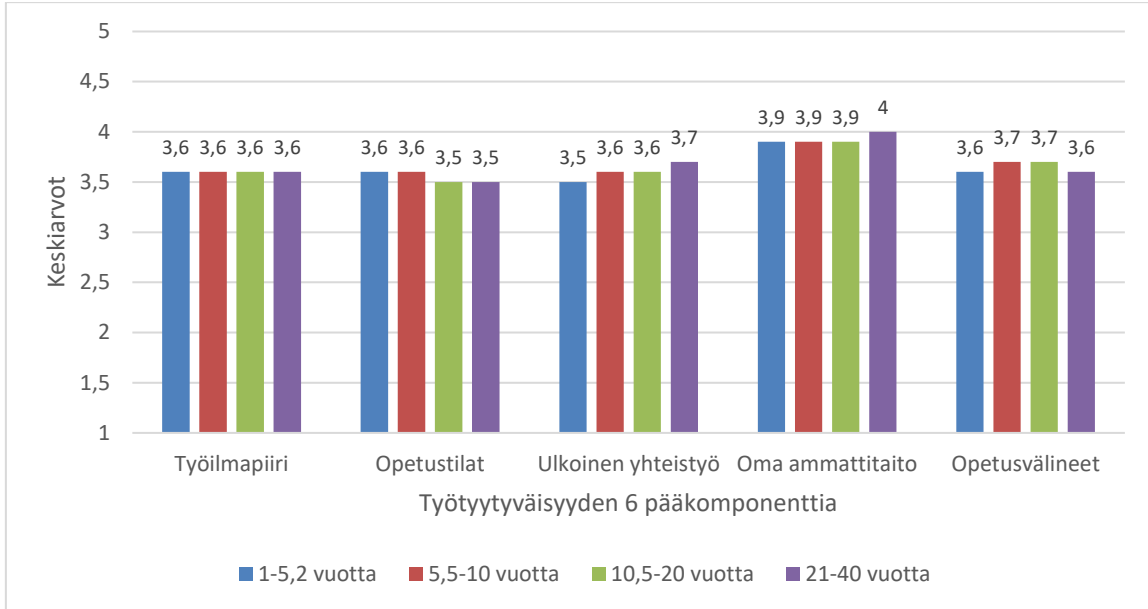
	Alle	Alle	Alle	Yli	F	df	p
	10000	50000	200000	200000			
	ka	ka	ka	ka			
	sd	sd	sd	sd			
Työilmapiiri	3.60	3.69	3.51	3.52	2.20	3, 607	0.087
	0.74	0.75	0.83	0.78			
Opetustilat	3.72	3.56	3.45	3.30	4.76	3, 607	0.003**
	0.74	0.82	0.90	0.86			
Ulkoinen yhteistyö	3.55	3.64	3.61	3.40	3.50	3, 579	0.015*
	0.60	0.63	0.65	0.65			
Oma ammattitaito	3.80	3.94	3.92	3.88	2.04	3, 608	0.107
	0.43	0.47	0.49	0.49			
Opetusvälineet	3.51	3.63	3.67	3.66	0.73	3, 612	0.536
	0.84	0.93	0.90	0.97			
Ryhmäkoko ja tuntimäärä	3.90	3.65	3.62	3.54	4.51	3, 611	0.004**
	0.76	0.79	0.76	0.67			

* $p < 0,05$ tilastollisesti melkein merkitsevä ero, ** $p < 0,01$ tilastollisesti merkitsevä ero

Vastaajat jaoteltiin viiteen ryhmään opetustuntien määrän mukaisesti. Ilmapiiriin olivat tyytyväisimpiä 24,5–26,5 tuntia työskentelevät, tyytymättömmimpiä olivat 4–15 tuntia töitä tekevät. Opetustiloihin, ulkoiseen yhteistyöhön, omaan ammattitaitoon, opetusvälineisiin ja ryhmäkoon ja tuntimäärään tyytyväisimpiä olivat vähiten opettavat (4–15 h). Opetusvälineisiin vähiten tyytyväisiä olivat 27–28,7 tuntia opettavat ja ulkoiseen yhteistyöhön tyytymättömmimpiä 16–24 tuntia opettavat. Keskiarvojen tilastollista merkitsevyyttä testattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Melkein merkitsevää eroa keskiarvoissa oli ulkoisessa yhteistyössä ja opetusvälineissä.

Opetusvuosien määrän mukaan jaoteltuna (Kuvio 5) keskiarvojen erot olivat pieniä eikä tilastollisesti merkitseviä eroja löytynyt yksisuuntaisessa varianssianalyysissä (Taulukko 10). Työilmapiiri-pääkomponentin keskiarvoissa ei ollut lainkaan eroja. Opetustiloihin tyytyväisimpiä olivat 10 vuotta tai sitä vähemmän opettaneet. Ulkoiseen yhteistyöhön ja omaan ammattitaitoon

tyytyväisimpiä olivat 21–40 vuotta opettaneet. Opetusvälineisiin olivat tyytyväisimpiä uran keskivaiheilla olevat, 5,5–20 vuotta opettaneet opettajat.



KUVIO 5. Työtyytyväisyyden kuusi pääkomponenttia ja niiden keskiarvot (arvot skaalalla 1–5) opetusvuosien mukaan jaoteltuna.

TAULUKKO 10. Työtyytyväisyyden erot työkokemuksen määrän mukaan jaoteltuna, yksisuuntainen varianssianalyysi.

Työtyytyväisyyden pääkomponentit	F	df	p
Työilmapiiri	0.216	3, 624	0.885
Opetustilat	0.701	3, 624	0.552
Ulkoinen yhteistyö	1.692	3, 596	0.168
Oma ammattitaito	1.146	3, 624	0.330
Opetusvälineet	0.284	3, 629	0.837
Ryhmäkoko ja tuntimäärä	0.582	3, 628	0.627

7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä ja erityisesti ensimmäisiä vuosia opettavien noviisiopettajien tyytyväisyyttä. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, mikä on yleisen työtyytyväisyyden taso noviisiopettajien keskuudessa ja millä tavalla työtyytyväisyys eroaa kokeneiden ja kokemattomien opettajien ryhmissä. Aineistosta pyrittiin löytämään työtyytyväisyyteen yhteydessä olevia tekijöitä ja selvittämään, millä tavoin opettajan ope- tusolosuhteet, kuten kouluaste jolla opettaa, opetustuntien määrä ja kunnan koko, ikä, työko- keuksen määrä tai sukupuoli vaikuttavat työtyytyväisyyteen ja millaisia eroja työtyytyväisyy- dessä on nähtävissä. Aineistona käytettiin vuosina 1980–2008 valmistuneiden liikunnanopetta- jien kyselylomakevastauksia.

7.1 Tutkimuksen tulosten yhteenveto ja pohdinta

Noviisiopettajien työtyytyväisyys. Noviisiopettajista työhönsä tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä oli 76,5 %. Ainoastaan 2,9 % vastaajista oli tyytymättömiä tai erittäin tyytymättömiä työhönsä. Naisten työtyytyväisyyden keskiarvo oli 4,1 (asteikko 1–5) ja miesten 3,9, kaikkien noviisiopet- tajien keskiarvo oli 4,0. Naisista 80 % ja miehistä 72,3 % oli työhönsä tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä. Sukupuoli ei ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työtyytyväisyyteen. Shultzin ja Shultzin (1998) mukaan sukupuoli vaikuttaa työtyytyväisyyteen, tosin täysin yksi- selitteistä yhteyttä tähän ei ole löydetty. Yleensä kuitenkin miehet ovat tyytyväisempiä työ- hönsä, johtuen paremmasta palkasta ja ylenemismahdollisuuksista. Tämän tutkimuksen tulok- set eivät tue sukupuolen yhteyttä työtyytyväisyyteen. Liikunnanopettajilla ja opettajilla yleen- säkin naisten ja miesten palkka on sama, joten palkka ei vaikuta työtyytyväisyyden eroihin su- kupuolten välillä. Opettajan ammatissa ylenemismahdollisuudet ovat naisilla ja miehillä sa- manlaiset: niitä on vain vähän. Tosin liikunnanopettajan työn jättäneistä, mutta koulumaail- maan jääneistä alanvaihtajista, miehistä 70 % oli siirtynyt rehtoreiksi ja naisista vain 30 % (Mä- kelä ym. 2014).

Noin kuusi vuotta tai vähemmän työssä olleista liikunnanopettajista 88,7 % oli Nupposen ym. (2000) tutkimuksessa työhönsä tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä. Tässä tutkimuksessa vas- taava luku oli 76,5 %, joten tyytyväisyys ei ole enää yhtä korkealla, mutta edelleen suurin osa

vastaajista on työhönsä tyytyväisiä. Nupposen ym. (2000) tutkimuksessa vastaajat olivat valmistuneet vuosina 1993–1996, kun taas tässä tutkimuksessa tuoreimmat opettajat ovat valmistuneet vuonna 2008, joten moni asia on muuttunut siinä ajassa. Liikunnanopettajakoulutus on vuosien saatossa kehittynyt ja vuonna 2000 terveystieto muuttui oppiaineeksi ja koulutuksessa oli mahdollista opiskella toinen opetettava aine omasta tiedekunnasta (Vuolle & Telama 2013). Näiden muutosten tosin olettaisi parantavan työtyytyväisyyttä. Suurempi selittäjä saattaakin olla koulumaailman ja oppilasaineuksen muutos. Oppilaiden ongelmat ovat lisääntyneet, kodin ongelmat heijastuvat koulutyöskentelyyn ja oppilaiden käytökseen. Vanhemmat ovat vaativampia ja digitalisaatio haastaa opettajia olemaan saatavilla aiempaa enemmän ja vanhemmat myös vaativat sitä. Opetuksen ulkopuolisten tehtävien lisääntyminen vaikuttaa myös tyytyväisyyteen.

Kokeneiden ja kokemattomien opettajien työtyytyväisyyden erot. Kokeneiden ja kokemattomien liikunnanopettajien yleisen työtyytyväisyyden keskiarvoja verratessa vastaukset jakaantuvat lähes samalla tavalla eri vaihtoehtoihin erittäin tyytymättömästä erittäin tyytyväiseen. Kokemattomista opettajista naiset olivat tyytyväisempiä kuin miehet. Kokemuksen karttuessa naisten tyytyväisyys laski ja miesten nousi. Työkokemuksen määrä ei ollut tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä työtyytyväisyyteen. Kaikista kyselyyn vastanneista noin 79 % oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työhönsä. Ainoastaan alle 3 % heistä oli tyytymättömiä tai erittäin tyytymättömiä työhönsä. Aiemmista tutkimuksissa tyytyväisten liikunnanopettajien määrä on ollut 80 % tuntumassa (Mäkelä 2014; Mäkelä ym. 2012; Nupponen ym. 2000; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Suikka ym. 2004), joten tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat käsitystä.

Työkokemuksen määrän on tutkimuksissa todettu vaikuttavan työtyytyväisyyteen. Uudet työntekijät on nähty tyytyväisempinä, uran keskivaiheilla innostus on hieman laantunut ja uran loppua kohden taas noussut. Vanhemmat työntekijät on nähty myös tyytyväisempinä, samoin korkeamman virkaiän on todettu enteilevän parempaa tyytyväisyyttä. (Shultz & Shultz 1998.) Tässä tutkimuksessa työtyytyväisyyden keskiarvo oli kokemattomilla korkeampi, ja taas tyytyväisten ja erittäin tyytyväisten määrä oli kokeneilla hieman korkeampi. Sen suhteen tulokset ovat hieman ristiriitaiset. Suuria eroja suuntaan tai toiseen tuloksissa ei kuitenkaan ollut.

Kokeneiden ja kokemattomien työtyytyväisyyttä verratessa täytyy myös huomioida, että pelkästään työkokemus ei vaikuta vastausten eroihin. Todennäköisesti se on merkittävin tekijä, mutta oma osuutensa on varmasti myös sillä, että vastaajat edustavat eri sukupolvia ja heidän

elämäntilanteensa ja uravaiheensa ovat erilaiset. Osalla saattaa olla ikäkriisi tai muu urasta riippumaton asia meneillään, toiset saattavat olla turhautumisen vaiheessa eikä induktiovaihekaan helppo ole. On siis melkein mahdotonta sanoa, että erot johtuisivat pelkästään työkokemuksesta. Työtyytyväisyyden vertailussa merkittävää on myös se, että noin 40 % liikunnanopettajan työn jättävistä tekee sen viiden vuoden sisällä työn aloittamisesta. Näin ollen yli viisi vuotta työssä olleiden joukosta on lähtenyt iso osa tyytymättömistä pois. (Mäkelä ym. 2014.) Tosin nyt tyytyväisyys ei eronnut suuresti alle viisi ja yli viisi vuotta työskennelleillä.

Työtyytyväisyyden komponentit ja taustatekijöiden merkitys. Työtyytyväisyyttä selvitettiin 24 väittämällä, joiden antamaa informaatiota tiivistettiin kuuteen pääkomponenttiin. Kaikkia liikunnanopettajia tarkastellessa huomattiin, että he olivat tyytyväisimpiä omaan ammattitaitoonsa (ka 3,9, asteikko 1–5). Ryhmäkokoon ja tuntimäärään oltiin myös tyytyväisiä. Matalinta tyytyväisyys oli opetustiloihin, mutta siinäkin keskiarvo oli kuitenkin melko korkea (3,5). Työtyytyväisyyden pääkomponentteja ja opettajien taustaa kartoittavien tekijöiden kesken vertailuja tehdessä huomattiin löytyvän tilastollisesti merkitseviä eroja. Erityisen paljon yhteyttä työtyytyväisyyteen näyttäisi olevan opettajan kouluasteella. Ammattikoulussa, korkeakoulussa ja aikuiskoulutuksessa työskentelevät olivat tyytyväisiä opetustiloihin ja välineisiin, kun taas lukioissa opettavat olivat niihin vähiten tyytyväisiä. Opetustuntien määrien erot eivät aiheuttaneet suuria eroja työtyytyväisyyteen. Kunnan koolla oli yhteyttä erityisesti opetustiloihin liittyvään tyytyväisyyteen. Siinä alle 10000 asukkaan kunnissa opettavat opettajat olivat tyytyväisimpiä ja yli 200000 asukkaan kunnissa opettajat olivat vähiten tyytyväisiä. Kunnan koolla näyttää olevan merkitystä myös tyytyväisyydessä ryhmäkokoon ja opetustunteihin. Tässäkin tyytyväisimpiä olivat pienimmissä kunnissa opettavat ja tyytymättömmimpiä suurimpien kuntien opettajat.

Yleisen työtyytyväisyyden ja yksittäisten työtyytyväisyyteen vaikuttavien tekijöiden keskiarvojen erot eivät olleet suuria. Yksittäisten väittämien ja niistä muodostettujen pääkomponenttien antama tieto kuitenkin antaa paremmin suuntaa siitä, mihin ollaan tyytyväisiä ja missä olisi vielä parannettavaa. Spector (1997) onkin todennut työn kehittämisen kannalta tärkeämmäksi selvittää tyytyväisyyttä työn eri osa-alueisiin kuin pelkästään yleisen työtyytyväisyyden määrää. Vastaajat olivat tyytymättömmimpiä opetustiloihin. Myös aiemmissa tutkimuksissa opetuksen huonot olosuhteet, kuten huonot tilat ja riittämättömät välineet, on nähty työtyytyväisyyttä heikentävänä tekijänä (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Mäkelä ym. 2012). Liikunnanopetuksessa käytettävissä olevalla tilalla on paljon

merkitystä tunnin sisältöön ja liikunnanopettajan työn keskeinen sisältö on luonnollisesti liikunnanopetus, joten tulos on sikäli hyvin luonnollinen. Mikäli päivittäin joutuu selvittämään liikuntatiloihin liittyviä ongelmia, tilan puutetta tai turvallisuusongelmia, ei ole ihme, että se vaikuttaa myös työtyytyväisyyteen.

Ammattikouluissa, korkeakouluissa ja aikuiskoulutuksessa työtään tekevät opettajat olivat viidessä pääkomponentissa tyytyväisimpien joukossa. Ainoastaan työilmapiirin he kokivat huonoimmaksi. Ammattikoulun opettajien tyytyväisyyttä saattavat selittää niiden hyvät resurssit, joita tosin viime vuosina on karsittu runsaasti. Mikäli tutkimus tehtäisiin uudelleen nyt, saattaisivat tulokset olla hyvin erilaisia. Ammattikoulun opettajilla on työssään melko väljä opetussuunnitelma, joka mahdollistaa tuntien sisällön suunnittelun itsenäisesti ja oppilaiden kanssa yhdessä. Ammattikoulujen oppilaiden arviointi toteutetaan usein joko kolmi- tai viisiportaisella asteikolla, joten sekään ei kuormita opettajaa liiaksi. Korkeakouluissa ja aikuiskoulutuksessa oppilaat ovat oletettavasti motivoituneita opiskeluun ja opetusresurssit ovat hyvät. Työ on todennäköisesti vaihtelevaa ja heillä on vaikutusmahdollisuuksia omaan työhön. Nämä seikat saattavat olla selittämässä hyvää työtyytyväisyyttä. Pienimpien kuntien opettajat olivat tyytyväisimpiä liikuntatiloihin sekä ryhmäkokoihin ja tuntimääriin. Tämä saattaa selittyä sillä, että pienimmissä kunnissa liikuntatilojen käyttäjiä on vain vähän, joten tilaa on käytössä riittävästi. Voisihan tosin olla, että pienissä kunnissa tiloja ei ole, mutta tulosten perusteella näin ei kuitenkaan vaikuta olevan. Myös ryhmäkokoihin ja tuntimääriin oltiin tyytyväisiä. Pienissä kunnissa oppilaita ei välttämättä ole kovin paljon, joten opetusryhmien koot pysyvät maltillisina.

Pääkomponenteissa ei tule esiin ollenkaan yhteistyö oppilaiden tai kollegojen kanssa. Ne ovat kuitenkin keskeisiä päivittäisen työn osa-alueita ja aiemmissa tutkimuksissa niiden on nähty olevan yhteydessä työtyytyväisyyteen. Olisiko niitä pitänyt käsitellä vielä erikseen, vaikka eivät pääkomponentteihin kuuluneetkaan? Opettajan työssä on useita ristiriitoja työtyytyväisyyteen vaikuttavissa tekijöissä. Esimerkiksi oppilaat ovat työn kulmakivi ja antavat innostusta ja motivaatiota sekä saavat opettajan jatkamaan työtään. Toisaalta oppilaiden ongelmat ja käytöshäiriöt voivat väsyttää ja aiheuttaa tyytymättömyyttä työhön. (Salovaara & Honkonen 2013.)

7.2 Tutkimuksen arviointi

Tämän tutkimuksen tuloksia on mahdollista hyödyntää kaikkia liikunnanopettajia koskevaksi tiedoksi. Tutkimuksen vastausprosentti oli korkea, aineisto riittävä ja vastaajien sukupuolijakauma oli perusjoukon kaltainen. Vastaajia oli kaikista ikäryhmistä ja opetuskokemuksen määrä vaihteli yhdestä neljäänkymmeneen vuoteen. Vastaajia oli pienistä, keskikokoisista ja isoista kunnista ja opetustuntien määrä jakaantui laajalle skaalalle. Näiden seikkojen ja muiden vastaajien taustaa kartoittavien tietojen perusteella voidaan todeta, että aineisto ei ole valikoitunut minkään taustamuuttujan suhteen. Analyysivaiheessa tutkimusaineistoa on käsitelty järjestelmällisesti. Lisäksi on käytetty aineistoa kuvailevia, vertailevia ja selittäviä menetelmiä.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa täytyy huomioida, että kyselylomaketta oli käytetty jo aiemmissa tutkimuksissa, joten se lisää luotettavuutta. Kyselylomake oli myös esitestattu. Käytetyn tutkimusmenetelmän reliabiliteetti oli hyvä. Tutkimusaineiston kokosi eri henkilö kuin joka suoritti aineiston analysoinnin, joten analyysivaiheessa on saattanut tulla virheitä siitä johtuen, että tutkija ei ole ollut mukana alusta asti. Tutkimus on tehty poikkileikkaustutkimuksena, eikä ole tehty pidemmän aikavälin seuranta. Pitkittäistutkimuksen avulla saataisiin paremmin tietoa työtyytyväisyyden kehityksestä ja vaihtelusta. Liikunnanopettajan työssä on vaihtelevia aikoja työtehtävien suhteen, esimerkiksi joulua lähestyttäessä liikunnanopettajilla saattaa olla joulujuhlaohjelmien suunnittelua ja harjoittelua sekä oppilaiden arviointia normaalityön lisäksi ja tällaiset seikat saattavat vaikuttaa työtyytyväisyyteen.

Tämän tutkimuksen aihe ei ole uusi ja aineistoakin on käytetty aiemmin. Tässä tutkimuksessa on kuitenkin tuotu enemmän esiin noviisiopettajien työtyytyväisyyttä ja siihen yhteydessä olevia seikkoja, joten tutkimuksella on merkitystä. Lisäksi aineisto on jo jonkun verran vanha, tuoreempaakin tietoa olisi ollut tarjolla. Pro gradu -tutkielman valmistuminen on kestänyt odotettua pidempään, joten sen vuoksi aineistokin on iäkkäämpää. Voidaan myös pohtia, saataisiinko noviisiopettajien työtyytyväisyydestä tarkempaa tietoa laadullisella tutkimusotteella. Kuitenkin tämä ja muut noviisiopettajien työtyytyväisyystutkimukset ovat tärkeitä, jotta jo koulutusvaiheessa voitaisiin huomioida asioita, joita vastauksista nousee esiin. Myös täydennyskoulutuksessa pitäisi huomioida noviisiopettajia koskevia teemoja. Haastavaan induktiovaiheeseen on pyritty tuomaan helpotusta opettajien ammattijärjestön (OAJ) toteuttamalla nuori opettaja -koulutuksella, tosin koulutus on vain yhden viikonlopun mittainen.

Myös kaikkien liikunnanopettajien työtyytyväisyyden tarkastelu on tärkeää. Kouluissa on mahdollista puuttua esiin nousseisiin epäkohtiin, esimerkiksi kiinnittää huomiota opetustiloihin liittyviin käytäntöihin, jotta ne olisivat mahdollisimman toimivia. Yhteisön ja yhteiskunnan tasolla liikunnanopettajien ja muiden opettajien sairauslomat ja työtyytymättömyydestä aiheutuvat muut kustannukset ovat tuntuvia. Edullisempaa ja tehokkaampaa olisi puuttua epäkohtiin jo etukäteen ja pyrkiä pitämään opettajat tyytyväisinä työssä. Tutkimus voi herätellä myös liikunnanopettajaa itseään pohtimaan omaa työtyytyväisyyttään ja mahdollisesti keinoja sen parantamiseen.

7.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tässä tutkimuksessa noviisiopettajien vastaukset olivat osa isompaa kokonaisuutta, eikä kysymyksiä ollut suunnattu nimenomaan noviisiopettajille. Olisikin mielenkiintoista tutkia pelkästään noviisiopettajia ja pyrkiä nostamaan esiin heidän työtyytyväisyyteensä yhteydessä olevia tekijöitä. Voisi olla hyvä ensin esimerkiksi useampien haastatteluiden avulla pyrkiä löytämään keskeisiä uuden opettajan työtyytyväisyyteen vaikuttavia teemoja, ja sen pohjalta luoda kyselylomake noviisiopettajien työtyytyväisyyden selvittämiseksi. Tällaisen tutkimuksen avulla voisi saada esiin uusia työtyytyväisyyteen vaikuttavia asioita, joita tässä ja muissa työtyytyväisyystutkimuksissa ei ole huomioitu. Haastattelun avulla keskeiset teemat löytyisivät helpommin ja kyselylomaketutkimuksen avulla saataisiin yleistettävämpää tietoa asiasta. Teemoja, jotka saattaisivat nousta esiin voivat olla esimerkiksi suunnitteluun kuluva aika ja sen kuormittavuus, oman paikan löytäminen opettajayhteisöstä ja vanhempien kanssa tapahtuva yhteistyö.

Toinen mielenkiintoinen tutkimuskohde olisi mentorointi. Sitä voisi tutkia monestakin eri näkökulmasta. Liikunnanopettajille suunnatun oman vertaisryhmämentoroinnin suunnittelu ja toteutus olisi hyödyllinen ja hedelmällinen tutkimuskohde. Siinä voisi hyödyntää jo olemassa olevaa vertaisryhmämentorointia, tehden tarvittaessa muutoksia toteutukseen ja sisältöön liikunnanopettajan työhuomioiden. Tälle tutkimukselle olisi myös selkeät perusteet, onhan induktiovaiheen mentorointi nostettu keskeiseksi opettajien täydennyskoulutuksen temaksi (opettajankoulutus 2020, 2007). Lisäksi opinnoissa korostetaan opettajuuden tutkivaa otetta ja oman työn kehittämistä, joten myös nämä seikat puoltavat mentoroinnin tärkeyttä. Mentoroinnista voisi tehdä myös vertailevaa tutkimusta kahden eri ryhmän välillä, toisessa ryhmään osal-

listuisi vain liikunnanopettajia ja toisessa kaikkia opettajia ja selvittää kumpi ryhmä on liikunnanopettajille hyödyllisempi. Liikunnanopetus eroaa jossain määrin muiden aineiden opetuksesta, ja siksi olisi mielenkiintoista ymmärtää, onko hyödyllisempää keskittyä vain oman aineen asioihin vai laajentaa näkemystä myös muiden aineiden asioihin liittyvillä teemoilla.

Olisi myös kiinnostavaa selvittää, onko mentoroinnilla merkitystä tyytyväisyyteen ja saako siitä apua induktiovaiheen haasteisiin. Hyötyisivätkö siitä sekä tuore opettaja että mentori? Voisiko oman ammattitaidon jakaminen ja asioista keskustelu tuoda tyytyväisyyttä myös mentoreille? Näin hän voisi huomata omat vahvuutensa, mutta saada myös uusia ideoita ja ajattelemisen aihetta tuoreelta kollegalta. Salovaara ja Honkonen (2013) ehdottavat, että pari vuotta ennen eläkkeelle jäämistä opettaja ryhtyisi mentoriksi tai osallistuisi vertaismentorointiryhmään. Näin hän saisi jaettua osaamista ja hyviä käytäntöjä eteenpäin. Voisihan mentorointiin osallistuminen tapahtua jo aiemminkin. Samalla myös saisi mahdollisesti omaa tyytyväisyyttä parannettua, mikäli se on laskenut. Lisäksi uran lopetusvaihe voisi helpottua, kun saisi kerrottua asioita toisille ja itsekkin ehkä samalla käytyä läpi, mitä hyvää omassa työssä on ollut, mitkä ovat olleet hyviä käytäntöjä ja mistä on jäänyt huono maku sekä mitä olisi halunnut tehdä toisin. Kokenut opettaja pystyisi myös näkemään, mitkä asiat pitkällä tähtäimellä ovat tärkeimpiä asioita opettajan työssä, joihin kannattaa keskittyä.

Täydennyskoulutuksen kehittäminen mentoroinnin lisäksi olisi tyytyväisyyden kannalta hyödyllinen tutkimuskohde. Miten täydennyskoulutusta voisi parantaa, olisiko syytä miettiä sinne kursseja, joilla keskitytään nimenomaan työhyvinvointiin ja tyytyväisyyteen? Millä keinoilla voitaisiin pitää liikunnanopettajat työssä? Kenen vastuulla tyytyväisyydestä huolehtiminen on? Millä keinoilla koulutus saataisiin paremmin vastaamaan työn sisältöä ja näin ollen antamaan paremmat valmiudet työn tekemiseen ja todennäköisesti parempaan tyytyväisyyteen? Mihin asioihin tulisi panostaa ensimmäisinä työvuosina, jotta liikunnanopettajan työ säilyisi riittävän mielekkäänä eikä tapahtuisi alan vaihtoa?

Opettajien johdon tulisi tarjota opettajille tukea ja ammatillisen kasvun mahdollisuuksia huomioiden se, missä urasyklin vaiheessa opettaja sillä hetkellä on. Tosin voi olla haastavaa saada selville, missä urasyklin vaiheessa opettaja on. Miten usein ja millä tavalla opettajien tilannetta tarkasteltaisiin? Voitaisiko luoda järjestelmä, jossa jokainen opettaja voitaisiin huomioida yksilönä? Järjestelmässä tulisi huomioida se, että esimerkiksi uransa alussa olevan noviisiopettajan ja kasvun vaiheessa olevan konkariopettajan tarpeet ovat hyvin erilaisia. Opettajia tulisi

kannustaa jatkuvaan ammatilliseen kasvuun, jota olisivat tukemassa yksilölliset tukijärjestelmät. Työelämän realiteetteja tulisi käydä läpi ja päästä harjoittelemaan jo opiskeluaikana. Voisivatko harjoittelut olla pidempiä, ei vain yksittäisiä tunteja. Voisiko kokeilla yhteisopettajuutta virassa olevan opettajan kanssa? Lisäksi tulisi pohtia, onko normaalikoulu hyvä paikka olla harjoittelussa, antaako oppilasaines oikeaa kuvaa todellisuudesta?

Yhtenä tutkimuskohteena voisi olla myös opettajan uravaiheiden tutkiminen ja eri vaiheiden merkitys työtyytyväisyyteen. Olisi mielenkiintoista tietää, mitkä tekijät edesauttavat liikunnanopettajaa pääsemään esimerkiksi urasyklimallassa kuvattuun innostuksen ja kasvun vaiheeseen, jota pidetään tavoiteltavimpana uran vaiheena (Burke & McDonnell 1992.). Tiedon avulla liikunnanopettajia voitaisiin tukea urakehityksessä ja pyrkiä pitämään heidät liikunnanopettajan uralla. Olisi myös mielenkiintoista tietää, tunnistavatko liikunnanopettajat omalta uraltaan eri malleissa kuvattuja vaiheita. Lisäksi voisi selvittää, helpottaisiko tieto uran eri vaiheista suhtautumaan niihin väliaikaisina vaiheina, jotka eivät kestä ikuisesti, ja näin pysymään liikunnanopettajan ammatissa haastavista vaiheista huolimatta. Lähitulevaisuudessa joudutaan myös miettimään, miten työtyytyväisyyteen vaikuttavat mm. tulevat koulutusleikkaukset ja ryhmäkokojen suureneminen. Entä miten liikunnanopetuksessa pysytään mukana nuorten elinympäristöjen muutoksissa ja elämäntyylin monimuotoisuudessa? Näissä on varmasti haasteita novii-siopettajille jatkossakin.

LÄHTEET

- Ahola, K. 2006. Kuormittuminen, sairastaminen ja työ. Teoksessa K. Ahola, S. Kivistö & M. Vartia (toim.) Työterveyspsykologia. Helsinki: Työterveyslaitos, 41–55.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle - Opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja No. 128.
- Burke, P & McDonnel, J. 1992a. Competency building. Teoksessa R. Fessler & J. Christensen (toim.) Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 87–117.
- Burke, P & McDonnel, J. 1992b. Enthusiastic and growing. Teoksessa R. Fessler & J. Christensen (toim.) Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 119–151.
- Burke, P., Christensen, J., Fessler, R., McDonnel, J., Price, J. 1987 The teacher career cycle: Model development and research report. Esitelmä 20-24.4.1987. Annual Meeting of the American Educational Research Association, Washington, DC. Viitattu 15.11.2016. <http://eric.ed.gov/?id=ED289846>
- Carson, R., Richards, M., Hemphill, K. & Templin, T. 2016. Exploring the job satisfaction of late career secondary physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education* 35 (3), 284–289.
- Çelik, Z. ja Baştürk, R. 2013. Predicting the occupational job satisfaction levels of physical education and sport teacher. *Nigde University Journal of Physical Education And Sport Sciences* 7 (1), 34–40.
- Fessler, R. 1992. The teacher career cycle. Teoksessa R. Fessler & J. Christensen (toim.) Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 21–44.
- Fessler, R. & Christensen, J. 1992. Teacher career cycle: Understanding and guiding the professional development of teachers. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Tynjälä, P., & Välijärvi, J. 2008. Mistä tukea uudelle opettajalle? Kolme mentorointimallia vertailussa. *Kasvatus* 39 (3), 205–217.

- Herzberg, F. 1971. *Work and the nature of man*. 5. Painos. New York: The world publishing company.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huberman, M. 1992. *Teacher development and instructional mastery*. Teoksessa A. Hargreaves & M.G. Fullan (toim.), *Understanding teacher development*. London: Teachers College Press, 122–142.
- Huberman, M. 1993. *The lives of teachers*. London: Cassell.
- Huisman, T. 2004. *Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen*. Oppimistulosten arviointi 1/ 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Huizinga, G. 1970. *Maslow's need hierarchy in the work situation*. Groningen: Wolters-Noordhoff publishing.
- Ingersol, R.M. 2002. *The teacher shortage: A case of wrong diagnosis and wrong prescription*. *NASSP Bulletin*, 86 (631), 16–31.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. *Johdatus liikuntapedagogiikkaan*. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–27.
- Johansson, N. & Heikinaro-Johansson, P. 2005. *Liikunnanopettajan työn palkitsevat ja kuormittavat piirteet*. *Liikunnanopettaja* (4), 39–43.
- Jyväskylän yliopisto 2014. *Maistereiden uraseuranta: viisi vuotta valmistumisen jälkeen*. Viitattu 18.11.2016. <https://www.jyu.fi/yliopistopalvelut/opintopalvelut/tep/ohjeet-opiskelijoille/valmistuneidensijoittuminen>
- Jyväskylän yliopisto 2016. *Liikuntatieteellinen tiedekunta, liikuntakasvatuksen laitos*. Viitattu 19.10.2016. <https://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta>
- Karasek, R.A. 1979. *Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job design*. *Administrative Science Quarterly* 24 (2), 285–308.
- Karasek, R. A., & Theorell, T. 1990. *Healthy work: stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Klemola, U. 2003. *Tukea vuorovaikutukseen – sosioemotionaalaisia taitoja kehittävä opetussuunnitelma liikunnan aineenopettajakoulutuksessa*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus.
- Koustelios, A. & Tsigilis, N. 2005 *The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach*. *European Physical Education Review* 11 (2), 189–203.

- Laine E., 2003. Liikunnanopettajien työtyytyväisyys. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.11.2016.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9324>
- Laitinen, K. 2001. Naisliikunnanopettajien käsityksiä työstä ja työtyytyväisyydestä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.11.2016.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9390>
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16–24.
- Lappalainen, T. 2010. Valkokaulusten vastaisku. Suomen kuvalehti 94 (20), 30 – 44.
- Lehtinen, R. 2006. Kuuden naisliikunnanopettajan kokemuksia työssä jaksamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma. Viitattu 1.11.2016.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9559>
- Liikuntatieteellisen tiedekunnan opinto-opas 2014. Jyväskylän yliopisto.
- Liito ry 2016. Koulutus. Opintopäivät Kouvolassa. Viitattu 1.1.2017.
<https://www.liito.fi/koulutus/>
- Locke, E. A. 1976. Nature and causes of job satisfaction. Teoksessa M. D Dunnette (toim.) Handbook of industrial and organizational psychology. Chicago: Rand McNally.
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Opetushallitus.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus - Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 318.
- Lynn, S. 2002. The winding path: understanding the career cycle of teachers. The Clearing House 75, 179–182.
- Lähteenmäki, S. 1992. ”Mikä sille nyt tuli?” eli Työura ja sen kriisivaiheet urakäyttäjätymisen yksilöllisten erojen kannalta tarkasteltuna. Turun kauppakorkeakoulu. Turun Kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja D:2.
- Lähteenmäki, S. 1995. ”Mitä kuuluu – kuka käskää?” Yksilöllinen urakäyttäjätyminen ja sitä ohjaavat tekijät suomalaisessa liiketoimintaympäristössä – vaihemallin mukainen tarkastelu. Turun kauppakorkeakoulu. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja. Sarja A-1:1995.
- Martimo, K-P. 2003. Psykososiaaliset tekijät työssä. Teoksessa M. Antti-Poika, K-P. Martimo & K. Husman (toim.) Työterveyshuolto. Helsinki: Duodecim, 83–91.

- Mäkelä, K. 2006. Koulunpenkiltä tyytyväiseksi liikunnanopettajaksi – tutkimus koulu- valintakoe- ja opintomenestyksen yhteyksistä liikunnanopettajien työtyytyväisyyteen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.11.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9595>
- Mäkelä, K. 2014. PE teachers' job satisfaction, turnover and intention to stay or leave the profession. University of Jyväskylä. Studies in sport, physical education and health 208.
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Palomäki, S., Herva, H. & Laakso, L. 2012. Liikunnanopettajien työtyytyväisyys. Liikunta & Tiede 49 (1), 67–74.
- Mäkelä, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. 2013. Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 566–585.
- Mäkelä, K., Hirvensalo, M., Laakso, L. & Whipp, P. 2014. Physical education teachers in motion: an account of attrition and area transfer. Physical Education and Sport Pedagogy 19 (4), 418–435.
- Mäkikangas A., Feldt T. & Kinnunen U. 2005. Positiivisen psykologian näkökulma työhön ja työhyvinvointiin. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.) Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. 1. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–74
- Nevgi, A. & Lindblom-Ylänne, S. 2009. Johdanto yliopistopedagogiikkaan. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne ja A. Nevgi (toim.) Yliopisto-opettajan käsikirja. Helsinki: WSOY, 18–30.
- Niemi, H. 1995. Opettajien ammatillinen kehitys. Osa 2. Opettajankoulutuksen arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehyksessä. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 3/1995.
- Nupponen, H., Herva, H., Koponen, J. & Laakso, L. 2000. Liikunnanopettajaksi vuosina 1993–1996 valmistuneiden nykyinen työ, työ- ja koulutustyytyväisyys. Liikunnanopettaja (4-5), 13–16.
- Onnismaa, J. 2004. Vanha ja uusi käsitys urasta. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana III. PS-kustannus, 275–285.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: aikaa, huomioita ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2010:1.

- Opettajankoulutus 2020 2007. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:44.
Viitattu 20.11.2016.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr44.pdf?lang=fi>
- Opetushallitus 2016a. Korkeakoulujen hakeneet, hyväksytyt ja paikan vastaanottaneet -raportti. Viitattu 13.11.2016.
https://opiskelu.jyu.fi/fi/hae/hakuohjeet/korkeakoulujenhakeneethyvjavastottaneet_22-08-2016.pdf
- Opetushallitus 2016b. Opintopolku. Viitattu 8.11.2016.
<https://opintopolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.713440439810>
- O'Sullivan, M. 1989. Failing gym is like failing lunch or recess: two beginning teachers' struggle for legitimacy. *Journal of Teaching in Physical Education* 8, 227–242.
- Pesonen, J. 2013. Liikunnanopettaja elinikäisenä oppijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 637–648.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Helsinki: Opetushallitus.
- Puhakka, A. & Tuominen, V. 2011. Uraseuranta – selvityksistä tutkimukseksi. Teoksessa A. Puhakka & V. Tuominen (toim.) *Kunhan kuluu viisi vuotta – ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat*. Aarresaari-verkosto.
- Pöyhönen, T. 1975. Työtyytyväisyyden eli työviihtymisen luonne, mittaaminen, syyt ja seuraukset. *Työterveyslaitoksen tutkimuksia* 114. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Rasku, A. & Kinnunen, U. 1999. Lukion opettajien työolot ja hyvinvointi: Vertaileva tutkimus Euroopan eri maissa. *Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja* 341, Jyväskylä.
- Ruohotie-Lyhty, Maria 2011. Opettajuuden alkutaival. Vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan toimijuus ja ammatillinen kehittyminen. Jyväskylän yliopisto.
- Sainio, J. 2011. Valmistumishetken työmarkkinatilanteen vaikutus maistereiden työuraan viisivuotistarkastelussa. Teoksessa A. Puhakka & V. Tuominen (toim.) *Kunhan kuluu viisi vuotta – ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden työurat*. Aarresaari-verkosto.
- Salminen, P. 2013. Liikunnanopettajien työssä viihtyminen. Laadullinen tapaustutkimus kuuden liikunnanopettajan kokemuksista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.11.2016.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/42423>

- Salonen, J. & Syvänen, A. 2009. ”Kyllä opettajan työ olisi mahdotonta jaksaa ilman työkavereiden tukea!” – tutkimus liikunnanopettajien työssä jaksamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.11.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/21816>
- Salovaara, H. 2012. Pätevien ja epäpätevien liikunnanopettajien työhyvinvointi ja pedagogiset käytännöt. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 14.11.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/38665>
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylä: PS-kustannus.
- Santavirta, N., Aittola, E., Niskanen, P., Pasanen, I., Tuominen, K. & Solovieva, S. 2001. Nyt riittää. Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 173.
- Similä, V. & Simola, V. 2013. Vuosina 2009 – 2012 valmistuneiden liikunnanopettajien työtyytyväisyys ja suuntautuminen työmarkkinoille. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 30.10.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/41859>
- Shultz, D ja Shultz S 1998. Psychology and work today. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Smith, P., Kendall, L. & Hulin, C. 1969. The measurement of satisfaction in work and retirement: A strategy for the study of attitudes. Chicago: Illinois.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Spector, P.E. 1997. Job satisfaction: application, assessment, causes and consequences. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Suikka, J., Herva, H., Laakso, L. & Nupponen, H. 2004. Liikunnanopettajiksi vuosina 1993–2000 valmistuneiden työ- ja koulutustyytyväisyys sekä työnkuva 2–6 vuotta valmistumisen jälkeen. Liikunnanopettaja (3), 40–44.
- Sundstedt, P., 2003. Finlandssvenska gymnastiklärares uppfattning om sin utbildning och arbetstillfredsställelse. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 1.11.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/9662>
- Taajamo, M., Puhakka, E. & Välijärvi, J. 2015. Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013. Tarkastelun kohteena alakoulun ja toisen asteen oppilaitosten opettajat ja rehtorit. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:4. Viitattu 4.11.2016. http://okm.fi/OPM/Julkaisut/2015/TALIS_2013.html?lang=fi&extra_locale=fi

- Topic, M. & Mujanovic, S. 2012. Slovenian physical education teachers' satisfaction at work: analysis of some important factors which strongly influence job satisfaction *IDO MOVEMENT FOR CULTURE*. *Journal of Martial Arts Anthropology* 12 (4), 1–6.
- Turun yliopisto 2016. Kasvatustieteiden tiedekunta. Viitattu 19.10.2016
<https://www.utu.fi/fi/yksikot/edu/yksikot/okl/opiskelu/oppiaineet/liikunta/Sivut/home.aspx>.
- Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. 1, Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsingin: WSOY, 125–139.
- Verme 2013. Osaava verme. Viitattu 18.11.2016. <http://www.osaavaverme.fi/mika-verme>
- Virtanen, M., Kivimäki, M., Luopa, P., Vahtera, J., Elovainio, M., Jokela, J. & Pietikäinen, M. 2009. Staff reports of psychosocial climate at school and adolescents' health, truancy and health education in Finland. *European Journal of Public Health* 19 (5), 554–560.
- Vroom, V. 1964. *Work and motivation*. New York: John Wiley & sons, inc.
- Vuolle, P. & Telama, R. 2013. Liikuntatieteellinen tiedekunta on ehtinyt aikuisen ikään. *Liikunta ja tiede* 50 (6), 72–75.
- Woods, A. & Lynn, S. 2014. One physical educator's career cycle: Strong start, great run, approaching finish. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 85 (1), 68–80.
- World Health Organization 2016. Health topics. Physical activity. Viitattu 15.11.2016.
http://www.who.int/topics/physical_activity/en/
- Worrell, T. 2004. *School psychologists' job satisfaction: Ten years later*. Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Yee, S. 1990. *Careers in the classroom. When teaching is more than a job*. New York: Teachers College Press.

LIITTEET

LIITE 1. Osa kyselylomakkeesta

Kyselylomake liikunnanopettajana toimiville

Kysely LitM- tai LitK-tutkinnon (160 ov) liikuntapedagogiikka pääaineena suorittaneille, JOTKA TOIMIVAT TÄLLÄ HETKELLÄ LIKUNNANOPETTAJINA.

Täytä lomake huolellisesti. Rastita/ympyröi omaa tilannettasi parhaiten kuvaava vaihtoehto. Valitse ainoastaan yksi vaihtoehto, ellei kysymyksen vastausohjeessa toisin mainita.

1. Sukupuoli: Mies Nainen
2. Syntymävuosi _____
3. Opintojesi (liik.tiet.) aloitusvuosi _____ valmistumisvuosi _____
4. Nykyinen työsi

liikunnanopettaja, virkanimike? _____

Millä kouluasteella toimit tällä hetkellä (Voit rastittaa useamman)

Alakoulu Yläkoulu Lukio Muu

Ammatillinen oppilaitos Aikuiskoulutus Korkeakoulu

Muut opettamasi aineet kuin liikunta? _____

Työnantaja ja paikkakunta _____

Työsuhteen kesto _____

Keskimääräinen, todellinen työaikasi viikossa?

Opetusta _____ h / vko ja muuta työtä yhteensä n. _____ h / vko

en ole tällä hetkellä työssä, syy? _____

1. Nykyinen työsuhteesi on
 Pysyvä Määräaikainen Osa-aikainen

6. Kuinka pitkään olet toiminut liikunnanopettajana?
_____ vuotta

7. Kuinka tyytyväinen olet

Ympäri kuvaavin vaihtoehto (5 = erittäin tyytyväinen, 1 = erittäin tyytymätön).

a) nykyiseen työhösi? 5 4 3 2 1

8. Kuinka tyytyväinen olet seuraaviin liikunnanopettajan työssä kohtaamiisi asioihin

(5= erittäin tyytyväinen, 1 = erittäin tyytymätön):

opetustilojen riittävyys	1 2 3 4 5
opetustilojen soveltuvuus työsi kannalta	1 2 3 4 5
opetustilojen etäisyys	1 2 3 4 5
opetustilojen kunnossapito	1 2 3 4 5
opetusvälineiden määrä	1 2 3 4 5
opetusvälineiden laatu työsi kannalta	1 2 3 4 5
johtamistapa koulussasi	1 2 3 4 5
työilmapiiri koulussasi	1 2 3 4 5
tiedotus koulussasi	1 2 3 4 5
henkilösuhteet koulussasi	1 2 3 4 5
mahdollisuudet vaikuttaa työtehtäviisi	1 2 3 4 5
työaikojen organisointi	1 2 3 4 5
opetusryhmien koko	1 2 3 4 5
oma ammattitaitosi	1 2 3 4 5
opetuksesi valmistelu	1 2 3 4 5
opetuksesi toteuttaminen	1 2 3 4 5
opetustuntiesi määrä	1 2 3 4 5
yhteistyö oppilaiden kanssa	1 2 3 4 5
yhteistyö vanhempien kanssa	1 2 3 4 5
yhteistyö opettajakollegoiden kanssa	1 2 3 4 5
yhteistyö kouluterveydenhuollon kanssa	1 2 3 4 5
yhteistyö kunnan liikuntatoimen kanssa	1 2 3 4 5
yhteistyö paikallisten liikunta-alan toimijoiden kanssa	1 2 3 4 5
liikuntaoppiaineen arvostus	1 2 3 4 5

9. Nimeä seikkoja, joiden koet lisäävän/ vähentävän työtyytyväisyyttäsi

a) Lisäävät

b) Vähentävät

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

LIITE 2. Tutkimuksessa käytetyt mittarit ja muuttujat

Mittarit	Muuttujat	Asteikko
sukupuoli	mies ja nainen	0 ja 1
ikä	5 luokkainen: 26–34, 35–39, 40–44, 45–49, 50–63	1–5
kouluaste	4 luokkainen: alakoulu, yläkoulu, lukio, ammattillinen oppilaitos	1–4
paikkakunta	4 luokkainen: alle 10000, 10000-alle 50000, 50000-alle 200000, 200000 ->	1–4
työkokemus	3 luokkainen: 1–5,2, 5,5–20, 21–40	1–3
tyytyväisyys nykyiseen työhön	5 luokkainen 4 luokkainen 3 luokkainen	1–5 1–4 (1-2 ->1) 1–3 (1-3 -> 1)
opetustilojen riittävyys	5 luokkainen	1–5
opetustilojen soveltuvuus työsi kannalta	5 luokkainen	1–5
opetustilojen etäisyys	5 luokkainen	1–5
opetustilojen kunnossapito	5 luokkainen	1–5
opetusvälineiden määrä	5 luokkainen	1–5
opetusvälineiden laatu työsi kannalta	5 luokkainen	1–5
johtamistapa koulussasi	5 luokkainen	1–5
työilmapiiri koulussasi	5 luokkainen	1–5
tiedotus koulussasi	5 luokkainen	1–5
henkilösuhteet koulussasi	5 luokkainen	1–5
mahdollisuudet vaikuttaa työtehtäviisi	5 luokkainen	1–5
työaikojen organisointi	5 luokkainen	1–5
opetusryhmien koko	5 luokkainen	1–5
oma ammattitaitosi	5 luokkainen	1–5
opetuksesi valmistelu	5 luokkainen	1–5
opetuksesi toteuttaminen	5 luokkainen	1–5
opetustuntiesi määrä	5 luokkainen	1–5

yhteistyö oppilaiden kanssa	5 luokkainen	1–5
yhteistyö vanhempien kanssa	5 luokkainen	1–5
yhteistyö opettajakollegoiden kanssa	5 luokkainen	1–5
yhteistyö kouluterveydenhuollon kanssa	5 luokkainen	1–5
yhteistyö kunnan liikuntatoimen kanssa	5 luokkainen	1–5
yhteistyö paikallisten liikunta-alan toimijoiden kanssa	5 luokkainen	1–5
liikuntaoppiaineen arvostus	5 luokkainen	1–5
Opetustilat pääkomponentti:		keskiarvopistemäärä 1–5
opetustilojen riittävyys		
opetustilojen soveltuvuus työsi kannalta		
opetustilojen etäisyys		
opetustilojen kunnossapito		
Opetusvälineet pääkomponentti:		keskiarvopistemäärä 1–5
opetusvälineiden määrä		
opetusvälineiden laatu		
Työilmapiiri pääkomponentti:		keskiarvopistemäärä 1–5
johtamistapa koulussasi		
työilmapiiri koulussasi		
tiedotus koulussasi		
henkilösuhteet koulussasi		
Oma ammattitaito pääkomponentti:		keskiarvopistemäärä 1–5
oma ammattitaitosi		
opetuksesi valmistelu		
opetuksesi toteuttaminen		
Ryhmien koko ja tuntimäärät pääkomponentti:		keskiarvopistemäärä 1–5
opetusryhmien koko		
opetustuntiesi määrä		
Ulkoinen yhteistyö pääkomponentti:		keskiarvopistemäärä 1–5
yhteistyö vanhempien kanssa		
yhteistyö kouluterveydenhuollon kanssa		
yhteistyö kunnan liikuntatoimen kanssa		
yhteistyö paikallisten liikunta-alan toimijoiden kanssa		
